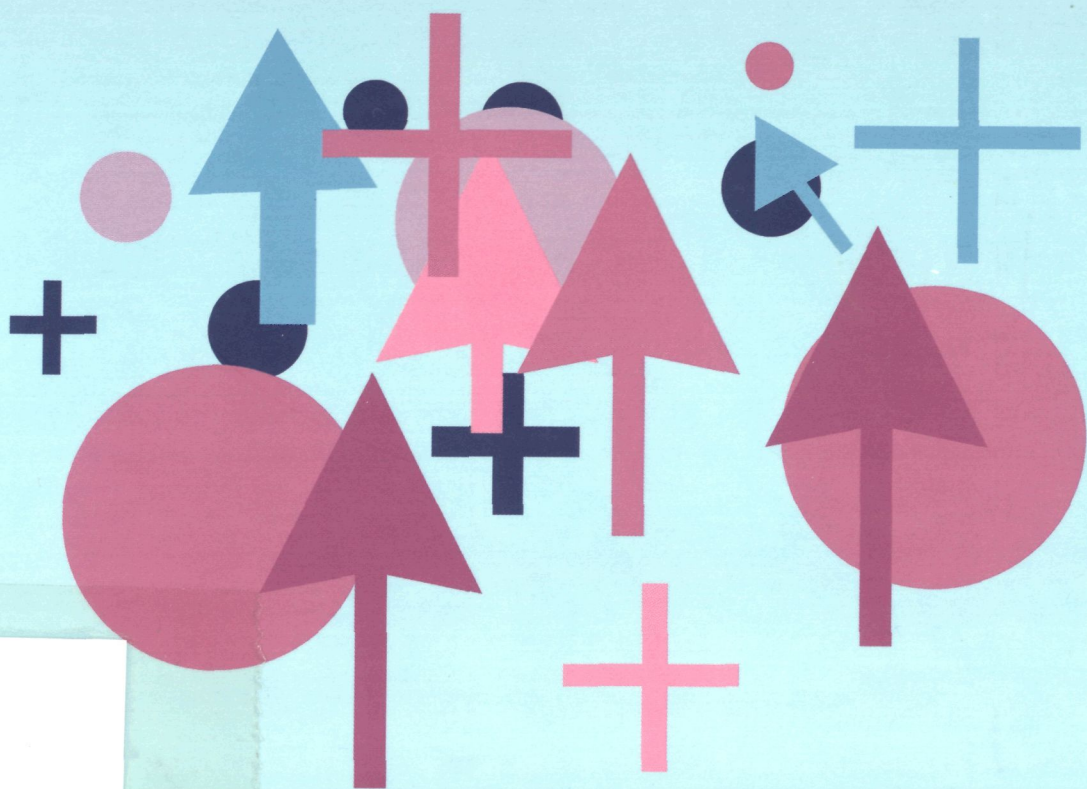


Género y orientación sociolaboral

Una aproximación desde la interdisciplinariedad
y la integración en el currículum

Cristina Miranda Santana



ULPGC

UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN, DESARROLLO E INNOVACIÓN

CRISTINA MIRANDA SANTANA



GÉNERO Y ORIENTACIÓN SOCIOLABORAL
UNA APROXIMACIÓN DESDE LA INTERDISCIPLINARIEDAD
Y LA INTEGRACIÓN EN EL CURRÍCULUM

BIBLIOTECA UNIVERSITARIA
LAS PALMAS DE G. CANARIA
N.º Documento 264856
N.º Copia 695650



Fondo Social Europeo

instituto *Canario*
de la mujer



GOBIERNO DE CANARIAS
CONSEJERÍA DE EMPLEO Y ASUNTOS SOCIALES



UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS
DE GRAN CANARIA

2003

MIRANDA SANTANA, Cristina

Género y orientación sociolaboral : una aproximación desde la interdisciplinariedad y la integración en el currículum / Cristina Miranda Santana. – Las Palmas de G. C. : Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, 2003

446 p.; 24 cm

ISBN 84-96131-06-8

1. Orientación profesional 2. Orientación estudiantil I. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, ed. II. Título

37.04-055

37.048.4

© del texto: CRISTINA MIRANDA SANTANA

© de la edición: UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA, 2003

Diseño cubierta: Juan Carlos Rodríguez Acosta
jcra@ulpgc.es

Maquetación y diseño: Servicio de Publicaciones y Producción Documental
de la ULPGC
serpubli@ulpgc.es

ISBN: 84-96131-06-8

Depósito Legal: GC 24-2003

Impresión: COMETA S.A.

Queda rigurosamente prohibida, sin la autorización escrita de los titulares del «Copyright», bajo las sanciones establecidas por las leyes, la reproducción parcial o total de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidos la reprografía y el tratamiento informático.

Una tarde de verano cuando tenía 14 años y cosía con mi abuela, me dijo algo así como:

No debes permitir abandonar un proyecto por otro. Si quieres sentirte satisfecha debes hacer, en cada momento, aquello que te agrada y encontrar la satisfacción, en lo que haces.

Por este motivo, quiero dedicar este libro a todas aquellas personas —en especial a aquellas mujeres— que de alguna manera me han apoyado para que este proyecto esté hoy entre tus
manos.

Índice

PRÓLOGO	11
INTRODUCCIÓN	15
CAPÍTULO I. EL GÉNERO COMO CONSTRUCCIÓN SOCIAL: DE LA LÓGICA DE LA EXCLUSIÓN A UN NUEVO CONTRATO SOCIAL ALTERNATIVO	
ALTERNATIVO	19
INTRODUCCIÓN	21
1.1. Diferencias y desigualdades desde la perspectiva de género.....	21
1.2. Comprensividad y diversidad educativa como estrategia	27
para la equidad en educación	27
1.2.1. La comprensividad	27
1.2.2. La diversidad	31
1.3. Género y formación sociolaboral: una distribución desigual	38
CAPÍTULO II. UNA OPORTUNIDAD PARA SALVAR LAS DIFERENCIAS DE GÉNERO: LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA CARRERA	
DE GÉNERO: LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA CARRERA	43
INTRODUCCIÓN	45
2.1. El desarrollo de la carrera: una visión dinámica de la orientación	46
2.2. La orientación como intervención educativa	55
2.3. Contribución de las teorías de la carrera al desarrollo de la orientación sociolaboral no sesgada	57
2.3.1. Desarrollo de actitudes para la carrera	58
2.3.2. Desarrollo del conocimiento de la carrera	59

2.4. Posibilidades que oferta el sistema educativo actual para una orientación sociolaboral desde la perspectiva de género	73
2.4.1. La comprensividad del sistema educativo	76
2.4.2. Las perspectivas tradicionalista y empirista conceptual	81
2.4.3. Una nueva dimensión profesional del profesorado: su papel en la innovación, en la organización y en su desarrollo profesional	85

CAPÍTULO III. LOS PROGRAMAS INTERDISCIPLINARES: UNA ESTRATEGIA PARA FACILITAR EL DESARROLLO DE LA CARRERA NO ESTEREOTIPADA DE LOS Y LAS JÓVENES

NO ESTEREOTIPADA DE LOS Y LAS JÓVENES	91
INTRODUCCIÓN	93
3.1. Algunas condiciones del entorno	94
3.2. Los programas interdisciplinares	98
3.2.1. Etapas en la planificación y en la implementación para un programa de orientación para la carrera	100
3.2.1.1. Análisis de necesidades	101
3.2.1.2. La concreción del análisis de necesidades en el IES José Zerpa	104
3.2.1.3. Diseño del programa	119
3.2.1.4. La concreción del diseño del programa: el IES José Zerpa	127
3.2.1.5. Integración interdisciplinar en el <i>currículum</i>	134
3.2.1.6. La concreción de la integración en el <i>currículum</i> : el IES José Zerpa	137
3.2.1.7. Organización espacio-temporal y recursos didácticos	167
3.2.1.8. La concreción de la organización espacio-temporal en el IES José Zerpa	168
3.2.1.9. Evaluación	171
3.2.1.10. La concreción de la evaluación en: el IES José Zerpa	175

ANEXO I: GUÍA DEL PROFESORADO

1.1. Introducción	195
-------------------------	-----

1.2. Material disponible en el desarrollo de la Unidad Didáctica	196
1.2.1. Cuaderno del alumnado	196
1.2.2. Cuaderno del profesorado	197
1.3. Fundamentos teóricos de la Unidad Didáctica.....	197
1.4. Objetivos y contenidos propuestos	199
1.5. Relación de contenidos de orientación vocacional y contenidos específicos por materias	203
1.6. Cómo trabajamos la Unidad Didáctica	232
1.7. Desarrollo de las sesiones.....	233
1.7.1. Consideraciones previas	233
1.7.2. Desarrollo por semanas	235
1.8. Criterios de evaluación	255
1.9. Recursos para la evaluación	262
A. Valoración del trabajo del alumnado	262
B. Valoración del alumnado del desarrollo de la Unidad Didáctica.	270
BIBLIOGRAFÍA	279
ANEXO II: GUÍA DEL ALUMNADO	281
BIBLIOGRAFÍA	387
ÍNDICE DE FIGURAS	441

Prólogo

Los cambios producidos en los últimos tiempos en el conjunto global de la sociedad, han traído consigo la necesidad de analizar la importancia que tiene el género como condicionante del papel y del rol que desempeña cada persona. Tal es así la relevancia atribuida a esta variable, que uno de los focos importantes en los que se ha centrado la investigación en el campo psicológico y vocacional ha sido precisamente en el análisis de la actitud que hombres y mujeres mantienen hacia el trabajo.

A pesar de que se ha avanzado bastante debido fundamentalmente a la incorporación de la mujer al mercado laboral, no se han superado determinadas actitudes respecto al rol laboral de unos y otras. Desde siempre ha existido, quizás por una cuestión de carácter cultural, una diferencia de roles laborales entre el hombre y la mujer, y se ha aceptado tradicionalmente esta diferenciación como algo genético y casi natural.

Las normas culturales de cada zona han determinado roles diferentes para uno u otro sexo. Y hasta que los jóvenes no llegan a tomar conciencia de la influencia que los valores, normas y costumbres de su cultura tienen en la estructuración de su personalidad, asimilan y amoldan su comportamiento a dichos patrones. De ahí la importancia que tiene la escuela y su papel socializador en todo este proceso. Es necesario promover una cultura, una formación no discriminatoria e igualitaria, que permita invertir y/o eliminar las diferencias entre los sexos a la hora de plantearse la incorporación al mundo del trabajo. La presión cultural y las pautas que reciban en el proceso de socialización serán las que orienten las tendencias o predisposiciones de su conducta y las actitudes que desarrollen respecto a sí mismo y a su desarrollo profesional.

Este es un reto importante que la escuela debe asumir si queremos que los ciudadanos de este milenio no sufran las discriminaciones, unas veces

impuestas otras asumidas sin más, de las anteriores generaciones, que se han tropezado con todos estos inconvenientes a la hora de acceder al mercado laboral y que se han visto condicionados en el desempeño de una profesión por el hecho de ser hombre o mujer.

Para ello es necesario que, de forma paulatina y progresiva, se inicien acciones desde temprana edad, encaminadas a promover una mayor igualdad de oportunidades entre los jóvenes, que corrija de paso problemas de otra índole en la adolescencia y la edad adulta. En este proceso de sensibilización, de toma de conciencia acerca de la importancia del género como condicionante del desarrollo vocacional, de estructuración de medidas de carácter preventivo desde el currículum escolar, de implicación de los diferentes agentes socializadores, etc. tiene mucho que aportar la Orientación Sociolaboral.

Desde la Orientación Sociolaboral se pretende que los jóvenes, desde los primeros niveles educativos, vayan explorando sus propias características y las del mundo laboral, vayan relacionado las distintas experiencias educativas con las situaciones de la vida real y se vayan preparando para enfrentarse a los problemas de la transición. Se pretende dar mayor sentido y significado a los procesos de enseñanza-aprendizaje mediante la vinculación de los contenidos de las distintas asignaturas y los contenidos relativos al desarrollo profesional. Metodológicamente se propugna un enfoque de la enseñanza de carácter interdisciplinar, globalizador, activo, experiencial, vinculado al medio y capaz de promover aprendizajes significativos y funcionales.

Este enfoque de la Orientación Sociolaboral creemos es el más adecuado para contribuir desde la escuela a una formación y una orientación para la igualdad y la no discriminación sexual. Si desde temprana edad y desde los primeros niveles educativos se van integrando de forma globalizada en los programas educativos de cada materia contenidos relativos a una orientación no sexista, se podrá prevenir una elección vocacional no sesgada en función de la variable género. Debido al aumento de participación de la mujer en el mundo laboral y al cambio de papeles sociales que asumen actualmente hombres y mujeres, debería abordarse este tema como un componente más de la Educación. Habría que analizar, no sólo los trabajos que las personas desempeñan y la educación que se necesita para ello, sino también los roles y los diferentes estilos de vida.

Es importante que, antes de que el alumnado se decante por alguna de las alternativas académico-profesionales, se realice un trabajo previo. La labor tutorial y orientadora del profesorado en este caso es fundamental, informando y promoviendo en los estudiantes la reflexión crítica de forma paulatina y progresiva, favoreciendo con ello una amplitud de miras y de expectativas y una visión más realista de las diferentes oportunidades. La Orientación académico-profesional se constituye, por tanto, en un soporte básico para la toma de decisiones, ya que ésta (T.D.) se debe producir a partir de una exploración exhaustiva y objetiva de su personalidad (conocimiento de sí mismo) y de un conocimiento completo y minucioso de las opciones formativas y laborales. Con esta información cada uno debe valorar y actualizar sus preferencias en función de sus capacidades y limitaciones, lo que le conducirá a determinar su decisión personal e individual en relación a los planes y proyectos vitales que cada uno establezca.

Desde el momento en el que el alumnado comienza su proceso de socialización debe evitarse la transmisión de valores profesionales estereotipados, puesto que ello contribuye a que se desarrollen actitudes que tienen a la larga importantes influencias en la toma de decisiones y en el desarrollo de la carrera de cada uno. Los mecanismos estereotipadores se dan, tanto en el contexto social como en el escolar, haciendo que los chicos y las chicas perciban ciertas profesiones como adecuadas o inadecuadas para ellos.

Este control que se ejerce de muchas maneras y que transmiten no sólo los medios de comunicación, medios didácticos y los diferentes agentes de socialización, se basa en la ideología de los roles sexuales que prescribe lo que hombres y mujeres pueden y deben hacer. Sobre todo los agentes educativos más directamente implicados en la socialización de los jóvenes, especialmente el profesorado, debería ser consciente del sesgo que a veces genera y refuerza sus propias actitudes y conductas.

La sensibilización del profesorado ante la influencia del género es imprescindible. No sólo por el papel directo de éste en el desarrollo de las acciones educativas y orientadoras, sino también porque el sexismo forma parte a veces del currículum oculto, de los prejuicios, por lo que es necesario sacarlo a la luz y analizarlo de forma objetiva y comprensiva. La actitud del profesorado ante los niños y las niñas no siempre es la misma, las expectativas que se tienen para ambos sexos son diferentes, los comportamientos y tareas que realizan niños y niñas son a menudo diferentes. Asimismo, los niños y

niñas reciben también mucha presión social de los padres, de la televisión, de los libros, de los cuentos, etc. Todo ello les va influyendo a la hora de hacerse una representación mental del mundo laboral y de elegir opciones ya sean académicas o de otro tipo, haciéndolo muchas veces más en función del género que de los intereses o aptitudes que poseen.

En torno a esta temática gira el excelente trabajo presentado por la doctora Miranda y que tengo el honor de prologar. A lo largo de sus diferentes capítulos se recogen los presupuestos fundamentales para poner en práctica un enfoque integrado de la enseñanza, en la que tengan cabida tanto los conocimientos académicos propios de las distintas asignaturas del currículum ordinario, como otros de carácter personal, social y profesional imprescindibles también para afrontar los procesos de elección y transición a la vida social activa.

Los materiales curriculares que se ofrecen constituirán un referente básico para que tutores y orientadores integren en su práctica educativa diaria los contenidos de carácter sociolaboral y para que cada centro educativo promueva desde la colaboración una enseñanza no sesgada, que posibilite una mayor igualdad de oportunidades. Un libro, en definitiva, al que hay que dar la bienvenida y por el que hay que felicitar a su autora, puesto que sin duda aportará un grano de arena importante en pos de la mejora de la calidad de la enseñanza.

Pedro R. Álvarez Pérez
Prof. Titular de Orientación Profesional
Universidad de San Fernando de La Laguna

Introducción

Dejamos atrás el s. XX que se ha caracterizado por ser una época repleta de acontecimientos, no tanto por la cantidad sino, también, por la rapidez con la que se han sucedido. Consideramos que la incorporación de la mujer y el reconocimiento de sus derechos en la sociedad occidental ha sido uno de los más llamativos, no en vano, hablamos de la mitad “la otra mitad” de la población de occidente.

No obstante, es un fenómeno que no termina de concluir y siempre es objeto de polémica, aunque muchas veces aparece como un tema agotado y resuelto. Por el contrario, nosotros entendemos que las relaciones sociolaborales de hombres y de mujeres no se dan de manera equitativa. De igual modo, la Educación y Orientación sociolaboral pueden ayudarnos en la mejora de estas relaciones.

El argumento que vamos a tratar de sostener a lo largo del desarrollo de estas páginas es el siguiente: La orientación integrada en el currículo y basada en los presupuestos del movimiento de educación para la Carrera mejoraría la respuesta a algunos problemas específicos como los derivados de la cuestión de género, que tiene una gran influencia en el desarrollo sociolaboral de las personas.

En nuestro Sistema Educativo, en el último proceso e reforma se ha realizado una revisión de la propuesta del currículo existente, y se ha hecho el esfuerzo por acercar esta selección a las características del alumnado y a las necesidades de la sociedad actual. No ha sido más que un intento por favorecer la funcionalidad del aprendizaje del alumnado en el sistema escolar.

Sin embargo, en esta selección han primado aquellos contenidos que facilitaron la continuidad en el sistema educativo –los contenidos formativos– que incidían en el carácter terminal de la Etapa de Educación Secundaria Obligatoria. No obstante, consideramos que tanto en los

currículos académicos, como en el espacio reservado para la tutoría podríamos integrar los contenidos definidos desde los Programas de Orientación para el Desarrollo de la Carrera, como son: conocimiento de sí mismo, conocimiento del entorno, toma de decisiones y el conocimiento del mundo del trabajo, con el objeto de favorecer la interrelación entre la escuela y su entorno social para preparar a los(as) jóvenes en el ingreso en la sociedad como miembros activos de la misma.

Desde el enfoque de la Educación de la Carrera se ha insistido en que el sistema de educación formal esté integrado —que forme parte de la comunidad—, y que la finalidad de la educación fuera la preparación para el trabajo. Desde esta perspectiva, la concepción del trabajo ha sido entendida como el esfuerzo conciente en la realización de tareas —tarea principal—, que podía ser pagado o no pagado y que producía beneficios a la persona y al entorno que la rodea.

La educación para la Carrera se configuró como un medio para contribuir y favorecer que el sistema educativo favorezca el desarrollo social y personal del alumnado. La Educación para la Carrera apareció vinculada siempre a procesos de mejora educativa —ya fueran reformas o innovaciones—. En las últimas décadas, este movimiento ha insistido en la necesidad de proponer experiencias equiparables para hombres y para mujeres en educación y en programas de preparación para la carrera (Hoyt, 1989). Asimismo, mantenemos que la efectividad de la mejora podría estar condicionada por la implicación del profesorado en el proceso de integración de contenidos de Orientación Sociolaboral no sesgados en el *currículum* y por el apoyo del asesor externo en esta acción.

Su finalidad se ha centrado en incrementar la motivación del aprendizaje, y así favorecer logros académicos. Esto supone, cuatro cambios básicos (Hoyt, 1985):

1. Servir como vehículo para dar sentido a los procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto a los (as) estudiantes(as) como al profesorado
2. Cambiar los procesos de enseñanza-aprendizaje enfatizando de forma consciente el refuerzo positivo a los estudiantes; en definitiva intentan valorar la capacidad que el alumnado tiene para la realización de la tarea.
3. Aceptar que el alumnado aprende en la comunidad y también en la clase, y que a este conocimiento se accede leyendo y, a través de otros

medios como el cine, TV, radio, federaciones deportivas, asociaciones de jóvenes, etc. Por tanto, con el apoyo de otras personas junto al profesor(a).

4. Concienciar acerca de la importancia de los hábitos para la realización de un buen trabajo, tales como: cumplimiento del horario establecido, aportar todo lo que su capacidad le permita, acabar la tarea asignada o colaborar con sus compañeros. A esta propuesta subyace que esto puede favorecer el incremento del logro académico.

En definitiva, la Educación para la Carrera ha propuesto renovar la educación desde sus presupuestos, y ha considerado que es necesario incidir en los procesos de enseñanza-aprendizaje, y como consecuencia de esto: (i) en los *currícula* como elemento clave que definen las acciones que se desarrollan en la escuela, (ii) en la formación personal y profesional del profesorado y de los orientadores como agentes responsables de la acción y, (iii) en el centro como contexto de organización en el que se desarrolla la enseñanza. No obstante, son conscientes de que han existido otros aspectos que han incidido en los procesos de enseñanza-aprendizaje, como son la cantidad y la calidad de los recursos de aprendizaje, los factores socioeconómicos, el tamaño de la clase, la cantidad de dinero invertido en el alumno(a), etc.

Este marco de actuación —la Educación para la Carrera— perfiló al profesorado como profesional que realiza una acción organizada y activa en la elaboración de la propuesta de Educación Sociolaboral en el centro y en la integración de esta propuesta en el *currículum* de las diferentes materias que impartían, serían capaces de decidir acerca de los diseños, de las estrategias necesarias, del desarrollo y de la evaluación, pues ellos(as) se convertirían en los primeros agentes de la orientación en los centros educativos. El papel de los asesores(as) se define no desde el trabajo directo con el alumnado, sino a través del asesoramiento, apoyo y dinamización del trabajo realizado con el profesorado, referido no sólo a procesos, sino también a contenidos.

El libro que a continuación presentamos consta de 3 capítulos que nos permite acercarnos al tema tratado: *la relación entre género y orientación sociolaboral*, como si de un zoom se tratara.

En el primer capítulo proponemos un análisis del contexto socioeducativo y social en el que se genera la problemática que abordamos. Esta exposición nos permite analizar en qué medida las relaciones sociolaborales sesgadas

son resultado de una cultura y cómo se define en el sistema educativo y en la formación para la capacitación profesional.

Ahora bien, nosotros entendemos que la situación definida puede ser reconstruida, aunque no somos ajenos a su inherente complejidad. El segundo capítulo propone un marco conceptual válido, *la Educación para el Desarrollo de la Carrera*, que contribuya a que la Orientación Sociolaboral genere una mejor y mayor comprensión de cómo el género en la sociedad occidental limita, en cierta medida, el desarrollo de proyectos de vida plenos.

Por último, el tercer capítulo aporta una estrategia para la intervención desde el enfoque del Desarrollo de la Carrera, los programas interdisciplinares de orientación sociolaboral no sesgados integrados en *currículum* escolar. Así, proponemos la estrategia y cuáles son las fases que debemos seguir para llevar a cabo este programa, pero su valor está en que las diferentes etapas son ilustradas con una experiencia desarrollada en el IES José Zerma por un grupo de profesoras y profesores que imparten docencia en 3º de la ESO.

Esperamos que disfruten con la lectura de este libro, así como que la visión y la propuesta aportada contribuyan, por un lado, a ver con *realismo* el desarrollo sociolaboral de las mujeres y, en consecuencia de los hombres; por otro, a dotarnos de recursos con los que reconstruir nuestras relaciones sociolaborales.

CAPÍTULO I

EL GÉNERO COMO CONSTRUCCIÓN SOCIAL: DE LA LÓGICA DE LA EXCLUSIÓN A UN NUEVO CONTRATO SOCIAL ALTERNATIVO

INTRODUCCIÓN

A lo largo del capítulo que presentamos a continuación intentamos esbozar cuál es nuestro posicionamiento en relación al problema del género en cuanto a la Orientación Sociolaboral. En el primer apartado –*Diferencias y desigualdades desde la perspectiva de género*– reconocemos que existe disparidad en las formas de organización social y en las funciones que son atribuidas –por la sociedad– a los diferentes géneros. Ahora bien, consideramos que esta distribución diferencial no debe, de ninguna de las maneras, generar desigualdades entre las personas.

El segundo apartado –*Comprensividad y diversidad educativa como estrategia para la equidad en educación*– presenta dos estrategias que ha utilizado la escuela para responder a las desigualdades. Estas estrategias son analizadas desde el punto de vista del género. La escuela consciente de las desigualdades que genera nuestra sociedad y consecuente con su función socializadora ha intentado compensar esta situación creando un sistema educativo en el que todos los individuos tengan cabida –comprensivo– y que atienda a la heterogeneidad de sus características –diversidad–.

No obstante, consideramos que esta estrategia que ha permitido el acceso de las niñas a la educación, sin embargo no ha sido capaz de favorecer proyectos personales –académico, social y laboral– no estereotipados. En el tercer apartado –*Género y formación laboral: una distribución desigual*– evidenciamos esta situación y esbozamos algunos indicadores que responden a ellos.

1.1. DIFERENCIAS Y DESIGUALDADES DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

La sociedad de la que somos partícipes es fruto de la contribución de todas las personas. Unos y otras, independientemente de nuestra condición

social, geográfica, cultural, racial o de género participamos de distintas formas y con distintos roles en el desarrollo de nuestra sociedad. La realidad es que somos necesarios y útiles desde los distintos ámbitos de trabajo, sea productivo o no. Nada tendríamos que objetar a esta situación si no fuera porque las relaciones que provocan las funciones que cada persona desempeña en su vida diaria implicasen una distribución desigual del uso de los recursos existentes. No nos referimos exclusivamente a los *recursos materiales* individuales (dinero) o colectivos (el control de las materias primas por parte de determinadas naciones y su falta de respeto hacia las minorías étnico-culturales), sino también a los *recursos relacionales* (capacidad, conocimiento, prestigio, alianzas personales...), es decir, a la participación dispar de los hombres y de las mujeres en la vida pública o privada. Porque, en definitiva “son los recursos que emanan de los roles de trabajo, no la naturaleza de las tareas en sí, lo que proporciona el acceso a otros recursos sociales apreciados” (Saltzman, 1992).

En los últimos cincuenta años nuestra estructura social ha cambiado, la presencia femenina en los distintos ámbitos de nuestra sociedad: el social, el económico, el político, etc., es real. A partir de esta afirmación, podría pensarse que rechazamos el papel que la mujer ha realizado en la dimensión privada. Nada más lejos. Únicamente queremos incidir en su ocupación de lo público. Todas, independientemente de su condición social, han contribuido de forma complementaria a esta expansión. La aportación de la mujer burguesa a principios de siglo en la vida pública se centró en la incorporación de nuevos hábitos: conducir, hacer deporte, acudir sin compañía de hombres a espectáculos o junto a otras mujeres, fumar, beber, cortarse el pelo, usar falda corta o pantalón, y acceder, en lo posible, a la cultura-educación. Asimismo, la contribución de la mujer proletaria se configuró desde otras formas de participación social; aquellas formaron parte de la economía activa, de la fuerza de trabajo asalariada –justo es decir que esta situación se justificaba por un contexto de carencia– contribuyendo así a una concepción de la autonomía más allá del libre pensamiento: la autonomía económica y el control sobre el gasto. Así, aunque con intereses y necesidades distintas definidas desde su condición socioeconómica, todas las mujeres han ido configurando una nueva forma de participar y –con ello hacer partícipes– a sus homólogos masculinos en las distintas esferas de nuestra sociedad.

El hecho es que las distintas esferas de actuación y las distintas dinámicas de interacción no han sido consideradas de igual forma a lo largo del tiempo, su importancia varía dependiendo del pensamiento dominante; unas actúan en primera línea y otras se mantienen en la retaguardia. De esta realidad ya se hacía eco Torres Santomé (1995) cuando conceptualizaba que la vida social ha estado siempre configurada por distintos ámbitos de actuación (económico, político, cultural, religioso y militar), que a su vez es regulado por distintos factores: la clase social, el género, la etnia, las propuestas estatistas frente a las nacionalistas, los intereses de la ciudad frente a los del campo, el ecologismo frente al desarrollismo. Todos estos factores van a permitir el mantenimiento de la situación existente o, por el contrario, la modificación o contradicción de nuestra sociedad.

No obstante, antes de seguir avanzando, consideramos indispensable clarificar el nacimiento del concepto de género vinculado al de sexo.

En estos momentos ambas palabras se utilizan como sinónimas en nuestras conversaciones, cuando, en cualquiera de los casos, deben ser entendidas como complementarias: el sexo se refiere a las diferencias biológicas que no pueden ser “modificadas” por la cultura, el género alude a las diferencias culturales (Barragan, 1996; Del Valle, 1996; Izquierdo, 1985).

Rubin (1974) entiende el sistema sexo-género desde la conceptualización realizada por Osborne (1991:138) como “el conjunto de disposiciones por las que una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana, sistema por medio del cual son satisfechas las necesidades sexuales así transformadas” (Barragán, 1996:13).

En este sentido cuando hablamos de género nos referimos a un acuerdo, a una convención en un espacio y en un tiempo concretos. Asimismo, es “una construcción arbitraria ya que el género no está ligado a los caracteres sexuales y en el caso de que lo estuvieran podría ser modificado –en mayor o en menor grado– por la cultura y la educación” (Barragán, 1995:12).

Thurren (1993) considera que cualquier estructura social debe ser analizada desde una triple dimensión trabajo, poder y cathexis y es desde esta misma organización desde la que debemos estudiar el sistema sexo-género.

Cuando hablamos de *Trabajo* nos referimos a quién atribuimos las tareas y cuál es su naturaleza o cómo nos organizamos la tarea de producción, reproducción, distribución y consumo.

En la dimensión *Poder* se establece quién toma la decisión, cómo se toman esas decisiones —consensuadas o no, con legitimidad o sin ella—, y qué estrategias se utilizan. Así el *poder de decisión* se combina con otras variables que lo refuerzan o lo desarticulan. Se trata, por ejemplo, de la pertenencia a una etnia o a una clase social.

Se entiende por *Cathexis* a los sentimientos en las relaciones sociales. Estas relaciones de amor, sexualidad y amistad deben ser analizadas desde un punto de vista social (Barragán, 1995).

Además, Thuren (1993), considera que este análisis va a quedar nuevamente modulado por tres aspectos:

Fuerza se refiere a la intensidad que damos a lo masculino y a lo femenino —el valor asignado al comportamiento femenino o masculino—, es decir, a las consecuencias sociales y a la implicación afectiva que de esta acción se deriva.

Alcance hace alusión a las características que se establecen entre los elementos que forman la organización social: ideas, valores, tareas, sentimientos, vestimenta, relaciones, etc.

Jerarquía atiende a la valoración que se hace de cada una de las categorías definidas —femenina o masculina—, unas aparecen siempre como superiores a otras.

Nos encontramos con que tanto la *concepción biologicista*, para la que la distribución del trabajo se realiza, de un modo natural, en función del sexo (capacidad reproductora y dotes físicas en el desempeño) como la *concepción economicista*, que reduce el problema a la desaparición de la opresión entre clases, no nos son útiles para responder a cuáles son los mecanismos que contribuyen a mantener unos u otros recursos sociales como apreciados. Mientras tanto, las formas conservadoras de hacer y de pensar difunden el inmovilismo, nuestra incapacidad de intervención hacia el cambio y el ahistoricismo, y refuerzan, de este modo, la naturalidad de los acontecimientos sociales a la vez que contribuyen a preservar las formas de reproducción ideológica y por ende, a su mantenimiento.

La *concepción hegemónica* gramsciana queda dibujada en este momento, por los intereses del hombre, blanco, de condición acomodada, urbano y que opta por el relativismo cultural y el avance de la sociedad, entendiendo avance como la obtención de la máxima rentabilidad en la explotación de los recursos. No podemos olvidar que el sistema genera también dinámicas contrahegemónicas que ponen en tela de juicio los modos de actuación habituales y

aceptados por la mayoría. De las tres fases que distinguía Gramsci (1981), participamos de aquella que postulaba que todas las clases asumen los objetivos económicos, políticos y morales de la clase dominante. Simmel (1998) plantea que ciertamente existen dos culturas: la femenina y la masculina. Su análisis del problema se centra no en la exclusión de la mujer de la cultura sino en la identificación de la cultura masculina con la cultura universal, infravalorando así lo femenino. La solución pasaría por recuperar el valor de lo femenino e integrarlo en la definición de lo *humano*. He aquí el problema: en lugar de integrar ambas culturas en una concepción global, se tiende a revalorizar los espacios correspondientes a cada uno de los sexos, en una suerte de disgregación.

En este sentido, Mill (1984) defiende que la diferencia en la distribución de funciones sociales, más allá de atender a elementos biologicistas, responden a un *proceso de socialización* diferencial para hombres y para mujeres en los distintos contextos sociales. Este autor se pregunta “¿por qué una educación encaminada únicamente a la función doméstica no basta y es necesario prohibirles explícitamente el derecho al voto, a toda participación política, y al mercado de trabajo (no proletario)?” (Mill, 1984:276).

El panorama nos lleva a situarnos en un contexto de exigencia hacia la transformación de aquellas estructuras que puedan posibilitar el cambio, entre las que destacamos la división sexual del trabajo y el poder de la población masculina sobre los recursos. Señala Saltzman (1992) que si todas las estructuras son importantes y necesarias, la división sexual del trabajo es aquel elemento que actuará de modo contundente sobre los otros para el cambio real en el sistema de los sexos. Es decir, las estructuras que señalamos como promotoras de cambio son aquellas que reflejan las diferencias.

Los elementos que favorecen la reestructuración que proponemos van a venir de la mano de *actuaciones no intencionadas* que se dan de forma espontánea en nuestro contexto social. Son los factores demográficos, tecnológicos, económicos y de conflicto político. Por ejemplo, la irrupción de las mujeres en la vida pública (educación y trabajo) ha estado unida a una demanda de mano de obra cualificada que facilitase el desarrollo del sistema productivo. Igual significación tienen las *actuaciones intencionadas* que se dan de forma organizada; unas veces esta reivindicación no supone el objetivo en sí mismo, sino un medio para la consecución de sus objetivos *válidos*: es el caso de las elites; otras, son organizaciones cuya razón de ser se encuentra en mejorar las

desventajas sexuales socialmente arraigadas. Queda, pues, cuestionado el modelo de clases de nuestra sociedad articulado desde la educación, desde la organización y desde el funcionamiento de las relaciones sociales, favorecido por el proceso de industrialización y del desarrollo del movimiento obrero de mujeres.

Cierto es que la sociedad prosigue su camino llevando a cabo actuaciones de todo tipo, intencionadas o no, que conducen a la transformación acelerada de nuestra sociedad aunque no seamos conscientes de la dirección que toma. La realidad con la que se encuentran nuestros jóvenes ahora no es, ni por asomo, la que vivieron sus padres y madres, y mucho menos la de sus abuelas y abuelos; tras esta idea subyacen dos aspectos fundamentales: contenido y ritmo del cambio (Fernández Enguita, 1997). No sólo somos conscientes de que cambiamos, sino que además participamos de un mundo cargado de complejidad, en el cual las modificaciones se producen de forma vertiginosa en distintas facetas de nuestra vida. Pasamos, entonces, de cambios suprageneracionales que afectan a la epidermis de la sociedad, a cambios intergeneracionales e intrageneracionales, que llegan al corazón de la misma. La evolución sociolaboral se genera, principalmente, por la incorporación de nuevas tecnologías en los procesos de producción y en las relaciones personales, en un proceso de constante ajuste a las demandas sociales, a la utilización e incorporación de nuevos instrumentos en los procesos de actuación, a la resolución de nuevas situaciones problemáticas etc. Según Fernández Sierra (1995:287):

todos habremos “de” estar preparados, no sólo para entender los avances tecnológicos de nuestra profesión o ámbito de trabajo, sino, y sobre todo, para mostrarnos críticamente abiertos a las nuevas formas de pensar y de entender las relaciones humanas, económicas, sociales y políticas, así como para afrontar el análisis y actuación, individual y colectivamente, sobre estas relaciones, desde posiciones activas y comprometidas”.

Junto a esta realidad, nos encontramos con que cada vez son más frecuentes las situaciones de empleo precario, en la que la relación sociolaboral con las empresas, centrada en la corresponsabilidad de los sistemas de producción, evoluciona hacia contratos por servicios con un paulatino abandono de la relación asalariada y estable. El binomio educación-trabajo aparece como la “solución” perfecta a la transformación social. Sin embargo,

ocurre como cuando diluimos azúcar en agua: unas veces precipita el azúcar (educación) al sobresaturarse el agua (trabajo) y, otras, se disuelve sin que podamos apreciar su acción.

1.2. COMPRESIVIDAD Y DIVERSIDAD EDUCATIVA COMO ESTRATEGIA PARA LA EQUIDAD EN EDUCACIÓN

La ampliación de la educación obligatoria hasta los 16 años es una estrategia utilizada en los sistemas educativos para favorecer el acceso a la igualdad de oportunidades educativas de todo el alumnado respondiendo a sus características individuales. Con esta finalidad el Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo propone dos estrategias: una enseñanza comprensiva y diversa que tratamos a continuación.

1.2.1. La comprensividad

Tanto en la era industrial como en la postindustrial ha existido una estrecha relación entre educación y trabajo centrada en los procesos de socialización laboral. No obstante, el sentido que le damos a esta relación tiende a alterarse, al menos conceptualmente, según el momento: ha pasado de ser entendida como un proceso restringido en el que la persona adquiría la cualificación técnica necesaria para el desempeño de una actividad laboral remunerada –vinculada siempre al desempeño de funciones sociales–, a un proceso extenso centrado en el desarrollo de las estructuras personales, en relación con las necesidades del proceso de producción permanente (Mühlbauer, 1980). Por tanto, la educación oscilaría entre lo económico y lo cultural.

El movimiento existente en Europa desde el s. XIX, tendente a reconocer, y por ello, a ampliar el derecho de “todos” a la educación favoreciendo la *escuela de masas*, adquiere su máximo apogeo hacia los años 50-60. Ante la necesidad de adaptarse a las nuevas situaciones, el sistema educativo propugna y desarrolla, entonces, un modelo de escuela comprensiva. En nuestro contexto español son tres las leyes que permiten tímidamente el surgimiento de este movimiento –el de la escolarización masiva y el desarrollo de la escuela comprensiva–: la Ley Moyano, LGE70 y la LOGSE. En nuestras

fronteras esta situación se retrasa pues, mientras el resto de los países desarrollados después de la 2ª Guerra Mundial se centran en la consolidación de la escolarización de su población, nosotros tendremos que esperar a la década de los 70 para ver esfuerzos inversores en la consolidación del puesto escolar. De este modo, debemos llegar a los 90, después de haber conseguido la escolarización del total de la población, y junto al respaldo de una “Reforma educativa” como elemento de calidad de la oferta educativa, como reflejo del cambio social y como propuesta a la escolarización homogénea del sistema educativo frente a la diversidad de la población que atiende, para poder empezar a hablar de un proceso extenso. Este interés que no se da por ciencia infusa, como casi nada en nuestra historia, está fundamentado en la difusión y en las evidencias desarrolladas desde las teorías del Capital Humano, concretamente desde el enfoque funcionalista de la modernización y desde la visión de la educación como clave del desarrollo humano. Por este motivo, y con el objeto de aumentar la mejora de la calidad de vida de las personas, de la sociedad o del país al que pertenecen, se justifica la inversión en la formación de la ciudadanía. Sin embargo, es necesario dejar constancia de que la participación en el sistema escolar del conjunto de la población estaba organizada por niveles, distribuidos desde distintas escuelas y que acogerían a grupos sociales distintos según etapas de escolarización.

El movimiento comprensivo en estos momentos quedó argumentado en varios razonamientos: (i) impedir las consecuencias de la discriminación temprana entre el alumnado por su condición de origen y (ii) rentabilizar la inversión al dar más tiempo al sistema educativo para localizar a los más capaces. A estas dos grandes razones se le unen otras que no podemos dejar de exponer: el movimiento comprensivo es utilizado (iii) como estrategia política en la resolución de los conflictos de clase, género y etnia, desde políticas de expansión e igualdad de oportunidades en los sistemas educativos y, (iv) por la descompensación de una demanda exagerada de lo académico-universitario frente a lo profesional, invirtiéndose así las necesidades de la sociedad al imposibilitarse la incorporación real a estos puestos de trabajo.

La orientación se articula, en este contexto, como factor de calidad educativa. La diversidad de la población que asiste al sistema escolar y la dificultad de atención y respuesta a los problemas que acontecen —y que no pueden ser abordados exclusivamente por el profesorado—, conlleva la aparición de otros profesionales en el escenario escolar: los profesionales especialistas en

audición y lenguaje, en educación especial, en educación social, en trabajo social y, también, en orientación (integradores y dinamizadores de las acciones necesarias para la comprensión, la adaptación o la mejora de la situación problemática). La orientación entiende que tanto las instituciones en las que se desarrolla como los sujetos a los que atiende están potencialmente expuestos a riesgos y no a fracasos. Podríamos afirmar que las dinámicas orientadoras promovidas desde el sistema educativo tienen como fundamento neutralizar las desigualdades que de modo endógeno produce nuestro sistema. Sin embargo, las actuaciones generadas no van encaminadas a cuestionar sus estructuras sino a incorporar estrategias que permitan un ajuste de los individuos a los sistemas y no la adaptación de ambos. Cancio (1992) entiende que existen formas de dominación “arcaicas” en la que la diferenciación hacia las minorías se realiza de forma explícita. Sirve de ejemplo, que las mujeres sean relegadas a los contextos menos valorados socialmente. Pero, también, se dan formas de dominación “complejas” en un contexto de mayor emancipación, en tanto que se establecen mecanismos para que se acepten las situaciones como “justas, naturales, equitativas y objetivas” porque, en definitiva hacemos creer lo que realmente no es. Por tanto “las relaciones específicas de poder que existen en cada sociedad tienen una prolongación en el sistema educativo” (Torres Santomé, 1995).

La orientación también es un instrumento de la educación, o un recurso educativo que permite asegurar la reproducción de la desigualdad, es decir, contribuir a la legitimación de las jerarquías sociales a través de las jerarquías escolares Fernández Enguita (1997).

A lo largo de las distintas formas de educación y de las distintas modalidades, la presencia de las mujeres ha sido articulada de modo diverso generando la desigualdad de género. Para Fernández Enguita (1997) se han dado distintos niveles de participación de la mujer en la educación, identifica tres fases:

- a) En un primer momento, la mujer está excluida de un sistema educativo reservado para los hombres. En esta situación la socialización y la educación de las mujeres quedaba en manos de las madres o, en el mejor de los casos, en escuelas diferentes, con *currícula* diferenciados y centrados en formar mujeres disciplinadas, piadosas, y en mantener las “buenas costumbres” y necesariamente en el saber hacer las labores del hogar.
- b) Más tarde, la escolarización a través de centros separados, o de la distribución de aulas y zonas de las escuelas por sexo cuando la población era

pequeña. Así mismo, el profesorado era distribuido a unos u a otras por sexo afín y los *currícula* desarrollados serían diferentes para las alumnas y para los alumnos en primaria y, de forma más flagrante, en secundaria.

- c) Y por último, la escolarización a través de centros o escuelas ordinarias, hecho que se le ha dado en llamar escuelas coeducativas.

La reforma coeducativa ha sido desarrollada casi de modo imperceptible. Generalmente es subsumida en una reforma más amplia: la comprensiva. Fernández Enguita (1997) entiende, además, que es necesario reconocer que se ha dado un avance real en la situación de la mujer, proporcional a su condición de clase y de etnia, pero que este progreso tiene sus limitaciones centradas fundamentalmente en la estereotipación de su formación, la cual se agudiza en la medida que su nivel formativo es más bajo. Igualmente observa la necesidad de considerar la diferenciación de la familia en la inversión educativa de sus hijos e hijas. Queremos decir con esto que la posesión de los recursos no significa su distribución equitativa. Esto dependerá de la percepción que la familia tenga acerca de la proyección de sus hijos e hijas en el contexto social en el que viven; en definitiva, de los papeles sociales que desde su perspectiva les ha podido tocar. El logro, el éxito de la mujer frente a otros colectivos (étnicos, culturales, etc.) según Fernández Enguita y Levin (1997:120) se debe a que las mujeres mantienen una “identificación expresiva”, ellas relacionan la cultura escolar con las motivaciones afectivas y estéticas de los centros escolares. Se encuentran bien y el medio les permite demostrar su valía, la escuela actúa como un acuario, en donde se incide en la optimización de las condiciones. Las mujeres consideran, también, una “identificación instrumental”, la perciben como el medio en el que las consideraciones racionales son acertadas o desacertadas, pero en menor medida que la anterior; –la mujer reconoce que tiene mayores probabilidades para su colocación laboral si cuenta con la acreditación ofertada por el sistema escolar–.

No obstante, el análisis de la realidad nos revela que todavía mantenemos formas de hacer y entender la educación según un modelo centrado en coste-beneficio, en el cual lo que impera es la dimensión social: al considerar la educación, por un lado, un elemento indispensable para el desarrollo económico, productivo, y por otro lado, un vínculo que nos conduce a logros individuales. Por esto, es necesario pensar acerca del tipo de educación y de su finalidad, así como acerca del modelo de desarrollo socioeconómico por

el que apostamos en función de nuestro modo de ver la democracia del s. XXI: “si la vieja democracia delegada a través de voto caduca como el propio modelo de desarrollo de la sociedad patriarcal o, si puede despuntar un nuevo estilo de democracia más participativa, integral y compensadora a nivel social” (Zufiaurre, 1995:74).

La voz popular reza que para hacer historia es necesario tener visión de futuro. Y, en esta necesidad de futuro en la que se nos hunde la barca y, a la vez, tenemos que seguir remando y achicar el agua, la educación necesita establecer nuevas estrategias que le permita al alumnado adquirir capacidades para el desempeño profesional, al igual que fórmulas para el conocimiento y la transición hacia el mundo laboral. Es necesario recordar que estamos hablando de subsistemas sociales —educación y trabajo— con formas de comportamiento y de actuación diferentes. La escuela juega aquí un papel fundamental en los mecanismos de formación para la transición a la vida activa, elemento indispensable en su tránsito hacia la vida adulta, pues facilitará su autonomía económica y, en consecuencia, su escisión del núcleo familiar. Pero, al mismo tiempo, es imprescindible incorporar en nuestros procesos formativos dinámicas que permitan un pensamiento flexible, creativo, crítico y con iniciativa que potencie la autogestión. Rodríguez Guerra (1986) entiende que el *ajuste entre educación y empleo* no sólo es imposible sino indeseable, al establecerse la necesidad de que la educación cumpla otras funciones, no sólo la de la relación empleo-educación, la de la jerarquización del trabajo y la de la legitimación del modelo imperante.

No podemos más que reafirmar la versatilidad del sistema educativo, como reproductor y como crítico a la conformación o transformación social.

1.2.1. La diversidad

La percepción acerca de lo que realmente es importante que sea conocido ha variado a lo largo de la historia. El conflicto se agrava cuando se establece la relación entre lo que debe ser conocido y a quién va dirigido. Es “en este punto donde intervienen con toda su fuerza las diversas fracturas de la sociedad, en particular las que giran en torno a las diferencias de clase, de género, de grupo de edad y etnia” (Fernández Enguita, 1997: 107).

Nos referimos pues, a la compleja *diversidad* que da forma a nuestra organización social. Entendemos, al reconocer la diversidad de los individuos, que favorecemos la pluralidad desde lo común (Fernández Galván y Fernández Sierra, 1999). La diversidad entendida en este sentido surge y da respuesta a la compleja realidad de la escuela.

Sin embargo, conocemos la dificultad, la necesidad y la responsabilidad social de dar una respuesta en esta línea. En nuestro caso nos centraremos fundamentalmente en el género –constructo social alrededor del sexo– en el que las omisiones afloran de forma natural.

Antes de ocuparnos de la especificación de algunos recursos que pueden favorecer el respeto a la diversidad cultural e individual desde el contexto escolar, nos gustaría exponer cuáles son los fundamentos que nos inspiran a creer que este tipo de acciones son viables y que permiten generar cambios en las formas de hacer y de pensar de los seres humanos.

En los últimos tiempos podemos no sólo conocer e identificar cuáles son los mecanismos por los que las personas actuamos de forma estereotipada en nuestra sociedad sino, además, generar cambios, pues, se trata de procesos de construcción mental.

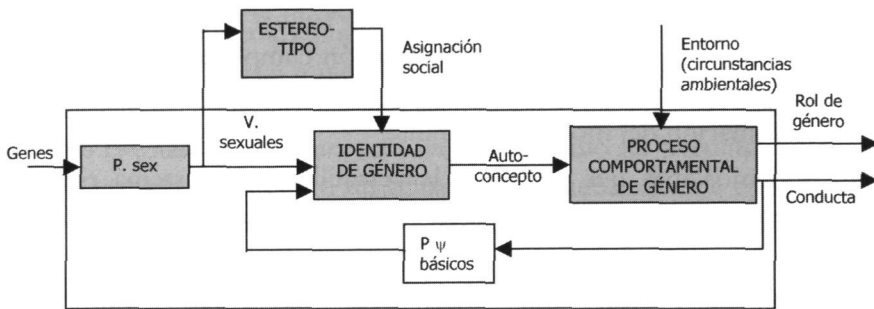


Figura 1. Procesos de identidad de género (Barberá, 1998: 99)

De igual forma, hoy podemos sostener que el aprendizaje evolutivo de los roles estereotipados se relaciona con el desarrollo de la identidad de género de manera interactiva y bidireccional (Barberá, 1998). Porque la asunción de los estereotipos de género y rol no dependen de la adquisición total de la identidad de género –como así, mantenía Kölberg (1966)– sino que dichos estereotipos se reflejan en las actividades, los juegos, etc., y se configuran a medida que la persona se desarrolla.

En este sentido, consideramos que los modelos de interacción sociocognitiva configurados a partir de la interacción entre elementos cognitivos internos y elementos sociales de origen ambiental —estructura social o componentes situacionales— son los que permiten comprender, e intervenir de forma más acertada, el sistema sexo-género. Según este modelo, la construcción del género se realiza en estas tres fases:

- a) Los seres humanos interpretamos la información a partir de nuestros esquemas de género que están estereotipados; esto nos lleva a desarrollar una percepción sesgada de la realidad y un trato diferenciado a mujeres y a hombres. Uno de sus máximos exponentes de atribución causal del comportamiento y del logro personal.
- b) Las personas poseemos nuestros esquemas de género estereotipados y contribuimos a su consolidación. Dichos esquemas afectan a la conducta, a los rasgos de personalidad, a las expectativas generadas, a nuestras relaciones personales —trato recibido— y a los elementos que configuran nuestra estructura social —rol desempeñado, estatus y poder desde esa situación—.
- c) Y, por último, nuestras acciones y sus consecuencias son de nuevo reelaboradas, facilitando la profecía autocumplida. Este hecho se ve favorecido, fundamentalmente, por la atribución causal y por la norma social percibida (Geis, 1993).

Barberá entiende que estas fases configuran una metáfora circular y les atribuye características de flexibilidad y multicausalidad (1998), además, considera que estos elementos permiten desarticular esta acción cerrada si somos capaces de intercambiar los roles de género —mujeres que desempeñan actividades con reconocimiento social y hombres que se responsabilizan y comparten acciones en la esfera privada— y hacerlos evidentes, para que incidan en la educación.

Los materiales curriculares: un vehículo de transmisión de los estereotipos sociolaborales

A continuación, describimos algunos recursos que pueden favorecer el reconocimiento del respeto a la diversidad cultural e individual, desde el contexto escolar; En un primer momento, atendemos al lenguaje porque

consideramos que la acción educativa es en principio una acción comunicativa. Asimismo, en el proceso de enseñanza-aprendizaje debemos atender no sólo a la comunicación verbal sino, también, a la comunicación visual y corporal. Moreno expone que “el lenguaje refleja, así, el sistema de pensamiento colectivo y con él se transmite una gran parte de la forma de pensamiento, sentir y actuar en cada sociedad” (1986:20).

Entendemos, al igual que López García (1991) que es un tanto ingenuo creer que un cambio de los modelos morfológicos de la lengua genera un cambio social, pero compartimos con Barragán (1996) la necesidad de que la lengua sea reflejo de la realidad y que represente adecuadamente a unos y a otros.

De igual forma, somos conscientes de que el cambio en el uso del lenguaje es posible en la medida que se da una modificación en las actitudes y valores de las personas que lo utilizan, si no hemos cambiado la forma pero no el fondo. En general, los materiales didácticos, y, en particular, los libros de texto como máximo exponente se convierten en el cuerpo de la evidencia, de las propuestas definidas en los diseños curriculares.

Por este motivo, cuando los docentes acometen la labor de seleccionar el libro de texto para el desarrollo de su materia deben atender no sólo a aspectos de contenido sino también al texto y a la imagen, y considerar los posibles sesgos sexistas y estereotipos sociolaborales que en él se incorporen.

Seguidamente presentamos algunos aspectos relacionados con la comunicación y que deben ser tenidos en cuenta por los docentes para favorecer la diversidad en nuestras relaciones interpersonales:

- a) *Uso del género*, en nuestra expresión oral o escrita utilizar el femenino y el masculino, o palabras o expresiones que integren a ambos en el lugar del masculino genérico. Con esto intentamos ampliar el radio de acción, el alcance de nuestra mente, de nuestra consciencia, de nuestras ideas. Así, en el lugar de hombre o de mujer, podemos utilizar la palabra persona, seres o individuos.
- b) *Tono de voz*, en la relación con el alumnado y, también, entre nuestros compañeros solemos utilizar un tono de voz diferente cuando nos dirigimos a chicos o a chicas para hacer una llamada de atención por disciplina, el incumplimiento de la tarea, el incumplimiento del horario de clases, etc. Con ellos solemos ser más enérgicos, levantamos el tono de voz, mientras que con ellas somos más suaves en nuestras formas y modos,

generalmente preguntamos los motivos del comportamiento. En cualquiera de las situaciones, el profesorado atendiendo a su estilo personal, puede realizar una llamada de atención enérgica, pero sobre todo debe incidir en cuestionar cuáles són los motivos que lo han llevado a esa situación.

- c) *Respuesta afectiva*, la relación entre los docentes y el alumnado es diferente. Generalmente, las profesoras, suelen mantener una relación afectiva con el alumnado, tanto con los chicos como con las chicas, existe contacto corporal acompañado de palabras de aliento para la continuidad en la tarea, aunque tengan problemas. Sin embargo, los profesores sólo mantienen contacto corporal con los chicos y, generalmente, no utilizan palabras amables sino las refuerzan en el seguimiento de la tarea.

Es evidente, que en determinados momentos una palmada en la espalda o un apretón en el brazo puede indicar la cercanía del profesorado a la problemática que está viviendo el alumnado independientemente de su sexo. Además, nuestro esfuerzo no sólo debe definirse en términos de idoneidad de la tarea, sino también en el desarrollo de la autoconfianza para su desempeño. Esto es reflejo de la visión que tenemos de las otras personas mediatizadas por su sexo (Molina y Zurriarrain, 1994).

Lo que nos parece evidente es que en la escuela no sólo aprendemos una propuesta curricular organizada en contenidos, del mismo modo, nos hacemos partícipes del proceso de socialización del “conjunto de las relaciones sociales (de los estudiantes entre sí, con los profesores, con el objetivo y el método de estudio, con su entorno físico) del proceso de enseñanza-aprendizaje, la experiencia material que proporciona o la estructura institucional en cuyo contexto discurre” (Fernández Enguita, 1997:18).

Estos otros, experiencia y estructura institucional (miradas, relaciones personales, castigos, consideraciones, etc.) se difuminan porque son producto de espacios, tiempos y contextos. De ellos no hay constancia, pero contribuyen al problema.

A todo esto, hemos de añadir que la observación del profesorado respecto a su alumnado es esencial en la posibilidad de responder de forma diferenciada atendiendo a las características de los chicos y de las chicas.

En fin, si el profesorado fuera capaz de incorporar estas consideraciones en sus relaciones personales y en los materiales didácticos utilizados en las clases estaría en el camino que le permitiría tratar las diferencias entre género.

Otro de los factores que incide en que la escuela atienda a la diversidad de la población que asiste a ella es que el análisis e interpretación de los problemas que tratamos en los centros educativos se lleva a cabo desde una sola perspectiva; esto es denominado como *selectividad o desequilibrio*.

Los *contenidos* regulan los procesos de enseñanza aprendizaje y no son neutros, presentan la concepción defendida por la hegemonía dominante; de forma “arcaica” hacen explícita las diferencias de sesgos y estereotipos sexuales y laborales: ellas hacen de comer, ellos son cocineros. Asimismo, de forma “compleja”, a través de la omisión, elude la responsabilidad en la paternidad y en el mantenimiento del hogar (Bwnett *et al.* 1995; Lasonen y Burges, 1991). En esta línea, Barberá (1998) incide en que la incorporación de experiencias que contradigan los prejuicios y estereotipos, contribuyen a su reducción o cambio. Además, otros exponen que es necesario que el alumnado conozca y experimente prácticas sociolaborales no tradicionales para su género (Naidoo, 1997; Wingate, 1992).

Estos contenidos nos parecen del todo necesario pues, al fin y al cabo, nuestro proceso de madurez personal, social y laboral va a estar ligada necesariamente a procesos productivos. Todos desarrollamos, en nuestros contextos, un trabajo ya sea de carácter remunerado o no remunerado, extradoméstico o doméstico.

Del mismo modo, la escuela prima lo abstracto sobre lo concreto, lo lejano sobre lo cercano e impide que el alumnado pueda relacionar experiencias de la vida cotidiana con el conocimiento formalizado. Son las estrategias centradas en la resolución de situaciones problemas lo que permitirá a los alumnos y a las alumnas conocer formas de hacer, de decidir y de responsabilizarse de las consecuencias.

Desde esta concepción, lo relevante sería incorporar en los procesos educativos y en los contenidos curriculares, independientemente de su índole social o técnica, aquellas situaciones problemáticas importantes para las personas en la mejora de nuestra sociedad. Fernández Enguita (1997:23) también reconoce la necesidad de integrar los grandes dilemas que configuran nuestra participación en la comunidad: “el trabajo, la sexualidad, las relaciones

entre los grupos de edad, la cultura de masas, las formas más próximas de organización política, etc.”.

Sin embargo el tratamiento de estos problemas en el sistema educativo se da de forma disciplinar obviando las formas en las que surgen estas situaciones en nuestro entorno. Es necesario, pues, no sólo anegar el *currículum* escolar de conocimiento funcional sino, también, tratar las causas y consecuencias de los mismos de forma global e interdisciplinar de modo que no generemos la irrealidad de los acontecimientos estudiados en el centro.

En los últimos años, se hace hincapié en que además de estos aspectos es primordial incidir en las estrategias organizativas de carácter temporal en el aula (Gilroy, 1989; Lee y Brick, 1986; Lee y Marks, 1988; Noddings, 1992). Nos referimos a los criterios definidos para la composición de las aulas o a los grupos dentro de una misma clase en función de las tareas y finalidad propuesta, es otra forma de atender a lo diverso con el fin de:

fomentar la autoestima y la identidad sexual, reconociendo y prestando atención a la alumna o el alumno individual; desafiar ampliando el espectro de las cualificaciones –tanto personal como profesionalmente–; y aumentar la conciencia política sobre los temas antisexistas para intentar modificar los modelos sexuales socialmente elaborados (Kruse, 1992, 21).

Estas acciones deben ser potenciadas desde los Proyectos Curriculares de los Centros, cumpliendo estos así, su verdadero sentido, el de favorecer una propuesta específica a las necesidades educativas y sociales en las que está inserta el centro, que favorezca la concreción en los proyectos curriculares de aula (Alcalá, 1994). No obstante, somos conscientes de las dificultades inherentes a estas actuaciones y, por este motivo, consideramos fundamental la participación del profesorado y su formación, esperando que genere la necesidad de colaborar con otras disciplinas en la organización del *currículum* y de tratar aspectos de género y trabajo en los mismos.

ASPECTOS QUE DEBEMOS TENER EN CUENTA PARA ANALIZAR LA INFLUENCIA DE GÉNERO EN EL DESARROLLO DE LAS CLASES	
USO DEL GÉNERO (ORAL-ESCRITO)	FEMENINO-MASCULINO
	PALABRAS EN EL QUE SE RECONOCEN A AMBOS GÉNEROS
TONO DE VOZ	MOTIVO POR EL QUE SE AUMENTA DEL TONO DE VOZ A HOMBRES Y MUJERES
RESPUESTA AFECTIVA	CONTACTO PERSONAL
	PALABRAS AMABLES
ANÁLISIS CONTENIDO (LIBRO DE TEXTO/SELECCIÓN DEL PROFESORADO)	GINOCENTRISMO
	SOBRESPECIFICACIÓN
	DOBLE NORMA ESTANDAR
	ROLES PROFESIONALES
ANÁLISIS DE LAS IMAGENES (LIBRO DE TEXTO Y DE OTRAS UTILIZADAS POR EL PROFESORADO)	TIPO DE IMAGEN
	NÚMERO DE PERSONAS Y SEXO
	PROTAGONISMO
	ESTEREOTIPO PERSONAL
	ESTEREOTIPO DE ROL SOCIAL
	ESTEREOTIPO DE ROL POLÍTICO
	ESTEREOTIPO DE ROL FAMILIAR
ESTEREOTIPO DE ROL PROFESIONAL	

Figura 2. Aspectos que debemos tener en cuenta para analizar la influencia de género en el desarrollo de las clases

1.3. GÉNERO Y FORMACIÓN SOCIOLABORAL: UNA DISTRIBUCIÓN DESIGUAL

La incorporación masiva de la mujer a los procesos formativos en sus distintos niveles educativos es la gran conquista. Sin embargo, su formación se ha centrado tradicionalmente en aquellos perfiles sociolaborales que tradicionalmente han sido desempeñados por las mujeres: educación, cuidados físicos, gestión y ayuda sociopersonal. A lo largo de este proceso se ha establecido un fenómeno de gran relevancia, puesto que a medida que las mujeres iban integrándose en ámbitos formativos en funciones desempeñadas tradicionalmente por ellas en la vida privada, los hombres, de igual forma, llevaban a cabo su retirada hasta contar en estos momentos con una participación anecdótica.

Esta situación nos lleva a dudar si ellos se van porque ellas llegan, o si ellas se incorporan porque ellos se van. De cualquier manera, consideramos que esta situación no es azarosa: el control de las relaciones sociales en estos momentos se encuentra en el control de la información y, por tanto, en los instrumentos y en la tecnología que lo facilita. Este desplazamiento del

poder social, el descrédito que, por desgracia, suele acompañar a cualquier labor femenina y la percepción social acerca de lo que es aceptable laboralmente para unas y otros, definirá cuáles serán los ámbitos de preferencia. No obstante, en los últimos años es cada vez mayor el número de féminas que se incorporan a una formación de carácter biosanitario y tecnológico, con lo que se establece una relación directa entre la estereotipación de la formación sociolaboral y el nivel de cualificación: así, cuanto más bajo es el nivel de cualificación, más estereotipada es la formación que reciben. Lo mismo ocurre cuando el nivel educativo es mayor: existe una mayor distribución entre perfiles profesionales.

En el caso de las enseñanzas universitarias, el número total de mujeres y hombres que han cursado sus estudios en las Universidades de la Comunidad Autónoma Canaria es muy similar. La participación femenina respecto al total de alumnado es superior en un 8% a la masculina. Asimismo, la participación de las chicas es superior en licenciaturas y la de los chicos en diplomaturas.

No obstante, cuando profundizamos en el análisis, una vez más nos encontramos con que la distribución de unas y otros en los distintos ámbitos es desigual. En el gráfico 6 se observa que en el ámbito Científico Tecnológico la participación de los chicos triplica a la de las chicas. En el ámbito Lingüístico se da la relación inversa. La participación de mujeres es superior a la de hombres en el ámbito de las Ciencias Sociales y también en el ámbito biosanitario aunque en menor proporción de alumnos y de alumnas.

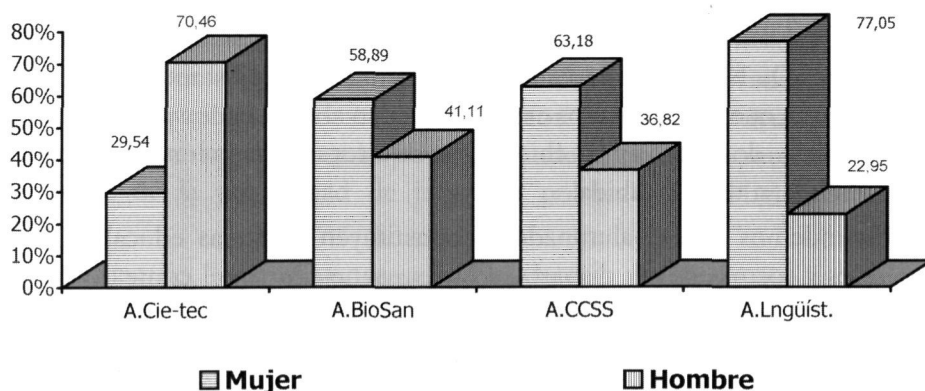


Gráfico 1. Distribución de universitarios por ámbitos de conocimiento.

Permítaseme que estas evidencias nos sirvan de ejemplo para reconocer una distribución desigual de los hombres y de las mujeres entre los distintos ámbitos de formación, algo que repercutirá directamente en los campos profesionales que unos y otras ocuparán con posterioridad. Bajo este esquema perviven otros aspectos que no podemos dejar de resaltar como son: (i) la escasez de chicos cuando la presencia femenina ha ido aumentando hasta convertirse en dominante, como es el caso de los ámbitos de Ciencias Sociales y Lingüístico, y su paulatino abandono del sector biosanitario y, (ii) la importancia que nuestra sociedad da y percibe del desempeño profesional en estos distintos campos.

Esta situación no deja de ser un reflejo de lo que nuestra sociedad considera importante. Ciertamente, nuestro mundo de hoy, —a finales del s. XX— ha sido considerado como el de los grandes avances tecnológicos que suponen, (poder) para someter a otros pueblos, para lanzarnos al espacio y para acceder fácil y rápidamente a la información. El mundo de las nuevas tecnologías, se ha convertido en el mediador por antonomasia y en una forma más de poder. Es obvia, pues, la presencia masiva de los hombres, quienes siempre han controlado los hilos del mundo, en el ámbito científico tecnológico. También, esta coyuntura puede justificar y favorecer que se den las condiciones para que las mujeres, de forma mayoritaria, además, participen en los ámbitos científico tecnológico y biosanitario.

Compartimos el convencimiento de que la situación descrita antes puede ser parte del proceso y, que los niveles de participación de la mujer en el ámbito científico-tecnológico en el que se encuentra subrepresentada —respecto al número total de los(as) que cursan estudios— aumente progresivamente. De hecho, así han sido las tendencias. No obstante, nos resulta preocupante que determinados espacios queden abandonados por los chicos, y que ambos —los chicos y las chicas—, no se atrevan a ocupar aquéllos en los que nunca han tenido cabida.

Entendemos que el alumnado lo constituyen personas educables, con intereses y formas de ser dispares, y que su actuación en el contexto social, económico y cultural en el que les ha tocado vivir configura una forma de desarrollo personal diferente para unas y para otros. Por tanto, no debe ser su condición de mujer o de hombre quien la defina.

Por los motivos aludidos, consideramos que la Orientación Sociolaboral tiene la responsabilidad de estudiar y generar estrategias que permitan a las

chicas y a los chicos la madurez vocacional para tomar decisiones de forma razonada y valorando sus consecuencias, permitiendo que cada uno elija en función de sus intereses y no en función de su condición de género.

En síntesis, los motivos que pueden justificar esta situación son, entre otros, los siguientes De Miguel Álvarez (1996):

- i) Las *ideologías sexuales* que nos definen cómo y por qué se establecen diferencias entre hombres y mujeres. Esta percepción simplificada de la realidad —aunque a veces útil— dificulta un conocimiento complejo y diverso de la situación de las personas o como expone Gore en Barragán (1999) es la capacidad de relacionar a las personas con lo que existe, con lo que es adecuado y con las posibilidades de las que partimos, así como con las consecuencias.
- ii) Las *normas sexuales*, atienden a los comportamientos que la sociedad espera de los géneros. De igual forma estas normas pueden ser modificadas pero no implican un cambio *real* respecto a las actitudes y los valores.
- iii) Los *estereotipos* definen la atribución de rasgos por la pertenencia a un grupo social, sexual, económico, etc. Por ejemplo, en nuestro ámbito, podemos concluir que no sólo se dan diferencias entre mujeres y hombres, sino que también, se establecen entre personas de un mismo sexo.

Para seguir avanzando, no es suficiente abordar el ámbito de lo público; es necesario establecer mecanismos que permitan la equidad entre unos y otras, ya sea en lo político, en lo educativo o en lo laboral; es necesario, también, llevar a cabo de forma paralela la articulación de medidas que permitan promover las formas de organización del ámbito privado: “un tema clave en las investigaciones sobre los géneros es el de la articulación o las relaciones entre lo público y lo privado, donde lo privado aparece como la condición de la posibilidad de la esfera pública” (De Miguel Álvarez, 1996:141).

Es necesario llegar al consenso social de que el trabajo que genera el mantenimiento y el cuidado de una familia debe ser compartido por todas las personas que la componen. Por tanto, es necesario negar la atribución de funciones a un género u otro. Borderías y Carrasco, (1994:78) exponen que “estas alternativas plantearán en lo fundamental, conceder a la organización social de la reproducción humana la misma importancia conceptual que a la organización de la producción asalariada”.

El avance de las mujeres en la participación sociolaboral no ha sido correspondida por los hombres, en la participación sociofamiliar; es aquí, en este espacio, donde ellos no se atreven “La doble jornada hace referencia a la falta de reciprocidad en el reparto del trabajo doméstico” (De Miguel Álvarez, 1996:140). No nos referimos exclusivamente a la naturaleza de las tareas es sí mismas, sino a los recursos que emanan de estas funciones. Nos referimos a lo más personal, particular e íntimo: a la afectividad. Alto es el precio del control. Barragán (1998:73) sostiene que “nuestra negativa a desvelar y poner en crisis las concepciones que poseemos sobre la afectividad no constituye sino una forma de reafirmar la masculinidad”.

Tanto a mujeres como a hombres se nos presenta un gran reto: necesitamos formas de organización y convivencia que nos permitan responder a formas complejas de desarrollo personal en donde el acceso a lo lógico y a lo afectivo, nos permita mayores niveles de plenitud.



CAPÍTULO II

UNA OPORTUNIDAD PARA SALVAR LAS DIFERENCIAS DE GÉNERO: LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA CARRERA

INTRODUCCIÓN

En el capítulo anterior aportamos algunos indicadores que reflejan cierto desfase en las formas en que las mujeres y los hombres planificamos nuestros proyectos de vida. Esto quiere decir, entre otros muchos aspectos, que los contextos educativos y los procesos de socialización a lo que hemos sido expuestos reproducen dicha diferenciación. La hipótesis sobre la que nosotros vamos a trabajar es que esa distribución desigual puede neutralizarse utilizando una estrategia de Orientación Sociolaboral que responda de manera adecuada a esta diversidad.

Entendemos que estas diferencias tienen consecuencias en el desarrollo de las personas pues, habitualmente, los ámbitos ocupacionales seleccionados por las mujeres se caracterizan por tener un nivel ocupacional inferior, menor salario o mayor inestabilidad, etc. Este problema aparece cargado de complejidad pues está afectado por múltiples dimensiones: la educativa, la política, el empleo y los valores éticos y, su resolución no es sencilla (Camps, 1998). No obstante, consideramos que el enfoque del Desarrollo de la Carrera puede contribuir a que la Orientación Sociolaboral mejore su comprensión y generen estrategias que favorezcan el desarrollo de proyectos sociolaborales no estereotipados –género–. En el capítulo que presentamos a continuación nos proponemos aportar algo de luz a este asunto. Con este motivo, el segundo capítulo tiene como objeto intentar clarificar conceptualmente el Desarrollo de la Carrera, definir la dimensión educativa de la orientación, especificar las características que configuran la cuestión de género en el Desarrollo de la Carrera de los(as) jóvenes y, por último, analizar las posibilidades que oferta el sistema educativo actual para una Orientación Sociolaboral desde la perspectiva de género.

2.1. EL DESARROLLO DE LA CARRERA: UNA VISIÓN DINÁMICA DE LA ORIENTACIÓN

El objeto fundamental de la Orientación para el Desarrollo de la Carrera se basa en la necesidad que tenemos las personas de elaborar un proyecto de vida que responda globalmente al significado de su existencia, en el que incluiríamos tres dimensiones: la personal, la social y la laboral. En el proceso de creación de nuestro proyecto vital, nos vemos obligados a reflexionar sobre el presente para plantear propuestas de futuro que se verían modificadas, necesariamente, en el transcurso de la experiencia. Respecto a la terminología empleada, optaremos por utilizar los términos de Orientación Sociolaboral y de Educación Sociolaboral como sinónimos de Orientación y Educación para el Desarrollo de la Carrera respectivamente (Fernández Sierra, 1993; Santana y Álvarez, 1996). Entendemos que el vocablo sociolaboral abarca la dimensión amplia que define a la carrera –trabajo–; en este sentido la expresión social integraría a la dimensión pública y privada de la persona (incorporaríamos aquí el ámbito personal y social del proyecto de vida), mientras que la expresión laboral estaría referida a nuestro desarrollo profesional, a nuestra carrera propiamente dicha. Evidentemente, desde este aspecto incluiríamos la dimensión laboral de nuestro proyecto de vida. Hoyt concibe el Desarrollo de la Carrera como “el proceso, mientras que la orientación y la educación de la carrera son los vehículos para implementar el proceso” (Rodríguez Moreno, 1995:90).

Rogers (1984) considera que la Orientación implica un proceso educativo y que la Educación para la Carrera conlleva orientación, pero ambos tenían la misma finalidad: *el desarrollo de la madurez de la carrera de la persona*.

Herr y Cramer (1996) retoman las reflexiones realizadas por Hoyt (1984) y por Hoyt y Shylo (1989), acerca de las diferencias y similitudes de la educación de la carrera y de la orientación de la carrera:

EDUCACIÓN DE LA CARRERA Y ORIENTACIÓN DE LA CARRERA	
SIMILITUDES	Ambos están profundamente arraigados en los procesos del Desarrollo de la Carrera, en la teoría y en la investigación del Desarrollo de la Carrera
	Ambos incluyen esfuerzos longitudinales que llevan a un desarrollo consciente de la exploración de la carrera para llevar a cabo la toma de decisiones y la planificación de la carrera.
	Ambos intentan servir a las necesidades del desarrollo de todas las personas y no sólo a aquellas que tienen algún tipo de limitación respecto a la población en general
	Ambos están comprometidos en la protección e intensificación de la libertad de la elección de la carrera para todas las personas
	Ambos enfatizan la relación entre educación y trabajo en todos los niveles educativos
	Ambos dirigen sus esfuerzos desde el nivel de infantil hasta la edad del retiro
	Ambos ven el trabajo de las personas como parte de su sistema total de valores personales y como parte integral de su estilo de vida total
	Ambos reconocen la importancia del trabajo pagado y del trabajo no pagado
	Ambos intentan facilitar los roles familiares, pues son percibidos como claves en el Desarrollo de la Carrera de sus hijos
	Ambos consideran que el Desarrollo de la Carrera no es un esfuerzo exclusivo del asesor de la carrera, sino también del sistema educativo total y de la comunidad en su más amplio sentido.
DIFERENCIAS	La Orientación y la Educación para la Carrera forman parte de los procesos de Desarrollo de la Carrera, sin embargo la Educación de la Carrera está, además, arraigada en los procesos de enseñanza aprendizaje. La Orientación de la Carrera no.
	Una de las razones básicas para la existencia de la Educación de la Carrera es servir como vehículo para la reforma educativa. La reforma educativa no es parte del esquema básico de la Orientación de la Carrera.
	La Educación de la Carrera es imaginada como un esfuerzo total de la comunidad y es llevada a cabo por varios tipos de personas, en la Orientación de la Carrera los esfuerzos son siempre realizados por los orientadores profesionales de la carrera
	Los aspectos más críticos de la implementación de la Educación de la Carrera es que dejan que los esfuerzos sean mantenidos por el profesorado; en el caso de la Orientación de la Carrera, el esfuerzo es realizado por los especialistas de la Orientación de la Carrera.
	La Educación de la Carrera, entre las metas establecidas para la educación, pone un gran énfasis y da una gran prioridad a la preparación para el trabajo. La Orientación de la Carrera no ha establecido estas prioridades.

Figura 3. Similitudes y diferencias entre Educación de la Carrera y Orientación de la Carrera. Adaptado de Herr y Cramer (1996).

Sin embargo, esta situación no está exenta de conflictos, Cañas (1990) reconoce como problemático que la orientación se difuminara en la educación de modo que: i) la función de la orientación queda implícita en la educación, ii) que la educación se entienda sólo como un proceso de enseñanza, iii) que el profesorado no tenga competencias orientadoras, iv) que los orientadores

no apoyen las acciones que se desarrollan en los centros y queden imbuidos por la gestión.

Ahora bien, entendemos que estos conflictos pueden ser generados, entre otros motivos, por la ausencia de una cultura orientadora en los centros y de modelos de intervención orientadora contrapuestos a los propósitos de la Educación y de la Orientación de la Carrera. No obstante, cualquiera de los aspectos mencionados por Cañas en el párrafo anterior pueden ser salvados a través de acciones que desarrollen las condiciones necesarias.

Esta concepción de la Orientación como Desarrollo de la Carrera no es fortuita y, es promovida por una nueva idea acerca del concepto de *trabajo*, que queda definida según Hoyt (1991) del modo siguiente:

- a) El trabajo puede ser pagado o no pagado
- b) El trabajo es una necesidad básica de todos los seres humanos. Se trata de llegar a ser alguien haciendo algo.
- c) Asimismo, el trabajo debe ser *consciente*. La persona debe elegir ocupar una actividad que requiere un *esfuerzo*, su desarrollo implica una dificultad y es *producto* de una actividad intencionada, además, el *beneficio* debe revertir en la persona y, también, en la sociedad.
- d) No todo esfuerzo es trabajo, el esfuerzo no depende de la naturaleza del trabajo en sí mismo, sino de los motivos que llevan a la persona realizar esa ocupación.

En este sentido, Astin (1984) considera que las actuaciones de las personas en nuestra sociedad respecto al trabajo son promovidas por tres necesidades básicas: la supervivencia económica, el disfrute personal y la posibilidad de contribuir a la sociedad. Varios autores comprenden que el trabajo es la búsqueda sistemática de un objetivo apreciado por sí mismo (aunque sólo sea por necesidad de supervivencia) que, además, es deseado por otros, dirigido, seguido y que requiere un esfuerzo (González Herrera, 1997; Hoyt y Lester, 1995; Pereira, 1997; Super, 1976). Puede ser recompensado económicamente o no; entonces, tiene carácter voluntario. El objetivo puede ser intrínseco al disfrute del trabajo en sí, o por la estructura que la función del trabajo confiere a la vida, o por el soporte económico que el trabajo lo hace posible, o por el tipo de ocio que facilita.

Desde este planteamiento, el concepto de trabajo define al concepto de *carrera* como todas aquellas actividades que se desarrollan a lo largo de la vida y que requieren un esfuerzo, que son conscientes y que producen un beneficio ya sea personal o social. Sin embargo, nosotros entendemos, que el ocio –que no supone esfuerzo consciente– configura, también, nuestro estilo de vida y el movimiento de la carrera debería esforzarse en hacer que el trabajo y el ocio den sentido a nuestras vidas (Fernández Sierra; 1993; MacDaniels, 1984). Así, trabajo y ocio, como carrera, forman parte de las diferentes funciones que las personas como ciudadanos, alumnos(as), trabajadores(as), retirados(as) del mundo laboral, mantenedores(as) del hogar como única ocupación, miembros de la familia, participantes del tiempo de ocio o, voluntarios(as) realizan y que deberían contribuir a su desarrollo personal y social. Esta conceptualización es ampliada al defender que la carrera es la integración de roles, campos y eventos de la vida de una persona (Gisberg y Moore, 1981; Super, 1990).

Todos estos aspectos son importantes cuando nos referimos a la orientación de la mujer, ya que el Desarrollo de la Carrera de la mujer es más discontinuo y está expuesto a mayor estrés psicológico que el Desarrollo de la Carrera de los hombres (Hollinger y Fleming, 1992), por lo que las etapas y subetapas del Desarrollo de la Carrera de la mujer no se desarrollan de manera lineal, dando lugar a modelos de carrera específicos para la mujer (Super, 1990).

El cambio de concepción desde la orientación profesional a la Orientación para el Desarrollo de la Carrera, es decir, desde la orientación entendida como un hecho puntual –la elección de una profesión– o como un proceso –la elaboración de nuestro proyecto sociolaboral–, se ha visto favorecido según Herr y Cramer (1996) por:

1. El énfasis en la comprensión de la toma de decisiones para la elección de los trabajos en las actuaciones libres.
2. La necesidad de humanizar el lugar de trabajo para sí mismo como una parte del Desarrollo de la Carrera.
3. Los procesos de Desarrollo de la Carrera se centran tanto en el trabajo no pagado como en el pagado.
4. La promoción y el desarrollo del concepto de familias de trabajadores como opuesto al de familias de trabajos monótonos.

5. La participación en la reforma educativa enfatizando que las personas necesitamos trabajar –nos referimos tanto al alumnado como al profesorado–.
6. La necesidad de proveer la igualdad de oportunidades en el Desarrollo de la Carrera para todas las personas independientemente de su sexo, cultura, y condición socioeconómica.

Así, la finalidad de esta concepción de la Orientación Sociolaboral no es que la persona elija bien, aunque también, sino que adquiriera la madurez y confianza necesaria en sus capacidades y posibilidades (Hackett y Beltz, 1981; Lent y Hackett, 1987; Lent, Brown y Hackett, 1994) necesaria para desarrollar su proyecto de vida.

Brown, Brooks y otros (1996) consideran que la idea más original de D. Super fue aportar a la visión longitudinal de la carrera –entendida como la integración de diferentes roles, campos y eventos de la vida de una persona– una visión transversal de la ocupación. No obstante, desde sus inicios hasta la actualidad el enfoque del Desarrollo de la Carrera que propagaba Super (1953) y que contaba con diez proposiciones ha sido revisado (Bell, Super y Dunn, 1988; Super y P. Bancharach, 1957; Super, 1981; Super, 1990), con el objeto de responder a las críticas hechas acerca de la complejidad del campo:

La teoría de Super deja muchos interrogantes sin contestar. Por ejemplo, desde dicha teoría no se contemplan los fenómenos sociales del paro, [...] del desempleo juvenil, del empleo precario, de las desigualdades sociales, etc. [...], los problemas no resueltos de la educación sexista y que tienen importantes repercusiones a la hora de realizar la tarea de orientación del alumnado” (Santana y Álvarez, 1996:23)

En estos momentos son catorce las proposiciones que la constituyen. Los cuatro primeros presupuestos de la teoría de Super están relacionados con la teoría de rasgos y factores, y la teoría del ajuste –ésta entendida desde una concepción más amplia, puesto que “aumenta la cantidad de personas y, también, la cantidad de ocupaciones” (Santana y Álvarez, 1996) –:

1. Las personas difieren en sus capacidades y en su personalidad, sus necesidades, sus valores, sus intereses, sus rasgos, y su autoconcepto.

2. Las personas son calificadas, atendiendo a unas características, para cada grupo de ocupaciones.
3. Cada ocupación requiere un modelo específico de rasgos de capacidad y de personalidad, lo suficientemente tolerante para incluir varias ocupaciones para cada persona, al igual que varias personas para cada ocupación.
4. Las preferencias y las competencias ocupacionales, las situaciones en las que la gente vive y trabaja, y el autoconcepto se transforma a lo largo del tiempo y de la experiencia, aunque los autoconceptos como productos del aprendizaje social incrementan su estabilidad desde la adolescencia tardía hasta la madurez tardía, facilitando la continuidad en la elección y el ajuste.

Estas proposiciones han tenido una gran importancia cuando nos proponemos realizar una Orientación Sociolaboral no estereotipada, ya que necesitamos reconocer que existen diferencias de unas personas a otras y entre géneros, culturas, etnias, etc. favorecidas por el aprendizaje social al que estamos expuestos. Así, es importante que seamos conscientes de que determinadas características personales sean atribuidas casi con exclusividad a un género u a otro y que se identifique, de este modo, que los hombres o las mujeres pueden desempeñar mejor un grupo de ocupaciones que otro.

Así, siguiendo el análisis realizado por Santanta y Álvarez (1996), los cuatro elementos siguientes desarrollan la concepción de madurez vocacional:

5. Este proceso de cambio puede ser resumido en una serie de estados de vida (un “gran ciclo”) caracterizados como una secuencia de crecimiento, exploración, establecimiento, mantenimiento y retiro. Estos estados pueden volverse a subdividir dentro de periodos caracterizados por las tareas del desarrollo. Un pequeño ciclo que tiene lugar durante la transición de la carrera desde un estado a la otra etapa más cercana del otro ciclo, la carrera del individuo puede desestabilizarse por enfermedad o lesiones, por la reducción de la fuerza de los empleadores, por los cambios sociales en las necesidades de los recursos humanos u otros acontecimientos personales o socioeconómicos. Tal inestabilidad o los múltiples procesos que desarrolla la carrera conlleva la transformación de nuevo crecimiento, reexploración, y establecimiento.
6. La naturaleza de los modelos de carrera –que es el nivel ocupacional alcanzado y la secuencia, frecuencia y duración del proceso y del trabajo

estable— es determinada por el nivel socioeconómico de las familias de los individuos, por su capacidad mental, por su educación, por sus habilidades, y sus características de personalidad (necesidades, valores intereses, y autoconcepto), por su madurez de la carrera y por las oportunidades a las que las personas estamos expuestas.

7. El éxito en concordancia con las demandas del medio y del organismo hacia alguna etapa de la carrera, depende del estado de vida de la carrera respecto a cómo el individuo responde a estas demandas (esto es, en su madurez de la carrera).
8. La madurez de la carrera es un constructo psicosocial que denota un desacuerdo individual del desarrollo vocacional a lo largo del continuo de las etapas de la vida y de las subetapas, desde el crecimiento hasta el retiro. Desde una perspectiva social, la madurez de la carrera puede ser definida operacionalmente por la comparación entre el desarrollo de las tareas que están teniendo los jóvenes y lo que esperamos de ellos(as) por su edad cronológica. Desde una perspectiva psicológica, la madurez de la carrera puede ser definida operacionalmente por la comparación entre los recursos individuales, ambos cognitivos y afectivos, de acuerdo con los recursos necesarios para realizar esas tareas.

Con relación a la dimensión género, es importante constatar que la madurez de la carrera de las mujeres es sustancialmente diferente a la de los hombres, pues ellas integran y sitúan a un mismo nivel el rol personal —pareja y familia—, el rol laboral —trabajo— y el rol social —relaciones personales y de amistad—, situación que no es habitual en los hombres que, generalmente, dan preferencia al rol laboral frente a los otros dos.

Observamos, además, que especificar que una persona tiene una adecuada madurez sociolaboral, puede estar condicionado por la percepción social —en el contexto de trabajo, en el entorno familiar, etc.— que exista acerca de lo aceptable o no de una carrera para esa persona.

Los cinco presupuestos que analizamos a continuación señalan la importancia del autoconcepto desde la dimensión personal:

9. El desarrollo a través de las etapas de la vida puede ser guiado, en parte para facilitar la madurez de las capacidades, intereses, y recopilación de los recursos, y en parte para añadir la realidad de los estudios psicométricos y el desarrollo del autoconcepto.

10. El proceso del Desarrollo de la Carrera es esencialmente el que lleva a cabo el autoconcepto ocupacional. Es un proceso de síntesis y concesiones recíprocas en el que el autoconcepto es producto de la interacción entre las aptitudes heredadas, la preparación física, la oportunidad para observar e interpretar varias funciones, y la evaluación de la amplitud de lo que el resultado de la dramatización encuentra con la aprobación de los supervisores y de los iguales.
11. Los procesos de síntesis o compromiso entre los factores sociales e individuales, entre el autoconcepto y la realidad, son realizados desde las dramatizaciones y el aprendizaje de la retroalimentación, mientras que el papel es interpretado en la fantasía, en la entrevista del asesoramiento, o en actividades de la vida real como las clases, clubes, trabajo a tiempo parcial, y requisito de incorporación al trabajo.
12. La satisfacción en el trabajo y la satisfacción en la vida dependen de la amplitud de lo que una persona encuentra adecuado por la oferta de las capacidades, necesidades, valores, intereses, rasgos de personalidad, y autoconcepto. La satisfacción depende del establecimiento en un tipo de trabajo, en una situación de trabajo, y en un modo de vida en la que uno puede jugar el tipo de rol que las experiencias tenidas en las fases de crecimiento y de exploración se han percibido como apropiadas y compatibles.
13. El grado de satisfacción de las personas en el trabajo es proporcional al acuerdo con el que ellos han sido capaces de desarrollar su autoconcepto.

Estos puntos están relacionados con los aspectos referidos a la madurez de la carrera, la orientación se hace necesaria como guía para que la persona pueda configurar un proyecto sociolaboral acorde con su autoconcepto, de modo que consiga una vida plena. En este sentido, entendemos que las mujeres han ampliado el conjunto de roles aceptables –aunque aún queda mucho por hacer– tanto en lo personal, laboral como social mientras que los hombres los mantienen estables. En ellos es necesario incorporar en su autoconcepto la dimensión social y ampliar la oferta de alternativas laborales en ámbitos no tradicionales –educación, cuidados a otros y servicios–. Betz y Fitzgerald (1987) y Guerrero Díaz (1994) reconocen que es necesario ir más allá de los trabajos de “pink collar”.

Por último, Super incorpora entre sus presupuestos la dimensión social:

14. El trabajo y la ocupación facilita centrar la organización de la personalidad para la mayoría de las personas, aunque para algunos individuos este núcleo es periférico, incidental, o incluso no se da. Entonces otros centros de atención pueden ser importantes, como:
- Las actividades de ocio y tareas de la casa.
 - La tradición social, tal como la estereotipación de los roles sexuales y el modelamiento.
 - Los sesgos de raza y cultura.
 - La estructura de oportunidades, como las diferencias individuales son determinantes importantes de las preferencias para los roles como trabajador, estudiante, como disfrute del ocio, mantenedor del hogar, o ciudadano.

Este último punto viene a reconocer que el proyecto sociolaboral no está definido exclusivamente por lo laboral —nos referimos al trabajo pagado—, sino a cualquier actividad —pagada o no— que desarrollemos en nuestra vida y que de sentido a la misma. Este aspecto nos permite entender que las mujeres, los jóvenes, los parados, los inmigrantes, etc. pueden desarrollar un proyecto sociolaboral limitado por la condición social, económica y política en la que vivan. La madurez de la carrera va a estar definida en esta triple dimensión social, personal y laboral.

Consideramos la madurez como el proceso central en el Desarrollo de la Carrera de los adolescentes, y la madurez de la carrera como el constructo principal (Brown, Brooks y otros, 1996; Super, 1990). Asimismo, Super (1990) expone que aunque la madurez se incrementa con la edad, el motivo no es biológico exclusivamente, sino psicosocial: atiende a las expectativas, al currículo y a la concepción que la familia y el profesorado tienen respecto a la aproximación al final de la escolarización. Desde la Teoría del Desarrollo de la Carrera de Super, el proceso de evolución es continuo y, aunque durante la adolescencia la *Madurez vocacional* cobra gran importancia, no es exclusiva de esta etapa sino que, además, se prolonga a la vida adulta. Por tanto, la *madurez vocacional* no es una sino que esta cambia en función de “la disposición para hacer frente a la tarea vocacional o al desarrollo de la carrera, comparado con otros que están en la misma etapa de la vida frente a las mismas

tareas de desarrollo” (*Simposium* de Montreal sobre la Madurez y el Desarrollo Vocacional); (1974).

2.2. LA ORIENTACIÓN COMO INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Como hemos definido en el apartado anterior, las teorías del Desarrollo de la Carrera conciben la madurez vocacional como un continuo a lo largo de toda su vida. Una de sus principales consecuencias es que la Orientación Sociolaboral adquiere una nueva dimensión, pasa de ser un *proceso para la elección* de una ocupación, a articularse en *un proceso educativo para la madurez sociolaboral*. En este sentido, Fernández Sierra (1993:67) considera que:

Si limitamos nuestro trabajo a ofrecer una información objetiva, certera, clara y concisa sobre las profesiones y opciones académicas, sobre el mercado laboral, las alternativas académicas, etc. estaremos, sin duda, llevando a cabo una labor importante; no obstante si olvidamos o desatendemos la dimensión personal de cada individuo y sus características peculiares, si descontextualizamos esta información, si la ofrecemos divorciada del resto de las actividades educativas desarrolladas en los centros, es decir si por un lado programamos todas las materias académicas y por otro una información profesional concreta, escrita o mediante charlas u otros métodos, sin relación con el resto de las disciplinas, es fácil que estemos poniendo al joven o al adolescente ante una encrucijada para la que no les hemos preparado, o sea, que les estemos ofreciendo gran cantidad de datos dispersos para que tome decisiones, sin que le hayamos ayudado a alcanzar la madurez suficiente para que esas decisiones sean acertadas y, sobre todo, no traumatizantes, agobiantes o estresantes.

Así, si hablamos de una intervención específicamente educativa supone atender a una nueva concepción en los planteamientos de la orientación y de la educación (Álvarez Rojo, 1994; Rodríguez Moreno, 1995).

El papel de la orientación queda restringido, fundamentalmente, a los procesos que llevan a cabo las personas para configurar su proyecto sociolaboral, mientras que la educación se responsabiliza de la transmisión de los contenidos:

En un principio, la Educación para la Carrera, en EEUU, surge como un instrumento que facilita la reforma del sistema educativo. Su finalidad es establecer acciones que permitan alcanzar mayores niveles de funcionalidad

de los *currícula* desarrollados en las escuelas. Rodríguez Diéguez (1990) y Santana y Álvarez (1996), aducen que, salvando las comparaciones, *El Libro Blanco De La Reforma Del Sistema Educativo* incide repetidas veces sobre los mismos problemas expuestos por Marland (1972) y por Bailey y Stadt (1973), referidos a la reforma educativa del 70 en EEUU. Entre esos problemas destacan los siguientes:

- El carácter *elitista* de los planes escolares.
- La *descoordinación* entre la formación y las exigencias profesionales.
- La *inadaptación* de las materias escolares.
- El *desconocimiento* del mundo profesional por parte de los jóvenes.

Ahora bien, en estos momentos, el movimiento de Desarrollo de la Carrera está lejos de entenderse como un sistema de reforma global. No obstante, sí podemos considerarlo como un marco conceptual que nos permite el cambio y la mejora del sistema educativo respecto a los acontecimientos que se generan en las organizaciones educativas. En este sentido, podemos afirmar que es el conjunto de los pequeños cambios que se producen en diferentes ámbitos y día a día, en cada uno de los centros educativos aporta una visión de mejora al sistema educativo. Por tanto, la mejora del sistema educativo necesita de condiciones externas a los centros –que pertenecen a la dimensión política– para hacer posible la intervención en los centros. La UNESCO (1990) denuncia que es necesario preparar a la infancia y a la juventud para dominar y saber actuar en su entorno, defiende la necesidad de una verdadera educación innovadora. En consecuencia, en la actualidad es necesario reconsiderar las finalidades, estructuras, contenidos y métodos del sistema educativo (Fernández Enguita, 1997; Fernández Sierra, 1999; Mialaret, 1991); además, los cambios no van dirigidos exclusivamente a la flexibilización del sistema educativo, o a la modificación de los contenidos sino, también, al papel que el profesorado juega en dichos procesos de mejora y en las formas de abordarlos.

Según lo expuesto hasta aquí, podemos sostener que la Educación para el Desarrollo de la Carrera dista años luz, en nuestro contexto socioeducativo, de generar procesos de reforma que supongan cambios a gran escala, que formen parte de un cambio social más amplio y que se fundamenten desde la necesidad de adaptarse a unos nuevos objetivos y estructuras sociopolíticas (Medina y Domínguez, 1989). Por el contrario, este movimiento sí posibilita

cambios en un nivel de mayor concreción. Permite modificaciones en el proceso de educación y en las prácticas educativas, es decir, favorece el desarrollo de innovaciones, así como condiciones que nos permiten entender la Orientación Sociolaboral como un proceso educativo. La orientación juega un papel crucial pues será responsable de dinamizar propuestas de cambio –la consideración de los géneros– que conlleve la mejora de la escuela que en cualquier caso debe ser compartida con otros agentes educativos –profesores, familias, etc.– (Santana Vega, 1999).

No debemos olvidar que ponemos en tela de juicio a la educación y no al orden social en el que se desarrolla (González Herrera, 1997; Rodríguez Guerra, 1993). Los procesos de cambio se inician como consecuencia de una situación de insatisfacción. En nuestro contexto hemos tardado en reaccionar, aunque, el conflicto no tiene fácil solución. Sin embargo, entendemos que la Educación Sociolaboral desde una perspectiva no sesgada puede ser una alternativa válida para que los jóvenes doten de significado su escolaridad.

2.3. CONTRIBUCIÓN DE LAS TEORÍAS DE LA CARRERA AL DESARROLLO DE LA ORIENTACIÓN SOCIOLABORAL NO SESGADA

La formación de los jóvenes debe considerar aquellos aspectos que contribuyan a desarrollar su madurez vocacional. En este sentido, en diferentes estudios (Álvarez Rojo, 1989; Herr y Crammer, 1996; Rodríguez Diéguez, 1990; Rodríguez Moreno, 1992; Rogers, 1984; Salvador y Peiró, 1986) los autores estiman que toda actuación educativa en Orientación Sociolaboral –programa– que tenga como finalidad la madurez vocacional y que en consecuencia, lleve al individuo a conocer el grupo ocupacional preferido, debe integrar las siguientes dimensiones: conocimiento de sí mismo, información académica, profesional y ocupacional, proceso de toma de decisiones y conocimiento del mundo laboral –Álvarez Rojo (1994) los denomina “acompañamiento al alumnado”–.

Desde la Teoría del Desarrollo de la Carrera de D. Super definimos las características que, desde nuestro punto de vista, configuran la cuestión del género en el Desarrollo de la Carrera de los(as) jóvenes, tomando como marco de referencia el componente de la madurez sociolaboral que vinculamos al *desarrollo de las actitudes para la carrera* y al *desarrollo del conocimiento de la carrera*, y como estructura discursiva los componentes de los programas de orientación

que tienen como finalidad el desarrollo de la madurez vocacional. Sharf (1996) considera que estos elementos pueden ser una guía útil para el asesoramiento.

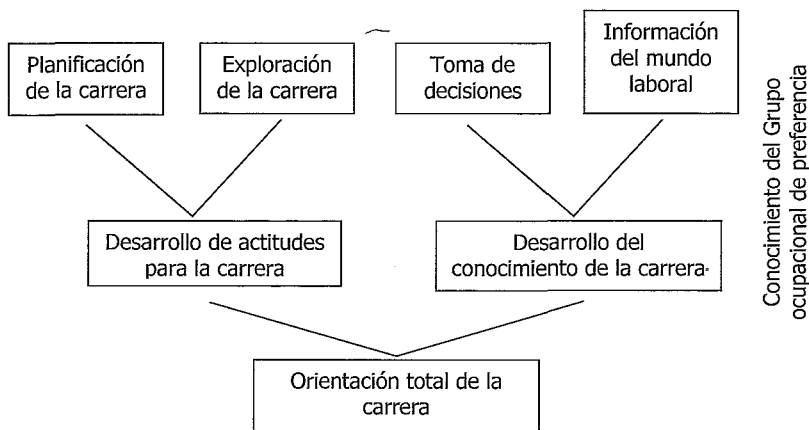


Figura 4. Relación de las escalas del Inventario del desarrollo de la concepción de la Madurez de la Carrera. Thompson y Lindeman, (1981).

2.3.1. Desarrollo de actitudes para la carrera

Sharf (1996) reconoce que para llevar a cabo un proceso de Orientación de la Carrera es prerequisite indispensable la intención de la persona para planificar su carrera. Este hecho, lejos de ser una ventaja se convierte en una dificultad, pues a nadie se le esconde que en la adolescencia es muy difícil que se sienta la demanda de planificar la carrera, si la entendemos como la elaboración de un proyecto de vida que les permita ir definiendo sus compromisos, y su implicación personal, social y laboral. Osipow (1983) expone que, a medida que aumenta la edad, se incrementa el interés y la conciencia por el Desarrollo de la Carrera. Un elemento crucial para favorecer el interés de los(as) jóvenes son las exigencias realizadas desde el entorno en el que la persona vive (Wardman y Stevens, 1998). En este sentido, la exploración de la carrera es fruto de la necesidad de planificarla; autores como Wallace-Broschius, Serafica y Osipow (1994) plantean que las cuestiones de carrera son más importantes para los jóvenes mayores que para los de menor edad. Y, por esas cuestiones debemos facilitar intervenciones educativas y orientadoras que lleven a los(as) adolescentes –de menor edad– a profundizar y a pensar en metas futuras (Howieson y Croxford, 1997; Phillips, Cooper y

Johnson, 1995). Así, para la planificación de una carrera no estereotipada es útil que los orientadores y educadores alienten a las chicas a explorar múltiples recursos de información de la carrera, así como que trabajen en campos de interés no habituales a los procesos de socialización a los que de forma natural estamos expuestos por nuestra pertenencia a un género u a otro. De igual forma, es conveniente que en el proceso de exploración de la carrera los orientadores y educadores favorezcan la reflexión acerca de los sesgos de género en nuestra cultura, en la información que está en nuestro contexto provenientes de los medios de comunicación, publicidad, revistas especializadas, etc. (Sharf, 1996).

En efecto, son los componentes de los programas de orientación los que configuran la interacción educativa que pueden favorecer la conciencia al adolescente de la necesidad de elaborar su proyecto sociolaboral y, en consecuencia, la puesta en marcha de la exploración de la carrera. Ante esta situación hemos creído conveniente seleccionar aquellos planteamientos teóricos que pueden ayudarnos a comprender mejor esta situación y a definir, con mayor fiabilidad y coherencia, nuestra propuesta de intervención.

2.3.2. Desarrollo del conocimiento de la carrera

Las Teorías que han tenido una mayor influencia en la investigación y en las áreas prácticas del Desarrollo de la Carrera son la Teoría de rasgos y factores –de Holland–, la Teoría de ajuste del trabajo y correspondencia con el Desarrollo de la Carrera –de Dawis–, la Teoría del aprendizaje social –de Krumboltz– y la Teoría del ciclo vital –de Super– (Brown y Brooks, 1996). Frente a los modelos lineales de carrera, cada vez más, imperan otros que se caracterizan por su flexibilidad, cambio, oportunidad para la autosatisfacción, por estar más acordes con la perspectiva del ciclo vital (Buzzanel y Goldzwig, 1991; Kerka, 1998; Stitt-Gohdes, 1997) y con los nuevos beneficiarios de la orientación de la carrera –las mujeres y las minorías– puesto que era habitual que los usuarios de referencia en las Teorías del Desarrollo de la Carrera fuera el hombre blanco de clase media o media alta con el consiguiente perjuicio para las mujeres, los grupos étnicos o con diferente nivel socioeconómico (Fitzgerald y Betz, 1994; Kerka, 1998; Naidoo, 1998; Sharf, 1997). La Teoría de Gottfredson intenta responder a estas variables. Asimismo, Kerka (1998) analiza que, en estos momentos, las Teorías del

Desarrollo de la Carrera están reexaminándose, y atienden a dos conceptos, (i) la dominancia de rol, concebido como la importancia que en diferentes momentos, las personas otorgan a los roles desempeñados en la vida y (ii) la madurez de la carrera, entendido como la preparación para realizar elecciones de carrera apropiadas. A su vez, Naidoo (1998) dice que los estudios de madurez de la carrera pueden ser clasificados atendiendo a diferentes aspectos como la edad o las desigualdades de nivel, la raza o la pluralidad cultural, las diferencias de estatus socioeconómico, la dominancia de trabajo y la diversidad de género.

Ahora bien, si queremos progresar y responder a la madurez de la carrera de mujeres y de hombres es necesario que los modelos integren (i) las características de las mujeres y la de los hombres como complementaria para generar un modelo integral, (ii) la interrelación de los factores relacionados con la persona, con su familia y con su trabajo, (iii) la influencia de los factores sociales, culturales e históricos en la vida de los individuos, (iv) la naturaleza cíclica en la vida de la carrera, (v) la redefinición del éxito como la evolución de la persona total a través de la vida con la variación de necesidades y prioridades en las diferentes fases.

Super (1981, 1993) reformula su teoría original y resalta la importancia de asesorar en la toma de decisiones para la carrera, junto con otros índices de madurez como la exploración y la planificación cuando se estudia el Desarrollo de la Carrera en la adolescencia, en el colectivo de mujeres, de culturas diferentes y de clase. Con este motivo, él incorpora el *conocimiento* y las *habilidades para el Desarrollo de la Carrera*, como recursos para desarrollar la exploración y planificación de la carrera y, cree necesario clarificar que las habilidades hacen referencia a las destrezas desarrolladas para la toma de decisiones y que el conocimiento hace alusión a la información del mundo del trabajo (Freeman, 1994). Otros autores especifican que son los factores contextuales (clase social, escuela, actitudes, grupo de iguales, comunidad, historia sociocultural, incorporación temprana al trabajo, responsabilidad familiar o abandono de la escuela) los que pueden dar respuesta a los diferentes procesos de madurez vocacional según la edad y el sexo (Naidoo, 1998; Rojewski, 1994; Sharf, 1997; Vondracek *et al.*, 1986). Nosotros consideramos al igual que Betz y Fitzgerald (1987), que junto a estos aspectos es fundamental considerar las capacidades, los logros, los intereses, las necesidades, los valores, el autoconcepto y las características de los roles relacionadas con el autoconcepto.

Así, asociado al desarrollo de actitudes y de conocimiento para la carrera encontramos un elemento esencial para contrastar en qué medida conseguimos la madurez vocacional. Éste es el *conocimiento del grupo ocupacional de referencia*, la valoración realizada acerca de una decisión de la ocupación preferida nos da información respecto a si es o no, una decisión conveniente. La adecuación va a venir dada por el conocimiento que el orientador tenga de las habilidades requeridas para esa ocupación y de las habilidades que tenga la persona.

La información del mundo del trabajo

En la actualidad, coincidimos en que la información es imprescindible en cualquier proceso orientador y en que la orientación no debe reducirse sólo a esto. En este sentido, entendemos que esta nos aportan datos y hechos que contribuyen a generar una imagen más veraz de nuestra situación personal y social que puede favorecer la configuración de un proyecto vital más ajustado a nuestras necesidades y a nuestra situación personal y familiar (Álvarez, 1994).

No obstante, respecto a esto último Atarishevsky y Matlin citado en Gottfredson (1997) incorporan dos conceptos: hablar sobre sí mismos –*psychtalk*– o hablar acerca de las ocupaciones –*occtalk*–. Estos autores defienden que, cuando las personas discutimos acerca de las ocupaciones, en esas discusiones hay implicadas creencias de nosotros(as) mismos(as) y, al contrario, las creencias acerca de nosotros(as) mismos(as) pueden tener implicaciones para las ocupaciones. En fin, en lo que nos gustaría incidir es en que cuando Super habla de información del mundo del trabajo, implícitamente, surge la necesidad de atender al ser humano –al sí mismo– pues la información va a estar mediada por las creencias, las concepciones y las percepciones que la persona tenga en el proceso de información. En consecuencia, en la información del mundo del trabajo está implicado el conocimiento de *sí mismo*, de los *itinerarios formativos* necesarios, así como *conocer* un abanico de *actividades profesionales* y en qué consisten realmente. Además, es importante profundizar en *estrategias para la búsqueda de empleo* o en cómo comportarse cuando se han adquirido. Sharf (1996) expone que la Teoría de Super depende, claramente, de la integración del autoconcepto y de la integración acerca del mundo del trabajo; él entiende que la distinción realizada por Starishevsky y Matlin (1963) sirve de puente entre lo que es y lo que

parece ser. Este elemento es de interés para la orientación en general, pero nosotros pensamos que es de suma importancia cuando nos referimos a colectivos diferenciales –mujeres, otras culturas y otras razas– que realizan trayectorias alternativas para la orientación total de la carrera; Algunos autores sugieren que el Desarrollo de la Carrera puede ser más complejo en las mujeres porque, a menudo, ellas suelen interesarse por la forma de unir en el futuro su identidad vocacional con la personal, mientras que los hombres no se ocupan tanto de cómo encajan ambos roles (Archer, 1985; Betz y Fitzgerald, 1987; Naidoo, 1998).

El autoconcepto: elemento clave en el conocimiento de sí mismo

Brown (1996) reconoce que las teorías que han tenido una mayor influencia en la investigación y en las áreas prácticas del Desarrollo de la Carrera son la Teoría de rasgos y factores (de Holland), la Teoría de ajuste del trabajo y correspondencia con el Desarrollo de la Carrera (de Dawis), la Teoría del aprendizaje social (de Krumboltz) y la Teoría del ciclo vital (de Super). Sin embargo, ninguna de ellas ha considerado los factores culturales y de género (Fitzgerald y Betz, 1994). Es la Teoría de Gottfredson la que, posteriormente reconoce estas variables.

El autoconcepto entendido como la percepción e imagen que una persona tiene de sí misma (Bejein y Salomon, 1995; Betz y Fitzgerald, 1987; López Sáez, 1995; Shavelson *et al*, 1976), es un elemento esencial en la etapa de la adolescencia, pues es en este momento cuando los(as) jóvenes realizan sus primeras aproximaciones –intencionadas– al Desarrollo de la Carrera en general.

Álvarez (1995:217) expone que la persona conforma el concepto de sí misma a través de una serie de fases:

- a) La fase de *exploración*. Las tendencias innatas con las que nacemos se modifican en la interacción con el medio, con el ambiente en el que interactuamos y esto genera conductas específicas en las personas.
- b) La fase de *autodiferenciación*. A medida que la persona evoluciona le lleva a ser original entre las demás personas u objetos.
- c) La fase del *desempeño de roles*. Los diferentes roles que llevamos a cabo en el transcurso de nuestra vida configuran nuestra identidad personal.

- d) La fase de *evaluación de los resultados*. El análisis constante del individuo con la realidad le permite tener una visión actualizada del sí mismo.

En un principio las teorías consideran exclusivamente factores personales. Posteriormente, Gottfredson (1981, 1996) considera la necesidad de que la elección de la carrera sitúe el *sí mismo* en un amplio orden social –fase de exploración–, y en esta medida discrimina entre *el sí mismo privado*, compuesto por los aspectos personales como los valores, los intereses o las capacidades y el *sí mismo social*, desde el que enfatiza los aspectos públicos como el género, la clase social, la inteligencia, la raza, la procedencia cultural, los estilos de vida, fuerzas económicas, etc., Brown (1995) y Sabol en Gottfredson (1997) se refieren a los aspectos públicos como variables posibilitadoras.

El acceso a la educación o a las preferencias y habilidades ocupacionales, entre otros muchas variables relacionadas con el Desarrollo de la Carrera, van a quedar limitadas por intereses generados desde los valores –Super (1970) defiende que los valores son el fundamento que da sentido a las acciones y, por este motivo, considera que se anteponen a los intereses– y, también, por las limitaciones del sí mismo social, ya sean éstas de carácter genético o por las condiciones del medio –como las denomina Krumboltz (1979)–.

Super no considera los elementos relacionados con el *sí mismo social*, aunque entiende que no debemos quedarnos, exclusivamente, con una concepción objetiva del yo, en la que los valores, intereses y capacidades se definen desde una perspectiva de rasgos y factores, sino que ésta debe ser ampliada o contrastada desde una dimensión subjetiva que nos permita profundizar y mejorar la comprensión de la opción que la persona ha hecho de esta situación de indecisión.

Es más, la teoría del ciclo vital defiende que los seres humanos no tenemos un solo autoconcepto, sino que poseemos múltiples concepciones de nosotros mismos que pueden ser activadas en roles diferentes –desempeño de roles–, y estables en un conjunto de relaciones tipo y que, además, relatan con eficiencia el proceso de información durante la toma de decisiones (Kerka, 1998; Sharf, 1997; Tunis, Fridhandles y Horowitz, 1990). De la misma manera, este sistema de autoconcepto varía por la forma en que se organiza (*estructura*), por la diversidad de elementos utilizados (*alcance*), por la consistencia entre los autoconceptos (*armonía*); por la facilidad al cambio

(*flexibilidad*), por la exclusividad de las dimensiones utilizadas (*idiosincrasia*) –autodiferenciación–, y por la importancia del autoconcepto (*regencia*).

Además, considera frente a una percepción inicial, acorde con la realidad del momento, en el que el desarrollo del autoconcepto era entendido como homogéneo para todas las personas, impera otra propuesta que cree que es necesario entender al género (Cook, 1994), a la cultura (Fouad y Bingham, 1995), a la raza (Sharf, 1996) y al análisis y estudio de la comprensión de la carrera (Wallace-Broschious, Serafica y Osipow, 1994).

Krumboltz (1979) expone que el conjunto de cualidades heredadas –la denomina *Dotación Genética*– pueden afectar a las capacidades de las personas para acceder a la educación y, también, a las preferencias y habilidades ocupacionales. De igual forma, reconoce este autor que la influencia de los factores genéticos puede ser debido tanto a rasgos hereditarios como a prácticas culturales asociadas con las características genéticas. Respecto a las variables que hacen referencia al sí mismo privado, (Rounds, 1990; Super, 1970) defiende que los valores son el fundamento que da sentido a las acciones y, por este motivo, considera que se anteponen a los intereses; los valores generan intereses, y su realización está limitada por las capacidades. Desde esta perspectiva, Super entiende que no debemos quedarnos, exclusivamente, con una concepción objetiva del yo, en la que los valores, intereses y capacidades se definen desde una perspectiva de rasgos y factores, sino que ésta debe ser ampliada o contrastada desde una dimensión subjetiva que nos permita profundizar y mejorar la comprensión de la opción que la persona ha hecho de esta situación de indecisión. Sin embargo, Super no considera los elementos relacionados con el *sí mismo social*.

De igual forma, Super (1970) entiende que existe un autoconcepto ocupacional, que queda definido como un conjunto de atributos del yo que las personas consideran relevantes en su desarrollo vocacional. No obstante, nosotros creemos que las *metadimensiones* (autopercepción, estabilidad, realismo, honestidad, educación) actúan de manera diferente en la concepción que uno tiene de sí mismo respecto a la dimensión social propuesta por Gottfredson (1981, 1996).

La información académica, profesional y ocupacional

La información académica, profesional y ocupacional no llamaría nuestra atención si no fuera porque los(as) jóvenes identifican sus preferencias ocupacionales con aquellas ocupaciones acordes a la imagen que tienen de sí mismos (Ablard, 1997). Pero es más, en este proceso influye, también, el conocimiento que la persona tenga del mundo académico, profesional y ocupacional. Unas veces, esta información permite a los jóvenes conocer la existencia de familias ocupacionales y, otras, profundizar en ámbitos de los que ya conocían su existencia. La información se convierte de este modo en un elemento indispensable en cualquier proceso de Orientación Sociolaboral. La información no garantiza una buena decisión, ni cobra sentido en sí misma, sino que permite al orientado consultar y reflexionar sobre la realidad educativa, profesional y ocupacional, por medio de un proceso de análisis que incorpora aspectos referidos a la búsqueda, la selección, el contraste y la incorporación de información (Álvarez, 1995; Gillies, Herr y Cramer, 1996; McMahan y Carrol, 1998). Además, en la adolescencia las jóvenes suelen disminuir su autopercepción y logro académico, por lo que la intervención en este sentido se hace necesaria. Las recomendaciones propuestas por Tittle (1982) y Hutchinson (1999) pueden ser útiles para promover la efectividad de la Orientación para la Carrera con las mujeres, nosotros las hacemos extensivas a los hombres:

- a) Contrarrestar “el *currículum* oculto” en los roles sexuales.
- b) Examinar críticamente los roles de género tradicionales.
- c) Incidir en la importancia de la educación para la mujer es más fuerte que para los hombres.
- d) Evitar los estereotipos de rol en los materiales didácticos y en los instrumentos utilizados en orientación.
- e) Ayudar a los(as) jóvenes para desarrollar una comprensión real de las diferencias entre las ocupaciones y los salarios entre los sexos.
- f) Dispensar un trato no diferencial a chicos y a chicas (tiempo de dedicación, relación afectiva, tipo de sensaciones, motivos de sanción).
- g) Desarrollar el conocimiento de los asesores de investigaciones de los efectos del género en el mercado de trabajo.

- h) Incrementar su formación respecto a las condiciones –posibilidades y limitaciones– para el Desarrollo de la Carrera de las mujeres.
- i) Potenciar el desarrollo de intereses y competencias no tradicionales a los géneros para generar una verdadera elección.
- j) Animar a seguir estudiando matemáticas para evitar una restricción prematura.
- k) Aportar evidencias acerca de la socialización de los estereotipos que restringen el campo de opción de las mujeres.
- l) Favorecer el conocimiento de las consecuencias de una elección.
- m) Animar a la mujer a su formación continua y facilitarles habilidades para la búsqueda de empleo y la inserción sociolaboral.
- n) Asesorar a la mujer en relación con su entorno favoreciendo el conocimiento de las redes sociales de apoyo, modelos de rol y tutores.

Este proceso de información, en combinación con el conocimiento del autoconcepto, produce *imágenes de las ocupaciones*. Los individuos tienden a crear mapas cognitivos ocupacionales generados a partir de la combinación de distintas dimensiones, a saber, masculinidad-feminidad, prestigio ocupacional, campo de trabajo (Gottfredson, 1981, 1996). Podemos establecer una relación, acaso no del todo acertada, entre los elementos que configuran nuestros mapas cognitivos de las ocupaciones y los componentes del autoconcepto: el conocimiento de *sí mismo privado*. De este modo, el *prestigio ocupacional* supone una complejidad intelectual que va a reflejarse en la *capacidad* que tengamos para responder a esa ocupación; los *campos ocupacionales* reflejan la preferencia, el *interés* por ese ámbito del trabajo y, por último, la masculinidad o feminidad van a ser definidos por los valores que, según Super (1990), condicionan los intereses y las capacidades de las personas. Nos gustaría apuntar que además de los valores definidos por la feminidad-masculinidad, pueden darse otros vinculados a la cultura o a la clase social de referencia y, también, a la raza de pertenencia. En efecto, Villanueva y Sorribesosa (1995) comprobaron que no se daban diferencias cognitivas (de capacidad) en un grupo de chicos y chicas cuando, previamente, comprobaron que existe una tipificación sexual temprana en la elección de ámbitos ocupacionales: las chicas se inclinaban por el ámbito humanístico-lingüístico y los chicos por el científico-tecnológico. En esta línea, otros autores coinciden en

defender que la autopercepción está relacionada con los índices de madurez para la carrera (Fauble y Osipow, 1970; Kidd, 1984; Lorman, 1966; Resnick, Suss y Adams, 1998) y que existen múltiples variables informales que limitan el campo de selección vocacional femenino (Fenellosa, 1992). En estos momentos, el porcentaje de mujeres asalariadas con bachiller y graduadas con master es igual o mayor al porcentaje de hombres; en pocos años, se prevé que la mayoría de los asalariados serán mujeres. Sin embargo, a pesar de algunos avances en las dos décadas pasadas, todavía las mujeres están concentradas en una franja muy estrecha de ocupaciones y de trabajos y, en consecuencia con esto, de menor salario que para los hombres (Bielby y Baron, 1986; Bianchi y Spain, 1986; England, Farkas, Kilbourne y Dou, 1988; England y Farkas, 1986; Engeland y McCreary, 1987; Reskin, 1993; Reskin y Roos, 1990; Roos y Jones, 1993).

Estos motivos, entre otros, nos lleva a las personas a configurar nuestro *espacio social* en mapas cognitivos ocupacionales, que no son más que el conjunto de ocupaciones que consideramos aceptables con nuestro auto-concepto:

Un adolescente con alta autoestima puede explorar las opciones profesionales o hacer planes de mayor alcance que uno con baja autoestima. Además, la competencia en dominios específicos podría aumentar la certeza referente a las elecciones profesionales y, por consiguiente, facilitar la tarea de cristalización. Así, tanto las autoevaluaciones globales como las específicas deberían estar relacionadas positivamente con la exploración profesional, la planificación y la certeza” (Wallace-Brocious, Serafica y Osipow, 1994:129).

Por su parte, Gottfredson (1996) entiende que los jóvenes llevan a cabo su proceso de decisión —no debemos olvidar que la certeza o realismo en la elección no es más que el reflejo de un mayor nivel de madurez vocacional— no sólo por lo que les interesa sino, además, por lo que consideran aceptable. Hayes (1986) reconoce que los chicos tienen mayor restricción en el momento de aceptar comportamientos del género opuesto que las chicas. Incluso, ellos reflejan su insatisfacción cuando su ocupación se considera femenina. Desde este análisis, deducimos que es necesario incidir en los procesos de reflexión —no olvidemos la recomendaciones de Tittle— acerca de la toma de decisiones en sí misma y, sobre todo, de las estrategias y campos explorados según sexos; así como en favorecer mecanismos que amplíen la percepción que

unos y otros tienen para los distintos ámbitos ocupacionales y como ellos(as) se ven reflejados. Esto es fundamental si tenemos en cuenta el fenómeno de compatibilidad-accesibilidad y de circunscripción-compromiso (Brown y Brooks, 1996; Gottfredson, 1981).

La *compatibilidad* es interpretada como lo que es adecuado o conveniente respecto al autoconcepto de la persona. No obstante, es muy difícil que una persona consiga la compatibilidad en todas las dimensiones de su autoconcepto. En contraposición a la compatibilidad está la preferencia: no siempre lo que nos interesa o preferimos es compatible con nuestro autoconcepto, en este sentido juega una gran importancia el conocimiento que tengamos de nosotros(as) o, incluso, del ámbito ocupacional y de la accesibilidad en el momento de desarrollarlas. Cuando la persona integra las dimensiones de compatibilidad y accesibilidad podemos decir que lleva a cabo *expectativas realistas*; cuando no incorpora una de las dos, nos encontramos con *expectativas idealistas* (Gottfredson, 1996).

Pero ¿cómo concentran su atención en un espacio social determinado? Los jóvenes se circunscriben a un espacio social en la relación que establecen entre la compatibilidad y la accesibilidad, a lo largo de su desarrollo, acerca de las aspiraciones formativas *circunscribiéndose*, es decir, restringiendo su posibilidad de desarrollo a un espacio social concreto (Gottfredson, 1996). Nuestra preocupación viene dada por la premura con que los(as) adolescentes limitan su posibilidad de optar cuando no tienen, aún, una comprensión completa.

A medida que la persona madura es capaz no sólo de rechazar las alternativas que cree inaceptables –circunscripción–, sino que, además, es capaz de abandonar las alternativas preferentes, de modo que establece un ajuste entre las aspiraciones personales para acomodarlas a la realidad externa que hace referencia a “la estructura de oportunidades” (Lent, Brown y Hackett, 1994).

En esta estructura podemos considerar el salario y las obligaciones familiares, junto a otras variables como el prestigio, la tipificación sexual o el campo profesional. No obstante, Conroy (1997) considera al género como predictor de mayor influencia frente a los otros que definen una estructura de oportunidades. Estas son las *Condiciones del medio* que atienden a la situación cultural, política, económica y que están fuera del control de las personas. Incluye entre otros, (i) el número y la naturaleza de las oportunidades de

trabajo, (ii) el número y la naturaleza de las oportunidades de formación, (iii) la política social y el procedimiento para selección y formación de los trabajadores (como por ejemplo el requerimiento de una titulación de bachiller superior), (iv) la retribución económica y el prestigio social de varias ocupaciones, (v) leyes de trabajo y normas, (vi) desastres naturales, (vii) disponibilidad y demanda de los recursos naturales, (viii) desarrollo tecnológico, (ix) cambios en la organización social (por ejemplo bienestar), (x) experiencias de formación en la familia, y recursos financieros y sociales, (xi) el sistema educativo, y (xii) las influencias del vecindario y la comunidad (Krumboltz, 1979; Naidoo, 1998; Pérez y Russell, 1998; Rojewski, 1994; Sharf, 1997; Vondracek *et al*, 1986).

Desde la década de los 80, England y Farkas (1986) llevan a cabo el desarrollo de un modelo teórico que insiste en integrar el nivel de logro, el capital humano, la teoría de mercado y el esquema estructuralista.

Hotchkiss y Borow (1990) reconocen, por su parte, la necesidad de que los asesores en la Orientación para el Desarrollo de la Carrera reconozcan la importancia de la relación de las características personales con los requerimientos del trabajo funcional en los procesos de toma de decisiones. Estos autores observan que sólo Gottfredson (1981) ha sido capaz de integrar esta visión en las teorías del Desarrollo de la Carrera. En efecto, se trata de adquirir conciencia de la restricción de las condiciones sociales, de las demandas del mercado o de la dificultad que la estructura ocupacional aporta a la elección ocupacional y al logro de la carrera (Brown y Brooks, 1996).

No obstante, queremos llamar la atención respecto a un elemento sin el cual la toma de decisiones carece de sentido. Nos referimos a la exigencia de incorporar dentro de sus proyectos sociolaborales la continuidad en la escolaridad; la ausencia de esta variable implica el principio de una situación de desventaja. Si a este hecho sumamos la condición de género, la situación se agrava (Sharf, 1996).

La Toma de Decisiones

La Teoría de Krumboltz aporta una aproximación comprensiva a la toma de decisiones, pues en el análisis de la misma integra diversos factores —económicos, sociales, genéticos, ambientales— aportando una visión integral de los problemas. Por esta misma razón, diversos autores consideran que es

compatible con otras teorías del Desarrollo de la Carrera o que, también, pueden servir de base a estas, —como la Teoría del Autoconcepto de Super, la teoría de las aspiraciones ocupacionales de Gottfredson, teorías Sociológicas, etc.— (Krumboltz, 1994; Subich y Taylor, 1994). La teoría del aprendizaje social de Krumboltz (1979, 1994) está basada en la visión de Bandura (1969) referida al aprendizaje social. Este autor considera que la vida siempre es más compleja que nuestras teorías y que las personas desarrollamos nuestras preferencias en interacción con el medio a través de un amplio y complejo conjunto de experiencias. Krumboltz desarrolla una teoría que explica cómo las personas tomamos decisiones y por qué las personas podemos expresar varias preferencias para diferentes actividades ocupacionales. A los seres humanos nos interesa conocer *cómo decidimos*, es decir qué procesos llevamos a cabo, pero sobre todo *cuál es el modo óptimo*. Así, una decisión va a ser valorada como buena no sólo por la decisión realizada, si no por el proceso seguido que nos permite definir la utilidad de la decisión para la persona respecto a las posibilidades con las que contaba. Parece evidente que en la medida que racionalicemos el proceso, en el que consideramos probabilidades y alternativas, podemos llegar a ser capaces de responsabilizarnos de las consecuencias de nuestras decisiones (Hoyt, 1975; Gellatt, 1989).

En este sentido Krumboltz y Hamel (1977) intentan responder a la necesidad de organizar los pasos que llevamos a cabo en la Toma de Decisiones y establecer una aproximación sistemática organizada en siete etapas. Los diferentes pasos quedan definidos a través del acrónimo *DECIDES*:

- D*efinición del problema
- E*stablecimiento de un plan de acción
- C*larificación de los valores
- I*dentificación de las alternativas
- D*escubrimiento de probables consecuencias
- E*liminación sistemática de alternativas
- S*tart (inicio) de la acción

La teoría del aprendizaje social explica que la *habilidad de aproximación a las tareas* es producto de la interacción de otros elementos como es la dotación

genética y las condiciones del medio en el que tiene lugar, como ya habíamos apuntado con anterioridad pero, también, por la interacción con las *experiencias de aprendizaje*. A menudo, las personas no recuerdan características específicas y secuencias de estas experiencias de aprendizaje, pero sí evocan conclusiones generales de ellas (de aquí se deducen la generalización de la autoobservación o la generalización de la visión del mundo). De hecho, una persona que generaliza una experiencia de aprendizaje es porque se ve reforzada o recompensada con el elogio, la atención o con otras consecuencias positivas. Desde esta teoría, las experiencias de aprendizaje las estructuran de la siguiente forma:

1. Experiencias de *aprendizaje instrumentales*. Una persona que actúa en el medio tiende a producir experiencias positivas cuando así percibe las consecuencias. Los componentes principales son: antecedentes, comportamientos y consecuencias.
2. Experiencias de *aprendizaje asociativo*. Las personas realizan una asociación entre un estímulo neutro y el medio, ya sea a través de una observación real o por un modelo ficticio, lo que se traduce en estímulos positivos o negativos. Ellos pueden leer o escuchar características asociadas a algunas ocupaciones con características positivas o negativas. O, también, pueden asociarlas con experiencias de vida directa.

Las generalizaciones o creencias en atención a la representación de la realidad de los(as) que toman decisiones es producto de la interacción de estos cuatro tipos de factores. Hoyt (1985) destaca que cuando nos referimos al proceso de selección de la carrera, además, van a intervenir el sistema de valores que hemos configurado a lo largo de nuestro desarrollo, cómo definimos las posibles alternativas sociolaborales respecto a nuestra situación personal al considerar la atribución causal –locus de control interno o externo– de los comportamientos y logros personales, la norma social percibida, así como los factores sociales de carácter estructural como rol desempeñado, estatus definido, o poder que se ejerce. La estructura de oportunidades condicionadas por la situación económica, la estructura familiar, el mercado de trabajo, la estructura ocupacional u otros elementos del contexto; y, por último, *las expectativas del trabajo* que están definidas por la percepción que tengamos de nuestras capacidades y esfuerzos, por lo que entendemos como opciones válidas y por el tipo de trabajo que satisfaga, de la mejor forma

nuestras necesidades. En este sentido, entendemos que si bien en el mundo actual es necesario ampliar las capacidades e intereses de las personas, dotarlas de medios para que puedan actuar de forma autónoma, también, es cierto que el conocimiento y buen uso del proceso *decides* –entendido como la satisfacción generada de la toma de decisiones–, puede reforzar los estereotipos de género y sociolaborales a no ser que incorporemos en el desarrollo del proceso elementos que cuestionen el sistema sexo-género establecido en la cultura occidental (Hyde, 1995), en nuestro sistema educativo.

La teoría del aprendizaje social tiene consecuencias para el desarrollo sociolaboral de las chicas. En este sentido la Orientación y la Educación para el Desarrollo de la Carrera debe ser consciente de este hecho para evitar la estereotipación ocupacional. De los cuatro aspectos que integra la Teoría del aprendizaje social –la dotación genética, las condiciones del contexto, las experiencias de aprendizaje y las habilidades de aproximación a las tareas–. Estos elementos, muchas veces, están fuera del alcance de las personas. Las chicas carecen de control sobre su género, ellas no deciden pertenecer a un género u a otro, ni pueden decidir acerca de su definición. Asimismo, el control que tienen sobre su entorno es limitado. Sin embargo, si tienen un mayor control sobre las experiencias de aprendizaje y sobre las habilidades de aproximación a las tareas.

Así, las experiencias que desarrollamos a lo largo de nuestra socialización van a configurar nuestras preferencias ocupacionales. La preferencia es mayor en la medida que los(as) jóvenes hayan tenido experiencias en aquellas tareas que son desarrolladas habitualmente por los trabajadores, por la valoración que tengan las actividades desarrolladas y por la percepción de sus iguales hacia las labores desempeñadas. Mitchell y Krumboltz, (1996) y Sharf (1996) consideran que la orientación y Educación para el Desarrollo de la Carrera debe dar la oportunidad a las chicas y a los chicos de tener experiencias con diversos entornos y familiarizarse con habilidades relacionadas con las matemáticas, pues es esta materia la que define la posibilidad de acceder a tareas no tradicionales para la mujer, de modo que conozcan y favorezcan una autopercepción y autoeficacia positiva (Hackett, 1985) que facilite la elección de la carrera no tradicional. La teoría de la autoeficacia sugiere que aunque las adolescentes sepan tomar decisiones, ellas pueden tener falta de autoconfianza en la toma de decisiones (Hackett, 1985; Lent, Brown y Hackett, 1994; Matsui y Orglatco, 1992) consideran que tanto a los chicos

como las chicas, es necesario fomentar su autoconfianza en la toma de decisiones.

2.4. POSIBILIDADES QUE OFERTA EL SISTEMA EDUCATIVO ACTUAL PARA UNA ORIENTACIÓN SOCIOLABORAL DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

La LOGSE reconoce que la orientación educativa es un recurso necesario dentro del sistema educativo para favorecer la calidad y mejora de la enseñanza:

Los poderes públicos prestarán una atención prioritaria al conjunto de factores que favorezcan la calidad y mejora de la enseñanza, en especial: a)...b)...c)...e) la orientación educativa y profesional.

Del mismo modo, considera a la Orientación Profesional dentro de la Orientación Educativa y que esta debe ser articulada como una actuación global, preventiva, cooperativa, continua e integrada en el proceso de enseñanza aprendizaje, siendo el centro escolar el marco de referencia de toda intervención.

Desde esta perspectiva, la Orientación Vocacional –o Profesional, tal como la define la LOGSE– propuesta desde el marco actual de nuestro sistema educativo responde al modelo inglés más que al americano (Álvarez Hernández, 1999). En primer lugar porque reduce la acción de la orientación profesional a la educación secundaria y no atiende a la educación primaria, así queda recogido en el libro de Orientación y Tutoría para la Educación Primaria y en el de Educación Secundaria. Además, en la enseñanza secundaria la orientación profesional queda reducida a la toma de decisiones “La Orientación Vocacional se contempla, [...] como un marco de ayuda y opción para que los estudiantes realicen tomas de decisión realistas, eficaces y autónomas” (MEC, 1992:114). Con este fin desarrollan aspectos relacionados con el conocimiento de sí mismo, el de las oportunidades académicas y profesionales, así como estrategias que favorezcan la planificación de un proyecto de vida que facilite tomar decisiones autónomas y responsables.

Además, la Orientación Profesional queda integrada en la orientación educativa de acuerdo con los artículos 55 y 60 de la LOGSE, del Libro Blanco de la Reforma del Sistema Educativo (MEC, 1989) y del Libro de

Orientación Educativa y la Investigación Psicopedagógica (MEC, 1990); asimismo, el artículo 2 del Decreto 23/1995 que regula la Orientación Educativa en la Comunidad Autónoma de Canarias, define que su finalidad es dar respuesta a las necesidades que presentan la comunidad educativa; en concreto el punto c, que se refiere a:

la colaboración en la acción tutorial y orientación personal y profesional, asesorando a las comunidades educativas en estrategias que favorezcan el desarrollo integral de los alumnos, el proceso de toma de decisiones entre las distintas opciones educativas y el tránsito a la vida adulta. (Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias, 1995:58).

Consideramos que la primera condición, entender la orientación como intervención educativa es recogida por la LOGSE en la configuración del sistema educativo y, específicamente, del sistema de orientación. Sin embargo, la Ley presenta cierta indefinición en lo que respecta a la orientación y desde ella, podemos incorporar innovaciones, en la medida que exista predisposición por parte de los(as) responsables del centro –equipo directivo, profesorado, tutores, orientadores, etc.– la posibilidad de generar acciones, puntuales primero, y continuadas en el tiempo, después, que conlleven el desarrollo de propuestas integradas en el *currículum* de las materias.

Así, las acciones educativas tienen lugar en instituciones que se encuentran condicionadas social e históricamente. La Educación para el Desarrollo de la Carrera se concibe desde el seno de las instituciones educativas como una oportunidad para integrar a la escuela en la sociedad. No deja de ser una oportunidad, un intento de dar sentido y significado a los procesos de enseñanza aprendizaje a través de la vinculación entre el *currículum* escolar y el trabajo –entendido éste en su sentido más amplio– que permite, a su vez, motivar al alumnado y poder realizar un proyecto de vida o un desarrollo de la carrera más óptimo. No obstante, los cambios en los procesos de enseñanza y aprendizaje, no repercuten exclusivamente en el alumnado sino también en la escuela, en su organización, en el profesorado, en los *currícula* (Schools Council Británico, 1980). De esta forma junto a la integración de contenidos específicos de Educación para el Desarrollo de la Carrera se generaran otros relacionados con las formas de hacer y pensar de las escuelas y, en consecuencia, del profesorado.

La posibilidad de considerar el Desarrollo de la Carrera en el sistema educativo depende de sus características y, en concreto, de su concepción de la orientación. Con este motivo, a lo largo de este capítulo analizaremos las actuales condiciones del sistema educativo en relación con la posibilidad de difundir el desarrollo para la carrera, la necesidad de una actuación conjunta –colaborativa– por parte del profesorado y la exigencia de que el *currículum* sea percibido como un puente entre la realidad social externa a las escuelas y las prácticas sociales que se producen con motivo de su desarrollo. Madonar (1994) considera que desde una dimensión no sesgada en la orientación debemos abordar estos aspectos entre otros:

- El concepto de persona integral.
- El tratamiento de la diversidad en positivo, y no sólo cognitiva, sino sexual, cultural, etc.
- El análisis de las experiencias e ideas previas del alumnado para la propuesta del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Atención específica a la optatividad.
- Los valores, actitudes y normas, son elementos claves en la Orientación, al configurarse como contenidos que se imparten es necesario su programación.
- La idea de transversalidad incorpora la necesidad de realizar un análisis del *currículum* para la igualdad de oportunidades, se convierte en un marco idóneo para una orientación no sesgada.

En fin, en la Reforma actual encontramos elementos que nos permiten atender la Orientación Sociolaboral desde una perspectiva de género siempre que se efectúe un análisis desde “la efectiva igualdad de derechos entre los sexos, el rechazo a todo tipo de discriminación...” (art.2 de la LOGSE).

Madonar (1994) concibe a la Orientación Sociolaboral no sesgada no como un nuevo concepto de orientación, sino como una revisión de ésta, que debe ser entendida de manera procesual, ecológica, integrada en el *currículum* y que permite el desarrollo integral de la persona atendiendo a sus capacidades y posibilidades.

2.4.1. La comprensividad del Sistema Educativo

La propuesta defendida en *El Libro Blanco De La Reforma Del Sistema Educativo*, en diferentes partes del texto (en el prólogo, en los capítulos IV, VI, VII, VIII, IX y XV), especifican claramente la necesidad de relacionar “la vida escolar con la vida postescolar y más concretamente con el mundo laboral” (Rodríguez Diéguez, 1990:140).

A continuación, exponemos algunos de los cambios que se han dado en el sistema educativo y que, desde nuestra perspectiva, son de mayor trascendencia:

La obligatoriedad

La LOGSE, en su artículo 17, establece que la Educación Secundaria Obligatoria completa la enseñanza básica y comprende cuatro cursos académicos; de esta forma se amplía el periodo de estancia obligatoria del alumnado en dos años más, y la edad de escolarización comprende desde los 6 a los 16 años, participando de la tendencia mundial en la consolidación de un ciclo común general (UNESCO, 1992). Esta decisión ha sido favorecida por una serie de circunstancias: (i) la transformación de la familia en las últimas décadas ha cambiado las formas de organización de las poblaciones, lo que supone la creación de las ciudades y la despersonalización de sus habitantes; (ii) pasamos de una familia extensa a una familia nuclear; y (iii) la mujer se incorpora al trabajo que se realiza fuera de casa con lo que se dificulta el cuidado y la educación de la descendencia. Esta situación, como estudiaremos después, supone la dejación de estas funciones –la de establecer una cultura común para todo el grupo social– a otras instituciones y se articula como un medio para compensar las desigualdades de origen entre los ciudadanos, ya que la cultura de la que partimos restringe los intereses, las expectativas y la capacidad para acceder a la cultura escolar. Gimeno (1992) entiende que esta situación fundamenta la necesidad de un *currículum* común para continuar en el Sist. Educativo o transitar a la vida activa (art.18 de la LOGSE).

Este *currículum* común debe basarse en el desarrollo integral del alumnado (Santamaría y Rojo, 1992), en el conocimiento de sí mismo, es decir, de sus capacidades y limitaciones, que atienda a las características de su personalidad,

a sus intereses y a sus valores respecto con el entorno en el que viven. No obstante, es necesario que esta educación básica debe ser menos academi-cista y más próxima a la realidad, en concreto a lo laboral (Rodríguez Guerra, 1993).

En definitiva, se considera que todas las personas independientemente de su género, clase social, discapacidad o cultura de referencia, deben contar con la oportunidad de desarrollar capacidades diferentes y necesarias para desenvolverse en la vida adulta (art. 2 de la LOGSE). La propuesta se configura como una formación polivalente que debe preparar para la vida y para el trabajo. Se caracteriza por su finalidad terminal y propedeútica respecto a la continuidad en el sistema educativo formal (art. 18 de la LOGSE). Existen, en este sentido, tres aspectos que ayudan en el desarrollo personal: la autoafirmación, el autoconcepto y los valores. En este contexto, consideramos que la *interacción social* unido al *autoaprendizaje* y al contexto social cercano es la pieza clave para generar en el alumnado conocimiento funcional, (Fernández Enguita, 1991; Fernández Sierra, 1993; Whitaker, 1990).

La diversidad

La diversidad en la etapa de la Secundaria Obligatoria es un hecho real. En nuestro contexto, en apenas casi 50 años, la escuela pasa de estar ocupada casi en exclusividad, por el hombre de raza blanca y estatus económico medio-alto, a encontrarnos en ella con mujeres y con alumnos(as) pertenecientes a otras razas y a otras culturas, con algún tipo de discapacidad y de diferente condición económica, como fruto de la escolarización obligatoria. El Libro Blanco de la Reforma del Sistema Educativo (1989) asume que la finalidad de lo *comprensivo* debe fundamentarse en: (i) facilitar una formación polivalente al alumnado de un mismo centro y de un mismo *currículum* básico, (ii) retardar su separación en ramas diferentes de formación, y (iii) reducir las diferencias educativas por sexo. Sin embargo, los conocimientos que se pretenden enseñar no son neutros –es decir, no atienden a la especificidad de nuestro alumnado–, en ninguno de los términos ya expuestos Feito (1997) y, la posibilidad de transmitir conocimientos que no estén vinculados al entorno del alumnado es una tarea sin sentido. Entonces, ¿cómo no responder a la innegable diversidad? La LOGSE parte de un *currículum* prescrito que se justifica desde la necesidad de establecer una propuesta común de

partida para todos los ciudadanos, exigible en cualquier sistema homologado. El *currículum* prescrito, el *currículum* básico se establece en forma de objetivos mínimos, contenidos, y criterios de evaluación, para cada etapa educativa. No obstante, contamos con cierto margen de maniobra, de concreción que nos posibilita el consenso social sobre los componentes, desde esta perspectiva el MEC cree oportuno:

el alcance y significación que tiene cada una de las áreas del Diseño Curricular Base en el ámbito profesional, estableciendo una mayor vinculación de la escuela con el mundo del trabajo y considerando a éste como objeto de enseñanza y aprendizaje y como recurso pedagógico de primer orden (1989).

En este proceso de concreción, tan importante como la selección del contenido es la forma de decidir ese contenido, que favorece una expresión cultural, política, social y pedagógica diferenciadora. No es más que la presentación de un *currículum abierto y flexible* que facilita el sentido de la selección curricular según la población a la que haga referencia (Padilla y Rodríguez, 1994).

No obstante, otro aspecto que contribuye a responder a la diversidad, de manera contundente, es la organización del centro y la planificación del aula. Cuando se realiza debemos prever estrategias didácticas que disminuyan la situación de riesgo, por eso será necesario proponer experiencias de aprendizaje diversas. Materiales didácticos no uniformes y, también, ser conscientes de los tipos de agrupamientos –individuales, pequeño grupo, o gran grupo–, de la necesidad de llevar a cabo una evaluación inicial y de prever actividades de evaluación a lo largo del proceso en las que se incorporen diferentes niveles de dificultad (Taba, 1990). Hargreaves (1998) nos recuerda que el problema de atención a la heterogeneidad de las clases no se limita exclusivamente al tipo de alumnado que logramos, sino sobre todo a las estrategias utilizadas en la enseñanza y a la organización del centro y del aula, por la que intenta responder a los intereses, motivaciones, capacidades, etc. del alumnado. La perspectiva sociológica sostiene que el *currículum* optativo sólo actúa de forma negativa con el alumnado desaventajado cuando el centro aplica un modelo selectivo. Como consecuencia “es preciso que las instituciones escolares sean lugares donde se aprenda, mediante la práctica cotidiana, a analizar cómo surgen y por qué las discriminaciones, qué significado deben tener las

diferencias colectivas y, por supuesto, las individuales” (Torres Santomé, 1991:85).

La optatividad

La optatividad se conforma como una estrategia, entre otras posibles, de atención a la diversidad, por este motivo, la optatividad adquiere dos modalidades: la primera trata de las propuestas curriculares diferentes pero equiparables, es decir, que tienen el mismo valor de cambio en la sociedad y se refieren a decisiones acerca de optar por inglés o francés, por música o danza, por matemáticas I o matemáticas II; la segunda, se refiere a propuestas curriculares diferentes pero no equiparables, decisiones que tienen distinto valor de cambio en la sociedad, suponen cambios profundos en los contenidos básicos de dos o más áreas. Respecto a esta segunda modalidad, no podemos olvidar que es la alternativa para aquel alumnado que es incapaz de integrarse o al que somos incapaces de dar una respuesta ajustada a sus características. Hargreaves (1998) plantea que la falta de identificación de estos con la cultura escolar les lleva, a modo de reivindicación, a desarrollar contraculturas opuestas a la escolar.

En cualquier caso, es necesario que se defina en los Proyectos de Centro la relación que se establece entre el *currículum* común y el optativo. Este hecho —el de la posibilidad de optar—, a su vez, tiene dos finalidades: por un lado, profundizar en un ámbito de conocimiento específico y, por el otro, favorecer la autonomía personal en la toma de decisiones y en la autoorientación. Justo en aquel momento en el que se considera que el alumnado comienza a ser competente para considerar sus intereses, sus preferencias y sus expectativas, la segunda finalidad puede ser un arma de doble filo pues supone que los(as) estudiantes tienen que estar preparados, tienen que tener las habilidades suficientes para abordar situaciones de este tipo. En definitiva, conviene proponer actuaciones educativas que favorezcan la madurez vocacional del alumnado para intentar superar la clasificación de las personas generada por su origen social, pertenencia cultural o género.

La implicación del profesorado (sean o no tutores) en la orientación del alumnado, así como su formación en la opcionalidad y sus consecuencias, puede facilitar que este colectivo no se inhiba ante la elección realizada por el alumnado. En esta línea, es necesario tener en cuenta que los criterios de

selección de los(as) alumnos(as), en mucho de los casos, no es reflejo tanto de los gustos personales como de los condicionamientos y expectativas sociales. La tradición del Centro –académica o profesional– e incluso los prejuicios clasificatorios del profesorado pueden contribuir a reproducir una situación no deseada. La perspectiva académica cuestiona hasta qué punto el *currículum* optativo favorece la polivalencia frente a la especialización. Este hecho va a estar limitado por la *estructura y tradición académica del centro* ya que se generan asignaturas optativas vinculadas a las familias profesionales adscritas a esos institutos. El motivo básico es que cuentan con un número mayor de *profesorado disponible* en ese ámbito de conocimiento. Estos dos aspectos se agudizan aún más con la *titularidad de los centros educativos* –públicos o privados–.

En estos casos, se establece una orientación, de forma solapada, en la elección de optativas conducentes al bachillerato que el alumnado ha de cursar una vez hayan finalizado la Educación Secundaria Obligatoria. Esta situación supone una clasificación y una especialización prematura del alumnado, una alteración del carácter terminal de la etapa por una propuesta propedeútica y la existencia de centros con *currícula* diferenciados –académicos vs. profesionales–, en oposición a la finalidad prevista para la opcionalidad, es decir, su promoción y su diversificación.

La selección supone que un número de alumnas(os) no puede continuar estudiando y que otros quedan privados de conocimientos válidos para su vida. De igual forma, la organización interna de la opcionalidad en los centros restringe su propósito. Lejos de establecerse una elección libre, lo habitual es que tengan algún tipo de restricción, bien porque se establezcan ofertas en paquetes organizados por el profesorado, o porque se realice una agrupación en bloques horarios de modo que el alumnado sólo pueda acceder a uno de ellos. Ahora bien, bajo ningún concepto, la optatividad debe diferenciarse en función del género, con la finalidad de evitar elecciones estereotipadas (Guerrero, 1994).

El perfil del profesorado

La UNESCO (1990), en la Conferencia de Ministros de Educación de los Estados miembros, expone la multiplicidad de tareas que, respecto a su actividad profesional, tienen que realizar los(as) docentes: (1) puesta al día en el

conocimiento científico de las materias, (ii) iniciarse en nuevas disciplinas, (iii) conocer y utilizar formas de organización alternativas, la interdisciplinariedad, (iv) estar al día en la información emitida por los medios de comunicación de masas y en las formas de comunicación utilizados, (v) formar al alumnado para la selección y utilización crítica de la información, (vi) introducirles en los problemas de trabajo y de la vida económica y en la necesidad de una formación continua a lo largo de nuestra vida adulta, (vii) colaborar con otros sistemas como la comunidad y la familia.

El *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo* recoge esta concepción del nuevo docente que responde a las necesidades de la sociedad actual. El perfil es definido como aquel profesional que orienta y facilita el aprendizaje, y que es capaz de analizar el contexto en que desarrolla su actividad, de planificar su actuación y de responder a una sociedad en constante cambio.

El profesor se convierte en un profesional reflexivo capaz de analizar las situaciones problemáticas o los “dilemas” (Schön, 1983), que se encuentre en su actividad diaria, en la realización de su práctica. En efecto, el docente tiene que “considerar un discurso relevante en relación a otros posibles discursos relacionados, adoptar una posición, actuar sobre la base de su interpretación “preferida” y, entonces, reconsiderar su posición a la luz de las consecuencias de la acción” (Henderson, 1988).

2.4.2. Las perspectivas tradicionalista y empirista conceptual

Las escuelas responsables de la socialización y educación de las nuevas generaciones se interesan, antes y ahora, por comunicarles el aprecio por la cultura de la que él o ella proviene. Esta responsabilidad en la sociedad contemporánea es compartida, en un grado descendente con las familias y, en un grado ascendente, con los medios de comunicación.

Las acciones relacionadas con la socialización están cargadas de problemas, en concreto los que se refieren a la necesidad de buscar un consenso sobre qué queremos transmitir a estos nuevos adultos —o en proceso de formación— acerca de la cultura a la que pertenecen (Fernández Enguita, 1997; Law, 1981; Taba, 1990).

Ante esta situación, la teoría del *currículum* trata de dar respuesta a la selección del *currículum* a través de los siguientes interrogantes: ¿por qué debemos

enseñar un contenido u otro?, ¿Quién debe acceder a los diferentes tipos de conocimiento?, ¿Cuáles son las reglas que deben guiar la enseñanza de lo establecido?, ¿Cuál debe ser la interrelación de los diferentes componentes del *currículum* para desarrollar una propuesta coherente? (Gimeno, 1992).

En fin, la teoría del *currículum* no dejan de ser “metateorías sobre los códigos que lo estructuran y la forma de pensarlos” (Gimeno, 1988:27). Esta aproximación puede llevarse a cabo desde diferentes perspectivas: la *tradicionalista* que establece el énfasis sobre el diseño, el cambio (de conductas observables), y sobre el perfeccionamiento, la *empirista conceptual* atiende a la deliberación como proceso de desarrollo y, la *reconceptualista* que da importancia a los valores y a la emancipación política.

La Reforma Educativa en España no se cuestiona de ninguna de las maneras el orden social y político establecido, sino que contribuye al sostenimiento del Sistema Educativo. Así, aunque desaparece como meta la transformación social –entendida en el sentido de los reconceptualistas– entendemos que el movimiento de Reforma Educativa que se ha desarrollado en nuestro estado en las dos últimas décadas responde a una integración de perspectivas. Por una parte, las de carácter tradicionalista ya que “los objetivos facilitan la selección de los contenidos y de las experiencias de aprendizaje, y proporciona criterios sobre qué es lo que debe enseñarse y cómo hacerlo” (Taba, 1990:261).

De hecho, en el título Primero de las Enseñanzas de Régimen General, en los capítulos primero –art. 8–, segundo –art. 19– y tercero –art. 26– en los que se articulan las etapas de educación Infantil, Primaria y Secundaria, respectivamente, observamos que junto a aspectos de carácter organizativo se establecen los *objetivos* que definen las capacidades que cada etapa debe contribuir en el desarrollo del niño(a). Y, por otra parte, integra también la perspectiva empirista conceptual e incorpora en la propuesta “la deliberación como un aspecto del proceso de desarrollo, y aplica los recursos intelectuales de este campo conceptual para mejorar la calidad de la deliberación y para emplearla de modo más efectivo” (Pinar, 1983:239).

El título cuarto de la Calidad de la Enseñanza en los artículos 56 y 59 en los que se establecen las condiciones para favorecer la deliberación y la contextualización de los problemas de la escuela.

Esta síntesis de perspectivas –tradicionalista y empirista conceptual– lejos de ser una dificultad debe ser interpretada como un medio para que el

currículum adquiera sentido y sea significativo, haciendo posible que su contribución sea importante (Pinar, 1983).

Coincidimos con Gimeno (1988) en que estas teorías son organizadores de las concepciones acerca de la realidad, convirtiéndose en formas de abordar los problemas educativos como objeto social y de la práctica. Desde este punto de vista, el *currículum* es percibido como puente entre la realidad social externa a las escuelas y las prácticas sociales que se desencadenan con motivo de la implementación del *currículum*. De este modo los conceptualistas se preocupan, más que por explicar, por comprender los acontecimientos cotidianos en los centros y favorecer la conciencia de los agentes implicados. En todo este proceso la participación se configura como un aspecto esencial. Sin embargo, la LOGSE no atiende la dimensión procesual del *currículum*, es decir, no responde a los procesos implicados en su puesta en práctica y a qué es lo que sucede cuando estos se desarrollan. Stenhouse (1987:47) defiende que:

Un currículum, si es valioso, a través de materiales y criterios para llevar a cabo la enseñanza, expresa toda una visión de lo que es el conocimiento y una comprensión del proceso de la educación. Proporciona un marco donde el profesor puede desarrollar nuevas habilidades, relacionándolas con las concepciones del conocimiento y del aprendizaje.

Gimeno y Pérez Gómez (1983) considera el *currículum* como la solución de problemas, como un proyecto global integrado y flexible. Además, lo define como un enfoque integrador de contenidos y formas (Gimeno, 1988, 1992). De esta manera, pensamos que la LOGSE, lejos de centrarse en acciones de transformación social, favorece la conformación del *estatus quo* pero desde la acción consciente de los agentes implicados.

Lawn y Barton (1988) consideran que existe un número de ideas clave que parecen influir en la mayoría de los autores, en el momento de decidir lo que es relevante para socializar a las nuevas generaciones y lo que es susceptible de transmitir:

- La persona es considerada como creadora y constructora de la realidad social, en este sentido enfatizan la reflexión personal.
- La interacción social es el contexto en el que se generan, negocian e intercambian significados a cerca de las personas, sus relaciones y su entorno.

- La realidad social implica un proceso complejo que integra una interrelación de experiencias, valores, interpretación y decisiones políticas.

La selección de los contenidos, en el sentido de representación de la cultura social válida, y el proceso de selección de los contenidos y de los criterios establecidos son elementos de conflicto, ya que tras cualquier selección existe una concepción de la vida y del mundo y subyace una función de la educación, máxime cuando utilizamos este término –contenido– como todo lo que ocupa el tiempo escolar (Berstein, 1988).

La defensa de una concepción ampliada del *currículum* fundamentada en una necesidad de socialización de la persona y no como un elemento de instrucción puramente académico. Gimeno (1992) expone que esta nueva conceptualización se justifica por los motivos siguientes:

- La sociedad moderna atribuye a la escuela la socialización de la infancia y de la juventud.
- El objeto de la enseñanza es que imparta cultura, es decir, que prepare para el trabajo que forme a buenos ciudadanos y que cuide del bienestar del individuo y de su desarrollo personal.
- La vigencia del conocimiento en las disciplinas lleva a que entendamos como contenido relevante los elementos más estables y aquellas capacidades que permitan mantenerse actualizado en el conocimiento de la materia.
- La dispersión del conocimiento, por su crecimiento incontrolado, nos lleva a integrar contenidos que sirvan de nexo o de integración.
- La necesidad de seguir formándonos implica incorporar hábitos que lo favorezcan.

Atendiendo a estos criterios, la función del *currículum* respecto a la selección del contenido “no es reflejar una realidad fija, sino reflexionar sobre la realidad social, es demostrar que el conocimiento y los hechos sociales son productos históricos y, en consecuencia, que pudieran haber sido diferentes (y que puedan serlo aún)”. Sarup (1990)

En este sentido Feito (1997) afirma que “la escuela fracasa estrepitosamente en su función de transmitir conocimiento, hasta el punto de que pueda considerarse como la organización institucional de la pérdida de tiempo”.

Sin embargo, el contenido debe articularse como contenido útil, funcional en la vida de los individuos, y que debe atender a los problemas del ser humano y de la sociedad (Álvarez y García, 1997; Clarck, 1994; Roessler, 1989).

Quizás en este fracaso de la finalidad de la educación –tal como la plantea Feito– no sólo intervienen los contenidos puesto que un buen contenido genera el desarrollo del pensamiento sino que son “las experiencias de aprendizaje, y no el contenido como tal, [los que] constituyen los medios para lograr todos los objetivos además de los del conocimiento y la comprensión” (Taba, 1990:350).

2.4.3. Una nueva dimensión profesional del profesorado: su papel en la innovación, en la organización y en su desarrollo profesional

El centro educativo, como marco de referencia de la actividad profesional de los(as) docentes, es el contexto idóneo para la acción reflexiva en colaboración con otros(as) docentes. La educación para el desarrollo de la carrera no sesgada reclama este tipo de cultura para facilitar el desarrollo de sus presupuestos. De este modo, entendemos que en un proceso de colaboración existen intereses personales y opciones de valor que otorgan a los grupos humanos –componentes de un centro educativo– la capacidad de autogestionarse y llegar al consenso a través de un compromiso con la realidad y con la práctica diaria de los implicados y, de esta forma, hacer que lo que se denomina conocimiento y acción válida sea más claro. Es evidente que la atención a una escuela diversa requiere de la sensibilidad de sus componentes hacia “cada uno de los miembros” (Torres, 1996:63). En efecto, es el inicio de una “escuela de la inclusión”, que no se centra en lo académico sino en la mediación entre la escuela y la sociedad, cuya finalidad es formar miembros activos en nuestra sociedad (Sapon-Shevin, 1992). En este sentido, Stenhouse (1987) expone que la unidad básica de coordinación y apoyo es la escuela, y no cada uno de los profesores y profesoras que en ella desempeñan sus tareas. El motivo de esta configuración parte de la idea de que el *currículum* se configura como elemento de contraste con el pensamiento y la práctica del profesorado, y con la de otros(as) profesores(as).

La colaboración del profesorado es necesaria en la medida en que los problemas que surgen en el marco de las escuelas afectan a las escuelas mismas

y éstas como sistemas organizados, necesitan de la voluntad del conjunto de sus participantes; por este motivo, las actuaciones no deben ser aisladas sino que deben responder al conjunto del profesorado.

La innovación

Una innovación cuestiona incompetencias adquiridas y exige el desarrollo de otras nuevas; pero, además, demanda un análisis necesario que evidencie avances en la cuestión planteada. En definitiva, el análisis incide en el *currículum* propuesto como intención y en los mecanismos que lo hacen posible. Pero, como expone Gimeno (1988), es necesario contar con *curricula* que favorezcan procesos de indagación y reformulación. Y, es más, es imprescindible dar respuestas alternativas, no generales, que atiendan a situaciones particulares. Para Stenhouse (1987:188), “la fecundidad de la investigación educativa no está en generalizar tanto las leyes como en comprobarlas puntualmente en situaciones particulares”.

Esta necesidad de especificación, comprensión y clarificación del *currículum* supone implicarse en un proceso que ponga a prueba, verifique y se adapte a cada situación particular por el equipo del centro y, en concreto, por cada profesor(a). No debemos olvidar que, tras la disonancia entre lo que el profesorado es capaz de ofertar y lo que se le demanda, se pueden dar dos situaciones bien distintas: puede existir un no cuestionamiento, por el que se automatizan las actuaciones llevadas a cabo como las únicas viables o, por el contrario, se pueden generar nuevas propuestas, desarrollarlas y contrastar su utilidad.

No obstante, somos conscientes que la voluntariedad y la implicación en estas actuaciones son los condicionantes más importantes (Hernández, 1989). Y, además, que sólo las innovaciones que se generen desde la práctica profesional de los(as) docentes, inciden, efectivamente, en los centros (Hernández, 1991).

La organización del centro

Cuando hablamos de organización escolar hacemos alusión a un conjunto de acontecimientos que se relacionan con los procesos de enseñanza y

aprendizaje, que tienen como finalidad que el alumnado pueda lograr los objetivos propuestos. Hoyle (1992) plantea que renovar el *currículum* implica modificar la organización interna de la escuela y este cambio supone una innovación importante. No obstante, el desarrollo organizativo de las escuelas no sólo se articula como objeto de mejora, sino también como contexto relevante en dicho proceso (Nieto Cano, 1996).

Miles y Ekholm (1985) recogen que, cuando hablamos de organización escolar, nos referimos a la estructura departamental, a los procesos de toma de decisiones, a la responsabilidad de tareas, cultura y clima de trabajo, a las relaciones con otros agentes educativos, así como a las estrategias utilizadas en la adjudicación del profesorado al centro y en el desarrollo profesional de éstos referido a incentivos, formación, etc., o a las estrategias utilizadas en el apoyo al profesorado, ya sea evaluación, supervisión u otras, y a la utilización y distribución del tiempo. También, son consideradas las fuentes de financiación, las prioridades presupuestarias y la infraestructura disponible.

Las innovaciones ocasionadas por el proceso de investigación y colaboración del profesorado, en relación con áreas problemáticas o de mejora identificadas en los centros, estarán fundamentadas en el desarrollo de capacidades en la organización que les permitan ser autónomas en la resolución de conflictos que acontecen en la vida diaria de los centros.

Por este motivo, fundamentalmente, el profesorado se configura como agente de cambio en colaboración con otros agentes educativos como es el orientador o el asesor. El asesor, en este sentido, es una figura de apoyo y de análisis que aporta claridad respecto a los procesos seguidos, que dinamiza y facilita las acciones que se han puesto en marcha, y aporta la sistematización y los recursos metodológicos para hacerlos viables (Hernández, 1989). Al mismo tiempo, se convierte en formador de la comunidad educativa y tiene como objeto potenciar valores como la profesionalidad, la autonomía, la autorregulación de los individuos y de las instituciones, de modo que se favorezca la capacidad para la toma de decisiones y la creación de propuestas originales para cada caso (Escudero, 1992). Con este propósito, la presencia de estos agentes ha de estar limitada en el tiempo para que cumpla su sentido verdadero.

El desarrollo profesional

La reflexión del profesorado acerca de su práctica y de los procesos generados en su actividad docente debe generar la formación de estos profesionales y así, articular su desarrollo profesional. Esta concepción está íntimamente relacionada con la necesidad de colaboración y participación del profesorado en las actuaciones que se desencadenan desde los centros. Entendemos pues, que este desarrollo profesional no debe estar vinculado, como ha estado, al servicio de las políticas educativas.

Stenhouse (1984) “revolucionara” a través del movimiento del desarrollo del *currículum* el concepto de formación permanente del profesorado dominante. Así, frente a actuaciones individuales de formación, desvinculadas de los contextos en donde se genera la acción profesional, que se centran en el desarrollo de técnicas, en la que aparecen profesionales a los que se les adjudican distinto valor de cambio, –expertos en formación y lego– se desarrolla un modelo alternativo de formación permanente y de desarrollo profesional del profesorado, justificado desde la autorreflexión (Rodríguez Romero, 1996). Aspecto esencial en el ámbito de la Orientación Sociolaboral no sesgado, en la que el reconocimiento y conciencia de la diversidad que supone la diferencia de género es esencial para el desarrollo pleno y satisfactorio de los(as) jóvenes. Este carácter se fundamenta en lo siguiente:

Los contenidos responden a necesidades y problemas de la actividad profesional de los participantes y son seleccionados por su relevancia para la mejora de la práctica de la enseñanza. Es común adoptar orientaciones basadas en la resolución de problemas para articular las estrategias formativas.

Prima la orientación hacia la reflexión, como nexo de unión entre el conocimiento de la teoría y el conocimiento de la práctica, y resulta clave el aprendizaje de procedimientos de descripción e interpretación del quehacer diario, ya sea desde la perspectiva de la acción en el aula, desde el análisis biográfico o autobiográfico, desde la caracterización del conocimiento práctico, desde el análisis de casos o desde la realización de diarios y de ensayos.

El foco de formación suele ser un grupo de profesores que comparten un contexto de trabajo o toda una escuela, de modo que los aspectos organizativos cobran especial protagonismo.

Los agentes que participan suelen estar implicados en acciones colaborativas en las que prima la colegialidad (Lieberman, 1986, 1988; Santana y Álvarez, 1996). Docentes trabajando con docentes es una opción que se potencia (Little, 1988).

El proceso de formación se suele realizar en el lugar de trabajo de los participantes, de forma que la escuela es un escenario privilegiado para el perfeccionamiento. La formación se considera una actividad intensa y continua que debe involucrarse en la propia dinámica de trabajo de la institución.

A partir del análisis realizado, observamos que el Desarrollo de la Carrera encuentra en la situación educativa actual buenas condiciones –el contexto de cambio, de reforma educativa– y, que facilita el desarrollo de la Orientación Sociolaboral desde una perspectiva radicalmente distinta a la realizada hasta el momento. Rodríguez Diéguez (1990:141) especifica que “podría decir que se dan por sentadas las bases para que la actual reforma educativa que ha de actuar de cara a relacionar la escuela con el mundo del trabajo, pueda optar por un planteamiento de integración curricular de la educación vocacional”.

CAPÍTULO III

LOS PROGRAMAS INTERDISCIPLINARES: UNA ESTRATEGIA PARA FACILITAR EL DESARROLLO DE LA CARRERA NO ESTEREOTIPADA DE LOS Y LAS JÓVENES

INTRODUCCIÓN

Una escuela en desarrollo es aquella institución en la que convergen tres grandes dimensiones para la optimización de la educación: el desarrollo profesional de los docentes, el desarrollo del *currículum* y el de la gestión y organización escolar (Marcelo, 1994). No en vano, Hopkins (1996) especifica que los indicadores que nos permiten reconocer la mejora de las escuelas son la práctica –tiempo disponible para el aprendizaje, énfasis en las habilidades básicas, buena comunicación, etc.–, la organización –tiempos, espacios y estrategias para el trabajo conjunto, clarificación de funciones y responsabilidades, coparticipación en la toma de decisiones, normas organizativas claras para la acción docente, fuerte liderazgo de la cultura escolar, compromiso y colaboración entre el profesorado, clima constructivo, valores compartidos, etc. y los recursos –planificación, desarrollo profesional del profesorado, adaptación a las necesidades, etc.–.

En este sentido, entendemos que los procesos generados desde nuestra experiencia han contribuido a incrementar el desarrollo profesional del profesorado en dos sentidos, por una parte han aprendido a desarrollar una estrategia colaborativa –reconocen y saben hacer uso de las diferentes fases que nos permiten implementar la colaboración en los centros– y por otra, han adquirido mayores niveles de competencia acerca de cómo promover en el centro una educación sociolaboral para el desarrollo de la carrera libre de sesgos.

El capítulo que a continuación desarrollamos, propone una estrategia –ilustrada con una experiencia– a cerca de cómo se pueden favorecer cambios en el desarrollo sociolaboral no sesgado para chicos y chicas, así

como la promoción de las organizaciones humanas, en general, y educativas en particular.

Nos referimos a los programas interdisciplinares de *Orientación Sociolaboral* no sesgada, que se articulan como un recurso que permite dotar de significado a las enseñanzas escolares ya que, por un lado supone el análisis de la realidad desde la integración de las disciplinas y, por otro, el desarrollo de contenidos académicos desde la necesidad de responder a los hechos que configuran nuestra realidad social.

3.1. ALGUNAS CONDICIONES DEL ENTORNO

La experiencia se ha desarrollado en un IES que está situado a medio camino entre los dos grandes polos económicos de la Isla de Gran Canaria, por un lado las ciudades de las Palmas y de Telde y, por el otro lado, San Bartolomé que se caracteriza por ser el mayor municipio turístico de nuestra Comunidad Autónoma.

El IES está situado en Vecindario que es un barrio de Santa Lucía de Tirajana que como su nombre indica eran tierras de uso comunal de la vecindad. En los últimos 30 años, permítanme la comparación, ha pasado de ser un pueblo del Oeste a contar en estos momentos con una infraestructura básica de recursos sociales, culturales, deportivos, etc. y a denominarse Centro Comercial del Sureste; la población se ha quintuplicado como consecuencia, fundamentalmente, de las migraciones internas en la isla al transformarse nuestra economía, por lo que nos encontramos con una población muy joven que se dedica fundamentalmente al sector de los servicios: turismo y comercio, y en un segundo plano a la agricultura por ser tradicionalmente una zona de explotación de tomates. La realidad en la que se enmarca nuestra experiencia ilustra claramente algunos de los problemas endógenos de Canarias en el ámbito socio-político; estas situaciones, desde luego inaceptables, están limitando gravemente nuestras opciones de futuro.

... el alto grado de marginación en Canarias es el resultado histórico de la superposición de diversos factores como las carencias en educación, los rápidos movimientos migratorios interiores y la distribución inadecuada de la riqueza, pero su superación se encuentra condicionada actualmente por los problemas señalados en el área económica de esta ponencia (en especial los relativos a

la formación profesional, el desempleo y el equipamiento colectivo), en la medida que los principales factores de integración social son el acceso a un puesto de trabajo y la convivencia en un habitat de dimensión humana.

Así como que, el patrimonio de ecosistemas no es aprovechado como una economía externa en la prestación de servicios turísticos, el alto valor paisajístico de muchas zonas se encuentra en un grave proceso de deterioro por el abandono de la agricultura de medianía, que ejercía de conservacionista y la gran riqueza de endemismos botánicos y zoológicos se encuentra altamente amenazado y en muchos casos, en extremo peligro de extinción.

Particularmente relevante es la insuficiencia de equipamientos colectivos en grandes concentraciones urbanas que han crecido aceleradamente: parques, accesos, museos, residencia de ancianos, centros de salud, ocio y esparcimiento, etc. El equipamiento colectivo de los nuevos barrios urbanos impide la vida en comunidad y la vertebración social de sus habitantes, sembrando actitudes individualistas y de falta de solidaridad. Las precarias condiciones de vida en estos barrios acrecientan la inseguridad y agresividad en la convivencia. (Espino, R.; González López-Valcárcel, B; Gil Jurado, J. y Rodríguez Martín, J. 1992).

El Centro al que nos referimos es el IES José Zerpa, antiguo Centro de Formación Profesional que en el momento de nuestro trabajo estaba en un proceso de reconversión –de Centro de Formación Profesional a Instituto de Enseñanza Secundaria–. La realización de este trabajo se orientó hacia la educación secundaria obligatoria en un principio en el nivel de 3º de la ESO y, después en un grupo y con un equipo educativo.

La participación y la colaboración de los diferentes agentes educativos implicados ha sido característico de este trabajo, que en nuestro caso se corresponden con parte del profesorado del equipo educativo, del alumnado, de las familias y con la asesora externa. Su representatividad respecto al total queda reflejada en la distribución que describimos:

	ALUMNADO		PROFESORADO		FAMILIA		RESPONSABLE ASESORAMIENTO	
	A	O	A	O	A	O	A	O
3º ESO								
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA	60	48	10	3	33	64	1	-
TOTAL 3º ESO	108		13		97		1	
DESARROLLO Y VALORACIÓN DEL PROGRAMA	14	13	3	2	-	-	1 (favorece el desarrollo y la coordinación del programa)	-
TOTAL 3º ESO	27		5				1	

Tabla 1. Participantes en la experiencia

La mayor parte de nuestra experiencia fue realizada por el profesorado con el apoyo de la asesora para el alumnado. El profesorado, hasta el momento, había reconocido el problema de la estereotipación profesional, pero no había sido capaz de abordarlo ni de forma individual ni como equipo. Por esta razón, vieron la posibilidad de contar con la ayuda de un(a) profesional que les clarificara y facilitara poder abordar las tareas encomendadas.

La asesora pudo reconocer que existían posiciones encontradas: unos esperaban un método que respondiera miméticamente a las condiciones en las que ellos(as) estaban. Sin embargo, otros, por suerte, sabían que ese “método” no existía y que el equipo sería el responsable de generar las estrategias atendiendo a las condiciones en las que se hallaban. Desde esta otra perspectiva, el asesoramiento tendría el reto de facilitar el consenso y la comunicación y, además, generar puntos de vista que favorecieran:

- La reflexión de los hechos.
- La utilización de la observación en el análisis de necesidades o en la resolución de problemas con dos finalidades: estudiar los resultados y deducir las posibles implicaciones y consecuencias que éstas tienen en la situación problemática estudiada.
- La generación y consideración de una amplia oferta de soluciones, de instrumentos, de técnicas o de estrategias para la toma de decisiones, que nos permitan adecuar los medios de los que disponemos a las demandas de la investigación.

Tanto la asesora como el profesorado eran conscientes de que serían partícipes de un proceso en construcción. Asimismo, fue crucial en todo el proceso el clima de confianza –logrado por la disponibilidad de los participantes– generado en el equipo, esto facilitó el trabajo. También fue importante la asistencia habitual de la asesora al centro, que permitió al alumnado verla como una *profesora* más, convertida en su confidente.

Ahora bien, El profesorado es consciente de sus carencias en educación y orientación sociolaboral no estereotipadas y, reconocen la necesidad de formación en estas áreas con la intención de desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje que promuevan una orientación sociolaboral no sesgada, ellos(as) reconocen que su formación debe integrarse como una estrategia de formación permanente vinculada a los problemas originados desde su práctica profesional y, entre otros aspectos, debe versar acerca de aspectos relacionados con los modos de:

- Utilizar formas de expresión –uso de un lenguaje no sexista, en la expresión oral o escrita– y de relación que favorezcan un trato equitativo entre las personas –organización de la clase y otros–.
- Propiciar la relación entre los contenidos de las diferentes asignaturas.
- Incorporar los contenidos del mundo del trabajo junto a otros en nuestras programaciones.
- Incorporar contenidos y actividades que favorezcan en el alumnado un pensamiento hacia la autogestión de sus recursos y hacia la generación de los mismos.
- Incorporar estrategias en los *currícula* que faciliten los procesos de toma de decisiones.
- Establecer actividades que favorezcan el desarrollo de procesos de análisis complejos.
- Utilizar recursos de la vida diaria y del entorno en el desarrollo de nuestras clases.
- Considerar en los materiales curriculares la cantidad de personas en número igual de chicos y chicas.
- Reconocer los caracteres sexuales en las imágenes de chicos y de chicas.
- Desarrollar los personajes en los textos y en los ejemplos utilizados en las clases con roles contraestereotipados.

- Recoger desde el PCC objetivos referidos a una Orientación Sociolaboral no estereotipada.

3.2. LOS PROGRAMAS INTERDISCIPLINARES

Las acciones en orientación para el Desarrollo de la Carrera, dada su concepción evolutiva y de desarrollo, deben configurarse, en la medida de lo posible, como una intervención a través de programas, que quede especificada en *procesos* de actuación. Efectivamente, Fernández Sierra (1993) considera que el diseño de intervenciones educativas-orientadoras a través del desarrollo de programas es la alternativa a las limitaciones generadas por el diagnóstico, la información o el consejo. En nuestro contexto cultural, estas acciones van emparejadas al desarrollo personal y tienen cabida en el ámbito social pero, fundamentalmente, en el educativo. Los programas educativos tienden a capacitar al alumnado para pensar, analizar y decidir autónomamente sobre su futuro académico y, en consecuencia, socio-profesional.

Según Rodríguez Espinar (1993), un programa en orientación queda definido por la exigencia de llevar a cabo una “acción planificada” a partir de unas “necesidades identificadas” en un colectivo específico y que tiene que estar “orientada a unas metas” desde la realidad de un contexto organizativo concreto.

Humes y Hohenshil (1985) especifican cinco características que definen la estructura de los programas:

1. La naturaleza *sistémica*. Los componentes de la comunidad educativa deben hacerse partícipes del desarrollo de los programas de educación para la carrera; por este motivo, no debemos obviar las estrategias de difusión y sensibilización acerca de la importancia y de la necesidad de tratar la Orientación Sociolaboral para el desarrollo de nuestro alumnado.
2. La dimensión *secuencial*. Dado el carácter evolutivo que supone la madurez vocacional o la adquisición de ciertas habilidades, es necesario considerar los objetivos, las actividades y los métodos según el nivel de desarrollo del alumnado, es decir, basados en los estadios de desarrollo vocacional.
3. El carácter *experiencial*. Desde esta perspectiva, se entiende que los *currícula* deben ser cercanos y responder a las necesidades sociales, pero esta cercanía no debe restringirse exclusivamente a la selección de los

contenidos sino, además, a las actividades y estrategias que se organicen para su desarrollo, estas han de realizarse, preferentemente, en contextos reales o atendiendo a las características del contexto.

4. La *integración* en los *currícula*. Los programas deben estar incluidos en los *currícula* del alumnado y no deben aparecer como elementos de carácter extraescolar.
5. La condición *comunitaria*. La participación de la comunidad es indispensable, ya tenga carácter restringido (al centro educativo –familias o profesorado–) o una dimensión ampliada (al contexto social). Este hecho permite establecer canales de comunicación amplios que facilitan paulatinamente generar relaciones naturales y de carácter bidireccional.

Ryan (1974) ha identificado *seis etapas necesarias para generar un sistema de aproximación al Desarrollo de la Carrera* y, Wiggins (1985) defiende que estos pasos son válidos para definir los Programas de Orientación para la Carrera. La única diferencia es que éste último incorpora la difusión de los resultados. En este sentido, Kurpius, Burello y Rozeki (1990) han propuesto un modelo de planificación para las organizaciones de servicios humanos que, en esencia, responde a esta misma estructura. En síntesis, identificamos los pasos siguientes:

- a) *Establecimiento de una estructura conceptual*: determinar la racionalidad, definir los conceptos fundamentales, especificar la asunción básica en la que el programa se fundamenta.
- b) *Obtención de información*: recoger, evaluar y almacenar datos sobre la comunidad, etiquetar recursos y facilitar la observación de la población. Determinar cualquier otra información necesaria.
- c) *Valoración de las necesidades*: comparar el programa ideal construido desde la racionalidad, y la asunción de conceptos definidos en el primer paso, con la situación existente en el campo en el que los programas van a ser instalados. La necesidad va a quedar especificada por la discrepancia entre lo que es y lo que debe ser. Se valora la percepción de los padres, empleadores, directores, empleados, profesorado, estudiantes u otros consumidores o administradores, y de la comunidad representativa desde la que reconocemos las prioridades del programa. El colectivo depende del lugar en el que estemos realizando el programa.

- d) *Formulación de la dirección del plan.* Son las metas específicas del programa y el desarrollo de los objetivos para los estudiantes, empleadores, o clientes. Su acción se fundamenta en los procesos que se refieren a la consecución de las metas del programa, y a especificar los recursos que necesitan ser considerados en el plan.
- e) *Desarrollo del Programa.* Consiste en desarrollar el programa para la acción. Asimismo, será necesario proveer la formación permanente para el equipo de trabajo, ordenar materiales o recursos necesarios, ofrecer experiencias o procesos para reconocer cómo podemos alcanzar las metas del programa.
- f) *Sistemas de Evaluación.* El monitor debe dirigirse tanto a las acciones realizadas como a los cambios generados en el conocimiento, en las habilidades y, también, en las actitudes de los participantes. Debe determinar si el programa está de acuerdo con las metas y si los elementos individuales son efectivos.

3.2.1. Etapas en la planificación y en la implementación para un programa de orientación de la carrera

Herr y Crammer (1996) en la misma línea de los autores anteriores, presentan un modelo de planificación para el Desarrollo de la Carrera como síntesis de algunos de ellos; asimismo, afirma que “un modelo de aproximación, es fundamentalmente un modelo de proceso para la toma de decisiones” (309).

En el esquema que a continuación presentamos, hemos preferido respetar cada uno de sus componentes en el análisis, pero reorganizando las etapas que se describen de la siguiente forma: etapa 1 (*desarrollo de la filosofía del programa*), en nuestro trabajo coincide con la fase de análisis de necesidades; etapa 2 (*diseño del programa*), en la que identificamos las subfases de establecimiento de metas y objetivos, la de selección de los procesos que permitan el desarrollo de las metas y objetivos; en nuestro caso corresponde a la fase de diseño, desarrollo y evaluación de una propuesta de acción del proceso. Por último, el desarrollo del diseño de evaluación y la etapa 3 (*eventos cruciales*) que atiende al apartado de resultados del proceso. Veamos a continuación las características de cada una de estas etapas.

ETAPAS EN LA PLANIFICACIÓN Y EN LA IMPLEMENTACIÓN PARA UN PROGRAMA DE ORIENTACIÓN DE LA CARRERA				
ETAPA 1	ETAPA 2	ETAPA 3	ETAPA 4	ETAPA 5
1 DESARROLLO DE LA FILOSOFÍA DE UN PROGRAMA	2 ESPECIFICACIÓN DE LAS METAS DEL PROGRAMA	4 SELECCIÓN ALTERNATIVA PARA EL PROCESO DE PROGRAMAS	5 DESCRIPCIÓN DE LOS PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN	6 IDENTIFICACIÓN DE LOS EVENTOS CRUCIALES QUE DEBEN OCURRIR EN LA IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA
Revisión de la investigación y de las teorías pertinentes para la Orientación y para el Desarrollo de la Carrera	3 ESPECIFICACIÓN DE LOS OBJETIVOS QUE TIENEN QUE SER LOGRADOS POR EL COMPORTAMIENTO INDIVIDUAL	Relatar el proceso con el que se va a desarrollar el programa para la consecución de las metas del problema o especificar los objetivos del comportamiento	Valorar las metas del programa a través de una valoración de resultados	Cuándo se dará la formación en servicio a la dirección
Identificar y revisar la legislación o normativa de los servicios de la carrera, las consecuencias de las expectativas, y los destinatarios en la comunidad.		Identificar los recursos necesarios para desarrollar los procesos de los diferentes programas	Valorar que los elementos del programa contribuyen efectivamente a la consecución de las metas del programa a través de una evaluación formativa y sumativa.	Cuándo la información sobre el programa debe ser preparada y enviada a los usuarios
Recoger datos comprensivos referidos a las creencias de los estudiantes, empleados, o adultos y a otros como los padres, empleadores, profesorado, administradores, en general a los representantes de la comunidad en la que se han fundamentado las prioridades del programa.		Identificar el personal que ha contribuido en la realización de las diferentes alternativas descritas en los programas (profesorado, asesores, especialistas en recursos humanos, administradores, representantes de la comunidad, padres, empleadores)	Identificar los datos de la evaluación de modo que aseguremos de quién obtendremos la información y por quién será recogida	Cuándo deben ser ordenados los materiales y los recursos para llevar a cabo los programas
Recogida de datos en el programa actual –metas recursos–			Obtener los datos	Los programas cuándo se introducirán
Identificar en qué momento del Desarrollo de la Carrera está actualmente el colectivo con el que trabajamos			Decidir la forma en que los datos serán analizados y quién será el responsable	
Establecer las discrepancias entre la situación actual del programa y lo que debe ser			Identificar personas o grupos a quienes los datos de la evaluación serán provistos y en qué forma	
Especificar la visión del programa				
Describir las bases teóricas o filosóficas del programa				
Detallar las condiciones establecidas				
Definición de conceptos				

Figura 5. Etapas en la planificación y en el desarrollo de programas de orientación para la carrera.

3.2.1.1. Análisis de necesidades

La *primera Etapa* se fundamenta en la configuración de la estructura conceptual de referencia en la que el programa va a ser desarrollado. Supone alcanzar, por parte del equipo de trabajo, un referente común que permita a todos compartir los mismos presupuestos y ser partícipes de las mismas normas o condiciones básicas de trabajo. Con esta finalidad, es necesario

integrar, entre otros aspectos, la obtención de información sobre las características del campo en el que el programa de Educación para la Carrera va a actuar y los recursos necesarios para la acción. Esta planificación también incluye el análisis de las necesidades a través de distintos instrumentos, como son los cuestionarios o entrevistas –estructuradas o semiestructuradas– para reconocer cuáles son las creencias existentes respecto al desarrollo del programa. Al final de este periodo los participantes deben tener claras las cuestiones siguientes: ¿Por qué incidimos en la importancia de la Orientación de la Carrera?, ¿por qué ocuparnos de los sistemas de Desarrollo de la Carrera?, ¿cuáles son las discrepancias entre lo que existe ahora y lo que al alumnado, la familia o al profesorado les gustaría ser capaces de tener?

El elemento clave e ineludible en esta etapa, una vez sea definida la estructura conceptual común de referencia, es la *valoración de necesidades*, un recurso para concretar el desfase entre la situación actual y la deseada. Cook (1989) dice que “la valoración de necesidades es el primer paso en la planificación del programa y es esencial para la deliberación de los servicios y una eficiente localización de los recursos”. Es evidente que la necesidad puede ser fruto, como el caso antes expuesto, del vacío entre lo que la persona desea y de lo que dispone, o producto de la comparación con un modelo (estándar). En este sentido, podemos destacar que la valoración de necesidades es una técnica que se basa en la identificación de necesidades y en el reconocimiento de los recursos y estrategias que debemos llevar a cabo para reducir las discrepancias.

El servicio personal de asesoramiento de la Universidad de Michigan Cleringhouse sugiere cuatro fases por las que se establece la valoración de necesidades en Herr y Crammer (1996).



FASES PARA LA VALORACIÓN DE NECESIDADES			
FASE I. LA VALORACIÓN DE NECESIDADES EN EL DISEÑO Y EN LA PLANIFICACIÓN	FASE II. REALIZANDO LA VALORACIÓN DE NECESIDADES	FASE III. UTILIZANDO LOS RESULTADOS DE LA VALORACIÓN DE NECESIDADES*	FASE IV. REVISIÓN DE LA META-VALORACIÓN
1. REALIZAR LAS ACTIVIDADES PRELIMINARES:	3. OBTENER, ORGANIZAR, Y SINTETIZAR LAS NECESIDADES VALORADAS EN LOS DATOS	6. SELECCIONAR PRIORIDADES	9. DETERMINAR EL IMPACTO DE LOS CAMBIOS DEL PROCESO
Llegar a un acuerdo en la valoración de necesidades	Categorizar todos los datos que son recogidos (programas, clientes, recursos, grupos, etc.)	Asignar prioridades para cada campo de necesidad	Decidir qué indicadores son aceptados como evidencia del desarrollo
Identificar prioridades externas o factores que limitan	Recoger y sintetizar los datos (los existentes y los nuevos) en cada categoría	Asignar prioridades en la base de acciones críticas a lo largo del tiempo (en consideración con los recursos válidos en la actualidad, los límites de la acción de la autoridad, y demás)	Recoger los datos para determinar la situación actual del desarrollo
Determinar el alcance de la valoración	4. ANALIZAR E INTERPRETAR LOS DATOS PARA DERIVAR EL SIGNIFICADO	7. PROGRAMAR EL PLAN	Identificar las relaciones entre el desarrollo observado y el cambio del programa
Establecer la valoración de necesidades en la escuela	Utilizar los análisis estadísticos y aritmético	Identificar nuevos elementos del programa o modificarlos	Relatar el desarrollo observado para las necesidades del documento original
Revisar los compromisos acordados y obtener los compromisos	Identificar los elementos específicos de carácter cualitativo	Establecer los objetivos de desarrollo	
2. ELABORAR LOS PLANES ESPECÍFICOS Y DISEÑO DE LAS NECESIDADES DE VALORACIÓN	5. DIRIGIR EL ANÁLISIS DE LAS RELACIONES APARENTES	Asignar recursos considerando la prioridad y el coste relativo de los mismos	
Especificar los procesos y el producto para alcanzar la meta (ej. Metas referidas a la intervención sobre sí mismo, referidas a las consecuencias de los estudiantes o empleados como un resultado de la intervención de proceso)	Determinar los factores para cada necesidad documentada de acuerdo con la norma y la categoría	Asignar tareas individuales, de equipos y de grupos, con tiempos limitados y temas para cumplimentar	
Desarrollar un informe de los objetivos del programa con claridad, precisión, fiabilidad, propiedad, relevancia y lógica	Designar las necesidades referidas a los factores que pueden ser dirigidos inmediatamente, después o a lo largo de periodos de tiempo amplios, y no a todos.	Suministrar la coordinación de los recursos	
Definir campos referentes para todos los objetivos		8. DESARROLLAR EL PROGRAMA Y PROVEER RECURSOS PARA EL CAMBIO DEL PROGRAMA DE ACUERDO A LAS NECESIDADES DOCUMENTADAS Y A LAS PRIORIDADES ASIGNADAS	
Discutir y acordar respecto al tipo de datos que deben ser recogidos (desarrollo, descripción, opinión, actitudes, percepción)		Identificar medidas y principios de los datos recogidos para cada objetivo	
Determinar los recursos de los datos			
Establecer la muestra para la obtención de los datos (grupo, tamaño, métodos/estrategias)			
Seleccionar, modificar, y desarrollar métodos e instrumentos para la recogida de los datos (cuantitativos o cualitativos)			
Diseño de análisis de las variables que existen.			

Figura 6. Propuesta de fases para valoración de necesidades. Universidad de Michigan (1982)

* (una primera revisión de la utilización anticipada de los resultados y de la evaluación de la propiedad de tal utilización puede ser aconsejable. La identificación temprana de posibles barreras para el uso consecutivo de los resultados provee un uso insuficiente de los recursos).

Resulta obvio que en el proceso descrito el equipo de trabajo no sólo debe definir las necesidades sobre las que tiene que elaborar el programa si no, también, adquirir autonomía y formación en el modo en qué debemos identificarlas, pues lo francamente difícil es identificar las necesidades, consideradas importantes por el equipo.

Básicamente, los programas de Orientación para el Desarrollo de la Carrera –y, generalmente, las necesidades de la Orientación y Educación sociolaboral– enfatizarán uno de estos tres aspectos o los tres:

1. En estimular el desarrollo. El alumnado es asistido en la anticipación y en la exploración de oportunidades y en cómo ellos relatan sus capacidades personales, sus preferencias y sus circunstancias. En suma, este aspecto intenta facilitar el Desarrollo de la Carrera, y proveer herramientas a los estudiantes en su planificación de la carrera, para estimular la exploración y los campos seleccionados.
2. En la introducción a un campo. Es un intento del programa de la carrera para asistir a las personas a trasladar sus preferencias o elecciones dentro de una acción, consolidando estas elecciones, así como avanzando dentro de los campos que son seleccionados.
3. En una aproximación al tratamiento, en este caso, los individuos pueden anticipar y explorar pero, también, son utilizados como reconstrucción de sus actitudes, conocimiento, y habilidades que a menudo facilita su ajuste del trabajo

3.2.1.2. La concreción del análisis de necesidades en el IES José Zerpa

La realidad de este IES no se aleja de los acontecimiento que, habitualmente, se desencadenan en otras instituciones educativas o en la misma sociedad. A continuación especificamos algunos elementos que nos aproximan a su definición:

- a) Estamos inmersos en sistemas de socialización que favorecen las diferencias –género, cultura, etnia, etc.– y que establecen un modelo dominante: el masculino, occidental y de raza blanca.
- b) El centro no reconoce en sus proyectos, hasta el momento, una Orientación Sociolaboral no sesgada con carácter procesual desarrollada desde los *currícula* de aula. Las actuaciones se circunscriben a establecer

- mecanismos de información en orientación académica: asignaturas optativas y posibles itinerarios una vez acabada la ESO.
- c) La enseñanza que recibe el alumnado carece de diseños y desarrollos no sesgados que permitan la transición hacia la vida adulta del modo menos traumático.
 - d) El profesorado carece de formación pertinente y de condiciones para implementar una propuesta de Orientación Sociolaboral no estereotipada desde su área de conocimiento.
 - e) Los materiales curriculares –libros de texto– que son utilizados en las diferentes asignaturas integran análisis sexistas y no incorporan una dimensión sociolaboral.
 - f) La familia no tiene una participación reconocida –institucionalmente– en la vida del centro y carece de estrategias que le permitan orientar a sus hijos e hijas hacia un proyecto personal libre de sesgos.

Imagen de la realidad

Nuestra atención se centra, en un primer momento, en conocer cuáles son las necesidades que una comunidad educativa reconoce para poder llevar a cabo una Orientación Sociolaboral no estereotipada y, en segundo lugar, se trata de establecer ciertas prioridades en las necesidades detectadas. En definitiva, nos proponemos detectar y exponer los elementos que intervienen en la orientación y las múltiples relaciones que se articulan en el desfase entre lo que es y lo que debe ser. No es más que un intento por “acotar y analizar aquello sobre lo que se va a intervenir” para formular decisiones para la mejora. (Álvarez Rojo, 1994:117).

Así, *pretendemos generar una imagen del contexto socioeducativo en el que se va a desarrollar el programa*. En este sentido, intentamos reconocer en qué medida cuando realizamos la valoración de necesidades se dan los aspectos que especificamos a continuación:

- Qué características tienen los sistemas de socialización que promueven las diferencias –género, cultura, etnia, etc.– y cuál es el modelo dominante.
- Cuál es el tratamiento que el centro otorga a sus proyectos, respecto a la Orientación Sociolaboral no sesgada.

- Qué elementos tienen los diseños y desarrollos curriculares de las asignaturas con el objeto de que permitan la transición hacia la vida adulta no sesgada del modo menos traumático.
- Cuál es la formación del profesorado para implementar una propuesta de Orientación Sociolaboral no estereotipada desde su área de conocimiento.
- Qué características tienen los materiales curriculares –libros de texto– que son utilizados en las diferentes asignaturas acerca del análisis sexista y de la dimensión sociolaboral.
- Cómo se articula la participación de la familia en la vida del centro y con qué estrategias cuenta para orientar a sus hijos e hijas hacia un proyecto personal libre de sesgos.

La figura que a continuación presentamos, representa la relación entre agentes participantes, instrumentos y aspectos que indagamos desde cada uno de ellos En el anexo recogemos los instrumentos utilizados: los cuestionarios, las observaciones, el análisis de los libros de texto, la entrevista;

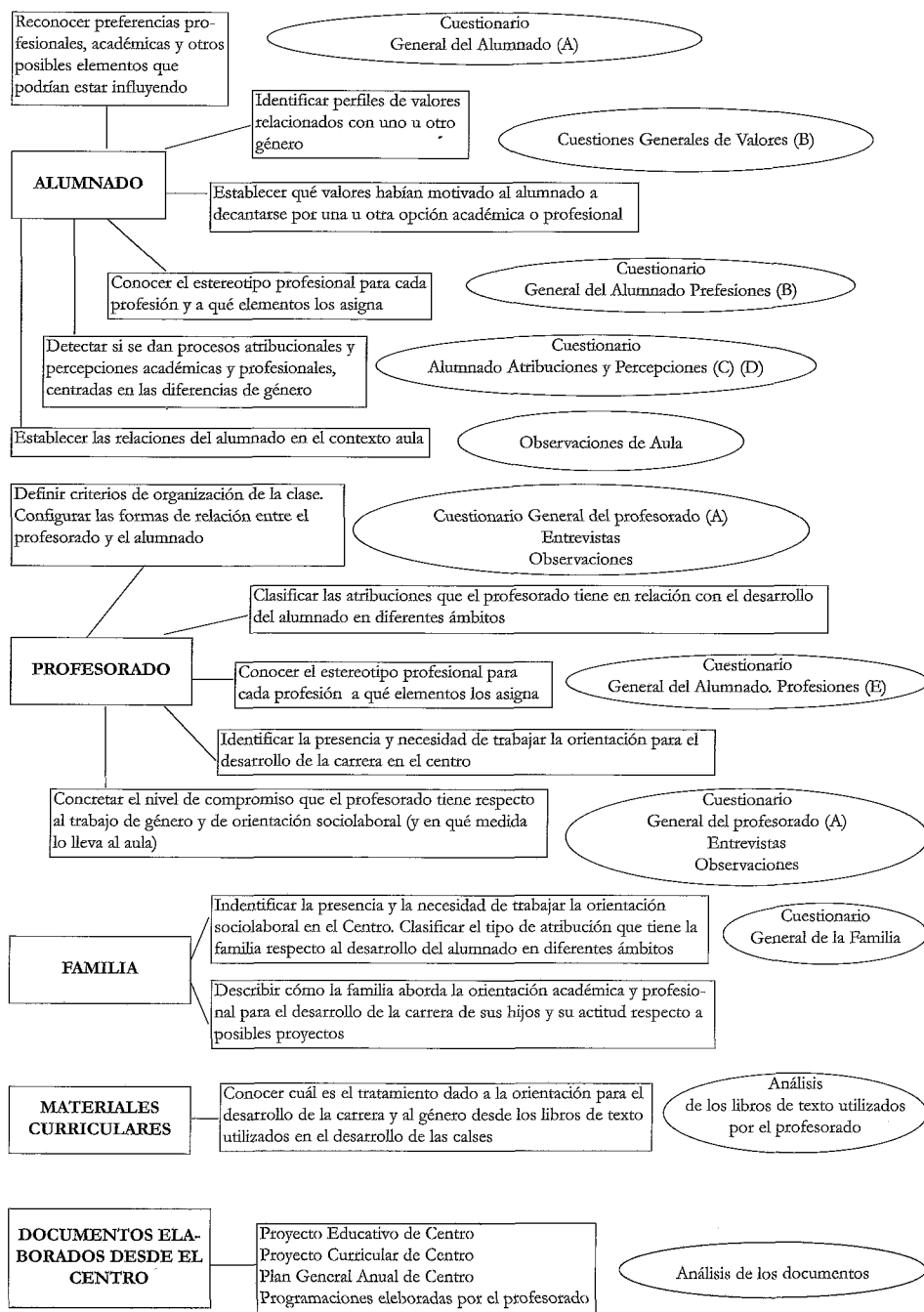


Figura 7. Relación de instrumentos y fuentes de información para la evaluación

Una vez realizado el análisis y con todos los datos sobre la mesa pudimos hacernos la composición siguiente: el *alumnado* ha realizado su escolaridad obligatoria mayoritariamente en centros escolares mixtos.

El *profesorado* se caracteriza por ser novel, y sólo una pequeña parte de estos tiene experiencia docente con más de cinco años de antigüedad.

Los *padres y madres* de nuestro alumnado son de mediana edad (entre 37 y 50 años), activos laboralmente y, en general, con baja formación, aunque los padres tienen más formación que las madres en estudios secundarios y universitarios. La madre es quien se responsabiliza en la cumplimentación del cuestionario y hay una menor participación de los varones.

El *alumnado* y el *profesorado* consideran que todas estas actividades profesionales son neutras, es decir, son susceptibles de ser desempeñadas por hombres y por mujeres. También, señalan algunas como masculinas –Pesca, Atletismo, Dirección y Gestión– y, otras, como femeninas –Educación y Periodismo–. Sin embargo, en las observaciones realizadas en el aula, pudimos detectar algunos indicadores que lo contradicen. Las *familias* definen a la mayoría de las profesiones como masculinas, algunas como neutras y las menos como femeninas.

El *profesorado* muestra –respecto a sus hijos(as)– poca atención al ámbito de las Ciencias Sociales y Lenguaje, y reconoce su interés por el ámbito Científico Tecnológico. Sin embargo, las profesoras creen que tanto uno como otro es viable.

En esta línea se definen, también, las *familias* que consideran que tanto los hijos como las hijas tienen facilidad para realizar estudios Científicos-Tecnológicos o Sociolingüísticos. Asimismo, en el caso de las chicas a la mayoría las ven realizando estudios Científico Tecnológicos y no Sociolingüísticos, mientras que en el caso de los chicos se da la situación contraria.

Podemos afirmar que los aspectos que fundamentan el consejo de la familia para el tipo de estudios no varía entre chicos y chicas. La familia explicita que la atribución de género es la menos valorada, incide mucho más el gusto –tanto de la familia como de los hijos(as)– por la actividad profesional y otras como, oportunidades de empleo, retribución económica o facilidad para esa actividad.

En el *alumnado* no observamos diferencias significativas en el tipo de atribuciones –externas e internas– al éxito o al fracaso. Sin embargo, sí vimos

reflejado que ellos perciben que tienen menor capacidad académica que sus compañeras y que no dan una a derechas; por este motivo, tienen que estudiar más, se encuentran con mayores problemas para la exposición oral y para la defensa de situaciones ante el profesorado. Quizás estas sensaciones, sentidas por los alumnos y no por las alumnas, podrían estar definiendo la mayor capacidad de las chicas para adaptarse al puesto escolar.

Las *chicas* comparten en su estilo de vida valores comunales e instrumentales; a excepción de los valores de ambición y lógica, los primeros ostentan porcentajes superiores a los segundos. Los *chicos* se definen a través de valores instrumentales. Esta situación podría indicarnos que las chicas van asumiendo e integrando a los valores que por tradición le han sido atribuidos —comunales—, los valores instrumentales; Esta situación no se da al contrario.

Tanto *chicos* como *chicas* tienen intereses similares. No obstante, los chicos muestran más interés por el ocio y el tiempo libre, y ocupan su tiempo en esto. Ellas muestran preferencias por el tiempo de estudio y por la participación en la comunidad, pero también reconocen que, aunque les interesa más, sin embargo les dedican menos tiempo.

El *alumnado* incorpora los mismos criterios para la elección de estudios que para la elección de la profesión. A saber, gusto por la materia, facilidad en el acceso a estudios con buenas perspectivas de trabajo, retribución económica, etc. No dan importancia a los modelos de género o a la dificultad o facilidad para cada sexo. Además en la elección de la profesión les atraen aquellas que les permitan investigar o ayudar a otras personas.

El *alumnado*, las *profesoras* y la *familia* reconocen que las madres son las que más se ocupan de las tareas del hogar. Las *alumnas* creen —en este orden—, que la atención a las tareas del hogar las realiza la madre, ellas y sus hermanos, mientras que los *chicos* piensan que sus hermanas, ellos y sus padres son los que asumen esta responsabilidad. También el *profesorado* muestra esta afinidad o simpatía entre los sexos. La *madre* piensa que ellas son principalmente quienes se ocupan de este trabajo y, en mucha menor proporción, la asistente, los *profesores* consideran que esta tarea recae en la madre y la asistente. Del mismo modo, comentan que los(as) hijos(as), independientemente de su sexo, se ocupan poco de estas actividades.

La *familia* perfila al padre como el segundo responsable en estas labores, y las *madres* entienden que los chicos se responsabilizan más que sus hermanas, mientras que los *padres* opinan lo contrario. La distinta percepción que

mantienen las madres y los padres puede estar relacionado con las atribuciones diferenciadas según sexo en las labores del hogar.

Las chicas muestran interés por las materias de Inglés y Lengua Castellana y Literatura; y los chicos por Tecnología y Física. Podemos decir que en la medida que estas personas tienen dificultad les va a llevar a inhibir su elección en este sentido. En definitiva, en donde hay dificultad no seleccionan.

La *familia* se muestra de acuerdo con las optativas seleccionadas por sus hijas, con sus hijos también, pero la madre se muestra más acorde que el padre en la elección realizada.

El *alumnado* en la elección de estudios da importancia –en este orden–, a sus hermanos(as), al profesorado y a sus mejores amigos. Respecto a la elección de la profesión ellas dan más importancia al profesorado que a sus hermanos. En el caso de ellos ocurre al revés.

Sin embargo, el *alumnado* reconoce que tanto su padre como su madre, sus hermanos(as), el profesorado etc., no están de acuerdo con las optativas seleccionadas. Las chicas creen que su elección ha sido mejor recibida por la madre y por el profesorado, y los chicos consideran que la ha recibido mejor el padre y sus amigos(as).

La *familia* reconoce que sus hijas están mejor informadas y formadas que sus hijos respecto a las opciones académicas y profesionales, y anecdóticamente demandan más asesoramiento para ellas que para ellos, también reconocen que los chicos han recibido más asesoramiento que ellos. Esto puede tener una doble interpretación. Por un lado, muestra el mayor nivel de madurez de las chicas en esta etapa y, por otro, la protección que sobre las chicas suele recaer por parte de la familia. La familia considera que todos los agentes educativos el padre, la madre, los(as) tutores(as), el orientador(a) y el profesorado son corresponsables en el asesoramiento del alumnado.

Al contrario, la mayoría del profesorado opina que tanto la Orientación Académica como la Orientación Profesional no es responsabilidad del profesorado –no obstante, opinan que tienen mayor responsabilidad sobre lo académico–; entienden, asimismo, que el tutor(a) tiene mayor responsabilidad.

Las familias reconocen sus carencias en formación respecto a cómo asesorar en Orientación Sociolaboral en general, y de Orientación Sociolaboral no sesgada en particular.

El *alumnado*, el *profesorado* y la *familia* cree necesario que el alumnado reciba ayuda de sus educadores con la finalidad de desarrollar un proyecto sociolaboral –nos referimos tanto a lo profesional como a lo académico–; el profesorado y la familia entienden que son responsables de estas tareas. Asimismo, el profesorado considera que tiene mucha responsabilidad el orientador(a), aunque todos(as) deban compartir esta responsabilidad.

El *profesorado* demanda formación de distinto tipo; se decantan porque sea a lo largo de todo el año o, también, a través de cursos o charlas que tengan como contenido el conocimiento del mundo del trabajo y las profesiones.

El *alumnado* muestra interés por seguir estudiando y sus familias los animan. Las familias aconsejan de modo indistinto formación profesional o bachiller. La relación entre el consejo de la familia y la respuesta del alumnado es mucho mayor en el caso de los(as) que seleccionan bachiller –coincide casi en su totalidad–; mientras la mitad del alumnado que selecciona formación profesional, no responde al consejo de su familia. También, en un pequeño porcentaje la familia les ha propuesto que se incorporen al mercado laboral –a ellas en menor cantidad que a los chicos–.

Cuando le planteamos qué actividad profesional elegirían ocurre que las chicas seleccionan (en 1ª opción) actividades definidas como femeninas: Sanidad, Administración y Legislación Educación, Lingüística e Idiomas a excepción de actividad Físico Deportiva e Informática. Como 2ª opción las chicas vuelven a repetir: Actividad Físico Deportiva, Lingüística e Informática.

Los chicos, en 1ª opción, seleccionan actividades típicamente masculinas: Actividad Físico Deportiva e Informática, pero también escogen legislación. Como 2ª opción repiten Informática y Actividad Físico Deportiva, y añaden Electricidad y Electrónica y Mantenimiento de Vehículos, éstas típicamente masculinas.

Es necesario destacar que tanto las chicas como los chicos entienden que 8 del total de las actividades profesionales sólo pueden ser desempeñadas por los chicos. El resto de las actividades con atribuciones masculinas tienen distinto tratamiento según el sexo, las chicas son más flexibles y entienden que 9 actividades pueden ser desempeñadas por ambos, mientras que los chicos tan sólo consideran de esta manera cinco profesiones.

La *familia* percibe que los chicos pueden, en mayor o menor medida, acceder a todas las actividades profesionales, sin embargo las chicas son excluidas de las Actividades Marítimo Pesqueras, de Agricultura y de Ganadería, de Artes

Gráficas, de Química, de Comercio, de Marketing, de Fabricación Mecánica, de Textil, de Confección y Piel, de Servicios a la Comunidad y, de Historia y Filosofía; la familia concentra la actividad de sus hijos e hijas en Administración y Gestión, en Actividades Físico Deportivas e Informática. Asimismo, son atribuidas otras actividades en menor proporción como son: Sanidad, Mantenimiento y Servicios a la Producción, Lingüística e Idiomas. Los chicos concentran su actividad en Actividades Físico Deportivas, en Sanidad, en Informática y como segunda opción la familia los identifica con Lingüística y Educación.

El *profesorado* expone que el Centro, en sus documentos, incorporan la atención a la diversidad de género, sin embargo cuando acudimos a ellos nos encontramos con que algunos de los documentos sólo están esbozados. En las programaciones de las asignaturas de Ciencias Sociales, Lengua Castellana y Literatura aparecían reflejados contenidos actitudinales que atienden al tratamiento del género, mientras que los contenidos de Orientación Sociolaboral no estereotipada no aparecen reflejados de ninguna de las formas en ninguna de las asignaturas analizadas.

La *familia* reconoce la necesidad de tratar en el centro actividades o programas que desarrollen propuestas de Orientación Sociolaboral que atiendan a la diversidad de género. Aunque el profesorado entiende que en el Centro se recogen contenidos de Orientación Sociolaboral, el profesorado entrevistado a excepción de una persona contradice esta información.

El material curricular por excelencia es el libro de texto y, en el momento de su selección, no tiene en cuenta los aspectos referidos al género y a la Orientación Sociolaboral; exclusivamente consideran los contenidos específicos de su disciplina y no realizan adaptaciones de estos contenidos.

Los libros de texto reproducen la forma que tenemos en nuestra sociedad de relacionarnos incorporando el lenguaje sexista, los estereotipos de género, los estereotipos laborales y además, no tratan en ningún momento contenidos referidos a la Orientación Sociolaboral.

Con relación al uso del género en las interacciones en el aula, el *profesor* afirma que utiliza ejemplos y propuestas contraestereotipadas; sin embargo, pudimos observar en las aulas que usa el masculino genérico y que no presenta ejemplos sesgados.

La organización del aula adquiere diversidad de formas (individual, por parejas, grupal, etc.) pero no existe trabajo en equipo (evidenciado en las

distintas observaciones de aula), además en la organización de los grupos sólo utilizan como criterio la homogeneidad o heterogeneidad, según el nivel académico.

El profesorado, con excepción de una persona, utiliza el masculino genérico. El tono de voz en la comunicación viene determinado, fundamentalmente, por la actitud del alumnado. El masculino genérico es utilizado mayoritariamente con los alumnos que con las alumnas.

La respuesta afectiva generalmente es verbal y más con las chicas que con los chicos; comprobamos cómo el tacto sólo se da cuando el profesorado y el alumnado son del mismo sexo. Entendemos que la edad de los alumnos, lleva al profesorado a ser más precavido a la hora de mantener contacto físico. Estos comportamientos no son bien vistos en nuestra cultura al entrar en la edad adulta, y existe una mayor permisividad con las mujeres que con los hombres; la estrategia utilizada por ellos es el lenguaje –que no es más que la expresión del pensamiento–; las diferentes formas mantienen relación con las características atribuidas a los hombres y a las mujeres.

Las exigencias en los trabajos, los criterios establecidos son los mismos para unos y para otras. El tipo de relación entre el alumnado es sesgada. Sobre todo hace referencia a las diferentes formas de relacionarse entre ellos(as): los grupos de amigos(as), las alianzas, etc. son del mismo sexo.

El IES José Zerpa desde hace dos años inicia su proceso de Reforma, este hecho complica la organización y el desarrollo de ciertas dinámicas. No existe una actuación coordinada en el centro entre los distintos departamentos ni si quiera intradepartamental. Los espacios de tiempo disponibles se centran en tratar los problemas del alumnado.

El profesorado es consciente de la situación por la que está pasando el Centro respecto a la atención del género y de la Orientación Sociolaboral; en relación a la atención del género opinan que no hay una actuación sistemática y tampoco conciencia para cambiar el tratamiento del género en el Centro:

Y, en cuanto a la Orientación Sociolaboral nos encontramos con que solo se trata en las tutorías.

Igualmente, el profesorado reconoce que no existe una disponibilidad generalizada en el Centro para trabajar estos temas. La Orientación Sociolaboral se reduce a información académica acerca de los posibles ciclos

que puedan realizar al terminar la Educación Secundaria Obligatoria. Y tampoco para trabajar en una línea de participación y actuación conjunta. La profesora de Ciencias Sociales entiende que el centro está formado por personas, y que en este caso sus compañeros(as) no son personas inquietas ni dadas a la participación en acciones que incumban a la comunidad. Entiende que, con esta actitud, cualquier propuesta innovadora carece de sentido en el Centro.

Los contextos de organización y coordinación que funcionan en el Centro no responden a la problemática con la que habitualmente se encuentran en el Centro.

En definitiva, el profesorado considera que esos foros se convierten en situaciones burocratizadas por las demandas de la administración; y no permiten ir más allá, abandonando la posibilidad de profundizar en las situaciones con las que el alumnado y el profesorado se encuentran día a día.

Las necesidades detectadas se especifican en este cuadro:

Con respecto al profesorado	Con respecto a la familia	Con respecto al alumnado
<p>Incorporar contenidos curriculares cercanos a las vivencias del alumnado que favorezcan el conocimiento del entorno.</p> <p>Incorporar en los <i>currícula</i> estrategias que favorezcan los procesos de toma de decisiones.</p> <p>Usar un lenguaje no sexista, en la expresión oral o escrita.</p> <p>Considerar en los materiales curriculares la cantidad de personas, en número igual, de chicos y de chicas.</p> <p>Reconocimiento de los caracteres sexuales en las imágenes de chicos y de chicas.</p> <p>Los personajes en los textos y en los ejemplos utilizados en las clases deben desarrollar roles contraestereotipados.</p> <p>Incorporar los contenidos del mundo del trabajo junto a otros en nuestras programaciones.</p> <p>Utilizar los recursos de la vida diaria y del entorno en el desarrollo de nuestras clases.</p> <p>Incorporar contenidos y actividades que favorezcan en el alumnado un pensamiento hacia la autogestión de sus recursos y hacia la generación de los mismos.</p> <p>Propiciar la relación entre los contenidos de las diferentes asignaturas.</p> <p>Recoger desde el PCC objetivos referidos a una <i>Orientación Sociolaboral</i> no estereotipada.</p> <p>Establecer actividades que favorezcan el desarrollo de procesos de análisis complejos.</p>	<p>Conocer alternativas y ofertas de formación existentes al acabar la ESO.</p> <p>Generar un proceso de complicidad entre el profesorado y la familia para la formación del alumnado.</p> <p>Reconocer la posibilidad de procesos de socialización contraestereotipados.</p>	<p>Ser conscientes de la importancia de la selección de la optatividad en la trayectoria académica y profesional.</p> <p>Favorecer espacios que permitan al alumnado experimentar roles no habituales en sus procesos de socialización.</p> <p>Reconocer la convencionalidad social de la distribución de las funciones entre hombres y mujeres.</p> <p>Conocer la distribución de mujeres y hombres en el mundo laboral.</p> <p>Generar una actitud de búsqueda ante la problemática social.</p> <p>Favorecer que el alumnado haga elecciones académicas valorando las consecuencias para un futuro.</p> <p>Analizar y reflexionar sobre diferentes opciones académicas y profesionales.</p> <p>Fomentar y valorar opciones profesionales no tradicionales para los sexos.</p> <p>Posibilitar al alumnado los conocimientos y destrezas que les permitan asumir y valorar su responsabilidad en el mundo familiar y profesional.</p> <p>Potenciar modelos positivos de hombres y mujeres profesionales que lleven a cabo opciones no tradicionales.</p> <p>Conocer perfiles profesionales y trayectorias académicas.</p> <p>Contribuir en la relación entre intereses personales y profesionales.</p> <p>Aportar modelos de trayectorias de vida (personal y sociolaboral) incorporando grupo vocacional y perfil profesional.</p> <p>Favorecer modelos y actitudes personales que ayuden a compaginar modelos familiares y laborales.</p>
<p>Reconocer la orientación como una tarea implícita a su actividad profesional del profesorado.</p> <p>Concienciar acerca de las diferencias a las que los alumnos y las alumnas son sometidos(as).</p> <p>Concienciar al profesorado de que las profesiones no tienen sexo.</p> <p>Considerar los comportamientos que podrían incorporar para mejorar los procesos educativos, hacia propuestas educativas no sesgadas.</p> <p>Conocer y utilizar los componentes de los programas de <i>Orientación Sociolaboral</i>.</p> <p>Investigar qué contenidos curriculares –de los desarrollados desde nuestras materias– pueden ser objeto del desarrollo de propuestas de <i>Orientación Sociolaboral</i> no estereotipada.</p> <p>Saber cómo se pasa de lo que se piensa y de lo que se sabe a cómo se hace (en definitiva, se trata de definir una propuesta práctica).</p> <p>Conocer las variables que favorecen una educación no estereotipada.</p> <p>Contar con el apoyo de profesionales que guíen nuestra formación en <i>Orientación Sociolaboral</i> no estereotipada.</p> <p>Generar un buen ambiente en el equipo de trabajo.</p> <p>Establecer espacios y tiempos para el trabajo conjunto.</p> <p>Lograr un trabajo en equipo que favorezca la colaboración de sus componentes.</p> <p>Hacer del “conocimiento escolar” un conocimiento útil para la sociedad.</p>	<p>Crear institucionalmente la participación de la familia en el centro (AMPAS).</p> <p>Favorecer la participación de la familia en la escuela.</p> <p>Generar espacios para el encuentro de las familias</p>	<p>Favorecer el interés del alumnado por lo que se enseña en la escuela.</p> <p>Conocer y saber utilizar habilidades que les permitan llevar a cabo una toma de decisiones.</p> <p>Favorecer su desarrollo personal, intentando rebasar la limitación impuesta en nuestra sociedad a su condición sexual.</p> <p>Despertar en el alumnado la necesidad de conocerse a sí mismo (limitaciones y capacidades).</p> <p>Lograr que el alumnado integre múltiples variables (informaciones) en la toma de decisiones.</p> <p>Generar en el alumnado la necesidad e importancia en nuestras vidas de un proyecto personal (sociolaboral).</p> <p>Favorecer la madurez personal y sociolaboral.</p> <p>Conciencia acerca de la importancia de continuar sus estudios.</p> <p>Contribuir a que el alumnado tenga una percepción ajustada de la realidad de sí mismo, de su entorno y del trabajo.</p> <p>Conciencia de que el trabajo no tiene sexo.</p> <p>Posibilitar la expresión de los sentimientos de chicos y de chicas.</p> <p>Conocer técnicas que nos permitan buscar de forma activa –tener iniciativa– en nuestro contexto comunitario.</p> <p>Conocer qué alternativas de formación y ocupación existen al acabar la BSO.</p>

Figura 8. Necesidades detectadas.

Necesidades detectadas y priorizadas

Las prioridades de actuación seleccionadas por el equipo entre las necesidades detectadas, fueron estas:

1. El profesorado entiende, en un primer momento, la necesidad de trabajar con las *familias* pues son éstas las que actúan en los procesos de socialización primaria y con las que necesariamente tendrán que colaborar para llevar a cabo una propuesta conjunta. Creen que con este fin deberán hacerlos partícipes de la vida del centro y por este motivo es esencial la participación institucional de la familia en el centro y generar espacios que favorezcan el encuentro entre las familias. Una vez conseguido unos canales mínimos de comunicación entre la familia y la escuela, entienden que es elemental que la familia se configure en copartícipe de las posibles actuaciones que en Orientación Sociolaboral no sesgada se desarrollen en el centro, para hacer esto realidad consideran oportuno formarlos en los siguientes asuntos:

- Conocimiento de la oferta académica una vez acabada la ESO.
- Relación entre la formación y la incorporación al mundo del trabajo.
- La convencionalidad de los procesos de socialización de las mujeres y de los hombres.
- La importancia que adquiere la familia en la socialización y orientación del proyecto sociolaboral de sus hijas e hijos.

2. En un segundo momento, *el profesorado* considera de interés establecer estrategias de trabajo que les permita abordar la situación con la que se encuentra el alumnado. Con esta intención, establecen lo que ellos(as) denominan *precondiciones*, es decir, elementos indispensables sin los cuales los pasos siguientes no tendrían cabida:

- Establecer espacios y tiempos para el trabajo conjunto.
- Lograr un trabajo en equipo que favorezca la colaboración de sus componentes.
- Generar un buen ambiente en el equipo de trabajo.
- Contar con el apoyo de profesionales que favorezcan nuestra formación en Orientación Sociolaboral no sesgada.

Asimismo, dentro de sus prioridades, en todos aquellos aspectos que les van a permitir articular una propuesta didáctica y organizativa que contribuya a desarrollar una Orientación Sociolaboral no estereotipada. Con este propósito, consideran necesario integrar en el proceso de trabajo, estrategias de formación del profesorado que atienda a cuestiones de género y *Orientación Sociolaboral*, con el fin de responder al objetivo

definido –desarrollar una *Orientación Sociolaboral* estereotipada–, esta formación también, se hace conciente de las consecuencias que trae consigo pasar por alto estos elementos.

El profesorado considera que la formación de la *Orientación Sociolaboral* no estereotipada tiene que facilitar y revertir en el trabajo diario de los y las docentes, en concreto en:

- Utilizar formas de expresión –uso de un lenguaje no sexista, en la expresión oral o escrita– y de relación que favorezcan un trato equitativo entre las personas –organización de la clase y otros–.
- Propiciar la relación entre los contenidos de las diferentes asignaturas.
- Incorporar contenidos del mundo del trabajo junto a otros en nuestras programaciones.
- Incorporar contenidos y actividades que favorezcan en el alumnado un pensamiento hacia la autogestión de sus recursos y hacia la generación de los mismos.
- Incorporar estrategias en los *currícula* que faciliten los procesos de toma de decisiones.
- Establecer actividades que promuevan el desarrollo de procesos de análisis complejos.
- Utilizar recursos de la vida diaria y del entorno en el desarrollo de nuestras clases.
- Considerar en los materiales curriculares la cantidad de personas en número igual de chicos y chicas.
- Reconocer los caracteres sexuales en las imágenes de chicos y de chicas.
- Incorporar personajes en los textos y en los ejemplos utilizados en las clases con roles contraestereotipados.
- Recoger desde el PCC objetivos referidos a una *Orientación Sociolaboral* no estereotipada.

3. Y, en tercer lugar, está el *alumnado*, que sería el sujeto en el que recaería la actuación del profesorado y de la familia. El profesorado cree que el alumnado deberá ser capaz de abordar el proceso de decisión desde una perspectiva compleja integrando multiplicidad de variables relacionadas con:

El conocimiento del entorno

- Concienciar acerca de la importancia de continuar sus estudios.
- Conocer qué alternativas de formación y ocupación tienen al acabar la ESO.
- Contribuir a que el alumnado tenga una percepción ajustada de la realidad de sí mismo, de su entorno y del trabajo.
- Conocer técnicas que nos permitan buscar de forma activa en nuestro contexto comunitario.
- Ser conscientes de la importancia de la selección de la optatividad en la trayectoria académica y profesional.
- Reconocer la convencionalidad social de la distribución de las funciones entre hombres y mujeres.
- Fomentar y valorar opciones profesionales no tradicionales para los sexos.
- Posibilitar al alumnado los conocimientos y destrezas que les permita asumir y valorar su responsabilidad en el mundo familiar y profesional.
- Conocer perfiles profesionales y trayectorias académicas.

Toma de decisiones

- Conocer y saber utilizar habilidades que les permitan llevar a cabo una toma de decisiones.
- Lograr que el alumnado integre múltiples variables (informaciones) en la toma de decisiones.
- Favorecer espacios que permitan al alumnado vivenciar roles no habituales de sus procesos de socialización.
- Favorecer que el alumnado haga elección académica valorando las consecuencias para un futuro.
- Analizar y reflexionar sobre diferentes opciones académicas y profesionales.
- Potenciar modelos positivos de hombres y de mujeres profesionales que lleven a cabo opciones no tradicionales.
- Aportar modelos de trayectorias de vida (personal y sociolaboral) incorporando grupo vocacional y perfil profesional.

Conocimiento del mundo del trabajo

- Concienciar de que el trabajo no tiene sexo.
- Conocer técnicas que nos permitan buscar de forma activa en nuestro contexto comunitario.
- Conocer la distribución de mujeres y hombres en el mundo laboral.
- Generar una actitud de búsqueda ante la problemática social.
- Fomentar y valorar opciones profesionales no tradicionales para los sexos.
- Posibilitar al alumnado los conocimientos y destrezas que les permitan asumir y valorar su responsabilidad en el mundo familiar y profesional.
- Favorecer modelos y actitudes personales que ayuden a compaginar modelos familiares y laborales.

3.2.1.3. Diseño del programa

La *segunda Etapa* o diseño del programa, se fundamenta en el *establecimiento de las metas y de los objetivos del programa*. En esta fase, es necesario definir de qué estará constituido el programa. Los elementos que puede integrar son múltiples. No obstante, la valoración de las necesidades, el análisis de los recursos, y la deliberación de los objetivos del grupo pueden ayudarnos a reducir el número de posibilidades que constituyen las metas importantes en un programa concreto.

Las *metas del programa* reflejan la filosofía, la teoría, y la asunción implícita al programa. Por este motivo, principalmente, las finalidades deben ser definidas antes de especificar los objetivos del Programa para el Desarrollo de la Carrera. Sin embargo, Herr y Crammer (1996:313) distingue, en los Programas de Orientación de la Carrera, tres componentes que, en líneas generales, pueden configurarse como metas en dicha orientación: la madurez de la carrera, la adaptabilidad de la carrera y, por último, la flexibilidad personal. Reconoce, de igual forma, que necesitamos comprender qué entendemos por madurez de la carrera, cuáles son las consecuencias de la madurez de la carrera, cómo podemos adquirirla o mejorarla y qué oportunidades son adecuadas para ayudar en tales esfuerzos. En cualquiera de estas finalidades, es importante valorar los siguientes presupuestos: i) la preparación personal para la toma de decisiones o para participar en formas particulares de Desarrollo de la Carrera, ii) los instrumentos de diagnóstico útiles para

definir el tratamiento, iii) la valoración de la efectividad de las estrategias que ayudan a conseguir la madurez (Westbrook y Cunningham, 1970). Entendemos que el punto de partida de los sujetos es diferente pero, también, son diferentes el contexto y los recursos con los que contamos. Así, a partir de la definición de la finalidad nosotros seremos capaces de perfilar una serie de aspectos que pueden contribuir a su consecución. No obstante, estas acciones se pueden caracterizar por su individualización, es decir, dependiendo de la etapa evolutiva en la que esté la persona debemos favorecer unas acciones y no otras. Pero, además, se identifica por su personalización, entendida como la capacidad de los sujetos para crear propuestas originales que definan estilos de vida independientes.

Si las metas son los logros finales a los que aspiramos a través del programa y que están definidas como “conductas generales” que no se pueden medir directamente, los *objetivos del programa* son comportamientos de mayor especificidad que deducimos de las metas y que, además, son observables y se pueden medir. Para su definición, es necesario realizar juicios de valor acerca de lo que las personas deben ser capaces de lograr y, por este motivo, es necesario una descripción en términos de comportamiento. Este hecho requiere un amplio rango de comportamientos de modo que las metas del programa den respuesta a las diferencias individuales que puedan ser reconocidas. Estos objetivos se caracterizan porque de alguna manera se puede valorar su nivel de logro, al contrario que con las finalidades. De hecho, La National Career Counseling Development Guidelines, en el apartado referido a las finalidades del programa, establece competencias (metas) e indicadores (objetivos). Estos indicadores se refieren a actitudes específicas, conocimientos y habilidades de los estudiantes para alcanzar las metas del programa. Para poder valorar el cambio en los comportamientos y comprobar que existen realmente, debemos establecer actividades para su comprobación. Herr (1996) recoge un ejemplo de la relación entre metas y objetivos definido por la National Career Counseling and Development Guidelines (NOICC).

En síntesis, en esta subfase las acciones están encaminadas a *especificar las metas del programa y los objetivos del comportamiento que deberán conseguir los usuarios*. Esta formulación se nutre de los puntos anteriores, a saber; la estructura conceptual y la valoración de necesidades que hacen referencia a un ámbito concreto, a unos sujetos y en un contexto determinado. Los objetivos definen un campo de actuación que sirve de guía tanto a orientadores como a orientados en el campo deficitario o de promoción que debe ser trabajado.

Por último, es necesario especificar no sólo las actividades o tareas que nos permiten adquirir esos objetivos sino, también, los criterios e indicadores que reflejan su adquisición.

En este momento, las actuaciones están centradas en identificar qué *procesos pueden facilitar la identificación de las metas*. Así, con este objeto, establecer qué elementos pueden facilitar la identificación de metas, es necesario reconocer qué comportamiento queremos, qué aspectos pueden facilitar estos comportamientos (asesoramiento individual, acción en grupos, estudio de trabajo, clarificación de valores, modificación de conducta, simulaciones, etc.), qué técnicas nos van a dar una mejor respuesta y valorar el tiempo disponible, los recursos requeridos, las competencias del personal, el coste del proceso y otros muchos que nos permitan realizar una acción más acorde a la propuesta definida. En esta fase debemos destacar la necesidad de establecer una comunicación fluida a lo largo de todo el proceso, pero en este caso dirigida a reconocer qué actividades o procesos son idóneos para este colectivo, en situaciones concretas y en el desarrollo del programa (Sanz Oro, 1990).

Objetivos y Contenidos

En la actualidad, en Educación y Orientación para la Carrera, parece existir un cierto acuerdo acerca de los objetivos que intentan conseguir, siempre que no profundicemos en las diferencias generadas desde los dos grandes modelos institucionales: el inglés y el americano. El primero se caracteriza por su carácter ampliado, en el que destaca la necesidad de que el sistema educativo se relacione con el contexto social y comunitario; además, se caracteriza por integrar las materias en los *currícula* y porque su cometido se dirige a habilidades relacionadas con el trabajo, además, del conocimiento personal, sociolaboral y académico; mientras que el segundo se distingue por su carácter restrictivo, es decir, por ajustarse al contexto escolar, por estar circunscrito a una etapa educativa (la Secundaria), por desarrollarse fuera del *currículum* académico y porque su actuación se centra en las dimensiones personal, sociolaboral y académica.

En fin, las metas de la educación y orientación de la carrera quedan reducidas a la dimensión personal y a la sociolaboral y académica (Fernández Sierra, 1993).

EE.UU.	EUROPA
LONGITUD	
La acción educativa-orientadora se inicia en la educación infantil y se mantiene en las diferentes etapas educativas	Se desarrolla exclusivamente en la etapa de la educación secundaria, de los 13 a los 17 años
PROFUNDIZACIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO	
Los programas de educación sociolaboral son integrados en las diferentes materias del <i>currículum</i> . El <i>currículum</i> oficial adquiere una dimensión sociolaboral.	Los programas de educación sociolaboral no forman parte del <i>currículum</i> existente, sino que se constituyen por separado, como si de una nueva asignatura se tratase
EXTENSIÓN Y COMPONENTES BÁSICOS	
Formado por ocho elementos: 1. Autoconocimiento 2. Conocimiento educacional 3. Conocimiento de la carrera 4. Conocimiento del mercado económico 5. Toma de decisiones 6. Habilidad para iniciarse en el trabajo 7. Destrezas de empleo 8. Actitudes y apreciaciones del trabajo desde una perspectiva positiva	Formado por cuatro elementos: 1. Autoconocimiento 2. Conocimiento del entorno educativo, profesional y ocupacional 3. Toma de decisiones 4. Preparación para la transición
ABERTURA Y UTILIDAD	
Es más abierto y utilitario Está más relacionado con el contexto educativo y social Mayor implicación educativa y social	Más centrado en el contexto educativo No exige tanta implicación educativa y social

FIGURA 9. Elementos diferenciales del movimiento de la carrera en EE.UU. y Gran Bretaña (Watts y Herr, 1976); en Álvarez González (1995:292).

Desde nuestro punto de vista, merece destacarse la clasificación de objetivos –siete elementos–, realizada por Hoyt (1985), quien distingue aspectos tales como crear un estrecho vínculo de colaboración entre la educación y la empresa, establecer relaciones entre educación y trabajo, de modo que podamos realizar las elecciones más acordes para ambos, proveer al alumnado de habilidades generales para la búsqueda, la consecución y el mantenimiento del empleo, asesorar a las personas en el conocimiento, la exploración y la toma de decisiones respecto a la carrera, establecer las condiciones para que el trabajo llegue a formar una parte significativa de nuestro estilo de vida, reformar la educación incorporando contenidos sociolaborales para, finalmente, *incidir en la reducción de los prejuicios y estereotipos de distinta índole* favoreciendo así, un desarrollo de la carrera más libre. Estos son los temas que, fundamentalmente, abarcan los diferentes Programas para el Desarrollo de la Carrera. No obstante, consideramos oportuno incidir en la finalidad educativa y de desarrollo de la ciudadanía y de la comunidad implícita al enfoque del desarrollo de la carrera frente a la nueva socialización. Hablamos, pues, de un enfoque emancipador.

A continuación, expondremos un análisis de los componentes básicos de los programas de orientación y educación para la carrera tal como los concebimos:

Conocimiento de sí mismo

El *autoconcepto* es el *conocimiento que la persona tiene de sí mismo* en relación con el entorno y con otros individuos, es lo que generalmente denominamos autoconocimiento (Super, 1974), mientras que la valoración afectiva de su imagen es lo que conocemos como autoestima. Super que considera el autoconcepto como todos los roles que desempeñamos a lo largo de nuestra vida, ya sea como estudiante, trabajadora, padre, hija o como compañero, etc., afirma que podemos tener diferente conocimiento y valoración según el *autoconcepto específico o sencillo* al que nos refiramos, de este modo, podemos considerarnos buen estudiante, pero mal hijo. No obstante, de la interacción de los diferentes roles obtenemos un *autoconcepto global o sistema de autoconcepto*. Junto a esta imagen del yo, Gottfredson (1981) aporta una nueva dimensión, el *yo social*, compuesto por elementos ajenos o fuera del control de la persona. Son los que la autora denomina *factores genéticos*, esto es debido a rasgos hereditarios. Por otra parte, habla de prácticas culturales asociadas a las características genéticas, de gran repercusión social, entre las que incluye la clase social, la raza o el género.

Las teorías del desarrollo de la carrera dan mucha importancia a la conformación y al desarrollo del autoconcepto, así como a todos aquellos elementos asociados a él. Las actuaciones de la orientación para el desarrollo de la carrera no deben fundamentarse en destacar las dificultades y las carencias, sino en reconocer y fomentar las posibilidades y capacidades.

En éste área de actuación, el objetivo principal es que el alumnado tome consciencia de su situación actual y de que siempre puede evolucionar. En este sentido, es necesario que reconozcan elementos de carácter psicológico, como las características personales, que sean acordes con sus preferencias. No se trata sólo de conocer sus potencialidades sino, además, de mejorarlas. Por este motivo, es imprescindible que identifique sus capacidades y sus limitaciones, sus destrezas específicas, sus actitudes e intereses, sus valores –ser conciente de la prioridad que establece entre ellos– y las motivaciones, sus características de personalidad, su nivel de madurez personal y sociolaboral,

su estilo de vida preferente o, incluso, la autoaceptación, entre otros muchos elementos. Por otra parte debe reconocer también componentes que suponen implicación personal, como la defensa de sus derechos individuales y colectivos, la responsabilidad con su vida personal y social, la búsqueda del equilibrio entre sus intereses personales y los intereses colectivos. Estos componentes debemos considerarlos e incorporarlos en los programas de orientación y educación sociolaboral pues inciden en la evolución personal y destacan la necesidad de atender a la madurez en la que la persona se encuentra (Herr y Cramer, 1996 y Santana y Álvarez; 1996; Hoyt, 1991; Rodríguez Moreno, 1995; Super, 1983).

Conocimiento del entorno

En el apartado anterior cuando hablamos del autoconcepto comentamos que era el conocimiento que la persona tiene, no en el vacío, sino en relación con el entorno en el que los seres humanos nos desarrollamos. Este hecho supone la necesidad de recoger información articulándola en datos que den sentido al entorno que la rodea; por esta razón, entendemos que debemos partir de la realidad más cercana al alumnado, la escolar y la de su comunidad, para llegar a la más alejada de su contexto como es la del trabajo, la de las ocupaciones o la de sus formas de organización. Por tanto, el conocimiento del contexto en cada uno de los ámbitos (el educativo, el comunitario y el profesional) se centra en ser conciente de las limitaciones a las que nos somete nuestro contexto de desarrollo y en reconocer los medios y recursos de información y de desarrollo de los que dispone el centro educativo u otras instituciones de carácter social y laboral. Asimismo, es necesario que el alumnado reconozca las condiciones económicas de su región y las posibilidades laborales con las que cuentan.

Entre otros aspectos, reconocemos que estas actividades nos permiten entender nuestro entorno y tienen como objetivos principales los siguientes:

- Realizar organigramas de los profesionales de la orientación a los que podríamos acudir en la escuela y en la comunidad para recibir apoyo orientador.
- Analizar trayectorias formativas para diferentes profesiones considerando los distintos niveles ocupacionales.

- Reconocer y analizar las características y condiciones de desarrollo de las diferentes ocupaciones para hombres como para mujeres: cualificación, valores, capacidades necesarias, condiciones de trabajo, estilos de vida que genera, etc.
- Desarrollar habilidades que nos permitan reconocer información válida con el fin de realizar un análisis de la cuestión de género para su desarrollo educativo y sociolaboral.
- Promover habilidades que faciliten la búsqueda de recursos para la formación y para el empleo como entrevistas, solicitudes por escrito, ofertas formativas en boletines oficiales, así como la elaboración del *currículum vitae* o la realización de cartas de presentación.
- Utilizar recursos o materiales del entorno comunitario en el desarrollo de las clases.
- Tomar contacto con diferentes trabajos, en diferentes sectores ocupacionales, desempeñados por hombres y por mujeres a través de diversas estrategias: *in situ*, por medio de simulaciones, mediante informes acerca de las características de los trabajos, a través de la participación en actividades laborales de carácter individual o en colaboración con personas con características diferentes por su sexo, su condición social, su formación, su cultura de referencia, sus posibles discapacidades, etc.

Todos estos factores, sin duda, son susceptibles de tenerse en consideración para avanzar en el conocimiento del contexto educativo, comunitario y sociolaboral.

Proceso de toma de decisiones

Todas las personas, a lo largo de nuestra vida, estamos sometidos a constantes procesos de decisión que varían en importancia según la repercusión que tenga tanto en un momento concreto como a largo plazo. Sin lugar a dudas las decisiones que tomamos en nuestra juventud acerca de sí continuamos formándonos o no, o qué tipo de formación vamos a realizar, van a condicionar nuestro proyecto sociolaboral y pueden definir, claramente, nuestro estilo de vida futuro.

Son los aspectos personales y ambientales los que limitarán la decisión final (Aguilar, 1996). La toma de decisiones tiene carácter sistemático (Krumboltz, 1994) y, como tal, puede ser definido y las personas podemos llegar a aprenderlo como ya se ha expuesto en el capítulo anterior. Lo relevante en las decisiones es asumir la responsabilidad de las consecuencias, pues una forma de sentirnos bien es valorar lo que realmente es importante para nosotros, reconocer hasta dónde pueden llegar nuestras posibilidades y qué probabilidades podemos tener, en esta empresa (Hoyt, 1975; Krumboltz, 1994).

Por tanto, uno de los objetivos prioritarios que debemos trabajar en los programas de Orientación Sociolaboral es el de facilitar el conocimiento de cómo tomar decisiones *autónomas* y *razonadamente*, es necesario, en efecto, reconocer que en la decisión hay un razonamiento, mientras que la elección está ligada a una preferencia— en relación a sus planes y a las oportunidades disponibles. Para esto, se precisa conocer las diferentes estrategias para la decisión, cómo descartar entre distintas alternativas cuando tenemos varias, qué hacer cuando la opción seleccionada no ha sido la idónea a nuestra situación, o en el caso de hombres y mujeres —más para ellas que para ellos—, ser concientes del reto que supone optar por una profesión no acorde con la percepción social para nuestro género.

Preparación para el mundo del trabajo

En la sociedad actual cada vez es más difícil que las personas nos encontremos satisfechos con el trabajo que desempeñamos, esta situación está vinculada directamente con la caótica situación del mercado laboral pero, también, con nuestras competencias, hábitos y valores desarrollados respecto al trabajo. Esta situación nos resulta anecdótica pues todo nuestro proceso formativo —en sentido amplio— está vinculado a la generación de esfuerzo respecto a la resolución de una tarea específica.

En este sentido cualquier programa de desarrollo de la carrera se centra en tres cuestiones de gran relevancia:

1. Reforzar hábitos que permitan afrontar la actividad laboral, como el aseo, la puntualidad, la dedicación, la culminación del trabajo o la cooperación entre compañeros.

2. Generar *motivos que justifiquen* nuestra dedicación como puede ser la satisfacción del trabajo bien hecho, la contribución social.
3. Conocer *recursos que les faciliten navegar en el complejo mundo laboral*, empleo en alternancia, jornada laboral reducida, subempleo, puesta a punto a las exigencias del mercado laboral y búsqueda y conservación del empleo, etc.

Así, debemos atender con mayor dedicación aquellos elementos que comprendan los conceptos básicos de la economía y del trabajo: oferta y demanda, creación de riqueza, libre mercado, movilidad de empleo, flexibilidad de plantilla, responsabilidades y compromisos de trabajadores y empresarios, papel de los sindicatos y de las patronales en los sistemas de producción, etc. También debemos entender la necesidad de la formación permanente y de la actualización en el puesto de trabajo, reconocer el impacto de la tecnología en nuestro entorno natural y sociolaboral, así como su repercusión en los medios laborales y ocupacionales y, la posibilidad de acceder a la diversidad de ayudas económicas y formativas para favorecer el acceso al empleo, etc. En síntesis, los programas de desarrollo sociolaboral, además de hacer hincapié en el autoconcepto, en la autoestima o en la autopercepción de las mujeres, deben romper con los estereotipos de rol de género, ocupacionales o en ámbitos de conocimiento (matemáticas, ciencias y tecnología). Al mismo tiempo, reconducen el miedo hacia el éxito, favorecen el desarrollo de proyectos vitales y de familias realistas. Pero por encima de todo deben hacer hincapié en la conciencia de los asesores acerca de las diferencias en los proyectos sociolaborales entre las mujeres y los hombres (Bartholomew y Schnow, 1994).

3.2.1.4. La concreción del diseño del programa: el IES José Zerpa

Así, tras un proceso de análisis y toma de decisiones en las cuestiones prioritarias, para nuestro caso, llegamos a configurar, poco a poco, una propuesta consensuada de Orientación Sociolaboral no estereotipada entre los participantes. Cuando tratamos la integración de contenidos de Orientación Sociolaboral, lo habitual es que en el desarrollo de las asignaturas tratemos aquellos contenidos que sean susceptibles de abordar desde los tópicos establecidos por las diferentes disciplinas. Sin embargo, si atendemos a lo

expuesto en el apartado anterior podemos comprobar que es imprescindible definir primero la propuesta de Orientación Sociolaboral para ese colectivo y después realizar el proceso de integración. El equipo de trabajo propuso, en los términos siguientes, los objetivos y contenidos del programa de Orientación Sociolaboral:

CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO	
OBJETIVOS	CONTENIDOS
<p>QUE EL ALUMNADO LLEGUE A IDENTIFICAR SUS INTERESES</p> <p>QUE EL ALUMNADO LLEGUE A IDENTIFICAR SUS VALORES</p> <p>QUE EL ALUMNADO LLEGUE A IDENTIFICAR SUS CAPACIDADES</p> <p>QUE EL ALUMNADO LLEGUE A IDENTIFICAR SUS ACTITUDES</p> <p>ENTENDER CÓMO SUS VALORES E INTERESES SON MÁS ADECUADOS A UNAS PROFESIONES Y NO A OTRAS</p>	<p>CONCEPTUALES</p> <p>Conocimiento de sus intereses y valores</p> <p>Conocimiento de sus capacidades</p>
	<p>PROCEDIMENTALES</p> <p>Comprensión de la relación de los valores e intereses con los distintos ámbitos profesionales</p> <p>Reconocimiento de su situación personal</p> <p>Elaboración de una imagen personal, real y ajustada atendiendo a sus potencialidades y limitaciones.</p> <p>Intereses y preferencias en relación con las demandas y ofertas del entorno</p>
	<p>ACTITUDINALES</p> <p>Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo</p> <p>Coherencia entre el proyecto personal y las exigencias de nuestra propuesta profesional, haciendo especial hincapié en la dimensión sexo.</p>

Cuadro 1. Programa de Orientación Sociolaboral: conocimiento de sí mismo.

CONOCIMIENTO DEL ENTORNO: EDUCATIVO
<i>OBJETIVOS</i>
<p>CONOCER LA ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO</p> <p>CONOCER LAS OPTATIVAS QUE OFERTA EL CENTRO Y LAS LLAVES PARA LOS DISTINTOS TIPOS DE BACHILLERATO Y ESPECIALIDADES DE FORMACIÓN PROFESIONAL</p> <p>ENTENDER LA RELACIÓN EXISTENTE ENTRE ASIGNATURAS CURSADAS Y PROYECTO PROFESIONAL</p> <p>CONOCER QUÉ RELACIÓN MANTIENEN LAS DISTINTAS DISCIPLINAS CON LOS CAMPOS PROFESIONALES</p> <p>DEFINIR LA OFERTA FORMATIVA DESPUÉS DE LA SECUNDARIA DESDE EL SISTEMA EDUCATIVO, FUERA DEL SISTEMA EDUCATIVO</p>
<i>CONTENIDOS</i>
<i>CONCEPTUALES</i>
<p>Conocimiento de la estructura del sistema educativo y sus potencialidades</p> <p>Distinción de la oferta de optativas en el centro</p> <p>Relación de las distintas disciplinas con los campos profesionales</p> <p>Relación existente entre asignaturas cursadas y proyecto profesional</p> <p>Conocimiento de las propuestas alternativas después de la educación secundaria en el ámbito de la educación formal y no formal en su municipio, en municipios cercanos en otros contextos geográficos del estado español.</p> <p>Obtención de recursos económicos que posibilitan el acceso a la formación</p>
<i>PROCEDIMENTALES</i>
<p>Realización de mapas conceptuales referidas a la oferta formativa y las posibilidades de la persona</p> <p>Lectura e interpretación de perfiles educativos</p> <p>Análisis de la información de las propuestas alternativas después de la educación obligatoria</p> <p>Análisis de la información referida al acceso a recursos económicos</p>
<i>ACTITUDINALES</i>
<p>Actitud de búsqueda y curiosidad ante la necesidad de desarrollar un proyecto educativo y profesional</p> <p>Concienciación al alumnado que las distintas materias y especialidades no tienen sexo</p> <p>Sensibilización al alumnado de que la opcionalidad ante un tipo de materias puede tener fuertes consecuencias en su desarrollo personal y profesional</p> <p>Fomento de una actitud positiva hacia el desarrollo integral de la persona</p>

Cuadro 2a. Programa de Orientación Sociolaboral: conocimiento del entorno educativo.

CONOCIMIENTO DEL ENTORNO: AMBIENTAL	
<i>OBJETIVOS</i>	
INDAGAR QUÉ INSTITUCIONES (RECURSOS HUMANOS Y MATERIALES EXISTEN EN LA ZONA ACE, ICFEM, ADL, AGENCIAS DE TRABAJO TEMPORAL)	
<i>CONTENIDOS</i>	
<i>CONCEPTUALES</i>	
Conocimiento y funcionalidad de los recursos existentes en tu zona que actúen como mediadores entre el período formativo y el trabajo	
<i>PROCEDIMENTALES</i>	
Realización de un mapa de los recursos humanos y materiales existentes en la zona	
Análisis de las funciones que los recursos existentes en la zona nos ofertan	
Descripción del procedimiento de acceso a los recursos de la zona	
<i>ACTITUDINALES</i>	
Interesarse por los recursos existentes del entorno y por su uso	
Valoración de las ofertas de la zona, respecto al esfuerzo social para su mantenimiento	

Cuadro 2b. Programa de Orientación Sociolaboral: conocimiento del entorno ambiental.

CONOCIMIENTO DEL ENTORNO: ECONÓMICO LABORAL	
OBJETIVOS	
<p>CONOCER EL NIVEL DE CUALIFICACIÓN DE LA POBLACIÓN DEL MUNICIPIO</p> <p>INVESTIGAR CUÁL ES LA REPRESENTATIVIDAD DE LOS SECTORES PRODUCTIVOS EN LA ECONOMÍA DE VECINDARIO Y DETECTAR CUÁL ES LA DISTRIBUCIÓN DE MUJERES Y HOMBRES EN LOS DISTINTOS SECTORES PRODUCTIVOS</p> <p>RELACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DEL TRABAJO (PRODUCTIVO VS. NO PRODUCTIVO), DE NUESTRO ENTORNO CON LAS POSIBILIDADES FORMATIVAS Y DE DESARROLLO PROFESIONAL, Y ESTABLECER SI SE DAN DIFERENCIAS ENTRE CHICAS Y CHICOS</p> <p>RECONOCIMIENTO DE CUÁLES SON LAS PROFESIONES MÁS DEMANDADAS, EL NIVEL DE ESTUDIOS NECESARIOS, QUIÉN LAS OCUPA</p>	
CONTENIDOS	
CONCEPTUALES	
<p>Representatividad de la actividad económica en los distintos sectores de producción</p> <p>Profesiones demandadas (grupos ocupacionales) desde los distintos sectores económicos</p> <p>Perfil formativo de los hombres y mujeres del municipio y correspondencia con los sectores productivos</p>	
PROCEDIMENTALES	
<p>Utilización de estadísticas y datos institucionales</p> <p>Desarrollo y uso de un registro de observación directa</p> <p>Elaboración de conclusiones al respecto</p>	
ACTITUDINALES	
<p>Concienciación de la necesidad formativa</p> <p>Posibilitar una actitud positiva de chicos y chicas hacia aquellos trabajos más demandados</p> <p>Responsabilidad en su desarrollo personal y profesional</p>	

Cuadro 2c. Programa de Orientación Sociolaboral: conocimiento del entorno económico laboral.

CONOCIMIENTO TOMA DE DECISIONES	
OBJETIVOS	CONTENIDOS
<p>HACER CONCIENTE AL ALUMNADO QUE CUANDO REALIZAN DECISIONES ESTÁN INTERVINIENDO ASPECTOS REFERIDOS A LA IMPORTANCIA, POSIBILIDAD Y PROBABILIDAD QUE TIENE PARA LA REALIZACIÓN DE LA TAREA.</p> <p>POSIBILITAR AL ALUMNADO PROCEDIMIENTOS ACTIVOS PARA UNA TOMA DE DECISIONES CONSCIENTE.</p>	<p align="center">CONCEPTUALES</p> <p>Qué es la toma de decisiones</p> <p>Valores que influyen en la toma de decisiones de hombres y mujeres, acerca de su proyecto profesional</p> <p>Aspectos que dificultan o favorecen las decisiones de hombres y mujeres hacia determinadas alternativas no comunes para su sexo en nuestra sociedad</p>
	<p align="center">PROCEDIMENTALES</p> <p>Conocimiento y uso de procedimientos para la toma de decisiones</p> <p>Hacer uso de distintas fuentes informativas y en distintos formatos</p> <p>Reflexionar y ponderar lo que la persona quiere, lo que puede y lo que desea arriesgar</p>
	<p align="center">ACTITUDINALES</p> <p>Conciencia de la importancia de realizar una toma de decisiones razonada, considerando riesgos ya sean positivos o negativos</p> <p>Asunción de los consecuentes de la toma de decisiones hecha</p> <p>Importancia del carácter procesual de la toma de decisiones, en su reajuste para una propuesta más coherente en función de la situación personal</p> <p>Responsabilidad de la persona ante la toma de decisiones</p>

Cuadro 3. Programa de Orientación Sociolaboral: toma de decisiones.

PREPARACIÓN PARA EL TRABAJO	
OBJETIVOS	CONTENIDOS
<p>REVELAR LAS CARACTERÍSTICAS DEL TRABAJO DESEMPEÑADO POR HOMBRES Y POR MUJERES</p> <p>INDAGAR EL PORCENTAJE DE MUJERES Y HOMBRES EN SITUACIÓN DE DESEMPLEO</p> <p>INCORPORAR EN LA DINÁMICA DE RELACIONES EN EL CENTRO Y EN EL AULA, HÁBITOS RELACIONALES Y NORMATIVOS QUE PUDIERAN SER TRASLADABLES AL ÁMBITO DEL TRABAJO</p> <p>CONSIDERAR LA SITUACIÓN DISPAR DE MUJERES Y HOMBRES EN SU ACCESO AL MUNDO LABORAL EN LOS DISTINTOS CAMPOS PROFESIONALES</p> <p>CONOCER LA TRASCENDENCIA DE LOS CAMBIOS DEL MUNDO LABORAL EN LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL TRABAJADOR</p>	<p style="text-align: center;">CONCEPTUALES</p> <p>Trabajo público vs. trabajo privado</p> <p>Trabajo liberal-trabajo asalariado</p> <p>Similitudes y diferencias de las características del trabajo desempeñado por hombres y mujeres</p> <p>Trabajo doméstico</p> <p>Población activa, ocupada y en paro. Diferencias entre sexos</p> <p>Aspectos que dificultan el acceso de hombres y mujeres al mundo laboral, a determinados campos profesionales</p> <p>Relación entre formación y posibilidad de acceso al empleo</p> <p>Relación entre ocupación y demanda de empleo</p> <p>Estrategias para la búsqueda de trabajo</p>
	<p style="text-align: center;">PROCEDIMENTALES</p> <p>Procedimiento para la búsqueda de trabajo</p> <p>Análisis y acceso a recursos para la búsqueda de empleo</p> <p>Análisis de estadísticas e información en tablas y/o gráficos</p> <p>Entrevistas</p> <p>Análisis y realización de perfiles profesionales</p>
	<p style="text-align: center;">ACTITUDINALES</p> <p>Valoración del trabajo doméstico</p> <p>Valorar las profesiones no elegidas tradicionalmente por las mujeres u hombres</p> <p>Analizar y reflexionar sobre la situación de la mujer en el trabajo, y la discriminación en el mundo empresarial, evidenciando la economía sumergida</p> <p>Desarrollo del interés por el mundo laboral en el alumnado como aspecto que posibilitará su realización personal, su independencia económica y laboral</p> <p>Reflexionar acerca de las diferencias entre las expectativas laborales del alumnado y las de su madre y su padre</p>

Cuadro 4. Programa de Orientación Sociolaboral: preparación para el trabajo.

3.2.1.5. La integración interdisciplinar en el currículum

La integración de los contenidos sociolaborales en los académicos puede realizarse de diferentes formas. El esquema propuesto por el *Schools Council* Británico (1980) para la planificación del *currículum* integrado con algunas adaptaciones puede ser una opción válida, en las páginas siguientes concretamos y analizamos por fases cómo el esquema de Boottoms y Sharpe (1996) nos permite realizar la integración interdisciplinar.

<p>1. La primera pregunta y probablemente la más importante es:</p> <p>¿POR QUÉ? ¿Por qué se quiere integrar?</p>	<p>¿Qué nos lleva a considerar la integración?</p> <p>¿Qué resultados se prevén para la escuela?</p> <p>¿Qué resultados se perciben para otros miembros del personal, y para ti mismo?</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

La primera etapa del *currículum* adaptado nos exige que definamos la *finalidad de la integración*. Su propósito tiene carácter educativo y de desarrollo de la ciudadanía y de la comunidad frente a la mera socialización. De este modo, su objeto es emancipador, pues no trata de formar sólo para la conformidad, sino también para el progreso y el perfeccionamiento de la sociedad.

La segunda etapa se propone concretar aspectos relacionados con las personas que intervienen en el proceso.

<p>2. Cuestiones acerca de las PERSONAS:</p> <p>¿Quién hace la integración?</p> <p>¿Qué estudiantes?</p> <p>¿Qué profesorado?</p> <p>¿Cuál es el <i>status</i> de los involucrados?</p> <p>¿Cuáles son sus afiliaciones departamentales?</p> <p>¿Es su compromiso para la integración un compromiso departamental?</p> <p>¿Cuáles son las actitudes de los involucrados y de los potencialmente implicados?</p> <p>¿Cuántos docentes?</p> <p>¿Cuántos estudiantes?</p>	<p>¿Es el alumnado? ¿O son los profesores?</p> <p>(¿Estáis seguros?)</p> <p>¿Sólo los más jóvenes? ¿Los menos capaces? ¿Por qué?</p> <p>¿El experimentado? ¿Sin experiencia?</p> <p>¿Voluntarios?</p> <p>¿Cuál es el <i>status</i> a título individual y el <i>status</i> de los departamentos de los que proceden?</p> <p>¿Es un compromiso extra-departamental?</p> <p>¿Conservarán sus roles dentro del departamento? ¿Cuáles son las implicaciones si lo hacen así o no?</p> <p>¿Entusiasmo? ¿Tolerancia? ¿Apatía?</p> <p>¿Oposición?</p> <p>¿Cómo estarán organizados?</p> <p>¿Cómo se seleccionarán? ¿Con qué horario?</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

No olvidemos que un requisito indispensable en el trabajo colegiado que demanda una acción interdisciplinar, de la índole que sea, es la clarificación de los participantes y de las funciones y compromisos que van a contraer en el proceso de la acción.

El tercer paso nos invita a introducirnos en los contenidos y en las materias que van a ser objeto de integración.

<p>3. Reflexiones acerca de los CONTENIDOS Y MATERIAS:</p> <p>¿Qué se quiere integrar?</p> <p>¿Cuál es la naturaleza de las disciplinas a integrar?</p> <p>¿En qué medida podemos integrar los contenidos especificados en el programa de Orientación Sociolaboral en las diferentes materias?</p> <p>¿Satisface el <i>currículum</i> integrado los criterios de otros? ¿Cómo es la relación con los departamentos existentes?</p>	<p>¿Es la integración multidisciplinar, interdisciplinar, extradisciplinar, temática...?</p> <p>¿Incluye la historia, geografía, lengua...? ¿Serán enseñadas además estas disciplinas fuera del marco de la integración? Si es así, ¿Cómo diferirá su contenido? De lo contrario, ¿Quién decide lo que se incluye en la integración? ¿Sobre qué base?</p> <p>¿Qué contenidos de los trabajados desde esta(s) materia(s) pueden estar relacionados con la orientación para el desarrollo de la carrera? De los contenidos seleccionados ¿cuáles responden o nos permite desarrollar los contenidos de Orientación Sociolaboral? ¿En qué medida estos contenidos pueden ser motivadores para el alumnado? (no debemos olvidarnos de su etapa de madurez) ¿Estos contenidos pueden ser integrados en una única unidad o en varias?, ¿podemos mantener el orden establecido o debemos modificarlo para dar mayor coherencia? ¿debemos reelaborar las unidades a partir del centro de interés sociolaboral seleccionado?</p> <p>¿Se aceptará la dirección del departamento de historia, geografía, etc., para preparar la evaluación del trabajo, por ejemplo?</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Los programas de Orientación son producto de un conjunto de necesidades sentidas, desde una estructura conceptual definida, en la que se formulan unas metas y objetivos, se diseña el programa y la evaluación.

Además, las personas responsables ya sea de manera individual o en equipo deben definir:

Qué modalidad de integración interdisciplinar va a utilizar

Pring (1976) establece que hay cuatro formas de integrar el currículo: (i) la interrelación correlacionando las diversas disciplinas, (ii) la integración a través de temas, tópicos o ideas, (iii) la integración en torno a una cuestión de la vida práctica y diaria, (iv) la integración desde los temas o investigaciones que decide el alumnado. Desde nuestro punto de vista y respecto a la materia de estudio que aquí nos convoca, esto es la Orientación Sociolaboral no sesgada, consideramos que *la integración como cuestión de la vida práctica y diaria* (Grubb, Davis, Lum, Plihal y Morgaine, 1991) puede dar una respuesta más ajustada, ya que nuestro ámbito no se localiza fácilmente en una sola disciplina sino que son varias, en algunas de sus parcelas temáticas, las que se ocupan de estos asuntos Torres Santomé (1994) define estas características para hablar de interdisciplinariedad. Por tanto, el *currículum* es presentado al alumnado en forma de problemas sociales con la finalidad de favorecer su comprensión y dar relevancia a los aspectos sociolaborales (Grubb, Davis, Lum, Plihal y Morgaine, 1991).

Qué aspectos de la vida diaria va a tratar

En este momento es necesario realizar un gran esfuerzo de selección y análisis de aquellos temas, que relacionados con la vida diaria, nos permitan desarrollar la propuesta de orientación definida en un principio. Hemos de procurar, además, definir las características de nuestras alumnas y alumnos (edad, cultura, referentes ambientales, nivel educativo, etc.).

De este modo, podemos definir qué vamos a integrar, qué relación guarda estos contenidos con las disciplinas y qué criterios seguiremos para hacer efectiva esta integración. Por último, reconoceremos las limitaciones establecidas desde los diferentes departamentos.

Qué técnicas para la infusión curricular va a utilizar

En cuanto a la infusión de los contenidos nos pueden ayudar tanto la técnica de la elaboración de matrices como la de los esquemas conceptuales:

- a) *La elaboración de matrices o rejillas de integración.* Estos instrumentos consisten en cuadros de doble entrada en los que se establece una correspondencia entre los contenidos de Orientación Sociolaboral y los contenidos seleccionados de las diferentes materias. Tales matrices dibujan las interrelaciones que nos permiten, con posterioridad, guiarnos en la selección de los recursos y en la elaboración de las actividades (Rodríguez Moreno, 1994; Santana y Álvarez, 1996).
- b) Los *esquemas conceptuales*, nos permiten dar coherencia y significado a los contenidos seleccionados —la relación establecida entre los contenidos de las disciplinas y los de la Orientación Sociolaboral—, de modo que los procesos de enseñanza-aprendizaje que definamos permitan avanzar en el conocimiento de forma favorable. En ellos veremos reflejados los contenidos que debemos trabajar en función de los objetivos establecidos, los recursos y las actividades que debemos utilizar.

3.2.1.6. La concreción de la integración en el currículum: el IES José Zerpa

La razón fundamental que nos llevó al equipo a gestar una infusión de carácter interdisciplinar fue la imposibilidad de efectuar la propuesta del programa de orientación diseñada que desde una sola asignatura. Asimismo, nos percatamos de que desde las distintas materias sí que podríamos responder a la propuesta orientadora. Superamos, de este modo, la descontextualización y la parcelación de los contenidos (Porlan, 1995)

El *currículum* es presentado al alumnado en forma de problema social y hemos seleccionado como tema *La relación sociolaboral de mujeres y hombres: ¡FACTOR DETERMINANTE!*; Así, con el propósito de desarrollar la propuesta de *Orientación Sociolaboral* no sesgada definida hemos utilizado una unidad interdisciplinar que se caracteriza porque hemos integrado las materias de lengua extranjera: (inglés), lengua española y literatura, ciencias sociales, expresión plástica y visual e itinerarios de la naturaleza correspondientes a 3º de Educación Secundaria Obligatoria. En esta labor, está implicado el profesorado que imparte docencia en este nivel y cuenta con el apoyo institucional del IES.

Nuestro propósito a través de este trabajo, es que el alumnado que participa de la experiencia, adquiera habilidades y destrezas intelectuales que le

ayuden a conocer en profundidad y a utilizar aspectos que definirán su proceso de acceso al mundo laboral y a su trayectoria formativa. Esta actuación quedará articulada a través de criterios referidos a la estereotipación de las profesiones y las consecuencias que estos podrían tener en su proyecto sociolaboral y personal, siendo estos considerados como fundamentales.

Dicha Unidad se ha configurado a partir de los objetivos propuestos para cada materia, lo que ha supuesto un gran esfuerzo en el planteamiento de objetivos, contenidos, selección y desarrollo de actividades, así como en la selección de los criterios de evaluación. Esto supone que dicha Unidad no podrá ser reproducida de forma lineal por el profesorado si previamente no se ha hecho una reelaboración de la misma, la cual desaconsejamos, y sin embargo, sería posible concebirlo como material ejemplificador, que ha sido desarrollado por compañeros/as de secundaria, en un contexto concreto en la que nos muestran su viabilidad.

CUADRO. Rejilla de contenidos de Ciencias Sociales (2).			Contenidos Conceptuales										
CIENCIAS SOCIALES			Trabajo	Tipos de trabajo	Población activa, pasiva y parados	Formas de inserción laboral	ImmigraciónE migración	Sectores Productivos	Recursos sociales, educativos, deportivos, laborales y sanitarios del municipio	INEM	Economía sumergida	Relaciones laborales	Formas alternativas de empleo de empleo desahogado
			de sí mismo	Preparación para el trabajo	Toma de decisiones								
Contenidos Conceptuales	Conocimiento de sus intereses y valores	Conocimiento de sus capacidades											
		Comprensión de la relación de los valores e intereses con los distintos ámbitos profesionales											
		Reconocimiento de su situación personal											
Contenidos Procedimentales	Elaboración de una imagen personal, real y ajustada atendiendo a sus potencialidades y limitaciones	Intereses y preferencias en relación con las demandas y ofertas del entorno											
		Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo											
		Coherencia entre el proyecto personal y las exigencias de nuestra propuesta profesional, haciendo especial hincapié en la dimensión sexo											
Contenidos Actitudinales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo	Coherencia entre el proyecto personal y las exigencias de nuestra propuesta profesional, haciendo especial hincapié en la dimensión sexo											
		Trabajo público vs trabajo privado											
		Trabajo liberal-trabajo asalariado											
Contenidos Conceptuales	Similitudes y diferencias de las características del trabajo desempeñado por hombres y por mujeres	Trabajo doméstico											
		Población activa, ocupada y en paro											
		Diferencias entre sexos											
		Aspectos que dificultan el acceso de hombres y mujeres al mundo laboral, a determinados campos profesionales											
		Relación entre formación y posibilidad de acceso al empleo											
		Relación entre ocupación y demanda de empleo											
		Estrategias para la búsqueda de trabajo											
		Procedimiento para la búsqueda de trabajo											
		Análisis y acceso a recursos para la búsqueda de empleo											
		Análisis de estadísticas e información en tablas y/o gráficos											
		Entrevistas											
		Análisis y realización de perfiles profesionales											
		Desarrollo del interés por el mundo laboral en el alumnado como aspecto que posibilitará su realización personal, su independencia económica y laboral											
		Análisis y reflexión sobre la situación de la mujer en el trabajo, y la discriminación en el mundo empresarial, evidenciando la economía sumergida											
		Reflexionar acerca de las diferencias entre las expectativas laborales del alumnado y las de su madre y su padre											
Valorar las profesiones no elegidas tradicionalmente por las mujeres y/o hombres													
Valoración del trabajo doméstico													
Contenidos Conceptuales	Toma de decisiones	Toma de decisiones											
		Aspectos que dificultan y/o favorecen las decisiones de hombres y mujeres hacia determinadas alternativas no comunes para su sexo en nuestra sociedad											
		Conocimiento y uso de procedimientos para la toma de decisiones											
		Hacer uso de distintas fuentes informativas en distintos formatos											
		Reflexionar y ponderar lo que la persona quiere, lo que puede y lo que desea arriesgar											
		Consciencia de la importancia de realizar una toma de decisiones razonada, considerando riesgos ya sean positivos o negativos											
		Asunción de los consecuentes de la toma de decisiones realizada											
		Importancia del carácter procesual de la toma de decisiones, en su reajuste para una propuesta más coherente en función de la situación personal											
		Responsabilidad de la persona ante la toma de decisiones											
Valores que influyen en la toma de decisiones de hombres y de mujeres, acerca de su proyecto profesional													

CUADRO. Rejilla de contenidos de Ciencias Sociales (3).			Contenidos Procedimentales						Contenidos Actitudinales			
CIENCIAS SOCIALES			Interpretación de gráficos e aspectos demográficos y trabajo	Análisis y síntesis de artículos de periódicos	Análisis de los espacios y recursos utilizados por mujeres y hombres en su municipio	Identificación de recursos de la zona en un mapa	Elaboración de textos en los que se expresen ideas a partir de los conceptos definidos	Traslación de los conceptos trabajados a experiencias conocidas por el alumnado	Tolerancia, solidaridad y rechazo de actitudes por parte del alumnado, familias, clases social...	Actitud crítica ante información relacionada con el mundo del trabajo	Actitud favorable a conocer aquellas condiciones que favorezcan la situación actual de trabajo	
Conocimiento del entorno	Educativos	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de la estructura del sistema educativo y sus potencialidades									
			Distinción de la oferta de optativas en el centro									
			Relación de las distintas disciplinas con los campos profesionales									
		Relación existente entre asignaturas cursadas y proyecto profesional										
		Conocimiento de las propuestas alternativas después de la educación secundaria en el ámbito de la educación formal y no formal en su municipio, en municipios cercanos en otros contextos										
		Obtención de recursos económicos que posibilitan el acceso a la formación										
	Contenidos Procedimentales	Contenidos Actitudinales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo									
			Realización de mapas conceptuales referidas a la oferta formativa y las posibilidades de la persona									
			Lectura e interpretación de perfiles educativos									
		Contenidos Conceptuales	Análisis de la información de las propuestas alternativas después de la educación obligatoria									
			Análisis de la información referida al acceso a recursos económicos									
			Actitud de búsqueda y curiosidad ante la necesidad de desarrollar un proyecto educativo y profesional									
Ambiental	Contenidos Actitudinales	Concienciación al alumnado que las distintas materias y especialidades no tienen sexo										
		Sensibilización al alumnado de que la opcionalidad ante un tipo de materias puede tener fuertes consecuencias en su desarrollo										
		Fomento de una actitud positiva hacia el desarrollo integral de la persona										
	Contenidos Procedimentales	Contenidos Conceptuales	Conocimiento y funcionalidad de los recursos existentes en tu zona que actúen como mediadores entre el período formativo y el trabajo									
		Realización de un mapa de los recursos humanos y materiales existentes en la zona										
		Análisis de las funciones que los recursos existentes en la zona nos ofertan										
Económico Laboral	Contenidos Actitudinales	Descripción del procedimiento de acceso a los recursos de la zona										
		Interesarse por los recursos existentes del entorno y por su uso										
		Valoración de las ofertas de la zona, respecto al esfuerzo social para su mantenimiento										
	Contenidos Conceptuales	Representatividad de la actividad económica en los distintos sectores de producción										
		Profesiones demandadas (grupos ocupacionales) desde los distintos sectores económicos										
		Perfil formativo de los hombres y mujeres del municipio y correspondencia con los sectores productivos										
Contenidos Procedimentales	Utilización de estadísticas y datos institucionales											
	Desarrollo y uso de un registro de observación directa											
	Elaboración de conclusiones al respecto											
Contenidos Actitudinales	Concienciación de la necesidad formativa											
	Posibilitar una actitud positiva de chicos y chicas hacia aquellos trabajos más demandados											
		Responsabilidad en su desarrollo personal y profesional										

CUADRO. Rejilla de contenidos de Ciencias Sociales (4).			Contenidos Procedimentales							Contenidos Actitudinales				
CIENCIAS SOCIALES			Interpretación de gráficos referido a datos demográficos y trabajo	Análisis de artículos de periódicos	Análisis de los espacios y recursos utilizados por mujeres y hombres en su municipio	Identificación de recursos de la zona en un mapa	Elaboración de lectos en los que se trabajará a partir de los conceptos definidos	Trasferencia de los conceptos trabajados a experiencias conocidas por el alumnado	Tolerancia, solidaridad y rechazo de actitudes por razón de sexo, clase social	Actitud crítica ante el mundo del trabajo	Actitud favorable a conocer aquellas condiciones que explican la situación actual de trabajo			
Conocimiento de sí mismo	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de sus intereses y valores Conocimiento de sus capacidades Comprensión de la relación de los valores e intereses con los distintos ámbitos profesionales												
	Contenidos Procedimentales	Reconocimiento de su situación personal Elaboración de una imagen personal, real y ajustada atendiendo a sus potencialidades y limitaciones Intereses y preferencias en relación con las demandas y ofertas del entorno												
	Contenidos Actitudinales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo Coherencia entre el proyecto personal y las exigencias de nuestra propuesta profesional, haciendo especial hincapié en la dimensión sexo												
Preparación para el trabajo	Contenidos Conceptuales	Trabajo público vs trabajo privado Trabajo liberal-trabajo asalariado Similitudes y diferencias de las características del trabajo desempeñado por hombres y por mujeres Trabajo doméstico Población activa, ocupada y en paro Diferencias entre sexos												
		Aspectos que dificultan el acceso de hombres y mujeres al mundo laboral, a determinados campos profesionales Relación entre formación y posibilidad de acceso al empleo Relación entre ocupación y demanda de empleo Estrategias para la búsqueda de trabajo Procedimiento para la búsqueda de trabajo												
		Contenidos Procedimentales	Análisis y acceso a recursos para la búsqueda de empleo Análisis de estadísticas e información en tablas y/o gráficos Entrevistas Análisis y realización de perfiles profesionales											
	Contenidos Actitudinales	Desarrollo del interés por el mundo laboral en el alumnado como aspecto que posibilitará su realización personal, su independencia económica y laboral Analizar y reflexionar sobre la situación de la mujer en el trabajo, y la discriminación en el mundo empresarial, evidenciando la economía sumergida Reflexionar acerca de las diferencias entre las expectativas laborales del alumnado y las de su madres y su padre Valorar las profesiones no elegidas tradicionalmente por las mujeres y/o hombres Valoración del trabajo doméstico												
		Contenidos Conceptuales	Toma de decisiones Aspectos que dificultan y/o favorecen las decisiones de hombres y mujeres hacia determinadas alternativas no comunes para su sexo en nuestra sociedad											
		Contenidos Procedimentales	Conocimiento y uso de procedimientos para la toma de decisiones Hacer uso de distintas fuentes, informativas en distintos formatos Reflexionar y ponderar lo que la persona quiere, lo que puede y lo que desea arriesgar											
		Contenidos Actitudinales	Consciencia de la importancia de realizar una toma de decisiones razonada, considerando riesgos va sean positivos o negativos Asunción de los consecuentes de la toma de decisiones realizada Importancia del carácter procesual de la toma de decisiones, en su reajuste para una propuesta más coherente en función de la situación personal Responsabilidad de la persona ante la toma de decisiones											

CUADRO. Rejilla de contenidos de Ciencias de la Naturaleza (1).		Contenidos Conceptuales					
ITINERARIOS DE LA NATURALEZA		Uso del territorio	Empleo público	Empleo privado	Perspectivas vocacionales en relación al medio natural	Criterios para la elección de una determinada opción de vida relacionada con el medio natural, en función de parámetros no sexistas	Dificultades de acceso de aquellas personas que desean desarrollar su actividad profesional en campos tradicionalmente ocupados por personas de otro sexo
		Conocimiento del entorno	Educativos	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de la estructura del sistema educativo y sus potencialidades		
Distinción de la oferta de optativas en el centro							
Relación de las distintas disciplinas con los campos profesionales							
Relación existente entre asignaturas cursadas y proyecto profesional							
Conocimiento de las propuestas alternativas después de la educación secundaria en el ámbito de la educación formal y no formal en su municipio, en municipios cercanos en otros contextos geográficos del estado español							
Obtención de recursos económicos que posibilitan el acceso a la formación							
Contenidos Procedimentales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo						
	Realización de mapas conceptuales referidas a la oferta formativa y las posibilidades de la persona						
	Lectura e interpretación de perfiles educativos						
Contenidos Actitudinales	Análisis de la información de las propuestas alternativas después de la educación obligatoria						
	Análisis de la información referida al acceso a recursos económicos						
	Actitud de búsqueda y curiosidad ante la necesidad de desarrollar un proyecto educativo y profesional						
Ambiental	Concienciación al alumnado que las distintas materias y especialidades no tienen sexo						
	Sensibilización al alumnado de que la opcionalidad ante un tipo de materias puede tener fuertes consecuencias en su desarrollo personal y profesional.						
	Fomento de una actitud positiva hacia el desarrollo integral de la persona						
Económico Laboral	Contenidos Conceptuales		Conocimiento y funcionalidad de los recursos existentes en tu zona que actúen como mediadores entre el periodo formativo y el trabajo				
			Realización de un mapa de los recursos humanos y materiales existentes en la zona				
			Análisis de las funciones que los recursos existentes en la zona nos ofertan				
	Contenidos Actitudinales	Descripción del procedimiento de acceso a los recursos de la zona					
		Interesarse por los recursos existentes del entorno y por su uso					
		Valoración de las ofertas de la zona, respecto al esfuerzo social para su mantenimiento					
Económico Laboral	Contenidos Conceptuales	Representatividad de la actividad económica en los distintos sectores de producción					
		Profesiones demandadas (grupos ocupacionales) desde los distintos sectores económicos					
		Perfil formativo de los hombres y mujeres del municipio y correspondencia con los sectores productivos					
	Contenidos Procedimentales	Utilización de estadísticas y datos institucionales					
		Desarrollo y uso de un registro de observación directa					
		Elaboración de conclusiones al respecto					
Contenidos Actitudinales	Concienciación de la necesidad formativa						
	Posibilitar una actitud positiva de chicos y chicas hacia aquellos trabajos más demandados						
	Responsabilidad en su desarrollo personal y profesional						

CUADRO. Rejilla de contenidos de Ciencias de la Naturaleza (2).			Contenidos Conceptuales						
ITINERARIOS DE LA NATURALEZA			Uso del territorio; situación actual; perspectivas de futuro	Empleo público	Empleo privado	Perspectivas vocacionales y laborales en el medio natural	Criterios para la elección de una determinada relación laboral con el medio natural, en función de parámetros no serotinos	Dificultades de acceso de colectivos que se encuentran en el desarrollo de actividades socioeconómicas relacionadas con la función de parámetros no serotinos	Dificultades de acceso de colectivos que se encuentran en el desarrollo de actividades socioeconómicas relacionadas con la función de parámetros no serotinos
			Conocimiento de sus intereses y valores						
Conocimiento de sí mismo	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de sus capacidades							
	Contenidos Procedimentales	Comprensión de la relación de los valores e intereses con los distintos ámbitos profesionales							
		Reconocimiento de su situación personal Elaboración de una imagen personal, real y ajustada atendiendo a sus potencialidades y limitaciones Intereses y preferencias en relación con las demandas y ofertas del entorno							
Contenidos Actitudinales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo Coherencia entre el proyecto personal y las exigencias de nuestra propuesta profesional, haciendo especial hincapié en la dimensión sexo								
Preparación para el trabajo	Contenidos Conceptuales	Trabajo público vs trabajo privado							
		Trabajo liberal-trabajo asalariado							
		Similitudes y diferencias de las características del trabajo desempeñado por hombres y por mujeres							
		Trabajo doméstico							
		Población activa, ocupada y en paro Diferencias entre sexos							
	Contenidos Procedimentales	Aspectos que dificultan el acceso de hombres y mujeres al mundo laboral, a determinados campos profesionales							
		Relación entre formación y posibilidad de acceso al empleo							
		Relación entre ocupación y demanda de empleo							
		Estrategias para la búsqueda de trabajo Procedimiento para la búsqueda de trabajo							
		Análisis y acceso a recursos para la búsqueda de empleo Análisis de estadísticas e información en tablas y/o gráficos Entrevistas							
Contenidos Actitudinales	Análisis y realización de perfiles profesionales								
	Desarrollo del interés por el mundo laboral en el alumnado como aspecto que posibilitará su realización personal, su independencia económica y laboral								
	Analizar y reflexionar sobre la situación de la mujer en el trabajo, y la discriminación en el mundo empresarial, evidenciando la economía sumergida Reflexionar acerca de las diferencias entre las expectativas laborales del alumnado y las de su madres y su padre Valorar las profesiones no elegidas tradicionalmente por las mujeres y/o hombres Valoración del trabajo doméstico								
Toma de decisiones	Contenidos Conceptuales	Toma de decisiones Aspectos que dificultan y/o favorecen las decisiones de hombres y mujeres hacia determinadas alternativas no comunes para su sexo en nuestra sociedad							
	Contenidos Procedimentales	Conocimiento y uso de procedimientos para la toma de decisiones Hacer uso de distintas fuentes informativas en distintos formatos							
		Reflexionar y ponderar lo que la persona quiere, lo que puede y lo que desea arriesgar							
	Contenidos Actitudinales	Consciencia de la importancia de realizar una toma de decisiones razonada, considerando riesgos ya sean positivos o negativos Asunción de los consecuentes de la toma de decisiones realizada							
		Importancia del carácter procesual de la toma de decisiones, en su reajuste para una propuesta más coherente en función de la situación personal Responsabilidad de la persona ante la toma de decisiones Valores que influyen en la toma de decisiones de hombres y de mujeres, acerca de su proyecto profesional							

CUADRO. Rejilla de contenidos de Ciencias de la Naturaleza (3).		Contenidos Procedimentales							Contenidos Actitudinales					
ITINERARIOS DE LA NATURALEZA		Condiciones de acceso al empleo público	Condiciones de acceso al empleo privado	Procedimiento para la toma de decisiones	Actuar en debates atendiendo a las normas para su desarrollo	Utilización de técnicas básicas de representación de resultados	Interpretación correcta de resultados	Importancia de la naturaleza en el medio agrario a través de la historia	Actitud no asista ante profesiones relacionadas con el medio natural y el acceso a ella por la condición sexual	Valoración de la relación entre mundo académico y mundo sociolaboral	Actitud positiva hacia los esfuerzos relacionados para la consecución de esta propuesta formativa			
Conocimiento del entorno	Educativos	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de la estructura del sistema educativo y sus potencialidades											
			Distinción de la oferta de optativas en el centro											
			Relación de las distintas disciplinas con los campos profesionales											
		Contenidos Procedimentales	Relación existente entre asignaturas cursadas y proyecto profesional											
			Conocimiento de las propuestas alternativas después de la educación secundaria en el ámbito de la educación formal y no formal en su municipio, en municipios cercanos en otros contextos geográficos del estado español											
			Obtención de recursos económicos que posibilitan el acceso a la formación											
	Ambiental	Contenidos Actitudinales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo											
			Realización de mapas conceptuales referidas a la oferta formativa y las posibilidades de la persona											
			Lectura e interpretación de perfiles educativos											
		Contenidos Procedimentales	Análisis de la información de las propuestas alternativas después de la educación obligatoria											
			Análisis de la información referida al acceso a recursos económicos											
			Actitud de búsqueda y curiosidad ante la necesidad de desarrollar un proyecto educativo y profesional											
Económico Laboral	Contenidos Actitudinales	Concienciación al alumnado que las distintas materias y especialidades no tienen sexo												
		Sensibilización al alumnado de que la opcionalidad ante un tipo de materias puede tener fuertes consecuencias en su desarrollo personal y profesional												
		Fomento de una actitud positiva hacia el desarrollo integral de la persona												
	Contenidos Conceptuales	Conocimiento y funcionalidad de los recursos existentes en tu zona que actúen como mediadores entre el periodo formativo y el trabajo												
		Contenidos Procedimentales	Realización de un mapa de los recursos humanos y materiales existentes en la zona											
			Análisis de las funciones que los recursos existentes en la zona nos ofertan											
Económico Laboral	Contenidos Actitudinales	Descripción del procedimiento de acceso a los recursos de la zona												
		Interesarse por los recursos existentes del entorno y por su uso												
		Valoración de las ofertas de la zona, respecto al esfuerzo social para su mantenimiento												
	Contenidos Conceptuales	Representatividad de la actividad económica en los distintos sectores de producción												
		Profesiones demandadas (grupos ocupacionales) desde los distintos sectores económicos												
		Perfil formativo de los hombres y mujeres del municipio y correspondencia con los sectores productivos												
Contenidos Procedimentales	Utilización de estadísticas y datos institucionales													
	Desarrollo y uso de un registro de observación directa													
	Elaboración de conclusiones al respecto													
Contenidos Actitudinales	Concienciación de la necesidad formativa													
	Posibilitar una actitud positiva de chicos y chicas hacia aquellos trabajos más demandados													
Responsabilidad en su desarrollo personal y profesional														

CUADRO. Rejilla de contenidos de Ciencias de la Naturaleza (4).		Contenidos Procedimentales							Contenidos Actitudinales				
ITINERARIOS DE LA NATURALEZA		Condiciones de acceso al empleo público	Condiciones de acceso al empleo privado	Procedimiento para la toma de decisiones	Actuar en debates atendiendo a las demandas para su desarrollo	Utilización de las técnicas de representación de resultados	Interpretación correcta de resultados	Importancia de la mujer y el hombre en el medio agrícola a través de la historia	Actitud no sexista ante profesiones relacionadas con el medio natural y el medio social, por la condición sexual	Valoración de la mujer en el ámbito académico y profesional	Actitud positiva hacia los roles sociales	Actitud positiva hacia los roles sociales relacionados para la consecución de una propuesta formativa	
Conocimiento de sí mismo	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de sus intereses y valores											
	Contenidos Procedimentales	Conocimiento de sus capacidades											
	Contenidos Actitudinales	Comprensión de la relación de los valores e intereses con los distintos ámbitos profesionales											
Preparación para el trabajo	Contenidos Conceptuales	Reconocimiento de su situación personal											
		Elaboración de una imagen personal, real y ajustada atendiendo a sus potencialidades y limitaciones											
		Intereses y preferencias en relación con las demandas y ofertas del entorno											
	Contenidos Actitudinales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo											
		Coherencia entre el proyecto personal y las exigencias de nuestra propuesta profesional, haciendo especial hincapié en la dimensión sexo											
		Trabajo público vs trabajo privado											
		Trabajo liberal-trabajo asalariado											
		Similitudes y diferencias de las características del trabajo desempeñado por hombres y por mujeres											
		Trabajo doméstico											
		Población activa, ocupada y en paro											
Diferencias entre sexos													
Contenidos Procedimentales	Aspectos que dificultan el acceso de hombres y mujeres al mundo laboral, a determinados campos profesionales												
	Relación entre formación y posibilidad de acceso al empleo												
	Relación entre ocupación y demanda de empleo												
Contenidos Actitudinales	Estrategias para la búsqueda de trabajo												
	Procedimiento para la búsqueda de trabajo												
	Análisis y acceso a recursos para la búsqueda de empleo												
	Análisis de estadísticas e información en tablas y/o gráficos												
	Entrevistas												
	Análisis y realización de perfiles profesionales												
	Desarrollo del interés por el mundo laboral en el alumnado como aspecto que posibilitará su realización personal, su independencia económica y laboral												
Contenidos Actitudinales	Análisis y reflexión sobre la situación de la mujer en el trabajo, y la discriminación en el mundo empresarial, evidenciando la economía sumergida												
	Reflexionar acerca de las diferencias entre las expectativas laborales del alumnado y las de su madre y su padre												
	Valorar las profesiones no elegidas tradicionalmente por las mujeres y/o hombres												
Toma de decisiones	Contenidos Conceptuales	Valoración del trabajo doméstico											
		Toma de decisiones											
		Aspectos que dificultan y/o favorecen las decisiones de hombres y mujeres hacia determinadas alternativas no comunes para su sexo en nuestra sociedad											
	Contenidos Procedimentales	Conocimiento y uso de procedimientos para la toma de decisiones											
		Hacer uso de distintas fuentes informativas en distintos formatos											
		Reflexionar y ponderar lo que la persona quiere, lo que puede y lo que desea arriesgar											
	Contenidos Actitudinales	Consciencia de la importancia de realizar una toma de decisiones razonada, considerando riesgos ya sean positivos o negativos											
		Asunción de los consecuentes de la toma de decisiones realizada											
		Importancia del carácter procesual de la toma de decisiones, en su reajuste para una propuesta más coherente en función de la situación personal											
Contenidos Actitudinales	Responsabilidad de la persona ante la toma de decisiones												
	Valores que influyen en la toma de decisiones de hombres y de mujeres, acerca de su proyecto profesional												

CUADRO. Rejilla de contenidos de Expresión Plástica y Visual (1).		Contenidos Conceptuales				
EXPRESIÓN PLÁSTICA Y VISUAL		Influencia social de la mujer y en la diferencia entre los sexos.	Participación activa de mujeres y hombres en el mundo de lo público	Participación desigual de hombres y de mujeres en el mundo de lo privado.	Respectivas relaciones en relación a la expresión artística	Arte mayor y arte menor.
Conocimiento del entorno	Educativos	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de la estructura del sistema educativo y sus potencialidades			
		Distinción de la oferta de optativas en el centro				
		Relación de las distintas disciplinas con los campos profesionales				
		Relación existente entre asignaturas cursadas y proyecto profesional				
		Conocimiento de las propuestas alternativas después de la educación secundaria en el ámbito de la educación formal y no formal en su municipio, en municipios cercanos en otros contextos geográficos del estado español				
		Obtención de recursos económicos que posibilitan el acceso a la formación				
	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo					
	Procedimentales	Realización de mapas conceptuales referidas a la oferta formativa y las posibilidades de la persona				
		Lectura e interpretación de perfiles educativos				
		Análisis de la información de las propuestas alternativas después de la educación obligatoria				
	Actitudinales	Análisis de la información referida al acceso a recursos económicos				
		Actitud de búsqueda y curiosidad ante la necesidad de desarrollar un proyecto educativo y profesional				
		Concienciación al alumnado que las distintas materias y especialidades no tienen sexo				
	Ambiental	Contenidos Conceptuales	Sensibilización al alumnado de que la opcionalidad ante un tipo de materias puede tener fuertes consecuencias en su desarrollo personal y profesional			
		Contenidos Procedimentales	Fomento de una actitud positiva hacia el desarrollo integral de la persona			
Contenidos Actitudinales		Conocimiento y funcionalidad de los recursos existentes en tu zona que actúen como mediadores entre el periodo formativo y el trabajo				
Economico Laboral	Contenidos Conceptuales	Realización de un mapa de los recursos humanos y materiales existentes en la zona				
	Contenidos Procedimentales	Análisis de las funciones que los recursos existentes en la zona nos ofertan				
	Contenidos Actitudinales	Descripción del procedimiento de acceso a los recursos de la zona				
	Interesarse por los recursos existentes del entorno y por su uso					
	Valoración de las ofertas de la zona, respecto al esfuerzo social para su mantenimiento					
	Representatividad de la actividad económica en los distintos sectores de producción					
Actitudinales	Profesiones demandadas (grupos ocupacionales) desde los distintos sectores económicos					
	Perfil formativo de los hombres y mujeres del municipio y correspondencia con los sectores productivos					
	Utilización de estadísticas y datos institucionales					
Procedimentales	Desarrollo y uso de un registro de observación directa					
	Elaboración de conclusiones al respecto					
	Concienciación de la necesidad formativa					
Actitudinales	Contenidos Conceptuales	Concienciación de la necesidad formativa				
	Contenidos Procedimentales	Posibilitar una actitud positiva de chicos y chicas hacia aquellos trabajos más demandados				
Contenidos Actitudinales	Responsabilidad en su desarrollo personal y profesional					

CUADRO: Rejilla de contenidos de Expresión Plástica y Visual (2).		Contenidos Conceptuales				
EXPRESIÓN PLÁSTICA Y VISUAL		Influencia social de la T.V. en la diferencia entre los sexos	Participación desigual de mujeres y hombres en el mundo de lo público	Participación desigual de hombres y mujeres en el mundo de lo privado	Perspectivas vocacionales en relación a la expresión artística	Ante mayor y ante menor
Conocimiento de sí mismo	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de sus intereses y valores				
		Conocimiento de sus capacidades				
	Contenidos Procedimentales	Comprensión de la relación de los valores e intereses con los distintos ámbitos profesionales				
Contenidos Actitudinales		Reconocimiento de su situación personal				
		Elaboración de una imagen personal, real y ajustada atendiendo a sus potencialidades y limitaciones				
		Intereses y preferencias en relación con las demandas y ofertas del entorno				
Preparación para el trabajo	Contenidos Conceptuales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo				
		Coherencia entre el proyecto personal y las exigencias de nuestra propuesta profesional, haciendo especial hincapié en la dimensión sexo				
		Trabajo público vs trabajo privado				
		Trabajo liberal-trabajo asalariado				
		Similitudes y diferencias de las características del trabajo desempeñado por hombres y por mujeres				
		Trabajo doméstico				
	Contenidos Procedimentales	Población activa, ocupada y en paro				
		Diferencias entre sexos				
		Aspectos que dificultan el acceso de hombres y mujeres al mundo laboral, a determinados campos profesionales				
		Relación entre formación y posibilidad de acceso al empleo				
		Relación entre ocupación y demanda de empleo				
		Estrategias para la búsqueda de trabajo				
Contenidos Actitudinales	Procedimiento para la búsqueda de trabajo					
	Análisis y acceso a recursos para la búsqueda de empleo					
	Análisis de estadísticas e información en tablas y/o gráficos					
Toma de decisiones	Entrevistas					
	Análisis y realización de perfiles profesionales					
	Desarrollo del interés por el mundo laboral en el alumnado como aspecto que posibilitará su realización personal, su independencia económica y laboral					
Contenidos Actitudinales	Análisis y reflexionar sobre la situación de la mujer en el trabajo, y la discriminación en el mundo empresarial, evidenciando la economía sumergida					
	Reflexionar acerca de las diferencias entre las expectativas laborales del alumnado y las de su madres y su padre					
	Valorar las profesiones no elegidas tradicionalmente por las mujeres y/o hombres					
Contenidos Conceptuales	Valoración del trabajo doméstico					
	Toma de decisiones					
	Aspectos que dificultan y/o favorecen las decisiones de hombres y mujeres hacia determinadas alternativas no comunes para su sexo en nuestra sociedad					
Contenidos Procedimentales	Conocimiento y uso de procedimientos para la toma de decisiones					
	Hacer uso de distintas fuentes informativas en distintos formatos					
	Reflexionar y ponderar lo que la persona quiere, lo que puede y lo que desea arriesgar					
Contenidos Actitudinales	Consciencia de la importancia de realizar una toma de decisiones razonada, considerando riesgos ya sean positivos o negativos					
	Asunción de los consecuentes de la toma de decisiones realizada					
	Importancia del carácter procesual de la toma de decisiones, en su reajuste para una propuesta más coherente en función de la situación personal					
	Responsabilidad de la persona ante la toma de decisiones					
	Valores que influyen en la toma de decisiones de hombres y de mujeres, acerca de su proyecto profesional					

CUADRO. Rejilla de contenidos de Expresión Plástica y Visual (3).		Contenidos Procedimentales					Contenidos Actitudinales				
EXPRESIÓN PLÁSTICA Y VISUAL		Análisis del perfil de mujeres y de hombres utilizados en los textos: imagen y texto	Análisis del perfil de mujeres y hombres utilizados en los anuncios publicitarios imagen y mensaje oral	Análisis e inferencia a partir de situaciones relacionadas con la distribución de espacios en la familia y en nuestro contexto social	Análisis de las prácticas artísticas asociadas a hombres y a mujeres	Actitud crítica hacia el papel realizado por mujeres y por hombres en el mundo de las artes	Actitud crítica ante los roles de los difuntos por los medios de comunicación de masas y otras expresiones literarias, (libros)	Actitud favorable a la participación en lo público y en lo privado independiente del sexo.			
Conocimiento del entorno	Educativos	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de la estructura del sistema educativo y sus potencialidades								
			Distinción de la oferta de optativas en el centro								
			Relación de las distintas disciplinas con los campos profesionales								
		Contenidos Procedimentales	Relación existente entre asignaturas cursadas y proyecto profesional								
			Conocimiento de las propuestas alternativas después de la educación secundaria en el ámbito de la educación formal y no formal en su municipio, en municipios cercanos en otros contextos geográficos del estado español								
			Obtención de recursos económicos que posibilitan el acceso a la formación								
	Ambiental	Contenidos Conceptuales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo								
			Realización de mapas conceptuales referidas a la oferta formativa y las posibilidades de la persona								
			lectura e interpretación de perfiles educativos								
		Contenidos Actitudinales	Análisis de la información de las propuestas alternativas después de la educación obligatoria								
			Análisis de la información referida al acceso a recursos económicos								
			Actitud de búsqueda y curiosidad ante la necesidad de desarrollar un proyecto educativo y profesional								
Económico Laboral	Contenidos Conceptuales	Concienciación al alumnado que las distintas materias y especialidades no tienen sexo									
		Sensibilización al alumnado de que la opcionalidad ante un tipo de materias puede tener fuertes consecuencias en su desarrollo personal y profesional									
		Fomento de una actitud positiva hacia el desarrollo integral de la persona									
	Contenidos Procedimentales	Conocimiento y funcionalidad de los recursos existentes en tu zona que actúen como mediadores entre el periodo formativo y el trabajo									
		Realización de un mapa de los recursos humanos y materiales existentes en la zona									
		Análisis de las funciones que los recursos existentes en la zona nos ofertan									
Contenidos Actitudinales	Descripción del procedimiento de acceso a los recursos de la zona										
	Interesarse por los recursos existentes del entorno y por su uso										
	Valoración de las ofertas de la zona, respecto al esfuerzo social para su mantenimiento										
Económico Laboral	Contenidos Conceptuales	Representatividad de la actividad económica en los distintos sectores de producción									
		Profesiones demandadas (grupos ocupacionales) desde los distintos sectores económicos									
		Perfil formativo de los hombres y mujeres del municipio y correspondencia con los sectores productivos									
	Contenidos Procedimentales	Utilización de estadísticas y datos institucionales									
		Desarrollo y uso de un registro de observación directa									
		Elaboración de conclusiones al respecto									
Contenidos Actitudinales	Concienciación de la necesidad formativa										
	Posibilitar una actitud positiva de chicos y chicas hacia aquellos trabajos más demandados										
	Responsabilidad en su desarrollo personal y profesional										

CUADRO. Rejilla de contenidos de Expresión Plástica y Visual (4).			Contenidos Procedimentales					Contenidos Actitudinales				
EXPRESIÓN PLÁSTICA Y VISUAL			Análisis del perfil de mujeres y de las labores en los textos imagen y texto	Análisis del perfil de hombres en sociografía, publicaciones, imágenes y medios de comunicación	Referencia a las expresiones artísticas a hombres y a mujeres	Análisis de las expresiones artísticas a hombres y a mujeres	Actitud crítica hacia el papel masculino y femenino por hombres en el mundo laboral	Actitud crítica hacia los mensajes fundamentados por los medios de comunicación de masas y otras expresiones (televisión)	Actitud favorable a la participación en el público de las expresiones artísticas	Actitud favorable a la participación en el público de las expresiones artísticas	Actitud favorable a la participación en el público de las expresiones artísticas	Actitud favorable a la participación en el público de las expresiones artísticas
Conocimiento de sí mismo	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de sus intereses y valores										
	Contenidos Procedimentales	Conocimiento de sus capacidades Comprensión de la relación de los valores e intereses con los distintos ámbitos profesionales Reconocimiento de su situación personal Elaboración de una imagen personal, real y ajustada atendiendo a sus potencialidades y limitaciones Intereses y preferencias en relación con las demandas y ofertas del entorno										
	Contenidos Actitudinales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo Coherencia entre el proyecto personal y las exigencias de nuestra propuesta profesional, haciendo especial hincapié en la dimensión sexo										
Preparación para el trabajo	Contenidos Conceptuales	Trabajo público vs trabajo privado										
		Trabajo liberal-trabajo asalariado										
		Similitudes y diferencias de las características del trabajo desempeñado por hombres y por mujeres										
		Trabajo doméstico										
		Población activa, ocupada y en paro										
	Contenidos Procedimentales	Diferencias entre sexos										
		Aspectos que dificultan el acceso de hombres y mujeres al mundo laboral, a determinados campos profesionales										
		Relación entre formación y posibilidad de acceso al empleo										
		Relación entre ocupación y demanda de empleo										
		Estrategias para la búsqueda de trabajo										
Contenidos Actitudinales	Procedimiento para la búsqueda de trabajo											
	Análisis y acceso a recursos para la búsqueda de empleo											
	Análisis de estadísticas e información en tablas y/o gráficos											
	Entrevistas											
	Análisis y realización de perfiles profesionales											
Toma de decisiones	Contenidos Conceptuales	Desarrollo del interés por el mundo laboral en el alumnado como aspecto que posibilitará su realización personal, su independencia económica y laboral										
		Análisis y reflexión sobre la situación de la mujer en el trabajo, y la discriminación en el mundo empresarial, evidenciando la economía sumergida										
	Contenidos Procedimentales	Reflexionar acerca de las diferencias entre las expectativas laborales del alumnado y las de su madre y su padre										
		Valorar las profesiones no elegidas tradicionalmente por las mujeres y/o hombres										
		Valoración del trabajo doméstico										
Contenidos Actitudinales	Toma de decisiones											
	Aspectos que dificultan y/o favorecen las decisiones de hombres y mujeres hacia determinadas alternativas no comunes para su sexo en nuestra sociedad											
	Conocimiento y uso de procedimientos para la toma de decisiones											
Toma de decisiones	Contenidos Procedimentales	Hacer uso de distintas fuentes informativas en distintos formatos										
		Reflexionar y ponderar lo que la persona quiere, lo que puede y lo que desea arriesgar										
	Contenidos Actitudinales	Consciencia de la importancia de realizar una toma de decisiones razonada, considerando riesgos ya sean positivos o negativos										
Toma de decisiones	Contenidos Actitudinales	Asunción de los consecuentes de la toma de decisiones realizada										
		Importancia del carácter procesual de la toma de decisiones, en su reajuste para una propuesta más coherente en función de la situación personal										
		Responsabilidad de la persona ante la toma de decisiones										
Toma de decisiones	Contenidos Actitudinales	Valores que influyen en la toma de decisiones de hombres y de mujeres, acerca de su proyecto profesional										

CUADRO. Rejilla de contenidos de Lengua Extranjera: Inglés (1).		Contenidos Conceptuales				
		Gentivo sajón	Presente simple, infinitivo, pasado simple, participio de pasado	Distribución de tareas en el hogar en la familia inglesa	Perspectivas nacionales en relación al conocimiento de lenguas extranjeras	
LENGUA EXTRANJERA: INGLÉS						
Conocimiento del entorno	Educativos	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de la estructura del sistema educativo y sus potencialidades			
			Distinción de la oferta de optativas en el centro			
			Relación de las distintas disciplinas con los campos profesionales			
		Relación existente entre asignaturas cursadas y proyecto profesional				
		Conocimiento de las propuestas alternativas después de la educación secundaria en el ámbito de la educación formal y no formal en su municipio, en municipios cercanos en otros contextos geográficos del estado español				
		Obtención de recursos económicos que posibilitan el acceso a la formación				
	Contenidos Procedimentales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo				
		Realización de mapas conceptuales referidas a la oferta formativa y las posibilidades de la persona				
		Lectura e interpretación de perfiles educativos				
	Contenidos Actitudinales	Análisis de la información de las propuestas alternativas después de la educación obligatoria				
		Análisis de la información referida al acceso a recursos económicos				
		Actitud de búsqueda y curiosidad ante la necesidad de desarrollar un proyecto educativo y profesional				
		Concienciación al alumnado que las distintas materias y especialidades no tienen sexo				
	Ambiental	Contenidos Conceptuales	Sensibilización al alumnado de que la opcionalidad ante un tipo de materias puede tener fuertes consecuencias en su desarrollo personal y profesional			
			Fomento de una actitud positiva hacia el desarrollo integral de la persona			
Conocimiento y funcionalidad de los recursos existentes en tu zona que actúen como mediadores entre el periodo formativo y el trabajo						
Económico Laboral	Contenidos Procedimentales	Realización de un mapa de los recursos humanos y materiales existentes en la zona				
		Análisis de las funciones que los recursos existentes en la zona nos ofertan				
		Descripción del procedimiento de acceso a los recursos de la zona				
	Contenidos Actitudinales	Interesarse por los recursos existentes del entorno y por su uso				
		Valoración de las ofertas de la zona, respecto al esfuerzo social para su mantenimiento				
		Representatividad de la actividad económica en los distintos sectores de producción				
Contenidos Conceptuales	Profesiones demandadas (grupos ocupacionales) desde los distintos sectores económicos					
	Perfil formativo de los hombres y mujeres del municipio y correspondencia con los sectores productivos					
	Utilización de estadísticas y datos institucionales					
	Desarrollo y uso de un registro de observación directa					
Contenidos Procedimentales	Elaboración de conclusiones al respecto					
	Concienciación de la necesidad formativa					
	Posibilitar una actitud positiva de chicos y chicas hacia aquellos trabajos más demandados					
Contenidos Actitudinales	Responsabilidad en su desarrollo personal y profesional					

CUADRO. Rejilla de contenidos de Lengua Extranjera: Inglés (2).			Contenidos Conceptuales						
LENGUA EXTRANJERA: INGLÉS			Genitivo según	Presente simple, infinitivo, pasado simple, participio de pasado	Distribución de tareas en el hogar de una familia inglesa	Perspectivas vocacionales en relación al uso de lenguas extranjeras			
Conocimiento de sí mismo	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de sus intereses y valores Conocimiento de sus capacidades Comprensión de la relación de los valores e intereses con los distintos ámbitos profesionales							
	Contenidos Procedimentales	Reconocimiento de su situación personal Elaboración de una imagen personal, real y ajustada atendiendo a sus potencialidades y limitaciones Intereses y preferencias en relación con las demandas y ofertas del entorno							
	Contenidos Actitudinales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo Coherencia entre el proyecto personal y las exigencias de nuestra propuesta profesional, haciendo especial hincapié en la dimensión sexo							
Preparación para el trabajo	Contenidos Conceptuales	Trabajo público vs trabajo privado Trabajo liberal-trabajo asalariado Similitudes y diferencias de las características del trabajo desempeñado por hombres y por mujeres Trabajo doméstico							
		Población activa, ocupada y en paro Diferencias entre sexos Aspectos que dificultan el acceso de hombres y mujeres al mundo laboral, a determinados campos profesionales Relación entre formación y posibilidad de acceso al empleo Relación entre ocupación y demanda de empleo Estrategias para la búsqueda de trabajo							
		Procedimiento para la búsqueda de trabajo Análisis y acceso a recursos para la búsqueda de empleo Análisis de estadísticas e información en tablas y/o gráficos Entrevistas Análisis y realización de perfiles profesionales							
		Desarrollo del interés por el mundo laboral en el alumnado como aspecto que posibilitará su realización personal, su independencia económica y laboral Analizar y reflexionar sobre la situación de la mujer en el trabajo, y la discriminación en el mundo empresarial, evidenciando la economía sumergida Reflexionar acerca de las diferencias entre las expectativas laborales del alumnado y las de su madres y su padre							
		Valorar las profesiones no elegidas tradicionalmente por las mujeres y/o hombres Valoración del trabajo doméstico Toma de decisiones							
	Contenidos Actitudinales	Aspectos que dificultan y/o favorecen las decisiones de hombres y mujeres hacia determinadas alternativas no comunes para su sexo en nuestra sociedad Conocimiento y uso de procedimientos para la toma de decisiones Hacer uso de distintas fuentes informativas en distintos formatos Reflexionar y ponderar lo que la persona quiere, lo que puede y lo que desea arriesgar Consciencia de la importancia de realizar una toma de decisiones razonada, considerando riesgos ya sean positivos o negativos							
		Asunción de los consecuentes de la toma de decisiones realizada Importancia del carácter procesual de la toma de decisiones, en su reajuste para una propuesta más coherente en función de la situación personal Responsabilidad de la persona ante la toma de decisiones Valores que influyen en la toma de decisiones de hombres y de mujeres, acerca de su proyecto profesional							

CUADRO. Rejilla de contenidos de Lengua Extranjera: Inglés (3).		Contenidos Procedimentales				Contenidos Actitudinales					
LENGUA EXTRANJERA: INGLÉS		Búsqueda en el diccionario	Comprensión lectora	Expresión oral y escrita	Análisis de las tareas realizadas en una familia inglesa según el tipo de los agentes	Análisis de las tareas realizadas en su familia	Conciencia del rol de la familia en relación a las tareas del hogar	Respeto por otras formas de organización en otros países	Participación en contextos de comunicación oral o escrita en el aula	Corrección de errores al aplicar la gramática que conciben	
Educativos	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de la estructura del sistema educativo y sus potencialidades									
		Distinción de la oferta de optativas en el centro									
		Relación de las distintas disciplinas con los campos profesionales									
		Relación existente entre asignaturas cursadas y proyecto profesional									
		Conocimiento de las propuestas alternativas después de la educación secundaria en el ámbito de la educación formal y no formal en su municipio, en municipios cercanos en otros contextos geográficos del estado español									
	Contenidos Procedimentales	Obtención de recursos económicos que posibilitan el acceso a la formación									
		Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo									
		Realización de mapas conceptuales referidas a la oferta formativa y las posibilidades de la persona									
		Lectura e interpretación de perfiles educativos									
		Análisis de la información de las propuestas alternativas después de la educación obligatoria									
		Análisis de la información referida al acceso a recursos económicos									
		Actitud de búsqueda y curiosidad ante la necesidad de desarrollar un proyecto educativo y profesional									
Contenidos Actitudinales	Concienciación al alumnado que las distintas materias y especialidades no tienen sexo										
	Sensibilización al alumnado de que la opción de un tipo de materias puede tener fuertes consecuencias en su desarrollo personal y profesional										
	Fomento de una actitud positiva hacia el desarrollo integral de la persona										
	Ambiental	Contenidos Conceptuales	Conocimiento y funcionalidad de los recursos existentes en tu zona que actúen como mediadores entre el período formativo y el trabajo								
		Contenidos Procedimentales	Realización de un mapa de los recursos humanos y materiales existentes en la zona								
Análisis de las funciones que los recursos existentes en la zona nos ofertan											
Económico Laboral	Contenidos Actitudinales	Descripción del procedimiento de acceso a los recursos de la zona									
		Interesarse por los recursos existentes del entorno y por su uso									
		Valoración de las ofertas de la zona, respecto al esfuerzo social para su mantenimiento									
	Contenidos Conceptuales	Representatividad de la actividad económica en los distintos sectores de producción									
		Profesiones demandadas (grupos ocupacionales) desde los distintos sectores económicos									
		Perfil formativo de los hombres y mujeres del municipio y correspondencia con los sectores productivos									
Contenidos Procedimentales	Utilización de estadísticas y datos institucionales										
	Desarrollo y uso de un registro de observación directa										
	Elaboración de conclusiones al respecto										
Contenidos Actitudinales	Concienciación de la necesidad formativa										
	Posibilitar una actitud positiva de chicos y chicas hacia aquellos trabajos más demandados										
		Responsabilidad en su desarrollo personal y profesional									

CUADRO. Rejilla de contenidos de Lengua Extranjera: Inglés (4).		Contenidos Procedimentales					Contenidos Actitudinales				
LENGUA EXTRANJERA: INGLÉS		Búsqueda en el diccionario en español	Comprensión lectora	Expresión oral y escrita	Análisis de las tareas realizadas en una entrevista según el orden de los agentes	Actividades de las tareas realizadas en su familia	Conciencia de otro sexo en relación a las tareas del hogar	Respeto por otras formas de organización en otros países	Participación en contextos de comunicación escrita en el aula	Corrección de errores al aplicar la gramática	Conocimiento
de sí mismo	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de sus intereses y valores Conocimiento de sus capacidades									
	Contenidos Procedimentales	Comprensión de la relación de los valores e intereses con los distintos ámbitos profesionales Reconocimiento de su situación personal Elaboración de una imagen personal, real y ajustada atendiendo a sus potencialidades y limitaciones Intereses y preferencias en relación con las demandas y ofertas del entorno									
	Contenidos Actitudinales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo Coherencia entre el proyecto personal y las exigencias de nuestra propuesta profesional, haciendo especial hincapié en la dimensión sexo									
Preparación para el trabajo	Contenidos Conceptuales	Trabajo público vs trabajo privado Trabajo liberal-trabajo asalariado Similitudes y diferencias de las características del trabajo desempeñado por hombres y por mujeres Trabajo doméstico Población activa ocupada y en paro Diferencias entre sexos Aspectos que dificultan el acceso de hombres y mujeres al mundo laboral, a determinados campos profesionales Relación entre formación y posibilidad de acceso al empleo Relación entre ocupación y demanda de empleo Estrategias para la búsqueda de trabajo									
	Contenidos Procedimentales	Procedimiento para la búsqueda de trabajo Análisis y acceso a recursos para la búsqueda de empleo Análisis de estadísticas e información en tablas y/o gráficos Entrevistas Análisis y realización de perfiles profesionales									
	Contenidos Actitudinales	Desarrollo del interés por el mundo laboral en el alumnado como aspecto que posibilitará su realización personal, su independencia económica y laboral Analizar y reflexionar sobre la situación de la mujer en el trabajo, y la discriminación en el mundo empresarial, evidenciando la economía sumergida Reflexionar acerca de las diferencias entre las expectativas laborales del alumnado y las de su madre y su padre Valorar las profesiones no elegidas tradicionalmente por las mujeres y/o hombres Valoración del trabajo doméstico									
	Contenidos Conceptuales	Toma de decisiones Aspectos que dificultan y/o favorecen las decisiones de hombres y mujeres hacia determinadas alternativas no comunes para su sexo en nuestra sociedad									
Toma de decisiones	Contenidos Procedimentales	Conocimiento y uso de procedimientos para la toma de decisiones Hacer uso de distintas fuentes informativas en distintos formatos Reflexionar y ponderar lo que la persona quiere, lo que puede y lo que desea arriesgar									
	Contenidos Actitudinales	Conciencia de la importancia de realizar una toma de decisiones razonada, considerando riesgos y sean positivos o negativos Asunción de los consecuentes de la toma de decisiones realizada Importancia del carácter procesual de la toma de decisiones, en su reajuste para una propuesta más coherente en función de la situación personal Responsabilidad de la persona ante la toma de decisiones Valores que influyen en la toma de decisiones de hombres y de mujeres, acerca de su proyecto profesional									

CUADRO. Rejilla de contenidos de Lenguaje y Literatura Española (1).		Contenidos Conceptuales						
LENGUAJE Y LITERATURA ESPAÑOLA		Pto. de vista del narrador	Utilización de un lenguaje no sexista	Relaciones sociales, laborales y afectivas entre mujeres y hombres en otra época	Espacios en donde las relaciones sociales, laborales y afectivas se llevan a cabo	Formas de relación laboral	Modos profesionales	Trabajo activo, pasivo
		Conocimiento del entorno	Educativos	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de la estructura del sistema educativo y sus potencialidades			
Distinción de la oferta de optativas en el centro								
Relación de las distintas disciplinas con los campos profesionales								
Relación existente entre asignaturas cursadas y proyecto profesional								
Conocimiento de las propuestas alternativas después de la educación secundaria en el ámbito de la educación formal y no formal en su municipio, en municipios cercanos en otros contextos geográficos del estado español								
Obtención de recursos económicos que posibilitan el acceso a la formación								
Contenidos Procedimentales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo							
	Realización de mapas conceptuales referidas a la oferta formativa y las posibilidades de la persona							
	Lectura e interpretación de perfiles educativos							
Contenidos Actitudinales	Análisis de la información de las propuestas alternativas después de la educación obligatoria							
	Análisis de la información referida al acceso a recursos económicos							
	Actitud de búsqueda y curiosidad ante la necesidad de desarrollar un proyecto educativo y profesional							
Ambiental	Contenidos Conceptuales	Concienciación al alumnado que las distintas materias y especialidades no tienen sexo						
		Sensibilización al alumnado de que la opcionalidad ante un tipo de materias puede tener fuertes consecuencias en su desarrollo personal y profesional						
		Fomento de una actitud positiva hacia el desarrollo integral de la persona						
	Contenidos Procedimentales	Conocimiento y funcionalidad de los recursos existentes en tu zona que actúen como mediadores entre el periodo formativo y el trabajo						
		Realización de un mapa de los recursos humanos y materiales existentes en la zona						
		Análisis de las funciones que los recursos existentes en la zona nos ofertan						
Económico Laboral	Contenidos Actitudinales	Descripción del procedimiento de acceso a los recursos de la zona						
		Interesarse por los recursos existentes del entorno y por su uso						
		Valoración de las ofertas de la zona, respecto al esfuerzo social para su mantenimiento						
Económico Laboral	Contenidos Conceptuales	Representatividad de la actividad económica en los distintos sectores de producción						
		Profesiones demandadas (grupos ocupacionales) desde los distintos sectores económicos						
		Perfil formativo de los hombres y mujeres del municipio y correspondencia con los sectores productivos						
	Contenidos Procedimentales	Utilización de estadísticas y datos institucionales						
		Desarrollo y uso de un registro de observación directa						
		Elaboración de conclusiones al respecto						
Contenidos Actitudinales	Concienciación de la necesidad formativa							
	Posibilitar una actitud positiva de chicos y chicas hacia aquellos trabajos más demandados							
	Responsabilidad en su desarrollo personal y profesional							

CUADRO. Rejilla de contenidos de Lenguaje y Literatura Española (2).			Contenidos Conceptuales						
LENGUAJE Y LITERATURA ESPAÑOLA			Plt. de la	Utilización de	Relaciones	Espacios en	Formas de	Modelos	Trabajo
			relata del narrador	un lenguaje no sexista	sociales, laborales y afectivas entre mujeres y hombres en otra época	donde las relaciones sociales, laborales y afectivas se llevan a cabo	relación laboral	profesionales	activo, pasivo
Conocimiento de sí mismo	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de sus intereses y valores							
		Conocimiento de sus capacidades							
	Contenidos Procedimentales	Comprensión de la relación de los valores e intereses con los distintos ámbitos profesionales							
		Reconocimiento de su situación personal							
		Elaboración de una imagen personal, real y ajustada atendiendo a sus potencialidades y limitaciones							
	Contenidos Actitudinales	Intereses y preferencias en relación con las demandas y ofertas del entorno							
Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo									
Preparación para el trabajo	Contenidos Conceptuales	Coherencia entre el proyecto personal y las exigencias de nuestra propuesta profesional, haciendo especial hincapié en la dimensión sexo							
		Trabajo público vs trabajo privado							
		Trabajo liberal-trabajo asalariado							
		Similitudes y diferencias de las características del trabajo desempeñado por hombres y por mujeres							
		Trabajo doméstico							
		Población activa, ocupada y en paro							
	Contenidos Procedimentales	Diferencias entre sexos							
		Aspectos que dificultan el acceso de hombres y mujeres al mundo laboral, a determinados campos profesionales							
		Relación entre formación y posibilidad de acceso al empleo							
		Relación entre ocupación y demanda de empleo							
		Estrategias para la búsqueda de trabajo							
		Procedimiento para la búsqueda de trabajo							
		Análisis y acceso a recursos para la búsqueda de empleo							
		Análisis de estadísticas e información en tablas y/o gráficos							
		Entrevistas							
Contenidos Actitudinales	Análisis y realización de perfiles profesionales								
	Desarrollo del interés por el mundo laboral en el alumnado como aspecto que posibilitará su realización personal, su independencia económica y laboral								
	Analizar y reflexionar sobre la situación de la mujer en el trabajo, y la discriminación en el mundo empresarial, evidenciando la economía sumergida								
	Reflexionar acerca de las diferencias entre las expectativas laborales del alumnado y las de su madres y su padre								
	Valorar las profesiones no elegidas tradicionalmente por las mujeres y/o hombres								
	Valoración del trabajo doméstico								
Toma de decisiones	Contenidos Conceptuales	Toma de decisiones							
		Aspectos que dificultan y/o favorecen las decisiones de hombres y mujeres hacia determinadas alternativas no comunes para su sexo en nuestra sociedad							
	Contenidos Procedimentales	Conocimiento y uso de procedimientos para la toma de decisiones							
		Hacer uso de distintas fuentes informativas en distintos formatos							
	Contenidos Actitudinales	Reflexionar y ponderar lo que la persona quiere, lo que puede y lo que desea arriesgar							
		Consciencia de la importancia de realizar una toma de decisiones razonada, considerando riesgos ya sean positivos o negativos							
Asunción de los consecuentes de la toma de decisiones realizada									
		Importancia del carácter procesual de la toma de decisiones, en su reajuste para una propuesta más coherente en función de la situación personal							
		Responsabilidad de la persona ante la toma de decisiones							
		Valores que influyen en la toma de decisiones de hombres y de mujeres, acerca de su proyecto profesional							

CUADRO. Rejilla de contenidos de Lenguaje y Literatura Española (3).		Contenidos Procedimentales		Contenidos Actitudinales		Lenguaje y Literatura Española																		
								Comprensión lectora	Análisis de texto en donde se trate el problema de la estereotipación sexual	Síntesis, integración de puntos de vista propio y de otras personas	Elaboración de textos en donde se evidencie posicionamiento respecto a las relaciones entres mujeres y hombres en un ejemplo concreto.	Relativizar la valoración social de los roles de mujeres y a hombres por su desempeño profesional	Fomento de un pensamiento creativo para desarrollar propuestas alternativas	Consideración crítica y su relación con una vida digna										
Conocimiento del entorno	Educativos	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de la estructura del sistema educativo y sus potencialidades																					
			Distinción de la oferta de optativas en el centro																					
		Relación de las distintas disciplinas con los campos profesionales																						
		Relación existente entre asignaturas cursadas y proyecto profesional																						
		Conocimiento de las propuestas alternativas después de la educación secundaria en el ámbito de la educación formal y no formal en su municipio, en municipios cercanos en otros contextos geográficos del estado español																						
		Obtención de recursos económicos que posibilitan el acceso a la formación																						
	Ambiental	Contenidos Procedimentales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo																					
			Realización de mapas conceptuales referidas a la oferta formativa y las posibilidades de la persona																					
			Lectura e interpretación de perfiles educativos																					
		Contenidos Actitudinales	Análisis de la información de las propuestas alternativas después de la educación obligatoria																					
			Análisis de la información referida al acceso a recursos económicos																					
			Actitud de búsqueda y curiosidad ante la necesidad de desarrollar un proyecto educativo y profesional																					
Económico Laboral	Contenidos Conceptuales	Concienciación al alumnado que las distintas materias y especialidades no tienen sexo																						
		Sensibilización al alumnado de que la opcionalidad ante un tipo de materias puede tener fuertes consecuencias en su desarrollo personal y profesional																						
		Fomento de una actitud positiva hacia el desarrollo integral de la persona																						
	Contenidos Procedimentales	Conocimiento y funcionalidad de los recursos existentes en tu zona que actúen como mediadores entre el periodo formativo y el trabajo																						
		Realización de un mapa de los recursos humanos y materiales existentes en la zona																						
		Análisis de las funciones que los recursos existentes en la zona nos ofertan																						
Contenidos Actitudinales	Descripción del procedimiento de acceso a los recursos de la zona																							
	Interesarse por los recursos existentes del entorno y por su uso																							
	Valoración de las ofertas de la zona, respecto al esfuerzo social para su mantenimiento																							
Económico Laboral	Contenidos Conceptuales	Representatividad de la actividad económica en los distintos sectores de producción																						
		Profesiones demandadas (grupos ocupacionales) desde los distintos sectores económicos																						
	Contenidos Procedimentales	Perfil formativo de los hombres y mujeres del municipio y correspondencia con los sectores productivos																						
		Utilización de estadísticas y datos institucionales																						
		Desarrollo y uso de un registro de observación directa																						
		Elaboración de conclusiones al respecto																						
Contenidos Actitudinales	Concienciación de la necesidad formativa																							
	Posibilitar una actitud positiva de chicos y chicas hacia aquellos trabajos más demandados																							
		Responsabilidad en su desarrollo personal y profesional																						

CUADRO. Rejilla de contenidos de Lenguaje y Literatura Española (4).			Contenidos Procedimentales				Contenidos Actitudinales		
LENGUAJE Y LITERATURA ESPAÑOLA			Comprensión lectora	Análisis de texto donde se trate en de la estereotipación sexual	Síntesis, integración de puntos de vista propio y de otras personas	Elaboración de textos en donde expresen su opinión o respecto a las relaciones entre mujeres y hombres en un ejemplo concreto	Relativizar la valoración de roles a mujeres y hombres por su desempeño profesional	Fomento de un pensamiento creativo para proponer alternativas	Consideración hacia la vejez y su relación con una vida digna
Conocimiento de sí mismo	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de sus intereses y valores							
		Conocimiento de sus capacidades							
		Comprensión de la relación de los valores e intereses con los distintos ámbitos profesionales							
	Contenidos Procedimentales	Reconocimiento de su situación personal							
		Elaboración de una imagen personal, real y ajustada atendiendo a sus potencialidades y limitaciones							
		Intereses y preferencias en relación con las demandas y ofertas del entorno							
Contenidos Actitudinales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo								
	Coherencia entre el proyecto personal y las exigencias de nuestra propuesta profesional, haciendo especial hincapié en la dimensión sexo								
Preparación para el trabajo	Contenidos Conceptuales	Trabajo público vs trabajo privado							
		Trabajo liberal-trabajo asalariado							
		Similitudes y diferencias de las características del trabajo desempeñado por hombres y por mujeres							
		Trabajo doméstico							
		Población activa, ocupada y en paro							
		Diferencias entre sexos							
		Aspectos que dificultan el acceso de hombres y mujeres al mundo laboral, a determinados campos profesionales							
		Relación entre formación y posibilidad de acceso al empleo							
		Relación entre ocupación y demanda de empleo							
	Contenidos Procedimentales	Estrategias para la búsqueda de trabajo							
		Procedimiento para la búsqueda de trabajo							
		Análisis y acceso a recursos para la búsqueda de empleo							
	Contenidos Actitudinales	Análisis de estadísticas e información en tablas y/o gráficos							
		Entrevistas							
		Análisis y realización de perfiles profesionales							
		Desarrollo del interés por el mundo laboral en el alumnado como aspecto que posibilitará su realización personal, su independencia económica y laboral							
		Análizar y reflexionar sobre la situación de la mujer en el trabajo, y la discriminación en el mundo empresarial, evidenciando la economía sumergida							
		Reflexionar acerca de las diferencias entre las expectativas laborales del alumnado y las de su madre y su padre							
Toma de decisiones	Contenidos Conceptuales	Valorar las profesiones no elegidas tradicionalmente por las mujeres y/o hombres							
		Valoración del trabajo doméstico							
		Toma de decisiones							
	Contenidos Procedimentales	Aspectos que dificultan y/o favorecen las decisiones de hombres y mujeres hacia determinadas alternativas no comunes para su sexo en nuestra sociedad							
		Conocimiento y uso de procedimientos para la toma de decisiones							
		Hacer uso de distintas fuentes informáticas en distintos formatos							
	Contenidos Actitudinales	Reflexionar y ponderar lo que la persona quiere, lo que puede y lo que desea arriesgar							
		Consciencia de la importancia de realizar una toma de decisiones razonada, considerando riesgos ya sean positivos o negativos							
		Asunción de los consecuentes de la toma de decisiones realizada							
	Importancia del carácter procesual de la toma de decisiones, en su reajuste para una propuesta más coherente en función de la situación personal								
	Responsabilidad de la persona ante la toma de decisiones								
	Valores que influyen en la toma de decisiones de hombres y de mujeres, acerca de su proyecto profesional								

CUADRO. Rejilla de contenidos de Matemáticas (1).			Contenidos Conceptuales					
MATEMÁTICAS			Gráficos circulares	Gráficos de barras	Población	Muestra	Representatividad en tantos por cientos	
			Conocimiento del entorno	Educativos	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de la estructura del sistema educativo y sus potencialidades		
Distinción de la oferta de optativas en el centro								
Relación de las distintas disciplinas con los campos profesionales								
Relación existente entre asignaturas cursadas y proyecto profesional								
Conocimiento de las propuestas alternativas después de la educación secundaria en el ámbito de la educación formal y no formal en su municipio, en municipios cercanos en otros contextos geográficos del estado español								
Obtención de recursos económicos que posibilitan el acceso a la formación								
Contenidos Procedimentales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo							
	Realización de mapas conceptuales referidas a la oferta formativa y las posibilidades de la persona							
	Lectura e interpretación de perfiles educativos							
Contenidos Actitudinales	Análisis de la información de las propuestas alternativas después de la educación obligatoria							
	Análisis de la información referida al acceso a recursos económicos							
	Actitud de búsqueda y curiosidad ante la necesidad de desarrollar un proyecto educativo y profesional							
Ambiental	Contenidos Conceptuales	Concienciación al alumnado que las distintas materias y especialidades no tienen sexo						
		Sensibilización al alumnado de que la opcionalidad ante un tipo de materias puede tener fuertes consecuencias en su desarrollo personal y profesional						
	Contenidos Procedimentales	Fomento de una actitud positiva hacia el desarrollo integral de la persona						
		Conocimiento y funcionalidad de los recursos existentes en tu zona que actúen como mediadores entre el periodo formativo y el trabajo						
		Realización de un mapa de los recursos humanos y materiales existentes en la zona						
		Análisis de las funciones que los recursos existentes en la zona nos ofrecen						
Contenidos Actitudinales	Descripción del procedimiento de acceso a los recursos de la zona							
	Interesarse por los recursos existentes del entorno y por su uso							
	Valoración de las ofertas de la zona, respecto al esfuerzo social para su mantenimiento							
Económico Laboral	Contenidos Conceptuales	Representatividad de la actividad económica en los distintos sectores de producción						
		Profesiones demandadas (grupos ocupacionales) desde los distintos sectores económicos						
	Contenidos Procedimentales	Perfil formativo de los hombres y mujeres del municipio y correspondencia con los sectores productivos						
		Utilización de estadísticas y datos institucionales						
		Desarrollo y uso de un registro de observación directa						
		Elaboración de conclusiones al respecto						
Contenidos Actitudinales	Concienciación de la necesidad formativa							
	Posibilitar una actitud positiva de chicos y chicas hacia aquellos trabajos más demandados							
		Responsabilidad en su desarrollo personal y profesional						

CUADRO. Rejilla de contenidos de Matemáticas (2).			Contenidos Conceptuales							
MATEMÁTICAS			Gráficos circulares	Gráficos de barras	Población	Muestra	Representación en tantos por cientos			
Conocimiento de sí mismo	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de sus intereses y valores Conocimiento de sus capacidades Comprensión de la relación de los valores e intereses con los distintos ámbitos profesionales								
	Contenidos Procedimentales	Reconocimiento de su situación personal Elaboración de una imagen personal, real y ajustada atendiendo a sus potencialidades y limitaciones Intereses y preferencias en relación con las demandas y ofertas del entorno								
	Contenidos Actitudinales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo Coherencia entre el proyecto personal y las exigencias de nuestra propuesta profesional, haciendo especial hincapié en la dimensión sexo								
Preparación para el trabajo	Contenidos Conceptuales	Trabajo público vs trabajo privado Trabajo liberal-trabajo asalariado Similitudes y diferencias de las características del trabajo desempeñado por hombres y por mujeres Trabajo doméstico Población activa, ocupada y en paro Diferencias entre sexos Aspectos que dificultan el acceso de hombres y mujeres al mundo laboral, a determinados campos profesionales Relación entre formación y posibilidad de acceso al empleo Relación entre ocupación y demanda de empleo								
		Contenidos Procedimentales	Estrategias para la búsqueda de trabajo Procedimiento para la búsqueda de trabajo Análisis y acceso a recursos para la búsqueda de empleo Análisis de estadísticas e información en tablas y/o gráficos Entrevistas Análisis y realización de perfiles profesionales							
			Contenidos Actitudinales	Desarrollo del interés por el mundo laboral en el alumnado como aspecto que posibilitará su realización personal, su independencia económica y laboral Analizar y reflexionar sobre la situación de la mujer en el trabajo, y la discriminación en el mundo empresarial, evidenciando la economía sumergida Reflexionar acerca de las diferencias entre las expectativas laborales del alumnado y las de su madre y su padre Valorar las profesiones no elegidas tradicionalmente por las mujeres y/o hombres Valoración del trabajo doméstico						
				Contenidos Conceptuales	Toma de decisiones Aspectos que dificultan y/o favorecen las decisiones de hombres y mujeres hacia determinadas alternativas no comunes para su sexo en nuestra sociedad					
					Contenidos Procedimentales	Conocimiento y uso de procedimientos para la toma de decisiones Hacer uso de distintas fuentes informativas en distintos formatos Reflexionar y ponderar lo que la persona quiere, lo que puede y lo que desea arriesgar				
	Contenidos Actitudinales		Consciencia de la importancia de realizar una toma de decisiones razonada, considerando riesgos ya sean positivos o negativos Asunción de los consecuentes de la toma de decisiones realizada Importancia del carácter procesual de la toma de decisiones, en su reajuste para una propuesta más coherente en función de la situación personal Responsabilidad de la persona ante la toma de decisiones Valores que influyen en la toma de decisiones de hombres y de mujeres, acerca de su proyecto profesional							

CUADRO. Rejilla de contenidos de Matemáticas (3).		Contenidos Procedimentales		Contenidos Actitudinales			
		Representación de gráficas circulares	Análisis de datos referidos a la población de Canarias	Actitud crítica respecto a la consideración que del sexo se hace en los análisis estadísticos	Reconocimiento de la estadística no presentada una verdad absoluta		
		MATEMÁTICAS					
Conocimiento del entorno	Educativos	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de la estructura del sistema educativo y sus potencialidades				
			Distinción de la oferta de optativas en el centro				
		Contenidos Procedimentales	Relación de las distintas disciplinas con los campos profesionales				
			Relación existente entre asignaturas cursadas y proyecto profesional				
			Conocimiento de las propuestas alternativas después de la educación secundaria en el ámbito de la educación formal y no formal en su municipio, en municipios cercanos en otros contextos geográficos del estado español				
			Obtención de recursos económicos que posibilitan el acceso a la formación				
	Contenidos Actitudinales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo					
		Realización de mapas conceptuales referidas a la oferta formativa y las posibilidades de la persona					
	Ambiental	Contenidos Procedimentales	Lectura e interpretación de perfiles educativos				
			Análisis de la información de las propuestas alternativas después de la educación obligatoria				
			Análisis de la información referida al acceso a recursos económicos				
		Contenidos Actitudinales	Actitud de búsqueda y curiosidad ante la necesidad de desarrollar un proyecto educativo y profesional				
Concienciación al alumnado que las distintas materias y especialidades no tienen sexo							
Sensibilización al alumnado de que la opcionalidad ante un tipo de materias puede tener fuertes consecuencias en su desarrollo personal y profesional							
Económico Laboral	Contenidos Conceptuales	Fomento de una actitud positiva hacia el desarrollo integral de la persona					
		Conocimiento y funcionalidad de los recursos existentes en tu zona que actúan como mediadores entre el período formativo y el trabajo					
	Contenidos Procedimentales	Realización de un mapa de los recursos humanos y materiales existentes en la zona					
		Análisis de las funciones que los recursos existentes en la zona nos ofertan					
	Contenidos Actitudinales	Descripción del procedimiento de acceso a los recursos de la zona					
		Interesarse por los recursos existentes del entorno y por su uso					
Contenidos Procedimentales	Valoración de las ofertas de la zona, respecto al esfuerzo social para su mantenimiento						
	Representatividad de la actividad económica en los distintos sectores de producción						
	Profesiones demandadas (grupos ocupacionales) desde los distintos sectores económicos						
	Perfil formativo de los hombres y mujeres del municipio y correspondencia con los sectores productivos						
Contenidos Actitudinales	Utilización de estadísticas y datos institucionales						
	Desarrollo y uso de un registro de observación directa						
Contenidos Actitudinales	Elaboración de conclusiones al respecto						
	Concienciación de la necesidad formativa						
Contenidos Actitudinales	Posibilitar una actitud positiva de chicos y chicas hacia aquellos trabajos más demandados						
	Responsabilidad en su desarrollo personal y profesional						

CUADRO. Rejilla de contenidos de Matemáticas (4).			Contenidos Procedimentales		Contenidos Actitudinales		
MATEMÁTICAS			Representación de gráficas circulares	Análisis de problemas a la población de Canarias	Actitud crítica respecto a la consideración que del sexo se realiza en los estadísticos	Reconocimiento de que la estadística no muestra una verdad absoluta	
Conocimiento de sí mismo	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de sus intereses y valores Conocimiento de sus capacidades					
	Contenidos Procedimentales	Comprensión de la relación de los valores e intereses con los distintos ámbitos profesionales Reconocimiento de su situación personal Elaboración de una imagen personal, real y ajustada atendiendo a sus potencialidades y limitaciones Intereses y preferencias en relación con las demandas y ofertas del entorno					
	Contenidos Actitudinales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo Coherencia entre el proyecto personal y las exigencias de nuestra propuesta profesional, haciendo especial hincapié en la dimensión sexo					
Preparación para el trabajo	Contenidos Conceptuales	Trabajo público vs trabajo privado Trabajo liberal-trabajo asalariado Similitudes y diferencias de las características del trabajo desempeñado por hombres y por mujeres Trabajo doméstico Población activa, ocupada y en paro Diferencias entre sexos Aspectos que dificultan el acceso de hombres y mujeres al mundo laboral, a determinados campos profesionales Relación entre formación y posibilidad de acceso al empleo Relación entre ocupación y demanda de empleo Estrategias para la búsqueda de trabajo					
		Contenidos Procedimentales	Procedimiento para la búsqueda de trabajo Análisis y acceso a recursos para la búsqueda de empleo Análisis de estadísticas e información en tablas y/o gráficos Entrevistas Análisis y realización de perfiles profesionales				
		Contenidos Actitudinales	Desarrollo del interés por el mundo laboral en el alumnado como aspecto que posibilitará su realización personal, su independencia económica y laboral Analizar y reflexionar sobre la situación de la mujer en el trabajo, y la discriminación en el mundo empresarial, evidenciando la economía sumergida Reflexionar acerca de las diferencias entre las expectativas laborales del alumnado y las de su madres y su padre Valorar las profesiones no elegidas tradicionalmente por las mujeres y/o hombres Valoración del trabajo doméstico				
	Toma de decisiones	Contenidos Conceptuales	Toma de decisiones Aspectos que dificultan y/o favorecen las decisiones de hombres y mujeres hacia determinadas alternativas no comunes para su sexo en nuestra sociedad				
		Contenidos Procedimentales	Conocimiento y uso de procedimientos para la toma de decisiones Hacer uso de distintas fuentes informativas en distintos formatos Reflexionar y ponderar lo que la persona quiere, lo que puede y lo que desea arriesgar				
		Contenidos Actitudinales	Consciencia de la importancia de realizar una toma de decisiones razonada, considerando riesgos ya sean positivos o negativos Asunción de los consecuentes de la toma de decisiones realizada Importancia del carácter procesual de la toma de decisiones, en su reajuste para una propuesta más coherente en función de la situación personal Responsabilidad de la persona ante la toma de decisiones Valores que influyen en la toma de decisiones de hombres y de mujeres, acerca de su proyecto profesional				

CUADRO. Rejilla de contenidos de Tutoría (1).			Contenidos Conceptuales					
TUTORÍA			Características personales	Proyecto Sociolaboral	Definición intereses sociolaboral	Asignaturas optativas	Tipos de bachillerato	Niveles educativos
			Conocimiento del entorno Educativos Ambiental Económico Laboral	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de la estructura del sistema educativo y sus potencialidades			
Distinción de la oferta de optativas en el centro								
Relación de las distintas disciplinas con los campos profesionales								
Relación existente entre asignaturas cursadas y proyecto profesional								
Conocimiento de las propuestas alternativas después de la educación secundaria en el ámbito de la educación formal y no formal en su municipio, en municipios cercanos en otros contextos geográficos del estado español								
Obtención de recursos económicos que posibilitan el acceso a la formación								
Contenidos Procedimentales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo							
	Realización de mapas conceptuales referidas a la oferta formativa y las posibilidades de la persona							
	Lectura e interpretación de perfiles educativos							
	Análisis de la información de las propuestas alternativas después de la educación obligatoria							
	Análisis de la información referida al acceso a recursos económicos							
	Actitud de búsqueda y curiosidad ante la necesidad de desarrollar un proyecto educativo y profesional							
Contenidos Actitudinales	Concienciación al alumnado que las distintas materias y especialidades no tienen sexo							
	Sensibilización al alumnado de que la opcionalidad ante un tipo de materias puede tener fuertes consecuencias en su desarrollo personal y profesional							
	Fomento de una actitud positiva hacia el desarrollo integral de la persona							
Contenidos Conceptuales	Conocimiento y funcionalidad de los recursos existentes en tu zona que actúen como mediadores entre el periodo formativo y el trabajo							
	Realización de un mapa de los recursos humanos y materiales existentes en la zona							
	Análisis de las funciones que los recursos existentes en la zona nos ofertan							
Contenidos Procedimentales	Descripción del procedimiento de acceso a los recursos de la zona							
	Interesarse por los recursos existentes del entorno y por su uso							
	Valoración de las ofertas de la zona, respecto al esfuerzo social para su mantenimiento							
Contenidos Conceptuales	Representatividad de la actividad económica en los distintos sectores de producción							
	Profesiones demandadas (grupos ocupacionales) desde los distintos sectores económicos							
	Perfil formativo de los hombres y mujeres del municipio y correspondencia con los sectores productivos							
Contenidos Procedimentales	Utilización de estadísticas y datos institucionales							
	Desarrollo y uso de un registro de observación directa							
	Elaboración de conclusiones al respecto							
Contenidos Actitudinales	Concienciación de la necesidad formativa							
	Posibilitar una actitud positiva de chicos y chicas hacia aquellos trabajos más demandados							
		Responsabilidad en su desarrollo personal y profesional						

CUADRO. Rejilla de contenidos de Tutoría (2).		Contenidos Conceptuales						
		TUTORÍA						
		Características personales	Proyecto Sociolaboral	Definición interés sociolaboral	Aspiraturas optativas	Tipos de bachillerato	Niveles educativos	
Conocimiento de sí mismo	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de sus intereses y valores						
		Conocimiento de sus capacidades						
	Contenidos Procedimentales	Comprensión de la relación de los valores e intereses con los distintos ámbitos profesionales						
		Reconocimiento de su situación personal						
		Elaboración de una imagen personal, real y ajustada atendiendo a sus potencialidades y limitaciones						
		Intereses y preferencias en relación con las demandas y ofertas del entorno						
	Contenidos Actitudinales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo						
		Coherencia entre el proyecto personal y las exigencias de nuestra propuesta profesional, haciendo especial hincapié en la dimensión sexo						
Preparación para el trabajo	Contenidos Conceptuales	Trabajo público vs trabajo privado						
		Trabajo liberal-trabajo asalariado						
		Similitudes y diferencias de las características del trabajo desempeñado por hombres y por mujeres						
		Trabajo doméstico						
			Población activa, ocupada y en paro					
			Diferencias entre sexos					
			Aspectos que dificultan el acceso de hombres y mujeres al mundo laboral, a determinados campos profesionales					
			Relación entre formación y posibilidad de acceso al empleo					
			Relación entre ocupación y demanda de empleo					
			Estrategias para la búsqueda de trabajo					
			Procedimiento para la búsqueda de trabajo					
	Contenidos Procedimentales	Análisis y acceso a recursos para la búsqueda de empleo						
		Análisis de estadísticas e información en tablas y/o gráficos						
	Entrevistas							
		Análisis y realización de perfiles profesionales						
Contenidos Actitudinales		Desarrollo del interés por el mundo laboral en el alumnado como aspecto que posibilitará su realización personal, su independencia económica y laboral						
		Analizar y reflexionar sobre la situación de la mujer en el trabajo, y la discriminación en el mundo empresarial, evidenciando la economía sumergida						
		Reflexionar acerca de las diferencias entre las expectativas laborales del alumnado y las de su madre y su padre						
		Valorar las profesiones no elegidas tradicionalmente por las mujeres y/o hombres						
		Valoración del trabajo doméstico						
Toma de decisiones	Contenidos Conceptuales	Toma de decisiones						
		Aspectos que dificultan y/o favorecen las decisiones de hombres y mujeres hacia determinadas alternativas no comunes para su sexo en nuestra sociedad						
	Contenidos Procedimentales	Conocimiento y uso de procedimientos para la toma de decisiones						
		Hacer uso de distintas fuentes informativas en distintos formatos						
		Reflexionar y ponderar lo que la persona quiere, lo que puede y lo que desea arriesgar						
		Consciencia de la importancia de realizar una toma de decisiones razonada, considerando riesgos ya sean positivos o negativos						
	Contenidos Actitudinales	Asunción de los consecuentes de la toma de decisiones realizada						
Importancia del carácter procesual de la toma de decisiones, en su reajuste para una propuesta más coherente en función de la situación personal								
Responsabilidad de la persona ante la toma de decisiones								
	Valores que influyen en la toma de decisiones de hombres y de mujeres, acerca de su proyecto profesional							

CUADRO. Rejilla de contenidos de Tutoría (3).		Contenidos Procedimentales				Contenidos Actitudinales		
		TUTORÍA						
		Establecimiento de relaciones entre el aprendizaje e intereses sociolaborales	Relaciones entre intereses sociolaborales y posibilidad de desarrollo profesional para hombres y para mujeres	Relación entre situación personal y proyecto sociolaboral	Mantener una actitud favorable hacia ambientes académicos no académicos para hombres y mujeres	Actitud crítica ante sus limitaciones y limitaciones personales y contextuales en su desarrollo profesional		
Conocimiento del entorno	Educativos	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de la estructura del sistema educativo y sus potencialidades					
			Distinción de la oferta de optativas en el centro					
			Relación de las distintas disciplinas con los campos profesionales					
			Relación existente entre asignaturas cursadas y proyecto profesional					
			Conocimiento de las propuestas alternativas después de la educación secundaria en el ámbito de la educación formal y no formal en su municipio, en municipios cercanos en otros contextos geográficos					
			Obtención de recursos económicos que posibilitan el acceso a la formación					
	Ambiental	Contenidos Actitudinales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo					
			Contenidos Procedimentales	Realización de mapas conceptuales referidas a la oferta formativa y las posibilidades de la persona				
				Lectura e interpretación de perfiles educativos				
				Análisis de la información de las propuestas alternativas después de la educación obligatoria				
				Análisis de la información referida al acceso a recursos económicos				
				Actitud de búsqueda y curiosidad ante la necesidad de desarrollar un proyecto educativo y profesional				
Concienciación al alumnado que las distintas materias y especialidades no tienen sexo								
Económico Laboral	Contenidos Actitudinales	Sensibilización al alumnado de que la opcionalidad ante un tipo de materias puede tener fuertes consecuencias en su desarrollo personal y profesional						
		Fomento de una actitud positiva hacia el desarrollo integral de la persona						
		Contenidos Conceptuales	Conocimiento y funcionalidad de los recursos existentes en tu zona que actúen como mediadores entre el período formativo y el trabajo					
			Contenidos Procedimentales	Realización de un mapa de los recursos humanos y materiales existentes en la zona				
				Análisis de las funciones que los recursos existentes en la zona nos ofertan				
				Descripción del procedimiento de acceso a los recursos de la zona				
Interesarse por los recursos existentes del entorno y por su uso								
Valoración de las ofertas de la zona, respecto al esfuerzo social para su mantenimiento								
Económico Laboral	Contenidos Actitudinales	Representatividad de la actividad económica en los distintos sectores de producción						
		Contenidos Conceptuales	Profesiones demandadas (grupos ocupacionales) desde los distintos sectores económicos					
			Perfil formativo de los hombres y mujeres del municipio y correspondencia con los sectores productivos					
			Contenidos Procedimentales	Utilización de estadísticas y datos institucionales				
				Desarrollo y uso de un registro de observación directa				
				Elaboración de conclusiones al respecto				
Contenidos Actitudinales	Concienciación de la necesidad formativa							
	Posibilitar una actitud positiva de chicos y chicas hacia aquellos trabajos más demandados							
	Responsabilidad en su desarrollo personal y profesional							

CUADRO. Rejilla de contenidos de Tutoría (4).			Contenidos Procedimentales			Contenidos Actitudinales			
TUTORÍA			Establecimiento de relaciones entre rendimiento e intereses sociolaborales	Relaciones entre intereses sociolaborales y valores de desarrollo profesional para mujeres y para hombres	Relación entre situación personal y proyecto sociolaboral	Mantener una actitud favorable hacia los académicos no estereotipados para hombres y mujeres	Actitud crítica ante sus posibilidades y limitaciones personales y contextuales en su desarrollo profesional		
Conocimiento de sí mismo	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de sus intereses y valores Conocimiento de sus capacidades							
	Contenidos Procedimentales	Comprensión de la relación de los valores e intereses con los distintos ámbitos profesionales Reconocimiento de su situación personal							
		Elaboración de una imagen personal, real y ajustada atendiendo a sus potencialidades y limitaciones Intereses y preferencias en relación con las demandas y ofertas del entorno							
Contenidos Actitudinales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo Coherencia entre el proyecto personal y las exigencias de nuestra propuesta profesional, haciendo especial hincapié en la dimensión de sexo								
	Trabajo público vs trabajo privado Trabajo liberal-trabajo asalariado Similitudes y diferencias de las características del trabajo desempeñado por hombres y por mujeres Trabajo doméstico Población activa, ocupada y en paro Diferencias entre sexos								
Preparación para el trabajo	Contenidos Conceptuales	Aspectos que dificultan el acceso de hombres y mujeres al mundo laboral, a determinados campos profesionales Relación entre formación y posibilidad de acceso al empleo Relación entre ocupación y demanda de empleo Estrategias para la búsqueda de trabajo							
		Procedimiento para la búsqueda de trabajo							
		Contenidos Procedimentales	Análisis y acceso a recursos para la búsqueda de empleo Análisis de estadísticas e información en tablas y/o gráficos Entrevistas Análisis y realización de perfiles profesionales						
			Desarrollo del interés por el mundo laboral en el alumnado como aspecto que posibilitará su realización personal, su independencia económica y laboral						
			Contenidos Actitudinales	Análisis y reflexión sobre la situación de la mujer en el trabajo, y la discriminación en el mundo empresarial, evidenciando la economía sumergida Reflexionar acerca de las diferencias entre las expectativas laborales del alumnado y las de su madre y su padre Valorar las profesiones no elegidas tradicionalmente por las mujeres y/o hombres Valoración del trabajo doméstico					
				Toma de decisiones					
	Contenidos Conceptuales			Aspectos que dificultan y/o favorecen las decisiones de hombres y mujeres hacia determinadas alternativas no comunes para su sexo en nuestra sociedad					
				Contenidos Procedimentales	Conocimiento y uso de procedimientos para la toma de decisiones Hacer uso de distintas fuentes informativas en distintos formatos Reflexionar y ponderar lo que la persona quiere, lo que puede y lo que desea arriesgar Consciencia de la importancia de realizar una toma de decisiones razonada, considerando riesgos y sean positivos o negativos				
	Contenidos Actitudinales	Asunción de los consecuentes de la toma de decisiones realizada Importancia del carácter procesual de la toma de decisiones, en su reajuste para una propuesta más coherente en función de la situación personal Responsabilidad de la persona ante la toma de decisiones Valores que influyen en la toma de decisiones de hombres y de mujeres, acerca de su proyecto profesional							

3.2.1.7. Organización espacio-temporal y recursos didácticos

Una vez hemos conocido qué es lo que podemos trabajar, analizamos y especificamos qué condiciones organizativas son necesarias para un efectivo desarrollo del programa. Las condiciones de organización espacio-temporal deben ser atendidas desde el inicio de la experiencia. En este caso, nos referimos tanto a aspectos relacionados con la organización del centro como del aula. No podemos olvidar que la estructura organizativa de los centros puede abortar cualquier iniciativa de estas características (Santos Guerra, 1994).

<p>4. Preguntas sobre el MARCO ORGANIZATIVO:</p> <p>¿Qué modalidad de COMUNICACIÓN?</p> <p>¿Cuáles son los límites que aceptan los departamentos?</p> <p>¿Cuáles son las implicaciones para los horarios?</p> <p>¿Cómo serán agrupados los alumnos y alumnas?</p> <p>¿Cómo estará organizada la enseñanza?</p> <p>¿Cómo se tomarán las decisiones?</p> <p>¿Cómo se harán efectivas?</p>	<p>¿Se involucran en la discusión sólo algunos miembros del personal docente? Si es así, ¿quiénes? ¿Cómo se mantiene informado el resto del staff? ¿En general, qué clase de comunicación se desarrolla dentro de la institución escolar?</p> <p>¿Existe alguna evidencia de cooperación?</p> <p>Si el horario es cerrado ¿Cómo encaja esto con las necesidades de los demás? ¿Cuándo es necesario hacerlo?</p> <p>¿Grupos de duración anual? ¿Grupos nuevos cada medio curso? ¿Agrupados por nivel de capacidades? ¿Mezclados en cuanto el nivel de habilidades? ¿Cuál es la labor del departamento de educación espacial y orientación?</p> <p>¿Con un profesor o profesora en cada aula? ¿Existirá enseñanza en equipo?</p> <p>¿Por un pequeño grupo del profesorado, el de más antigüedad? ¿Reuniéndose los directores de los departamentos? ¿Por la totalidad del persona?</p> <p>¿Mediante una declaración de principios de los directores de departamento?</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

El esquema conceptual –definido como técnica en la tercera etapa– debe ser completado con los recursos y las actividades que utilizamos para la consecución de la finalidad propuesta en el esquema. En este momento, de forma paralela a la definición de los contenidos y a la organización, debemos

conocer los recursos materiales con los que contamos [espaciales, temporales o tecnológicos (reprografía, retroproyectors, ordenadores, etc.)] y los recursos didácticos.

Si no disponemos de materiales que se ajusten a nuestras necesidades, debemos elaborarlos; estos recursos deben complementarse con una ficha o guía curricular del profesor(a), en la que se especifiquen las orientaciones didácticas que debemos seguir para desarrollar la propuesta, así como los procedimientos que debemos tener en cuenta, las condiciones en las que debemos desarrollarla, los indicadores y los recursos que nos permitan valorar su desarrollo (Rodríguez Moreno, 1994; Santana y Álvarez, 1996).

<p>5. Cuestiones relacionadas con los RECURSOS:</p> <p>¿Cuánto TIEMPO se dedicará al proyecto curricular integrado?</p> <p>¿Cuáles son las implicaciones para el uso del ESPACIO?</p> <p>¿Qué recursos están disponibles?</p> <p>¿De qué recursos adicionales se precisará?</p> <p>¿Se dispondrá de espacio y tiempo para la PLANIFICACIÓN?</p>	<p>¿De dónde se sacará este tiempo?</p> <p>¿Es aceptable para esas preocupaciones?</p> <p>¿Quién toma estas decisiones?</p> <p>¿Y con qué criterios?</p> <p>¿Existirán aulas por especialidad?</p> <p>¿Habrá un aula de recursos?</p> <p>¿Facilidades de reprografía?</p> <p>¿Especialistas de medios de comunicación?</p> <p>¿Cómo los obtendremos? ¿Mediante compra? ¿Alquilados? ¿del almacén? ¿de material de desecho?</p> <p>Éstos estarán disponibles:</p> <p>¿Inicialmente?</p> <p>¿A lo largo de todo el programa?</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Figura 10. Propuesta de la planificación del *currículum* integrado por el Schools Council Británico (1980). Adaptado de Torres Santomé, J. (1994:186).

3.2.1.8. La concreción de la organización espacio-temporal en el IES José Zerpa

Para el desarrollo de esta unidad didáctica hemos consideramos elaborar un *cuaderno* dirigido al *alumnado* en el que se desarrollarán los objetivos y contenidos previstos. Y, otro *cuaderno* dirigido al *profesorado* en dónde indicaremos

aspectos fundamentales que son necesarios tener en cuenta para implementar dichas propuestas.

Cuaderno del alumnado

El cuaderno presenta una organización de las materias por medio de una historia argumental en la que se relata la trayectoria de distintos personajes. A partir de dicha historia, y con la ayuda de las actividades retomamos los indicadores trabajados. Estos nos sirven para concretar los objetivos de la materia llevando al alumnado a un proceso reflexivo de su situación en ese ámbito. El cuaderno recoge espacios e instrumentos en los que reflejar el proceso de análisis y la recogida de información.

En la parte final del material, existe un apartado que propone una sección autoreflexiva-guía para el alumnado, que tiene como objeto que los alumnos y alumnas clarifiquen su situación en estos momentos, a partir de los conocimientos propios y de los desarrollados en la unidad.

También incorporamos una sección de anexos y notas, en los que el alumnado puede anotar comentarios expuestos por el profesorado o por el resto de los compañeros y de las compañeras.

Cuaderno del Profesorado

Su principal función es la de servir de apoyo al grupo de profesorado que desarrolla las actividades, de modo que sea posible la consecución de los contenidos y una buena organización temporal de las tareas.

En la guía explicitamos los fundamentos que sustentan la actuación del trabajo, propuesta y las indicaciones para su desarrollo.

¿Qué queremos conseguir?

El alumnado deberá ser capaz de:

- Conocer cuáles son sus limitaciones y potencialidades respecto a su futuro sociolaboral como mujer o como hombre.
- Desarrollar habilidades para la búsqueda de información así como para su análisis.
- Dominar estrategias para tomar decisiones.
- Manejar información acerca del mundo sociolaboral.

¿Cuál será su funcionalidad?

El alumnado percibirá que su incertidumbre es compartida por el resto de sus compañeros(as).

Ayudará a la integración de conocimientos, que permitan al alumnado definir su situación como trabajador o trabajadora en los distintos ámbitos de actuación.

Facilitará, al alumnado, un espacio en donde se reconozca la necesidad e importancia de tratar nuestro futuro sociolaboral desde las distintas materias que han participado en la experiencia. ¿Qué tipo de matemáticas elegiré el curso que viene?; pero, ¿Si ni siquiera sé lo que voy a hacer? ¿Qué haré cuando acabe la ESO?(...) y, una chica ¿tendrá posibilidades de desarrollo profesional en ese ámbito?; y, ¿un chico?; o, ¿es igualmente difícil para ambos?

¿Qué tendrán que hacer?

- Recoger y analizar información de instituciones públicas o privadas.
- Leer prensa local.
- Situar los recursos que se encuentran en su zona.
- Pensar cómo le ha ido en el colegio, cuál es su relación con la familia, en qué situación económica se encuentra, etc.
- Visualizar y analizar videos.
- Visualizar y analizar diapositivas.
- Realizar alguna prueba física.
- Otras.

¿Cuánto tiempo se prolongará?

La temporalización de la unidad didáctica será aproximadamente de dos meses.

Clima en el que se debe desarrollar la unidad

Es necesario hacer concientes al alumnado de la ilusión que el equipo de trabajo ha puesto en esta experiencia, y de su protagonismo para llevar a buen fin esta innovación. En este trabajo, tan importante como el material elaborado y como la preparación de las clases es el ambiente que se origina en el aula. Por esto es necesario:

- La reflexión individual.
- La participación grupal.
- La confianza para preguntar y afirmar aquellos aspectos que considere necesarios.

3.2.1.9. Evaluación

Nuestra finalidad, en la evaluación, se fundamenta en definir evidencias que nos permitan concretar en qué medida el proceso seguido en el diseño, desarrollo y evaluación del programa puede mejorarse y, si los objetivos y las metas han sido alcanzadas. Gysbers y Henderson definen de forma sencilla, la evaluación, como la acción de “proveer datos para hacer decisiones sobre la estructura y el impacto del programa y el desarrollo personal-profesional” (1988:263). Si a esto añadimos la dimensión educativa de Stufflebeam y Webster, quienes sostienen que “un estudio de evaluación educativa es aquel que es diseñado y llevado a cabo para ayudar a alguna audiencia a juzgar y mejorar el valor de algún objeto educativo” (1980:6), deducimos, que una buena planificación, aunque no como único requisito, nos permitirá afrontar con mayores garantías nuestra acción.

En estos momentos tenemos que valorar quién va a responsabilizarse de la evaluación (el profesorado, el orientador, otros profesionales, agentes externos, etc.), cómo es nuestro muestreo (tamaño, representatividad de los componentes, a quién recurrimos para obtener información), en qué tiempos y espacios vamos a proceder (continuamente, justo cuando se acaba la acción, después de transcurrido un tiempo), y con qué tareas, estrategias o recursos, vamos a constatar que las metas y los objetivos del programa se consiguen. Respecto a este último punto algunas posibilidades, entre otras, pueden ser la clasificación de estudiantes por parte del profesorado, familia u orientadores, el juicio de expertos respecto a la consecución de las metas, un estudio de cómo los estudiantes realizan un plan para la toma de decisiones, una autopercepción adecuada después de estar expuesto a la orientación de la carrera, un análisis de escalas de actitud de sí mismo o respecto a la exploración de la carrera o del trabajo, la valoración del profesorado respecto a los cambios de comportamiento mientras realiza la orientación del programa, un estudio de cómo el alumnado percibe que su comportamiento ha

sido modificado como producto del programa, la observación de las habilidades en el juego de roles o en la situación actual en los estudiantes. Asimismo, conviene atender a los cambios en la atención a la escuela: puntualidad, interés u otros indicadores de carácter cuantitativo, puntuaciones recogidas de instrumentos estandarizados como valoración del Desarrollo de la Carrera, inventario de madurez de la carrera, escala de decisión de la carrera, inventario de Desarrollo de la Carrera, preparación para la planificación vocacional, examen de la carrera adulta, situación vocacional. Múltiples son, pues, las técnicas que podemos utilizar. Herr (1996:337) expone un listado de técnicas que facilitan el Desarrollo de la Carrera.

La evaluación de programas en orientación sociolaboral

La evaluación de los programas de Orientación Sociolaboral tiene como finalidad por una parte, mejorar la oferta del programa y, por otra, favorecer su adaptación continua a las condiciones cambiantes en que se desarrolla la orientación. Diversos autores consideran que frente a la tradicional concepción de la *valoración del producto*, en la que necesitamos contar con datos contrastados acerca del desarrollo que ha alcanzado el o la estudiante en las metas y objetivos definidos en el programa de Orientación Sociolaboral, nos encontramos con la *valoración del proceso*, que se fundamenta en comprobar de qué manera las estrategias los instrumentos, las técnicas o las actividades contribuyen a la consecución de los aspectos propuestos (Bishop y Trembley, 1987; Fernández Sierra, 1993; Sanz Oro, 1990; Stufflebeam y Shinkfield, 1995). O, por la necesidad de la comunidad educativa y de sus profesionales de ser conscientes de sus actuaciones y así, poder incorporar modificaciones en las propuestas (Fernández Sierra, 1993).

Desde la concepción de programa propuesta por Rodríguez Espinar (1993) que compartimos, entendemos que el modelo de evaluación de programas de Stufflebeam y Shinkfield (1995) es el que mejor se adapta a las necesidades de los programas de Orientación Sociolaboral en la medida en que está orientado el proceso hacia la toma de decisiones para el desarrollo del programa, es decir, al perfeccionamiento de los agentes participantes, a la reflexión informada del estado de la cuestión y a favorecer una comprensión más amplia de los fenómenos que se tratan. Stufflebeam y Shinkfield (1995:183) define la evaluación como:

el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados”

Sanz Oro (1990) atribuye al orientador alta responsabilidad en el proceso de evaluación y Stufflebeam y Shinkfield (1995) distingue en su modelo, comúnmente conocido como CIPP –Contexto, Entrada, Proceso y Producto–, diferentes tipos de evaluación que hacen viable una visión global de las condiciones y de los logros de los programas de Orientación Sociolaboral. A continuación presentamos una tabla en la que relacionamos, los tipos de evaluación con las etapas de planificación e implementación para un programa de Orientación Sociolaboral y la contribución de cada uno de ellos para la toma de decisiones y la responsabilización –como los denominan Stufflebeam y Shinkfield (1995)–:

	CONTEXTO		ENTRADA	PROCESO		PRODUCTO
	<i>Desarrollo de la filosofía de un programa</i>	<i>Especificación de las metas y objetivos de un programa</i>	<i>Selección de alternativas para el proceso de diseño de los programas</i>	<i>Selección de alternativas para el proceso de desarrollo de los programas</i>	<i>Identificación de los eventos cruciales en el desarrollo de los programas</i>	<i>Descripción de los procedimientos de evaluación</i>
TOMA DE DECISIONES (ORIENTACIÓN FORMATIVA)	Guía para la elección de objetivos y asignación de prioridades		Guía para la elección de la estrategia del programa Entrada de datos para la designación del plan de procedimientos	Guía para la aplicación		Guía para la finalización, continuación, modificación o entrega
RESPONSABILIZACIÓN (ORIENTACIÓN SUMATIVA)	Relación de objetivos y bases para su elección junto con una relación de necesidades, oportunidades y problemas		Relación de la planificación y las estrategias escogidas y las razones de esa elección entre otras alternativas	Relación del proceso real		Relación de los logros y de las decisiones recicladas

Figura 11. Relación entre tipos de evaluación, etapas de planificación de un programa de orientación en la toma de decisiones y responsabilización. Adaptado de Stufflebeam (1995).

En las líneas siguientes nos detenemos en la conceptualización de las modalidades de evaluación (Stufflebeam y Shinkfield, 1995):

Evaluación del Contexto. Interviene en lo que él denomina *decisiones de estructura* o, lo que es lo mismo, a la *caracterización del marco* en el que se desarrolla el programa. No es más que el diagnóstico de los problemas que pueden contribuir al desarrollo del objeto, desde esta perspectiva consideramos aspectos relacionados con la historia de los programas de orientación, las recomendaciones aportadas por otros programas, las necesidades detectadas por otros colegas, políticas gubernamentales y legislación vigente al respecto (Kuhl, 1998). De este modo quedan propuestas las metas del programa.

Evaluación de la Entrada. En esta otra dimensión, la evaluación se fundamenta en *las decisiones de planificación*, se trata de ayudar a prescribir un programa por medio del cual se realicen los cambios necesarios. En este caso el objeto de evaluación hace alusión a los elementos del contexto cercano en el que se desarrolla el programa como características del centro educativo, definición de los recursos humanos y materiales ya sean del centro escolar o de la comunidad. Stufflebeam (1995) la entiende como las condiciones que configuran la forma de nuestra propuesta.

Evaluación del proceso. Nos aporta información acerca de cómo funciona el programa y sus elementos, en qué medida las personas que lo llevan a cabo cumplen con las funciones asignadas o cómo las necesidades que se detectan implican un replanteamiento del programa. Preferentemente, es concebida, como una guía para la realización del proceso. No obstante la NOICC aporta que su utilidad se extiende a comunicar los avances y nos permite supervisar el progreso de los estudiantes.

Evaluación del producto. Profundiza en las consecuencias del programa, en su rentabilidad, en los resultados de aprendizaje del alumnado, es decir en los cambios respecto a la finalidad y objetivos establecidos en un principio. Además, debemos conocer si se han dado efectos colaterales no previstos en un primer momento. Esta dimensión nos facilita indicadores acerca del contenido que configuran los programas.

En educación sociolaboral no podemos realizar una evaluación de resultados en sentido estricto, es decir, no podemos comprobar su eficacia pues no conocemos con certeza los comportamientos que tienen como resultado

final la madurez sociolaboral, ni en qué momento –inmediatamente después al desarrollo del programa o alejado de esta situación–. Sin embargo, se ha llegado a un acuerdo acerca de los comportamientos que pueden ser predictores de la madurez sociolaboral. Álvarez Rojo (1991) expone algunas preguntas en esta línea referidas al incremento del conocimiento que los estudiantes tienen sobre el mundo académico, profesional o sobre ellos mismos, al aumento en la utilización de los servicios institucionales de información o del uso de las fuentes de información, al interés por el programa o por otros aspectos relacionados con él o al cambio de percepción respecto al ámbito sociolaboral.

Para concluir, nos gustaría resaltar que el reconocimiento del trabajo en Orientación Sociolaboral de la sociedad en general, o de otros profesionales de la educación en particular, pasa inexcusablemente por la necesidad de incorporar la evaluación sistemática al desarrollo de los programas.

3.2.1.10. La concreción de la evaluación en: el IES José Zerpa

La *Unidad interdisciplinaria desarrollada*, como deducimos de lo expuesto en el apartado del diseño, fue fruto de un largo proceso de discusión, negociación, consenso y trabajo en colaboración por parte de todas las personas que componían el equipo.

Contábamos con las condiciones necesarias para llevar a fin la “puesta en práctica” de nuestra experiencia. Era como una puesta en escena y tuvo lugar justo después de Semana Santa; coincide con el tercer trimestre (en concreto, abril y mayo).

Como producto de esta actuación, el grupo de trabajo adquirió relevancia en la vida del centro y se configuró como ejemplo de otras formas de hacer y de sentir posibles en nuestro sistema educativo y escolar –en el Centro–. Este hecho cobró gran importancia porque el reconocimiento del resto de la comunidad educativa pudo llevar a que otros(as) compañeros(as) se sumaran a esta iniciativa en futuras propuestas de trabajo. Taba (1974) reconoce que es necesario ser selectiva(o) en el grupo inicial –deben ser personas favorables al cambio–, pero nuestra meta ha de ser la de ampliar el número de participantes hasta que la dinámica llegase a ser extensiva a todo el Centro. A continuación, identificamos dos apartados relacionados con la evaluación:

La evaluación de los resultados sobre la unidad interdisciplinar

Objetivos

La propuesta de *objetivos* desde la Orientación Sociolaboral no estereotipada ha supuesto un proceso de negociación con los diferentes seminarios para poder incorporar, sustituir o dar prioridad a los objetivos:

en un principio, yo lo tuve que encajar en el tema que se estaba trabajando porque el seminario me lo pidió así [...] en lo de la publicidad que después no salió, hubiera sido mejor porque ya el seminario lo sabía y lo habíamos consensuado [...] en definitiva, el alumnado trabajó lo previsto en la programación pero a través de otro material (Grupo de Discusión del Profesorado).

Este proceso de negociación no siempre ha supuesto la aceptación por parte del seminario de los objetivos propuestos sino la adaptación y ampliación de los ya existentes.

Contenidos

El profesorado y el alumnado confluyen en que ha habido densidad de *contenidos*. El profesorado piensa que les ha supuesto un esfuerzo tener que desarrollar todo el contenido previsto: “a mi juicio yo creo que hay demasiada densidad [...] muchos contenidos [...] pero eso creo que fue un problema del grupo de trabajo porque tu nos comentaste en su momento que consideráramos la densidad de los contenidos...”. (Grupo de discusión del Profesorado).

Como contrapunto, les ha parecido crucial contextualizar el contenido en el medio próximo-cercano al alumnado “el localizarlo en el municipio y que no fuera ajeno”. El alumnado entiende que ha habido excesivos contenidos novedosos, que actuaron –según su modo de entender– como elementos que obstaculizaron el desarrollo de la unidad didáctica. Sin embargo, observamos que al comentar los diferentes contenidos incorporan en sus comentarios, contenidos de diferentes materias para justificar un elemento concreto, como aparece reflejado en este extracto:

pues yo no sé, yo creo que sí vimos la relación entre las corrientes migratorias y el trabajo o mejor donde se encuentra trabajo [...] si recuerdas aquello de lo

del sector servicios y la agricultura. [...] si que hay más trabajo en el sur que en el norte, en la costa que en la cumbre [...] sí, pero yo no sé que tiene que ver esto con la relación laboral de hombres y mujeres [...] ¿Pues que va a ser? mi niña [...] que las chicas tienen más posibilidad de encontrar trabajo en donde predomine el sector servicios [...] y en la agricultura y la pesca es más difícil porque a veces necesita más fuerza [...] o, porque los empresarios no la quieren contratar por lo de la maternidad. (Grupo de discusión del Alumnado).

El alumnado ha mostrado preferencia por los contenidos referidos a los derechos de las mujeres y de los hombres, por conocer profesiones, por la publicidad, por la situación sociolaboral de la mujer. Los que menos les han gustado son los contenidos relacionados con el Inglés, por su complejidad, y los de Ciencias Sociales, en concreto, trabajar las relaciones sociolaborales asociadas con los hombres y con las mujeres.

Las habilidades por las que muestran interés son aquellas que le permiten prepararse para el trabajo, los debates y la expresión escrita y oral. No muestra rechazo por ninguna de las trabajadas.

Asimismo, la preferencia hacia esta unidad queda respaldada por el interés, la expresión de su forma de pensar y actuar, la implicación de aspectos en temas referidos a un futuro cercano, la comprensión de las causas y los consecuentes de los aconteceres que estudian, la implicación del grupo, tanto del profesorado como del alumnado que ha hecho que nuestras actuaciones sean dinámicas. Por otra parte, rechazan algunos contenidos específicos de ciencias sociales, como la inmigración entre islas, y muestran de este modo su desinterés por estas materias.

En lo que se refiere a la dificultad y ayuda en el desarrollo de la unidad, el 38,5% declara que nada le ha resultado difícil, mientras que el resto se define de la siguiente manera: el 30% piensa que la realización de los ejercicios ha sido lo más difícil, un 19% que su dificultad ha estado en los contenidos trabajados desde Ciencias Sociales y un 6% en los contenidos desarrollados en Inglés.

Cuando el alumnado expone que no ha tenido dificultades, un 6%, explica que esto se ha debido fundamentalmente al apoyo del profesorado en el desarrollo de la unidad.

Sólo el 8% del alumnado no ha resuelto las dificultades que le han surgido a lo largo del desarrollo de la unidad didáctica.

REALIZACIÓN DE EJERCICIOS	30%
CONTENIDOS DE CIENCIAS SOCIALES	19%
CONTENIDOS DE INGLÉS	6%
NADA ME HA RESULTADO DIFÍCIL	38.5%
NO HE TENIDO DIFICULTAD	6%

Tabla 2. Dificultades en el desarrollo de la unidad.

Somos concientes de que la necesidad de ayuda y la respuesta puede variar según las materias y el profesorado que las imparte.

Estrategias

La totalidad del alumnado está conforme con la *estrategia* utilizada para el desarrollo de la materia; los motivos que exponen son, entre otros, la variedad en la organización de las sesiones, los recursos didácticos utilizados, el trabajo interdisciplinar (“Todas trabajan el mismo tema pero relacionada con la asignatura que se daba”), el trabajo colaborativo del profesorado (“el profesorado había trabajado junto para poder enlazar cosas que necesitábamos de unas asignaturas para poder seguir avanzando en otras”) o simplemente porque “entendí todo lo que dimos”).

Cuando le planteamos que establezcan cambios, sólo el 10% del alumnado comenta los siguientes asuntos: (i) estos temas no tendrían que darlo en clases habituales, sino que deberían usar horario de tutoría, (ii) el cuadernillo debería ser un poco más corto y menos complejo, (iii) la forma con que algunos profesores han trabajado el cuadernillo.

Actividades

El alumnado entiende que las *actividades* deberían ser acortadas, que se deberían realizar más en contextos fuera del aula e incorporar actividades intermedias entre reproducción y creación.

El alumnado valora aquellas actividades en las que pueda expresar sus opiniones y sus criterios propios como son los debates, mientras que pone objeciones en aquellas en las que tiene que responder a marcos conceptuales y propuestas predefinidas, como son los guiones de análisis. Del mismo modo, anteponen a las actividades con formato textual, otras tareas, en las que se utilizan otros códigos como la imagen o las simulaciones reales.

Así, mostraron mayor preferencia por los videos publicitarios, las diapositivas utilizadas en dibujo y las simulaciones de pruebas físicas y escritas trabajadas en itinerarios de la naturaleza que por los artículos de periódico, cómics, extracción de textos de la literatura canaria, o por el material específico de la biblioteca referida a perfiles profesionales o boletines oficiales. Destacan en concreto una actividad del área de Expresión Plástica y Visual: “sí, lo de los anuncios y tal, en cuál se discriminaba más a la mujer, en cuál menos, en donde se utilizaba al hombre...”.

Nivel de realización de las tareas

No obstante, el alumnado piensa que *el nivel de realización de las tareas* del trabajo realizado es bastante alto, y hace hincapié en una buena realización, aunque en algunos casos reconocen que, cuando no les da tiempo de acabar la tarea en la clase la realizan en casa.

El conjunto de la clase expone que ha llevado a cabo el trabajo individual propuesto para el desarrollo de las clases, implicándose en la elaboración de las tareas e intentando realizar las actividades de la mejor forma posible.

El alumnado percibe que con el desarrollo del cuadernillo el trabajo que tienen para llevar a cabo en casa es menor que con otras estrategias, pero que cuando éste se tenía que realizar en casa siempre lo hacían. Hay una persona que piensa que el trabajo de casa es menor que el de la clase (esta no coincide con la anterior).

El alumnado piensa que su participación en el grupo ha sido positiva, no sólo para ellos(as), sino también para el resto del equipo.

Criterios de evaluación

Los criterios de evaluación establecidos por las distintas materias, para los diferentes contenidos propuestos desde los objetivos de las asignaturas y desde el programa de Orientación Sociolaboral para el desarrollo de la Carrera no estereotipada han sido conectados. El producto de este esfuerzo queda reflejado en los cuadros que a continuación presentamos:

CIENCIAS SOCIALES: CRITERIOS DE EVALUACIÓN
CONCEPTUALES
<p>Conocer los conceptos básicos relacionados con el trabajo Diferenciar los distintos tipos de trabajos remunerados y no remunerados Comprender que una de las consecuencias de la no distribución del trabajo es igual a paro Analizar críticamente cómo afecta el paro a la sociedad, y sobre todo, a grupos minoritarios como las mujeres Señalar las diferentes formas de exclusión laboral Diferenciar las nociones de desarrollo y subdesarrollo, y aplicarlas a las distintas situaciones de las mujeres en el terreno laboral</p>
PROCEDIMENTALES
<p>Interpretación de un mapa para la localización. Obtener información relevante de fuentes documentos escritos, prensa. Elaborar informes y participar en debates sobre cuestiones problemáticas Capacidad para interpretar y expresar gráficamente datos estadísticos Capacidad para el análisis e interpretación de datos estadísticos</p>
ACTITUDINALES
<p>Manifiestar en los escritos elaborados sus opiniones, actitudes de tolerancia, solidaridad, respeto y rechazo a las actitudes discriminatorias por razón de sexo, clase social... Curiosidad por la información y actitud crítica de noticias relacionadas con el mundo sociolaboral Colaborar en las actividades de grupo Reconocer que los cambios sólo se dan en la medida en que cada una de las personas se impliquen</p>

Cuadro 12. Criterios de evaluación para las Ciencias Sociales.

ITINERARIOS DE LA NATURALEZA: CRITERIOS DE EVALUACIÓN
CONCEPTUALES
<p>Entender y valorar las habilidades profesionales en término de capacidad y no en términos sexistas, sin justificación alguna Caracterizar las distintas profesiones existentes relacionadas con el medio natural y las condiciones de acceso a ellas Reconocer las dificultades que una persona tiene al desarrollar su labor profesional en un campo tradicionalmente reservado para otras personas de otro sexo Atender al ser humano en su medio ambiente, importancia de las actividades laborales en su mantenimiento</p>
PROCEDIMENTALES
<p>Discernir entre las diferentes opciones profesionales en particular las relacionadas con el medio natural, sin atender a criterios sexistas Capacidad para participar en debates Tomar nota de los aspectos trabajados, utilizarlos e interpretarlos correctamente Mostrar competencia en el análisis y extracción de la información del BOC Realizar una gráfica de barras e interpretarla Relación entre el medio laboral y el académico</p>
ACTITUDINALES
<p>Presentar una actitud positiva hacia la capacidad de trabajo y sacrificio que conlleva cualificarse profesionalmente Mantener una actitud positiva hacia la situación diferencial de mujeres y hombres en la sociedad en general y en el entorno sociolaboral en particular Entender y manifestar la importancia de la intervención del ser humano en el mantenimiento del medio ambiente</p>

Cuadro 13. Criterios de evaluación para Itinerarios de la Naturaleza.

EXPRESIÓN PLÁSTICA Y VISUAL: CRITERIOS DE EVALUACIÓN
CONCEPTUALES
<p>Captar la influencia social de la tv en la diferencia entre los sexos Reconocer una participación desigual de mujeres y hombres en el mundo de lo público, a través de la importancia dada a unos y a otros recursos Reconocer una participación de hombres y mujeres en el mundo de lo privado a través de la permanencia y preferencia hacia unos u otros lugares del hogar Caracterizar las distintas profesiones existentes relacionadas con la expresión plástica y las condiciones de acceso a ellas Reconocer las dificultades que una persona tiene al desarrollar su labor profesional en un campo tradicionalmente reservado para otras personas de otro sexo. Establecer las diferencias entre arte mayor y arte menor. Implicaciones para el desarrollo sociolaboral de las mujeres y de los hombres</p>
PROCEDIMENTALES
<p>Análisis y extracción de información de mensajes publicitarios referidos a trabajo y género Análisis y extracción de información de comics referidos a trabajo y género Desarrollo de habilidades para el análisis e interpretación de mensajes con soporte visual o textual Análisis y extracción de las características del arte mayor y menor</p>
ACTITUDINALES
<p>Mantener una actitud crítica hacia los mensajes difundidos por distintos medios de comunicación Considerar la distribución de las artes por sexos como hechos susceptibles de modificar Reconocer en las expresiones artísticas la ideología dominante</p>

Cuadro 14. Criterios de evaluación para Expresión Plástica y Visual.

LENGUA EXTRANJERA, INGLÉS: CRITERIOS DE EVALUACIÓN
CONCEPTUALES
<p>Genitivo sajón Presente simple, infinitivo, pasado simple y participio de pasado Sonidos vocálicos y consonánticos Narración</p>
PROCEDIMENTALES
<p>Comprensión y expresión mensajes orales referidos a la realización de tareas de la casa. Elaboración de textos escritos, en los que aparezca vocabulario y expresiones referidas a las tareas de la casa. Expresión por escrito ideas propias que hagan alusión a la distribución de tareas en el hogar. Inferencia de significados de palabras y expresiones nuevas relacionadas con la casa, las tareas del hogar etc. Observar regularidades en los usos lingüísticos para sacar conclusiones Análisis crítico del texto que leen, siendo capaz de considerar las distintas variables que en él se reflejan, pudiéndolo trasladar a situaciones particulares de cada persona</p>
ACTITUDINALES
<p>Respeto y conocimiento de las formas de organización familiar y social en otras culturas. Reconocimiento de la distribución desigual de tareas entre los miembros de la familia atendiendo a su sexo Actitud favorable para participar en la modificación de dicha situación Superar la capacidad de expresión oral en la clase Colaborar en las actividades de equipo Consultar dudas al profesorado Valoración de la corrección de textos orales y escritos Interés por observar errores y aplicar el conocimiento lingüístico para corregirlo Análisis y comparación de situaciones propias</p>

Cuadro 15. Criterios de evaluación para la Lengua Extranjera: Inglés.

MATEMÁTICAS: CRITERIOS DE EVALUACIÓN
CONCEPTUALES
Interpretación de gráficos circulares Interpretación de gráficos de barras Entender la representatividad en tantos por cientos Población Muestra
PROCEDIMENTALES
Representación de gráficas circulares Análisis e interpretación de datos
ACTITUDINALES
Relatividad de los análisis estadísticos respecto al sexo Consideración de que la estadística, por sí misma no es una verdad absoluta

Cuadro 16. Criterios de evaluación para Matemáticas.

LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA: CRITERIOS DE EVALUACIÓN
CONCEPTUALES
Reconocimiento del tipo de narrador en los textos expuestos Reconocimiento del avance social de las relaciones entre las mujeres y los hombres, así como la necesidad de seguir avanzando en esta línea Diferenciación de las aspiraciones y ocupaciones desempeñadas por los distintos personajes Evidenciar si existen diferencias en la utilización de tiempos y espacios en la sociedad en la que está contextualizada la historia y en nuestra sociedad actual
PROCEDIMENTALES
Leer textos de diverso tipo sin titubeos ni repeticiones, empleando la entonación y ritmo adecuados. Captar las ideas esenciales e intenciones comunicativas en textos de diferente tipo y distinto nivel de formalización, reproduciendo su contenido en textos escritos. Integrar informaciones procedentes de diferentes textos sobre un mismo tema con el fin de elaborar un texto síntesis en el que se reflejen tanto las principales informaciones y puntos de vista encontrados como el punto de vista propio. Utilizar las propias ideas y experiencias para la producción de textos de intención literaria adaptando el punto de vista indicado, y empleando concientemente estructuras de género y procedimientos retóricos y recurriendo a los modelos de tradición literaria Elaborar textos evitando cualquier uso discriminatorio de la lengua.
ACTITUDINALES
Manifiestar rechazo ante cualquier postura, generalización o tópico en las formas de expresión oral o escrita que discriminen al ser humano por el hecho de pertenecer a un determinado grupo social, racial o sexual. Disposición a entender la lectura como un medio de comunicación, de transmisión de la cultura Tolerar y estimar las opiniones de otras personas Mantener una actitud crítica ante las funciones que socialmente han sido y son asignadas a mujeres y a hombres en la sociedad canaria

Cuadro 17. Criterios de evaluación para la Lengua Castellana y la Literatura.

TUTORÍA: CRITERIOS DE EVALUACIÓN
CONCEPTUALES
Reflexión acerca de las características personales Consideración de la necesidad y utilidad de pensar en nuestro proyecto sociolaboral Conocimiento de las asignaturas optativas Identificación de los tipos de bachiller Estimación de los diferentes niveles educativos Interés sociolaboral
PROCEDIMENTALES
Relación entre rendimiento e intereses sociolaborales Coherencia entre intereses sociolaborales y posibilidad de desarrollo profesional para mujeres y para hombres Dependencia entre la situación personal y el proyecto sociolaboral
ACTITUDINALES
Reconocimiento de la participación de hombres y mujeres hacia ámbitos académicos no estereotipados Consideración de las posibilidades y limitaciones personales y contextuales en su desarrollo profesional

Cuadro 18. Criterios de evaluación para la acción de la Tutoría.

OTROS CRITERIOS
Localizar y distinguir los recursos de su zona Conocer aspectos que son necesarios considerar para realizar una decisión razonada y coherente a nuestra situación personal Considerar la importancia de la relación existente entre la formación académica (sus decisiones en las optativas y tipos de estudios) y sus posibilidades ocupacionales Entender la formación para el trabajo, como un aspecto a desarrollar a lo largo de toda la vida profesional Formas de relación laboral (contratado, autónoma, funcionario, cooperativa, ejercicio libre de la profesión...) Reconocer y valorar su situación académica Relacionar la situación real con las preferencias personales Reconocer y valorar las diferentes alternativas y modalidades formativas, así como la relación de esta con el mundo sociolaboral

Cuadro 19. Otros criterios de evaluación.

El profesorado valora que es necesario adecuar más los *criterios de evaluación* a los objetivos y contenidos haciendo uso de los instrumentos de recogida de información para realizar la valoración:

y fue como caer en la cuenta de lo absurdo que es estar ahí con una programación que sirve para bien poco si nosotros no incorporamos rejillas como las que tú nos planteaste y que aún elaborándolas, no las utilizamos del todo y no fuimos fieles a nuestras demandas [...] y todo es para que quede bonito [...] y vaya que me lo estoy planteando bastante para la propuesta del año que viene [...] (Grupo de Discusión del Profesorado).

¿Cómo perciben los alumnos y alumnas su aprendizaje?

El 69% del alumnado reconoce que ha aprendido bastantes y muchas cosas nuevas en el desarrollo de esta unidad didáctica. Y el 31% del grupo entiende que ha aprendido pocas cosas nuevas.

Entre las más interesantes se encuentra el BOC, el BOE, la localización y detección de los servicios existentes en Vecindario, los conocimientos sobre la población, el paro, la inmigración, la emigración (insular e interinsular), las diferencias entre el arte mayor y menor, la mujer en el arte, la situación de la mujer y del hombre desde distintas percepciones (en la casa, en el trabajo, en la escuela), los aspectos que tienes que considerar para formarte en un futuro, la situación de desigualdad en nuestra sociedad, la publicidad, la trayectoria a seguir para la obtención de un empleo en la empresa pública y en la privada, el desarrollo sociolaboral, los indicadores que demuestran la diferencia de hombres y mujeres en el mundo del trabajo (salario, nº de desempleo, tipo de contratación), el paro en Canarias, los pasos a seguir para el desarrollo de una carrera, el análisis de información de periódicos, de publicidad, las consecuencias que el trato desigual de mujeres y de hombres tiene para nuestra sociedad y para nuestro desarrollo personal o las distintas expresiones artísticas. Como podemos observar, exponen contenidos no sólo de carácter conceptual, sino también procedimental y actitudinal.

La mayoría del alumnado piensa que relaciona bien los contenidos de esta unidad con los de la realidad, y entre los motivos que expone destacan estos: (i) “porque los contenidos son hechos que pasan en la vida real”; (ii) “porque habla de temas actuales, importantes como es la desigualdad entre hombres y mujeres, publicidad, trabajo [...] y lo que es más importante cuál debe ser mi actuación teniendo en cuenta todas estas cosas”; (iii) “sí porque lo que dice el cuadernillo es lo que suele suceder en la vida real”; (iv) “este cuadernillo me ha enseñado más caminos de los que yo creía que había”; (v) “este cuadernillo me hace pensar en los problemas de los hombres y las mujeres en el trabajo”.

Además, la totalidad de los participantes –alumnado– cuando hablan de *proyecto personal* se refieren fundamentalmente a su trayectoria académica y a la proyección que ésta tendrá en su integración en el mundo laboral eludiendo totalmente aspectos referidos a su relación personal. Asimismo, comprobamos que han pensado en ella, en los estilos de vida que quieren

seguir. Optan por una continuidad de la formación, sin carga familiar y preferentemente sin pareja, aunque no rechazan la posibilidad de compromiso formal con una pareja: “bueno, yo tengo claro que primero voy a estudiar y después ya veré qué es lo que hago, si me caso o si tengo hijos... así sí, porque ya tienes tu carrera terminada y puedes buscarte un trabajo antes de casarte...” (Grupo de Discusión del Alumnado).

Entienden que tanto la responsabilidad de las tareas de la casa como el cuidado y atención a los hijos(as) ha de ser compartido y son concientes de las limitaciones que se pueden dar: “además las cosas de la casa las debemos saber hacer tanto chicos como chicas, porque dentro de un tiempo yo puedo elegir entre casarme o quedarme sólo y entonces necesito hacer todo esto...” (Grupo de Discusión del Alumnado).

¿Qué relación establece el alumnado respecto a su trayectoria académica y profesional?

Pudimos comprobar que se da relación entre optativas seleccionadas y campos profesionales preferentes. Un chico comenta: “Yo cogí derecho, cultura romana, informática... Eso es todo, porque mi objetivo es cursar la carrera de derecho”.

Otro define su selección en estos términos: “Yo, por ejemplo, de las optativas cogí las relacionadas con la salud. Quiero hacer Educación Física. Yo cogí ciencias, yo también quiero hacer Educación Física”.

Sin embargo, entre los motivos que justifican su actuación no explicitan sus capacidades para el estudio y para el desempeño de esa profesión, y se centran fundamentalmente en el gusto por la actividad y otras condiciones del mercado laboral: oferta laboral, estabilidad económica, movilidad geográfica, demanda de servicios, o tipo de relación laboral “porque nos gusta, y también por la salida que tienen y por la estabilidad económica”.

Otra compañera afirma que es:

porque le gusta pero que no está de acuerdo con lo de la estabilidad económica [...] porque claro otras profesiones como administrativo tiene la misma estabilidad o inestabilidad económica que esa [...], pues yo creo que económicas tiene salida [...] además, a mí me gustaría quedarme a trabajar aquí, y si no, en donde salga trabajo [...] claro, mejor aquí pero si no tendremos que desplazarnos. Yo creo que no voy a tener problemas, porque como la mayoría

de los abogados trabaja por su cuenta; primero tendré que hacer un pequeño estudio para ver dónde debo poner el despacho [...] (Grupo de Discusión del Alumnado).

Algunos(as) consideran entre las condiciones educativas no sólo las afines con los procesos educativos, sino también aquellas que mantienen relación con su formación en un perfil profesional concreto, después o durante su proceso formativo. Entre otros, comprenden los contratos en prácticas con o sin retribución económica: “si, pero a los jóvenes casi siempre le hacen contratos en prácticas, o eso que se llama prácticas en empresas” (Grupo de Discusión del Alumnado).

La planificación establecida para su puesta en práctica ha sido alterada en varios aspectos:

1. Con relación al tiempo disponible. La temporalización establecida para el desarrollo de los objetivos, generalmente ha quedado corta en todas las materias.
2. Con respecto al trabajo individual. El apartado de trabajo individual de las actividades que pensaba trabajarse en clase, se cambió por trabajo de casa, estableciéndose un tiempo en clase para consultar algunos aspectos con el profesorado.
3. En atención a la organización de los grupos. A veces, el profesorado se saltaba el paso del trabajo en pequeños grupos al de gran grupo cuando veía que existía un mayor consenso entre el alumnado, otras veces lo dilataba más si observaba que no estaban cubriendo las propuestas establecidas.
4. Sobre el material curricular: El profesorado que incorporó los artículos de periódico observó que el alumnado tenía muchas dificultades para entenderlo y tuvo que intervenir en la comprensión de la prensa; los espacios establecidos para cumplimentar eran acotados por el profesorado y en algunos momentos parecían muy grandes y, en otros, muy cortos. En definitiva, el profesorado consideró que la propuesta especificada en la guía del alumnado era muy densa y que excedía con creces la disponibilidad horaria de la que disponían.
5. Acerca del alumnado. El profesorado, en algún momento, tuvo que reorganizar al grupo al surgir conflictos en el desarrollo de las actividades.

Además, el equipo de profesores(as) carecía de hábitos en el trabajo en equipo, elemento que limitó el desarrollo de las dinámicas en las clases.

6. De las relaciones personales.

Por lo general, la temporalización dispuesta para el desarrollo de los objetivos ha quedado corta en todas las materias. Esto pudo ser debido al cambio de estrategias, a las actividades desarrolladas o a la falta de comprensión de los conceptos. Por otra parte, los objetivos son trabajados en grupos o a través de la inducción, o investigación. Antes, el profesorado mantenía el peso del desarrollo de la clase, y el alumnado participaba en momentos concretos o para la corrección de las actividades. En el grupo de discusión, el profesorado se hace conciente de esta diferencia: “yo lo que si noto es una diferencia en el tipo de actividades que yo suelo trabajar”.

La evaluación del proceso sobre la unidad interdisciplinaria

Con el fin de realizar el seguimiento de la puesta en marcha de nuestro programa, consideramos necesario observar parte del desarrollo de nuestras clases; quisimos conocer en qué medida habíamos sido capaces de modificar nuestra forma habitual de relacionarnos con el alumnado, de incidir en dinámicas favorecedoras de su desarrollo personal independientemente de su género, de conocer la versatilidad del material didáctico elaborado, y de comprobar cómo nuestra actuación generaba conocimiento útil en las chicas y en los chicos; de igual forma, creímos necesario reconocer, cómo los procesos puestos en marcha fueron enriquecedores para el profesorado.

Las observaciones y los diarios de las sesiones nos permitieron relatar cuál fue el proceso seguido en la práctica. Sin embargo, necesitamos pedir disculpas por nuestra torpeza en nuestro intento por dibujar lo sucedido. Ya sabemos que Kemmis y McTaggart (1988), insistieron en la necesidad de clarificar lo mejor posible el proceso que hemos realizado; por eso, el relato, reflejo fiel de la realidad, nos permitió reflexionar acerca de nuestra práctica y avanzar en el conocimiento de lo acontecido. Nosotros nos hemos esforzado en explicar lo sucedido, esperamos haber sido capaces de reflejar lo acontecido.

El Centro, a medida que fuimos avanzando en la propuesta de trabajo, generó un clima —entiéndase alrededor del grupo de profesores y profesoras que formaban el equipo— que favoreció la elaboración del diseño y desarrollo de propuestas novedosas, el material didáctico adaptado permitió al profesorado y al alumnado implementar esta iniciativa. Asimismo, esta situación contribuyó a favorecer la reflexión —hecho obvio— y la conciencia acerca de las formas en que nuestra sociedad favorece el desarrollo de los estereotipos sociolaborales. El juego, la atribución de tareas por la condición sexual, los modales o normas de comportamiento que reforzamos en unos y otras, los hábitos sociales de las que pueden participar hombres y mujeres (fumar, salir de noche, conducir, participar en una actividad laboral, desempeñar labores en el hogar, etc.) las formas de relación diferenciada con personas de igual o de diferente sexo, así como el uso del masculino genérico en nuestra comunicación habitual —oral o escrita—. Este clima permitió que nuestra propuesta llegara a buen fin.

El trabajo desarrollado por el equipo

Si nos preguntaran: ¿qué es lo que ha permitido al profesorado llevar a cabo esta empresa? diríamos que la voluntad y el empeño en indagar nuevas formas o formas alternativas que favorecieran conocer el aprendizaje de su alumnado, de su desarrollo personal, en definitiva su compromiso profesional.

El equipo de profesores y profesoras que inició esta aventura no era consciente de la dimensión que este trabajo adquiriría para su Centro, para ellos como profesionales, para el alumnado e incluso, tímidamente, para las familias y, además, supo consolidarse paulatinamente alcanzando la madurez suficiente que le permitió generar una propuesta para la mejora.

En todo el proceso de consolidación del equipo de trabajo, fue esencial que los componentes (profesorado y asesora) definieran qué papeles iban a desarrollar. La confusión era alta, el profesorado pocas veces había trabajado con asesores externos y, cuando lo había hecho, la relación entre ellos era de experto a lego; he aquí el origen del desorden. En este caso, la asesora utilizaba su conocimiento tanto —en procesos como en contenidos— de forma complementaria para favorecer el análisis y la toma de decisiones de los participantes Nieto Cano (1993).

El papel de la asesora se centró fundamentalmente en ser contrapunto –en la construcción del conocimiento– en ofertar visiones alternativas que permitieron al equipo valorarlas, integrarlas, rechazarlas o reelaborarlas, pero también, como defienden algunos autores (Arencibia y Guarro, 1999; Crandall, 1977; Escudero, 1992;) fue el de facilitar, dinamizar, favorecer el consenso y dar autonomía al equipo. El profesorado fue conciente de esto, y lo constató en el Consejo de Centro al proponer la colaboración hasta la aparición del equipo.

El profesorado, en su conjunto, fue partícipe de las diferentes fases del proceso y colaboró en él. No obstante fue necesario destacar la figura de la coordinadora y de la secretaria que formaba parte del profesorado. Ellas fueron el equipo de apoyo de la asesora, y sus funciones estuvieron bien definidas, las de la secretaria en tomar acta de lo ocurrido, actuar como memoria histórica del grupo; las de la coordinadora, con el apoyo de la secretaria, responsabilizarse de las tareas comprometidas, concretar las decisiones tras largos debates, zanjar o posponer las cuestiones cuando nos encontrábamos en un círculo vicioso, etc.

La asesora reconoce que en algunas ocasiones sin estos apoyos y, sin haber definido y acordado precisamente nuestros papeles y tareas, el trabajo no hubiera sido tan fácil llegar a su fin.

De lo señalado hasta aquí, se deduce que en el equipo existe un *clima de trabajo* positivo. Esto no quiere decir que no hubiera problemas, como ya hemos podido constatar en otros momentos, sino que hemos sido capaces de respetar las formas de ser y de hacer de los participantes, de considerar sus opiniones y sus aportaciones, de aceptar sus desacuerdos y sus abandonos.

Este hecho es crucial cuando el aspecto que está en juego es una cuestión de valor, más aún en el momento actual, en el que los análisis de género en las escuelas quedan relegados a un segundo plano en favor de otras variables como la clase o la etnia:

De orden muy diferente es el caso de los papeles (o roles) de género. Está claro que pueden ser papeles abiertamente distintos, dispares e incluso en gran medida contrapuestos, pero se trata siempre de papeles asignados y aprendidos en una misma y única cultura (y subcultura), y para ser desempeñados en su interior. No quiero decir con ello, sin embargo, que las diferencias de papeles de género sean iguales ni equiparables en todas las culturas; es manifiestamente menor la desigualdad entre hombres y mujeres, por ejemplo,

en los países árabes-islámicos que en los de raíz europea-cristiana; y dentro de éstos, en los países escandinavos que en los latinos. Los papeles de género pueden ser tremendamente desiguales en sí, pero creo que esto no es ya muy relevante, hoy en día, de cara a la educación (Fernández Enguita, 1997:116).

Así pues, en relación a la Orientación Sociolaboral, en el análisis realizado hasta ahora, hemos comprobado que los participantes de esta experiencia considera que las actuaciones realizadas hasta el momento han posibilitado la mejora de la situación descrita en la evaluación diagnóstica y ha respondido a la valoración de necesidades definida. El alumnado, por su parte, ha apreciado el interés que el profesorado mostró siempre por su desarrollo personal al incorporar contenidos —relacionados con lo sociolaboral— que les ayudaron a comprender el entorno, de modo que fueran capaces de interactuar con él. También destacó el esfuerzo del equipo educativo por desarrollar una propuesta conjunta, articulada a través de una unidad interdisciplinar en la que quedó integrado el Proyecto de Orientación Sociolaboral. Esta situación ha permitido al alumnado pensar, esbozar y sentir la necesidad de tener un proyecto de vida.

El profesorado ha valorado los apoyos del equipo directivo, los de los compañeros(as) de seminario, los de la asesora y los del alumnado porque les ha permitido gozar de un clima propicio para su formación y para desarrollar esta innovación. Ha considerado que la propuesta diseñada ha favorecido en el alumnado ser conscientes de las diferencias de género a las que estamos expuestos en nuestra educación —socialización—, o de las consecuencias que las decisiones prematuras pueden tener en un futuro cercano.

La asesora ha facilitado y apoyado al profesorado en el proceso seguido. Asimismo, considera que el equipo de trabajo —unos componentes más que otros— estarían capacitados para actuar como asesores del grupo en Orientación Sociolaboral no estereotipada. Ellos(as) han conseguido ser conscientes de la dificultad y favorecer actuaciones para su mejora. No obstante, ella entiende que el alumnado ha adquirido recursos y estrategias que le permitirían afrontar su proyecto de vida de forma no sesgada. No obstante, aún queda mucha labor por hacer.

Y por último, la asesora cree que no puede negar el trabajo realizado en el Centro pues es una realidad. Sin embargo, sí podemos poner en tela de juicio que esta actuación sea *viable* en condiciones habituales, ya que muchos han sido los prerequisites y apoyos para el trabajo.

La familia, como ya definimos, ha sido nuestra tarea pendiente, pues entendemos que la Orientación Sociolaboral no estereotipada sin la familia es como volar con un sólo motor. No obstante, el profesorado en las tutorías ha tenido contacto con las familias y ellas aprueban iniciativas que favorezcan la toma de decisiones concientes para los chicos y para las chicas, porque es, en palabras de la familia, enseñarles a vivir.

Propuestas de mejora para el trabajo conjunto

El equipo de trabajo valoró la colaboración de la asesora externa y pensaron que sin su participación, la labor realizada hubiera sido casi impensable; sin embargo, en el momento actual creían que ciertas tareas ellos las podían realizar, —nombran a personas concretas—. Asimismo, no consideran oportuno prescindir de su colaboración pero siempre a partir de sus necesidades. Ellos(as) eran concientes de que esta decisión les llevó a consensuar y a sistematizar, y no a esbozar —como así lo han hecho en este curso— las funciones que realizaron cada uno de los componentes.

El profesorado vió la urgencia de institucionalizar la Orientación Sociolaboral no estereotipada en el Centro; por ello, propuso trasladar el discurso elaborado en el grupo de trabajo a los seminarios como paso intermedio, para la institucionalización en el Centro, pues eran concientes de las limitaciones de su Centro.

Asimismo, en pos de esa institucionalización, creían que el equipo directivo debe acometer actuaciones que favorezcan la identificación de los intereses personales con los institucionales. Era la única forma de lograr el compromiso. Además, el profesorado entendió que necesita tener espacios de tiempo comunes que permitiera los encuentros —se refieren a que fueran respetadas las horas de la comida—; también, creían que deben gozar de mayor flexibilidad para las salidas extraescolares. Y, por último, pero no por eso de menor importancia, consideraban que debían favorecer la participación de la familia en el Centro, y que la creación del AMPA puede ser definitivamente el principio del fin. De igual forma reconocían que ha sido el punto débil de su trabajo.

Como podremos deducir, el profesorado, en distintos momentos, ha considerado la dificultad relativa de implementar iniciativas de este tipo. Además,

entiende que es básico y trascendental la participación de la asesora externa como dinamizadora y aglutinadora de las acciones realizadas a lo largo del trabajo; percibe que esta imagen, las funciones que realiza es crucial. Pero lejos de reclamar la figura constante de un(a) asesor(a) en los grupos de trabajo, reconoce que las tareas realizadas por la asesora en el equipo pueden ser llevadas a cabo por cualquiera de ellos(as):

trabajar en grupo de manera interdisciplinar algunos temas o unidades didácticas... o una unidad didáctica con Orientación Sociolaboral no sesgada... a lo mejor podría haber más dificultades a la hora de realizarlo... pero el gran problema pienso yo es la necesidad de que haya alguien que dinamice ese trabajo... que podría ser cualquiera de nosotras, y que haya reuniones de ámbito y la cuestión está en ponernos y aprender a trabajar en grupos.

Podemos concluir, pues, que el profesorado aprecia que el proceso de trabajo colaborativo seguido ha posibilitado su formación para la resolución de problemas respecto a sus propuestas de diseño, desarrollo y evaluación de la enseñanza. Asimismo ha consolidado criterios y creado recursos para la integración de contenidos sociolaborales no sesgados en sus respectivos *currícula* y adquisición de modelos que justifiquen su propuesta de actuación. El apoyo de la asesora externa ha sido crucial para el desarrollo de la experiencia, y para la adquisición de habilidades que le permitan afrontar, estas situaciones autónomamente.

ANEXO I

GUÍA DEL PROFESORADO

1.1. INTRODUCCIÓN

La Unidad Didáctica: *La relación sociolaboral de mujeres y hombres: ¡FACTOR DETERMINANTE!* se caracteriza por ser una unidad interdisciplinar en la que se han integrado las materias de lengua extranjera: (inglés), lengua española y literatura, ciencias sociales, expresión plástica y visual e itinerarios de la naturaleza correspondientes a 3º de Educación Secundaria Obligatoria.

Nuestro propósito a través de este trabajo, es que el alumnado que participa de la experiencia, adquiera habilidades y destrezas intelectuales que le ayuden a conocer en profundidad y a utilizar aspectos que definirán su proceso de acceso al mundo laboral y a su trayectoria formativa. Esta actuación quedará articulada a través de criterios referidos a la estereotipación de las profesiones y las consecuencias que estos podrían tener en su proyecto sociolaboral y personal, siendo estos considerados como fundamentales.

Dicha Unidad se ha configurado a partir de los objetivos propuestos para cada materia, lo que ha supuesto un gran esfuerzo en el planteamiento de objetivos, contenidos, selección y desarrollo de actividades, así como en la selección de los criterios de evaluación. Esto supone que dicha Unidad no podrá ser reproducida de forma lineal por el profesorado si previamente no se ha hecho una reelaboración de la misma, la cual desaconsejamos, y sin embargo, sería posible concebirlo como material ejemplificador, que ha sido desarrollado por compañeros(as) de secundaria, en un contexto concreto en la que nos muestran su viabilidad.

La practicabilidad de la propuesta dependerá entre otros aspectos del profesorado:

- Han de incorporar “realmente” en el desarrollo de sus sesiones estas propuestas.
- Han de mantener una actitud positiva y favorable a la implementación de este tipo de actividades y contenidos, exponiéndolos como aspectos indispensables en su formación como futuras personas trabajadoras.
- Han de respetar los acuerdos establecidos por el grupo de profesoras y profesores a cerca del orden en el que se han de trabajar los distintos contenidos y actividades.

1.2. MATERIAL DISPONIBLE EN EL DESARROLLO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Para el desarrollo de esta unidad didáctica hemos creído conveniente elaborar un *cuaderno* dirigido al *alumnado* en el que se desarrollarán los objetivos y contenidos previstos. Y, otro *cuaderno* dirigido al *profesorado* en dónde indicaremos aspectos fundamentales que son necesarios tener en cuenta para implementar dichas propuestas.

1.2.1. Cuaderno del Alumnado

El cuaderno presenta una organización de las materias por medio de una historia argumental en la que se relata la trayectoria de distintos personajes. A partir de dicha historia, y con la ayuda de las actividades retomamos los indicadores trabajados. Estos nos sirven para concretar los objetivos de la materia llevando al alumnado a un proceso reflexivo de su situación en ese ámbito. El cuaderno recoge espacios e instrumentos en donde reflejar el proceso de análisis y la recogida de información.

En la parte final del material, existe un apartado que se centra en una sección autoreflexiva-guía para el alumnado, que tiene como objeto que éste clarifique su situación en estos momentos, a partir de los conocimientos propios y de los desarrollados en la unidad.

También incorporamos una sección de anexos y notas, en donde el alumnado podrá apuntar comentarios expuestos por el profesorado o por el resto de los compañeros y de las compañeras.

1.2.2. Cuaderno del profesorado

Su principal función es la de servir de apoyo al grupo de profesorado que desarrolla las actividades, de modo que sea posible una buena organización temporal de las mismas y de la consecución de los contenidos.

En él explicitamos los fundamentos que sustentan la actuación, propuesta de trabajo e indicaciones para su desarrollo.

1.3. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Compartimos la idea de que las preferencias profesionales de las jóvenes y de los jóvenes está mediada por el proceso de socialización al que han sido expuestos. La escuela contribuye de forma contundente en dicho proceso de socialización. Por esto, nos hemos puesto como objetivo incorporar en nuestras programaciones elementos críticos que ayuden a ampliar los criterios normalmente utilizados por el alumnado. Para ello, hemos contado con la colaboración del profesorado de un centro de secundaria obligatoria, que ha estado dispuesto a trabajar en colaboración con el fin de buscar posibles vías con las que poder implementar en ESO una orientación sociolaboral no estereotipada. Esta propuesta orientadora, lejos de basarse exclusivamente en la información, en el consejo o en el diagnóstico, pretende desarrollar una propuesta en donde el alumnado no sean seres pasivos, que reciben algo, sino que por el contrario estos se convierten en agentes de su desarrollo sociolaboral a partir de la participación en las dinámicas previstas desde una dimensión personal, académica y sociolaboral. Y, que a lo largo de su vida sean capaces de utilizar las habilidades aprendidas en este proceso.

Fundamentamos nuestra actuación en el modelo de desarrollo vocacional de Super (1951), quien defiende una teoría integral del desarrollo de la persona, en donde lo emocional, lo intelectual y lo social no deben escindirse. Nuestra propuesta de trabajo se centra fundamentalmente, en facilitar estrategias que permitan el desarrollo de un proyecto personal no estereotipado, en el que se subintegran el proyecto académico y profesional, facilitando así el tránsito a la vida activa de las personas jóvenes.

La propuesta orientadora se caracteriza por estar integrada en el currículum, desde un modelo interdisciplinar, de las distintas materias¹ que han participado. Algunos autores, como Juan Fernández Sierra (1993:119), proponen que la orientación ha de configurarse en los currículas como una enseñanza transversal, que debe estar auspiciada desde los principios de prevención, desarrollo e intervención social. Intentamos generar así, condiciones para una construcción significativa del conocimiento, para un conocimiento válido, al poder insertarlos en esquemas conceptuales propios, generando otros más amplios, facilitando la transferencia de los saberes adquiridos en los sistemas escolares a nuestra realidad diaria. Además, es necesario reconocer que la adolescencia es un periodo crítico en la evolución de la persona, pues supone los primeros pasos hacia la adultez y, además estamos inmersos en un modelo de escuela obligatoria cuyo principal objetivo es preparar para la vida. Por estos motivos, compartimos la idea de integrar aspectos tan vitales y dinámicos como la contribución sociolaboral de hombres y mujeres a nuestra sociedad.

Nuestro sistema educativo impone sus formas de hacer. Un ejemplo de esto lo encontramos cuando a los 12 años el alumnado tendrá que empezar a definir sus intereses sociolaborales. Sin embargo, somos conscientes de que normalmente las preferencias vocacionales se modifican, amplían o restringen a medida que madura el individuo. Por este motivo, nuestro trabajo no se centra exclusivamente en la selección de una propuesta vocacional, sino en que el alumnado conozca aquellos aspectos que le permitirán valorar las posibilidades que tienen para llevar a cabo sus preferencias e intereses. En definitiva, son aspectos que le ayudarán a decidir acerca de su proyecto de vida: conocimiento de su entorno, conocimiento de sí mismo, conocimiento del acceso al mundo laboral o proceso para la toma de decisiones. Hacemos especial incidencia en el análisis de condiciones que dificultan el acceso de las mujeres y de los hombres a funciones sociolaborales no tradicionales para su sexo.

Proponemos modelos de proyección personal y sociolaboral contraestereotipados, presentamos formas alternativas y posibles de relación entre unos y otras. Al tiempo que, generamos una participación activa en el desarrollo de los acontecimientos, desde la conceptualización de tareas de

1 Materias participantes en el proyecto: Lengua Extranjera (Inglés), Lengua y Literatura Castellana, Ciencias Sociales, Itinerarios de la Naturaleza, Expresión Plástica y Visual.

desarrollo vocacional, habilidades intelectuales y actitudes. Pongo en palabras de Pelletier, (1987:22) lo que puede ser nuestro fundamento de actuación:

... valorar la experiencia personal, el sentido del descubrimiento, la expresión de sus valores, la toma de conciencia de su existencia, constituye probablemente una medida subversiva que puede significar la emancipación respecto a los modelos y las creencias de autoridad.

Si cada persona pudiese crear sus significaciones, sus valores y su propia concepción de las cosas, cada uno podría participar así en una cultura de su época y en el cambio de su entorno en una forma de pertenencia intersubjetiva y de compromiso interdependiente.

1.4. OBJETIVOS Y CONTENIDOS PROPUESTOS

Esta propuesta orientadora se centra fundamentalmente, en hacer conscientes al alumnado de la limitación que la pertenencia a un sexo u otro tiene sobre nuestros proyectos personales y sociolaborales; más concretamente sobre aquellas propuestas que en estos momentos están realizando respecto a su formación y que inevitablemente incidirá en su futuro académico y laboral.

Dicha propuesta se ha articulado a través de cuatro núcleos organizadores, que tomamos como referencia para llevar a cabo nuestros análisis:

- Conocimiento de sí mismo.
- Conocimiento del entorno: educativo y sociolaboral.
- Correspondencia entre el sistema educativo y el sistema ocupacional.
- Conocimiento sobre la toma de decisiones.

CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO	
OBJETIVOS	CONTENIDOS
<p>Que el alumnado llegue a identificar sus intereses</p> <p>Que el alumnado llegue a identificar sus valores</p> <p>Que el alumnado llegue a identificar sus capacidades</p> <p>Que el alumnado llegue a identificar sus actitudes</p> <p>Entender cómo sus valores e intereses son más adecuados a unas profesiones y no a otras</p>	<p style="text-align: center;">Conceptuales</p> <p>Conocimiento de sus intereses y valores</p> <p>Conocimiento de sus capacidades</p> <p style="text-align: center;">Procedimentales</p> <p>Comprensión de la relación de los valores e intereses con los distintos ámbitos profesionales</p> <p>Reconocimiento de su situación personal</p> <p>Elaboración de una imagen personal, real y ajustada atendiendo a sus potencialidades y limitaciones.</p> <p>Intereses y preferencias en relación con las demandas y ofertas del entorno</p> <p style="text-align: center;">Actitudinales</p> <p>Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo</p> <p>Coherencia entre el proyecto personal y las exigencias de nuestra propuesta profesional, haciendo especial hincapié en la dimensión sexo.</p>

CONOCIMIENTO DEL ENTORNO		
EDUCATIVOS	AMBIENTAL	ECONÓMICO LABORAL
OBJETIVOS	OBJETIVOS	OBJETIVOS
<p>Conocer la estructura del sistema educativo</p> <p>Conocer las optativas que oferta el centro y las llaves para los distintos tipos de bachillerato y especialidades de F.P.</p> <p>Entender la relación existente entre asignaturas cursadas y proyecto profesional</p> <p>Conocer qué relación mantienen las distintas disciplinas con los campos profesionales</p> <p>Definir la oferta formativa a después de la secundaria desde el sistema educativo, fuera del sistema educativo</p>	<p>Indagar qué instituciones (recursos humanos y materiales) existen en la zona (INEM, ICIFEM, ADL, AGENCIAS DE TRABAJO TEMPORAL)</p>	<p>Conocer el nivel de cualificación de la población del municipio</p> <p>Investigar cuál es la representatividad de los sectores productivos en la economía de Vecindario y detectar cuál es la distribución n de mujeres y hombres en los distintos sectores productivos</p> <p>Relación de las características del trabajo (productivo vs. no productivo), de nuestro entorno con las posibilidades formativas y de desarrollo profesional, y establecer si se dan diferencias entre chicas y chicos</p> <p>Reconocimiento de cuáles son las profesiones más demandadas, el nivel de estudios necesarios, quién las ocupa</p>
CONTENIDOS	CONTENIDOS	CONTENIDOS
Conceptuales	Conceptuales	Conceptuales
<p>Conocimiento de la estructura del sistema educativo y sus potencialidades</p> <p>Distinción de la oferta de optativas en el centro</p> <p>Relación de las distintas disciplinas con los campos profesionales</p> <p>Relación existente entre asignaturas cursadas y proyecto profesional</p> <p>Conocimiento de las propuestas alternativas después de la educación secundaria en el ámbito de la educación formal y no formal en su municipio, en municipios cercanos en otros contextos geográficos del estado español.</p> <p>Obtención de recursos económicos que posibilitan el acceso a la formación</p>	<p>Conocimiento y funcionalidad de los recursos existentes en tu zona que actúan como mediadores entre el periodo formativo y el trabajo</p>	<p>Representatividad de la actividad económica en los distintos sectores de producción</p> <p>Profesiones demandadas (grupos ocupacionales) desde los distintos sectores económicos</p> <p>Perfil formativo de los hombres y mujeres del municipio y correspondencia con los sectores productivos</p>
Procedimentales	Procedimentales	Procedimentales
<p>Realización de mapas conceptuales referidas a la oferta formativa y las posibilidades de la persona</p> <p>Lectura e interpretación de perfiles educativos</p> <p>Análisis de la información de las propuestas alternativas después de la educación obligatoria</p> <p>Análisis de la información referida al acceso a recursos económicos</p> <p>Análisis de la información referida al acceso a recursos económicos</p>	<p>Realización de un mapa de los recursos humanos y materiales existentes en la zona</p> <p>Análisis de las funciones que los recursos existentes en la zona nos ofertan</p> <p>Descripción del procedimiento de acceso a los recursos de la zona</p>	<p>Utilización de estadísticas y datos institucionales</p> <p>Desarrollo y uso de un registro de observación directa</p> <p>Elaboración de conclusiones al respecto</p>
Actitudinales	Actitudinales	Actitudinales
<p>Actitud de búsqueda y curiosidad ante la necesidad de desarrollar un proyecto educativo y profesional</p> <p>Concienciación al alumnado que las distintas materias y especialidades no tienen sexo</p> <p>Sensibilización al alumnado de que la opcionalidad ante un tipo de materias puede tener fuertes consecuencias en su desarrollo personal y profesional</p> <p>Fomento de una actitud positiva hacia el desarrollo integral de la persona</p>	<p>Interesarse por los recursos existentes del entorno y por su uso</p> <p>Valoración de las ofertas de la zona, respecto al esfuerzo social para su mantenimiento</p>	<p>Concienciación de la necesidad formativa</p> <p>Posibilitar una actitud positiva de chicos y chicas hacia aquellos trabajos más demandados</p> <p>Responsabilidad en su desarrollo personal y profesional</p>

TOMA DE DECISIONES	
OBJETIVOS	CONTENIDOS
<p>Hacer consciente al alumnado que cuando realizan decisiones estan interviniendo aspectos referidos a la importancia, posibilidad y probabilidad que tiene para la realización de la tarea.</p> <p>Posibilitar al alumnado procedimientos activos para una toma de decisiones consciente.</p>	<p style="text-align: center;">Conceptuales</p> <p>Qué es la toma de decisiones</p> <p>Valores que influyen en la toma de decisiones de hombres y mujeres, acerca de su proyecto profesional</p> <p>Aspectos que dificultan y/o favorecen las decisiones de hombres y mujeres hacia determinadas alternativas no comunes para su sexo en nuestra sociedad</p> <p style="text-align: center;">Procedimentales</p> <p>Cocnocimiento y uso de procedimientos para la toma de decisiones</p> <p>Hacer uso de distintas fuentes informativas y en distintos formatos</p> <p>Reflexionar y ponderar lo que la persona quiere, lo que puede y lo que desea arriesgar</p> <p style="text-align: center;">Actitudinales</p> <p>Consciencia de la importancia de realizar una toma de decisiones razonada, considerando riesgos ya sean positivos o negativos</p> <p>Asunción de los consecuentes de la toma de decisiones hecha</p> <p>Importancia del carácter procesual de la toma de decisiones, en su reajuste para una propuesta más coherente en función de la situación personal</p> <p>Responsabilidad de la persona ante la toma de decisiones</p>

PREPARACIÓN PARA EL TRABAJO	
OBJETIVOS	CONTENIDOS
<p>Revelar las características del trabajo desempeñado por hombres y por mujeres</p> <p>Indagar el % de mujeres y hombres en situación de desempleo</p> <p>Incorporar en la dinámica de relaciones en el centro y en el aula, hábitos relacionales y normativos que pudieran ser trasladables al ámbito del trabajo</p> <p>Considerar la situación dispar de mujeres y hombres en su acceso al mundo laboral en los distintos campos profesionales</p> <p>Conocer la trascendencia de los cambios del mundo laboral en la formación permanente del trabajador</p>	<p>Conceptuales</p> <p>Trabajo público vs trabajo privado</p> <p>Trabajo liberal-trabajo asalariado</p> <p>Similitudes y diferencias de las características del trabajo desempeñado por hombres y mujeres</p> <p>Trabajo doméstico</p> <p>Población activa, ocupada y en paro. Diferencias entre sexos</p> <p>Aspectos que dificultan el acceso de hombres y mujeres al mundo laboral, a determinados campos profesionales</p> <p>Relación entre formación y posibilidad de acceso al empleo</p> <p>Relación entre ocupación y demanda de empleo</p> <p>Estrategias para la búsqueda de trabajo</p> <p>Procedimentales</p> <p>Procedimiento para la búsqueda de trabajo</p> <p>Análisis y acceso a recursos para la búsqueda de empleo</p> <p>Análisis de estadísticas e información en tablas y/o gráficos</p> <p>Entrevistas</p> <p>Análisis y realización de perfiles profesionales</p> <p>Actitudinales</p> <p>Valoración del trabajo doméstico</p> <p>Valorar las profesiones no elegidas tradicionalmente por las mujeres y/o hombres</p> <p>Analizar y reflexionar sobre la situación de la mujer en el trabajo, y la discriminación en el mundo empresarial, evidenciando la economía sumergida</p> <p>Desarrollo del interés por el mundo laboral en el alumnado como aspecto que posibilitará su realización personal, su independencia económica y laboral</p> <p>Reflexionar acerca de las diferencias entre las expectativas laborales del alumnado y las de su madre y su padre</p>

1.5. RELACIÓN DE CONTENIDOS DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL Y CONTENIDOS ESPECÍFICOS POR MATERIAS

Centrándonos ahora exclusivamente en los contenidos establecidos desde las siete materias y desde los núcleos organizadores de la orientación para el desarrollo de la carrera, podemos observar cómo los distintos contenidos son tratados desde las siete materias.

CUADRO. Rejilla de contenidos de Ciencias Sociales (1).		Contenidos Conceptuales											
		Trabajo	Tipos de trabajo	Población activa, pasiva y parada	Formas de exclusión laboral	Inmigración-laboral	Emigración	Sectores Productivos	Recursos sociales, deportivos, laborales y sanitarios del municipio	INEM	Economía sumergida	Relaciones laborales	Formas alternativas de empleo asalariado
Conocimiento del entorno	Educativos	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de la estructura del sistema educativo y sus potencialidades										
			Distinción de la oferta de optativas en el centro										
			Relación de las distintas disciplinas con los campos profesionales										
		Relación existente entre asignaturas cursadas y proyecto profesional											
		Conocimiento de las propuestas alternativas después de la educación secundaria en el ámbito de la educación formal y no formal en su municipio, en municipios cercanos en otros contextos geográficos del estado español											
		Obtención de recursos económicos que posibilitan el acceso a la formación											
	Contenidos Procedimentales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo											
		Realización de mapas conceptuales referidas a la oferta formativa y las posibilidades de la persona											
		Lectura e interpretación de perfiles educativos											
	Contenidos Actitudinales	Análisis de la información de las propuestas alternativas después de la educación obligatoria											
		Análisis de la información referida al acceso a recursos económicos											
		Actitud de búsqueda y curiosidad ante la necesidad de desarrollar un proyecto educativo y profesional											
		Concienciación al alumnado de que las distintas materias y especialidades no tienen sexo											
	Ambiental	Contenidos Conceptuales	Sensibilización al alumnado de que la opcionalidad ante un tipo de materias puede tener fuertes consecuencias en su desarrollo personal y profesional										
			Fomento de una actitud positiva hacia el desarrollo integral de la persona										
Contenidos Procedimentales		Conocimiento y funcionalidad de los recursos existentes en tu zona que actúen como mediadores entre el periodo formativo y el trabajo											
		Realización de un mapa de los recursos humanos y materiales existentes en la zona											
Contenidos Actitudinales		Análisis de las funciones que los recursos existentes en la zona nos ofertan											
		Descripción del procedimiento de acceso a los recursos de la zona											
Económico Laboral	Contenidos Conceptuales	Interesarse por los recursos existentes del entorno y por su uso											
		Valoración de las ofertas de la zona, respecto al esfuerzo social para su mantenimiento											
	Contenidos Procedimentales	Representatividad de la actividad económica en los distintos sectores de producción											
		Profesiones demandadas (grupos ocupacionales) desde los distintos sectores económicos											
	Contenidos Actitudinales	Perfil formativo de los hombres y mujeres del municipio y correspondencia con los sectores productivos											
		Utilización de estadísticas y datos institucionales											
Desarrollo y uso de un registro de observación directa													
Elaboración de conclusiones al respecto													
Concienciación de la necesidad formativa													
Posibilitar una actitud positiva de chicos y chicas hacia aquellos trabajos más demandados													
Responsabilidad en su desarrollo personal y profesional													

CUADRO. Rejilla de contenidos de Ciencias Sociales (2).			Contenidos Conceptuales											
CIENCIAS SOCIALES			Trabajo	Tipos de trabajo	Población activa, pasiva y parada	Formas de exclusión laboral	ImmigraciónE migración	Sectores Productivos	Recursos sociales, educativos, laborales y sanitarios del municipio	INEM	Economía sumergida	Relaciones laborales	Formas alternativas de empleo asalariado	
			Conocimiento de sí mismo	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de sus intereses y valores									
Conocimiento de sus capacidades														
Contenidos Procedimentales	Comprensión de la relación de los valores e intereses con los distintos ámbitos profesionales													
	Reconocimiento de su situación personal													
Contenidos Actitudinales	Elaboración de una imagen personal, real y ajustada atendiendo a sus potencialidades y limitaciones													
	Intereses y preferencias en relación con las demandas y ofertas del entorno													
Preparación para el trabajo	Contenidos Conceptuales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo												
		Coherencia entre el proyecto personal y las exigencias de nuestra propuesta profesional, haciendo especial hincapié en la dimensión sexo												
	Contenidos Conceptuales	Trabajo público vs trabajo privado												
		Trabajo liberal-trabajo asalariado												
		Similitudes y diferencias de las características del trabajo desempeñado por hombres y por mujeres												
		Trabajo doméstico												
		Población activa, ocupada y en paro												
		Diferencias entre sexos												
	Contenidos Procedimentales	Aspectos que dificultan el acceso de hombres y mujeres al mundo laboral, a determinados campos profesionales												
		Relación entre formación y posibilidad de acceso al empleo												
Relación entre ocupación y demanda de empleo														
Estrategias para la búsqueda de trabajo														
Contenidos Actitudinales	Procedimiento para la búsqueda de trabajo													
	Análisis y acceso a recursos para la búsqueda de empleo													
	Análisis de estadísticas e información en tablas y/o gráficos													
	Entrevistas													
Toma de decisiones	Contenidos Conceptuales	Análisis y realización de perfiles profesionales												
		Desarrollo del interés por el mundo laboral en el alumnado como aspecto que posibilitará su realización personal, su independencia económica y laboral												
	Contenidos Actitudinales	Analizar y reflexionar sobre la situación de la mujer en el trabajo, y la discriminación en el mundo empresarial, evidenciando la economía sumergida												
		Reflexionar acerca de las diferencias entre las expectativas laborales del alumnado y las de su madre y su padre												
		Valorar las profesiones no elegidas tradicionalmente por las mujeres y/o hombres												
Toma de decisiones	Contenidos Conceptuales	Valoración del trabajo doméstico												
		Toma de decisiones												
	Contenidos Procedimentales	Aspectos que dificultan y/o favorecen las decisiones de hombres y mujeres hacia determinadas alternativas no comunes para su sexo en nuestra sociedad												
		Conocimiento y uso de procedimientos para la toma de decisiones												
		Hacer uso de distintas fuentes informativas en distintos formatos												
	Contenidos Actitudinales	Reflexionar y ponderar lo que la persona quiere, lo que puede y lo que desea arriesgar												
		Consciencia de la importancia de realizar una toma de decisiones razonada, considerando riesgos ya sean positivos o negativos												
Toma de decisiones	Contenidos Actitudinales	Asunción de los consecuentes de la toma de decisiones realizada												
		Importancia del carácter procesual de la toma de decisiones, en su reajuste para una propuesta más coherente en función de la situación personal												
		Responsabilidad de la persona ante la toma de decisiones												
Toma de decisiones	Contenidos Actitudinales	Valores que influyen en la toma de decisiones de hombres y de mujeres, acerca de su proyecto profesional												

CUADRO. Rejilla de contenidos de Ciencias Sociales (3).		Contenidos Procedimentales					Contenidos Actitudinales					
CIENCIAS SOCIALES		Interpretación de las estadísticas referidas a aspectos demográficos y trabajo	Análisis y síntesis de artículos de periódicos	Análisis de los espacios y recursos utilizados por los hombres en su municipio	Elaboración de un mapa de la zona en un mapa	Elaboración de textos que defiendan ideas a partir de los conceptos definidos	Traslación de los conceptos trabajados a contextos nuevos por el alumnado	Tolerancia y rechazo de actitudes por razón de sexo, clase social...	Actitud crítica ante información con el mundo del trabajo	Actitud de respeto a quienes conciben aquellas condiciones que explican la situación actual	Trabajo	
Conocimiento del entorno	Educativos	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de la estructura del sistema educativo y sus potencialidades									
			Distinción de la oferta de optativas en el centro									
			Relación de las distintas disciplinas con los campos profesionales									
		Relación existente entre asignaturas cursadas y proyecto profesional										
		Conocimiento de las propuestas alternativas después de la educación secundaria en el ámbito de la educación formal y no formal en su municipio, en municipios cercanos en otros contextos										
		Obtención de recursos económicos que posibilitan el acceso a la formación										
	Contenidos Procedimentales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo										
		Realización de mapas conceptuales referidas a la oferta formativa y las posibilidades de la persona										
		Lectura e interpretación de perfiles educativos										
	Contenidos Actitudinales	Análisis de la información de las propuestas alternativas después de la educación obligatoria										
		Análisis de la información referida al acceso a recursos económicos										
		Actitud de búsqueda y curiosidad ante la necesidad de desarrollar un proyecto educativo y profesional										
Ambiental	Contenidos Conceptuales	Concienciación al alumnado que las distintas materias y especialidades no tienen sexo										
		Sensibilización al alumnado de que la opcionalidad ante un tipo de materias puede tener fuertes consecuencias en su desarrollo										
	Contenidos Procedimentales	Fomento de una actitud positiva hacia el desarrollo integral de la persona										
		Conocimiento y funcionalidad de los recursos existentes en tu zona que actúen como mediadores entre el periodo formativo y el trabajo										
	Contenidos Actitudinales	Realización de un mapa de los recursos humanos y materiales existentes en la zona										
		Análisis de las funciones que los recursos existentes en la zona nos ofertan										
Económico Laboral	Contenidos Conceptuales	Descripción del procedimiento de acceso a los recursos de la zona										
		Interesarse por los recursos existentes del entorno y por su uso										
	Contenidos Procedimentales	Valoración de las ofertas de la zona, respecto al esfuerzo social para su mantenimiento										
		Representatividad de la actividad económica en los distintos sectores de producción										
	Contenidos Actitudinales	Profesiones demandadas (grupos ocupacionales) desde los distintos sectores económicos										
		Perfil formativo de los hombres y mujeres del municipio y correspondencia con los sectores productivos										
Contenidos Actitudinales	Utilización de estadísticas y datos institucionales											
	Desarrollo y uso de un registro de observación directa											
	Elaboración de conclusiones al respecto											
Contenidos Actitudinales	Concienciación de la necesidad formativa											
	Posibilitar una actitud positiva de chicos y chicas hacia aquellos trabajos más demandados											
		Responsabilidad en su desarrollo personal y profesional										

CUADRO. Rejilla de contenidos de Ciencias Sociales (4).			Contenidos Procedimentales							Contenidos Actitudinales	
CIENCIAS SOCIALES			Interpretación de gráficos referido a aspectos estadísticos y trabajo	Análisis y síntesis de artículos de periódicos	Análisis de los recursos utilizados por mujeres y hombres en su municipio	Identificación de recursos de la zona en un mapa	Elaboración de textos en los que defiendan ideas a partir de los recursos disponibles	Traslación de los conceptos a experiencias conocidas por el alumnado	Tolerancia y solidaridad y rechazo de actitudes por razón de sexo, clase social...	Actitud crítica ante información relacionada con el mundo del trabajo	Actitud favorable a conocer aquellas condiciones que favorezcan la situación actual de trabajo
Conocimiento de sí mismo	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de sus intereses y valores Conocimiento de sus capacidades									
	Contenidos Procedimentales	Comprensión de la relación de los valores e intereses con los distintos ámbitos profesionales Reconocimiento de su situación personal									
		Elaboración de una imagen personal, real y ajustada atendiendo a sus potencialidades y limitaciones									
Preparación para el trabajo	Contenidos Actitudinales	Intereses y preferencias en relación con las demandas y ofertas del entorno Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo									
		Coherencia entre el proyecto personal y las exigencias de nuestra propuesta profesional, haciendo especial hincapié en la dimensión sexo Trabajo público vs trabajo privado Trabajo liberal-trabajo asalariado Similitudes y diferencias de las características del trabajo desempeñado por hombres y por mujeres Trabajo doméstico									
	Contenidos Conceptuales	Población activa, ocupada y en paro Diferencias entre sexos Aspectos que dificultan el acceso de hombres y mujeres al mundo laboral, a determinados campos profesionales Relación entre formación y posibilidad de acceso al empleo Relación entre ocupación y demanda de empleo Estrategias para la búsqueda de trabajo Procedimiento para la búsqueda de trabajo									
Toma de decisiones	Contenidos Procedimentales	Análisis y acceso a recursos para la búsqueda de empleo Análisis de estadísticas e información en tablas y/o gráficos Entrevistas									
		Análisis y realización de perfiles profesionales Desarrollo del interés por el mundo laboral en el alumnado como aspecto que posibilitará su realización personal, su independencia económica y laboral									
	Contenidos Actitudinales	Análisis y reflexión sobre la situación de la mujer en el trabajo, y la discriminación en el mundo empresarial, evidenciando la economía sumergida Reflexionar acerca de las diferencias entre las expectativas laborales del alumnado y las de sus madres y su padre. Valorar las profesiones no elegidas tradicionalmente por las mujeres y/o hombres Valoración del trabajo doméstico									
Toma de decisiones	Contenidos Conceptuales	Toma de decisiones Aspectos que dificultan y/o favorecen las decisiones de hombres y mujeres hacia determinadas alternativas no comunes para su sexo en nuestra sociedad									
		Conocimiento y uso de procedimientos para la toma de decisiones Hacer uso de distintas fuentes informativas en distintos formatos									
	Contenidos Actitudinales	Reflexionar y ponderar lo que la persona quiere, lo que puede y lo que desea arriesgar Consciencia de la importancia de realizar una toma de decisiones razonada, considerando riesgos va sean positivos o negativos Asunción de los consecuencias de la toma de decisiones realizada Importancia del carácter procesual de la toma de decisiones, en su reajuste para una propuesta más coherente en función de la situación personal Responsabilidad de la persona ante la toma de decisiones									

CUADRO. Rejilla de contenidos de Ciencias de la Naturaleza (1).		Contenidos Conceptuales																			
		Uso del territorio, situación actual y perspectivas de futuro	Empleo público	Empleo privado	Perspectivas vocacionales en relación al medio natural	Criterios para la elección de una determinada opción laboral, relacionada con el medio natural, en función de los recursos no renovables	Dificultades de acceso de aquellas personas que deciden desarrollar su actividad profesional en campos tradicionalmente ocupados por personas de otro sexo														
Conocimiento del entorno	Educativos	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de la estructura del sistema educativo y sus potencialidades																		
			Distinción de la oferta de optativas en el centro																		
			Relación de las distintas disciplinas con los campos profesionales																		
			Relación existente entre asignaturas cursadas y proyecto profesional																		
			Conocimiento de las propuestas alternativas después de la educación secundaria en el ámbito de la educación formal y no formal en su municipio, en municipios cercanos en otros contextos geográficos del estado español																		
			Obtención de recursos económicos que posibilitan el acceso a la formación																		
		Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo																			
		Contenidos Procedimentales	Realización de mapas conceptuales referidas a la oferta formativa y las posibilidades de la persona																		
			Lectura e interpretación de perfiles educativos																		
			Análisis de la información de las propuestas alternativas después de la educación obligatoria																		
			Análisis de la información referida al acceso a recursos económicos																		
		Contenidos Actitudinales	Actitud de búsqueda y curiosidad ante la necesidad de desarrollar un proyecto educativo y profesional																		
		Concienciación al alumnado que las distintas materias y especialidades no tienen sexo																			
		Sensibilización al alumnado de que la opcionalidad ante un tipo de materias puede tener fuertes consecuencias en su desarrollo personal y profesional																			
		Fomento de una actitud positiva hacia el desarrollo integral de la persona																			
	Ambiental	Contenidos Conceptuales	Conocimiento y funcionalidad de los recursos existentes en tu zona que actúen como mediadores entre el período formativo y el trabajo																		
		Contenidos Procedimentales	Realización de un mapa de los recursos humanos y materiales existentes en la zona																		
			Análisis de las funciones que los recursos existentes en la zona nos ofertan																		
			Descripción del procedimiento de acceso a los recursos de la zona																		
		Contenidos Actitudinales	Interesarse por los recursos existentes del entorno y por su uso																		
			Valoración de las ofertas de la zona, respecto al esfuerzo social para su mantenimiento																		
	Económico Laboral	Contenidos Conceptuales	Representatividad de la actividad económica en los distintos sectores de producción																		
			Profesiones demandadas (grupos ocupacionales) desde los distintos sectores económicos																		
			Perfil formativo de los hombres y mujeres del municipio y correspondencia con los sectores productivos																		
		Contenidos Procedimentales	Utilización de estadísticas y datos institucionales																		
			Desarrollo y uso de un registro de observación directa																		
			Elaboración de conclusiones al respecto																		
		Contenidos Actitudinales	Concienciación de la necesidad formativa																		
			Posibilitar una actitud positiva de chicos y chicas hacia aquellos trabajos más demandados																		
			Responsabilidad en su desarrollo personal y profesional																		

CUADRO. Rejilla de contenidos de Ciencias de la Naturaleza (2).			Contenidos Conceptuales							
ITINERARIOS DE LA NATURALEZA			Uso del territorio: situación actual	perspectivas de futuro	Empleo público	Empleo privado	Perspectivas laborales en relación al medio natural	Criterios para la elección de una determinada opción laboral, relacionada con el medio natural, en función de las características no sexistas	Dificultades de acceso de aquellas personas que deciden realizar su actividad profesional en campos tradicionalesmente ocupados por personas de otro sexo	
Conocimiento de sí mismo	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de sus intereses y valores Conocimiento de sus capacidades								
	Contenidos Procedimentales	Comprensión de la relación de los valores e intereses con los distintos ámbitos profesionales Reconocimiento de su situación personal Elaboración de una imagen personal, real y ajustada atendiendo a sus potencialidades y limitaciones Intereses y preferencias en relación con las demandas y ofertas del entorno								
	Contenidos Actitudinales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo Coherencia entre el proyecto personal y las exigencias de nuestra propuesta profesional, haciendo especial hincapié en la dimensión sexo								
Preparación para el trabajo	Contenidos Conceptuales	Trabajo público vs trabajo privado								
		Trabajo liberal-trabajo asalariado								
		Similitudes y diferencias de las características del trabajo desempeñado por hombres y por mujeres								
		Trabajo doméstico								
		Población activa, ocupada y en paro								
	Contenidos Procedimentales	Diferencias entre sexos								
		Aspectos que dificultan el acceso de hombres y mujeres al mundo laboral, a determinados campos profesionales								
		Relación entre formación y posibilidad de acceso al empleo								
		Relación entre ocupación y demanda de empleo								
		Estrategias para la búsqueda de trabajo								
Contenidos Actitudinales	Procedimiento para la búsqueda de trabajo									
	Análisis y acceso a recursos para la búsqueda de empleo									
	Análisis de estadísticas e información en tablas y/o gráficos									
	Entrevistas									
	Análisis y realización de perfiles profesionales									
Toma de decisiones	Contenidos Conceptuales	Desarrollo del interés por el mundo laboral en el alumnado como aspecto que posibilitará su realización personal, su independencia económica y laboral								
		Análisis y reflexión sobre la situación de la mujer en el trabajo, y la discriminación en el mundo empresarial, evidenciando la economía sumergida								
	Contenidos Procedimentales	Reflexionar acerca de las diferencias entre las expectativas laborales del alumnado y las de su madres y su padre								
		Valorar las profesiones no elegidas tradicionalmente por las mujeres y/o hombres								
Contenidos Actitudinales	Valoración del trabajo doméstico									
	Toma de decisiones									
	Aspectos que dificultan y/o favorecen las decisiones de hombres y mujeres hacia determinadas alternativas no comunes para su sexo en nuestra sociedad									
Toma de decisiones	Contenidos Procedimentales	Conocimiento y uso de procedimientos para la toma de decisiones								
		Hacer uso de distintas fuentes informativas en distintos formatos								
	Contenidos Actitudinales	Reflexionar y ponderar lo que la persona quiere, lo que puede y lo que desea arriesgar								
		Consciencia de la importancia de realizar una toma de decisiones razonada, considerando riesgos ya sean positivos o negativos								
Toma de decisiones	Contenidos Actitudinales	Asunción de los consecuentes de la toma de decisiones realizada								
		Importancia del carácter procesual de la toma de decisiones, en su reajuste para una propuesta más coherente en función de la situación personal								
		Responsabilidad de la persona ante la toma de decisiones								
		Valores que influyen en la toma de decisiones de hombres y de mujeres, acerca de su proyecto profesional								

CUADRO. Rejilla de contenidos de Ciencias de la Naturaleza (3).		Contenidos Procedimentales							Contenidos Actitudinales					
		Condiciones de acceso al empleo público	Condiciones de acceso al empleo privado	Procedimiento para la toma de decisiones	Actuar en debates atendiendo a las normas para su desarrollo	Utilización de técnicas básicas de representación de resultados	Interpretación correcta de resultados	Importancia de la mujer y el hombre en el medio agrícola a través de la historia	Actitud no sexista ante profesiones relacionadas con el medio natural y el acceso a ella por la condición sexual	Valoración de la relación entre mundo académico y mundo sociolaboral	Actitud positiva hacia los esfuerzos relacionados para la consecución de la propuesta formativa			
Conocimiento del entorno	Educativos	Contenidos Conceptuales	ITINERARIOS DE LA NATURALEZA											
			Contenidos Procedimentales	Conocimiento de la estructura del sistema educativo y sus potencialidades										
				Distinción de la oferta de optativas en el centro										
		Relación de las distintas disciplinas con los campos profesionales												
		Contenidos Actitudinales	Relación existente entre asignaturas cursadas y proyecto profesional											
			Conocimiento de las propuestas alternativas después de la educación secundaria en el ámbito de la educación formal y no formal en su municipio, en municipios cercanos en otros contextos geográficos del estado español											
	Obtención de recursos económicos que posibilitan el acceso a la formación													
	Ambiental	Contenidos Conceptuales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo											
			Realización de mapas conceptuales referidas a la oferta formativa y las posibilidades de la persona											
			Lectura e interpretación de perfiles educativos											
		Contenidos Procedimentales	Análisis de la información de las propuestas alternativas después de la educación obligatoria											
			Análisis de la información referida al acceso a recursos económicos											
Actitud de búsqueda y curiosidad ante la necesidad de desarrollar un proyecto educativo y profesional														
Económica Laboral	Contenidos Actitudinales	Concienciación al alumnado que las distintas materias y especialidades no tienen sexo												
		Sensibilización al alumnado de que la opcionalidad ante un tipo de materias puede tener fuertes consecuencias en su desarrollo personal y profesional												
		Fomento de una actitud positiva hacia el desarrollo integral de la persona												
Económica Laboral	Contenidos Conceptuales	Conocimiento y funcionalidad de los recursos existentes en tu zona que actúen como mediadores entre el periodo formativo y el trabajo												
		Realización de un mapa de los recursos humanos y materiales existentes en la zona												
		Análisis de las funciones que los recursos existentes en la zona nos ofertan												
	Contenidos Procedimentales	Descripción del procedimiento de acceso a los recursos de la zona												
		Interesarse por los recursos existentes del entorno y por su uso												
		Valoración de las ofertas de la zona, respecto al esfuerzo social para su mantenimiento												
	Contenidos Actitudinales	Representatividad de la actividad económica en los distintos sectores de producción												
		Profesiones demandadas (grupos ocupacionales) desde los distintos sectores económicos												
		Perfil formativo de los hombres y mujeres del municipio y correspondencia con los sectores productivos												
Económica Laboral	Contenidos Procedimentales	Utilización de estadísticas y datos institucionales												
		Desarrollo y uso de un registro de observación directa												
		Elaboración de conclusiones al respecto												
Económica Laboral	Contenidos Actitudinales	Concienciación de la necesidad formativa												
		Posibilitar una actitud positiva de chicos y chicas hacia aquellos trabajos más demandados												
		Responsabilidad en su desarrollo personal y profesional												

CUADRO. Rejilla de contenidos de Ciencias de la Naturaleza (4).			Contenidos Procedimentales							Contenidos Actitudinales					
ITINERARIOS DE LA NATURALEZA			Condiciones de acceso al empleo público	Condiciones de acceso al empleo privado	Procedimiento para la toma de decisiones	Actuar en debates atendiendo a las normas para su desarrollo	Utilización de técnicas básicas de representación de resultados	Interpretación correcta de resultados	Importancia de la mujer y hombre en el medio agrícola a través de la historia	Actitud no sexista ante profesiones relacionadas con el medio natural y el acceso a ella por la condición sexual	Valoración de la relación entre mundo académico y mundo laboral	Actitud positiva hacia los esfuerzos realizados para la consecución de una propuesta formativa			
Conocimiento de sí mismo	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de sus intereses y valores Conocimiento de sus capacidades													
	Contenidos Procedimentales	Comprensión de la relación de los valores e intereses con los distintos ámbitos profesionales Reconocimiento de su situación personal Elaboración de una imagen personal, real y ajustada atendiendo a sus potencialidades y limitaciones Intereses y preferencias en relación con las demandas y ofertas del entorno													
	Contenidos Actitudinales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo Coherencia entre el proyecto personal y las exigencias de nuestra propuesta profesional, haciendo especial hincapié en la dimensión sexo													
Preparación para el trabajo	Contenidos Conceptuales	Trabajo público vs trabajo privado Trabajo liberal-trabajo asalariado Similitudes y diferencias de las características del trabajo desempeñado por hombres y por mujeres Trabajo doméstico Población activa, ocupada y en paro Diferencias entre sexos Aspectos que dificultan el acceso de hombres y mujeres al mundo laboral, a determinados campos profesionales Relación entre formación y posibilidad de acceso al empleo Relación entre ocupación y demanda de empleo Estrategias para la búsqueda de trabajo Procedimiento para la búsqueda de trabajo													
	Contenidos Procedimentales	Análisis y acceso a recursos para la búsqueda de empleo Análisis de estadísticas e información en tablas y/o gráficos Entrevistas Análisis y realización de perfiles profesionales													
	Contenidos Actitudinales	Desarrollo del interés por el mundo laboral en el alumnado como aspecto que posibilitará su realización personal, su independencia económica y laboral Analizar y reflexionar sobre la situación de la mujer en el trabajo, y la discriminación en el mundo empresarial, evidenciando la economía sumergida Reflexionar acerca de las diferencias entre las expectativas laborales del alumnado y las de su madre y su padre Valorar las profesiones no elegidas tradicionalmente por las mujeres y/o hombres Valoración del trabajo doméstico													
	Contenidos Conceptuales	Toma de decisiones Aspectos que dificultan y/o favorecen las decisiones de hombres y mujeres hacia determinadas alternativas no comunes para su sexo en nuestra sociedad													
	Contenidos Procedimentales	Conocimiento y uso de procedimientos para la toma de decisiones Hacer uso de distintas fuentes informativas en distintos formatos Reflexionar y ponderar lo que la persona quiere, lo que puede y lo que desea arriesgar													
	Contenidos Actitudinales	Consciencia de la importancia de realizar una toma de decisiones razonada, considerando riesgos ya sean positivos o negativos Asunción de los consecuentes de la toma de decisiones realizada Importancia del carácter procesual de la toma de decisiones, en su reajuste para una propuesta más coherente en función de la situación personal Responsabilidad de la persona ante la toma de decisiones Valores que influyen en la toma de decisiones de hombres y de mujeres, acerca de su proyecto profesional													

CUADRO. Rejilla de contenidos de Expresión Plástica y Visual (1).		Contenidos Conceptuales					
EXPRESIÓN PLÁSTICA Y VISUAL		Influencia de la cultura y la TV en la diferencia entre los sexos	Participación desigual de mujeres y hombres en el mundo de lo público	Participación desigual de hombres y de mujeres en el mundo de lo privado	Perspectivas vocacionales en relación a la expresión artística	Arte mayor y arte menor	
Conocimiento del entorno	Educativos	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de la estructura del sistema educativo y sus potencialidades				
			Distinción de la oferta de optativas en el centro				
			Relación de las distintas disciplinas con los campos profesionales				
		Contenidos Procedimentales	Relación existente entre asignaturas cursadas y proyecto profesional				
			Conocimiento de las propuestas alternativas después de la educación secundaria en el ámbito de la educación formal y no formal en su municipio, en municipios cercanos en otros contextos geográficos del estado español				
			Obtención de recursos económicos que posibilitan el acceso a la formación				
	Ambiental	Contenidos Conceptuales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo				
			Realización de mapas conceptuales referidas a la oferta formativa y las posibilidades de la persona				
			Lectura e interpretación de perfiles educativos				
		Contenidos Actitudinales	Análisis de la información de las propuestas alternativas después de la educación obligatoria				
			Análisis de la información referida al acceso a recursos económicos				
			Actitud de búsqueda y curiosidad ante la necesidad de desarrollar un proyecto educativo y profesional				
Económico Laboral	Contenidos Conceptuales	Concienciación al alumnado que las distintas materias y especialidades no tienen sexo					
		Sensibilización al alumnado de que la opcionalidad ante un tipo de materias puede tener fuertes consecuencias en su desarrollo personal y profesional					
		Fomento de una actitud positiva hacia el desarrollo integral de la persona					
	Contenidos Procedimentales	Conocimiento y funcionalidad de los recursos existentes en tu zona que actúen como mediadores entre el periodo formativo y el trabajo					
		Realización de un mapa de los recursos humanos y materiales existentes en la zona					
		Análisis de las funciones que los recursos existentes en la zona nos ofertan					
Contenidos Actitudinales	Descripción del procedimiento de acceso a los recursos de la zona						
	Interesarse por los recursos existentes del entorno y por su uso						
	Valoración de las ofertas de la zona, respecto al esfuerzo social para su mantenimiento						
Económico Laboral	Contenidos Conceptuales	Representatividad de la actividad económica en los distintos sectores de producción					
		Profesiones demandadas (grupos ocupacionales) desde los distintos sectores económicos					
		Perfil formativo de los hombres y mujeres del municipio y correspondencia con los sectores productivos					
	Contenidos Procedimentales	Utilización de estadísticas y datos institucionales					
		Desarrollo y uso de un registro de observación directa					
		Elaboración de conclusiones al respecto					
Contenidos Actitudinales	Concienciación de la necesidad formativa						
	Posibilitar una actitud positiva de chicos y chicas hacia aquellos trabajos más demandados						
	Responsabilidad en su desarrollo personal y profesional						

CUADRO: Rejilla de contenidos de Expresión Plástica y Visual (2).			Contenidos Conceptuales									
EXPRESIÓN PLÁSTICA Y VISUAL			Influencia de la TV en la diferencia entre los sexos	Participación desigual de mujeres y hombres en el mundo de lo público	Participación desigual de hombres y mujeres en el mundo de lo privado	Perspectivas vocacionales en relación a la expresión artística	Arte mayor y arte menor					
Conocimiento de sí mismo	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de sus intereses y valores										
		Conocimiento de sus capacidades										
	Contenidos Procedimentales	Comprensión de la relación de los valores e intereses con los distintos ámbitos profesionales										
Reconocimiento de su situación personal												
Elaboración de una imagen personal, real y ajustada atendiendo a sus potencialidades y limitaciones												
Contenidos Actitudinales	Intereses y preferencias en relación con las demandas y ofertas del entorno											
	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo											
	Coherencia entre el proyecto personal y las exigencias de nuestra propuesta profesional, haciendo especial hincapié en la dimensión sexo											
Preparación para el trabajo	Contenidos Conceptuales	Trabajo público vs trabajo privado										
		Trabajo liberal-trabajo asalariado										
		Similitudes y diferencias de las características del trabajo desempeñado por hombres y por mujeres										
	Contenidos Conceptuales	Trabajo doméstico										
		Población activa, ocupada y en paro										
		Diferencias entre sexos										
		Aspectos que dificultan el acceso de hombres y mujeres al mundo laboral, a determinados campos profesionales										
		Relación entre formación y posibilidad de acceso al empleo										
		Relación entre ocupación y demanda de empleo										
	Contenidos Procedimentales	Estrategias para la búsqueda de trabajo										
		Procedimiento para la búsqueda de trabajo										
		Análisis y acceso a recursos para la búsqueda de empleo										
	Contenidos Actitudinales	Análisis de estadísticas e información en tablas y/o gráficos										
		Entrevistas										
		Análisis y realización de perfiles profesionales										
Desarrollo del interés por el mundo laboral en el alumnado como aspecto que posibilitará su realización personal, su independencia económica y laboral												
Análizar y reflexionar sobre la situación de la mujer en el trabajo, y la discriminación en el mundo empresarial, evidenciando la economía sumergida												
Reflexionar acerca de las diferencias entre las expectativas laborales del alumnado y las de su madre y su padre												
Toma de decisiones	Contenidos Conceptuales	Valorar las profesiones no elegidas tradicionalmente por las mujeres y/o hombres										
		Valoración del trabajo doméstico										
		Toma de decisiones										
	Contenidos Procedimentales	Aspectos que dificultan y/o favorecen las decisiones de hombres y mujeres hacia determinadas alternativas no comunes para su sexo en nuestra sociedad										
		Conocimiento y uso de procedimientos para la toma de decisiones										
		Hacer uso de distintas fuentes informativas en distintos formatos										
	Contenidos Actitudinales	Reflexionar y ponderar lo que la persona quiere, lo que puede y lo que desea arriesgar										
		Consciencia de la importancia de realizar una toma de decisiones razonada, considerando riesgos ya sean positivos o negativos										
		Asunción de los consecuentes de la toma de decisiones realizada										
Contenidos Actitudinales	Importancia del carácter procesual de la toma de decisiones, en su reajuste para una propuesta más coherente en función de la situación personal											
	Responsabilidad de la persona ante la toma de decisiones											
	Valores que influyen en la toma de decisiones de hombres y de mujeres, acerca de su proyecto profesional											

CUADRO. Rejilla de contenidos de Expresión Plástica y Visual (3).		Contenidos Procedimentales				Contenidos Actitudinales					
EXPRESIÓN PLÁSTICA Y VISUAL		Análisis del perfil de mujeres y de hombres en los trabajos: imagen y texto	Análisis del perfil de mujeres y de hombres utilizados en los anuncios publicitarios, imagen y mensaje oral	Análisis e inferencia a partir de situaciones reales relacionadas con la distribución de espacios en la familia y en nuestro contexto social	Análisis de las expresiones artísticas producidas a hombres y a mujeres	Actitud crítica hacia el papel masculino por hombres y por mujeres en el mundo de las artes	Actitud crítica ante los mensajes difundidos por los medios de comunicación de masas y otras expresiones literarias (textos)	Actitud favorable a la participación en lo público y en privado independiente mente del sexo			
Conocimiento del entorno	Educativos	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de la estructura del sistema educativo y sus potencialidades								
			Distinción de la oferta de optativas en el centro								
		Contenidos Procedimentales	Relación de las distintas disciplinas con los campos profesionales								
			Relación existente entre asignaturas cursadas y proyecto profesional								
			Conocimiento de las propuestas alternativas después de la educación secundaria en el ámbito de la educación formal y no formal en su municipio, en municipios cercanos en otros contextos geográficos del estado español								
			Obtención de recursos económicos que posibilitan el acceso a la formación								
	Ambiental	Contenidos Conceptuales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo								
			Realización de mapas conceptuales referidas a la oferta formativa y las posibilidades de la persona								
		Contenidos Actitudinales	Lectura e interpretación de perfiles educativos								
			Análisis de la información de las propuestas alternativas después de la educación obligatoria								
			Análisis de la información referida al acceso a recursos económicos								
			Actitud de búsqueda y curiosidad ante la necesidad de desarrollar un proyecto educativo y profesional								
Económico Laboral	Contenidos Conceptuales	Concienciación al alumnado que las distintas materias y especialidades no tienen sexo									
		Sensibilización al alumnado de que la opcionalidad ante un tipo de materias puede tener fuertes consecuencias en su desarrollo personal y profesional									
	Contenidos Procedimentales	Fomento de una actitud positiva hacia el desarrollo integral de la persona									
		Conocimiento y funcionalidad de los recursos existentes en tu zona que actúen como mediadores entre el periodo formativo y el trabajo									
		Realización de un mapa de los recursos humanos y materiales existentes en la zona									
		Análisis de las funciones que los recursos existentes en la zona nos ofertan									
Económico Laboral	Contenidos Conceptuales	Descripción del procedimiento de acceso a los recursos de la zona									
		Interesarse por los recursos existentes del entorno y por su uso									
	Contenidos Actitudinales	Valoración de las ofertas de la zona, respecto al esfuerzo social para su mantenimiento									
		Representatividad de la actividad económica en los distintos sectores de producción									
		Profesiones demandadas (grupos ocupacionales) desde los distintos sectores económicos									
		Perfil formativo de los hombres y mujeres del municipio y correspondencia con los sectores productivos									
Contenidos Procedimentales	Utilización de estadísticas y datos institucionales										
	Desarrollo y uso de un registro de observación directa										
	Elaboración de conclusiones al respecto										
	Concienciación de la necesidad formativa										
Contenidos Actitudinales	Posibilitar una actitud positiva de chicos y chicas hacia aquellos trabajos más demandados										
	Responsabilidad en su desarrollo personal y profesional										

CUADRO. Rejilla de contenidos de Expresión Plástica y Visual (4).		Contenidos Procedimentales					Contenidos Actitudinales					
EXPRESIÓN PLÁSTICA Y VISUAL		Análisis del perfil de mujeres y de hombres en sociedad en relación con el empleo y sexo	Análisis del perfil de mujeres y hombres en los anuncios publicitarios mediante oral	Análisis de las situaciones reales con la distribución de espacios en la nuestra	Análisis de las situaciones reales con la distribución de espacios en la nuestra	Análisis de las situaciones reales con la distribución de espacios en la nuestra	Análisis de las situaciones reales con la distribución de espacios en la nuestra	Análisis de las situaciones reales con la distribución de espacios en la nuestra	Análisis de las situaciones reales con la distribución de espacios en la nuestra	Análisis de las situaciones reales con la distribución de espacios en la nuestra	Análisis de las situaciones reales con la distribución de espacios en la nuestra	Análisis de las situaciones reales con la distribución de espacios en la nuestra
Conocimiento de sí mismo	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de sus intereses y valores Conocimiento de sus capacidades Comprensión de la relación de los valores e intereses con los distintos ámbitos profesionales										
	Contenidos Procedimentales	Reconocimiento de su situación personal Elaboración de una imagen personal, real y ajustada atendiendo a sus potencialidades y limitaciones Intereses y preferencias en relación con las demandas y ofertas del entorno										
Preparación para el trabajo	Contenidos Actitudinales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo Coherencia entre el proyecto personal y las exigencias de nuestra propuesta profesional, haciendo especial hincapié en la dimensión sexo Trabajo público vs trabajo privado Trabajo liberal-trabajo asalariado Similitudes y diferencias de las características del trabajo desempeñado por hombres y por mujeres Trabajo doméstico Población activa, ocupada y en paro Diferencias entre sexos										
	Contenidos Conceptuales	Aspectos que dificultan el acceso de hombres y mujeres al mundo laboral, a determinados campos profesionales Relación entre formación y posibilidad de acceso al empleo Relación entre ocupación y demanda de empleo Estrategias para la búsqueda de trabajo										
	Contenidos Procedimentales	Procedimiento para la búsqueda de trabajo Análisis y acceso a recursos para la búsqueda de empleo Análisis de estadísticas e información en tablas y/o gráficos Entrevistas Análisis y realización de perfiles profesionales										
	Contenidos Actitudinales	Desarrollo del interés por el mundo laboral en el alumnado como aspecto que posibilitará su realización personal, su independencia económica y laboral Analizar y reflexionar sobre la situación de la mujer en el trabajo, y la discriminación en el mundo empresarial, evidenciando la economía sumergida Reflexionar acerca de las diferencias entre las expectativas laborales del alumnado y las de su madre y su padre Valorar las profesiones no elegidas tradicionalmente por las mujeres y/o hombres Valoración del trabajo doméstico Toma de decisiones										
	Contenidos Conceptuales	Aspectos que dificultan y/o favorecen las decisiones de hombres y mujeres hacia determinadas alternativas no comunes para su sexo en nuestra sociedad										
	Contenidos Procedimentales	Conocimiento y uso de procedimientos para la toma de decisiones Hacer uso de distintas fuentes informativas en distintos formatos Reflexionar y ponderar lo que la persona quiere, lo que puede y lo que desea arriesgar Consciencia de la importancia de realizar una toma de decisiones razonada, considerando riesgos ya sean positivos o negativos										
	Contenidos Actitudinales	Asunción de los consecuentes de la toma de decisiones realizada Importancia del carácter procesual de la toma de decisiones, en su reajuste para una propuesta más coherente en función de la situación personal Responsabilidad de la persona ante la toma de decisiones Valores que influyen en la toma de decisiones de hombres y de mujeres, acerca de su proyecto profesional										

CUADRO. Rejilla de contenidos de Lengua Extranjera: Inglés (1).

		Contenidos Conceptuales					
		LENGUA EXTRANJERA: INGLÉS					
		Genitivo según	Presente simple, imperativo, participio de pasado	Distribución de tareas en el hogar de una familia inglesa	Perspectivas vocacionales en relación al conocimiento de lenguas extranjeras		
Conocimiento del entorno	Educativos	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de la estructura del sistema educativo y sus potencialidades				
			Distinción de la oferta de optativas en el centro				
			Relación de las distintas disciplinas con los campos profesionales				
		Relación existente entre asignaturas cursadas y proyecto profesional					
		Conocimiento de las propuestas alternativas después de la educación secundaria en el ámbito de la educación formal y no formal en su municipio, en municipios cercanos en otros contextos geográficos del estado español					
		Obtención de recursos económicos que posibilitan el acceso a la formación					
	Contenidos Procedimentales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo					
		Realización de mapas conceptuales referidas a la oferta formativa y las posibilidades de la persona					
		Lectura e interpretación de perfiles educativos					
	Contenidos Actitudinales	Análisis de la información de las propuestas alternativas después de la educación obligatoria					
		Análisis de la información referida al acceso a recursos económicos					
		Actitud de búsqueda y curiosidad ante la necesidad de desarrollar un proyecto educativo y profesional					
	Ambiental	Contenidos Conceptuales	Concienciación al alumnado que las distintas materias y especialidades no tienen sexo				
			Sensibilización al alumnado de que la opcionalidad ante un tipo de materias puede tener fuertes consecuencias en su desarrollo personal y profesional				
		Contenidos Procedimentales	Fomento de una actitud positiva hacia el desarrollo integral de la persona				
			Conocimiento y funcionalidad de los recursos existentes en tu zona que actúen como mediadores entre el periodo formativo y el trabajo				
			Realización de un mapa de los recursos humanos y materiales existentes en la zona				
			Análisis de las funciones que los recursos existentes en la zona nos ofertan				
Contenidos Actitudinales	Descripción del procedimiento de acceso a los recursos de la zona						
	Interesarse por los recursos existentes del entorno y por su uso						
Económico Laboral	Contenidos Conceptuales	Valoración de las ofertas de la zona, respecto al esfuerzo social para su mantenimiento					
		Representatividad de la actividad económica en los distintos sectores de producción					
	Contenidos Procedimentales	Profesiones demandadas (grupos ocupacionales) desde los distintos sectores económicos					
		Perfil formativo de los hombres y mujeres del municipio y correspondencia con los sectores productivos					
		Utilización de estadísticas y datos institucionales					
		Desarrollo y uso de un registro de observación directa					
Contenidos Actitudinales	Elaboración de conclusiones al respecto						
	Concienciación de la necesidad formativa						
		Posibilitar una actitud positiva de chicos y chicas hacia aquellos trabajos más demandados					
		Responsabilidad en su desarrollo personal y profesional					

CUADRO. Rejilla de contenidos de Lengua Extranjera: Inglés (2).		Contenidos Conceptuales				
LENGUA EXTRANJERA: INGLÉS		Género según	Presente simple, infinitivo, pasado participio, gerundio de pasado	Distribución de tareas en el aula en una familia inglesa	Perspectivas en relación al conocimiento de lenguas extranjeras	
Conocimiento de sí mismo	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de sus intereses y valores				
		Conocimiento de sus capacidades				
	Contenidos Procedimentales	Comprensión de la relación de los valores e intereses con los distintos ámbitos profesionales				
		Reconocimiento de su situación personal				
		Elaboración de una imagen personal, real y ajustada atendiendo a sus potencialidades y limitaciones				
		Intereses y preferencias en relación con las demandas y ofertas del entorno				
	Contenidos Actitudinales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo				
		Coherencia entre el proyecto personal y las exigencias de nuestra propuesta profesional, haciendo especial hincapié en la dimensión sexo				
Preparación para el trabajo	Contenidos Conceptuales	Trabajo público vs trabajo privado				
		Trabajo liberal-trabajo asalariado				
		Similitudes y diferencias de las características del trabajo desempeñado por hombres y por mujeres				
		Trabajo doméstico				
		Población activa, ocupada y en paro				
			Diferencias entre sexos			
			Aspectos que dificultan el acceso de hombres y mujeres al mundo laboral, a determinados campos profesionales			
			Relación entre formación y posibilidad de acceso al empleo			
			Relación entre ocupación y demanda de empleo			
			Estrategias para la búsqueda de trabajo			
			Procedimiento para la búsqueda de trabajo			
		Contenidos Procedimentales	Análisis y acceso a recursos para la búsqueda de empleo			
			Análisis de estadísticas e información en tablas y/o gráficos			
			Entrevistas			
			Análisis y realización de perfiles profesionales			
	Contenidos Actitudinales	Desarrollo del interés por el mundo laboral en el alumnado como aspecto que posibilitará su realización personal, su independencia económica y laboral				
		Análisis y reflexionar sobre la situación de la mujer en el trabajo, y la discriminación en el mundo empresarial, evidenciando la economía sumergida				
		Reflexionar acerca de las diferencias entre las expectativas laborales del alumnado y las de su madre y su padre				
		Valorar las profesiones no elegidas tradicionalmente por las mujeres y/o hombres				
		Valoración del trabajo doméstico				
Toma de decisiones	Contenidos Conceptuales	Toma de decisiones				
		Aspectos que dificultan y/o favorecen las decisiones de hombres y mujeres hacia determinadas alternativas no comunes para su sexo en nuestra sociedad				
		Contenidos Procedimentales	Conocimiento y uso de procedimientos para la toma de decisiones			
			Hacer uso de distintas fuentes informativas en distintos formatos			
			Reflexionar y ponderar lo que la persona quiere, lo que puede y lo que desea arriesgar			
			Consciencia de la importancia de realizar una toma de decisiones razonada, considerando riesgos ya sean positivos o negativos			
	Contenidos Actitudinales	Asunción de los consecuentes de la toma de decisiones realizada				
		Importancia del carácter procesual de la toma de decisiones, en su reajuste para una propuesta más coherente en función de la situación personal				
		Responsabilidad de la persona ante la toma de decisiones				
		Valores que influyen en la toma de decisiones de hombres y de mujeres, acerca de su proyecto profesional				

		CUADRO. Rejilla de contenidos de Lengua Extranjera: Inglés (3).	Contenidos Procedimentales					Contenidos Actitudinales						
			Búsqueda en el diccionario	Comprensión lectora	Expresión oral y escrita	Análisis de las tareas realizadas en una familia u organización según el tipo de los agentes	Análisis de las tareas realizadas en su familia	Conciencia del otro en relación a las tareas del hogar	Respeto por otras formas de organización en otros países	Participación en contextos de comunicación oral o escrita en el aula	Corrección de errores al aplicar la gramática que conocen			
Conocimiento del entorno	Educativos	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de la estructura del sistema educativo y sus potencialidades											
			Distinción de la oferta de optativos en el centro											
			Relación de las distintas disciplinas con los campos profesionales											
		Relación existente entre asignaturas cursadas y proyecto profesional												
		Conocimiento de las propuestas alternativas después de la educación secundaria en el ámbito de la educación formal y no formal en su municipio, en municipios cercanos en otros contextos geográficos del estado español												
		Obtención de recursos económicos que posibilitan el acceso a la formación												
	Ambiental	Contenidos Procedimentales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo											
			Realización de mapas conceptuales referidas a la oferta formativa y las posibilidades de la persona											
			Lectura e interpretación de perfiles educativos											
		Contenidos Actitudinales	Análisis de la información de las propuestas alternativas después de la educación obligatoria											
			Análisis de la información referida al acceso a recursos económicos											
			Actitud de búsqueda y curiosidad ante la necesidad de desarrollar un proyecto educativo y profesional											
Económico Laboral	Contenidos Conceptuales	Concienciación al alumnado que las distintas materias y especialidades no tienen sexo												
		Sensibilización al alumnado de que la opcionalidad ante un tipo de materias puede tener fuertes consecuencias en su desarrollo personal y profesional												
		Fomento de una actitud positiva hacia el desarrollo integral de la persona												
	Contenidos Procedimentales	Conocimiento y funcionalidad de los recursos existentes en tu zona que actúen como mediadores entre el período formativo y el trabajo												
		Realización de un mapa de los recursos humanos y materiales existentes en la zona												
		Análisis de las funciones que los recursos existentes en la zona nos ofertan												
Económico Laboral	Contenidos Actitudinales	Descripción del procedimiento de acceso a los recursos de la zona												
		Interesarse por los recursos existentes del entorno y por su uso												
		Valoración de las ofertas de la zona, respecto al esfuerzo social para su mantenimiento												
	Contenidos Procedimentales	Representatividad de la actividad económica en los distintos sectores de producción												
		Profesiones demandadas (grupos ocupacionales) desde los distintos sectores económicos												
		Perfil formativo de los hombres y mujeres del municipio y correspondencia con los sectores productivos												
Contenidos Actitudinales	Utilización de estadísticas y datos institucionales													
	Desarrollo y uso de un registro de observación directa													
	Elaboración de conclusiones al respecto													
Contenidos Actitudinales	Concienciación de la necesidad formativa													
	Posibilitar una actitud positiva de chicos y chicas hacia aquellos trabajos más demandados													
		Responsabilidad en su desarrollo personal y profesional												

CUADRO. Rejilla de contenidos de Lengua Extranjera: Inglés (4).		Contenidos Procedimentales				Contenidos Actitudinales				
LENGUA EXTRANJERA: INGLÉS		Recuerdo en el diccionario	Comprensión lectora	Expresión oral y escrita	Análisis de las tareas realizadas en una tarea en inglés, según el sexo de los agentes	Análisis de las tareas realizadas en su familia	Consciencia del otro sexo en relación a las tareas del hogar	Respeto por otros formas de organización en otros países	Participación en contenidos de comunicación oral o escrita en el aula	Corrección de errores al aplicar la gramática que conocen
Conocimiento de sí mismo	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de sus intereses y valores Conocimiento de sus capacidades								
	Contenidos Procedimentales	Comprensión de la relación de los valores e intereses con los distintos ámbitos profesionales								
		Reconocimiento de su situación personal								
Preparación para el trabajo	Contenidos Conceptuales	Elaboración de una imagen personal, real y ajustada atendiendo a sus potencialidades y limitaciones intereses y preferencias en relación con las demandas y ofertas del entorno								
		Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo								
		Coherencia entre el proyecto personal y las exigencias de nuestra propuesta profesional, haciendo especial hincapié en la dimensión sexo								
Trabajo público vs trabajo privado										
Trabajo liberal-trabajo asalariado										
Similitudes y diferencias de las características del trabajo desempeñado por hombres y por mujeres										
Trabajo doméstico										
Contenidos Procedimentales	Población activa, ocupada y en paro									
	Diferencias entre sexos									
	Aspectos que dificultan el acceso de hombres y mujeres al mundo laboral, a determinados campos profesionales									
Contenidos Actitudinales	Relación entre formación y posibilidad de acceso al empleo									
	Relación entre ocupación y demanda de empleo									
	Estrategias para la búsqueda de trabajo									
Toma de decisiones	Contenidos Conceptuales	Procedimiento para la búsqueda de trabajo								
		Análisis y acceso a recursos para la búsqueda de empleo								
		Análisis de estadísticas e información en tablas y/o gráficos								
Contenidos Procedimentales	Entrevistas									
	Análisis y realización de perfiles profesionales									
	Desarrollo del interés por el mundo laboral en el alumnado como aspecto que posibilitará su realización personal, su independencia económica y laboral									
Contenidos Actitudinales	Análisis de estadísticas e información en tablas y/o gráficos									
	Entrevistas									
	Análisis y realización de perfiles profesionales									
Toma de decisiones	Contenidos Conceptuales	Desarrollo del interés por el mundo laboral en el alumnado como aspecto que posibilitará su realización personal, su independencia económica y laboral								
		Análisis y reflexionar sobre la situación de la mujer en el trabajo, y la discriminación en el mundo empresarial, evidenciando la economía sumergida								
		Reflexionar acerca de las diferencias entre las expectativas laborales del alumnado y las de su madre y su padre								
Contenidos Procedimentales	Valorar las profesiones no elegidas tradicionalmente por las mujeres y/o hombres									
	Valoración del trabajo doméstico									
	Toma de decisiones									
Contenidos Actitudinales	Aspectos que dificultan y/o favorecen las decisiones de hombres y mujeres hacia determinadas alternativas no comunes para su sexo en nuestra sociedad									
	Conocimiento y uso de procedimientos para la toma de decisiones									
	Hacer uso de distintas fuentes informativas en distintos formatos									
Toma de decisiones	Contenidos Conceptuales	Reflexionar y ponderar lo que la persona quiere, lo que puede y lo que desea arriesgar								
		Consciencia de la importancia de realizar una toma de decisiones razonada, considerando riesgos ya sean positivos o negativos								
		Asunción de los consecuentes de la toma de decisiones realizada								
Contenidos Procedimentales	Importancia del carácter procesual de la toma de decisiones, en su reajuste para una propuesta más coherente en función de la situación personal									
	Responsabilidad de la persona ante la toma de decisiones									
	Valores que influyen en la toma de decisiones de hombres y de mujeres, acerca de su proyecto profesional									

CUADRO. Rejilla de contenidos de Lenguaje y Literatura Española (1).		Contenidos Conceptuales						
LENGUAJE Y LITERATURA ESPAÑOLA		Pto. de vista del narrador	Utilización de un lenguaje no sexista	Relaciones sociales, laborales y afectivas entre mujeres y hombres en una época	Espacios en donde las relaciones sociales, laborales y afectivas se llevan a cabo	Formas de relación laboral	Modelos profesionales	Trabajo activo, pasivo
		Conocimiento del entorno	Educativos	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de la estructura del sistema educativo y sus potencialidades			
Distinción de la oferta de optativas en el centro								
Relación de las distintas disciplinas con los campos profesionales								
Relación existente entre asignaturas cursadas y proyecto profesional								
Conocimiento de las propuestas alternativas después de la educación secundaria en el ámbito de la educación formal y no formal en su municipio, en municipios cercanos en otros contextos geográficos del estado español								
Obtención de recursos económicos que posibilitan el acceso a la formación								
Contenidos Procedimentales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo							
	Contenidos Procedimentales		Realización de mapas conceptuales referidas a la oferta formativa y las posibilidades de la persona					
			Lectura e interpretación de perfiles educativos					
	Contenidos Actitudinales		Análisis de la información de las propuestas alternativas después de la educación obligatoria					
			Análisis de la información referida al acceso a recursos económicos					
			Actitud de búsqueda y curiosidad ante la necesidad de desarrollar un proyecto educativo y profesional					
Concienciación al alumnado que las distintas materias y especialidades no tienen sexo								
Ambiental	Contenidos Conceptuales		Sensibilización al alumnado de que la opcionalidad ante un tipo de materias puede tener fuertes consecuencias en su desarrollo personal y profesional					
			Fomento de una actitud positiva hacia el desarrollo integral de la persona					
	Contenidos Procedimentales		Conocimiento y funcionalidad de los recursos existentes en tu zona que actúen como mediadores entre el período formativo y el trabajo					
			Realización de un mapa de los recursos humanos y materiales existentes en la zona					
			Análisis de las funciones que los recursos existentes en la zona nos ofertan					
		Descripción del procedimiento de acceso a los recursos de la zona						
Contenidos Actitudinales	Interesarse por los recursos existentes del entorno y por su uso							
	Valoración de las ofertas de la zona, respecto al esfuerzo social para su mantenimiento							
Económica Laboral	Contenidos Conceptuales	Representatividad de la actividad económica en los distintos sectores de producción						
		Profesiones demandadas (grupos ocupacionales) desde los distintos sectores económicos						
	Contenidos Procedimentales	Perfil formativo de los hombres y mujeres del municipio y correspondencia con los sectores productivos						
		Utilización de estadísticas y datos institucionales						
		Desarrollo y uso de un registro de observación directa						
		Elaboración de conclusiones al respecto						
Contenidos Actitudinales	Concienciación de la necesidad formativa							
	Posibilitar una actitud positiva de chicos y chicas hacia aquellos trabajos más demandados							
		Responsabilidad en su desarrollo personal y profesional						

CUADRO. Rejilla de contenidos de Lenguaje y Literatura Española (2).			Contenidos Conceptuales						
LENGUAJE Y LITERATURA ESPAÑOLA			Pto. de vista del narrador	Utilización de lenguaje no sexista	Relaciones sociales, laborales y afectivas entre mujeres y hombres en otra época	Espacios en donde las relaciones sociales, laborales y afectivas se llevan a cabo	Formas de relación laboral	Modelos profesionales	Trabajo activo, pasivo
Conocimiento de sí mismo	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de sus intereses y valores							
		Conocimiento de sus capacidades							
	Contenidos Procedimentales	Comprensión de la relación de los valores e intereses con los distintos ámbitos profesionales							
Reconocimiento de su situación personal									
Elaboración de una imagen personal, real y ajustada atendiendo a sus potencialidades y limitaciones									
Contenidos Actitudinales	Intereses y preferencias en relación con las demandas y ofertas del entorno								
	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo								
	Coherencia entre el proyecto personal y las exigencias de nuestra propuesta profesional, haciendo especial hincapié en la dimensión sexo								
Preparación para el trabajo	Contenidos Conceptuales	<i>Trabajo público vs trabajo privado</i>							
		Trabajo liberal-trabajo asalariado							
		Similitudes y diferencias de las características del trabajo desempeñado por hombres y por mujeres							
		Trabajo doméstico							
		Población activa, ocupada y en paro							
		Diferencias entre sexos							
	Contenidos Procedimentales	Aspectos que dificultan el acceso de hombres y mujeres al mundo laboral, a determinados campos profesionales							
		Relación entre formación y posibilidad de acceso al empleo							
		Relación entre ocupación y demanda de empleo							
	Contenidos Actitudinales	Estrategias para la búsqueda de trabajo							
		Procedimiento para la búsqueda de trabajo							
		Análisis y acceso a recursos para la búsqueda de empleo							
		Análisis de estadísticas e información en tablas y/o gráficos							
		Entrevistas							
		Análisis y realización de perfiles profesionales							
Toma de decisiones	Contenidos Conceptuales	Desarrollo del interés por el mundo laboral en el alumnado como aspecto que posibilitará su realización personal, su independencia económica y laboral							
		Análisis y reflexión sobre la situación de la mujer en el trabajo, y la discriminación en el mundo empresarial, evidenciando la economía sumergida							
	Contenidos Actitudinales	Reflexionar acerca de las diferencias entre las expectativas laborales del alumnado y las de su madres y su padre							
		Valorar las profesiones no elegidas tradicionalmente por las mujeres y/o hombres							
		Valoración del trabajo doméstico							
Toma de decisiones	Contenidos Procedimentales	Toma de decisiones							
		Aspectos que dificultan y/o favorecen las decisiones de hombres y mujeres hacia determinadas alternativas no comunes para su sexo en nuestra sociedad							
	Contenidos Actitudinales	Conocimiento y uso de procedimientos para la toma de decisiones							
		Hacer uso de distintas fuentes informativas en distintos formatos							
		Reflexionar y ponderar lo que la persona quiere, lo que puede y lo que desea arriesgar							
Toma de decisiones	Contenidos Actitudinales	Consciencia de la importancia de realizar una toma de decisiones razonada, considerando riesgos ya sean positivos o negativos							
		Asunción de los consecuentes de la toma de decisiones realizada							
		Importancia del carácter procesual de la toma de decisiones, en su reajuste para una propuesta más coherente en función de la situación personal							
Toma de decisiones	Contenidos Actitudinales	Responsabilidad de la persona ante la toma de decisiones							
		Valores que influyen en la toma de decisiones de hombres y de mujeres, acerca de su proyecto profesional							

CUADRO. Rejilla de contenidos de Lenguaje y Literatura Española (3).		Contenidos Procedimentales					Contenidos Actitudinales		
LENGUAJE Y LITERATURA ESPAÑOLA		Comprensión lectora	Análisis de texto en donde se trate el problema de la integración de la mujer en ocupación sexual	Síntesis, integración de los textos propios y de otras personas	Elaboración de textos en donde expresen su posicionamiento respecto a las relaciones sexuales y hombres en un ejemplo concreto	Relativizar la valoración social realizada a mujeres y a hombres por su desempeño profesional	Fomento de un pensamiento creativo para desarrollar propuestas alternativas	Consideración hacia la vejez y su relación con una vida digna	
Conocimiento del entorno	Educativos	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de la estructura del sistema educativo y sus potencialidades						
			Distinción de la oferta de optativas en el centro						
			Relación de las distintas disciplinas con los campos profesionales						
			Relación existente entre asignaturas cursadas y proyecto profesional						
			Conocimiento de las propuestas alternativas después de la educación secundaria en el ámbito de la educación formal y no formal en su municipio, en municipios cercanos en otros contextos geográficos del estado español						
			Obtención de recursos económicos que posibilitan el acceso a la formación						
	Ambiental	Contenidos Procedimentales	Contenidos Actitudinales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo					
				Realización de mapas conceptuales referidas a la oferta formativa y las posibilidades de la persona					
				Lectura e interpretación de perfiles educativos					
		Análisis de la información de las propuestas alternativas después de la educación obligatoria							
		Análisis de la información referida al acceso a recursos económicos							
		Actitud de búsqueda y curiosidad ante la necesidad de desarrollar un proyecto educativo y profesional							
Económico-Laboral	Contenidos Conceptuales	Contenidos Actitudinales	Concienciación al alumnado que las distintas materias y especialidades no tienen sexo						
			Sensibilización al alumnado de que la opcionalidad ante un tipo de materias puede tener fuertes consecuencias en su desarrollo personal y profesional						
			Fomento de una actitud positiva hacia el desarrollo integral de la persona						
	Contenidos Procedimentales	Contenidos Actitudinales	Conocimiento y funcionalidad de los recursos existentes en tu zona que actúen como mediadores entre el período formativo y el trabajo						
			Realización de un mapa de los recursos humanos y materiales existentes en la zona						
			Análisis de las funciones que los recursos existentes en la zona nos ofertan						
Descripción del procedimiento de acceso a los recursos de la zona									
Interesarse por los recursos existentes del entorno y por su uso									
Valoración de las ofertas de la zona, respecto al esfuerzo social para su mantenimiento									
Contenidos Conceptuales	Contenidos Actitudinales	Contenidos Actitudinales	Representatividad de la actividad económica en los distintos sectores de producción						
			Profesiones demandadas (grupos ocupacionales) desde los distintos sectores económicos						
			Perfil formativo de los hombres y mujeres del municipio y correspondencia con los sectores productivos						
			Utilización de estadísticas y datos institucionales						
Contenidos Procedimentales	Contenidos Actitudinales	Contenidos Actitudinales	Desarrollo y uso de un registro de observación directa						
			Elaboración de conclusiones al respecto						
			Concienciación de la necesidad formativa						
Posibilitar una actitud positiva de chicos y chicas hacia aquellos trabajos más demandados									
Responsabilidad en su desarrollo personal y profesional									

CUADRO. Rejilla de contenidos de Lenguaje y Literatura Española (4).			Contenidos Procedimentales				Contenidos Actitudinales		
LENGUAJE Y LITERATURA ESPAÑOLA			Comprensión lectora	Análisis de texto en donde se trate el problema de la estereotipación sexual	Síntesis, integración de puntos de vista propio y de otras personas	Elaboración de textos en donde expresen su posicionamiento o respecto a las relaciones entre mujeres y hombres en un ejemplo concreto	Realización de valoración social realizada a mujeres y a hombres por su desempeño profesional	Fomento de un pensamiento creativo para desarrollar propuestas alternativas	Consideración de la importancia de su relación con una vida digna
Conocimiento de sí mismo	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de sus intereses y valores							
		Conocimiento de sus capacidades							
		Comprensión de la relación de los valores e intereses con los distintos ámbitos profesionales							
	Contenidos Procedimentales	Reconocimiento de su situación personal							
		Elaboración de una imagen personal, real y ajustada atendiendo a sus potencialidades y limitaciones							
		Intereses y preferencias en relación con las demandas y ofertas del entorno							
Contenidos Actitudinales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo								
	Coherencia entre el proyecto personal y las exigencias de nuestra propuesta profesional, haciendo especial hincapié en la dimensión sexo								
Preparación para el trabajo	Contenidos Conceptuales	Trabajo público vs trabajo privado							
		Trabajo liberal-trabajo asalariado							
		Similitudes y diferencias de las características del trabajo desempeñado por hombres y por mujeres							
		Trabajo doméstico							
		Población activa, ocupada y en paro							
		Diferencias entre sexos							
		Aspectos que dificultan el acceso de hombres y mujeres al mundo laboral, a determinados campos profesionales							
	Contenidos Procedimentales	Relación entre formación y posibilidad de acceso al empleo							
		Relación entre ocupación y demanda de empleo							
		Estrategias para la búsqueda de trabajo							
		Procedimiento para la búsqueda de trabajo							
		Análisis y acceso a recursos para la búsqueda de empleo							
		Análisis de estadísticas e información en tablas y/o gráficos							
		Entrevistas							
		Análisis y realización de perfiles profesionales							
Contenidos Actitudinales	Desarrollo del interés por el mundo laboral en el alumnado como aspecto que posibilitará su realización personal, su independencia económica y laboral								
	Análisis y reflexión sobre la situación de la mujer en el trabajo, y la discriminación en el mundo empresarial, evidenciando la economía sumergida								
	Reflexionar acerca de las diferencias entre las expectativas laborales del alumnado y las de su madre y su padre								
	Valorar las profesiones no elegidas tradicionalmente por las mujeres y/o hombres								
	Valoración del trabajo doméstico								
Toma de decisiones	Contenidos Conceptuales	Toma de decisiones							
		Aspectos que dificultan y/o favorecen las decisiones de hombres y mujeres hacia determinadas alternativas no comunes para su sexo en nuestra sociedad							
	Contenidos Procedimentales	Conocimiento y uso de procedimientos para la toma de decisiones							
		Hacer uso de distintas fuentes informativas en distintos formatos							
		Reflexionar y ponderar lo que la persona quiere, lo que puede y lo que desea arriesgar							
	Contenidos Actitudinales	Consciencia de la importancia de realizar una toma de decisiones razonada, considerando riesgos ya sean positivos o negativos							
		Asunción de los consecuentes de la toma de decisiones realizada							
		Importancia del carácter procesual de la toma de decisiones, en su reajuste para una propuesta más coherente en función de la situación personal							
		Responsabilidad de la persona ante la toma de decisiones							
		Valores que influyen en la toma de decisiones de hombres y de mujeres, acerca de su proyecto profesional							

CUADRO. Rejilla de contenidos de Matemáticas (1).			Contenidos Conceptuales					
MATEMÁTICAS			Gráficos circulares	Gráficos de barras	Probación	Muestra	Representatividad en tantos por cientos	
			Conocimiento del entorno	Educativos	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de la estructura del sistema educativo y sus potencialidades		
Distinción de la oferta de optativas en el centro								
Relación de las distintas disciplinas con los campos profesionales								
Relación existente entre asignaturas cursadas y proyecto profesional								
Conocimiento de las propuestas alternativas después de la educación secundaria en el ámbito de la educación formal y no formal en su municipio, en municipios cercanos en otros contextos geográficos del estado español								
Obtención de recursos económicos que posibilitan el acceso a la formación								
Contenidos Procedimentales	Realización de mapas conceptuales referidas a la oferta formativa y las posibilidades de la persona							
	Lectura e interpretación de perfiles educativos							
	Análisis de la información de las propuestas alternativas después de la educación obligatoria							
Contenidos Actitudinales	Análisis de la información referida al acceso a recursos económicos							
	Actitud de búsqueda y curiosidad ante la necesidad de desarrollar un proyecto educativo y profesional							
	Concienciación al alumnado que las distintas materias y especialidades no tienen sexo							
Ambiental	Contenidos Conceptuales	Sensibilización al alumnado de que la opcionalidad ante un tipo de materias puede tener fuertes consecuencias en su desarrollo personal y profesional						
		Fomento de una actitud positiva hacia el desarrollo integral de la persona						
		Conocimiento y funcionalidad de los recursos existentes en tu zona que actúen como mediadores entre el periodo formativo y el trabajo						
	Contenidos Procedimentales	Realización de un mapa de los recursos humanos y materiales existentes en la zona						
		Análisis de las funciones que los recursos existentes en la zona nos ofertan						
		Descripción del procedimiento de acceso a los recursos de la zona						
Contenidos Actitudinales	Interesarse por los recursos existentes del entorno y por su uso							
	Valoración de las ofertas de la zona, respecto al esfuerzo social para su mantenimiento							
	Representatividad de la actividad económica en los distintos sectores de producción							
Económico Laboral	Contenidos Conceptuales	Profesiones demandadas (grupos ocupacionales) desde los distintos sectores económicos						
		Perfil formativo de los hombres y mujeres del municipio y correspondencia con los sectores productivos						
		Utilización de estadísticas y datos institucionales						
	Contenidos Procedimentales	Desarrollo y uso de un registro de observación directa						
		Elaboración de conclusiones al respecto						
		Concienciación de la necesidad formativa						
Contenidos Actitudinales	Posibilitar una actitud positiva de chicos y chicas hacia aquellos trabajos más demandados							
	Responsabilidad en su desarrollo personal y profesional							

CUADRO. Rejilla de contenidos de Matemáticas (2).			Contenidos Conceptuales							
MATEMÁTICAS			Gráficos circulares	Gráficos de barras	Población	Muestra	Representatividad estadística por cientos			
Conocimiento de sí mismo	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de sus intereses y valores Conocimiento de sus capacidades Comprensión de la relación de los valores e intereses con los distintos ámbitos profesionales								
	Contenidos Procedimentales	Reconocimiento de su situación personal Elaboración de una imagen personal, real y ajustada atendiendo a sus potencialidades y limitaciones <i>Intereses y preferencias en relación con las demandas y ofertas del entorno</i>								
	Contenidos Actitudinales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo Coherencia entre el proyecto personal y las exigencias de nuestra propuesta profesional, haciendo especial hincapié en la dimensión sexo								
Preparación para el trabajo	Contenidos Conceptuales	Trabajo público vs trabajo privado Trabajo liberal-trabajo asalariado Similitudes y diferencias de las características del trabajo desempeñado por hombres y por mujeres Trabajo doméstico Población activa, ocupada y en paro Diferencias entre sexos Aspectos que dificultan el acceso de hombres y mujeres al mundo laboral, a determinados campos profesionales Relación entre formación y posibilidad de acceso al empleo Relación entre ocupación y demanda de empleo Estrategias para la búsqueda de trabajo								
		Contenidos Procedimentales	Procedimiento para la búsqueda de trabajo Análisis y acceso a recursos para la búsqueda de empleo Análisis de estadísticas e información en tablas y/o gráficos Entrevistas Análisis y realización de perfiles profesionales							
			Contenidos Actitudinales	Desarrollo del interés por el mundo laboral en el alumnado como aspecto que posibilitará su realización personal, su independencia económica y laboral Analizar y reflexionar sobre la situación de la mujer en el trabajo, y la discriminación en el mundo empresarial, evidenciando la economía sumergida Reflexionar acerca de las diferencias entre las expectativas laborales del alumnado y las de su madres y su padre Valorar las profesiones no elegidas tradicionalmente por las mujeres y/o hombres Valoración del trabajo doméstico						
				Contenidos Conceptuales	Toma de decisiones Aspectos que dificultan y/o favorecen las decisiones de hombres y mujeres hacia determinadas alternativas no comunes para su sexo en nuestra sociedad					
					Contenidos Procedimentales	Conocimiento y uso de procedimientos para la toma de decisiones Hacer uso de distintas fuentes informativas en distintos formatos Reflexionar y ponderar lo que la persona quiere, lo que puede y lo que desea arriesgar				
	Contenidos Actitudinales			Consciencia de la importancia de realizar una toma de decisiones razonada, considerando riesgos ya sean positivos o negativos Asunción de los consecuentes de la toma de decisiones realizada Importancia del carácter procesual de la toma de decisiones, en su reajuste para una propuesta más coherente en función de la situación personal Responsabilidad de la persona ante la toma de decisiones Valores que influyen en la toma de decisiones de hombres y de mujeres, acerca de su proyecto profesional						

CUADRO. Rejilla de contenidos de Matemáticas (3).		Contenidos Procedimentales		Contenidos Actitudinales	
		Representación de gráficas circulares	Análisis de datos numéricos e interpretación de Canarias.	Actitud crítica respecto a la consideración que del sexo se realiza en los medios estadísticos	Reconocimiento de que la realidad no presenta una verdad absoluta
MATEMÁTICAS					
Conocimiento del entorno	Educativos	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de la estructura del sistema educativo y sus potencialidades		
			Distinción de la oferta de optativas en el centro		
			Relación de las distintas disciplinas con los campos profesionales		
		Contenidos Procedimentales	Relación existente entre asignaturas cursadas y proyecto profesional		
			Conocimiento de las propuestas alternativas después de la educación secundaria en el ámbito de la educación formal y no formal en su municipio, en municipios cercanos en otros contextos geográficos del estado español		
			Obtención de recursos económicos que posibilitan el acceso a la formación		
	Ambiental	Contenidos Conceptuales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo		
			Realización de mapas conceptuales referidas a la oferta formativa y las posibilidades de la persona		
			Lectura e interpretación de perfiles educativos		
		Contenidos Actitudinales	Análisis de la información de las propuestas alternativas después de la educación obligatoria		
			Análisis de la información referida al acceso a recursos económicos		
			Actitud de búsqueda y curiosidad ante la necesidad de desarrollar un proyecto educativo y profesional		
Económico Laboral	Contenidos Conceptuales	Concienciación al alumnado que las distintas materias y especialidades no tienen sexo			
		Sensibilización al alumnado de que la opcionalidad ante un tipo de materias puede tener fuertes consecuencias en su desarrollo personal y profesional			
		Fomento de una actitud positiva hacia el desarrollo integral de la persona			
	Contenidos Procedimentales	Conocimiento y funcionalidad de los recursos existentes en tu zona que actúen como mediadores entre el periodo formativo y el trabajo			
		Realización de un mapa de los recursos humanos y materiales existentes en la zona			
		Análisis de las funciones que los recursos existentes en la zona nos ofertan			
Económico Laboral	Contenidos Conceptuales	Descripción del procedimiento de acceso a los recursos de la zona			
		Interesarse por los recursos existentes del entorno y por su uso			
		Valoración de las ofertas de la zona, respecto al esfuerzo social para su mantenimiento			
	Contenidos Procedimentales	Representatividad de la actividad económica en los distintos sectores de producción			
		Profesiones demandadas (grupos ocupacionales) desde los distintos sectores económicos			
		Perfil formativo de los hombres y mujeres del municipio y correspondencia con los sectores productivos			
Contenidos Actitudinales	Utilización de estadísticas y datos institucionales				
	Desarrollo y uso de un registro de observación directa				
	Elaboración de conclusiones al respecto				
Contenidos Actitudinales	Concienciación de la necesidad formativa				
	Posibilitar una actitud positiva de chicos y chicas hacia aquellos trabajos más demandados				
	Responsabilidad en su desarrollo personal y profesional				

CUADRO. Rejilla de contenidos de Matemáticas (4).			Contenidos Procedimentales		Contenidos Actitudinales	
MATEMÁTICAS			Representación de gráficas circulares	Análisis de datos referidos a la población de Canarias	Actitud crítica respecto a la consideración que del sexo se realiza en los análisis estadísticos	Reconocimiento de que la estadística no presenta una veracidad absoluta
Conocimiento de sí mismo	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de sus intereses y valores Conocimiento de sus capacidades				
	Contenidos Procedimentales	Comprensión de la relación de los valores e intereses con los distintos ámbitos profesionales Reconocimiento de su situación personal Elaboración de una imagen personal, real y ajustada atendiendo a sus potencialidades y limitaciones Intereses y preferencias en relación con las demandas y ofertas del entorno				
	Contenidos Actitudinales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo Coherencia entre el proyecto personal y las exigencias de nuestra propuesta profesional, haciendo especial hincapié en la dimensión sexo				
Preparación para el trabajo	Contenidos Conceptuales	Trabajo público vs trabajo privado				
		Trabajo liberal-trabajo asalariado				
		Similitudes y diferencias de las características del trabajo desempeñado por hombres y por mujeres				
		Trabajo doméstico				
		Población activa, ocupada y en paro Diferencias entre sexos Aspectos que dificultan el acceso de hombres y mujeres al mundo laboral, a determinados campos profesionales Relación entre formación y posibilidad de acceso al empleo Relación entre ocupación y demanda de empleo				
	Contenidos Procedimentales	Estrategias para la búsqueda de trabajo Procedimiento para la búsqueda de trabajo Análisis y acceso a recursos para la búsqueda de empleo Análisis de estadísticas e información en tablas y/o gráficos Entrevistas				
		Análisis y realización de perfiles profesionales				
		Desarrollo del interés por el mundo laboral en el alumnado como aspecto que posibilitará su realización personal, su independencia económica y laboral				
		Analizar y reflexionar sobre la situación de la mujer en el trabajo, y la discriminación en el mundo empresarial, evidenciando la economía sumergida Reflexionar acerca de las diferencias entre las expectativas laborales del alumnado y las de su madres y su padre Valorar las profesiones no elegidas tradicionalmente por las mujeres y/o hombres Valoración del trabajo doméstico				
Toma de decisiones	Contenidos Conceptuales	Toma de decisiones Aspectos que dificultan y/o favorecen las decisiones de hombres y mujeres hacia determinadas alternativas no comunes para su sexo en nuestra sociedad				
	Contenidos Procedimentales	Conocimiento y uso de procedimientos para la toma de decisiones Hacer uso de distintas fuentes informativas en distintos formatos				
		Reflexionar y ponderar lo que la persona quiere, lo que puede y lo que desea arriesgar				
	Contenidos Actitudinales	Consciencia de la importancia de realizar una toma de decisiones razonada, considerando riesgos ya sean positivos o negativos Asunción de los consecuentes de la toma de decisiones realizada Importancia del carácter procesual de la toma de decisiones, en su reajuste para una propuesta más coherente en función de la situación personal Responsabilidad de la persona ante la toma de decisiones Valores que influyen en la toma de decisiones de hombres y de mujeres, acerca de su proyecto profesional				

CUADRO. Rejilla de contenidos de Tutoría (1).		Contenidos Conceptuales						
		TUTORÍA	Características personales	Proyecto Sociolaboral	Darificación Intersectorial sociolaboral	Asignaturas optativas	Tipos de bachillerato	Niveles educativos
Conocimiento del entorno	Educativos	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de la estructura del sistema educativo y sus potencialidades					
			Distinción de la oferta de optativas en el centro					
			Relación de las distintas disciplinas con los campos profesionales					
			Relación existente entre asignaturas cursadas y proyecto profesional					
		Conocimiento de las propuestas alternativas después de la educación secundaria en el ámbito de la educación formal y no formal en su municipio, en municipios cercanos en otros contextos geográficos del estado español						
		Obtención de recursos económicos que posibilitan el acceso a la formación						
	Contenidos Procedimentales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo						
		Realización de mapas conceptuales referidas a la oferta formativa y las posibilidades de la persona						
		Lectura e interpretación de perfiles educativos						
	Contenidos Actitudinales	Análisis de la información de las propuestas alternativas después de la educación obligatoria						
		Análisis de la información referida al acceso a recursos económicos						
		Actitud de búsqueda y curiosidad ante la necesidad de desarrollar un proyecto educativo y profesional						
		Concienciación al alumnado que las distintas materias y especialidades no tienen sexo						
	Ambiental	Contenidos Conceptuales	Sensibilización al alumnado de que la opcionalidad ante un tipo de materias puede tener fuertes consecuencias en su desarrollo personal y profesional					
			Fomento de una actitud positiva hacia el desarrollo integral de la persona					
Contenidos Procedimentales		Conocimiento y funcionalidad de los recursos existentes en tu zona que actúen como mediadores entre el período formativo y el trabajo						
Económico Laboral	Contenidos Conceptuales	Realización de un mapa de los recursos humanos y materiales existentes en la zona						
		Análisis de las funciones que los recursos existentes en la zona nos ofertan						
	Contenidos Actitudinales	Descripción del procedimiento de acceso a los recursos de la zona						
		Interesarse por los recursos existentes del entorno y por su uso						
	Contenidos Procedimentales	Valoración de las ofertas de la zona, respecto al esfuerzo social para su mantenimiento						
		Representatividad de la actividad económica en los distintos sectores de producción						
Contenidos Actitudinales	Contenidos Conceptuales	Profesiones demandadas (grupos ocupacionales) desde los distintos sectores económicos						
		Perfil formativo de los hombres y mujeres del municipio y correspondencia con los sectores productivos						
	Contenidos Procedimentales	Utilización de estadísticas y datos institucionales						
		Desarrollo y uso de un registro de observación directa						
Contenidos Actitudinales	Elaboración de conclusiones al respecto							
	Concienciación de la necesidad formativa							
	Contenidos Actitudinales	Posibilitar una actitud positiva de chicos y chicas hacia aquellos trabajos más demandados						
		Responsabilidad en su desarrollo personal y profesional						

CUADRO. Rejilla de contenidos de Tutoría (2).			Contenidos Conceptuales					
TUTORÍA			Características personales	Proyecto Sociolaboral	Definición interés sociolaboral	Asignaturas optativas	Tipos de bachillerato	Niveles educativos
Conocimiento de sí mismo	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de sus intereses y valores						
		Conocimiento de sus capacidades						
	Contenidos Procedimentales	Comprensión de la relación de los valores e intereses con los distintos ámbitos profesionales						
		Reconocimiento de su situación personal						
		Elaboración de una imagen personal, real y ajustada atendiendo a sus potencialidades y limitaciones						
	Contenidos Actitudinales	Intereses y preferencias en relación con las demandas y ofertas del entorno						
Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo								
Preparación para el trabajo	Contenidos Conceptuales	Coherencia entre el proyecto personal y las exigencias de nuestra propuesta profesional, haciendo especial hincapié en la dimensión sexo						
		Trabajo público vs trabajo privado						
		Trabajo liberal-trabajo asalariado						
		Similitudes y diferencias de las características del trabajo desempeñado por hombres y por mujeres						
		Trabajo doméstico						
		Población activa, ocupada y en paro						
	Contenidos Procedimentales	Diferencias entre sexos						
		Aspectos que dificultan el acceso de hombres y mujeres al mundo laboral, a determinados campos profesionales						
		Relación entre formación y posibilidad de acceso al empleo						
		Relación entre ocupación y demanda de empleo						
		Estrategias para la búsqueda de trabajo						
		Procedimiento para la búsqueda de trabajo						
	Contenidos Actitudinales	Análisis y acceso a recursos para la búsqueda de empleo						
		Análisis de estadísticas e información en tablas y/o gráficos						
		Entrevistas						
	Toma de decisiones	Contenidos Conceptuales	Análisis y realización de perfiles profesionales					
			Desarrollo del interés por el mundo laboral en el alumnado como aspecto que posibilitará su realización personal, su independencia económica y laboral					
			Analizar y reflexionar sobre la situación de la mujer en el trabajo, y la discriminación en el mundo empresarial, evidenciando la economía sumergida					
Contenidos Procedimentales		Reflexionar acerca de las diferencias entre las expectativas laborales del alumnado y las de su madre y su padre						
		Valorar las profesiones no elegidas tradicionalmente por las mujeres y/o hombres						
		Valoración del trabajo doméstico						
Contenidos Actitudinales	Toma de decisiones							
	Aspectos que dificultan y/o favorecen las decisiones de hombres y mujeres hacia determinadas alternativas no comunes para su sexo en nuestra sociedad							
	Conocimiento y uso de procedimientos para la toma de decisiones							
	Hacer uso de distintas fuentes informativas en distintos formatos							
	Reflexionar y ponderar lo que la persona quiere, lo que puede y lo que desea arriesgar							
	Consciencia de la importancia de realizar una toma de decisiones razonada, considerando riesgos ya sean positivos o negativos							
Contenidos Actitudinales	Asunción de los consecuentes de la toma de decisiones realizada							
	Importancia del carácter procesual de la toma de decisiones, en su reajuste para una propuesta más coherente en función de la situación personal							
	Responsabilidad de la persona ante la toma de decisiones							
		Valores que influyen en la toma de decisiones de hombres y de mujeres, acerca de su proyecto profesional						

CUADRO. Rejilla de contenidos de Tutoría (3).		Contenidos Procedimentales			Contenidos Actitudinales			
		TUTORÍA						
		Establecimiento de relaciones entre rendimiento e intereses sociolaborales	Relaciones entre intereses sociolaborales y posibilidad de desarrollo profesional para mujeres y para hombres	Relación entre formación personal y proyecto sociolaboral	Mantener una actitud favorable hacia ámbitos académicos no estereotipados para hombres y mujeres	Actitud crítica ante sus posibilidades y limitaciones personales y con relación a las oportunidades profesionales		
Educativos	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de la estructura del sistema educativo y sus potencialidades						
		Distinción de la oferta de optativas en el centro						
		Relación de las distintas disciplinas con los campos profesionales						
		Relación existente entre asignaturas cursadas y proyecto profesional						
		Conocimiento de las propuestas alternativas después de la educación secundaria en el ámbito de la educación formal y no formal en su municipio, en municipios cercanos en otros contextos geográficos						
		Obtención de recursos económicos que posibilitan el acceso a la formación						
	Contenidos Procedimentales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo						
		Realización de mapas conceptuales referidas a la oferta formativa y las posibilidades de la persona						
		Lectura e interpretación de perfiles educativos						
		Análisis de la información de las propuestas alternativas después de la educación obligatoria						
	Contenidos Actitudinales	Análisis de la información referida al acceso a recursos económicos						
		Actitud de búsqueda y curiosidad ante la necesidad de desarrollar un proyecto educativo y profesional						
Concienciación al alumnado que las distintas materias y especialidades no tienen sexo								
Ambiental	Contenidos Conceptuales	Sensibilización al alumnado de que la opcionalidad ante un tipo de materias puede tener fuertes consecuencias en su desarrollo personal y profesional						
		Fomento de una actitud positiva hacia el desarrollo integral de la persona						
		Conocimiento y funcionalidad de los recursos existentes en tu zona que actúen como mediadores entre el periodo formativo y el trabajo						
	Contenidos Procedimentales	Realización de un mapa de los recursos humanos y materiales existentes en la zona						
		Análisis de las funciones que los recursos existentes en la zona nos ofertan						
		Descripción del procedimiento de acceso a los recursos de la zona						
	Contenidos Actitudinales	Interesarse por los recursos existentes del entorno y por su uso						
		Valoración de las ofertas de la zona, respecto al esfuerzo social para su mantenimiento						
		Representatividad de la actividad económica en los distintos sectores de producción						
Económico Laboral	Contenidos Conceptuales	Profesiones demandadas (grupos ocupacionales) desde los distintos sectores económicos						
		Perfil formativo de los hombres y mujeres del municipio y correspondencia con los sectores productivos						
	Contenidos Procedimentales	Utilización de estadísticas y datos institucionales						
		Desarrollo y uso de un registro de observación directa						
		Elaboración de conclusiones al respecto						
	Contenidos Actitudinales	Concienciación de la necesidad formativa						
Posibilitar una actitud positiva de chicos y chicas hacia aquellos trabajos más demandados								
		Responsabilidad en su desarrollo personal y profesional						

CUADRO. Rejilla de contenidos de Tutoría (4).		Contenidos Procedimentales			Contenidos Actitudinales		
TUTORÍA		Establecimiento de relaciones entre rendimiento e intereses sociolaborales	Relaciones entre intereses personales y posibilidad de desarrollo profesional para mujeres y para hombres	Relación entre situación personal y proyecto sociolaboral	Mantener una actitud favorable ante los retos académicos no estereotipados para hombres y mujeres	Actitud crítica ante las potencialidades y limitaciones personales y contextuales en su desarrollo profesional	
		Conocimiento de sí mismo	Contenidos Conceptuales	Conocimiento de sus intereses y valores			
Conocimiento de sus capacidades							
Contenidos Procedimentales	Comprensión de la relación de los valores e intereses con los distintos ámbitos profesionales						
	Reconocimiento de su situación personal						
	Elaboración de una imagen personal, real y ajustada atendiendo a sus potencialidades y limitaciones						
	Intereses y preferencias en relación con las demandas y ofertas del entorno						
Contenidos Actitudinales	Hacer hincapié en la diferenciación sexual respecto a los intereses y valores fuertemente definidos según el sexo						
	Coherencia entre el proyecto personal y las exigencias de nuestra propuesta profesional, haciendo especial hincapié en la dimensión sexo						
Preparación para el trabajo	Contenidos Conceptuales		Trabajo público vs trabajo privado				
			Trabajo liberal-trabajo asalariado				
		Similitudes y diferencias de las características del trabajo desempeñado por hombres y por mujeres					
		Trabajo doméstico					
		Población activa, ocupada y en paro					
		Diferencias entre sexos					
		Aspectos que dificultan el acceso de hombres y mujeres al mundo laboral, a determinados campos profesionales					
		Relación entre formación y posibilidad de acceso al empleo					
		Relación entre ocupación y demanda de empleo					
		Estrategias para la búsqueda de trabajo					
	Contenidos Procedimentales	Procedimiento para la búsqueda de trabajo					
		Análisis y acceso a recursos para la búsqueda de empleo					
		Análisis de estadísticas e información en tablas y/o gráficos					
	Contenidos Actitudinales	Entrevistas					
		Análisis y realización de perfiles profesionales					
		Desarrollo del interés por el mundo laboral en el alumnado como aspecto que posibilitará su realización personal, su independencia económica y laboral					
		Análisis y reflexión sobre la situación de la mujer en el trabajo, y la discriminación en el mundo empresarial, evidenciando la economía sumergida					
		Reflexionar acerca de las diferencias entre las expectativas laborales del alumnado y las de su madre y su padre					
Toma de decisiones	Contenidos Conceptuales	Valorar las profesiones no elegidas tradicionalmente por las mujeres y/o hombres					
		Valoración del trabajo doméstico					
	Contenidos Procedimentales	Toma de decisiones					
		Aspectos que dificultan y/o favorecen las decisiones de hombres y mujeres hacia determinadas alternativas no comunes para su sexo en nuestra sociedad					
		Conocimiento y uso de procedimientos para la toma de decisiones					
		Hacer uso de distintas fuentes informativas en distintos formatos					
	Contenidos Actitudinales	Reflexionar y ponderar lo que la persona quiere, lo que puede y lo que desea arriesgar					
		Consciencia de la importancia de realizar una toma de decisiones razonada, considerando riesgos ya sean positivos o negativos					
		Asunción de los consecuentes de la toma de decisiones realizada					
		Importancia del carácter procesual de la toma de decisiones, en su reajuste para una propuesta más coherente en función de la situación personal					
	Responsabilidad de la persona ante la toma de decisiones						
	Valores que influyen en la toma de decisiones de hombres y de mujeres, acerca de su proyecto profesional						

1.6. CÓMO TRABAJAMOS LA UNIDAD DIDÁCTICA

La unidad didáctica: *La relación sociolaboral de mujeres y hombres: ¡FACTOR DETERMINANTE!*, la trabajaremos en el tiempo que cada una de las personas que conforman el equipo ha asignado para implementar la experiencia. El profesorado actuará en todo momento como el individuo que organiza y dinamiza la actuación en el aula, esta actuación irá encaminada entre otros aspectos a ensalzar la condición de las mujeres y la de los hombres en sus relaciones laborales y personales, así como en considerar todos aquellos elementos referidos a la orientación para el desarrollo de la carrera.

Las actividades que hemos desarrollado en el programa, por lo general, no son de gran dificultad. No obstante, existen actividades con diferentes niveles de cualificación y esto sí que es necesario tenerlo en consideración. Por lo demás, el profesorado presentará: el objeto a cubrir, qué actividades lo componen, qué exigencias se dan para cada actividad, cómo se han de organizar para trabajarlas: individual o grupal, el tiempo para desarrollarlas y cómo se realizará la puesta en común. En todo este proceso, el profesorado será un apoyo real al alumnado. Éste será quien clarificará las dudas que tengan, ya sea por incomprensión de los conceptos o por las expresiones utilizadas en el material didáctico. Así como otras tareas que especificaremos en la explicación de las sesiones.

Es necesario considerar, que el profesorado que asume esta experiencia lleva tras sí un periodo formativo de casi un curso académico en cuestiones referidas a la orientación para el desarrollo de la carrera no estereotipada, a las estrategias factibles para la integración de estos componentes en los currículas escolares de este nivel educativo y en la práctica de la enseñanza, así como en las estrategias de enseñanza-aprendizaje coeducativas.

Por ello no podemos olvidar que el profesorado en su actuación considerará:

- Hacer uso de materiales no sexistas.
- Utilizar un vocabulario cercano al alumnado.
- Considerar el vocabulario y la entonación utilizado con unos y otras.
- No hacer uso en la medida de nuestras posibilidades del masculino y del femenino genérico, como alternativa utilizar palabras que integren a ambos géneros.

- Su interacción con los alumnos.
- Su interacción con las alumnas.
- Organizar los grupos de forma homogénea o heterogénea según sexo.
- Considerar las expectativas creadas acerca del desarrollo de actividades según sexo.
- Tipo de penas que establece entre el alumnado atendiendo al sexo.
- Analizar los contenidos y modelos que transmitimos al alumnado presentando como alternativa modelos no segregados.
- Reforzar y restablecer la autoestima de las chicas y de los chicos reconociendo sus aportaciones en ámbitos no estereotipados para su género.
- Favorecer la convivencia de los valores y de las actitudes, aceptadas por uno y por el otro sexo.

El profesorado se convierte pues en la principal figura dinamizadora, y será quien se responsabilice de presentar cada clase de forma interesante y atractiva, de establecer la organización de la actividad, su consecución, la participación como iguales, encomiando los logros y retomando los errores como fuente de aprendizaje. Es indispensable, al finalizar cada sesión, considerar el punto de partida facilitando un esquema global del trabajo realizado.

1.7. DESARROLLO DE LAS SESIONES

1.7.1. Consideraciones previas

La unidad didáctica será presentada por la primera persona que tenga que trabajar con el grupo clase, a partir de la entrega del material. Ésta expondrá² que es fruto del trabajo de un grupo de profesoras y de profesores que están interesados en trabajar conjuntamente y en que la enseñanza que se desarrolle en el centro les sea realmente útil.

Por este motivo, y dado el nivel en el que se encuentran, han seleccionado un hecho social que se concreta en: *La relación sociolaboral de mujeres y hombres:*

2 Las consideraciones que aquí hacemos son aquellas que para nuestro grupo de trabajo han sido factibles. Esto supone que pueden existir otras formas de organización posible.

¡FACTOR DETERMINANTE!, para trabajarlo desde distintas materias: Inglés, lengua castellana y literatura, ciencias sociales, itinerarios de la naturaleza, expresión plástica y visual, y en menor medida matemáticas y tutoría.

Esta elaboración queda articulada según los siguientes interrogantes:

¿Qué queremos conseguir?

El alumnado deberá ser capaz de:

- Conocer cuáles son sus limitaciones y potencialidades respecto a su futuro sociolaboral como mujer o como hombre.
- Desarrollar habilidades para la búsqueda de información así como para su análisis.
- Dominar estrategias para tomar decisiones.
- Manejar información acerca del mundo sociolaboral.

¿Cuál será su funcionalidad?

- El alumnado percibirá que su incertidumbre es compartida por el resto de sus compañeros/as.
- Ayudará a la integración de conocimientos, que permitan al alumnado definir su situación como trabajador o trabajadora en los distintos ámbitos de actuación.
- Facilitará, al alumnado, un espacio en donde se reconozca la necesidad e importancia de tratar nuestro futuro sociolaboral desde las distintas materias que han participado en la experiencia. ¿Qué tipo de matemáticas elegiré el curso que viene?... Pero, ¿Si ni siquiera sé lo que voy a hacer? ¿Qué haré cuando acabe la ESO?... y, una chica ¿tendrá posibilidades de desarrollo profesional en ese ámbito? Y, ¿un chico? O, ¿es igualmente difícil para ambos?

¿Qué tendrán que hacer?

- Recoger y analizar información de instituciones públicas o privadas.
- Leer prensa local.
- Situar los recursos que se encuentran en su zona.
- Pensar en cómo le ha ido en el colegio, cuál es su relación con la familia, en qué situación económica se encuentra...
- Visualizar y analizar videos.
- Visualizar y analizar diapositivas

- Realizar alguna prueba física
- Otras...

¿Cuánto tiempo se prolongará?

La temporalización de la unidad didáctica será aproximadamente de un mes.

Clima en el que se ha de desarrollar la unidad

Es necesario hacer conscientes al alumnado de la ilusión que el equipo de trabajo ha puesto en esta experiencia, y del protagonismo que tienen para llevar a buen fin esta innovación. En ésta, más importante que el material elaborado y que la preparación de las clases, es el ambiente que se origina en el aula. Por esto es necesario:

- La reflexión individual.
- La participación grupal.
- La confianza para preguntar y afirmar aquellos aspectos que considere necesarios.

1.7.2. Desarrollo por semanas

1ª SEMANA

Durante esta primera semana comenzarán a trabajar la unidad didáctica las materias de Ciencias Sociales, Itinerarios de la Naturaleza y Lengua y Literatura Castellana. A través de estas materias se introducirá y contextualizará el tema.

Propósitos

Ciencias Sociales

- Conocimiento de la existencia de diferentes proyectos de vida de mujeres y de hombres.
- Conocimiento de los motivos que llevan a las personas a la emigración interior.
- Conocimiento de los recursos culturales, sociales, educativos, deportivos, laborales y sanitarios con los que cuentan en su municipio

- Análisis de los recursos deficitarios o inexistentes en su barrio y la justificación de esta situación
- Diferenciación y similitud, entre chicas y chicos, en los recursos detectados y en los motivos que los justifican
- Sectores económicos
- Conocimiento de la inmigración insular

Itinerarios de la Naturaleza

- Análisis del proyecto personal de dos personajes: de una chica y de un chico.
- Conocimiento de profesiones relacionadas con el medio ambiente.
- Conceptualización de la actividad profesional de hombres y mujeres en el sector agrícola, y los motivos que fundamenten esa distribución de tareas.

Lengua y Literatura Española

- Análisis de textos.
- Análisis de cuáles son las relaciones sociales, personales, laborales y afectivas de los personajes, así como del reconocimiento de en qué espacios llevan a cabo estas actividades.
- Formas de relación laboral.

Actividades

Ciencias Sociales

- Presentación del material.
- Presentación de los personajes. Pág. 283-285, 3.1-3.12.
- Exposición por la profesora de los sectores económicos. Pág. 309.
- Lectura y análisis de un artículo de periódico de la prensa local, extrayendo datos sobre movimientos migratorios en las islas y razones que lo avalan. Pág. 309-312. Activ. 4.1.

La lectura será realizada primero de forma individual con el objeto de llegar a una reflexión propia y a continuación, se comentará en común por el grupo clase.

Esta actividad potencia que el alumnado establezca un pensamiento relacional entre causas y consecuencias.

Itinerarios de la Naturaleza

- Identificación de tareas históricas desempeñadas en la agricultura por hombres y mujeres. Pág. 315. Activ. 4.5.

Esta actividad, potencia que el alumnado establezca un pensamiento relacional entre causas y consecuencias, que previamente tendrá que describir, clasificar y deducir.

El alumnado partirá de la experiencia vivida en el Aula de la Naturaleza de Osorio (antes de Semana Santa). Requiere de una reflexión personal que deberá plasmar en el cuaderno del alumnado atendiendo a una distribución temporal.

El ambiente de clase debe ser de silencio para el desarrollo de la tarea.

El alumnado a partir de la *observación* in situ, (el profesorado hará hincapié cuando se encuentre en el contexto), *describirá asociando* por épocas y a partir de cuál ha sido el devenir de la agricultura, deducirá y preverá estas actuaciones en un futuro.

- Debate acerca de la distribución del trabajo a partir del análisis realizado. Pág. 312. Activ. 4.1, 4.2 y 4.4.

El profesorado propondrá un debate que tendrá como origen la *comparación* del análisis realizado por el alumnado. Este debate es necesario desarrollarlo en un contexto de tolerancia ante las propuestas adversas desde las que se favorecerá la *reelaboración* de las mismas, en pos de una propuesta más elaborada, provocando la *generalización* a partir de situaciones concretas.

Lengua y Literatura Castellana

- Análisis de textos, en el que se les da información sobre modelos profesionales de dos personajes, a través de un guión elaborado. Pág. 287-293. Activ. 2.1-2.11.

El texto se leerá de forma colectiva por el grupo de alumnado, haciendo un seguimiento de la lectura y clarificación de aquellas palabras y/o conceptos que no sean entendidos. A continuación, el profesorado presentará el guión y explicará las preguntas que tendrán que ser elaboradas en pequeños grupos. La configuración por sexos será mixta. La profesora intentará favorecer la participación paritaria, entre los sexos, estableciendo un turno de palabra dentro de los grupos. A continuación, se hará una puesta en común. En ella se valorará la tarea

realizada y servirá para completar la información aportada por el grupo. El alumnado realizará una *lectura comprensiva*. Seguidamente, en grupos tendrán que constatar que la información *seleccionada* coincide con las aportaciones de los/as componentes de su grupo. Esto le permitirá ir definiendo distintas alternativas de vida.

Las actividades se realizan, en primer lugar, de forma individual con el objeto de llegar a una reflexión individual y, a continuación, se hace una puesta en común.

Valoración

Las actividades serán valoradas a medida que el alumnado las realiza. La corrección será en común y el profesorado observará así su nivel de participación individual, con relación al resto del grupo clase, así como la adquisición de los distintos contenidos que se van trabajando. El profesorado se servirá de matrices o rejillas elaboradas para seguir el desarrollo de la unidad.

2ª SEMANA

Propósitos

Ciencias Sociales

- Emigración entre islas y razones.
- Conocimiento y evolución de la demografía en nuestra Comunidad Autónoma.
- Conocimiento del INEM como institución.
- Tipos de población.
- Conocimiento de profesiones y situación laboral.
- Economía sumergida.
- Relación entre economía sumergida y sexo.
- Formas de relaciones laborales.
- Autoempleo.
- Distribución de tareas en el hogar.
- Estilo de vida, formación y actividad laboral desempeñada (condiciones laborales).

Itinerarios de la Naturaleza

- Análisis del proyecto personal de personajes: de una chica y de un chico.
- Reconocimiento de distintas profesiones, que tengan como ámbito de actuación el medio ambiente.
- Análisis de variables físicas, intelectuales, de comunicación, de don de gente, de disponibilidad personal y de otros conocimientos complementarios, que tanto los hombres como las mujeres tienen para el desempeño de la actividad profesional en ese ámbito de trabajo.
- Análisis de las condiciones de acceso para una convocatoria pública, a una plaza de agente de medio ambiente.
- Análisis del ejercicio profesional desde la función pública y desde el ejercicio privado.

Lengua Extranjera (Inglés)

- Verbos regulares e irregulares ingleses.
- Pasado inglés.
- Conocimiento de nuevo vocabulario relacionado con las tareas del hogar.
- Conocimiento de cómo se distribuyen las tareas del hogar en una familia inglesa.
- Conciencia de la situación del otro sexo, en el entorno de la casa.

Lengua y Literatura Castellana

- Punto de vista del narrador.
- Acción creadora y análisis de los acontecimientos.
- Análisis de la situación de las mujeres y de los hombres en Canarias respecto a su proyecto de vida.
- Alternativas existentes y razones que lo fundamentan.
- Posicionamiento del alumnado en el caso de compartir la situación de la hija de Cho'Juan.
- Valoración que la sociedad tiene del desempeño de hombres y de mujeres en nuestro entorno.
- Alternativas viables para superar la situación que presentan las mujeres en esta situación.

Expresión Plástica y Dibujo

- Lenguaje del tebeo.
- Análisis de texto del tebeo y su relación con la imagen.
- Publicidad estereotipada para la mujer.
- Modelos alternativos de mujer.
- Avances tecnológicos y facilidad/rapidez en la realización de las tareas del hogar.

Matemáticas

- Procedimiento para la lectura de las tablas de datos y del análisis de las mismas.

Actividades

Ciencias Sociales

- Lectura y análisis de un artículo de periódico extraído de la prensa local, obteniendo datos acerca de las causas y consecuencias de los movimientos migratorios en las islas y las razones que lo avalan. Pág. 324-329. Activ. 6.1.

El profesorado organizará el aula por grupos de trabajo, distribuidos homogéneamente por sexos. Estos leerán el artículo de periódico “Canarias vive un nuevo Boom demográfico” y “Padrón Municipal de habitantes 1996”, a través de éste, podrán acceder a la información necesaria para hacer un análisis de la emigración insular en Canarias. Para ello, será necesario examinar la información, eliminar lo anecdótico, y elaborar y definir propuestas.

Para esto, será necesario una clase espaciosa, en donde los grupos se encuentren cómodos, con un mínimo de orden y con un tono de voz aceptable que les permita desarrollar el trabajo.

El profesorado favorecerá la participación del gran grupo para la puesta en común de los subgrupos de trabajo y poder acometer así, la supervisión.

- Exposición del profesorado de “economía sumergida” a partir de un análisis de texto, a través de un guión. Pág. 335. Activ. 7.1-7.7.
- Definición de la persona tipo que realiza su trabajo a domicilio. Pág. 336-338. Activ. 8.1-8.5.

El profesorado fomentará un clima de clase en el que él pueda expresarse con claridad y en el que el alumnado interactúe con total confianza. El profesorado a partir de los modelos de Esther y Juan, introducirán el concepto de economía sumergida y su relación con el trabajo a domicilio.

El alumnado, que podrá fundamentarse en las notas aportadas por el profesorado y en el texto de apoyo de las págs. 335-336, tendrá que definir, abstraer, categorizar, elaborar, deducir, generalizar, evaluar y asociar entre otras muchas habilidades.

- Conocimiento del INEM desde una lectura de texto integrada en el desarrollo de perfiles profesionales de los personajes. Pág. 329-331.

El profesorado, a partir de una lectura del texto que aparece en la pág. 330, analizará las funciones e importancia del INEM en su municipio, como servicio social. Recordarán donde se encuentra, pues ya lo habían situado en el mapa. Un grupo, voluntario, aportará información divulgativa de este centro.

El alumnado desde los aspectos trabajados por el profesorado investigarán y profundizarán en sus funciones.

Itinerarios de la Naturaleza

- Investigar preguntando en su contexto sociofamiliar o a través de la información existente en la biblioteca, o por el conocimiento que desde la materia tienen sobre otras actividades laborales desempeñadas en el medio ambiente. Pág. 297. Activ. 2.12.

El alumnado de forma individual, y con la ayuda de la consulta oral a su familia, a sus amigos, o por medio de documentación, tendrá que elaborar un listado común de las más nombradas, dinamizado por el profesorado; En el proceso se comentarán las menos utilizadas y se realizará un pequeño análisis.

Así, el alumnado se verá obligado a preguntar y a preguntarse, a indagar, a descubrir, a imaginar y a eliminar posibles opciones. Estableciendo una propuesta definitiva.

Para el buen desarrollo de esta clase es necesario incorporar un orden natural.

- Categorizar las distintas actividades laborales a partir de las características definidas en una matriz. Pág. 298-299. Activ. 2.14.

- Proceso de reflexión guiada grupal en el que se define la feminidad o no de las actividades laborales... y cómo esto afecta, según sea un empresa privada o pública. Aparece un guión en el que el alumnado podrá incorporar la información que va trabajando en la clase. Pág. 301. Activ. 2.16. —

Una vez establecida la propuesta, el alumnado tendrá que definir de las capacidades y habilidades que aparecen en la rejilla, en cuáles tendrán ventaja o desventaja de un sexo sobre otro. Esta actividad será desarrollada por grupos homogéneos según sexo, a continuación y en gran grupo se establecerá una puesta en común en donde se considerarán y debatirán las posturas que aparezcan discrepantes entre unas y otras. En un segundo momento, el alumnado en gran grupo tendrá que encajar a unas y otras profesiones atendiendo a su masculinidad.

A continuación, y con el respaldo del profesorado que tendrá que actuar como negociador para no favorecer posturas estereotipadas. De lo que se trata es de establecer razonamientos suficientes que desarticulen dicha actuación. El alumnado contrastará esta propuesta con su postura personal, planteando los puntos discrepantes y los motivos, además este análisis se considerará en el contexto de la empresa pública y privada.

El alumnado tendrá que establecer previsiones, examinar, asociar, evaluar, descubrir y proponer alternativas.

Lengua Extranjera (Inglés)

- Detectar el vocabulario no conocido y que no aparece en el recuadro de vocabulario, haciendo una búsqueda en el diccionario y escribiéndolo en el marco que aparece en el cuadernillo. Actividad Individual. Pág. 364-365. Activ. 14.1.
- Localizar y categorizar los verbos que aparecen en la lectura según sean regulares e irregulares, escribiendo las distintas formas verbales: infinitivo, participio y pasado. Actividad Individual. Pág. 364-366. Activ. 14.2

Esta actividad de búsqueda, contraste, comprensión será realizada en grupos homogéneos por sexos (3 grupos de chicas y 2 de chicos), que se mantendrán a lo largo de las otras actividades. El profesorado posibilitará esta organización en la distribución de la clase y con un

nivel de “ruido” aceptable para hacerla posible. Posteriormente, el profesorado dinamizará una puesta en común para cerciorarse de que lo aportado por los grupos es correcto. La comunicación en esta clase si fuera posible debería ser en inglés.

- Comprensión del texto. Pág. 366. Activ. 14.3

Se mantienen los grupos, las chicas responderían a las actividades realizadas por la madre y la hija; y los chicos responderían a las actividades realizadas por el padre y sus dos hijos. Los resultados serán expuestos en la pizarra en donde la profesora aprovechará para corregir posibles errores gramaticales, siendo corregido por el resto del alumnado.

El alumnado tendrá que comprender, describir, y definir las actuaciones realizadas por los distintos miembros de la familia. Así mismo, establecerá asociaciones y comparaciones entre las tareas realizadas por unos y por otras.

Lengua y Literatura Castellana

- Análisis del texto: Pág. 316-321. Activ. 5.(a)-5.(j).
- Realización de una redacción en la que el alumnado tendrá que cambiar el punto de vista del narrador a partir del texto “Detrás del camello” de Angel Guerra. Pág. 321. Activ. 5.(k)
- Elaboración de una redacción en la que el alumnado tendrá que ponerse en la situación de uno de los personajes, pero aportando su perspectiva acerca del tratamiento del tema. Pág. 322. Activ. 5.(l)

El profesorado instará al alumnado a la realización de esta actividad de forma individual, como trabajo de casa. El alumnado en el aula, corregirá y dará los últimos retoques a la elaboración realizada, para ello el profesorado facilitará un ambiente de silencio en donde el –éste– pueda concentrarse y ser así más efectivo. A continuación, el profesorado seleccionará a tres o cuatro personas para exponer en alto su producción, será necesario hacer hincapié no sólo en la expresión, en la comunicación de ideas etc, sino sobre todo en que el final sea creativo y en que realmente se consiga cambiar de punto de vista para la primera actividad, y aporte su posición personal.

El alumnado tendrá que formar parte de un ambiente de respeto ante las producciones de los demás, de escucha y de participación crítica y activa. Será necesario utilizar habilidades tales como: la observación, la

imaginación, la deducción, la comparación, la elección y la elaboración. Comentario del texto a partir de las preguntas expuestas en el guión. Estas preguntas serán contestadas de forma individual, en ellas se exige al alumnado su posicionamiento en relación a esta situación. Seguidamente, el profesor establecerá una puesta en común en donde se haga hincapié en la traslación de las formas de vida, en la relación y en el proyecto de vida de los hombres y mujeres de esta época, con la que nosotros/as vivimos actualmente.

Expresión Plástica y Dibujo

- Análisis del tebeo “*Vendedor a Domicilio*”, tanto en lo que se refiere al texto como al lenguaje icónico.
- Realización de un debate a partir de la exposición de las respuestas en el guión de análisis en donde se intente abstraer unos presupuestos comunes para el grupo clase, respecto a la utilización que la publicidad hace del sexo: eminentemente del sexo femenino. Pág. 353-355. Activ. 11.1.

El profesorado a partir de la lectura colectiva del tebeo “*Vendedor a Domicilio*” por parte del alumnado, incorporará la conceptualización de los signos que se utilizan en las imágenes de los tebeos para comunicar, aportando el significado preciso... desde los tipos de bocadillos hasta el tamaño de la letra, completando el significado con el mensaje textual. Para la comprensión del texto, el alumnado contará con el guión de análisis que aparece junto al tebeo. A partir de esta reflexión, el alumnado contrastará con el resto del grupo e intentará generalizar, cuál es la imagen femenina y masculina que es utilizada comúnmente en los tebeos y cuál es el motivo, por el que se podrán establecer propuestas alternativas.

El profesorado ha de propiciar en el aula un clima de comunicación efectiva y fluida. El alumnado, tendrá que definir los nuevos conceptos trabajados, aplicarlos al caso concreto del tebeo, evaluarlos y exáminar el mensaje aportado.

Matemáticas

- Análisis de datos para la representación de gráficas. Pág. 340-344. Activ. 9.1-9.3.

El alumnado teniendo en cuenta los datos extraídos en Ciencias Sociales, representará en gráficas circulares dichas cantidades. A partir de ellas y con la ayuda del guión propuesto realizará el análisis de las mismas.

El profesorado trabajará con el alumnado formas de representación e interpretación de datos en el ámbito de la estadística, enfatizando la importancia y utilización de estas estrategias en otros ámbitos de conocimiento.

El alumnado se verá obligado a establecer asociaciones, reducciones y comparaciones entre grupos. También, a partir de los datos obtenidos deducirá, preverá y generalizará aspectos.

Valoración

Las actividades serán valoradas a medida que el alumnado las realiza, la corrección será en común, y el profesorado observará así, su nivel de participación individual con el resto del grupo clase, así como la adquisición de los distintos contenidos que se van trabajando. Del mismo modo, supervisará el trabajo realizado en el cuadernillo.

3ª SEMANA

Propósitos

Ciencias Sociales

- Traslación de los valores reflejados en las tablas a gráficos.
- Análisis de los datos haciendo referencia a la diferenciación sexual de los siguientes aspectos: población activa, población ocupada, diferencias en los tramos de edad.
- Conocimiento de la situación en Canarias respecto a la población activa, en paro y ocupada.
- Consciencia de la utilización de un lenguaje sexista y poco preciso
- Exposición de la profesora del concepto de población activa y sus implicaciones. Pág. 331.
- Definición del perfil profesional de los distintos personajes a partir de un guión establecido. Pág. 333-335. Activ. 7.1-7.7.

- Trabajo doméstico y trabajo a domicilio

Itinerarios de la Naturaleza

- Diferenciación entre chicas y chicos en características físicas e intelectuales respecto a las pruebas de acceso a la plaza de medio ambiente.
- Identificación de una propuesta común consensuada por el grupo clase, acerca del acceso de hombres y mujeres a actividades profesionales en las que la condición física y el conocimiento sobre la materia sea indispensable.

Lengua Extranjera (Inglés)

- Comprensión lectora referida al tema de labores del hogar.
- Expresión oral y escrita en el que el alumnado utilice vocabulario referido a las labores del hogar y el pasado simple.
- Razonamiento del desarrollo de las actividades en la familia de John y Anna, atendiendo a sí la realizan hombres o mujeres.

Expresión Plástica y Visual

- Análisis de los anuncios publicitarios.
- Detección, análisis y desarticulación de los estereotipos profesionales y sociales que aparecen normalmente en la TV.
- Conocer en la familia del alumnado, qué tipo de relaciones laborales y qué tipo de trabajos existen.
- Importancia del trabajo doméstico para el mantenimiento de nuestra sociedad.
- Relación entre el diseño interior de la vivienda y los espacios ocupados por unos y por otras.
- Análisis individual de las características de habitabilidad de los distintos espacios de la casa.
- Análisis individual de la permanencia de hombres y mujeres de la familia en las distintas partes de la casa.

Matemáticas

- Representación Gráfica de la población activa, en paro y ocupada de nuestra comunidad autónoma.

Tutoría

- Reflexión acerca de su situación personal.

- Definición de las características personales.
- Definición del contexto social y familiar en relación con su proyecto sociolaboral
- Rendimiento académico
- Selección y definición de cuatro posibles propuestas.
- Necesidad de cursar asignaturas concretas para poder desarrollar las propuestas seleccionadas.

Actividades

Ciencias Sociales

- Reconsideración de los datos de los gráficos de quesos, elaborados en matemáticas, a partir de la información extraída del artículo de periódico, a partir del guión propuesto en el cuadernillo de trabajo en los que se incide en la distribución por sexo y edad entre los sectores económicos, la población activa, la población ocupada, la población pasiva. El profesorado incidirá en la traslación de esos datos a un análisis realizado desde la materia. El alumnado fundamentalmente tendrá que transferir dichas propuestas y establecer generalizaciones.
 - Identificar cuál es la situación de cada uno de los miembros de su familia atendiendo a las mismas variables. Será necesario hacer caer en la cuenta al alumnado, de si el análisis realizado en un nivel macro puede ser trasladado a nuestra situación particular. Pág. 346. Activ.9.6.

El alumnado de forma individual y a partir de la introducción realizada por la profesora en la actividad anterior, transferirá los datos aportados por el análisis de la materia, referido a la distribución de mujeres y hombres, entre la población activa que realiza trabajo y la población no activa que realiza trabajo.

El clima de la clase será de silencio para poder desarrollar el trabajo de forma individual, y posteriormente, tendrá que participar de las condiciones necesarias para establecer un diálogo fluido que permita intercambiar opiniones.

Fundamentalmente solicitamos al alumnado el análisis de su situación familiar, las comparaciones, las asociaciones y las transferencia de esos

aspectos más generales que conoce, a otros más concretos de los que participa diariamente.

- Realización de gráficas a partir de los datos extraídos de los artículos trabajados, y del comentario que de las mismas y por grupos, ha establecido el profesorado. Pág. 344. Actv. 9.4.- 9.5.

Itinerarios de la Naturaleza

- Realización de un simulacro de una prueba de acceso, definida en el BOC, para una plaza de agente de medio ambiente. Las pruebas físicas serán realizadas en medio abierto y con las condiciones necesarias. Estas serán individuales y los tiempos serán registrados en una rejilla por el profesorado. También, el profesorado elaborará unas preguntas teóricas del temario impartido y que concuerden con el temario que aparece en el BOC. Corregirá y expondrá la puntuación obtenida. A partir de todos estos datos y como grupo clase, realizarán un contraste de percepciones desde el guión propuesto en el cuadernillo, existirá un espacio para recoger esta información. Pág. 299. Actv. 2.15.

Esta actividad quiere destacar la dificultad o facilidad de la realización de las pruebas exigidas para hombres y para mujeres. Queremos poner en evidencia que el cuerpo femenino es distinto al masculino, y que dentro de estos sexos, a su vez, se establecen diferencias. Así, nos encontraremos con pruebas que serán superadas por unas y otros, y con marcas dispares entre las chicas y los chicos.

En el debate incidiremos en el análisis de las pruebas en relación con las características de la tarea, en el orden de las pruebas y en si deben establecerse marcas a conseguir o si deberán proponerse a partir de la media del grupo.

El alumnado deberá expresarse oralmente y tomar nota de los aspectos que se propongan en el debate y que justifiquen las propuestas establecidas. Será necesario que descubra cuál es la situación en estos momentos, que analice, evalúe, proponga, imagine y en definitiva aplique a su situación actual.

Lengua Extranjera (Inglés)

- El profesorado preguntará al alumnado de forma salteada sobre las preguntas elaboradas el día anterior.
- El alumnado en grupos homogéneos por sexo, responderán acerca de la exclusividad de las tareas realizadas por los diferentes miembros de

la familia o si por el contrario estas pueden ser desempeñadas indistintamente del sexo al que pertenezcan. A continuación se intentará llegar a un consenso a partir de la puesta en común. Pág. 366-368. Activ. 14.3-14.5.

Expresión Plástica y Visual

- Visualización de videos de anuncios de distintas épocas: años 50, 70, 90. Pág. 359-363. Activ. 13.1.

El alumnado visualizará unos videos seleccionados por el profesorado. En ellos trabajará el análisis de la imagen y del uso que éstos hacen de los hombres y de las mujeres. Tendrán que seguir una matriz para cada vídeo en el que el alumnado especificará el problema, los estereotipos sociales y profesionales que aparezcan en el vídeo. El profesorado reproducirá la visualización hasta tres veces y la toma de notas tendrá en un primer momento carácter individual. Con posterioridad, y una vez realizada la visualización, el profesorado organizará la puesta en común para la que hemos preparado otra rejilla, que se completará con las aportaciones realizadas por todo el alumnado. En el caso de no contemplar un análisis completo del vídeo, el profesorado aportará los aspectos restantes.

El profesorado ha de propiciar en el aula un clima en donde la comunicación pueda ser efectiva y fluida. El alumnado, tendrá que definir los nuevos conceptos trabajados, aplicarlos al caso concreto del tebeo, evaluar y examinar el mensaje aportado.

Tutoría

- El alumnado individualmente realizará una reflexión acerca de sus características personales, familiares y sociales, así como de su rendimiento académico en relación a su proyecto personal. Pág. 374-375. Activ. 17.1-17.2.

Intentamos con este apartado que el alumnado a la vez que va conociendo y analizando cuáles son las condiciones y propuestas que le oferta su entorno, sea también capaz de ir las asociando o incorporando de alguna forma a su realidad cuando se va acercando el momento en el que tendrá que definirse.

El profesorado, incidirá en que será necesario ser consciente de su realidad y que ha de ser un trabajo individual, pues todos compartimos realidades distintas. En esta sesión, se establecerá un primer momento

de trabajo individual en donde favoreceremos un clima de silencio, y a continuación propondremos un espacio en donde el alumnado comunique al resto de sus compañeros/as sus aportaciones o lo que de sí esperan.

El alumnado tendrá que evaluar, definir, deducir, relacionar y establecer propuestas alternativas.

- Establecerá cuatro posibles propuestas laborales y de relación entre las propuestas seleccionadas y necesidad de las materias que son indispensables cursar. Pág. 375. Activ. 17.3-17.4.

El profesorado servirá de apoyo al alumnado cuando este desconozca cuáles son las posibles propuesta que tendrá que seguir para conseguir los aspectos establecidos. Además, hará hincapié en la trascendencia de estas decisiones de cara a un futuro cercano.

El alumnado tendrá que ser consciente de esta situación y preguntar acerca de sus dudas, imaginar, asociar, comparar, eliminar, prever y planificar.

Valoración

Las actividades serán valoradas a medida que el alumnado las realiza, la corrección será en común y el profesorado observará así su nivel de participación individual, con el resto del grupo clase, así como la adquisición de los distintos contenidos que se van trabajando. Así mismo, supervisará el trabajo realizado en el cuadernillo.

4ª SEMANA

Ciencias Sociales

- Doble jornada laboral e influencia en las personas.
- Relación entre incorporación de la mujer al trabajo y reparto de responsabilidades en el hogar.

Lengua y Literatura castellana

- Valoración que la sociedad tiene del desempeño de hombres y de mujeres en nuestro entorno.

- Desarticulación de los presupuestos planteados por Averroes acerca de la situación de la mujer en nuestro contexto social. Pág. 357-358. Activ. 12.1.

Itinerarios de la Naturaleza

- Identificación de intereses en el ámbito del medio ambiente a partir de una propuesta inicial de cuatro actividades.
- Distribución de chicos y chicas por profesiones, interpretación de los resultados.

Expresión Plástica y visual

- Análisis del grupo de las características de habitabilidad de los distintos espacios de la casa.
- Análisis del grupo de la permanencia de hombres y mujeres de la familia en las distintas partes de la casa.
- Arte: arte mayor y arte menor.
- Análisis de diapositivas.

Matemáticas

- Análisis, representación e interpretación de los datos de la distribución de chicos y chicas realizada en itinerarios de la naturaleza.

Tutoría

- Conocimiento de los distintos niveles de cualificación: duración, nº de horas, titulación acreditada, continuidad de estudios, lugar de realización, becas.
- Definición del nivel y modalidad al que le gustaría acceder.

Actividades

Ciencias Sociales

- El cuadernillo detecta una palabra utilizada como genérico, cuando hace referencia a un solo sexo, se pide al alumnado que indague acerca de otras palabras que incorporen a los dos sexos, que sean más precisas. Pág. 347. Activ. No destacada.

El profesorado demandará que el alumnado, a partir de los conocimientos sobre población activa, se arriesgue a realizar una definición propia y que la contraste con la definición aportada en el cuadernillo. Así mismo, intentamos hacerles conscientes de que la utilización del masculino genérico no es un aspecto irremediable, que existen otras

alternativas y que detrás de ellas, al igual que cuando se utiliza el femenino genérico, se da la negación de un colectivo.

- El alumnado tendrá que reflexionar a partir de un guión establecido por el profesorado referente a la problemática del trabajo doméstico y al papel, a la responsabilidad que mujeres y hombres tienen en su realización. Para ello, una vez elaborado su juicio personal, tendrán que exponer en común sus reflexiones con el fin de contrastar su posicionamiento y llegar a definir cuál es la postura de la clase. Pág. 347-349. Activ. 10.1-10.6.

Itinerarios de la Naturaleza

- El alumnado a partir de cuatro alternativas ofertadas por el profesorado tendrá que establecer un orden desde sus preferencias. Así mismo, contrastará la frecuencia de chicos y chicas que optan por unas u otras actividades, y esto será representado en un diagrama de barras. A partir de esta evidencia, el profesorado establecerá una discusión acerca de qué aspectos pueden ser los que están incidiendo para que se de esta distribución, se trata en definitiva de hacer conscientes al alumnado de que somos partícipes de los valores y expectativas que la sociedad percibe como favorable en el proyecto personal de mujeres y hombres. Pág. 301-303. Activ. 2.16.

Expresión Plástica y Visual

- A partir de la visualización de diapositivas en donde se reflejan distintas muestras de arte mayor y menor, y con la ayuda de la explicación que da el profesorado y de la matriz que aparece en el cuadernillo. Este irá destacando una serie de características que configuran las distintas modalidades de “arte” Pág. 372. Activ. 16.1.
- El alumnado reflexionará y dará motivos de las zonas preferentes de su casa. A continuación se establecerá un debate en el que justificará dicha situación y la importancia que esto tiene para sus vidas. Pág. 369. Activ. 15.1.
- El alumnado recapacitará acerca de las características que han de tener los distintos habitáculos de una casa a partir de una relación dada y el tiempo que permanece cada uno de los componentes de la familia. A continuación, se establecerá una puesta en común, retomando en una matriz colectiva las aportaciones, en frecuencias, de los distintos componentes y se establecerá un debate acerca de las condiciones

personales y sociales que hacen que esta situación sea así, y de qué aspectos podemos incorporar para superarla en alguna medida según nuestra situación particular. Pág. 370-371. Activ. 15.2-15.4.

Estas dos últimas actividades están relacionadas con otros aspectos que hemos tratado en ciencias sociales, que hacían referencia al análisis y preferencia de espacios en su comunidad.

Tutoría

- El alumnado a partir de material existente en la biblioteca (el profesorado ha realizado una selección previa) referido a las distintas alternativas formativas, cumplimentará las características que configuran los distintos programas formativos. No se descartan otras estrategias como consulta a su familiares, amigos que cursan estudios superiores, hermanos y hermanas mayores. Pág. 376. Activ. 17.5.

El profesorado organizará al grupo en subgrupos, siguiendo como criterio la coincidencia de propuestas formativas afines. Esta organización le permitirá servir de apoyo al alumnado de forma más efectiva, clarificando aspectos y facilitando materiales y contactos, que le permitan al alumnado configurar sus programas formativos a la vez que podrá consultar con sus compañeros de grupo sobre las dudas que tienen al respecto.

- El alumnado a partir del análisis realizado hasta ahora, tendrá que hacer la concreción de cuatro propuestas formativas, en las que establecerá el nivel y la modalidad al que le gustaría acceder. Pág. 378. Activ. 17.6.

La organización en esta ocasión es de carácter individual, puesto que es el alumnado a través de un proceso reflexivo personal, como único podrá definir cuatro posibles propuestas en donde concreta los niveles formativos. Al alumnado le pedimos que se implique en una decisión personal y que posiblemente podrá incidir en el resto de los aspectos de su vida.

Valoración

Las actividades serán valoradas a medida que el alumnado las realiza, la corrección será en común y el profesorado observará así su nivel de participación individual, con el resto del grupo clase, así como la adquisición

de los distintos contenidos que se van trabajando. Así mismo, supervisará el trabajo realizado en el cuadernillo.

5ª SEMANA

Propósitos

Tutoría

- Relación entre sus intereses sociolaborales y las asignaturas ofertadas desde los distintos bachilleratos.
- Relación entre sus intereses sociolaborales y las optativas que oferta el centro para 4º de la ESO.
- Reflexión acerca de su propuesta personal en relación con las demandas de su entorno cultural.

Actividades

Tutoría

- Seleccionar a partir de las asignaturas definidas anteriormente cuál sería el bachillerato que mejor se amoldaría e sus intereses. Pág. 378. Activ. 17.6.
- Seleccionar a partir de las asignaturas definidas anteriormente cuáles serían las optativas de secundaria obligatoria, ya fueran de oferta obligatoria u ofertadas por el centro, que mejor se adaptaría e sus intereses. Pág. 378. Activ. 17.6.

El profesorado organizará al grupo en subgrupos, siguiendo como criterio la coincidencia en la selección de bachillerato. Esta organización le permitirá servir de apoyo al alumnado de forma más efectiva, clarificando aspectos y facilitando materiales, que le permitan al alumnado indagar acerca de las asignaturas y de las optativas que más se relacionan con el bachiller seleccionado, así también podrán consultar con sus compañeros de grupo sobre dudas al respecto.

- Por último, el profesorado fomentará un debate en el que el alumnado reflexionará acerca de la influencia o no del contexto en las preferencias sociolaborales del alumnado. Pág. 386. Activ. 17.7.

La organización en esta ocasión es de carácter individual, puesto que el alumnado a través de un proceso reflexivo personal, es como podrá

conocer hasta qué punto cada persona considera que el entorno es un elemento que incide en nuestras decisiones y que además, contribuye en la configuración de nuestro perfil como hombre o mujer.

Valoración

Las actividades serán valoradas a medida que el alumnado las realiza, la corrección será en común y el profesorado observará así su nivel de participación individual, con el resto del grupo clase, así como la adquisición de los distintos contenidos que se van trabajando. Así mismo, supervisará el trabajo realizado en el cuadernillo.

Otros aspectos

A lo largo de todo el proceso de trabajo de la Unidad didáctica el alumnado deberá ir cumplimentando dos matrices, ya elaboradas, que aparecen en los anexos. Éstas tiene como fin último que el alumnado elabore un cuadro síntesis de la distribución de las profesiones por sectores económicos y una matriz, que aporte un perfil de las profesiones que aparecen en el cuadernillo:

- *Sectores Económicos*: ha de incorporar las distintas actividades profesionales en los distintos sectores económicos en los que aparecen.
- *Ficha de Profesiones*: deberá cumplimentar la ficha de profesiones, lo que le dará una visión sintética de las características que definen dicha actividad y de los posibles pasos a seguir para el desarrollo del perfil profesional.

El profesorado supervisará que las distintas matrices van configurándose, y que tiene el registro total de todas las profesiones que aparecen en el cuadernillo.

1.8. CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Los criterios de evaluación establecidos por las distintas materias, para los diferentes contenidos establecidos desde los objetivos de las materias y desde los objetivos previstos para la orientación para el desarrollo de la carrera, se concretan en los siguientes:

INGLÉS: criterios de evaluación

CONCEPTUALES

Genitivo sajón

Presente simple, infinitivo, pasado simple y participio de pasado

Sonidos vocálicos y consonánticos

Hablar sobre acciones en pasado

PROCEDIMENTALES

Comprensión y expresión mensajes orales referidos a la realización de tareas de la casa.

Elaboración de textos escritos, en los que aparezca vocabulario y expresiones referidas a las tareas de la casa.

Expresión por escrito ideas propias que hagan alusión a la distribución de tareas en el hogar.

Inferencia de significados de palabras y expresiones nuevas relacionadas con la casa, las tareas del hogar....

Observar regularidades en los usos lingüísticos para sacar conclusiones

Análisis crítico del texto que leen, siendo capaz de considerar las distintas variables que en él se reflejan, pudiéndolo trasladar a situaciones particulares de cada persona

ACTITUDINALES

Respeto y conocimiento de las formas de organización familiar y social en otras culturas.

Reconocimiento de la distribución desigual de tareas entre los miembros de la familia atendiendo a su sexo

Actitud favorable para participar en la modificación de dicha situación

Superar la capacidad de expresión oral en la clase

Colaborar en las actividades de equipo

Consultar dudas al profesorado

Valoración de la corrección de textos orales y escritos

Interés por observar errores y aplicar el conocimiento lingüístico para corregirlo

Análisis y comparación de situaciones propias

LENGUAJE Y LITERATURA ESPAÑOLA: criterios de evaluación

CONCEPTUALES

- Reconocimiento del tipo de narrador en los textos expuestos
- Reconocimiento del avance social de las relaciones entre las mujeres y los hombres, así como la necesidad de seguir avanzando en esta línea
- Diferenciación de las aspiraciones y ocupaciones desempeñadas por los distintos personajes
- Evidenciar si existen diferencias en la utilización de tiempos y espacios en la sociedad en la que está contextualizada la historia y en nuestra sociedad actual

PROCEDIMENTALES

- Leer textos de diverso tipo sin titubeos ni repeticiones, empleando la entonación y ritmo adecuados.
- Captar las ideas esenciales e intenciones comunicativas en textos de diferente tipo y distinto nivel de formalización, reproduciendo su contenido en textos escritos.
- Integrar informaciones procedentes de diferentes textos sobre un mismo tema con el fin de elaborar un texto síntesis en el que se reflejen tanto las principales informaciones y puntos de vista encontrados como el punto de vista propio.
- Utilizar las propias ideas y experiencias para la producción de textos de intención literaria adaptando el punto de vista indicado, y empleando conscientemente estructuras de género y procedimientos retóricos y recurriendo a los modelos de tradición literaria
- Elaborar textos evitando cualquier uso discriminatorio de la lengua.

ACTITUDINALES

- Manifiestar rechazo ante cualquier postura, generalización o tópico en las formas de expresión oral o escrita que discriminen al ser humano por el hecho de pertenecer a un determinado grupo social, racial o sexual.
- Disposición a entender la lectura como un medio de comunicación, de transmisión de la cultura
- Tolerar y estimar las opiniones de otras personas
- Mantener una actitud crítica ante las funciones que socialmente han sido y son asignadas a mujeres y a hombres en la sociedad canaria

CIENCIAS SOCIALES: criterios de evaluación

CONCEPTUALES

- Conocer los conceptos básicos relacionados con el trabajo
- Diferenciar los distintos tipos de trabajos remunerados y no remunerados
- Comprender que una de las consecuencias de la no distribución del trabajo es igual a paro
- Analizar críticamente cómo afecta el paro a la sociedad, y sobre todo, a grupos minoritarios como las mujeres
- Señalar las diferentes formas de exclusión laboral
- Diferenciar las nociones de desarrollo y subdesarrollo, y aplicarlas a las distintas situaciones de las mujeres en el terreno laboral

PROCEDIMENTALES

- Interpretación de un mapa para la localización.
- Obtener información relevante de fuentes documentos escritos, prensa.
- Elaborar informes y participar en debates sobre cuestiones problemáticas
- Capacidad para interpretar y expresar gráficamente datos estadísticos
- Capacidad para el análisis e interpretación de datos estadísticos

ACTITUDINALES

- Manifiestar en los escritos elaborados sus opiniones, actitudes de tolerancia, solidaridad, respeto y rechazo a las actitudes discriminatorias por razón de sexo, clase social...
- Curiosidad por la información y actitud crítica de noticias relacionadas con el mundo sociolaboral
- Colaborar en las actividades de grupo
- Reconocer que los cambios sólo se dan en la medida en que cada una de las personas se impliquen

ITINERARIOS DE LA NATURALEZA: criterios de evaluación

CONCEPTUALES

Entender y valorar las habilidades profesionales en término de capacidad y no en términos sexistas, sin justificación alguna

Caracterizar las distintas profesiones existentes relacionadas con el medio natural y las condiciones de acceso a ellas

Reconocer las dificultades que una persona tiene al desarrollar su labor profesional en un campo tradicionalmente reservado para otras personas de otro sexo

Atender al ser humano en su medio ambiente, importancia de las actividades laborales en su mantenimiento

PROCEDIMENTALES

Discernir entre las diferentes opciones profesionales en particular las relacionadas con el medio natural, sin atender a criterios sexistas

Capacidad para participar en debates

Tomar nota de los aspectos trabajados, utilizarlos e interpretarlos correctamente

Mostrar competencia en el análisis y extracción de la información del BOC

Realizar una gráfica de barras e interpretarla

Relación entre el medio laboral y el académico

ACTITUDINALES

Presentar una actitud positiva hacia la capacidad de trabajo y sacrificio que conlleva cualificarse profesionalmente

Mantener una actitud positiva hacia la situación diferencial de mujeres y hombres en la sociedad en general y en el entorno sociolaboral en particular

Entender y manifestar la importancia de la intervención del ser humano en el mantenimiento del medioambiente

EXPRESIÓN PLÁSTICA Y VISUAL: criterios de evaluación

CONCEPTUALES

- Captar la influencia social de la tv en la diferencia entre los sexos
- Reconocer una participación desigual de mujeres y hombres en el mundo de lo público, a través de la importancia dada a unos y a otros recursos
- Reconocer una participación de hombres y mujeres en el mundo de lo privado a través de la permanencia y preferencia hacia unos u otros lugares del hogar
- Caracterizar las distintas profesiones existentes relacionadas con la expresión plástica y las condiciones de acceso a ellas
- Reconocer las dificultades que una persona tiene al desarrollar su labor profesional en un campo tradicionalmente reservado para otras personas de otro sexo.
- Establecer las diferencias entre arte mayor y arte menor. Implicaciones para el desarrollo sociolaboral de las mujeres y de los hombres

PROCEDIMENTALES

- Análisis y extracción de información de mensajes publicitarios referidos a trabajo y género
- Análisis y extracción de información de comics referidos a trabajo y género
- Desarrollo de habilidades para el análisis e interpretación de mensajes con soporte visual o textual
- Análisis y extracción de las características del arte mayor y menor

ACTITUDINALES

- Mantener una actitud crítica hacia los mensajes difundidos por distintos medios de comunicación
- Considerar la distribución de las artes por sexos como hechos susceptibles de modificar
- Reconocer en las expresiones artísticas la ideología dominante

MATEMÁTICAS: criterios de evaluación

CONCEPTUALES

Interpretación de gráficos circulares
 Interpretación de gráficos de barras
 Entender la representatividad en tantos por cientos
 Población
 Muestra

PROCEDIMENTALES

Representación de gráficas circulares
 Análisis e interpretación de datos

ACTITUDINALES

Relatividad de los análisis estadísticos respecto al sexo
 Consideración de que la estadística, por sí misma no es una verdad absoluta.

TUTORÍA: criterios de evaluación

CONCEPTUALES

Reflexión acerca de las características personales
 Consideración de la necesidad y utilidad de pensar en nuestro proyecto sociolaboral
 Conocimiento de las asignaturas optativas
 Identificación de los tipos de bachiller
 Estimación de los diferentes niveles educativos
 Interés sociolaboral

PROCEDIMENTALES

Relación entre rendimiento e intereses sociolaborales
 Coherencia entre intereses sociolaborales y posibilidad de desarrollo profesional para mujeres y para hombres
 Dependencia entre la situación personal y el proyecto sociolaboral

ACTITUDINALES

Reconocimiento de la participación de hombres y mujeres hacia ámbitos académicos no estereotipados
 Consideración de las posibilidades y limitaciones personales y contextuales en su desarrollo profesional

OTROS CRITERIOS

Localizar y distinguir los recursos de su zona

Conocer aspectos que son necesarios considerar para realizar una decisión razonada y coherente a nuestra situación personal

Considerar la importancia de la relación existente entre la formación académica (sus decisiones en las optativas y tipos de estudios) y sus posibilidades ocupacionales

Entender la formación para el trabajo, como un aspecto a desarrollar a lo largo de toda la vida profesional

Formas de relación laboral (contratado, autónoma, funcionario, cooperativa, ejercicio libre de la profesión...)

Reconocer y valorar su situación académica

Relacionar la situación real con las preferencias personales

Reconocer y valorar las diferentes alternativas y modalidades formativas, así como la relación de esta con el mundo sociolaboral

1.9. RECURSOS PARA LA EVALUACIÓN

A. Valoración del trabajo del alumnado

1. *Matriz participación debate*

VALORACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN EN EL DEBATE		
NOMBRE:	Nº:	
NIVEL DE PARTICIPACIÓN		
NO PARTICIPA	PARTICIPA	ALTA PARTICIPACIÓN
OPORTUNIDAD DE LOS COMENTARIOS		
INOPORTUNOS	OPORTUNOS	MUY OPORTUNOS
INTERÉS		
DESINTERÉS	INTERÉS	MUY INTERESADO
EXPRESIÓN ORAL		
FLUIDEZ		
CORRECCIÓN GRAMATICAL		
UTILIZA VOCABULARIO ESPECÍFICO DE SU MATERIA		
FUNDAMENTACIÓN DE SUS APORTACIONES		
HABILIDADES DEL DEBATE		
ESCUCHA		
GUARDA SU TURNO		
PARTICIPA CUANDO SE LO INDICAN		
PRESENTA SU FORMA DE VER LOS HECHOS		
CONSIDERA LAS APORTACIONES DE LAS DEMÁS PERSONAS		

2. Matriz valoración cuadernillo

VALORACIÓN DEL MATERIAL CON EL QUE SE HA TRABAJADO EN CLASE	
NOMBRE:	Nº:
PRESENTACIÓN	
LIMPIEZA	
ORDEN	
CALIGRAFÍA	
EXPRESIÓN ESCRITA	
ORTOGRAFÍA	
CORRECCIÓN GRAMATICAL	
COMUNICA CORRECTAMENTE	
CONTENIDOS	
CONSECUCCIÓN DEL OBJETIVO, DE LAS ACTIVIDADES	
ORIGINALIDAD DE LAS PROPUESTAS	
ADQUISICIÓN DE CONCEPTOS	
ADQUISICIÓN DE PROCEDIMIENTOS	
ADQUISICIÓN DE ACTITUDES	

3. Valoración de los textos de los trabajos del cuadernillo

VALORACIÓN DE LOS TEXTOS ELABORADOS POR EL ALUMNADO A PARTIR DEL DESARROLLO DEL MATERIAL CON EL QUE SE HA TRABAJADO EN CLASE	
NOMBRE:	Nº:
PRESENTACIÓN	
LIMPIEZA	
ORDEN	
CALIGRAFÍA	
EXPRESIÓN ESCRITA	
ORTOGRAFÍA	
CORRECCIÓN GRAMATICAL	
COMUNICA CORRECTAMENTE	
CONTENIDOS	
CONSECUCCIÓN DEL OBJETIVO, DE LAS ACTIVIDADES	
ORIGINALIDAD DE LAS PROPUESTAS	
ADQUISICIÓN DE CONCEPTOS	
ADQUISICIÓN DE PROCEDIMIENTOS	
ADQUISICIÓN DE ACTITUDES	
OTROS ASPECTOS	
DEFINE OBJETIVOS	
SELECCIONA RECURSOS ADECUADOS	
SELECCIONA INFORMACIÓN PERTINENTE	
COMPRESIÓN LITERAL	
COMPRESIÓN INFERENCIAL	
UTILIZA FUENTES DIVERSAS	
REALIZA COMPARACIONES	
CLASIFICA LA INFORMACIÓN	
EVALÚA LA INFORMACIÓN	
PREPARA UN PLAN PARA EL INFORME	
REDACCIÓN CLARA Y LÓGICA DEL INFORME	
PREPARADO PARA AMPLIAR EL TRABAJO	

4. *Matriz de criterios de evaluación*

NOMBRE		Nº	
LENGUA EXTRANJERA (INGLÉS)			
CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL	
Genitivo sajón	Comprensión y expresión mensajes orales referidos a la realización de tareas de la casa.	Respeto y conocimiento de las formas de organización familiar y social en otras culturas.	
Presente simple, infinitivo, pasado simple y participio de pasado	Elaboración de textos escritos, en los que aparezca vocabulario y expresiones referidas a las tareas de la casa.	Reconocimiento de la distribución desigual de tareas entre los miembros de la familia atendiendo a su sexo	
Sonidos vocálicos y consonánticos	Expresión por escrito ideas propias que hagan alusión a la distribución de tareas en el hogar.	Actitud favorable para participar en la modificación de dicha situación	
Hablar sobre acciones en pasado	Inferencia de significados de palabras y expresiones nuevas relacionadas con la casa, las tareas del hogar....	Superar la capacidad de expresión oral en la clase	
	Observar regularidades en los usos lingüísticos para sacar conclusiones	Colaborar en las actividades de equipo	
	Análisis crítico del texto que leen, siendo capaz de considerar las distintas variables que en él se reflejan, pudiéndolo trasladar a situaciones particulares de cada persona	Consultar dudas al profesorado	
		Valoración de la corrección de textos orales y escritos	
		Interés por observar errores y aplicar el conocimiento lingüístico para corregirlo	
	Análisis y comparación de situaciones propias		
Otros criterios			
Conocer aspectos que son necesarios considerar para realizar una decisión razonada y coherente a nuestra situación personal	Conectar la formación para el trabajo, como aspecto a desarrollar a lo largo de toda la vida profesional	Considerar la importancia de la relación existente entre la formación académica. (sus decisiones en las optativas y tipos de estudios) y sus posibilidades ocupacionales.	
Reconocer y valorar las diferentes alternativas y modalidades formativas, así como la relación de esta con el mundo sociolaboral	Reconocer y valorar las diferentes alternativas y modalidades formativas, así como la relación de esta con el mundo sociolaboral	Reconocer y valorar las diferentes alternativas y modalidades formativas, así como la relación de esta con el mundo sociolaboral	
Formas de relación laboral (contratado autónoma, funcionario, cooperativa, ejercicio libre de la profesión...)	Relacionar la situación real con las preferencias personales		
	Reconocer y valorar su situación académica		
	Localizar y distinguir los recursos de su zona		

NOMBRE		Nº			
CIENCIAS SOCIALES					
CONCEPTUAL		PROCEDIMENTAL		ACTITUDINAL	
Conocer los conceptos básicos relacionados con el trabajo		Interpretación de un mapa para la localización.		Manifestar en los escritos elaborados sus opiniones, actitudes de tolerancia, solidaridad, respeto y rechazo a las actitudes discriminatorias por razón de sexo, clase social...	
Diferenciar los distintos tipos de trabajos remunerados y no remunerados		Obtener información relevante de fuentes documentos escritos, prensa.		Curiosidad por la información y actitud crítica de noticias relacionadas con el mundo sociolaboral	
Comprender que una de las consecuencias de la no distribución del trabajo es igual a paro		Elaborar informes y participar en debates sobre cuestiones problemáticas		Colaborar en las actividades de grupo	
Analizar críticamente cómo afecta el paro a la sociedad, y sobre todo, a grupos minoritarios como las mujeres		Capacidad para interpretar y expresar gráficamente datos estadísticos		Reconocer que los cambios sólo se dan en la medida en que cada una de las personas se impliquen	
Señalar las diferentes formas de exclusión laboral		Capacidad para el análisis e interpretación de datos estadísticos			
Diferenciar las nociones de desarrollo y subdesarrollo, y aplicarlas a las distintas situaciones de las mujeres en el terreno laboral					
Otros criterios					
Conocer aspectos que son necesarios considerar para realizar una decisión razonada y coherente a nuestra situación personal		Conectar la formación para el trabajo, como aspecto a desarrollar a lo largo de toda la vida profesional		Considerar la importancia de la relación existente entre la formación académica. (sus decisiones en las optativas y tipos de estudios) y sus posibilidades ocupacionales.	
Reconocer y valorar las diferentes alternativas y modalidades formativas, así como la relación de esta con el mundo sociolaboral		Reconocer y valorar las diferentes alternativas y modalidades formativas, así como la relación de esta con el mundo sociolaboral		Reconocer y valorar las diferentes alternativas y modalidades formativas, así como la relación de esta con el mundo sociolaboral	
Formas de relación laboral (contratado autónoma, funcionario, cooperativa, ejercicio libre de la profesión...)		Relacionar la situación real con las preferencias personales			
		Reconocer y valorar su situación académica			
		Localizar y distinguir los recursos de su zona			

NOMBRE		Nº	
ITINERARIOS DE LA NATURALEZA			
CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL	
Entender y valorar las habilidades profesionales en término de capacidad y no en términos sexistas, sin justificación alguna	Discernir entre las diferentes opciones profesionales en particular las relacionadas con el medio natural, sin atender a criterios sexistas	Presentar una actitud positiva hacia la capacidad de trabajo y sacrificio que conlleva cualificarse profesionalmente	
Caracterizar las distintas profesiones existentes relacionadas con el medio natural y las condiciones de acceso a ellas	Capacidad para participar en debates	Mantener una actitud positiva hacia la situación diferencial de mujeres y hombres en la sociedad en general y en el entorno sociolaboral en particular	
Reconocer las dificultades que una persona tiene al desarrollar su labor profesional en un campo tradicionalmente reservado para otras personas de otro sexo	Tomar nota de los aspectos trabajados, utilizarlos e interpretarlos correctamente	Entender y manifestar la importancia de la intervención del ser humano en el mantenimiento del medioambiente	
Atender al ser humano en su medio ambiente, importancia de las actividades laborales en su mantenimiento	Mostrar competencia en el análisis y extracción de la información del BOC		
	Realizar una gráfica de barras e interpretarla		
	Relación entre el medio laboral y el académico		
	Otros criterios		
Conocer aspectos que son necesarios considerar para realizar una decisión razonada y coherente a nuestra situación personal	Conectar la formación para el trabajo, como aspecto a desarrollar a lo largo de toda la vida profesional	Considerar la importancia de la relación existente entre la formación académica. (sus decisiones en las optativas y tipos de estudios) y sus posibilidades ocupacionales.	
Reconocer y valorar las diferentes alternativas y modalidades formativas, así como la relación de esta con el mundo sociolaboral	Reconocer y valorar las diferentes alternativas y modalidades formativas, así como la relación de esta con el mundo sociolaboral	Reconocer y valorar las diferentes alternativas y modalidades formativas, así como la relación de esta con el mundo sociolaboral	
Formas de relación laboral (contratado autónoma, funcionario, cooperativa, ejercicio libre de la profesión...)	Relacionar la situación real con las preferencias personales		
	Reconocer y valorar su situación académica		
	Localizar y distinguir los recursos de su zona		

NOMBRE		Nº
EXPRESIÓN PLÁSTICA Y VISUAL		
CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL
Captar la influencia social de la tv en la diferencia entre los sexos	Análisis y extracción de información de mensajes publicitarios referidos a trabajo y género	Mantener una actitud crítica hacia los mensajes difundidos por distintos medios de comunicación
Reconocer una participación desigual de mujeres y hombres en el mundo de lo público, a través de la importancia dada a unos u a otros recursos	Análisis y extracción de información de comics referidos a trabajo y género	Considerar la distribución de las artes por sexos como hechos susceptibles de modificar
Reconocer una participación de hombres y mujeres en el mundo de lo privado a través de la permanencia y preferencia hacia unos u otros lugares del hogar	Desarrollo de habilidades para el análisis e interpretación de mensajes con soporte visual o textual	Reconocer en las expresiones artísticas la ideología dominante
Caracterizar las distintas profesiones existentes relacionadas con la expresión plástica y las condiciones de acceso a ellas	Análisis y extracción a cerca de las características del arte mayor y menor	
Reconocer las dificultades que una persona tiene al desarrollar su labor profesional en un campo tradicionalmente reservado para otras personas de otro sexo.		
Establecer las diferencias entre arte mayor y arte menor. implicaciones para el desarrollo sociolaboral de las mujeres y de los hombres		
Otros criterios		
Conocer aspectos que son necesarios considerar para realizar una decisión razonada y coherente a nuestra situación personal	Conectar la formación para el trabajo, como aspecto a desarrollar a lo largo de toda la vida profesional	Considerar la importancia de la relación existente entre la formación académica. (sus decisiones en las optativas y tipos de estudios) y sus posibilidades ocupacionales.
Reconocer y valorar las diferentes alternativas y modalidades formativas, así como la relación de esta con el mundo sociolaboral	Reconocer y valorar las diferentes alternativas y modalidades formativas, así como la relación de esta con el mundo sociolaboral	Reconocer y valorar las diferentes alternativas y modalidades formativas, así como la relación de esta con el mundo sociolaboral
Formas de relación laboral (contratado autónoma, funcionario, cooperativa, ejercicio libre de la profesión...)	Relacionar la situación real con las preferencias personales	
	Reconocer y valorar su situación académica	
	Localizar y distinguir los recursos de su zona	

NOMBRE		Nº
LENGUA ESPAÑOLA Y LITERATURA		
CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL
Reconocimiento del tipo de narrador en los textos expuestos	Leer textos de diverso tipo sin titubeos ni repeticiones, empleando la entonación y ritmo adecuados.	Manifestar rechazo ante cualquier postura, generalización o tópico en las formas de expresión oral o escrita que discriminen al ser humano por el hecho de pertenecer a un determinado grupo social, racial o sexual.
Reconocimiento del avance social de las relaciones entre las mujeres y los hombres, así como la necesidad de seguir avanzando en esta línea	Captar las ideas esenciales e intenciones comunicativas en textos de diferente tipo y distinto nivel de formalización, reproduciendo su contenido en textos escritos.	Disposición a entender la lectura como un medio de comunicación, de transmisión de la cultura
Diferenciación de las aspiraciones y ocupaciones desempeñadas por los distintos personajes	Integrar informaciones procedentes de diferentes textos sobre un mismo tema con el fin de elaborar un texto síntesis en el que se reflejen tanto las principales informaciones y puntos de vista encontrados como el punto de vista propio.	Tolerar y estimar las opiniones de otras personas
Evidenciar si existen diferencias en la utilización de tiempos y espacios en la sociedad en la que está contextualizada la historia y en nuestra sociedad actual	Utilizar las propias ideas y experiencias para la producción de textos de intención literaria adaptando el punto de vista indicado, y empleando conscientemente estructuras de género y procedimientos retóricos y recurriendo a los modelos de tradición literaria	Mantener una actitud crítica ante las funciones que socialmente han sido y son asignadas a mujeres y a hombres en la sociedad canaria
	Elaborar textos evitando cualquier uso discriminatorio de la lengua.	
Otros criterios		
Conocer aspectos que son necesarios considerar para realizar una decisión razonada y coherente a nuestra situación personal	Conectar la formación para el trabajo, como aspecto a desarrollar a lo largo de toda la vida profesional	Considerar la importancia de la relación existente entre la formación académica. (sus decisiones en las optativas y tipos de estudios) y sus posibilidades ocupacionales.
Reconocer y valorar las diferentes alternativas y modalidades formativas, así como la relación de esta con el mundo sociolaboral	Reconocer y valorar las diferentes alternativas y modalidades formativas, así como la relación de esta con el mundo sociolaboral	Reconocer y valorar las diferentes alternativas y modalidades formativas, así como la relación de esta con el mundo sociolaboral
Formas de relación laboral (contratado autónoma, funcionario, cooperativa, ejercicio libre de la profesión...)	Relacionar la situación real con las preferencias personales	
	Reconocer y valorar su situación académica	
	Localizar y distinguir los recursos de su zona	

B. Valoración del alumnado del desarrollo de la unidad didáctica.

Autoevaluación del alumnado

1. ¿He colaborado en el desarrollo de la clase? _____

2. ¿He traído el material que necesitaba? _____

3. ¿Mi trabajo individual ha sido? _____

7. ¿Acepto y respeto la forma de ser de mis compañeros? _____

8. ¿Relaciono bien los contenidos de esta clase con la realidad? _____

9. ¿Te resultó interesante el tema estudiado: “La relación sociolaboral de mujeres y hombres: ¡Factor determinante!”?

NADA	BASTANTE	POCO	MUCHO

Por qué: _____

10. ¿Te gustó la forma en la que se trabajó el tema desde las diferentes asignaturas? ¿Por qué? _____

Qué cambiarías:

11. ¿Notas diferencias respecto a otros temas desarrollados en estas materias?

NADA	BASTANTE	POCO	MUCHO

¿En qué?

12. ¿Has aprendido cosas nuevas?

NINGUNAS	POCAS	BASTANTES	MUCHAS

¿Nos podrías comentar algunas de las más interesantes?

13. ¿Has entendido bien lo que has tenido que hacer en cada momento?

NUNCA	A VECES	A MENUDO	SIEMPRE

¿Cuál crees tú que ha sido el motivo? _____

14. Lo que más me ha gustado de este tema ha sido _____

18. Necesité la ayuda del profesorado en estos momentos:

	NUNCA	A VECES	A MENUDO	SIEMPRE
INGLÉS				
EN QUÉ MOMENTOS:				
EDUCACIÓN PLÁSTICA Y VISUAL				
EN QUÉ MOMENTOS:				
ITINERARIOS DE LA NATURALEZA				
EN QUÉ MOMENTOS:				
LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA				
EN QUÉ MOMENTOS:				
CIENCIAS SOCIALES				
EN QUÉ MOMENTOS:				

19. Recibí la ayuda del profesorado cuando la necesité

	NUNCA	A VECES	A MENUDO	SIEMPRE
INGLÉS				
POR QUÉ:				
EDUCACIÓN PLÁSTICA Y VISUAL				
POR QUÉ:				
ITINERARIOS DE LA NATURALEZA				
POR QUÉ:				
LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA				
POR QUÉ:				
CIENCIAS SOCIALES				
POR QUÉ:				

20. Otros aspectos que considero de interés y que al profesorado se le ha olvidado preguntarme _____

BIBLIOGRAFÍA

- ALVÁREZ ROJO, VICTOR (1991): *¡Tengo que decidirme!* Cuaderno del Alumno. Edit. Alfar. Sevilla.
- ALVÁREZ ROJO, VICTOR (1991): *¡Tengo que decidirme!* Cuaderno del Tutor. Edit. Alfar. Sevilla.
- PELLETIER, D. (1987). "Les savoir-faire cognitifs en orientation". *Education Permanente*, 88-89, 113-122.
- PELLETIER, D. (1984). "Pour une approche éducative en orientation". *Education Permanente*, 88-89, 113-122.
- RODRÍGUEZ MORENO, M^a LUISA (1994): *Programa para enseñar a Tomar Decisiones*. Cuaderno del Alumno. Edit. Laertes. Barcelona.
- RODRÍGUEZ MORENO, M^a LUISA (1994): *Programa para enseñar a Tomar Decisiones*. Guía didáctica para el tutor. Edit. Laertes. Barcelona.
- VALLÉS ARÁNDIGA, ANTONIO y ÁLVAREZ HERNÁNDEZ, JOAQUÍN (1998): *Orienta Plus. Programa de orientación vocacional*. Edit. Escuela Española. Madrid.
- VALLÉS ARÁNDIGA, ANTONIO y ÁLVAREZ HERNÁNDEZ, JOAQUÍN (1998): *Orienta Plus. Programa de orientación vocacional*. Guía del profesor. Edit. Escuela Española. Madrid.

ANEXO II

GUÍA DEL ALUMNADO

¡Hola!

Somos un grupo de ex-alumnos y alumnas del Instituto José Zerpa. Hace ya unos diez años que acabamos nuestros estudios en el instituto y no nos habíamos acordado de él hasta que Pino, el otro día, vio el díptico de la semana cultural que había traído a su casa su prima menor. De repente, de su cabeza fluyeron multitud de recuerdos entre pasillos, aulas y patios, que llevaron a Yésica a sentirse nostálgica poniéndose en contacto con Ana, compañera con la que mantiene una relación habitual. Al tiempo de estar conversando, Ana propone la posibilidad de ponerse en contacto con estas personas para ver qué ha sido de sus vidas.

(Ana telefona a Pino y comenta el motivo de la llamada)



Pino: La verdad, será bastante difícil. Sólo tengo el teléfono de José. Él me lo dio cuando coincidimos en el centro de salud. Él hacía sustituciones de auxiliar de enfermería, yo mis prácticas. Pues bien, empezamos llamando a José... Aunque ahora que recuerdo, yo tengo el teléfono de Luis, a quien un día me encontré en el INEM cuando fui a hacer mi tarjeta de desempleada.

(Nada más cortar, Pino llama a Juan, y tras muchas vicisitudes consigue su teléfono actual, pues ya no vive con su familia. Se ha independizado y comparte su vivienda con otras personas. José trabaja de enfermero en el Hospital Insular de Gran Canaria, y cuando lo telefonearon no lo encontraron en casa, tiene turno de noche... Pino tendrá que esperar hasta mañana para ponerse en contacto con él. Así, entre unos y otros se van localizando y deciden encontrarse el viernes 13 de marzo en el Teatro Víctor Jara para disfrutar de la obra de teatro preparada por los/as jóvenes del instituto: "Tres sombreros de copa" de Miguel Mihura.

Era martes, tenían tres días para organizar su trabajo y su vida familiar, y así poderse ver el viernes allí... ¡Llegó el día...! Era ya casi de noche y el reloj marcaba las 8:20 cuando Pino se acercaba a la puerta del teatro para disponerse a esperar al resto de la gente. Sentía la responsabilidad de llegar pronto, ya que ella casi había sido la artífice de aquel encuentro... Estaba muy ansiosa. En los alrededores del teatro, aparecían cada vez más grupos de adolescentes... Entre el gentío parece ver a Ana al final de la calle... ¡Efectivamente!)

Pino: ¡Oh, Ana! ¡Qué tal!

Ana: Bien, bien... ¿No ha llegado nadie?

Pino: No, gracias a que has llegado tú, porque cada vez aparecían más y más grupos de jóvenes... Me miraban como diciendo, ¡esta está perdida...!

Yésica: ¡Hola! ¡Hola!... ¡Ya estoy aquí!

Pino y Ana: (con cara de sorpresa hasta que ven a Yésica.) ¡Ja, Ja, Ja...! ¿Qué Pasó? (se abrazan.)

Pino: Yésica, ¿el teléfono que me dieron en tu casa es el de Vecindario?

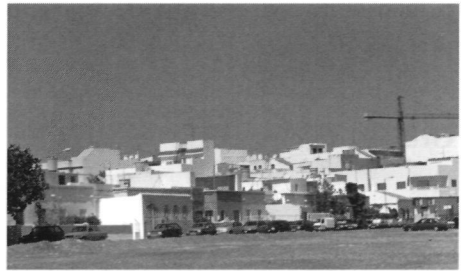
Yésica: No, claro. Es que yo ya no vivo ahí... Me he mudado a las cercanías.

(Mientras ellas hablan, llega Arminda, que se incorpora rápidamente a la conversación)

Arminda: ¿Y no echas en falta los servicios que te oferta Vecindario, con la cantidad de recursos culturales, deportivos, sociales y educativos que tiene?

Ana: ¡Pero si acabas de llegar, y ya nos estas interrogando...! ¡Esto no puede ser!

Yésica: Arminda, como te decía, no echo de menos vivir en Vecindario, porque como conduzco y tengo coche, me puedo permitir acercarme cuando lo necesito. A mí lo que no me gusta es vivir en Vecindario... Ha crecido mucho en muy poco tiempo: las casas, los coches, los comercios, se han multiplicado por doquier, la población ha aumentado considerablemente ¡ya casi nadie se conoce...! ¡Ya no es el Vecindario de antes...!



Sabes cuáles son los recursos de tu barrio y en dónde están situados. Con esta actividad te ofertamos la posibilidad de que conozcas y localices dichos servicios. Señálalos a continuación en el mapa que te presentamos.

Yésica ante el crecimiento tan grande que ha tenido Vecindario ha optado por irse a vivir a las cercanías. Otra alternativa podría ser modificar nuestro entorno variando las características de éste o incorporando nuevos elementos.

Ahora organízate en grupo por sexos y piensa en los servicios que faltan en tu barrio y en los que existen, ¿Qué aspectos cambiarías o incluirías?

1.1. Si pudieras cambiar tu barrio, ¿qué aspectos cambiarías o incluirías?

1.
Por qué.....
2.
Por qué.....

3.
Por qué.....
4.
Por qué.....
5.
Por qué.....

1.2. Una vez que has hecho las aportaciones en grupo, vamos a hacer una puesta en común de los aspectos considerados por las chicas y por los chicos:

Grupos de chicas:

1.
Por qué.....
2.
Por qué.....
3.
Por qué.....
4.
Por qué.....
5.
Por qué.....

Grupos de chicos:

1.
Por qué.....
2.
Por qué.....
3.
Por qué.....
4.
Por qué.....

5.
 Por qué.....

1.3. Conclusiones

ASPECTOS EN LOS QUE COINCIDEN

.....

ASPECTOS EN LOS QUE SE DIFERENCIAN

.....

(En ese mismo momento llegan Dámaso y José... Y queda interrumpida la conversación)

Yésica: (En sentido jocosos.) Y ustedes ¿qué?, ¿se pusieron de acuerdo para llegar juntitos...?

Arminda: Es que les daba miedo...

Ana: ¡Qué bien que has venido, Arminda!, no te esperaba... Como me comentaste que podría ser que tuvieras problemas...

Dámaso: No se rían de nosotros, que quien ríe el último, ríe mejor... Para que se enteren, nos encontramos cuando aparcábamos el coche.

© Del documento, los autores. Digitalización realizada por ULPGC. Biblioteca Universitaria, 2006

Arminda: Bueno, Yésica, sígueme contando tu vida en el campo...

Dámaso: ¡Ah, sí? ¿Tú trabajas en algo de turismo rural?

Yésica: No exactamente. Hice Biología y después me presenté a una plaza de agente de medio ambiente del ayuntamiento, la saqué. Para especializarme en este campo, realicé un post-grado en educación medioambiental. He trasladado mi residencia porque por mi trabajo... me viene mejor vivir hacia el interior; el Parralillo me queda a medio camino entre la costa y la montaña, y muy cerca del aula de la naturaleza en donde desarrollo gran parte de mis tareas. Por otro lado, los alquileres por aquí son más baratos, tú sabes, ¿no?... Las personas que nos dedicamos al medio ambiente no ganamos mucho, y nunca nos haremos ricas, porque trabajamos para la Administración ¿verdad, Luis? (sonríe.)

Dámaso: Sí, nosotros ahora en nuestra agencia de viajes destacamos dos tipos de ofertas muy bien diferenciadas, las de aquellas personas que vienen buscando un turismo de descanso diurno: en las playas, tumbadas al sol... Y de ocio nocturno: en bares de moda y discotecas. También de las que quieren mantenerse lejos de las playas, de los bullicios, y las diversiones nocturnas y que quieren que sus vacaciones sean motivo para el descanso y cambio de actividad: escalada, puenting, caminos reales, observación del cielo (constelaciones)...

Yésica: Sí, cada vez más los turistas se acogen a las ofertas de actividades que hace el municipio. Eso me ha llevado a seguir ampliando mis conocimientos de inglés en la Escuela Oficial de Idiomas.

Arminda: Sí, pero en realidad yo no sé qué es lo que haces en tu trabajo, parece que siempre estás de vacaciones.

Yésica: La realidad es que las tareas que podemos realizar los agentes de medio ambiente son muchas: supervisar y controlar el estado de los campos, controlar a los excursionistas, controlar y prevenir los incendios, mantenimiento de las zonas recreativas, desarrollo de programas de educación medioambiental (flora, fauna, clima, excursiones guiadas, etc.) pero la tarea que tú desempeñas va a depender de la institución pública en la que trabajes: Cabildo, Comunidad Autónoma o Ayuntamiento. En mi caso, yo desempeño mi trabajo en la concejalía de medio ambiente del municipio de Santa Lucía, concretamente en el Aula de la Naturaleza, en donde invierto el 80% de mi tiempo; el resto lo complemento con el control de incendios en la zona de la Sorrueda. A la gente, normalmente, les

puede parecer que no trabajamos o que estamos de vacaciones, porque nuestro trabajo se desarrolla al aire libre, en contextos de ocio. La realidad es que las personas que trabajamos en estos contextos estamos hechas de otra madera: somos desenfadadas, independientes, nos gusta el contacto humano, cooperar en el mantenimiento de la naturaleza, somos críticas con las acciones realizadas por la sociedad hacia nuestro entorno... Además, cuando tú participas en este tipo de tareas no eres tú el que vas a disfrutar y a conocer, sino el grupo que desarrolla la actividad... A ti te toca organizar, dinamizar, controlar el proceso, tomar decisiones, etc. Y esto es de gran responsabilidad, no olvides que estamos en un medio abierto y que sólo podemos afrontar una pequeña parte de los problemas que puedan suceder. Haz de ser rápida en el desarrollo de propuestas alternativas...

Yésica: Dámaso, y tú, al final, ¿estudiaste Turismo?

Dámaso: No, ¿recuerdas? tú y yo sólo compartíamos algunas asignaturas; tú hiciste un bachiller de ciencias de la naturaleza y yo hice un bachiller de ciencias sociales. Después hice formación profesional: técnico especialista en agencias de viajes. Al principio me costó mucho decidirme entre turismo y esta especialidad de F.P., porque me encontraba en una situación personal compleja: tuve que valorar mi situación. Aunque siempre se me había dado muy bien la relación directa con la gente y era muy bueno en inglés, tenía mis reservas hacia el trabajo de oficina... no sabía si me iba a gustar. Para realizar cualquiera de estos estudios era necesario desplazarme a Las Palmas... Tenía que recorrer diariamente entre 50 y 60 km. En el trayecto de ida y vuelta... Por otro lado, lo que más me angustiaba es que era padre de una bebé... A la que tenía que cuidar y atender. Al final decidí hacer la especialidad de FP: técnico especialista en agencias de viajes, en horario de noche; tenía algo que ver con turismo. Esto me permitiría trabajar por las mañanas, y así lo hice. De esta forma la niña iría a la guardería hasta las 5:00 p.m. Yo podría estudiar de 2:00 p.m. a 5:00 p.m., porque salgo del trabajo a la 1:00 p.m. y por la noche, de 7:00 a 10:00 p.m., la cuidaría una persona.

Luis: ¡Has tenido mucha suerte al poder incorporarte tan pronto a un trabajo con el mismo perfil laboral a la especialidad que has cursado!

Dámaso: Sí, estuve en el lugar oportuno en el momento oportuno, porque pude realizar las prácticas en una agencia de viajes que trabajaba fundamentalmente con tour-operadores alemanes e ingleses; yo no podía

hacer las prácticas en horario de mañana y eso me abrió las puertas a esta empresa... Después de unos meses de haber acabado, me llamaron de gerencia y me ofertaron un contrato por el tiempo que duraba la temporada alta, y dependiendo de cómo respondiera tendría posibilidades de que me contrataran... Me arriesgué, dejé el otro trabajo, y al final todo me salió bien... Al principio, contratos a tiempo parcial por un año... Después, uno por tres años a tiempo total y en estos momentos, soy fijo en la empresa. Le han dado mucha importancia a mi conocimiento de inglés y alemán básico.

Luis: Tuviste suerte, pero también necesitaste demostrar tu valía como profesional.

2.1. ¿Qué motivos consideró Yésica para cambiar de domicilio?

.....
.....
.....
.....

2.2. ¿En qué trabaja Yésica?

.....
.....
.....
.....

2.3. ¿Cuál ha sido la trayectoria académica de Yésica? ¿En la actualidad su trabajo le exige que continúe formándose? En tal caso, ¿qué estudia? ¿Dónde? ¿Qué centro es el más cercano? ¿Qué tipo de formación oferta este tipo de centros?

.....
.....

.....
.....
.....
.....

2.4. Si alguien quisiera realizar este tipo de trabajo, ¿a qué otro nivel de cualificación podríamos acceder?

.....
.....
.....
.....
.....

2.5. ¿Crees que Yésica tuvo un contexto familiar favorable en su desarrollo socio-laboral?

.....
.....
.....
.....
.....

2.6. ¿Cuál es el estilo de vida que lleva Yésica?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

2.7. ¿Qué aspectos consideró Dámaso hasta decidirse por realizar los estudios de técnico especialista en agencias de viaje?

.....

.....

.....

.....

.....

2.8. ¿Cuál crees tú que fue el fundamental? ¿Por qué? ¿En su situación tú harías lo mismo?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2.9. ¿Qué estilo de vida lleva Dámaso?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2.10. Tanto Yésica como Dámaso tienen ocupaciones relacionadas directa o indirectamente con el medio natural, pero éstas no son las únicas que existen. Seguro que si piensas te acordarás de otras

muchas. Por ello, te pedimos que realices una lista de hasta 10 profesiones relacionadas de forma directa con el medio natural.

1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.

2.11. En la casilla correspondiente a su número y define qué capacidades o habilidades dan ventaja o desventaja a cada una de ellas. ¿En qué medida piensas que estos aspectos hacen que un sexo tenga ventaja sobre el otro?

CONDICIONES QUE NOS DAN VENTAJA

PROFESIONES	1.		2.		3.		4.		5.		6.		7.		8.		9.		10.		
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	
Belleza física																					
Capacidad atlética																					
Capacidad intelectual																					
Dotes de comunicación																					
Buen trato con los niños y niñas																					
Carnet de conducir con coche propio																					
Posibilidad de viajar																					
Otros																					

C) ¿Consideras que estas características son valoradas de modo distinto por la empresa pública y por la empresa privada?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Arminda: Yésica, tu forma de acceso fue también así...

Yésica: No, en absoluto. El proceso seguido fue el de cualquier convocatoria pública de empleo. En mi caso, al pertenecer al ayuntamiento de Santa Lucía, la plaza fue publicada en el Boletín Oficial de Canarias (BOC). Se convocaron tres plazas de Agente de Medio Ambiente. Superé las pruebas previstas y, de las cinco personas que nos presentamos, yo obtuve la segunda mejor nota, por lo que conseguí la plaza.

Luis: ¡Ah! ¿Tu plaza es de administración local?

Yésica: Sí claro. ¿La tuya es de administración central?

Luis: Sí. En caso de que fuera necesario podría ser desplazado a cualquier parte del territorio español.

SABÍAS QUE...

- El BOC es el boletín oficial de nuestra Comunidad Autónoma de Canarias en donde quedan recogidos los acuerdos de nuestro Gobierno Autónomo.
- El empleo público se publica en los Boletines Oficiales del Estado (BOE), si es para todo el estado español y en los de la Comunidad Autónoma Canaria (BOC), si es para nuestra Autonomía. Son publicaciones periódicas, es decir, que salen varios días a la semana, en donde tienen cabida todas las Instituciones Públicas. Existe un apartado que se denomina "Oposiciones" en el que se encuentran las convocatorias de plazas para las distintas Administraciones Autonómica o locales ya sean, Ayuntamientos o Cabildos.
- En estas publicaciones te informan de:
 - Administración que convoca
 - Relación laboral con la Administración (funcionario, laboral, interino)
 - Titulación mínima exigida
 - Proceso de la oposición; número de pruebas, si son excluyentes o no...
 - Formulario de inscripción
 - Características de las pruebas de acceso (físicas o intelectuales)
 - Categoría profesional
 - Programa que ha de dominar la persona opositora
 - Fecha y lugar de la convocatoria
 - Plazo de inscripción.

2.12. ¿Cuál ha sido el modo en que Yésica y Dámaso accedieron a su trabajo?

Yésica:

.....

.....

.....

Dámaso:

.....

.....

.....

¿Qué aspectos crees tú que han sido más valorados?

.....

.....

.....

.....

2.13. A continuación te presentamos una propuesta de convocatoria para una plaza de estas características:

Boletín Oficial de canarias Núm. 170, viernes 11 de Diciembre de 1992

Consejería de Trabajo
y función Pública

1841 ORDEN de 27 de noviembre de 1992, por la que se convocan pruebas selectivas para ingreso en el cuerpo de Agentes de Medio Ambiente de la Administración de esta Comunidad Autónoma¹.

Si fueras a acceder a esta plaza de Agente de Medio Ambiente, cuáles son los:

REQUISITOS EXIGIDOS	REQUISITOS QUE AÑADIRÍAS	REQUISITOS QUE ELIMINARÍAS

2.14. Debate con tus compañeros, con tus compañeras y con el profesorado el proceso que tendríamos que superar para el desarrollo de nuestra profesión desde la institución pública y desde otras formas de ejercicio profesional.

¹ Ver Anexo 1.

Notas del debate:

.....

.....

.....

.....

2.15. Ahora, tendrás que entrar en acción. Comprobaremos cuál es tu actual estado de forma para convertirte en Agente de Medio Ambiente. Realizaremos un simulacro de una prueba de examen; para eso hemos incorporado una parte física en donde consideraremos aspectos referidos a orientación, resistencia, velocidad y una prueba de conocimientos teóricos referida al conocimiento del medio natural canario, nociones sobre incendios forestales y legislación.

FÍSICA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Orientación															
Resistencia															
Velocidad															
CONOCIMIENTOS TEÓRICOS															
Conocimiento del medio natural Canario															
Nociones sobre incendios forestales															
Legislación															

A) A partir de esta tabla de evaluación, contrasta y valora las diferencias habidas entre chicos y chicas. ¿En qué prueba se dan más diferencias?

.....

.....

.....

2.16. Considera las siguientes profesiones:

- Agente de medio ambiente
- Guía de turismo rural
- Biólogo o Bióloga
- Dueña o dueño de un pequeño hotel rural

A) Ordénalas por el interés que tienes hacia ellas:

1	2	3	4

B) Ahora, pondremos en común nuestro interés y lo registraremos en este cuadro para conocer cuál es la situación general de la clase.

	AGENTE DE MEDIO AMBIENTE	GUÍA DE TURISMO RURAL	BIÓLOGO/A	DUEÑO DE UN PEQUEÑO HOTEL RURAL
CHICOS				
CHICAS				
TOTAL				

C) Representa a través de una gráfica de barras, los resultados que aparecen en la tabla e interprétalos.



D) Interpretación de los datos:

.....

.....

.....

.....

Yésica: En realidad, Ana, yo no sé qué motivos lleva a los profesionales encargados de diseñar la distribución urbanística de los municipios a tomar estas decisiones. Quizá no tengan en cuenta consecuencias futuras.

Ana: Muchas veces las actuaciones en arquitectura no dependen exclusivamente de las personas que realizan los proyectos, también afecta la disponibilidad económica del municipio, las necesidades inmediatas, la situación política... En el caso de Vecindario coincide con un crecimiento desorbitado debido fundamentalmente a modificaciones en la actividad productiva de los pueblos. La economía canaria, en tan solo 30 años, ha trasladado su actividad económica del sector primario al sector terciario, estando muy poco representado el sector secundario. Esto ha llevado a la población a desplazarse de las zonas cumbreñas y de las medianías, a las zonas cercanas a la costa y, por otra parte, del norte y centro de la isla, de zonas predominantemente agrícolas, al sur y sudeste de la isla en donde se ha producido un desarrollo turístico desmedido; en esta zona es más fácil conseguir un empleo.

Raico: Ana, ¿tú vives en Las Palmas?

Ana: ¡No, qué va...! Allí hay muchos estudios de arquitectura y los trabajos están surgiendo mayoritariamente en el sur. Mi estudio lo he montado en San Fernando. Por esto fundamentalmente, y puesto que mi novio, con quien convivo, trabaja en Ingenio, me he ido a vivir a San Agustín... Zona intermedia entre las necesidades de ambos.

Raico: ¿Él también es arquitecto?

Ana: No, no... Él es guardia municipal en Ingenio.

Raico: ¿Tú y yo estábamos juntos en la misma clase?

Ana: Sí, ¿recuerdas?... yo hice el bachiller de Ciencias Tecnológicas, lo que me vino muy bien para hacer arquitectura.

Raico: Sí, en bachiller ya destacabas por tus habilidades para el dibujo y tu gran capacidad espacial, cálculo físico-matemático, creatividad en dar soluciones a situaciones problemas.

Ana: Eso mismo pensaba yo, que tenía buenas aptitudes para esta profesión. Además, otro aspecto a mi favor era que se estudiaba en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria; pero cuando llegué allí lo pasé muy mal, el primer año fue muy duro... Pero nunca pensé en

abandonar porque tenía claro que en mi vida profesional quería ser una “creadora”.

Arminda: ¿Y no tuviste resistencia por parte de tus familiares?

Ana: En realidad no, no me miraban bien pero mi decisión era muy difícil que fuera modificada, el proceso que seguí para tomar esta decisión había sido realizado concienzudamente.

Arminda: En mi caso fue mucho más complejo, porque cuando yo llegué a mi clase, yo era la única chica... Y tuve que vérmelas no sólo con mis compañeros sino también con el profesorado. En un primer momento, me encontraba como pato fuera del agua y tuve que demostrar, con creces, que era una más y que mis opiniones eran dignas de consideración como todas las demás. Quizás es que no sabían que vengo de una saga de mecánicos, y que he aprendido muchas cosas fuera de la escuela... Mi vocación era clara y no tenía lugar a dudas. Aunque mis inicios parecen conflictivos, en estos momentos me encuentro en una situación de presión social y lo que más me duele, de mi familia. Ahora hago ingeniería, y tanto mi madre como mi padre no lo entienden. Sus comentarios son “¿con la niña y el taller no tienes suficiente?” (gestiono un taller de mecánica, era de mi familia). Continúo igracias al apoyo que recibo de mi marido!

3.1. ¿Qué motivos consideró Ana para cambiar de domicilio?

.....
.....
.....
.....

3.2. ¿En qué trabaja Ana?

.....
.....
.....
.....

3.3. ¿Cuál ha sido la trayectoria académica de Ana? ¿En estos momentos, tú crees que su trabajo le exige que continúe formándose, o con lo que estudió en la universidad le es suficiente?

.....
.....
.....
.....

3.4. ¿Qué aspectos consideró Ana hasta decidirse a realizar los estudios de Arquitectura?

.....
.....
.....
.....

3.5. Si alguien quisiera realizar este tipo de trabajo ¿a qué otro nivel de cualificación podría acceder?

.....
.....
.....
.....
.....

3.6. ¿Crees que Ana tiene un contexto familiar favorable en su desarrollo sociolaboral?

.....
.....
.....

.....
.....
.....

3.7. ¿Cuál es el estilo de vida que lleva Ana?

.....
.....
.....
.....
.....

3.8. Arminda, ¿En qué trabaja?

.....
.....
.....
.....
.....

3.9. ¿Cuál ha sido su trayectoria académica? ¿En la actualidad su trabajo le exige que continúe formándose? En tal caso, ¿qué estudia? ¿Dónde? ¿En qué nivel de cualificación?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

3.10. ¿Qué aspectos consideró Arminda hasta decidirse a realizar los estudios de técnico especialista en automoción?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3.11. ¿Crees que Arminda tiene un contexto familiar favorable en su desarrollo sociolaboral?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3.12. ¿Qué estilo de vida lleva Arminda?

.....

.....

.....

.....

.....

Como Ana comentaba a Yésica, nuestra comunidad autónoma y nuestra isla han estado sujetas a transformaciones en las formas de adquisición de la riqueza. Aquí tienes la definición de los distintos sectores económicos a los que ella se refería:

Sector Primario

Incluye a las personas que se dedican a la agricultura, ganadería, pesca o explotación forestal, es decir, al trabajo directamente vinculado con la Naturaleza.

Sector Secundario

Incluye a las personas que se dedican a la minería, artesanía e industria, es decir, el trabajo de transformación de las materias primas.

Sector Terciario

Incluye a las personas que se dedican a los servicios: administración, sanidad, enseñanza, limpieza correos, di-rección etc. Es decir, al trabajo que no produce bienes materiales.

Clasificación de las 17 Comunidades Autónomas según el puesto que ocupan en función de su renta per cápita desde 1955 a 1991.

COMUNIDAD AUTÓNOMA	1955-1964	1964-1975	1975-1985	1985-1991	1975-1991	1964-1991
Andalucía	14	14	16	16	16	16
Aragón	10	10	7	7	7	7
Asturias	8	8	10	12	11	10
Baleares	4	2	1	1	1	1
Canarias	11	11	11	9	10	11
Cantabria	5	6	9	10	9	9
C. La Mancha	16	16	15	15	15	15
C. y León	12	12	12	11	12	12
Cataluña	3	4	3	3	3	3
Extremadura	17	17	17	17	17	17
Galicia	15	15	14	14	14	14
La Rioja	9	7	6	5	6	6
Madrid	1	1	2	2	2	2
Murcia	13	13	13	13	13	13
Navarra	6	5	5	4	5	5
Pais Vasco	2	3	4	6	4	4
C. Valenciana	7	9	8	8	8	8

La Provincia/ domingo, 23 de febrero de 1997

LA INMIGRACIÓN INSULAR CAMBIA DE DESTINO

Lanzarote y Fuerteventura fueron los principales focos de atracción de población entre 1981 y 1991

Los movimientos migratorios en Canarias, durante la década de los ochenta, dieron como principal resultado el relevo de destino de las islas capitalinas por otras, en especial Lanzarote y Fuerteventura a causa de la gran atracción que ejercieron las emergentes zonas turísticas que, hasta entonces, eran consideradas

como improductivas, originando un destacado éxodo de las poblaciones de las restantes islas, principalmente de Gran Canaria. Estos datos reflejan el cambio de tendencia operado en las islas donde hasta el año 80 eran Gran Canaria y Tenerife y, en particular, sus capitales, el centro de atracción de los flujos migratorios

interiores. Este es uno de los aspectos dados a conocer a través de la reciente publicación del Instituto Canario de Estadística (ISTAC) titulada *Migraciones interiores canarias 1881-1991*, donde se constata el trasiego de personas hacia los municipios turísticos, debido al desarrollo de esta actividad durante el periodo analizado.

Según el análisis estadístico de los movimientos de población, las capitales provinciales ya no presentan la característica de ser receptoras netas de emigrantes y, por lo tanto, el crecimiento reciente de sus poblaciones no ha estado positivamente influenciado por los movimientos migratorios, ya que a pesar de seguir atrayendo población de su entorno, el conjunto de individuos que las han abandonado cambiando su domicilio a municipios de su entorno es superior.

El estudio destaca en esta década, además, la pérdida de habitantes en las capitales regionales que se desplazaron principalmente hacia los municipios limítrofes. Esas emigraciones se distinguen más según la accesibilidad, la mayor calidad residencial, incluyendo en tal concepto disponibilidad de suelo urbanizable y de viviendas a precios atractivos. Por ello, según el Istac, estos municipios suburbanos observan un fuerte crecimiento poblacional, a pesar de ser zonas que no presentan atractivo laboral.

Hay que señalar que estos movimientos de individuos se realizan de forma mayoritaria en el ámbito provincial, desplazándose desde y hacia las islas menores y capitalinas

respectivas y, en una menor proporción se producen desplazamientos entre las dos islas capitalinas. Así, las islas cuyo saldo es positivo en este proceso migratorio, en la provincia de las Palmas, son Lanzarote y Fuerteventura las receptoras de emigrantes grancanarios, mientras Tenerife es receptora de emigrantes procedentes de la Palma, Gomera y Gran Canaria. Por último, es de destacar un débil flujo neto desde Tenerife al Hierro.

El Istac considera que la maduración de las actividades del sector terciario en Tenerife, junto con la existencia de unos excedentes laborales no absorbidos por las actividades económicas desarrolladas en la Palma y la Gomera, han actuado como motivos de atracción y repulsión en dichos espacios insulares.

En cuanto a Lanzarote y Fuerteventura, el desarrollo de las actividades turísticas en estas islas durante la pasada década generó una demanda de trabajo que atrajo hacia ellas efectivos poblacionales desde las otras islas, principalmente desde Gran Canaria. Respecto al flujo de población hacia los municipios turísticos de cada isla, éste se produce a causa del elevado atractivo laboral que

ofrece, por lo que la consolidación y crecimiento de la actividad turística ha acarreado un elevado incremento de las poblaciones residentes en los municipios donde tal actividad económica tiene lugar, atrayendo a personas de las poblaciones de su entorno y de las capitales insulares. Igualmente, se ha producido un incremento de la población en los municipios cercanos a los núcleos turísticos que actúan como zonas residenciales para la población laboral cuya actividad principal desarrollan en el sector turístico.

En el caso de Fuerteventura, hay que destacar que Puerto del Rosario es el único municipio capitalino del Archipiélago que presenta un lado positivo en las migraciones interiores durante el decenio 1981-91, siendo la mayoría de los inmigrantes procedentes de Gran Canaria, Tuineje y la Oliva, al tiempo que los emigrantes de la capital majorera se dirigieron principalmente a La Oliva. No obstante, el Istac señala que en muchos municipios donde la actividad agraria ocupa una elevada proporción de sus activos, se mantienen emigraciones por la falta de generación de empleo y por la baja accesibilidad con los mercados

laborales, lo que implica el progresivo cambio de residencia hacia zonas donde el acceso al lugar de trabajo resulte menos oneroso.

Tradición Migratoria

El estudio recoge la trayectoria histórica de Canarias, recordando que la base económica de las islas que fundamentalmente agraria hasta mediados de la presente centuria. Si bien se distinguía en sector de exportación y otro dedicado al abastecimiento del mercado interior y autoconsumo. Dichos aspectos se tradujeron en la presencia de notables diferencias especiales en la distribución y evolución de las poblaciones durante los últimos siglos.

De hecho, la ubicación de las actividades exportadoras se concentraban en su mayor parte en las islas de Tenerife y Gran Canaria, quedando las islas menores y las zonas de medianías de las mayores con la función principal de abastecer la demanda general en el mercado interior.

A lo largo de la historia, se produjeron etapas de bonanza económica y de crisis, provocando fuertes atracciones y rechazos de los flujos migratorios, creando las poblaciones en las zonas donde se producía

la expansión, a costa de la merma de los efectivos existentes en las zonas de medianías y las islas periféricas.

Los cambios económicos que se gestan a partir de los años cincuenta de este siglo, tienden a ir reduciendo de forma progresiva y acelerada la importancia de la agricultura en la economía canaria: la expansión del turismo y las actividades inducidas por ese sector, junto con el desarrollo de la actividad comercial de las dos grandes capitales, modifican en un tiempo relativamente corto la localización de las actividades económicas principales del Archipiélago, hasta el punto que espacios, que hasta entonces eran deprimidos, pasaron en unos años a ocupar posiciones de pujanza económica.

Persiste la agricultura

El estudio del Istac resalta que junto al surgimiento de los nuevos espacios económicos "sigue existiendo la actividad agraria con destino al mercado interior y al autoconsumo que mantiene y retiene una considerable población, con un alto crecimiento vegetativo que no es absorbido, en principio, por el sector de exportación al que ahora se le añaden las

nacientes actividades. En consecuencia, señalan, se producen considerables corrientes migratorias con el exterior de las islas, si bien éstas son difícilmente cuantificables.

El desarrollo del sector terciario, el turismo, y las actividades inducidas por este, en especial la construcción, así como las comerciales en las dos grandes capitales, comenzó a reorientar los excedentes poblacionales generados en las islas menores y zonas de medianías. En ese momento se produjo en Canarias un "éxodo rural sin precedentes y un acelerado proceso de urbanización". Los movimientos migratorios comenzaron a dirigirse, principalmente, de las islas menores a las capitalinas y de las zonas rurales a la periferia.

Ese proceso duro unas tres décadas, hasta que en los ochenta se producen las transformaciones que avanza el trabajo realizado por el Istac.

Las islas capitalinas dejaron de ser el lugar de atracción de los excedentes poblacionales en las zonas económicamente deprimidas del archipiélago, produciéndose el trasvase hacia los municipios turísticos, principalmente de las islas orientales.

4.1. A partir del mapa de la provincia de Las Palmas que te presentamos, deberás reflejar los datos que el artículo del periódico local (“La Provincia” de 23 de febrero de 1997) recoge, referido a los movimientos migratorios que se producen dentro de cada una de las islas, y explica las causas.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4.2. En este artículo, se plantean que “el desarrollo del sector terciario, el turismo, y las actividades inducidas por éste, en especial la construcción, así como las comerciales en las dos grandes capitales absorbió a la población de las zonas rurales y medianías...”. Podrías acercarte al INEM y solicitar información de la distribución de la población entre los sectores productivos según sexo.

SECTOR PRIMARIO		SECTOR SECUNDARIO		SECTOR TERCIARIO	
MUJERES	HOMBRES	MUJERES	HOMBRES	MUJERES	HOMBRES

Ahora contesta:

A) ¿En qué sector hay más población? ¿A qué crees que es debido?

.....

.....

.....

.....

B) ¿En qué sector hay más mujeres? ¿Y hombres? ¿a qué crees que es debido?

.....

.....

4.3. Acércate a la Agencia de Desarrollo Local (ADL), que está en tu ayuntamiento, y obtén información acerca del perfil formativo de los habitantes del municipio.

MUJERES			
	ENTRE 16 Y 25	ENTRE 25 Y 45	DE 45 EN ADELANTE
ANALFABETAS			
SIN ESTUDIOS			
EDUC. OBLIGATORIA			
OPERARIA			
TÉCNICA ESPECIALISTA			
TÉCNICA SUPERIOR			
BACHILLER			
DIPLOMADA			
LICENCIADA			

HOMBRES			
	ENTRE 16 Y 25	ENTRE 25 Y 45	DE 45 EN ADELANTE
ANALFABETOS			
SIN ESTUDIOS			
EDUC. OBLIGATORIA			
OPERARIO			
TÉCNICO ESPECIALISTA			
TÉCNICO SUPERIOR			
BACHILLER			
DIPLOMADO			
LICENCIADO			

4.4. ¿Se establece una relación entre la formación de la población y las demandas del entorno? Razona la respuesta.

.....

.....

.....

.....

.....

4.5. Define cuáles son las tareas que desempeñan el hombre y la mujer en la finca de Osorio en tres etapas históricas:

- En el siglo pasado:

.....

.....

.....

.....

.....

- En la actualidad:

.....

.....

.....

.....

.....

- En el futuro:

.....

.....

.....

.....

.....

4.6. Debate con tus compañeros/as y con el profesorado la distribución del trabajo en las distintas épocas históricas.

Notas del debate:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

En nuestra sociedad un aspecto que ha influido fuertemente en el desarrollo sociolaboral de mujeres y hombres ha sido la forma de acceso al matrimonio. Angel Guerra, en "DETRÁS DEL CAMELLO" nos hace respirar aires de una sociedad eminentemente rural que se identifica con la sociedad canaria de hace 70 años. En este fragmento evidencia, además, la situación de dependencia de la mujer hacia el hombre, ya sea su padre, su novio, sus hermanos, etc.

DETRÁS DEL CAMELLO

- ¿Conque se casa Gracia?
- Así parece.
- ¿Y usted está contento, chó Gildo?
- ¡Qué voy a hacerle!

Detrás del camello, el viejo Gildo seguía por las calles del pueblo, de casa en casa, repartiendo los encargos que a diario transportaban desde la ciudad distante a orillas del mar.

A la otra puerta reanudábase el diálogo impertinente:

- Me han dicho que tiene casorio...
- Eso dicen...
- ¡ Pobre Gracia! ... Merecía otro hombre.

Aún oía, ya en marcha, el duro comentario de la vecina que no podía resignarse al silencio.

- ¡Con Panchillo!...Un borracho... Un jadano...un mismísimo bandolero... ¡Agallas de mujer!

Era cierto. Y, además, inevitable. la oposición paterna había resultado contraproducente. Sermones, regaños y consejos no faltaron. Todo inútil. Aquel mozo fornido, cantador, enamorado, holgazán y pendenciero se le había metido por los ojos a la muchacha y lo quería con pasión cápaz de mayores locuras. Luego, cuando se la reñía por aquel amor insensato, ¡daba tanta pena verlo llorar! No: no tenía corazón para verlo, sin romper también en llanto, a escondidas, el viejo Gildo.

Además, ella sola. Desde que murió la madre que no tenía quien la acompañara, durante las ausencias diarias del viejo, en aquel trajín invariable del oficio.

Salía muy de madrugada, todavía con estrellas en el cielo, camino de la ciudad, siempre detrás del camello. Regresaba cuando ya habían cerrado las sombras de la noche y cuando el pueblo reposaba en silencio, roto únicamente por el ladrido de los perros que él, casi único viandante a aquellas horas, enfurecía al pasar por las callejuelas del pueblo.

No podía tampoco sacrificarla. Gracia se acercaba a los treinta. Nunca había tenido novio, aunque sí pretendientes. Desde niñas le había nacido aquella pasión amorosa por Panchillo. ¡Cómo la había atontado el muy palabrero!

Y, después de todo ¡quién sabe! Acaso se enmendara. Sería un milagro; pero bien pudiera ser. (...).

Las cosas se precipitaron. Un buen domingo, día de descanso forzoso para el viejo Gildo, oyó éste una voz que venía desde el portillo del patio:

- ¿Se puede?

Gracia enrojeció, entre alegre y temblorosa.

- ¿Viene a hablarle?

- No; creo que es con usted con quien quiere conversar.

Dio un suspiro Gildo, como quien presiente un trance amargo.

Luego, resignado, exclamó:

- ¡Está de Dios!... ¡Sea!...

Desde fuera, la misma voz gritó de nuevo, más ronca, imperativa:

- ¿Se puede?

Gildo, a su vez, gritó con altivez:

- ¡Adelante! Aquí nunca se cierran las puertas a ningún cristiano.

La entrevista, sin ceremonias, se prolongó durante un buen rato. En cuanto a la boda, la discusión fue breve. Se querían, natural era, pues, que se casaran.

Cierto que Gracia, hacendosa, guapetona, merecía el mejor marido del mundo. Ella lo había elegido a su antojo, y considerándose ella feliz, todo estaba hablado.

¿De qué vivirían? Allí estaba la casa. De la madre fue y, por tanto, de Gracia era. Chó Gildo sólo quería que le dejasen el cuartucho donde dormía y la gañanía donde encerraba por las noches al camello.

Pero había que trabajar. Con lo que el viejo siguiera ganando, aunque no era mucho, podían contar también. Sin embargo no bastaba. Panchillo necesitaba ocuparse en algo.

- Acaso hijos mañana...Más obligaciones.

El mozo, en tono humilde, replicó:

- En eso pienso...Quiero trabajar...

- ¿En qué?

- Pues quería ... Como usted está ya viejo...

- ¿Qué?

- Que me cediera el camello. Yo haría los viajes.

Gildo quedó mudo de asombro. Jamás le había pasado por las mientes la idea de renunciar a su oficio, y menos desprenderse de aquel soberbio animal, compañero de todas sus jornadas, algo así como un amigo insustituible. ¡Diez años recorriendo juntos, día por día, el mismo camino! No; aquella brutal separación no podría ser.

- Recapacite... Sin eso no puede casarme.

Sabía el pícaro dónde hería con seguridad y a mansalva. Allí estaban, testimoniándolo, las lágrimas y las súplicas de Gracia. (...)

Antes que aquel renunciamiento voluntario, mejor era morirse. ¿Qué encanto podría ya, desde aquel instante, reservarle la vida?

Ahora era él quien, sin poder contenerlas, dejaba que algunas lágrimas asomaran a sus ojos. (...)

Con esfuerzo, como quien toma una resolución heroica, masculló:

- Sea.

- ¿Entonces es mío?

- Quédense con él.

Al marcharse Panchillo, cual si recobrará las energías, con gesto de desesperación suprema, pareció escupirle estas palabras:

- ¡Ladrón!...¡ Te llevas mis dos cariños!

(Fragmento tomado del libro *Aires de Lanzarote*, Ángel Guerra.)

5.1. Guión de análisis

A) Resume las partes principales del texto.

.....

.....

.....

.....

.....

B) ¿Cuál crees tú que es el tema o la idea principal de este cuento?

.....
.....
.....
.....
.....

C) ¿Desde qué punto de vista está contada la historia? ¿Qué tipo de narrador aparece en el relato? Justifica tus respuestas.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

D) Explicita las *relaciones* que mantienen los personajes.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

© Del documento, los autores. Digitalización realizada por ULPGC. Biblioteca Universitaria, 2006

E) Caracteriza los personajes según sus aspiraciones, ocupación y las características positivas y negativas del papel que reproducen por los datos que los definen en el texto.

PERSONAJES	ASPIRACIONES	OCUPACIÓN	CARACTERÍSTICAS POSITIVAS DEL PAPEL	CARACTERÍSTICAS NEGATIVAS DEL PAPEL

F) ¿En qué están *basadas* estas relaciones?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

G) ¿Qué *sentimientos* quedan reflejados en el texto y por parte de quién?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

H) ¿En qué *emplean* los personajes *su tiempo*?

.....
.....
.....
.....
.....

I) ¿En qué *espacios* se mueven? Características de los mismos.

.....
.....
.....
.....
.....

J) ¿Quiénes resuelven finalmente la situación conflictiva?

.....
.....
.....
.....
.....

K) Tomando como base el texto analizado, crea tú otro final, cambiando además el punto de vista del narrador.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

M) ¿Crees que actualmente se producen situaciones como ésta en nuestra región? ¿A qué crees que es debido?

.....

.....

.....

.....

.....

N) Justifica que en una determinada época el matrimonio fuera visto como una buena “solución” para las jóvenes? ¿Cuáles eran, si existían realmente, las alternativas al matrimonio que tenía la protagonista?

.....

.....

.....

.....

.....

Ñ) ¿Qué alternativa elegirías tú si estuvieses en la situación de la protagonista? ¿Coincide con la elegida por Gracia? ¿A qué crees que se debe la coincidencia o no con la alternativa del texto? ¿Justifica la respuesta?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

En esta misma línea el periódico La Provincia, del domingo 6 de abril de 1997, hace un análisis del Padrón Municipal de Habitantes de 1996, en el que desarrolla dos artículos complementarios: CANARIAS VIVE UN NUEVO “BOOM” DEMOGRÁFICO, y LAS PALMAS INCREMENTA SU PESO POBLACIONAL EN LA COMUNIDAD HASTA EL 51,1%.

La Provincia/Domingo, Archipiélago 6 de abril de 1997

PADRÓN MUNICIPAL DE HABITANTES 1996

Canarias vive un nuevo "boom" demográfico

EVOLUCION DE LA POBLACION DE DERECHO POR PERIODOS CENSALES E ISLAS EN CANARIAS 1900-1991

Años	Lanzarote	Fuerteventura	Gran Canaria	Tenerife	La Gomera	La Palma	El Hierro	CANARIAS
1900	18331	11668	128059	137302	15762	46503	6789	364414
1910	20909	12963	164130	183844	19732	49464	7667	458709
1920	23064	11995	180024	189931	22870	52255	8344	488483
1930	23500	13629	217578	224329	26703	57034	9500	572273
1940	27204	13777	281351	261963	29788	64044	9810	687937
1950	30751	14240	334986	321949	29899	67225	8723	807773
1960	36519	18333	404581	394466	30747	72010	9521	966177
1970	41146	17957	489881	473971	22938	73749	5800	1125442
1981	50721	27104	630937	557191	18760	76426	6507	1367646
1991	64911	36908	666150	623823	15963	78867	7162	1493784
1996	77233	41629	714139	665562	16978	81521	8338	1605400

Michel Jorge Millares

Las Palmas de Gran Canaria

El movimiento poblacional en Canarias es muy dinámico, el de mayor dinamismo de todo el Estado español, con una media de crecimiento en el último quinquenio (1991-1996) de un 7,47 %, lo que presagia un nuevo "boom" demográfico en la presente década, a pesar de tratarse de una Comunidad autónoma de escaso territorio, discontinua y con grandes problemas de comunicaciones, paro, lejanía y carestía de la vida.

Los datos registrados por los dos últimos padrones municipales cita-

dos coinciden con la tendencia apuntada en la década de los ochenta, en los que se registró una variación poblacional superior al nueve por ciento y que en esta década podría ser superada de mantenerse el actual ritmo de crecimiento de la población.

De hecho, entre 1986 y 1991 el aumento de residentes registrado fue de unos 27.000, mientras que en los cinco años siguientes el incremento ascendió a 11.000, es decir, tres veces el aumento anterior.

Para los responsables del Instituto Canario de Estadística (Istac), esta evolución hace presagiar que canarias pueda reproducir otro periodo de

explosión demográfica como el registrado en la década de los sesenta, con el denominado "baby boom". Sin embargo, en esta ocasión, como ya se ha puesto de manifiesto a lo largo de esta semana, las causas del crecimiento poblacional son exógenas. "Por un lado, el crecimiento canario se deriva de la expansión económica por la actividad turística, de otro y asociada a este aspecto, la entrada de inmigrantes peninsulares (principalmente) y extranjeros que aportan, desde un punto de vista demográfico un nuevo potencial de crecimiento. Igualmente, los residentes canarios participan en este dinamismo demográfico a

causa de la estructura eminentemente juvenil de la población en su conjunto, lo que conlleva una alta capacidad de reproducción.

En cuanto al volumen de población de cada isla, no se ha producido una variación suficiente para que se modifiquen sus posiciones respecto al conjunto del archipiélago, si bien Lanzarote y Fuerteventura mantienen un crecimiento expansivo, al tiempo que La Palma y La Gomera se mantienen estancadas.

El tirón poblacional canario se constata en los municipios turísticos y residenciales. Los primeros deben su empuje al desarrollo del sector turístico, con índices de crecimiento superiores al treinta y al cuarenta por ciento, mientras los residenciales aprovechan su ubicación geográfica en el contorno de las áreas más pobladas y saturadas para absorber las nuevas residencias. De estos municipios cabe destacar el caso de san Bartolomé de Lanzarote,

convertido en municipio residencial e industrial por su proximidad a la capital de la isla y su zona portuaria, el aeropuerto y su ubicación en el centro geográfico. Santa Brígida en Gran Canaria y el Rosario en Tenerife son los otros casos destacados. Por el contrario, las capitales provinciales consolidan su tendencia al estancamiento poblacional.

PADRÓN MUNICIPAL DE HABITANTES 1996					
ISLA / MUNICIPIO	TOTAL			CRECIMIENTO MEDIO ANUAL (%)	
	1986	1991	1996	1991-96	1986-96
GRAN CANARIA GC	662476	666150	714139	1,39	0,75
Agate	5153	5269	6028	2,69	1,57
Agüimes	14622	16156	18284	2,47	2,23
Artenara	1120	1105	1248	2,43	1,08
Aucas	27054	26974	29699	1,92	0,93
Firgas	5655	5735	6526	2,58	1,43
Galdar	20802	20656	21704	0,99	0,42
Ingenio	21377	21807	24394	2,24	1,32
Mogán	7932	8688	10398	3,58	2,69
Moya	7869	8007	8654	1,55	0,95
Palmas de Gran Canaria (Las)	356911	354877	355563	0,04	-0,04
San Bartolomé de Tirajana	26274	24451	35423	7,33	2,97
San Nicolás de Tolentino	7729	7751	8082	0,84	0,45
Santa Brígida	12638	12199	16819	6,37	2,84
Santa Lucía	30528	33059	40127	3,86	2,72
Santa Mª de Guía de G.C.	12714	12383	13539	1,78	0,63
Tejeda	2146	2361	2552	1,56	1,73
Telde	73913	77356	84389	1,74	1,32
Teror	10583	10368	11215	1,57	0,58
Valsequillo de G.C.	6036	6374	7796	4,01	2,54
Valleseco	4218	4421	4383	-0,17	0,38
Vega de San Mateo	7202	6153	7316	3,45	0,16

ISLA / MUNICIPIO	TOTAL			CRECIMIENTO MEDIO ANUAL (%)	
	1986	1991	1996	1991-96	1986-96
LANZAROTE LZ	56901	64911	77233	3,47	3,03
Arrecife	31387	33906	38066	2,31	1,92
Haria	2760	2851	3531	4,26	2,45
San Bartolomé	5270	6217	9863	9,07	6,07
Tegüise	6498	8189	8573	0,92	2,75
Tias	5758	7556	10082	5,73	5,46
Tinajo	3234	3517	3755	1,31	1,49
Yaiza	1994	2675	3363	4,56	5,11

ISLA / MUNICIPIO	TOTAL			CRECIMIENTO MEDIO ANUAL (%)	
	1986	1991	1996	1991-96	1986-96
FUERTEVENTURA FV	31892	36908	41629	2,4	2,65
Antigua	2214	2320	3004	5,14	3,03
Betancuria	601	572	592	0,69	-0,15
Oliva (La)	4133	5235	6956	5,65	5,09
Pájara	4166	5242	5897	2,65	3,44
Puerto del Rosario	14586	16485	17644	1,36	1,9
Tuineje	6192	7054	7536	1,32	1,96

La Provincia/Domingo, Archipiélago 6 de abril de 1997

PADRÓN MUNICIPAL DE HABITANTES 1996

Las Palmas incrementa su peso poblacional en la comunidad hasta el 51,6%

La capital grancanaria deja de perder residentes respecto al padrón anterior

Michel Jorge Millares

Las Palmas de Gran Canaria

La isla de Gran Canaria es la que mayor número de habitantes tiene en el Archipiélago, al tiempo que es la que tuvo el mayor crecimiento poblacional entre 1991 y 1996 con

48.000 nuevos habitantes, según los datos del nuevo padrón municipal presentado el pasado lunes por el instituto Canario de Estadística (Istac). En segundo lugar será Tenerife la isla que más crece numéricamente, con 42.000 nuevos habitantes, seguida por Lanzarote con 13.000, Fuerteventura con

cinco mil, La Palma con tres mil, La Gomera con mil y El Hierro con ochocientos.

Hay que recordar que el incremento de 111.000 habitantes se produce en su mayor parte (entre el 70 y el 75%) por inmigraciones de peninsulares y extranjeros), frente al número de emigrantes hacia el exterior

desde canarias que casi no llega a la mitad respecto a las inmigraciones registradas.

Con los resultados globales por provincias, se produce un incremento del peso poblacional de la provincia oriental, que se incrementa en dos décimas respecto a la provincia tinerfeña, alcanzando el 51,6% de la población regional, frente al 48,4% en que se sitúa la provincia oriental.

Sin embargo, la población de la capital gran canaria se encuentra estancada, aunque se ha recuperado de la pérdida de habitantes registrada en 1991 (por primera vez en el transcurso del presente siglo), cuando se registraron dos mil personas menos que en el padrón anterior.

En ocasión, cabe destacar que en 1996 varió la tendencia incrementándose en unos mil habitantes la población del municipio capitalino, aunque en general la tónica es de estancamiento al no superar el uno por ciento de crecimiento.

En Gran Canaria crece la población en 17 de lo 21 municipios. Se estanca en tres (Las Palmas de Gran Canaria, Gáldar y Aldea de San Nicolás). El término municipal de Valleseco es el único de Gran Canaria que pierde población (unos cuarenta habitantes), mien-

tras Telde, Ingenio, Agüimes, Agaete, Guía, Moya, Firgas, Arucas y Teror) cuentan con un crecimiento lento (entre el uno y el tres por ciento de la población).

Por contra, existen seis municipios que tienen un crecimiento acelerado (superior al tres por ciento), cifra ésta que en comparación con el movimiento poblacional del territorio peninsular o en el ámbito europeo es considerada como una "explosión demográfica".

Explosión lanzaroteña

En la isla de Lanzarote, respecto al año 91, la población se ha incrementado en unos trece mil nuevos individuos, lo que supone un crecimiento de 8,98% respecto a los habitantes que tenía en 1991. Esta evolución se debe, principalmente, al crecimiento producido en los municipios de Arrecife, San Bartolomé y Tías.

La capital insular, Arrecife, es la que registra el mayor incremento en cuanto al número de habitantes con unos cuatro mil nuevos ciudadanos, pero el municipio residencial de San Bartolomé y el turístico de tías son los que cuentan con el mayor incremento en cuanto al número de habi-

tantes con unos cuatro mil nuevos ciudadanos, pero el municipio residencial de San Bartolomé y el de Tías son los que cuentan con el mayor incremento porcentual respecto a la población que tenían en 1991. Tíajó se mantiene como el municipio que menos subida experimenta respecto a los datos de población, mientras que Haría y Yaiza presentan cifras que hacen prever una fuerte tendencia a la subida de población en los próximos años. Tegüise presenta un estancamiento poblacional, al aumentar en cuatrocientas personas su padrón, sólo un 0,92%.

En Fuerteventura el incremento de población no es tan pronunciado como en el caso de Lanzarote, por lo que los cinco mil nuevos habitantes se hayan repartidos entre la capital, Puerto del Rosario, y los municipios de Pájara, Antigua y la Oliva (turístico), siendo el último el que mayor incremento recoge. En cuanto a Betancuria, el municipio sigue siendo el menos poblado de Canarias y su población se mantiene estancada.

Estancamiento en la provincia oriental

Frente al incremento poblacional registrado en la

provincia de Las Palmas, la provincia tinerfeña recoge un saldo global de estancamiento, con la salvedad de Hierro donde ochocientos nuevos residentes hacen elevar la población por encima de los ocho mil habitantes, lo que supone un incremento porcentual de más del tres por ciento sobre su población anterior y situarse en las cifras de habitantes que tenía la isla herreña en los años veinte del presente siglo.

La isla de Tenerife crece en unos 42.000 habitantes, cifra esta inferior en unos seis mil individuos respecto al incremento producido en Gran Canaria. Por municipios, cabe destacar el fuerte incremento registrado en las zonas turísticas de Adeje, Santiago del Teide y Arona. En el caso concreto de Adeje entre 1986 y 1996, se ha duplicado la población, de siete mil personas a catorce mil. En cuanto a municipios "residenciales" que atraen población hacia el entorno de la capital tinerfeña, cabe destacar el incremento de población de el Rosario (con crecimientos anuales superiores al cinco por ciento) y la Laguna, que entre 1991 y 1996 registra más de diez mil nuevos habitantes.

Seis municipios presen-
tan un estancamiento pobla-

cional: Sta. Cruz de Tenerife, Buenavista del Norte, Sta. Ursula, La Guancha, La Orotava y Vilaflor. Por contra, cuatro municipios del norte (los silos, Garachico, Icod y Puerto de la Cruz) y uno en el este (Güímar) decrecen.

El Padrón Municipal de 1996 muestra la isla de la Palma como la que padece un estancamiento poblacional en el conjunto del archipiélago. El saldo de esta isla es de un crecimiento de tan sólo 2.700 habitantes, un 0,66% respecto al Padrón anterior. De ahí que de los catorce municipios, tres tienen crecimiento lento (del 1 al 3%), siendo estos: Los Llanos de Aridane (municipio que retiene un importante papel en la economía y comercio insular), Breña alta y Breña Baja, próximos a la capital palmera, su puerto y aeropuerto. El crecimiento más importante (porcentualmente, dado que apenas se contabilizan 480 habitantes de más) se produce en Tijarafe, donde también se constata una importante afluencia de extranjeros hacia el mismo.

El norte de la isla de la Palma presenta cifras de decrecimiento en los municipios de Puntagorda, Garafia, Barlovento y Puntallana, al igual que en los municipios del centro, el

Pazo y Mazo. Además, destaca el estancamiento de población en la capital, Sta. Cruz de la Palma, en Tazacorte, San Andrés y Saucos y en Fuencaliente.

En la Gomera se recupera población, si bien de forma lenta, ya que entre 1986 y 1996 había perdido casi dos mil habitantes y, en este nuevo Padrón, se recuperan mil. Los municipios que han crecido son la capital gomera, San Sebastián, de forma lenta (menos del dos por ciento), mientras el municipio turístico de Valle Gran Rey presenta un crecimiento acelerado por encima del tres por ciento de su población, aunque este dato sólo significa unos 500 habitantes más, al igual que en la capital insular.

En el Hierro, el municipio que consigue mayor número de nuevos habitantes es Frontera, con cerca de ochocientos, mientras Valverde ve incrementado su población en apenas cuatrocientos. Sin embargo, hay que destacar que entre 1986 y 1991, la isla había perdido unos treinta habitantes y durante los cinco años siguientes recibió 1.200 nuevos habitantes, principalmente de otras islas y emigrantes retornados desde Venezuela.

6.1. A partir de la lectura y comprensión de los artículos anteriores aventúrate a exponer los aspectos siguientes:

Causas de las corrientes migratorias entre islas:

1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.

Consecuencias de estos movimientos poblacionales:

1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.

Luis: La verdad es que en estos últimos años la oficina del INEM en Vecindario ha duplicado su actividad, y esto ha llevado a un aumento del número de profesionales que allí trabajamos.

Pino: Llevas muchos años, porque cuando yo saqué mi tarjeta por primera vez ya estabas allí. Con esa estabilidad ya tienes que tener familia numerosa... (Se sonríe).

Luis: Pino, no llevo tantos. Me ha dado tiempo de casarme pero todavía no tengo descendencia. Estoy muy contento porque tengo plaza en Vecindario y por las tareas de gestión y atención al público que realizo en mi trabajo. Este tipo de trabajo me permite seguir formándome; ahora realizo un ciclo superior de gestión informática... que complementará mi formación inicial de administrativo, podré ser más competente.

Ana: Pero, concretamente, ¿cuál es la función del INEM? Porque, cuando yo quise montar mi estudio, la información y el proceso legal para desempeñar mi actividad laboral como ejercicio libre de la profesión, la obtuve en el Colegio Oficial de Arquitectura², el INEM me remitió a mi colegio profesional.

Luis: ¡Ya, ya! pero es que el INEM es un organismo oficial, público, que registra a todas las personas del estado español que buscan empleo, (población en paro) o a aquellas personas que disfrutando de un empleo legal y remunerado quieren mejorar sus condiciones (población ocupada), es decir, a la población activa.

POBLACIÓN ACTIVA	=	POBLACIÓN EN PARO QUE BUSCA TRABAJO	+	POBLACIÓN OCUPADA
---------------------	---	----------------------------------------	---	----------------------

No obstante, existen otros colectivos que participando en nuestra sociedad, no son considerados población activa:

- Población estudiantil
- Las personas que realizan el trabajo de la casa
- Las personas que realizan el servicio militar
- Las personas jubiladas
- Las personas que no declaran su trabajo

2 COLEGIOS PROFESIONALES: son aquellos que regulan las formas de actuación, precios por servicios, etc. de las personas que desempeñan su actividad profesional en un campo determinado.

LA OIT DEFINE **POBLACION ACTIVA** COMO:

“el conjunto de personas que suministran mano de obra disponible para la producción de bienes y servicios!

Luis: La realidad es que hay muchísimas personas trabajando que, como no declaran su trabajo, están apuntadas en el INEM, y no como mejora de empleo.

Esther: Luis, yo pienso que esos comentarios debes medirlos, porque no siempre es el trabajador el que no quiere trabajar. Te lo digo por mí misma. En el tipo de trabajo que tengo hay muchas personas sin contratar, y no es porque ellas no quieran.

Juan: ¿Qué estudiaste?

Esther: Técnica en jardinería, y trabajo en el cuidado y mantenimiento de los tomates; las condiciones en las que estoy son pésimas: No estoy contratada, no tengo vacaciones, no tengo posibilidad de cobrar paro. Si tuviera algún accidente laboral no tendría derecho a indemnización alguna y además no tengo permiso por maternidad.

Juan: Mi situación, Esther, es muy parecida. ¿Sabes que trabajo limpiando casas, oficinas, naves industriales, etc.?

Pino: Pero, ¿tú no hiciste compensatoria auxiliar de ayuda a domicilio?

Juan: Sí claro, te explico. Mi vida en el mundo escolar fue sólo una casualidad. Yo abandoné el centro porque no me gustaban las cosas que enseñaban en el colegio, así que repetí y repetí hasta que ya no me pudieron mantener más, entonces decidí buscar trabajo. En este período me encontré con un amigo que estaba en la Tutoría de Jóvenes de Castillo del Romeral. Allí, realicé una formación de actividad compensatoria parecida ahora a los programas de Garantía Social. En concreto, Pino, era una actividad de servicio a domicilio; pero la realidad es que en ese período formativo, aprendí a madurar y adquirí responsabilidad para el desempeño profesional. Y en el momento de entrar me adscribí a ese programa profesional pero no sabía ni lo que era, ni para qué servía, ni si yo tenía aptitudes para ello. Era el único en el que quedaban vacantes. Así, a medida que fui conociendo ese ámbito de trabajo me gustaba más, pero cuando salí al mercado laboral existían otros profesionales con mayor formación y credibilidad social como son los auxiliares y ATS. Ante esta competencia no teníamos nada que hacer por lo que nunca conseguí trabajo, y me decidí

al principio a realizar trabajos de limpieza a domicilio, ya fuera de una empresa o de un particular. Mi relación laboral era: “trabajo realizado, trabajo pagado”... Consistía en un contrato verbal. Y me iba bien, pero carecía de los beneficios de ser un trabajador legal, como tú ya has expuesto hasta que un día me llamaron del INEM para realizar un curso del ICFEM (Instituto Canario de Formación y Empleo) que tenía como objetivo fomento del autoempleo. Allí, cuando pasaron unos días comprobé que existía un clima de confianza y comenté tanto a la persona encargada de la formación y al resto del grupo, que yo era autoempleado y que los servicios que prestaba consistía en la limpieza y mantenimiento de inmuebles... Me preguntaron que por qué no estaba legalizado, y la verdad nunca me lo había planteado, quizás falta de información en esto... En fin, de esta experiencia y con ayuda de los servicios que ofrecía la ADL (Agencia de Desarrollo Local) para la creación de empresa a la que pertenecía la formadora que impartía el curso, nos unimos cinco personas (tres chicas y dos chicos) y formamos SERVIMACO (Cooperativa de servicios de mantenimiento).

Al principio trabajamos de forma clandestina hasta que formalizamos la cooperativa. La experiencia ha sido positiva, llevamos cinco años, y aunque hemos tenido pequeños problemillas internos estos se han solucionado con la flexibilidad y respeto hacia los que formamos el equipo de trabajo. La cooperativa para mí ha sido formidable, me ha permitido avanzar en mi proyecto personal (me casé) y en mi proyecto profesional disfruto de mejores condiciones laborales.

Esther: Sí, ipues anda que yo!, no veo el día en que pueda vivir de forma independiente, quiero decir en mi propia casa. En mi casa somos muchas personas y la carga de las labores del hogar nos toca a las mujeres de la casa. Por cierto Raico, ¿Tú también trabajas por tu cuenta?

Raico: Sí, yo soy autónomo y no sólo realizo mis piezas cerámicas, sino que también las comercializo a través de la Asociación de Artesanos de Gran Canaria.

Pino: Yo también soy autónoma, en la actualidad tengo una pequeña papelería que está cerca de los centros de primaria... Yo no pude acabar la educación básica, me fue fatal en mi vida académica, pero me lo pasé muy bien en la escuela. Cuando cumplí los 16 años, me fui al programa de educación compensatoria, y ahí me formé en algo así como conserje, al

igual que Juan me supuso alcanzar la madurez y la responsabilidad para mi desarrollo personal. En mi caso, ha sido fundamental la ayuda de mi familia que me ha permitido montar este pequeño negocio y hacerme con un medio de vida.

7.1. ¿En qué trabajan Luis, Juan, Esther, Pino y Raico?

Luis

.....

Juan

.....

Esther.....

.....

Pino

.....

Raico

.....

7.2. ¿Cuál ha sido la trayectoria académica de cada una de estas personas? ¿En la actualidad su trabajo les exige que continúen formándose? ¿Por qué?

Luis

.....

Juan

.....

Esther.....

.....

Pino

.....

Raico

.....

7.3. Si alguien quisiera realizar este tipo de trabajo, ¿a qué otro nivel de cualificación podría acceder?

Luis

.....

Juan

.....

Esther.....

.....

Pino.....

.....

Raico

.....

7.4. ¿Luis disfruta de unas condiciones laborales diferentes a las de Pino, Raico, Juan y Esther? ¿Por qué?

.....

.....

.....

.....

.....

7.5. ¿Qué le aconsejarías a Esther?

.....

.....

.....

.....

.....

7.6. Pino, Raico y Juan se han buscado la vida por su cuenta. ¿Crees tú que podrías hacer lo mismo? ¿Por qué? ¿Dónde podrías encontrar ayuda?

.....
.....
.....
.....

7.7. ¿Cuál es el estilo de vida que llevan?

Luis
.....
Juan
.....
Esther.....
.....
Pino
.....
Raico
.....

Esther y Juan, nos hablan de su experiencia en economía sumergida, trabajo negro, trabajo informal o trabajo irregular, estos términos son utilizados indistintamente para referirse a actividades económicas muy diversas que se realizan al margen de la legislación.

ECONOMÍA SUMERGIDA:
Es el conjunto de actividades económicas que no se declaran, que se encuentran libres de control de los Organismos Oficiales (sobre todo de Hacienda y de la Seguridad Social)

Hay muchas formas de trabajo irregular: trabajo a domicilio, talleres clandestinos, trabajadores no declarados de empresas legales, etc. También se puede considerar como trabajo irregular el servicio de canguro, mensajería, repartos de propaganda, encuestación, venta a domicilio e, incluso, el contrabando y la prostitución.

Uno de los hechos más significativos del trabajo a domicilio, como trabajo negro, es la falta de garantías en relación con el puesto de trabajo. En efecto, el trabajador a domicilio, en la mayor parte de los casos, no tiene contrato o el contrato es exclusivamente verbal, se encuentra desamparado en las cuestiones asistenciales y sin el paraguas de la legislación laboral. No tiene Seguridad Social ni derecho a prestaciones sanitarias. Aunque en muchos sectores la mano de obra está compuesta sobre todo por mujeres con maridos que trabajan en la economía formal (aunque en nuestro caso sea Juan), se obtiene de forma indirecta por el vínculo formal.

En cualquier caso, el trabajo no le supondrá ninguna presión. Su capacidad de negociación es inexistente (...), lo cual limita las posibilidades de aumentos de remuneración y posibilita el mantenimiento de condiciones de trabajo fuera de toda norma relacionada con la salud o la higiene laboral. Los ritmos de trabajo serán muy variables, aunque con frecuencia superiores a los sectores regulares de la economía (...).

PERSONA TIPO QUE TRABAJA A DOMICILIO

La persona que trabaja a domicilio más representativa es una mujer de mediana edad, casada con un obrero industrial, que compagina su trabajo con las tareas domésticas (...)

El trabajo irregular se ha extendido mucho en el Estado español y en otros países debido a la crisis económica que se desencadenó en el mundo capitalista en los años setenta. Pero parece que, a pesar de los signos de recuperación económica de los últimos años, estas formas de trabajo no tienen tendencia a disminuir, sino al contrario: parecen consolidarse y expandirse.

8.1. ¿Cuáles son las características comunes del trabajo irregular?

.....
.....
.....
.....

8.2. Extrae las distintas modalidades del trabajo irregular

.....
.....
.....
.....

8.3. ¿Por qué es rentable para las empresas legales este tipo de trabajo?

.....
.....
.....
.....
.....

8.4. Causas por las que hay gente que trabaja en la economía sumergida ¿cuál te parece más importante?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

8.5. ¿Por qué hay tantas mujeres que realizan un trabajo a domicilio?

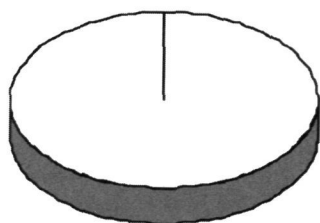
POBLACION ACTIVA POR GRUPOS DE EDAD Y SEXO (MILES DE PERSONAS)									
Años	Total	Hombres				Mujeres			
		Total	De 16 a 24 años	De 25 a 54 años	De 55 y más años	Total	De 16 a 24 años	De 25 a 54 años	De 55 y más años
1986	13814	9542	1744	6311	1487	4272	1260	2519	493
1987	14306	9589	1781	6336	1472	4717	1443	2767	507
1988	14622	9622	1801	6362	1459	5000	1482	2983	535
1989	14818	9709	1706	6506	1497	5109	1385	3190	534
1990	15019	9741	1666	6605	1470	5278	1364	3385	529
1991	15124	9725	1638	6617	1470	5399	1313	3555	531
1992 (1)	15081	9638	1616	6597	1425	5443	1292	3606	545
1992 (2)	15145	9674	1596	6650	1428	5471	1260	3667	544
1992 (3)	15201	9688	1613	6670	1406	5512	1291	3673	547
1992 (4)	15193	9648	1600	6662	1386	5545	1257	3729	559
1993 (1)	15182	9650	1574	6710	1366	5532	1228	3752	552
1993 (2)	15264	9676	1566	6749	1361	5558	1235	3807	548
1993 (3)	15423	9743	1588	6795	1360	5681	1287	3867	526
1993 (4)	15405	9679	1571	6796	1313	5727	1272	3927	526
1994 (1)	15428	9678	1551	6837	1290	5750	1251	3991	508
1994 (2)	15491	9681	1527	6873	1282	5809	1235	4065	509
1994 (3)	15486	9643	1537	6856	1250	5843	1257	4088	498
1994 (4)	15468	9607	1485	6899	1224	5861	1230	4148	483
1995 (1)	15508	9595	1463	6923	1209	5913	1236	4179	497
1995 (2)	15565	9617	1460	6955	1202	5948	1224	4225	500
1995 (3)	15707	9689	1492	6992	1205	6018	1270	4242	507
1995 (4)	15722	9671	1453	6697	1221	6051	1236	4307	508
1996 (1)	15791	9722	1452	7068	1202	6070	1215	4363	493
1996 (2)	15878	9757	1446	7103	1207	6121	1189	4435	497

POBLACION OCUPADA POR GRUPOS DE EDAD Y SEXO (MILES DE PERSONAS)

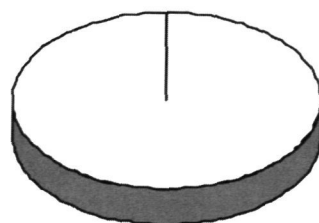
Años	Total	Hombres				Mujeres			
		Total	De 16 a 24 años	De 25 a 54 años	De 55 y más años	Total	De 16 a 24 años	De 25 a 54 años	De 55 y más años
1986	10881	7689	982	5402	1305	3192	630	2096	466
1987	11369	7948	1099	5531	1318	3421	731	2213	477
1988	11774	8157	1197	5634	1326	3617	776	2339	502
1989	12259	8447	1231	5854	1362	3812	796	2514	502
1990	12579	8576	1230	5993	1353	4003	822	2687	494
1991	12559	8477	1207	5933	1337	4082	806	2782	494
1992 (1)	12449	8362	1182	5874	1306	4087	788	2798	501
1992 (2)	12458	8360	1149	5912	1299	4098	759	2841	498
1992 (3)	12412	8295	1131	5896	1268	4118	777	2836	504
1992 (4)	12146	8095	1060	5792	1244	4051	710	2824	517
1993 (1)	11882	7918	981	5720	1217	3964	663	2794	507
1993 (2)	11868	7876	953	5715	1207	3992	659	2828	505
1993 (3)	11877	7686	940	5741	1186	4012	662	2863	486
1993 (4)	11724	7742	912	5679	1150	3982	658	2844	480
1994 (1)	11635	7678	878	5665	1135	3957	627	2866	466
1994 (2)	11728	7743	895	5735	1113	3985	621	2900	464
1994 (3)	11788	7774	922	5757	1095	4013	626	2935	452
1994 (4)	11770	7766	899	5797	1070	4004	606	2963	433
1995 (1)	11860	7804	900	5842	1060	4056	619	2994	443
1995 (2)	12027	7882	928	5896	1057	4145	635	3061	449
1995 (3)	12137	7950	949	5934	1067	4187	645	3089	453
1995 (4)	12143	7920	921	5917	1082	4222	629	3140	454
1996 (1)	12174	7930	906	5951	1072	4244	607	3196	442
1996 (2)	12342	8027	917	6032	1079	4315	614	3261	440

OCUPACION SEGÚN ACTIVIDAD (MEDIA ANUAL)				
Años	Miles de Ocupados			
	Agricultura	Industria	Construcción	Servicios
1980	2104,0	3089,1	1019,7	5076,1
1981	2084,6	2978,2	963,3	5145,6
1982	2040,6	2940,8	651,6	5253,2
1983	2040,2	1750,1	629,7	5208,1
1984	1964,8	2681,3	808,7	5213,4
1985	1925,9	2589,0	769,7	5285,9
1986	1740,6	2631,9	827,0	5621,0
1987	1718,2	2746,2	925,1	5965,9
1988	1694,2	2803,9	1020,3	6259,2
1989	1597,9	2898,0	1133,9	6628,6
1990	1485,5	2978,1	1220,9	6894,8
1991	1341,1	2890,1	1273,5	7100,7
1992	1252,7	2804,2	1196,3	7113,0
1993	1211,6	2556,9	1100,6	6998,6
1994	1163,6	2467,5	1063,0	7033,6
1995	1106,0	2486,0	1135,0	7315,0
1996 (2)	1065,0	2475,0	1154,0	7557,0

9.1. A partir de los datos que te hemos presentado, representa en los quesos la población activa y ocupada por sexos y edades para 1996.



□ Hombre



□ Mujer

DIRECTORIO DE COLORES	
■ ROJO:	POBLACION OCUPADA
■ NARANJA:	POBLACION ACTIVA
■ AZUL:	POBLACION EN PARO

9.2. Interpretación

A) ¿Existe el mismo número de hombres y mujeres entre la población activa?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

B) Se dan diferencias entre los tramos de edad. ¿A qué crees que es debido esto?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

C) ¿Y entre la población ocupada?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

ALGUNOS DATOS BASICOS DE LAS C.C.A.A.														
Población y PIB	Superficie (Km ²)	Población 1995 (Miles)	Densidad de población (por Km ²)		PIB por habitante 1995		Estructura del PIB (Total regional = 100)							
			1985	1995	Miles de ptas.	Índice España = 100	Agricultura y Pesca		Industria		Construcción		Servicios	
							1985	1995	1985	1995	1985	1995	1985	1995
1. Andalucía	87218	7056	77,3	80,9	1335,9	80,8	13,6	9,3	18,0	13,9	6,8	10,3	61,6	66,2
2. Aragón	47669	1182	24,9	24,8	1990,9	120,4	8,8	6,9	32,0	27,5	5,2	7,5	54,0	57,9
3. Asturias	10565	1082	105,7	102,4	1541,7	93,2	4,4	3,4	39,8	31,3	4,3	7,3	51,5	57,8
4. Baleares	5014	714	135,3	142,4	2969,9	179,5	2,6	1,4	11,0	7,8	6,5	6,5	79,9	84,1
5. Canarias	7273	1523	201,6	209,4	1955,7	118,2	5,1	3,3	10,9	8,9	9,6	7,9	74,4	79,7
6. Cantabria	5289	527	98,7	99,6	1670,4	101,0	6,2	5,0	30,7	23,8	4,8	7,0	58,2	64,0
7. Castilla La Mancha	79226	1671	21,1	21,1	1593,9	96,4	16,9	12,4	23,9	23,5	8,8	11,9	50,4	52,0
8. Castilla y León	74147	2543	27,4	34,3	1642,1	99,3	12,6	10,7	27,2	24,6	6,3	8,3	53,9	56,2
9. Cataluña	31930	6106	187,5	191,2	2288,6	138,4	2,5	1,8	34,1	28,2	4,3	7,1	59,1	62,8
10. Com. Valenciana	23305	3884	159,9	166,7	1879,3	113,6	5,1	3,2	28,4	26,1	5,7	7,6	60,8	62,8
11. Extremadura	41602	1069	26,0	25,7	1259,6	76,2	16,9	14,2	16,2	15,6	8,2	11,8	58,8	58,2
12. Galicia	29434	2717	96,5	92,3	1577,3	95,4	11,4	7,7	23,8	20,2	7,4	11,7	57,4	60,2
13. Madrid	7995	5014	597,5	627,1	2319,3	140,2	0,3	0,2	19,7	16,7	4,2	6,1	75,8	76,9
14. Murcia	11317	1068	88,5	94,4	1516,8	91,7	11,9	8,6	23,8	20,4	7,0	9,9	57,3	61,0
15. Navarra	10421	521	49,5	50,0	2160,2	130,6	7,3	5,0	35,3	35,7	5,5	7,2	51,9	52,0
16. País Vasco	7261	2110	29,5	290,6	2101,7	127,1	2,3	1,8	11,0	34,7	3,8	6,7	49,9	56,5
17. Rioja, La	5034	263	51,5	52,2	2177,9	131,7	12,4	11,8	29,7	28,8	5,4	6,7	52,5	52,5
ESPAÑA	504750	39178	75,9	77,6	1654,1	100,0	6,4	4,7	26,5	22,1	5,6	8,1	61,5	65,0

9.3. Extrae los datos de la estructura del PIB (Producto Interior Bruto) referente a nuestra comunidad autónoma: Canarias.

ESTRUCTURA DEL PRODUCTO INTERIOR BRUTO DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE CANARIA 1997							
(Total regional= 100)							
AGRICULTURA Y PESCA		INDUSTRIA		CONSTRUCCIÓN		SERVICIOS	
1985	1995	1985	1995	1985	1995	1985	1995

Canarias 7/Sábado, 15 de febrero de 1997

Canarias abre el año con una brecha en los dos datos básicos para medir la economía. Al significativo incremento de los precios (0,7), se le une ahora el aumento del desempleo de 1835 personas durante el pasado mes. Según las cifras del Instituto de Empleo, el número de demandantes asciende a 114.334, lo que representa que el 18,17% de su población activa carece de trabajo. Es decir, Canarias continúa como la segunda región española con más paro. En el global del Estado, el paro se elevó en 40.406 personas; los parados suman ya 2.256.498. Pese a la subida de enero, el Gobierno prevé que este año se generen 237.400 empleos. Por otro lado, la Encuesta de Población Activa anunció ayer que los parados canarios al final del 96 son 134.200.

Las islas, con 114.334 demandantes, continúa como la segunda región con mayor tasa de desempleo

Canarias inicia el año con una subida del paro en 1835 personas

Agencias, Madrid

El número de parados registrados en las Oficinas

del Inem de canarias al término de enero subió en 1835 personas en relación con el mes anterior, por lo que la cifra de desempleados se situó en 114.334 personas, el 18,17% de la población activa.

Según datos facilitados ayer por el Ministerio de Trabajo, en términos relativos este aumento fue del 1,63%, en tanto que con respecto a enero de 1996 el desempleo se redujo en 4.400 personas (-3,71).

En los tres años anteriores, el paro registrado en enero varió en la comunidad en las siguientes magnitudes: en 1994 subió en 2.015 (1,51%); en 1995 creció en 588 (0,47%) y en 1996 aumentó en 2.062 (1,77%).

El paro masculino se situó en 55.338, lo que supone un aumento sobre el mes anterior de 1.367 (2,53%) y el femenino en 58.996, por lo que subió en 468 (0,80) sobre diciembre.

En comparación con enero de 1996 el paro masculino bajó en 2.824 y el femenino en 1.576.

Por sectores, el paro registrado varió en las siguientes cantidades: en agricultura bajó en 5 (-0,18 por ciento), en industria subió en 8 (0,10), en construcción

aumentó en 424 (2,72), en servicios subió en 2.001 (3,03) y en el colectivo sin empleo anterior bajó en 593 (-2,97).

El paro de los jóvenes menores de 25 años aumentó en enero en 339 (1,59%), los hombres subieron en 303 y las mujeres en 36.

Respecto a enero del año anterior, el paro de los hombres menores de 25 años descendió en 1.487 y el de las mujeres menores de esa edad en 1.261.

El número de colocaciones registradas en el Inem durante el pasado mes fue de 35.979, lo que supone un aumento de 5.088 (16,47%) sobre el mismo mes del año anterior.

En enero se registraron 7.984 contratos de trabajo acogidos a medidas de fomento del empleo, lo que supone un aumento de 1.004 contratos (14,38%) sobre los registrados en ese mismo mes de 1996.

Provincias

Por provincias, el paro subió en las Palmas en 826 personas, mientras que en Sta. Cruz de Tenerife, el incremento afectó a 1.009 demandantes. Con estos aumentos, el desempleo en Las Palmas alcanza a 58.218

inscritos, y en Sta. Cruz, a 56. 116.

Las organizaciones empresariales canarias consideran que no es real el dato del paro en las Islas, a la vez que piden a las autoridades a que adopten medidas contra la economía sumergida.

También reclaman un mayor control del desempleo, así como la reforma del mercado laboral, cumplir las previsiones del Plan Integral de Empleo de Canarias y poner en práctica lo antes posible los planes de vivienda e inversión.

A nivel estatal, el paro registrado en las oficinas del Inem aumentó, en enero, en 40.406 personas (1,82% sobre diciembre), con lo que al cierre de ese mes había en

España 2.256.498 parados, un 14,08% de la población activa.

Las cifras de la Encuesta de Población Activa (EPA) en cambio, ofrecen una realidad diferente. En el caso de Canarias, el paro descendió en la Comunidad Autónoma de Canarias en el 8,62% durante el pasado año con respecto a 1995, lo que representó que el Archipiélago terminase en 1996 con 12.700 parados menos.

Según este medidor de Estadística, el número de activos en Canarias se eleva a 647.200; el paro por provincias se sitúa en el 20,8% en Las Palmas y en el 20,6% en Santa Cruz.

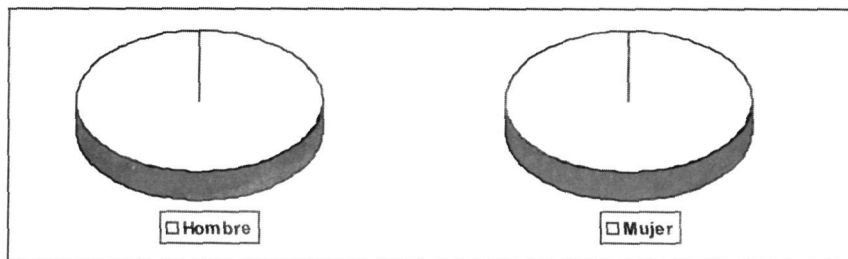
En el conjunto del país, el año acabó con 3.491.800 desempleados, lo que supuso

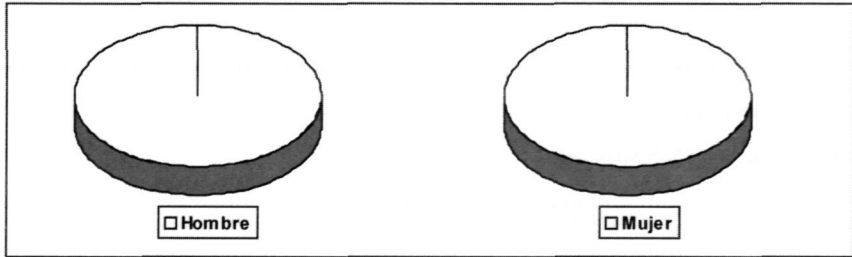
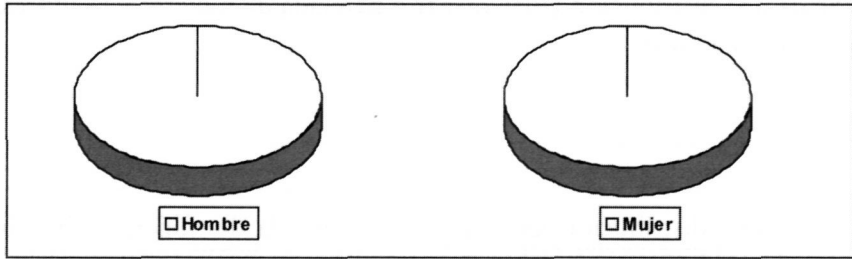
un descenso de 87.600 personas (-2,45%) con respecto al último trimestre de 1995, y la tasa de paro sobre la población activa se situó en el 21,78%.

El secretario general de Empleo, Manuel Pimentel, dijo hoy que en 1997 se superará "con creces" la previsión de crear 237.400 puestos de trabajo, y definió 1996 como un "año bueno" para el empleo, en tanto que los agentes sociales mostraron su preocupación por la evolución del mercado laboral.

9.4. A partir de los datos que te hemos presentado, representa en estas gráficas circulares la población activa, ocupada y en paro por sexos y edades.

Edad: de 16 a 24 años





DIRECTORIO DE COLORES	
■ ROJO:	POBLACION OCUPADA
■ NARANJA:	POBLACION ACTIVA
■ AZUL:	POBLACION EN PARO

9.5. Interpretación

A) ¿Existe el mismo número de hombres y mujeres en los diferentes sectores económicos?

.....

B) ¿Se da una distribución igual, dispar o parecida de mujeres y hombres de población ocupada?

.....

C) ¿Se da una distribución igual, dispar o parecida de mujeres y hombres de población activa?

.....

.....

.....

D) ¿Se da una distribución igual, dispar o parecida de mujeres y hombres entre la población en paro?

.....

.....

.....

E) ¿Por qué piensas que se da esta situación?

.....

.....

.....

9.6. A través de esta actividad te pedimos que apliques los conceptos trabajados en páginas anteriores concretando qué personas de las que componen tu familia forman parte de la población activa y quiénes no.

	MADRE	PADRE	1º HIJO/A	2º HIJA/O	3º HIJO/A
POBLACIÓN ACTIVA REALIZANDO TRABAJO					
NO POBLACIÓN ACTIVA REALIZANDO TRABAJO					

Ahora que ya sabes lo que es población activa y qué personas de tu familia forman parte de ella, ¿cómo explicarías a otras personas qué entendemos cuando hablamos de población activa? Elabóralo con tus palabras.

.....

.....

.....

LA POBLACIÓN ACTIVA ES:

Por tanto, podemos afirmar que TRABAJO no es sólo aquella actividad que se realiza por una contraprestación económica, sino que: “Es la actividad consciente del hombre orientada a obtener los bienes y medios para satisfacer sus necesidades, transformando la naturaleza que le rodea. El trabajo no consiste únicamente en apropiarse de los productos de la naturaleza, sino en transformarlos con la finalidad de aumentar su utilidad”

¿A qué se refiere el texto cuando utiliza la palabra “hombre”? Busca otras palabras que sean más precisas.

“Es la actividad consciente orientada a obtener los bienes y medios para satisfacer sus necesidades, transformando la naturaleza que le rodea. El trabajo no consiste únicamente en apropiarse de los productos de la naturaleza, sino en transformarlos con la finalidad de aumentar su utilidad”

CARACTERÍSTICAS DEL TRABAJO DOMÉSTICO

Constituyen el trabajo doméstico todas aquellas tareas que se realizan dentro del hogar y que sirven para mantener y atender a las personas que componen el núcleo familiar. Es un trabajo no remunerado, y precisamente por eso no está contabilizado en las estadísticas oficiales: por tanto, es como si no formara parte de lo que se considera trabajo productivo, es decir, del trabajo que produce bienes y servicios para ser intercambiados por dinero en el mercado.

Los bienes y servicios que se producen dentro de la casa son consumidos normalmente dentro del mismo hogar por los miembros de la familia. En este sentido no se considera trabajo “real”, no está reconocido y constituye lo que algunos autores denominan trabajo “invisible” o “inexistente”. Sólo tiene valor social cuando se realiza por otras personas, cobrando (...).

Se estima que el trabajo doméstico no remunerado en los países industrializados representa del 25 al 40 por 100 del PNB según los Estados (...). Se calcula que los servicios realizados dentro del hogar, en los EEUU, si se hubiera de contratar según los salarios vigentes en el mercado, costarían 14.500 dólares anuales por familia (...)

Raico: Ciertamente, las personas que mantenemos doble jornada laboral, (la realizada en casa y la que hacemos para obtener una retribución económica) estamos expuestas a un gran estrés y a una gran responsabilidad.

Arminda: Es triste que el trabajo de la casa, realizado hasta este momento casi exclusivamente por mujeres, empiece a ser reconocido y valorado cuando los chicos se ven obligados a responsabilizarse de él, ya sea por querer llevar una vida completamente autónoma, porque su compañera trabaja fuera del hogar, porque él está en paro o porque, como es tu caso, tienes un trabajo más flexible que el de tu compañera al tener el taller de cerámica en la azotea de tu casa. No obstante, me alegro muchísimo de que sea así.

Pino: Arminda, quizás nuestro reto en estos momentos es ése precisamente: hacer partícipes de esta responsabilidad a los chicos con los que nos relacionamos, ya sean hermanos, hijos, novios. Como un elemento más de madurez y responsabilidad social.

Raico, Arminda y Pino parecen ser conscientes de la problemática del trabajo doméstico, pero les gustaría conocer tu opinión acerca de este aspecto. Para ello has de responder a estas preguntas:

10.1. ¿Qué relación hay entre el trabajo doméstico y la situación laboral de la mujer? ¿Y del hombre?

.....
.....
.....
.....

10.2. ¿Crees, como afirma el texto, que el trabajo doméstico es un trabajo vital para la sociedad?

.....
.....
.....
.....

10.3. ¿Por qué es despreciado? ¿Cuál es tu opinión?

.....
.....
.....
.....

10.4. El trabajo doméstico ¿es una actividad productiva? Justifica la respuesta.

.....
.....
.....
.....

10.5. ¿Qué diferencia hay entre el trabajo doméstico y el trabajo a domicilio?

.....
.....
.....
.....
.....

10.6. ¿El estilo de vida de mujeres y hombres cambiaría significativamente si el trabajo doméstico fuera distribuido equitativamente entre unos y otras?

.....
.....
.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

“Vendedor a Domicilio”





11.1. Guión de análisis

A) ¿Cuál es el tema que trata el cómic?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

B) ¿Cuáles son los productos que proponen los vendedores del cómic? ¿A qué persona le ofrecen estos productos? ¿Por qué son ofertados estos productos y no otros?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

C) ¿Cuál es tu opinión acerca de la venta a domicilio?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

D) ¿Qué tipo de mujer aparece reflejada en el cómic?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

E) ¿Por qué crees que se enfada la chica cuando intentan venderle los productos?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

F) ¿Crees que la forma en que ella despidió al vendedor es la mejor? ¿Por qué? ¿Se te ocurren otras?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

G) ¿Qué piensas que pasó por su cabeza cuando escuchó el mensaje televisivo: “¡Mujer! ¡Tu lucha es la nuestra! Porque no debes perder el tiempo en tu hogar cuando la sociedad te reclama...”

.....
.....
.....
.....
.....

H) ¿Y cuando terminó el mensaje?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

I) ¿Crees que la publicidad influye sobre la población en general? ¿Y sobre las personas que realizan el trabajo de la casa como contribución familiar? ¿Y sobre la población juvenil?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Las amas de casa son trabajadoras por cuenta propia del sector doméstico, que asumen la gestión y la dirección de la producción doméstica en su hogar. La mayoría trabaja exclusivamente en este sector, otras comparten su dedicación con el trabajo en el sector extradoméstico, y otras compaginan esta actividad con ocupaciones no productivas (estudiantes, por ejemplo).

11.2. Según esta definición, ¿se puede ser hombre y ama de casa? ¿Por qué?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Averroes en Mujeres andaluzas refleja la proyección social que aceptamos y favorecemos para unos y otras:

“(...) Nuestro estado social no deja ver lo que de sí pueden dar las mujeres. Parecen destinadas exclusivamente a dar a luz y amamantar a los hijos, y ese estado de servidumbre ha destruido en ellas la facultad de las grandes cosas. He aquí por qué no se ve entre nosotros mujer alguna dotada de virtudes morales: su vida transcurre como la de las plantas, al cuidado de sus propios maridos. De aquí proviene la miseria que devora nuestras ciudades porque el número de mujeres es doble que el de los hombres y no pueden procurarse lo necesario para vivir por medio del trabajo (...)”

Con el objeto de que puedas abondar en el significado profundo del texto, deberás extraer los aspectos que se reflejan en las preguntas que a continuación te presentamos:

12.1. Guión de análisis

A) ¿Qué punto de vista aparece en este texto?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

B) ¿Qué valoración hacen de la mujer?

.....

.....

.....

.....

C) ¿Observas alguna conexión entre este texto y el de Angel Guerra?
¿Cuáles?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

D) ¿Conoces mujeres que hayan provocado la “ruina” de algún país, ciudad...?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

E) ¿Conoces mujeres que hayan contribuido al engrandecimiento de algún país, ciudad...?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

F) Estos comentarios sobre la mujer, ¿podrían ser transferidos a las mujeres canarias actuales? ¿Por qué?

.....
.....
.....
.....

.....

.....

.....

.....

G) Según el texto las mujeres parecen destinadas a un estado de servidumbre. ¿A qué estado se refiere? Según tú, ¿cuál es la posible solución para que se libere de esa servidumbre?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

13.1. A medida que visualices los vídeos toma nota de los problemas y estereotipos sociales y profesionales que se plantean en las mujeres y en los hombres:

A) Trabajo individual

	PROBLEMAS	ESTEREOTIPOS SOCIALES	ESTEREOTIPOS PROFESIONALES
VIDEO 1º			

	PROBLEMAS	ESTEREOTIPOS SOCIALES	ESTEREOTIPOS PROFESIONALES
VIDEO 2º			

	PROBLEMAS	ESTEREOTIPOS SOCIALES	ESTEREOTIPOS PROFESIONALES
VIDEO 3º			

	PROBLEMAS	ESTEREOTIPOS SOCIALES	ESTEREOTIPOS PROFESIONALES
VIDEO 4º			

	PROBLEMAS	ESTEREOTIPOS SOCIALES	ESTEREOTIPOS PROFESIONALES
VIDEO 5º			

	PROBLEMAS	ESTEREOTIPOS SOCIALES	ESTEREOTIPOS PROFESIONALES
VIDEO 6º			

B) Situaciones destacadas por el grupo clase

	PROBLEMAS	ESTEREOTIPOS SOCIALES	ESTEREOTIPOS PROFESIONALES
VIDEO 1º			

	PROBLEMAS	ESTEREOTIPOS SOCIALES	ESTEREOTIPOS PROFESIONALES
VIDEO 2º			

	PROBLEMAS	ESTEREOTIPOS SOCIALES	ESTEREOTIPOS PROFESIONALES
VIDEO 3º			

	PROBLEMAS	ESTEREOTIPOS SOCIALES	ESTEREOTIPOS PROFESIONALES
VIDEO 4º			

	PROBLEMAS	ESTEREOTIPOS SOCIALES	ESTEREOTIPOS PROFESIONALES
VIDEO 5º			

	PROBLEMAS	ESTEREOTIPOS SOCIALES	ESTEREOTIPOS PROFESIONALES
VIDEO 6º			

- C) Con la ayuda del profesorado y con el alumnado de tu clase elabora un decálogo de publicidad respetuosa y honesta hacia la mujer y hacia otros colectivos en desigualdad:

**DECÁLOGO DE LA PUBLICIDAD HONESTA Y
RESPECTUOSA HACIA LAS MUJERES Y OTROS
COLECTIVOS SOCIALES EN DESIGUALDAD**

1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.

Dámaso: En otros contextos culturales, como es el anglosajón, donde se han modificado antes las relaciones de producción social, existe un mayor avance en la participación social que tenemos los seres humanos independientemente de nuestro sexo; además, esto se refleja en la responsabilidad respecto al mantenimiento del hogar.

Aquí describimos un ejemplo de una posible distribución de tareas:

You will need the following vocabulary list to complete the next exercises:

Arranged: colocaron

At the same time as: al mismo tiempo que

Chart: cuadro

Cooked: preparó (la cena...)

Did the washing up: fregó los platos

Dishwasher: lavavajillas

Early: temprano

Got up: se levantaron

Household chores: tareas del hogar

Hung out the washing: tendió la ropa

Ironed: planchó

Laid: puso (la mesa)

Members: miembros

Must: deben

News: noticias

On foot: a pie

Only be done by: sólo puede ser hecho por

Planned: planearon

Put on: puso en marcha

Spin-drier: secadora

Stayed: se quedaron

Swept: barrió

Tidied: ordenó

Turned on: puso en marcha

Until: hasta

Vacuum-cleaner: aspiradora

Washing: colada (ropa para lavar)

Watered: regó

Working day: día de trabajo

A DAY IN THE LIFE OF JOHN AND ANNA'S FAMILY.

Today it is a holiday and John and Anna's family is in the country, but yesterday it wasn't a holiday. They all went to school and work as usual. They **got up** very **early** in the morning and **tidied** their room. John and Anna went to work by train and their children (Peter, Helen and Edward) went to school **on foot**. When the classes ended, they **stayed** at school **until** half past six. John and Anna came back from work at six o'clock.

Anna **cooked** dinner with Edward's help. John and Helen went to the supermarket to buy some food. Peter did the **washing**, cleaned and **watered** the garden and when he finished, he **turned on** the **spin-drier** and **laid** the table. John and Helen came back from the supermarket and **arranged** the shopping.

Dinner was ready and they all sat down to eat. When they finished, they **planned** what they wanted to do the next day. Then John and Helen **tidied** the table and **put on** the **dishwasher**. Peter cleaned the floor with the **vacuum-cleaner** and **tidied** the dining-room. Anna **ironed** the washing. Their children had a shower and did their homework. Anna and John read the newspaper **at the same time as** they listened to the **news** on T.V. They talked about their **working day**. At ten o'clock they all went to bed.

14.1. Underline in blue those words you do not know and do not appear in the list of vocabulary you have. Look them up in the dictionary and write their meaning next to them.

14.2. Underline in black the verbs which are in the simple past form and make two lists, one for regular verbs and another one for irregular verbs. Then write the forms for the infinitive and the past participle.

REGULAR			IRREGULAR		
INFINITIVE	SIMPLE PAST	PAST PARTICIPLE	INFINITIVE	SIMPLE PAST	PAST PARTICIPLE

14.3. Questions:

A) THE FATHER: Which household chores does he do?

.....
.....

B) THE MOTHER: Which household chores does she do?

.....
.....

C) THE SENIOR SON: Which household chores does he do?

.....
.....

D) THE JUNIOR SON: Which household chores does he do?

.....
.....

E) THE DAUGHTER, Which household chores does she do?

.....
.....

14.4. Now ask your partner these questions and use the answers to complete the following chart.

- Who cooked lunch at home yesterday?
- Who did the shopping?
- Who laid the table?
- Who tidied the table?
- Who watered the plants or cleaned the garden?
- Who cleaned the floor with the vacuum-cleaner or **swept** it?
- Who turned on the spin-drier or **hung out the washing**?
- Who ironed the washing?
- Who arranged the shopping?
- Who tidied the dining-room?
- Who **did the washing up** or turned on the dishwasher?

	MOTHER	FATHER	SENIOR SON	JUNIOR SON	SENIOR DAUGHTER	JUNIOR DAUGHTER
SHOPPING						
COOKING THE DINNER						
CLEANING AND WATERING THE GARDEN						
CLEANING THE FLOOR WITH THE VACUUM-CLEANER						
DO THE WASHING						
TURNING ON THE SPIN-DRIER						
IRONING THE WASHING						
TURNING ON THE DISHWASHER						
TIDYING THE TABLE						
LAYING THE TABLE						
ARRANGING THE SHOPPING						
TIDYING THE DINING-ROOM						

14.5. Can these activities only be done by these people or, as in John and Anna's family, must all the members of the family do them?

Which ones?

.....

.....
.....
.....
Why?
.....
.....
.....
.....

Ana: Como todos y todas sabemos, a lo largo de nuestra vida pasamos mucho tiempo en nuestras casas, y este espacio físico adquiere un significado diferente para las distintas personas que forman la familia. Dicho significado dependerá de para qué utilizamos nuestra casa.

15.1. Por eso me gustaría saber ¿qué parte o partes de la casa prefieres o te gustan más? ¿Por qué?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

© Del documento, los autores. Digitalización realizada por ULPGC. Biblioteca Universitaria, 2008

15.2. ¿Qué características consideras tú que deben tener estos espacios en la casa?

.....

.....

.....

.....

.....

	AMPLIA		LUMINOSA		AIREADA		RUIDOSA	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
BAÑO								
COCINA								
DORMITORIO								
SALA DE ESTAR								
SOLANA								
GARAJE								
CUARTO DE ESTUDIO								

15.3. ¿Cuál es el tiempo de permanencia de los distintos componentes de la familia en las distintas partes de la casa? (Colorea en verde los lugares en donde las mujeres de la familia pasan más tiempo, y en rojo el de los hombres)

Respecto a este tema, el diario de tirada nacional "El País", en junio de 1993, destaca la crítica realizada por un grupo de arquitectas referida al diseño interior de las viviendas de protección oficial, en el que queda patente el escaso conocimiento que los arquitectos tienen sobre la funcionalidad que necesitan los espacios donde la mujer permanece más tiempo, al ser ella quien todavía realiza la mayor parte de las tareas domésticas, como son la cocina y la solana....

Asimismo, podemos añadir que en la medida que las personas y las sociedades han aumentado su nivel de vida, la habitabilidad de sus viviendas ha mejorado.

Ana: Conseguir que una vivienda tenga un buen diseño interior es todo un arte, porque tienes que combinar tus conocimientos sobre arquitectura, con el espacio del que dispones, con las características del solar, con la luz, con el color, con el tipo de viviendas que hay alrededor, con la zona (si es urbana o rural), etc.

El diccionario de la Real Academia Española, define "ARTE" como "La obra humana que expresa simbólicamente, mediante diferentes materias, un aspecto de la realidad entendida estéticamente". Desde esta conceptualización de arte, podríamos entender cualquier producción creativa o reproductiva realizada en cualquier época, sociedad, contexto y por cualquier persona.

Así, podríamos entender como arte tanto la producción cerámica realizada por Raico, como las edificaciones de Ana.

Sin embargo, no todas las producciones tienen el mismo valor de cambio, eje central de nuestro Sistema Socioeconómico.

16.1. A partir de este cuadro y de los aspectos analizados con el profesorado sobre las diapositivas que ha proyectado, nos gustaría que sistematice aquellos aspectos que definen las repercusiones sociales del ARTE y el arte...

	ARTE MAYOR	ARTE MENOR
QUÉ SEXO LAS HA DESARROLLADO A LO LARGO DE LA HISTORIA		
RELACIÓN LABORAL		
PROCESO FORMATIVO SEGUIDO		
PARA QUÉ SIRVE (utilidad)		
EN DÓNDE SE PUEDE OBSERVAR		
CANALES DE COMERCIALIZACIÓN		
BENEFICIO ECONÓMICO		

Esta configuración de la producción artística como el arte de la mujer, queda perfectamente representada en el fragmento de Estrella de Diego que te presentamos a continuación.

LAS ARTES DECORATIVAS

“... (el bordado) es sin duda la primera forma de canalización real del rol femenino, arte/utilidad codificada hasta el momento. Las implicaciones de la aguja como instrumento unido a la mujer son muchas. Desde siempre el bordado, y todo lo relacionado con el mismo, ha sido parte del mal llamado microcosmos femenino, y a su vez, ha dado lugar a toda una serie de actividades generalmente encuadradas dentro de **las artes menores, que no se sabe bien si son cultivadas por la mujer porque son menores, o si son menores porque las cultiva la mujer** (...)

La división y jerarquía en las artes queda claramente plasmada en la pintura de flores. Este género tan popular, siempre considerado como “menor”, para el que no hace falta especial pericia, pasa a ser uno de los esencialmente cultivados por mujeres cambiando de este modo su perspectiva.”

Estrella de Diego: La mujer en la pintura en el siglo XIX español

Pino: Oye, ¿ya estamos todas las personas que nos comprometimos?

Ana: No, falta José, aunque su compañero sentimental me dijo que él venía con toda seguridad.

Luis: ¡Ah! sí, ¿qué es de él...?

Juan: Pues está hecho todo un enfermero, le va muy bien.

Arminda: Pero recuerdo que él cuando acabó la educación básica, se fue a otro centro a estudiar auxiliar de enfermería.

Juan: Sí, es que él desde que tuvo edad estuvo metido como voluntario en la Cruz Roja... Todo el mundo le decía que era una persona muy respetuosa, que sabía ponerse en el lugar de otras personas, con gran capacidad de escucha; y muy organizado y metódico en su trabajo y en su vida. Él me comentó una vez, que aunque creía que tenía aptitudes para este campo no pensó nunca que lo fuera a cautivar de esta forma. Cuando acabó su formación, sentía una gran vocación y al conseguir la nota de corte, no se lo pensó dos veces. Mientras estudiaba enfermería hacía sustituciones de auxiliar... Ese es el motivo por el que sé tanto de su vida, porque siempre lo veía cuando iba al centro de salud.

Hace poco que acabó, y ya hace tiempo que no lo veo porque ahora está en las listas de sustituciones de enfermería.

Arminda: Juan, pienso que tú eres el más indicado para esperarlo porque has sido el último que lo has visto.

Juan: De acuerdo, vayan entrando...

Al igual que estas personas, tú en poco tiempo tendrás que decidir qué trabajo querrás desempeñar; por eso será necesario que reflexiones.

17.1. Me defino como una persona (características personales)

.....

.....

.....

.....

.....

17.2. Tu contexto sociofamiliar es un medio que dificulta o posibilita tu desarrollo sociolaboral, ¿en qué sentido?

.....
.....
.....
.....
.....

17.3. Las notas que he obtenido en este curso son:

Ciencias Naturales
Ciencias Sociales
Dibujo
Educación Física
Física/Química
Inglés
Matemática
Música
Lengua y Literatura Castellana
Tecnología

17.4. Teniendo en cuenta el rendimiento que obtengo en las distintas asignaturas, mis características personales, mi situación sociofamiliar y mis preferencias pienso que algunas de las actividades laborales que podré realizar en un futuro son:

1.
2.
3.
4.

17.5. Las asignaturas que he cursado se relacionan con mis propuestas del siguiente modo:

PROPUESTA 1º:
Son indispensables las siguientes materias
Son necesarias las siguientes materias
No son importantes

PROPUESTA 2º:
Son indispensables las siguientes materias
Son necesarias las siguientes materias
No son importantes

© Del documento, los autores. Digitalización realizada por ULPGC. Biblioteca Universitaria, 2006

PROPUESTA 3º:
Son indispensables las siguientes materias
Son necesarias las siguientes materias
No son importantes

PROPUESTA 4º:
Son indispensables las siguientes materias
Son necesarias las siguientes materias
No son importantes

© Del documento, los autores. Digitalización realizada por ULPGC. Biblioteca Universitaria, 2006

17.6. Ahora será necesario que estudiemos el nivel de cualificación en el que queramos formarnos:

PROGRAMAS DE GARANTÍA SOCIAL

Condición de acceso

- No haber superado la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), y tener informe de la comisión de coordinación pedagógica.

Duración

- 2 años escolares

Nº de horas

- 1200 a 1800

Titulación acreditada

- 1º Operario/a en
- 2º Operario/a en
- 3º Operario/a en
- 4º Operario/a en

Dónde lo puedo cursar

- En mi municipio.....
- En Gran Canaria
- En mi Comunidad Autónoma
- En otras Comunidades Autónomas

En qué Institutos

- 1º Operario/a enEn el Instituto
- 2º Operario/a enEn el Instituto
- 3º Operario/a enEn el Instituto
- 4º Operario/a enEn el Instituto

Puedo solicitar Becas

- Ministerio de Educación en concepto de transporte y material escolar.

FORMACIÓN PROFESIONAL DE GRADO MEDIO

Condición de acceso

- Haber superado la Educación Secundaria Obligatoria (ESO)
- A través de una prueba de acceso para aquellas personas que procedan de los programas de Garantía social o acrediten un número de años de experiencia laboral

Duración

- 2 años escolares

Nº de horas

- Entre 1.300 y 2.000 horas de las que 200/400 son de prácticas (FCT)

Titulación acreditada

- 1º Técnico/a en
- 2º Técnico/a en
- 3º Técnico/a en
- 4º Técnico/a en

Dónde lo puedo cursar

- En mi municipio
- En Gran Canaria
- En mi Comunidad Autónoma
- En otras Comunidades Autónomas

En qué Institutos

- 1º Técnico/a enEn el Instituto
- 2º Técnico/a enEn el Instituto
- 3º Técnico/a enEn el Instituto
- 4º Técnico/a enEn el Instituto

Puedo solicitar Becas

- Ministerio de Educación en concepto de transporte y material escolar.

FORMACIÓN PROFESIONAL DE GRADO SUPERIOR

Condición de acceso

- Haber superado el Bachiller
- A través de una prueba de acceso para aquellas personas que procedan de la Formación Profesional de Grado Medio

Duración

- 2 años escolares

Nº de horas

- Entre 1.300 y 2.000 horas de las que 200/400 son de prácticas (FCT)

Titulación acreditada

- 1º Técnico/a Superior en
- 2º Técnico/a Superior en
- 3º Técnico/a Superior en
- 4º Técnico/a Superior en

Me permite acceder a los siguientes estudios universitarios directamente

- 1ª
- 2ª

- 3ª
 - 4ª
- Y a otras titulaciones realizando la PAU.*

Dónde lo puedo cursar

- En mi municipio.....
- En Gran Canaria
- En mi Comunidad Autónoma
- En otras Comunidades Autónomas

En qué Institutos

- 1º Técnico/a Superior enEn el Instituto
- 2º Técnico/a Superior enEn el Instituto
- 3º Técnico/a Superior enEn el Instituto
- 4º Técnico/a Superior enEn el Instituto

Puedo solicitar Becas

- Ministerio de educación en concepto de transporte y material escolar.

ESTUDIOS UNIVERSITARIOS

Condición de acceso

- Haber superado la Pueba de acceso a la Universidad (PAU), ya se haya cursado Formación Profesional de Grado Superior o Bachiller.
- A través de una prueba de acceso para mayores de 25 años.

Duración

- *De ciclo corto* 3 ó 4 años académicos, en algunas hay que presentar un proyecto final de carrera
- *De ciclo largo* 4 o 6 años académicos, en algunas hay que presentar un proyecto final de carrera y/o acreditación de una pasantía una vez haya acabado sus estudios.

Titulación acreditada

- De Ciclo Corto Diplomado/a eno
Técnica/o
- De Ciclo Largo licenciada/o eno
Superior

Modalidad de Bachillerato e Itinerario formativo necesario

- 1.- Ldo/a o Diplomado/a en Itinerario formativo.....
.....
- 1.- Lda/o o Diplomada/o en Itinerario formativo.....
.....
- 1.- Lda/o o Diplomada/o en Itinerario formativo.....
.....
- 1.- Ldo/a o Diplomado/a en Itinerario formativo.....
.....

Me permite acceder a

Estudios de Ciclo Largo

- 1^a.....
.....
- 2^a.....
.....
- 3^a.....
.....
- 4^a.....
.....

Una vez realizados estudios de Ciclo Largo, podrá realizar estudios de tercer ciclo, con los que se obtiene el título de doctor/a en el campo en el que se ha trabajado, es un trabajo de investigación.

Dónde lo puedo cursar

- En La universidad de Las Palmas de Gran Canaria
- En La Universidad de La Laguna
- En otras Universidades del Estado español.....

Puedo solicitar Becas

- Ministerio de educación en concepto de Estudios, matrícula, manutención, transporte y material escolar.

Selecciona el nivel y modalidad de estudios al que te gustaría acceder

(en caso de realizar bachillerato, expón modalidad e itinerario, para esto te ayudará el cuadro que te presentamos en la página siguiente)

- 1ª
- 2ª
- 3ª
- 4ª

A continuación te presentamos las distintas modalidades de Bachiller que existen en nuestro sistema educativo, lee las distintas asignaturas que existen, y subraya aquellas que están relacionadas con tus intereses...



TIPO DE BACHILLER	BACHILLER																			
	Primer Curso					Segundo Curso														
ARTE	Comunes		Específicas		Optativas (Específicas para cada Centro)			Comunes		Específicas		Optativas (Específicas para cada Centro)								
	Educación Física Filosofía Lengua Castellana y Literatura Lengua Extranjera	Dibujo Artístico Dibujo Técnico Volumen I	Segunda Lengua Extranjera Informática Aplicada Talleres Artísticos			Historia de España Lengua Castellana y Literatura Lengua Extranjera	Dibujo Artístico Historia del Arte Imagen/Fundamentos del Diseño	Segunda Lengua Extranjera Talleres Artísticos Historia de Canarias												
CIENCIAS DE LA NATURALEZA	Comunes		Específicas		Científico Técnico (Op.)		Ciencias de la Salud (Op.)		Comunes		Específicas		Científico Técnico (Op.)		Ciencias de la Salud (Op.)					
	Educación Física Filosofía Lengua Castellana y Literatura Lengua Extranjera	Biología y Geología Física y Química Matemáticas I	Segunda Lengua Extranjera Informática Aplicada Historia de la Ciencia		Segunda Lengua Extranjera Informática Aplicada Historia de la Ciencia		Historia de España Lengua Castellana y Literatura Lengua Extranjera	Biología Ciencia Medio Ambientales Dibujo Técnico Física Química Matemáticas II	Segunda Lengua Extranjera Medio Natural Canario Geología Aplicación Sistemas de Representación		Segunda Lengua Extranjera Ciencia, Tecnología y Sociedad Medio Natural Canario Aplicación Sistemas de Representación									
HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES	Comunes		Específicas		Lingüístico (Op.)		Ciencias Sociales (Op.)		Económico / Empresarial (Op.)		Comunes		Específicas		Lingüístico (Op.)		Ciencias Sociales (Op.)		Económico / Empresarial (Op.)	
	Educación Física Filosofía Lengua Castellana y Literatura Lengua Extranjera	Economía / Griego FP del Mundo Contemporáneo Latín / Matemáticas	Segunda Lengua Extranjera Informática Aplicada Literatura Española y Universal		Segunda Lengua Extranjera Informática Aplicada Historia de la Ciencia Psicología Dibujo Artístico I		Segunda Lengua Extranjera Informática Aplicada		Historia de España Lengua Castellana y Literatura Lengua Extranjera	Economía y Org. de Empresas Geografía Historia del Arte Historia de la Filosofía Latín Matemáticas II	Segunda Lengua Extranjera Historia de Canarias Griego II Literatura de Canarias		Segunda Lengua Extranjera Historia de Canarias Ciencia, Tecnología y Sociedad Medio Natural Canario Dibujo Artístico II		Segunda Lengua Extranjera Historia de Canarias Ciencia, Tecnología y Sociedad Medio Natural Canario Dibujo Artístico II					
TECNOLOGÍA	Comunes		Específicas		Científico Tecnológico (Op.)		Técnico Industrial (Op.)		Comunes		Específicas		Científico Tecnológico (Op.)		Técnico Industrial (Op.)					
	Educación Física Filosofía Lengua Castellana y Literatura Lengua Extranjera	Física y Química Matemáticas I Tecnol. Industrial y Sist. Automát. I	Segunda Lengua Extranjera Informática Aplicada Historia de las Ciencias		Segunda Lengua Extranjera Informática Aplicada Historia de las Ciencias		Historia de España Lengua Castellana y Literatura Lengua Extranjera	Electrónica Física Mecánica Tecnol. Industrial y Sist. Automát. II Matemáticas II	Segunda Lengua Extranjera Ciencia, Tecnología y Sociedad Aplíc. Sist. de Representación Técnicas Gráficas		Segunda Lengua Extranjera Ciencia, Tecnología y Sociedad Aplíc. Sist. de Representación Técnicas Gráficas									

Cuando una persona que conduce quiere hacer un recorrido lo más seguro posible, cómodo, sin interrupciones, rápido (lo que la carretera nos permita), utiliza siempre la vía de acceso más directa; éstas suelen ser las autopistas o autovías... En nuestro caso, para poder realizar nuestro trayecto académico con menores conflictos tendremos que considerar no sólo los aspectos ya mencionados, sino también considerar las asignaturas que lo favorecen.

Las optativas que mejor se relacionan con tus intereses para 4º de la ESO son

(ten en cuenta que sólo puedes elegir hasta 2)

De oferta obligatoria:

1. Cultura clásica
2. Segundo idioma (alemán)
3. Iniciación Profesional (administración o automoción)
4. Canarias, tierra sin fronteras
5. Constitución: derechos y deberes
6. Aprender a razonar

Además para el próximo curso tenemos:

1. Informática
2. Cerámica artística
3. Condición física y salud
4. Astronomía
5. Fotografía
6. Transición a la vida adulta y activa
7. Iniciación profesional: Administración o Automoción. (La que no se haya ofertado en el apartado anterior)
8. Iniciación profesional conocimiento de la motocicleta

¿Por cuáles te has decidido?

.....

Ahora estás en mejores condiciones para afrontar tu educación secundaria posobligatoria conociendo tu meta y la trayectoria que necesitas realizar para conseguirlo.

No obstante, me gustaría conocer si tú crees que en los intereses y en las elecciones formativas que has expuesto anteriormente ha influido el papel que la sociedad da a mujeres y a hombres.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

17.7. Como última actividad será conveniente que cumplimentes para tus propuestas la ficha que ya has realizado para los distintos personajes de nuestra historia. En este caso, aplicado a las distintas alternativas que tú has propuesto.

Bibliografía

BIBLIOGRAFÍA CITADA

- ALCALÁ CORTIJO, P. (1994). *Con faldas y en la Ciencia. Experiencia de orientación no sexista hacia las ciencias*. Comunicación presentada en las Jornadas de Orientación Académico-Vocacional para una Toma de Decisión no Discriminatoria. Emakunde/Instituto Vasco de la Mujer. Vitoria-Gasteiz.
- ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. (1995). *Orientación Profesional*. Barcelona: CEDECS.
- ÁLVAREZ ROJO, V. (1989). Los grupos de discusión. *Cuestiones Pedagógicas*, 6-7, 15-28.
- (1991). La evaluación de programas de educación vocacional. Aspectos metodológicos. *Revista de Orientación Educativa y Vocacional*, 2, 2, 45-65.
- (1994). *Orientación educativa y acción orientadora*. Madrid: EOS.
- (1997). *Tengo que decidirme: cuaderno del alumno. Programa para el aprendizaje de toma de decisiones sobre el futuro académico y profesional*. Sevilla: Alfar.
- ARENCIBIA ARENCIBIA, S. y GUARRO PALLÁS, A. (1999). *Mejorar la escuela pública. Una experiencia de asesoramiento a un centro con problemas de disciplina*. Tenerife: Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa de la consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias/Centro de la Cultura Popular Canaria.
- ASTIN, H. S. (1984). The meaning of work in women's lives: a sociopsychological model of career choice and work behavior. *The counseling psychologist*, 12, 4, 117-126.
- BAILEY, L. Y STADT, R. (1973). *Career education: New Approaches to human development*. Bloomington: IL: McKnight.

- BARBERÁ, E. (1998). Estereotipos de género: construcción de las imágenes de las mujeres y los varones. En J. Fernández Sánchez, *Género y Sociedad* (pp. 177-206). Madrid: Pirámide.
- BARRAGÁN MEDERO, F. (1996). El sistema sexo-género y los procesos de discriminación. *Archivos Hispánicoamericanos de Sexología*, 1, 2, 37-51.
- (1998). Las razones del corazón. Afectividad, sexualidad y currículo. *Cuadernos de Pedagogía*, 271, 72-76.
- , GUERRA, M^a I. y JIMÉNEZ, B. (1995). *La construcción colectiva de la igualdad. Cómo nos enseñan a ser diferentes*. Vol. 1. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía.
- , PÉREZ, R. y MORENO, M^a P. (1999). El mito de Eurídice. ¿Igualdad o imperialismo masculino? *Cuadernos de Pedagogía*, 268, 63-68.
- BELL, A., SUPER, D. y DUNN, T. (1988). Understanding and implementing career theory: a case study approach. *Counseling and Human Development*, 8, 20, 1-9.
- BETZ, N. y FITZGERALD, L. (1987). *The career psychology of women*. Orlando, FL: Academic Press.
- BISHOP, J. y TREMBLEY, E. (1987). Counseling centers and accountability: immovable objects, irresistible forces. *Journal of Counselin y Development*, 65, 9, 491-94.
- BOTTOMS, G. y SHARPE, D. (1996). *Teaching for understanding through integration of academic and technical education*. Atlanta, G.A: Southern Regional Education Board.
- BROWN, D. y BROOKS, L. (1996). *Career choice and development*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- CAMPS, V. (1998). *El siglo de las mujeres*. Madrid: Cátedra.
- CRANDALL, D. (1977). Training and supporting linking agents. En N. Nash, y J. Culberton (Eds.). *Linking Processes in Educational Improvement*. UCEA: Columbus OH.
- DE MIGUEL ÁLVAREZ, A. (1996). El conflicto de género en la tradición sociológica. *Sociología*, 1, 125-147.
- DEL VALLE, A. I. (1996). Género como valor, género en los valores y valores de género. *Igurruak*, 15, 179-200.

- ESCUADERO MUÑOZ, J. M. (1992). Una estrategia de formación centrada en proyectos de cambio: nuevos mensajes desde la diseminación y utilización del conocimiento pedagógico para la mejora de la práctica educativa. En J. M. Escudero y M. López (Eds). *Los desafíos de las reformas escolares. Cambio educativo y formación para el cambio* (pp. 133-177). Sevilla: Arquetipo.
- ESPINO ROMERO, R.; GONZÁLEZ LÓPEZ-VALCÁRCEL, B; GIL JURADO, J.; y RODRÍGUEZ MARTÍN, J. (1992). *Los problemas de Canarias desde una visión prospectiva*. I Encuentro. Canarias Siglo XXI. Documento Policopiado.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (Coord.) (1997a). *Sociología de las instituciones de educación secundaria*. Barcelona: ICE/Horsori.
- (1997b). La educación en una sociedad en cambio. En M. Fernández Enguita, *Sociología de las instituciones de educación secundaria* (pp. 60-69). Barcelona: ICE/Horsori.
- (1997c). Los desiguales resultados de las políticas igualitarias: clase, género y etnia en la educación. En M. Fernández Enguita, *Sociología de las instituciones de educación secundaria* (pp. 108-123). Barcelona: ICE/Horsori.
- FERNÁNDEZ GALVÁN, M. y FERNÁNDEZ SIERRA, J. (1999). Adaptación y diversificación curricular. Retos, posibilidades y contradicciones. J. Fernández Sierra, *Acción psicopedagógica en educación secundaria: reorientando la orientación* (pp. 147-168). Málaga: Aljibe.
- FERNÁNDEZ SIERRA, J. 1993. *Orientación profesional y curriculum de Secundaria*. Málaga: Aljibe.
- (Coord.) (1995 a). *El trabajo docente y psicopedagógico en Educación Secundaria*. Málaga: Aljibe.
- (1995b). La orientación profesional y la educación socio-laboral en Secundaria. En J. Fernández Sierra. *El Trabajo docente y psicopedagógico en Educación Secundaria* (pp. 285-304). Málaga: Aljibe.
- (Coord.) (1999). *Acción psicopedagógica en educación secundaria: reorientando la orientación*. Málaga: Aljibe.
- FITZGERALD, N. y BETZ, L. (1994). Career development in cultural context: The role of gender, race, class, and sexual orientation. In M. L. Savickas, L. Y Lent, R. (Eds.). *Convergence in career development theories: Implications for science an practice*. (pp. 103-117). Palo Alto CA: Consulting Psychologists Press.

- FREEMAN, B. (1994). Importance of the National Career Development Guidelines to school counselors. *Career Development Quarterly*, 42, 3, 224-228.
- GEIS, F. L. (1993). Selffulfilling prophecies: A social psychological view of gender.
- GILROY, M. (1989). *The Effects of Single-sex Secondary Schooling: Student Achievement, Behavior, and attitudes*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- GISBERS, N. y HENDERSON, P. (1988). *Developing and Managing your School Guidance Program*. Alexandria, VA, American Association for Counseling and Development.
- GISBERG, N. y MOORE, E. (1981). *Improving Guidance Programs*. Englewood Cliffs, N. J., Prentice-Hall.
- GONZÁLEZ HERRERA, A. (1997). Cuando la realidad sociolaboral entra en la escuela. Tesis Inédita.
- GORE, J. (1996). *Controversias entre las pedagogías. Discursos críticos y feministas como regímenes de verdad*. Madrid: Morata.
- GOTTFREDSON, L. S. (1981). Circumscription and compromise: a developmental theory of occupation. *Journal of Counseling Psychology Monograph*, 28, 6, 545-579.
- GRAMSCI, A. (1981). *La alternativa pedagógica*. Barcelona: Fontamara.
- GRUBB, W. DAVIS, G.L., PLIHAI, J. y MORGAINÉ, C. (1991). The cunning hand, the cultured mind: models for integrating vocational and academic education. Berkley, CA: National Center Research in Vocational Education. (Report No. MDS. 234).
- GUERRERO DÍAZ, A. (1994). *Orientación profesional coeducativa*. Comunicación presentada en las Jornadas de Orientación Académico-Vocacional para una Toma de Decisión no Discriminatoria. Emakunde/Instituto Vasco de la Mujer. Vitoria-Gasteiz.
- HACKETT, G. y BELTZ, N. (1981). A self-efficacy approach to the career development of women. *Journal of vocational Behavior*, 18. 326-329.
- HERR, E. L. y CRAMMER, S. M.. (1996). *Career guidance and counseling through the lifespan: systematic approaches*. New York:Harper Collins College Publishers.

- HOLLINGER, C. L. y FLEMING, E. S. (1992). A longitudinal examination of life choices of gifted and talented young women. *Gifted Child Quarterly*, 36, 207-212.
- HOPKINS, D. (1996). *Estrategias para el desarrollo de los centros educativos*. En II Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Docentes (dirección participativa y evaluación de centros). Bilbao. ICE de la Universidad de Deusto, 377-402.
- HOWIESON, C. y CROXFORD, L. (1997). *Using the youth study to analyse the outcomes of careers education and guidance*. DFEE research studies 40, London: stationery office.
- HOYT, K. (1975). *Career education: contributions to an evolving concept*. Salt Lake City, UT: Olimpus.
- (1984). Career Education and career guidance. *Journal of Career Education*, 10, 3, 148-157.
- (1985). Career Guidance, Educational Reform and Career Education. *The Vocational Guidance Quarterly*, 8, 6-14.
- (1991). The concept of work: bedrock for career development. *Futures choices*, 2-3, 23-29.
- y LESTER, J. (1995). *Learning to work: The NCDA Gallup Survey*. Alexandria, VA: National Career Development Association.
- HOYT, K. (1984). Career Education and career guidance. *Journal of Career Education*, 10, 3, 148-157.
- y SHILO, K. (1989). *Career education in transition: Trends and implications for the future*. Columbus, OH: The National Center for Research in Vocational Education.
- HUMES, C. y HOHENSHELL, T. (1985). Career Development and Career Education for handicapped student: a reexamination. *The Vocational Guidance Quarterly*, 34, 31-40.
- IZQUIERDO, M. J. (1985). El sistema sexo/género y la mujer como sujeto de transformación social. 2ª ed. Barcelona: La Sal.
- KEMMIS, S. y MCTAGGART, R. (1982). *The action research planner*. (Trad. Al cast. 1988). Barcelona: Laertes.
- KERKA, S. (1998). Career Development and Gender, Race, and Class. (Documento de ERIC ED 421641).

- KÖLBERG, L. (1966). A cognitive developmental analysis of children's sex role concepts and attitudes. En E.E. Maccoby (ed.), *The development of sex differences*. Stanford, Stanford University Press (traducción castellana). Desarrollo de las diferencias sexuales. Marova.
- KRUMBOLTZ, J. D. (1994). Improving career development Theory from a social learning perspective. In M. L. Savickas y R. W. Lent (Eds). *Convergence in career Development Theories. Implications for Science and Practice*. Palo Alto, CA: CPP Books.
- KUHL, J. (1998). Guidance and counseling program evaluation 1997-98. (Documento ERIC n° ED421670).
- KURPPIUS, D., BURELLO, L. Y ROZECKI, T. (1990). Strategic planning in human service organizations. *Counseling and Human Development*, 22, 9, 1-12.
- LASONEN, J. y BURGER, P. L. (1991). Women y Workplace: vocational education an segregated division of labor, Research report. Paper presented at the american vocational Association convention. Los Angeles. (Documento ERIC n° ED341040).
- LEE, V. y BRYCK, A. (1986). Effects of single-sex secondary schools on student achievement and attitude. *Journal of educational Psychology*, 78, 5, 381-395.
- LEE, V. y MARKS, H. (1988). *Sustained effects of the single-sex secondary school experience on attitudes, behavior, and values in college*. An Arbor: Center for the Study of Higher and Postsecondary Education. University of Michigan.
- LENT, R. BROWN, S. y HACKETT, G. (1994). Toward a unified social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45, 79-122.
- LENT, R. y HACKETT, G. (1987). Career self-efficacy: empirical status and future directions. *Journal of Vocational Behavior*, 30, 347-382.
- MACDANIELS, C. (1984). The work/leisure connection. *Vocational Guidance Quarterly*, 1, 33, 35-44.
- MARCELO GARCÍA, C. (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Pp: Barcelona.
- MARLAND, S. (1972). Career education 300 days later. *American Vocational Journal*, 47, 2, 14-17.
- MILL, C. (1984). Sex Differences in Self-Concept and Self-Esteem for Mathematically Precocious Adolescents.

- MOLINA GUERRERO, M. J. y ZURRIARRAIN AZAGRA, I. (1994): La adolescencia, momento de elección. Comunicación presentada a las Jornadas de Orientación académico-vocacional para una toma de decisión no discriminatoria. Emakunde/Instituto Vasco de la Mujer. Vitoria-Gasteiz.
- MORENO, M. (1986). *Cómo se enseña a ser niña: el sexismo en la escuela*. Barcelona: Icaria.
- NAIDOO, A. (1998). Career Maturity: A Review of four Decades of Research. (Documento ERIC nº ED419145)
- NIETO CANO, J. M. (1993). *El asesoramiento pedagógico a centros escolares. Revisión teórica y estudio de casos*, Tesis Doctoral inédita, Facultad de Educación, Departamento de Curriculum e Investigación Educativa. Universidad de Murcia.
- NODDINGS, N. (1992). Gender an the curriculum. En PH. Jackson *Handbook of Research on Curriculum* (pp.659-684). New York: MacMillan Publishing Company.
- OSBORNE, R. (1991). La discriminación social de la mujer en razón del sexo. En J.V. MARQUÉS Y R. OSBORNE, *Sexualidad y Sexismo* (pp.131-295). Madrid: Fundación
- OSIPOW, S. (1983). *Theories of career development* (3ªed.) Englewood Cliffs, N.J.: prentice-Hall.
- PEREIRA, M. (1997). La terminología que utilizamos en orientación para el trabajo: ¿Una cuestión irrelevante? Comunicación presentada a las *VIII Jornadas Nacionales de Orientación Educativa y la intervención psicopedagógica integradas en el curriculum*. Valencia.
- PHILLIPS, T.; COOPER, R. y JOHNSON, L. (1995). Listen to the children: where adolescents obtain role models. *Rural Educator*, 17, 1, 24-26.
- PORLAN, G. (1995). Estrategias de desarrollo profesional y de investigación/acción en la escuela. *Investiga a través del entorno y exponlo*, 24-43.
- PRING, R. (1976). *Konowledge and Schooling*. Somerset. Open Books Publishing Ltd.
- RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, A. (1990). Aproximación a la educación vocacional. Una perspectiva desde la Reforma Educativa. *Enseñanza*, 8, 125-143.
- RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (1993). Orientación para la transición de la escuela a la vida activa: aproximación conceptual y propuestas metodológicas de intervención. *Bordón*, 45, 1, 99-111.

- *et al.* (1993): *Teoría y práctica de la orientación educativa*. Barcelona: PPU.
- RODRÍGUEZ GUERRA, J. (1986). Educación y empleo: análisis de un ajuste imposible e indeseable. *Tempora*, 7, 29-46.
- (1993). *Estudio sobre trabajo y educación*. La Laguna: Universidad de La Laguna.
- RODRÍGUEZ MORENO, M. L. (1992). *El mundo del trabajo y las funciones del orientador: fundamentos y propuestas formativas*. Barcelona: Barcanova.
- (1994). *Orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: CEAC.
- *et al.* (1995). *Educación para la carrera y diseño curricular*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- ROGERS, B. (1984). *Careers Education and Guidance: A Handbook and Guide to Careers Education Guidance and Training*. Cambridge: CRAC/Hobson. Press Ltd.
- ROJEWSKI, J. (1994). Career indecision types for rural adolescents from disadvantaged and nondisadvantaged backgrounds. *Journal of Counseling Psychology*, 41, 356-363.
- RUBIN, G. (1974). *Linking and loving. An invitation to social psychology*. Nueva York: Holt, Rinehart y Wilson.
- RYAN, N. F. (1974). A systems approach to career education. *Vocational Guidance Quarterly*, 22, 172.
- SALTZMAN, J. (1992). *Equidad y género*. Madrid: Cátedra. Universidad Empresa.
- SANTANA VEGA, L. (1999). La inserción sociolaboral de los jóvenes: ¿Lograremos en el siglo XXI romper las fronteras entre la realidad y la utopía? En J. Fernández Sierra (Coord.). *Acción psicopedagógica en educación secundaria: reorientando la orientación*. Málaga: Aljibe.
- y ÁLVAREZ PÉREZ, P. (1996). *Orientación y educación sociolaboral: una perspectiva curricular*. Madrid: EOS.
- SANZ ORO, R. (1990a). *Evaluación de programas en orientación educativa*. Madrid: Pirámide.
- (1990b). El diagnóstico Pedagógico desde la perspectiva de programas de intervención en Orientación Educativa. *Bordón*, 1, 42, 65-72.
- (1990c). El diagnóstico Pedagógico desde la perspectiva de programas de intervención en Orientación Educativa. *Bordón*, 1, 42, 65-72.

- SHARF, R. S. (1997). *Applying career development theory to counseling*. California: Brooks/Cole publishing company.
- SHARF, S. (1996). Insider information: social influences on college attendance. (Documento ERIC nº ED381453).
- STUFFLEBEAM, D. y SHINKFIELD, A. (1995). *Evaluación Sistemica. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós-MEC.
- STUFLEBEAM, D. L. et al. (1971). *Educational Evaluation and Decision Making*. Itaska: III Paecock.
- SUBICH, L. M. I TAYLOR, K. M. (1994). Emerging Directions of social learning theory. In M. L. Savickas y R. W. Lent (Eds). *Convergence in career development Theories. Implications for science and practice*. Palo Alto, CA: CPP Books.
- SUPER, D. (1953). A theory of vocational development. *American Psychologist*, 8, 185-190.
- (1974). *Measuring vocational maturity for counselling and evaluation*. Washington: NVGA.
- (1976). *Carrer education and the meaning of work. Monographs on career education*. Washington. DC: the office of Career Education. U.S. Office of Education.
- (1981). A developmental theory: implementing a self-concept. In D. H. Montross y C. J. Shinkman (Eds). *Career development in the 1980s: Theory and practice* (pp. 28-42). Springfield, IL: Charles C. Thomas.
- (1983). La Orientación en los Estados Unidos de América. *Actas del II Seminario Iberoamericano de Orientación Escolar y Profesional*. Tenerife.
- (1990). A life-span, life space approach to career development. In D. Brown, L. Brooks, y otros. (Eds.), *Career choice and development: applying contemporary theories to practice* (2nd de) (pp. 197-261). San Francisco: Jossey-Bass.
- (1993). The two faces of counseling: Or is it there? *The career Development Quaterly*, 42, 2, 132-136.
- y BANCHARANCH, P. (1957). *Scientific careers and vocational development theory*. New York: Teachers College Press.
- TABA, H. (1974). *Elaboración del currículo*. Buenos Aires: Troquel.

- THUREN (1993). *El poder generalizado. El desarrollo de la antropología feminista*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- TORRES SANTOMÉ, J. (1994a). *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado*. Madrid: Morata
- (1994 b). Las culturas negadas y silenciadas en el curriculum. *Cuadernos de Pedagogía*, 217, 60-66.
- (1995). La reconstrucción de los discursos de género en las instituciones escolares. En J. Fernández Sierra, *El Trabajo docente y psicopedagógico en Educación Secundaria* (pp. 197-235). Málaga: Aljibe.
- VONDRACEK, F., LEARNER, R. y SCHULENBERG, J. (1983). The concept of development in vocational theory and intervention. *The journal of vocational Behavior*, 23, 179-202.
- WALLACE-BROSCIOUS, A. et al. (1994). Adolescent career development: relationships to self-concept and Identity Status. *Journal of Research on Adolescence*, 4, 1, 127-149.
- WARDMAN, M. y STEVENS, J. (1998). Early post-16 course switching, DFEE Research Report 53, Sudbury: DfEE.
- WESTBROOK, B. y CUNNINGHAM, J. (1970). The development and application of vocational maturity meadures. *Vocational Guidance Quaterly*, 18, 171-175.
- WIGGINS, J. D. (1985). Personality-enviromental factors related to job satisfaction of school counselors. *Vocational Guidance Quaterly*, 33, 2, 169-176.
- WINWATE, A. y WOOLIS, D. (1992). Half of our future. A report by the non-traditional occupations task force of the division of vocational, technical, and adult education, Department of education, state of Connecticut. (Documento de ERIC ED 345007).
- ZUFUARRE GOIKOETXEA, B. (1995). Educación, sistema productivo y postindustrialización. *Cuadernos de Pedagogía*, 232, 73-79.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- ABLARD, K. (1997). Self-perceptions and needs as a function of type of academic ability an gender. *Roeper review*, 20, 2, 110-115.
- ACKER, S. (1995). *Género y Educación. Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo*. Madrid: Narcea.

- ALASKA STATE DEPARTMENT EDUCATION. (1990). Equity in world history: women in world history. A training module. Equity in education. The Alaska project. (Documento ERIC nº ED 381453).
- ALBERDI, I. (1981). Coeducación y sexismo en la enseñanza media. En el Instituto de la Mujer (Ed.): *La investigación en España sobre mujer y educación*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- ALCALÁ CORTIJO, P. (1994). *Con faldas y en la Ciencia. Experiencia de orientación no sexista hacia las ciencias*. Comunicación presentada en las Jornadas de Orientación Académico-Vocacional para una Toma de Decisión no Discriminatoria. Emakunde/Instituto Vasco de la Mujer. Vitoria-Gasteiz.
- ALTING, J. y PELGRUM, W. J. (1990). The siss in the Netherlands: descriptives and gender differences. *Studies in Educational Evaluation*, 16, 421-441.
- ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. (1995). *Orientación Profesional*. Barcelona: CEDECS.
- ÁLVAREZ HERNÁNDEZ, J. (1999). Análisis psicopedagógico de los programas de orientación profesional y vocacional. En J. Fernández Sierra, *Acción psicopedagógica en educación secundaria: reorientando la orientación* (pp. 251-266). Málaga: Aljibe.
- ÁLVAREZ ROJO, V. (1987). *Metodología de la orientación educativa*. Sevilla: Alfar.
- (1989). Los grupos de discusión. *Cuestiones Pedagógicas*, 6-7, 15-28.
- (1991). La evaluación de programas de educación vocacional. Aspectos metodológicos. *Revista de Orientación Educativa y Vocacional*, 2, 2, 45-65.
- (1994). *Orientación educativa y acción orientadora*. Madrid: EOS.
- (1997). *Tengo que decidirme: cuaderno del alumno. Programa para el aprendizaje de toma de decisiones sobre el futuro académico y profesional*. Sevilla: Alfar.
- y GARCÍA PASTOR, C. (1997). *Orientación Vocacional de jóvenes con necesidades educativas especiales. Un programa de transición a la vida adulta*. Madrid: EOS.
- y ROMERO RODRÍGUEZ, S. (1992). Orientación para la transición a la vida activa: aportación para una propuesta curricular. *Cuestiones Pedagógicas*, 8-9, 243-257.
- ÁLVAREZ, M. et al. (1991). *Orientación vocacional a través del curriculum y la tutoría: una propuesta para la etapa de 12 a 16 años*. Barcelona: Edit. Graó.
- ÁLVAREZ, M. y FERNÁNDEZ, R. (1987). *Programa de orientación de estudios y vocacional al término de la escolaridad obligatoria*. Barcelona: PPU.

- ÁLVAREZ, P. y MIRANDA, C. (1997). *La transmisión de estereotipos sexistas a través del libro de texto: su incidencia en la toma de decisiones vocacionales*. Comunicación presentada a las VIII Jornadas Nacionales de la Asociación Española para la Orientación Escolar y Profesional: La orientación educativa y la intervención psicopedagógica integradas en el curriculum. Valencia.
- AMEGAN, S. et al. (1981). *La recherche-action: un processus heuristique de connaissance et de changement (État actuel de notre réflexion)*. Actes du Colloque recherche-action. Université du Québec á Chicoutimi.
- AMERICAN ASSOCIATION OF UNIVERSITY WOMEN (AAUW). (1991). *Shortchanging girls, shortchanging America*. A nationwide poll to assess self esteem, educational experiences, interest in math and science, and career aspirations of girls and boys ages 9-15. (Documento ERIC ED 340657).
- ANDREW, E. , DORNSIFE, C. FLACK, M. HALLINAN, M. JACKSON, L. RABY, M. y STEADMAN, M. (1997). *Lessons learned: five years in the urban schools network*. (Documento ERIC ED 424413).
- ANGULO RASCO, J. F. (1995). El papel innovador de los/las psicopedagogos/as en los centros de secundaria obligatoria. En J. Fernández Sierra, *El Trabajo docente y psicopedagógico en Educación Secundaria* (pp. 427-459). Málaga: Aljibe.
- APARO, A. (1985). *Las nuevas profesiones*. Barcelona: Generalitat de Catalunya
- ARCHER, S. L. (1985). Identity and the choice of social roles. En A. Waterman (Ed). *Identity in adolescence: processes and contents* (pp. 79-99).
- ARDIT, I. y RIVAS, F. (1990). *La toma de decisiones vocacionales*. Valencia: Consellería de Cultura, Educació i Ciencia.
- ARENCIBIA ARENCIBIA, S. y GUARRO PALLÁS, A. (1999). *Mejorar la escuela pública. Una experiencia de asesoramiento a un centro con problemas de disciplina*. Tenerife: Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa de la consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias/Centro de la Cultura Popular Canaria.
- ARROYO et al. (1994). *Departamento de orientación: atención a la diversidad*. Madrid: Narcea.

- ASAME, M. T. *et al.* (1992). *Programa informático interactivo "Guía de la Gobernación en las Islas Baleares"*. Ponencia presentada en la European Conference about information Technology in Education, Barcelona.
- ASKEW, S. (1991). *Los chicos no lloran*. Barcelona: Paidós.
- ASTIN, H. S. (1984). The meaning of work in women's lives: a sociopsychological model of career choice and work behavior. *The counseling psychologist*, 12, 4, 117-126.
- ATKINSON, D. , MORTEN, G. y SUE, D. (1989). *Counseling american minorities: a cross-cultural perspective* (3rd ed.). Dubuque, IA: William c. Brown.
- BAILEY, L. Y STADT, R. (1973). *Career education: New Approaches to human development*. Bloomington: IL: McKnight.
- BANDURA, A. (1969). *Principles of behavior modification*. Troy, MO: Holt, Rinehart, Winston.
- BANK MIKKELSEN, N. E. (1975). El principio de normalización. *Siglo Cero*, 37, 16-21.
- BARBERÁ, E. (1998). Estereotipos de género: construcción de las imágenes de las mujeres y los varones. En J. Fernández Sánchez, *Género y Sociedad* (pp. 177-206). Madrid: Pirámide.
- BARRAGÁN MEDERO, F. (1996). El sistema sexo-género y los procesos de discriminación. *Archivos Hispanoamericanos de Sexología*, 1, 2, 37-51.
- (1998). Las razones del corazón. Afectividad, sexualidad y currículo. *Cuadernos de Pedagogía*, 271, 72-76.
- BARRAGÁN, F. , GUERRA, M^a I. y JIMÉNEZ, B. (1995). *La construcción colectiva de la igualdad. Cómo nos enseñan a ser diferentes*. Vol. 1. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía.
- BARRAGÁN, F., PÉREZ, R. y MORENO, M^a P. (1999). El mito de Eurídice. ¿Igualdad o imperialismo masculino? *Cuadernos de Pedagogía*, 268, 63-68.
- BARTOLOMÉ PINA, M. (1992). Investigación cualitativa en educación: ¿comprender o transformar?. *Investigación Educativa*, 20, 7-36.
- BARTOLOMÉ PINA, M., ANDREU SOLSONA, M^a L. y ANGUERA ARPILAGA, M^a T. (1994). Modelos de investigación en la intervención educativa diferencial. *Investigación Educativa*, 23, 16-90.
- BEALL, A.E. y STENBERG, R.J. (eds.), *The Psychology of Gender*. Nueva York: Guildford Press.

- BEASLEY, M. WARK, A. y ZIMMERMAN, S. (1998). Gender equity model: high school female students and technology awareness. (Documento ERIC nº ED 421105).
- BELL, A. , SUPER, D. Y DUNN, T. (1988). Understanding and implementing career theory: a case study approach. *Counseling and Human Development*, 8, 20, 1-9.
- BENEDETTO, P. (1994). Por un modelo de formación de orientadores. *Revista de Orientación Educativa y Vocacional*, 7, 9-22.
- BENITO, J. (1979). *Intereses profesionales y académicos al final del Bachillerato*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- BENSON, CH. (coord) (1998). National Center for research in vocational education. (Documento ERIC ED 352555).
- BETZ, N. y FITZGERALD, L. (1987). *The career psychology of women*. Orlando, FL: Academic Press.
- BETZ, N. y FITZGERALD, L. (1995). *The career psychology of Women*. London: Academic Press Inc.
- BEYER, C. *et al.* (1996). Gender representation in illustrations, text and topic areas in sexuality education curriculum. *Journal of School Health*, 10, 6, 361-364.
- BIANCHI, S. y SPAIN, D. (1986). *American women in transition*. New York: Russell Sage Foundation.
- BIELBY, W. y BARON, J. (1986). Men and women at work: sex segregation and statistical discrimination, *American Journal of Sociology*, 91, 759-799.
- BISHOP, J. y TREMBLEY, E. (1987). Counseling centers and accountability: immovable objects, irresistible forces. *Journal of Counseling and Development*, 65, 9, 491-94.
- BISQUERRA ALZINA, R. (1983). *Servicios y actividades de información profesional*. Barcelona: PPU.
- (1989). *Métodos de investigación educativa*. Barcelona: CEAC.
- *et al.* (1990). *Estudios y profesiones I, II, III*. Barcelona: PPU.
- *et al.* (1991). *Programa de Orientación Profesional Autoaplicable (POPA)*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- (1996). *Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica*. Madrid: Narcea.
- BLACKBURN, N. (1978). *La enseñanza de los valores en la sociedad contemporánea*. Madrid: Narcea.

- BLANCO PRIETO, F. (1994). *La evaluación en educación secundaria*. Salamanca: Amaru.
- BORCELLE GERMAINE (1983). *La igualdad de oportunidades para las jóvenes y las mujeres en la enseñanza técnica, la F. P. y el empleo*. Barcelona: Serbal.
- BORDAS, D. (1980). *Elección de carrera y profesión*. Barcelona: Oikos-tau.
- BOTTOMS, G. Y SHARPE, D. (1996). *Teaching for understanding through integration of academic and technical education*. Atlanta, G.A: Southern Regional Education Board.
- BRICKHOUSE, N. (1994). Bringing in the outsiders: reshaping the sciences of the future. *Journal of Curriculum Studies*, 4, 26, 401-416.
- BRODRIBB, S. (1992). *Nothing mat(t)ers: a feminist critique of Postmodernism*. North Melbourne: Spinifex Press.
- BROWN, D. y BROOKS, L. (1996). *Career choice and development*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- BRUNETT, J. y NEGRO, J. (1987). *Tutoría con adolescentes*. Madrid. S. Pío X.
- BRYSON, M. y CASTELL, S. (1993). Gendering Equity: on some paradoxical consequences of institutional programs of emancipation. *Educational Theory*, 3, 43, 341-355.
- BUEN DÍA, L. , COLÁS BRAVO, P. y HERNÁNDEZ PINA, F. (1997). *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.
- BURBRIDGE, L. (1992). New economic trends for women's employment: implications for girls' vocational education. Working Paper No. 247. Information analyses-general. (Documento ERIC ED360492).
- BURNETT, J. W. , ANDERSON, W. P. Y HEPPNER, P. P. (1995). Gender roles and self-esteem: a consideration o enviromental factors. *Journal counseling and Developpment*, 5, 2. (Documento ERIC nº ED50701).
- BUTLER, J. (1990). *Gender trouble*. Nueva York: Routledge.
- BUTTON, L. (1978). *Acción tutorial con grupos*. Madrid: Anaya.
- BUZZANELL, P. M. y GOLDZWIG, S. R. (1991). Linear and nonlinear career models. *Managements Communication Quarterly*, 4, 4, 466-505.
- CABADA, J. M. (1980). *Equipos multiprofesionales*. Madrid: Instituto Nacional de Educación Especial.
- CABALLERO, A. CRESPO JASCO, J. y HERNÁNDEZ MEIJÓN, M. L. (1982). El equipo orientador. *Educación*, 270, 67-82.

- CALLEJO GALLEGO, J. y MARTÍN ROJO, L. (1995). Promoción de la mujer a puestos de responsabilidad laboral: resistencias educativas. *Sociología del Trabajo*, 23, 55-71.
- CALZÓN, A. (1993). *Orientación profesional del deficiente mental*. Madrid: INSERSO. Ministerio de Asuntos Sociales.
- CAMPS, V. (1998). *El siglo de las mujeres*. Madrid: Cátedra.
- CARABAÑA, J. (1983). *Educación, ocupación e ingresos en la enseñanza, siglo XX*. Madrid: MEC.
- CÁRDENAS, J. (1994). A comprehensive approach to gender equity. *Idra*, 3, 21, 3-4.
- CARMONA PADILLA, M^a T. y RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, A. (1990). La educación para la carrera y la Reforma del Sistema Educativo. *Revista de Orientación Educativa y Vocacional*. 7, 67-84.
- CARR, W. (1995). *Educación y Democracia: Ante el desafío postmoderno*. Comunicación presentada al Congreso Internacional de didáctica, política, educación y sociedad. Coruña: Morata.
- y KEMMIS, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.
- CASAL, J. et al. (1990). *La inserción social y profesional de los jóvenes*. Madrid: CIDE.
- CASTAÑO, C. (1977). *Uso del temario vocacional de García Yagüe en la orientación de estudios*. Madrid: Miñón-División de Psicología.
- (1983). *Psicología y orientación vocacional. Un enfoque interactivo*. Madrid: Morava.
- CASTELLANO MORENO, F. (1995). *La orientación educativa en la Universidad de Granada: evaluación de necesidades*. Granada: Universidad de Granada.
- CASTILLO, C. (1990). *Los padres y la orientación profesional de sus hijos*. Pamplona: EUNSA.
- CATTELL, R. (1963). Theory of fluid and crystallized intelligence: a critical experiment. *Journal of Educational Psychology*, 1, 54, 1-22.
- CEDEFOP (1992). *Igualdad de oportunidades y formación profesional. Evaluación de programas de formación para mujeres de empresas*. Berlín: CEDEFOP.
- CELORRIO, R. (1993). *Orientación profesional*. Soria: Diputación Provincial de Soria.

- CERMEÑO, F. (1996). *La tutoría en la educación secundaria: curso primero, primer ciclo E. S. O. : guía del tutor*. Madrid: ICCE.
- CHEIN, I., STUART, W. Y HARDINGN, J. (1948). The field of Action Research. *American Psychologist*, 3, 2, 43-50.
- CLARCK, G. M. (1994). Is a Funtional Curriculum Approach Compatible with an Inclusive Education Model?. *Teaching Exceptional Children*, 1, 36-39.
- CLEMENTE, L. (1997). Proyecto personal y proyecto profesional del joven. *Misión Joven*, 244, 15-20.
- COFFEY, A. (1992). Initial teacher educaton: the rethoric of equal opportunities. *Journal of Education Policy*, 1, 7, 109-113.
- COHEN, L. Y MANION, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: Muralla. 377-407.
- COLÁS, M. Y REBOLLO, M. (1993). *Evaluación de programas: una guía práctica*. Sevilla: Kronos.
- COLE, M. (1995). Culture and Cognitive Development: From Cross-cultural Research to Creating Systems of Cultural Mediation, *Culture and Psychology*, 1, 1, 25-54.
- COLE, A. *et al.* (1994). Information technology and gender. Problems and proposals. *Gender and Education*, 6, 1, 77-85.
- COLECTIVO HARIMAGUADA (1994). *Programa Harimaguada: igualdad de oportunidades para ambos sexos, innovación educativa*. Tenerife: Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa.
- COMPANY, F. Y ECHEVARRIA, B. (1992). *Estructura de empleos y cualificaciones en el ámbito de la orientación escolar y profesional de jóvenes y adultos en España*. Berlín: CEDEFOP.
- CONCHRAN, L. (1992). The career project. *Journal of Career Development*, 3, 18, 187-197.
- CONROY, C. (1997). Predictors of occupational choice among rural youth: implications for career education and developmen programming. (Documento ERIC ED 408127)
- CONTRERAS DOMINGO, J. (1994). *¿Qué es?. Cuadernos de Pedagogía*, 224, 8-19.
- COOK, D. (1989). Sistematic need assessment: a primer. *Journal of Counseling and Development*, 67, 8, 462-464.

- COOK, E. (1994). Role salience and multiple roles: a gender perspective. *The Career Development-Quarterly*, 43, 1, 85-95.
- CORES BOTELLA, F. Y SOCORRO MORÁN, M. (1999). La transversalidad: ¿Nueva forma de entender la educación? En J. Fernández Sierra, *Acción psicopedagógica en educación secundaria: reorientando la orientación* (pp. 309-332). Málaga: Aljibe.
- CORNEJO, M. T. (1988). *Guía para encontrar trabajo, un empleo o una ocupación*. Barcelona: Oikos-tau.
- CRANDALL, D. (1977). Training and supporting linking agents. En N. Nash, y J. Culberton (Eds.). *Linking Processes in Educational Improvement*. UCEA: Columbus OH.
- DAGIAU, B. (1997). A program of counseling and guidance to facilitate the transition from middle school to high school. Clearinghouse n° CGO28163. (Documento ERIC ED 413562).
- DAVID, M. (1997). Diversity, Choice and Gender. *Oxford Review of Education*, 23, 1, 77-87.
- DE LA CRUZ, M. V. (1997). *IPP. Intereses y preferencias profesionales*. Madrid: Tea.
- DE LA ROSA, I. y DE LA CRUZ, J. M. (1999). Familia y diversidad. Adolescentes un poco más felices. *Cuadernos de Pedagogía*, 284, 70-75.
- DE MIGUEL ÁLVAREZ, A. (1996). El conflicto de género en la tradición sociológica. *Sociología*, 1, 125-147.
- DE MIGUEL, M. (1986 a). Fundamentos pedagógicos de la educación compensatoria. *Bordón*, 264, 637-650.
- (1986 b). Orientación educativa y estrategias compensatorias. *Aula Abierta*, 45, 9-34.
- (1989). La orientación educativa y estrategias compensatorias. Ponencia presentada en las *Jornadas sobre Orientación ante las dificultades de aprendizaje*. Valencia.
- DE CROW, ROGER (1972). National Right to Read Partners.
- DEL MORAL PÉREZ, M^a E. (1995). El sexismo en los dibujos animados. *Cuadernos de pedagogía*, 236, 72-76.
- DEL VALLE, A. I. (1996). Género como valor, género en los valores y valores de género. *Igurruak*, 15, 179-200.
- DEWEY, J. (1982). *Democracia y educación*. Buenos Aires: Losada.

- DIARIO OFICIAL DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS DE 31 DE JULIO DE 1985. N° L 199/56. Desisión del consejo de 16 de julio de 1985 relativa a la correspondencia de las calificaciones de formación profesional entre los estados miembros de las comunidades europeas.
- DÍAZ ALLUÉ, M. T. (1989a). La orientación universitaria ante la problemática académica y profesional de los hijos. Reflexiones para una orientación familiar. *Comunidad Educativa*, 173, 30-33.
- DÍAZ ALLUE, M. T. (1989b). *La orientación y la Reforma de las enseñanzas*. Ponencia presentada al I Seminario Regional de Orientación Educativa. Murcia.
- DICKMAN, C. B. (1993). Gender differences and instruccional discrimination in the classroom. *Journal of invitational theory and practice*, 1, 2, 35-42.
- DÍEZ, E. (1993). *Programa de asesoramiento vocacional*. Alicante: Disgrafos.
- DUPONT, P. (1990). Elaboración de un modelo educativo de orientación profesional para Quebec. *Bordón*, 4, 42, 405-409.
- DYKEMAN, C. (1998). Maximizing school guidance program effectiveness: a guide for school administrators y program directors. (Documento ERIC n° ED421 675).
- ECHEVARRÍA, B. (1988). *Modelos de institucionalización de la orientación educativa y sus implicaciones en la calidad de la educación*. Comunicación presentada en actas del IX Congreso Nacional de Pedagogía. *Bordón*, 40, 2, 393-411.
- (1992). *Nuevas cualificaciones del orientador o nueva forma de interpretar la profesión*. Ponencia presentada al V Seminario Iberoamericano de Orientación Escolar y Profesional. Tenerife: AEOP.
- (1995). La orientación y los procesos de transición. En S. Auberni (coord.). *La orientación profesional. Temas a debate*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona.
- EICHLER, M. (1991). *Non sexist research methods. A practical guid*. London: Routledge, Chapman and Holl, Inc.
- EMAKUNDE/INSTITUO DE LA MUJER (1993). *Mujeres y Educación en la Comunidad Autónoma de Euskadi*. Vitoria (Gasteiz).
- ENGLAND, P. y FARKAS, G. (1986). *Households, employment, and gender: a social, economic, and demographic view*. New York: Aldine De Gruyter.

- ENGLAND, P. FARKAS, G. KILBOURNE, B. y DOU, T. (1988). Explaining occupational sex segregation and wages: findings from a model with fixed effects. *American Sociological Review*, 53, 544-558.
- ENGLAND, P. y MCCREARY, L. (1987). Gender inequality in paid employment. En B. Hess y M. Ferree (Eds.). *Analyzing gender: a handbook of social science research* (pp. 286-321). Newbury Park, CA: Sage.
- ESCUADERO, J. M. (1987). La investigación-acción en el panorama actual de la investigación educativa: algunas tendencias. *Revista de Innovación e Investigación Educativa*, 3, 5-39.
- (1990). *El centro como lugar de cambio educativo: la perspectiva de la colaboración*. Ponencia presentada al I Congreso Interuniversitario de Organización Escolar. Barcelona.
- (1992). Una estrategia de formación centrada en proyectos de cambio: nuevos mensajes desde la diseminación y utilización del conocimiento pedagógico para la mejora de la práctica educativa. En J. M. Escudero y M. López (Eds.). *Los desafíos de las reformas escolares. Cambio educativo y formación para el cambio* (pp. 133-177). Sevilla: Arquetipo.
- y GONZÁLEZ GONZÁLEZ, M^a. T. (1984). *La renovación pedagógica: algunos modelos teóricos y el papel del profesor*. Madrid: Escuela Española.
- y MORENO, J. M. (1992). *Asesoramiento a centros educativos de los equipos psicopedagógicos. Estudio evaluativo de los Equipos Psicopedagógicos de la Comunidad de Madrid*. Consejería de Educación y Cultura, Dirección General de Educación.
- ESPÍN, J. et al. (1996). *Análisis de recursos educativos desde la perspectiva no sexista*. Barcelona: Laertes.
- et al. (1996). Mujer y orientación: por una orientación para la igualdad de oportunidades. *Revista de Orientación Profesional (ROP)*, 7, 11, 59-75.
- ESPINO ROMERO, R.; GONZÁLEZ LÓPEZ-VALCÁRCCEL, B; GIL JURADO, J.; y RODRÍGUEZ MARTÍN, J. (1992). *Los problemas de Canarias desde una visión prospectiva*. I Encuentro. Canarias Siglo XXI. Documento Policopiado.
- EUNSOOK, PH. D. , MILGRAM, R. y WHISTON, S. (1993). Leisure activities in adolescents as a predictor of occupational choice in young adults: a longitudinal study. *Journal of Career Development*, 3, 19, 221-229.

- FEITO, R. (1997). El contenido de la enseñanza. En M. Fernández Enguita, *Sociología de las instituciones de educación secundaria* (pp. 124-133). Barcelona: ICE/Horsori.
- FENNEMA, E. y SHERMAN, J. (1978). Sex related differences in mathematics achievement and related factor: a further study. *Journal for research in mathematics education*, 9, 189-203.
- FERGUSON, M. y WICKE, J. (1994). *Feminism and postmodernism*, Durham. Duke: Univ. Press. Durham (USA).
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1990). *Educación, formación y empleo en el umbral de los noventa*. Madrid: CIDE.
- (1991a). El aprendizaje de lo social. *Educación y Sociedad*, 8, 7-24.
- (1991 b). El mercado de trabajo y el currículum. *Cuadernos de Pedagogía*, 225, 25-29.
- (1991c). *Hágalo usted mismo. La cualificación del trabajo doméstico, la crisis de su aprendizaje y la responsabilidad de la escuela*. Madrid: MEC.
- (1991d). Yo no soy eso... que tú te imaginas. *Cuadernos de Pedagogía*, 238, 35-38.
- (coord.) (1997a). *Sociología de las instituciones de educación secundaria*. Barcelona: ICE/Horsori.
- (1997b). La educación en una sociedad en cambio. En M. Fernández Enguita, *Sociología de las instituciones de educación secundaria* (pp. 60-69). Barcelona: ICE/Horsori.
- (1997c). Los desiguales resultados de las políticas igualitarias: clase, género y etnia en la educación. En M. Fernández Enguita, *Sociología de las instituciones de educación secundaria* (pp. 108-123). Barcelona: ICE/Horsori.
- y LEVIN, H. M. (1997). Las reformas comprensivas en Europa y las nuevas formas de desigualdad educativa. En M. Fernández Enguita, *Sociología de las instituciones de educación secundaria* (pp. 77-89). Barcelona: ICE/Horsori.
- FERNÁNDEZ GALVÁN, M. y FERNÁNDEZ SIERRA, J. (1999). Adaptación y diversificación curricular. Retos, posibilidades y contradicciones. J. Fernández Sierra, *Acción psicopedagógica en educación secundaria: reorientando la orientación* (pp. 147-168). Málaga: Aljibe.

- FERNÁNDEZ SÁNCHEZ, J. (coord.) (1998). *Género y Sociedad*. Madrid: Pirámide.
- FERNÁNDEZ SIERRA, J. 1993. *Orientación profesional y curriculum de Secundaria*. Málaga: Aljibe.
- (coord.) (1995a). *El trabajo docente y psicopedagógico en Educación Secundaria*. Málaga: Aljibe.
- (1995b). La orientación profesional y la educación socio-laboral en Secundaria. En J. Fernández Sierra. *El Trabajo docente y psicopedagógico en Educación Secundaria* (pp. 285-304). Málaga: Aljibe.
- (coord.) (1999). *Acción psicopedagógica en educación secundaria: reorientando la orientación*. Málaga: Aljibe.
- FERNÁNDEZ TARRERO, M. T. (1996). *La tutoría en la educación secundaria: curso segundo, primer ciclo E. S. O. : Guía del tutor*. Madrid: ICCE.
- FERNÁNDEZ, J. (1991). Clarificación terminológica: el sexo, el género y sus derivados. *Investigaciones psicológicas*, 9, 19-34.
- FERRER, M. P. y SÁNCHEZ, I. (1989). *Toma de decisión no vocacional sesgada a la razón de género*. Madrid: MEC.
- FERRERES, V. y MOLINA, E. (1995). *La preparación del profesor para el cambio en la institución educativa*. Barcelona: PPV.
- FIERRO, J. y SÁNCHEZ, J. (1988). La relación educación-empleo y el nuevo sistema educativo. *Profesiones y Empresas*, 1, 15-24.
- FINALLY, S., NORTON, K. y GRUBB, W. (1996). The new vocationalism: What it is, what it could be. *Phi Delta Kappan*, 1, 535-546.
- FISHBEIN, M. y AJZEN, I. (1995). *Beliefs, attitude, intention, and behavior: an introduction to theory and research*. Reading: Addison-Wesley.
- FITZGERALD, N. y BETZ, L. (1981). *The career psychology of women*. London: Academic Press.
- FITZGERALD, N. y BETZ, L. (1994). Career development in cultural context: The role of gender, race, class, and sexual orientation. In M. L. Savickas, L. Y Lent, R. (eds.). *Convergence in career development theories: Implications for science and practice*. (pp. 103-117). Palo Alto CA: Consulting Psychologists Press.
- FLAX, J. (1990). *Psicoanálisis y Feminismo*. Madrid: Cátedra.
- (1993a). *Disputed subjects: Essays on Psychoanalysis, Politics and Philosophy*. Nueva York: Routledge.

- (1993b). *Thinking fragments: psichoanalysis, feminism and postmodernism in the contemporary west*. Berkeley: University of California Press.
- FORREST, L. y MIKOLAITIS, N. (1986). Relational component of identity. *Career Development Quarterly*, 6, 35, 76-88.
- FOSTER, R. - RIOUX, C. (comp) (1990). Resource Catalog for a non-sexist education. (Documento de ERIC ED 345013).
- FOUAD, N. - BINGHAM, R. (1995). Career counseling with racial/ethnic minorities. In W. B. Wlask y S.H. Osipow (eds.). *Handbook of Vocational Psychology* (2ªed). Hillsdale. NJ: Erlbaum.
- FRASHER, R. WALKER, A. (1972). Sex Roles in Early Reading Textbooks. *Reading Teacher*, 25, 8, 741-49.
- FREEMAN, B. (1994). Importance of the National Career Development Guidelines to school counselors. *Career Development Quarterly*, 42, 3, 224-228.
- FREIXAS, A. y LUQUE, A. (1998). La diferencia de género y su tratamiento cultural-educativo. *Cultura y Educación*, 2, 23-32.
- FUENTE GÓMEZ, C. DE LA (1994). *Todos los estudios y carreras*. Barcelona: Planeta.
- FUNK, C. (1993). *What do women students want? (And need!) Strategies and solutions for gender equity*. Presentado en el Annual Meeting of the American Association of University Women Symposium.
- GARCÍA BLANCO, J. M. (1995). Inserción laboral de jóvenes: entrada al mercado de trabajo y movilidad inicial. *Asturiana de Economía*, 2, 55-85.
- GARCÍA COLMENARES, C. y NIETO BEDOYA, M. (1991). Pedagogía de la igualdad de oportunidades: una significativa omisión. *Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 11, 37-46.
- GARCÍA DEL DUJO, A. y ETXEBERRÍA BALERDI, F. (1991). *Educación y trabajo*. Sevilla: Prey-Spinola.
- GARCÍA MARTÍNEZ, A. (1998). *Del racismo a la interculturalidad: competencia de la educación*. Madrid: Narcea.
- GARCÍA NIETO, N. (1990): El diagnóstico pedagógico y la orientación educativa unidos en un mismo proceso. *Bordón*, 1, 42, 73-38.
- *et al.* (1995). *La tutoría en la educación secundaria: segundo ciclo de la E. S. O. : guía del tutor*. Madrid: ICCE.

- GARRETA, N. y CAREAGA, P. (1987). Modelos masculino y femenino en los libros de texto de EGB. Madrid: Instituto de la Mujer.
- GAVIRIA SOTO, J. L. (1994). El sexo y la clase como determinantes de los intereses profesionales en el último curso de secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 23, 42-62.
- GEIS, F.L. (1993). Selffulfilling prophecies: A social psychological view of gender.
- GELLAT, H. B. (1989). Positive Uncertainty: A new decision-making framework for counseling. *Journal of Counseling Psychology*, 9, 240-245.
- GIL CALVO, E. (1997). *El nuevo sexo débil. Los dilemas del varón posmoderno*. Madrid: Temas de hoy.
- GIL MARTÍNEZ, R. (1997). *Manual para tutorías y departamentos de orientación*. Madrid: Escuela Española.
- GIL, J. M. et al. (1993). *Sesiones de tutoría en Educación Secundaria: ¿qué hacer? (Guía del profesor y material del alumno)*. Valencia: Consellería de Cultura, Educación y Ciencia.
- GIL, J. M. y RIVAS, F. (1990). *La información vocacional en el proceso de asesoramiento de los estudiantes de Secundaria*. Valencia: Consellería de Cultura, Educación y Ciencia.
- GILLAM, A. (1992). Feminism and composition research: researching as a woman. *Composition studies freshman english news*, 1, 20, 47-54.
- GILLIES, R., MCMAHON, M. Y CARROLL, J. (1998). Evaluating a career education intervention in the upper elementary school. *Journal of Career Development*, 24, 4, 267-287.
- GILROY, M. (1989). *The Effects of Single-sex Secondary Schooling: Student Achievement, Behavior, and attitudes*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1988). *El currículum. Una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- (1991). Los materiales y la enseñanza. *Cuadernos de Pedagogía*, 194, 10-15.
- y PÉREZ GÓMEZ, A. (coord.) (1983). *La enseñanza su teoría y su práctica*. Madrid: Akal Universitaria.
- y PÉREZ GÓMEZ, A. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.

- GISBERS, N. (1990). Comprehensive guidance programs that work. Ann Arbor (Ed.). MI: ERIC/CAPS Clerinhouse.
- y HENDERSON, P. (1988). *Developing and Managing your School Guidance Program*. Alexandria, VA, American Association for Counseling and Development.
- y MOORE, E. (1981). *Improving Guidance Programs*. Englewood Cliffs, N. J., Prentice-Hall.
- GITELSON, I., PETERSEN, A. y TOBIN-RICHARDS, M. (1982). Adolescents' expectancies fo success, self-evaluations and attribution about performance on spatial and verbal tasks. *Sex Roles*, 8, 411-419.
- GONZÁLEZ HERRERA, A. (1997). Cuando la realidad sociolaboral entra en la escuela. Tesis Inédita.
- GONZÁLEZ TELLO, M. (1991). *Observación y evaluación en el segundo ciclo de Educación Infantil*. Madrid: Escuela Española.
- GONZALO, M. L. y LUJÁN, J. (1986). *Preferencias profesionales*. Madrid: Tea.
- GORDILLO, I. J. (1976). *El maestro y su función orientadora*. México: Uthea.
- GORDILLO, M. V. (1973). *La orientación en el proceso educativo*. Pamplona: Eunsa.
- GORE, J. (1996). *Controversias entre las pedagogías. Discursos críticos y feministas como regímenes de verdad*. Madrid: Morata.
- GOTTFREDSON, L. S. (1981). Circumscription and compromise: a developmental theory of occupation. *Journal of Counseling Psychology Monograph*, 28, 6, 545-579.
- GOYETTE, G. y LESSARD-HÉRBERT, M. (1988). *La investigación-acción. Funciones, fundamentos e instrumentos*. Barcelona: Laertes.
- GOYETTE, G., VILLENEUVE, J. y NÉZET-SÉGUIN, C. (1984). *Recherche-action et perfectionnement des en seignants, Bilan d'une expérience*. Québec, P.U.Q.
- GRAEBNER, D.B. (1972). A decade of sexism in readers. *Reading teacher*, 26, 1, 52-58.
- GRAMSCI, A. (1981). *La alternativa pedagógica*. Barcelona: Fontamara.
- GRELL, P. y WÉRY, R. (1981). Problématiques de la recherche-action. *Revue internationale d'action communautaire*, 5, 45, 123-130.
- GRIMSTAD, J. A. y WAY, W. (1993). The role of the Family in the Vocational Development of Family and Consumer Education Teachers:

- Implications for Vocational Education. *Journal of Vocational Education Research*, 18, 4, 43-80.
- GRUBB, W. DAVIS, G.L., PLIHAL, J. y MORGAINÉ, C. (1991). The cunning hand, the cultured mind: models for integrating vocational and academic education. Berkley, CA: National Center Research in Vocational Education. (Report No. MDS. 234).
- GUERRERO DÍAZ, A. (1994). *Orientación profesional coeducativa*. Comunicación presentada en las Jornadas de Orientación Académico-Vocacional para una Toma de Decisión no Discriminatoria. Emakunde/Instituto Vasco de la Mujer. Vitoria-Gasteiz.
- HACKETT, G. (1995). The role of mathematics self-efficacy in the choice of mathrelated majors of college women and men: a path analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 32, 47-56.
- y BELTZ, N. (1981). A self-efficacy approach to the career development of women. *Journal of vocational Behavior*, 18, 326-329.
- HANSON, K. (1992). Teaching mathematics effectively and equitably to females. *Trends and issues*, 17, 23-34.
- HARGREAVES, A. , EARL, L. y RYAN, J. (1998). *Una educación para el cambio. Reinventar la educación de los adolescentes*. Barcelona: Octaedro.
- HARING-HIDORE, M. y BEYARD-TYLER, K. (1984). Counseling and research on nontraditional careers: a caveat. *Vocational Guidance Quarterly*, 33, 2, 113-19.
- HARKER, R. y NASH, R. (1997). School type and the education of girls: co-ed or girls only? (Documento ERIC ED 410633).
- HARRIS, C. y REINOLD, B. (1993). *Cómo enseñar a sus hijos a ser responsables*. Madrid: Debate
- HAUSER, M. y HAUSER, J. (1994). Women and empowerment: part I. Simulation for early elementary social studies. *Social studies and the young learner*, 1, 7, 1-3.
- HAYES, J. y HOPSON, B. (1971). *Career guidance: the school in vocational development*. Barcelona: Oikos-tau.
- HAYES, R. (1986). Gender nontraditional or sex atypical or gender dominant or research: are we measuring the same thing?. *Journal of Vocational Behavior*, 29, 79-88.

- HENDERSON, H. (1988). Kids' allowances: Setting the right limits. *Changing Times*, 42, 4, 75-75.
- HENDRICK, J. y STRANGE, T. (1989). Do actions speak louder than words? An effect of the functional use of language on dominant sex role behavior in boys and girls. *Technical report*, 143, 1-29.
- HERMAN, S. (1990). *Gender and knowledge. Elements of a Postmodern Feminism*. Oxford: Polity Press.
- HERNÁNDEZ, F. (1989). El asesor psicopedagógico en los centros. *Cuadernos de Pedagogía*, 168, 82-85.
- (1991). El asesor en la educación. *Cuadernos de Pedagogía*, 191, 82-84.
- (1987). *La elección vocacional: concepto y determinantes*. Murcia: Caja Murcia.
- et al. (1991). *Necesidades de formación del profesor en orientación educativa a la luz de la reforma*. Comunicación presentada en el VIII Encuentro de la Asociación Coordinadora Estatal de Pedagogía. Albacete.
- HERR, E. L. y CRAMMER, S. M.. (1996). *Career guidance and counseling through the lifespan: systematic approaches*. New York: Harper Collins College Publishers.
- HIRING, M. J. y BEYARD-TYLER, K. C. (1984). Counseling with women: the challenge of nontraditional careers. *The School Counselor*, 31, 301-309.
- HOLLAND, J. L. (1997). *Making Vocational Choices: a theory of vocational personalities and work environments*. (Versión original 1973). Florida: Psychological Assessment Resources, Inc.
- HOLLINGER, C. L. y FLEMING, E. S. (1992). A longitudinal examination of life choices of gifted and talented young women. *Gifted Child Quarterly*, 36, 207-212.
- HOLLY, P. y WHITEHEAD, D. (1984). Action research in schools. Getting in into perspective. *Classroom action research network, bulletin*, 6, 8-18.
- (1986). Collaborative action research. *Classroom action research network, Bulletin*, 7, 14-17.
- HONG, E. et al. (1993). Leisure Activities in Adolescents as a Predictor of Occupational Choice in Young Adults: A Longitudinal Study. *Journal of Career Development*, 3, 19, 221-229.
- HOPKINS, D. (1996). *Estrategias para el desarrollo de los centros educativos*. En II Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Docentes (dirección

participativa y evaluación de centros). Bilbao. ICE de la Universidad de Deusto, 377-402.

HORNER, M. S. (1972). Toward an understanding of achievement-related conflicts in women. *Journal of social issues*, 28, 157-175.

HOTCHKISS, L. y BOROW, H. (1990). Sociological perspectives on work and career development. En D. Brown and L. Brooks (Eds.), *Career choice and development. Applying contemporary theories to practice* (pp. 262-307). San Francisco: Jossey-Bass.

HOWIESON, C. (1993). Parity of Academic and Vocational Awards: the experience of modularisation in Scotland. *European Journal of Education*, 28, 2, 177-187.

— y CROXFORD, L. (1997). *Using the youth study to analyse the outcomes of careers education and guidance*. DFEF research studies 40, London: stationery office.

HOYLE, E. (1992). Autonomy, collaboration and the process of change. En *GID: Cultura escolar y desarrollo organizativo*. (219-229) Sevilla: GID.

HOYT, K. (1975). *Career education: contributions to an evolving concept*. Salt Lake City, UT: Olympus.

— (1977a). A primer for career education. Monographs on career education. (Documento ERIC nº ED 145252).

— (1977b). Career Education implications for counselors. Monographs on career education. (Documento ERIC nº ED 134821).

— (1984). Career Education and career guidance. *Journal of Career Education*, 10, 3, 148-157.

— (1985). Career Guidance, Educational Reform and Career Education. *The Vocational Guidance Quarterly*, 8, 6-14.

— (1991). The concept of work: bedrock for career development. *Futures choices*, 2-3, 23-29.

— y LESTER, J. (1995). *Learning to work: The NCDA Gallup Survey*. Alexandria, VA: National Career Development Association. HOYT, K. (1984). Career Education and career guidance. *Journal of Career Education*, 10, 3, 148-157.

— y SHILO, K. (1989). *Career education in transition: Trends and implications for the future*. Columbus, OH: The National Center for Research in Vocational Education.

- HUE, C. (1989). La orientación, clave de la recuperación profesional. *Minusval*, 65, 29-30.
- HUEBNER, H. (1983). El estado moribundo del currículum. En J. Gimeno Sacristán y A. Pérez Gómez. *La enseñanza su teoría y su práctica* (pp. 210-223). Madrid: Akal Universitaria.
- HUMES, C. y HOHENSILL, T. (1985). Career Development and Career Education for handicapped student: a reexamination. *The Vocational Guidance Quaterly*, 34. 31-40.
- HUTCHINSON, J. (1999). Stories from the classroom: issues of gender and education. *Democracy y education*, 12, 4, 23-88.
- HYDE, J. S. (1995). *Psicología de la mujer. La otra mitad de la experiencia humana*. Madrid: Morata.
- IBÁÑEZ, J. (1986). *Más allá de la sociología: el grupo de discusión. Técnica crítica*. Madrid: S.XXI de España.
- IFAPLAN (1987). *Políticas educativas europeas: treinta experiencias piloto*. Madrid: MEC.
- (1988a). *Información Profesional. Opciones al terminar los distintos ciclos formativos*. Madrid: INEM.
- (1988b). *Nuevos temas y lugares educativos*. Madrid: MEC.
- (1988c). *Políticas de transición*. Bruselas: CEE
- (1989). *De la escuela a la vida activa*. Barcelona: Popular.
- INFORME JUVENTUD EN ESPAÑA (1989). *Instituto de la Juventud*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.
- INSTITUTO DE LA MUJER (1989 a). Familia y reparto de responsabilidades. *Colección salud y calidad de vida*, 10, Folleto, Madrid.
- (1989b). *Mujer e igualdad de oportunidades en el empleo*. En Ponencias presentadas en el Seminario Mujer e Igualdad de Oportunidades en el Trabajo. UIMP, Palacio de la Magdalena, Santander.
- (1990). *Plan para la igualdad de oportunidades de las mujeres, 1988-1990: evaluación*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- (1993). *II Plan para la igualdad de oportunidades de las mujeres, 1993-1995*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- (1996). *Cuarto programa de acción comunitario para la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres (1996-2000)*. Madrid: Instituto de la Mujer.

- (1997). *III Plan para la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres: 1997-2000*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- (1997). Las profesiones no tienen sexo. *Cuadernos de educación no sexista*, 2, Folleto, Madrid.
- ISUS BARRADO, S. (1995). *Orientación universitaria: de la enseñanza secundaria a la universidad*. Lleida: Universitat de Lleida.
- ITURBE, T. y DEL CARMEN, I. (1986). *El departamento de orientación en un centro escolar*. Madrid: Narcea.
- IZQUIERDO, M. J. (1985). El sistema sexo/género y la mujer como sujeto de transformación social. 2ª ed. Barcelona: La Sal.
- JANICE, K. (1998). Guidance and counseling program evaluation 1997-98. Research report. (Documento ERIC nº ED 421670).
- JOVER, D. y MÁRQUEZ, F. (1992). *Formación, inserción y empleo juvenil: apuntes desde una experiencia*. Madrid: Popular.
- KALAIAN, H. A. y FREEMAN, D. J. (1994). Gender differences in self-confidence and educational beliefs among secondary teacher candidates. *Teaching and Teacher Education*, 10, 6, 647-658.
- KANN, U. (1988). La orientación vocacional y el mercado de trabajo: ¿orientar para transformar o para domesticar? *Perspectivas*, 4, 18, 509-519.
- KAPLAN, E. (1990). *Postmodernism and its discontents. Theories, practices*. Londres: Verso.
- KEMMIS, S. (1992). Mejorando la educación mediante la IAP. En M.C. Salazar, *La investigación Acción Participativa* (pp. 175-204). Madrid: Popular-E.O.I- Quinto Centenario.
- KEMMIS, S. y MCTAGGART, R. (1982). *The action research planner*. (Trad. Al cast. 1988). Barcelola: Laertes.
- KENNEDY, K. J., CUMMING, J. y CATTS, R. (1993). Vocational Education in Secondary Schools. A Review of the literature. (Documento ERIC nº ED 374335).
- KERNER, H. Y KOEHN, L. (1977). Sex roles in mathematics: a study of the status of sex stereotypes in elementary mathematics texts arithmetic teacher. *Journal of Education*, 24, 5, 379-385.
- KERKA, S. (1998). Career Development and Gender, Race, and Class. (Documento de ERIC ED 421641).

- KIDD, J. (1982). Self and occupational concepts in occupational preferences and entry into work. Unpublished doctoral dissertation. National Institute of careers education counselin. Cambridge.
- (1984). The relationship of self and occupational concepts to the occupational preferences of adolescents. *Journal of Vocational Behavior*, 24, 1, 48-65.
- KLEIN, J. T. (1990): *Interdisciplinarity: History, Theory and Prctice*. Detroit. Wayne State. UniversityPress.
- KLIEBARD, H. M. (1983). Teoría del currículum: póngame un ejemplo. En J. Gimeno Sacristán y A. Pérez Gómez. *La enseñanza su teoría y su práctica* (pp. 224-230). Madrid: Akal Universitaria.
- KÖLBERG, L. (1966). A cognitive developmetal analysis of children's sex role concepts an attitudes. En E.E. Maccoby (ed.), *The development of sex differences*. Stanford, Stanford University Press (traducción castellana). Desarrollo de las diferencias sexuales. Marova.
- KREMER, K. B. *et al.* (1991). Women in Science and Environmental Education: need for an agenda. *Journal of Environmental Education*, 2, 22, 4-6.
- KRIPPENDORF, K. (1980). *Content analysis. An introduccion to its methodology*. Beberly Hills, CA: Sage.
- KRUEGER, R. A. (1991). *El grupo de discusión: guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid: Pirámide.
- KRUMBOLTZ, J. D. (1979). A social learning theory of career decision making. En A. M. Mitchell, G. B. Jones, y J. D. Krumboltz (Eds). *Social learning and career decision making* (pp. 19-49). Caranston, R. I. : Carroll Press.
- (1983). *Private rules in career decision making*. Columbus, OH: The National Center for Research in Vocational Education.
- (1994). Improving career development Theory from a social learning perspective. In M. L. Savickas y R. W. Lent (Eds). *Convergence in career Development Thories. Implications for Science and Practice*. Palo Alto, CA: CPP Books.
- y HAMEL, D. (1977). *Guide to career decision-making skills*. New York: educational testing service.
- KUHL, J. (1998). Guidance and counseling program evaluation 1997-98. (Documento ERIC nº ED421670).

- KURPPIUS, D., BURELLO, L. y ROZECKI, T. (1990). Strategic planing in human service organizations. *Counseling and Human Development*, 22, 9, 1-12.
- LAKES, R. y PRITCHAR, A. (1991). Females in vocational education: reflections of the labor market. *Vertec research briefs*, 1, 12.
- LAKOFF, R. (1995). *El lenguaje y el lugar de la mujer*. Barcelona: Hacer.
- LANKARD, B. (1995). Family in Career Development. (Documento de ERIC ED 389878).
- LARA, B. (1993). La Europa de los ciudadanos. *Sistema*, 28, 169-185.
- LASONEN, J. y BURGER, P. L. (1991). Wommen y Workplace: vocational education an segregated division of labor, Research report. Paper presented at the american vocational Association convention. Los Angeles. (Documento ERIC n° ED341040).
- LAW, B. (1981). Careers education and curriculum priorities in secondary schools. *Educational Analysis*, 5, 2, 21-23.
- LAWN, M. y BARTON, L. (1983). Estudios del currículum: ¿Reconceptualización o reconstrucción? En J. Gimeno Sacristán, y A. Pérez Gómez. *La enseñanza su teoría y su práctica* (pp. 241-250). Madrid: Akal Universitaria.
- LÁZARO MARTÍNEZ, A. (1990 a). *La orientación educativa en la educación secundaria obligatoria. La Reforma Educativa: un reto para la orientación*. Valencia: A. E. O. P.
- (1990b). Orientación educativa y equipos de apoyo a la escuela. *Bordón*, 40, 2, 443-454.
- (1990c). Diagnóstico pedagógico. *Bordón*, 1, 42, 7-15.
- y ASENSI, J. (1986). *Manual de orientación escolar y tutoría*. Madrid: Narcea.
- LEADERSHIP, A. (1988). *Building a professional culture in schools*. New York: Teacher College.
- LEE, V. *et al.* (1994). Sexism in single-sex and coeducational independent secondary school classrooms. *Sociology of Education*, 2, 67, 92-120.
- y BRYCK, A. (1986). Effects of sigle-sex secondary schools on student achievement an attitude. *Journal of educational Psychology*, 78, 5, 381-395.
- y MARKS, H. (1988). *Sustained effects of the single-sex secondary school experience on attitudes, behavior, and values in college*. An Arbor: Center for the Study of Higher and Postsecondary Education. University of Michigan.
- LEIBOWITZ, S., FARREN, C. y KAYE, B. (1986). *Designing Career Development Systems*. San Francisco: Jossey-Bass.

- LENT, R. BROWN, S. y HACKETT, G. (1994). Toward a unified social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45, 79-122.
- LENT, R. y HACKETT, G. (1987). Career self-efficacy: empirical status and future directions. *Journal of Vocational Behavior*, 30, 347-382.
- LEUNG, A. *et al.* (1994). The Career and Educational Aspirations of Gifted High School Students: a Retrospective Study. *Journal of Counseling and Development*, 72, 3, 298-303.
- LIBERMAN, A. (1986). Colaborative research: working with, no working on... *Educational Leadership*, 43, 5, 28-32.
- LITTLE, J. (1988). Assessing the approaches for teacher leadership. En A. Liberman: *Building a professional culture in schools*. New York: Teacher College Press.
- (1992). Stretching the subject: the Subject Organization of high Schools and the transition of work education. (Documento ERIC ED359365).
- LOBATO, C. (1997). Proyecto personal, proyecto profesional. *Misión Joven*, 244, 15-20.
- LOGSDON, J. (1992). Need help?... Ask your mentor. *Journal of Library Administration*, 3, 17, 87-101.
- LÓPEZ ARMINIO, M. J. (1993). *Elegir una profesión en igualdad: material didáctico de orientación profesional no sexista*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer.
- LÓPEZ SÁEZ, M. (1990). *Estereotipos sexuales y elecciones de carrera*. Comunicación presentada en el III Congreso Nacional de Psicología Social. 1, 326-367.
- (1995). *La elección de una carrera típicamente femenina o masculina. Desde una perspectiva psicosocial: la influencia del género*. Madrid: MEC.
- LÓPEZ, E. (1986). Programas de intervención en educación compensatoria. *Bordón*, 64, 651-675.
- LOWE, P. (1997). *Apoyo educativo y tutoría en Secundaria*. Madrid: Narcea.
- LUCINI, F. G. (1993). *Temas transversales y educación en valores*. Madrid: Anaya.
- LUQUE LOZANO, A. (1998). Orientación y asesoramiento psicopedagógico en centros de educación secundaria. El estado de la cuestión. *Papeles del Psicólogo*, 71, 15-26.

- MACCOBY, E. (1988). Gender as a Social Category. *Developmental Psychology*, 24, 6, 755-765.
- MACDANIELS, C. (1984). The work/leisure connection. *Vocational Guidance Quarterly*, 1, 33, 35-44.
- MAGUIRE, M. (1993). Women who teach teachers. *Gender and Education*, 5, 3, 269-281.
- MAHER, C. Y ZINS, J. (1989). *Intervención psicopedagógica en los centros educativos*. Madrid: Narcea.
- MANN, J. (1994). Bridging the gender gap: how girls learn. *Streamlined Seminar*, 2, 13, 15-23.
- MANZANO, J. (1996). *Sistema educativo y las salidas profesionales*. Madrid: Aguilar S. A. Santillana.
- MARCELO GARCÍA, C. (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Ppu: Barcelona.
- MARCHAND, M. y PARPART, J. (1995). *Feminism, postmodernism, development*. Londres: Routledge.
- MARCHESI, A. y MARTÍN, E. (1991). Lo que dice el MEC sobre materiales. *Cuadernos de Pedagogía*. 194, 46-48.
- MARCO, R. et al. (1992). *Modelos informáticos para el asesoramiento vocacional*. Ponencia presentada en la European Conference about Information Technology, 2, 39, 185-192.
- et al. (1992). *Modelos informáticos para el asesoramiento vocacional*. Ponencia presentada en la European Conference about Information Technology, 2, 39, 185-192.
- MARINA, J. A. (1995). *Ética para náufragos*. Barcelona: Anagrama.
- MARLAND, S. (1972). Career education 300 days later. *American Vocational Journal*, 47, 2, 14-17.
- MARLOW, E. (1998). The curriculum: academic or utilitarias?. (Documento ERIC ED 419943).
- MARSHALL, B. (1994). *Feminism, Social Theory and Social Change*. Oxford: Polity Press.
- MARSHALL, S. (1991). The Genesis and Evolution of Pre-vocational Education: West Germany. *Oxford Review of Education*, 17, 1, 89-102.

- MARTEN, L. y MATLIN, M. (1976). Does sexism in elementary readers still exist? *Reading Teacher*, 29, 8, 764-67.
- MARTÍNEZ DÍAZ, M. (1995). *Planificación y desarrollo de la acción tutorial en la educación secundaria*. Madrid: Magister.
- MARTÍNEZ GARCÍA, M. (1998). Orientación vocacional y profesional. *Papeles del Psicólogo*, 71, 27-31.
- MASJUAN I CODINA, J. M. (1991). Mercado de trabajo y curriculum. *Cuadernos de Pedagogía*, 190, 22-23.
- MATSUI, T. y ONGLATCO, M. (1992). Career Self-efficacy as a moderator of the relation between occupational stress and strain. *Journal of Vocational Behavior*, 41, 79-88.
- MEAD, M. (1981). *Sexo y temperamentos en las sociedades primitivas*. Barcelona: Laia.
- MEC (1989). *Guía Didáctica para una Orientación no sexista*. Plan para la igualdad de oportunidades para las mujeres. Madrid: MEC.
- (1990). *Situación de la Mujer en el Sistema Educativo*. Madrid: MEC
- MERCIER-TREMBLAY, C. y MILSTEIN, S. L. (199). L'évaluation formative et l'amélioration des programmes de traitement. *Toxicomanies*, II, 77-92.
- MILES, M. y EKHOLM, M. (1985). School improvement at the school level. En G. Van Velzen, M. B. Miles, M. Ekholm, V. Hameyer, y D. Robin (eds). *Making school improvement work. A conceptual guide to practice* (pp. 33-67). Leuren: ACCO:
- MILL, C. (1984). Sex Differences in Sel-Concept and Self-Esteem for Mathematically Precocious Adolescents.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1990 a). *Estudios en España I: nivel no universitario*. Madrid: MEC.
- (1990b). *Estudios en España II: nivel no universitario*. Madrid: MEC.
- (1990c). *La orientación educativa y la intervención psicopedagógica*. Madrid: MEC.
- (1992a). *Orientación y tutoría (Primaria)*. Madrid: MEC.
- (1992b). *Orientación y tutoría (E. S. O.)*. Madrid: MEC.
- (1992c). *Síntesis del debate sobre el documento de orientación*. Madrid: MEC.
- (1993). *Guía de la Universidad*. Madrid: MEC.
- (1995). *Homologación y convalidación de títulos y estudios extranjeros*. Madrid: MEC.

- (1989). *Solidaridad e igualdad de oportunidades: una política social integrada*. Madrid: MEC.
- MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES (1990). *Igualdad de oportunidades, un reto para el 93: mujeres en Europa*. Madrid: MEC.
- (1997). *Cómo orientar a chicas y chicos*. Cuadernos de Educación no Sexista nº 5. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales/Instituto de la Mujer
- MITCHELL, L. y KRUMBOLTZ, J. (1996). Krumboltz's learning theory of career choice and counseling. En D. Brown y L. Brooks. *Career Choice y Development* (3ed). (pp.233-280). San Francisco: Jossey-Bass.
- MOLINA GUERRERO, M. J. y ZURRIARRAIN AZAGRA, I. (1994): La adolescencia, momento de elección. Comunicación presentada a las Jornadas de Orientación académico-vocacional para una toma de decisión no discriminatoria. Emakunde/Instituto Vasco de la Mujer. Vitoria-Gasteiz.
- MONEREO, C. y SOLE, I. (1996). *Asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva constructivista*. Madrid: Alianza.
- MONTANÉ CAPDEVILA, J. (1993). *Orientación ocupacional*. Barcelona: CEAC.
- MONZÓN, M. C. (1993). *Tutoría y evaluación en la Educación Secundaria*. Consejería de Educación, Cultura y Deportes. Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa. Tenerife.
- MOOS, P. (1990). *Cuidado de los hijos e igualdad de oportunidades: red europea de formas de atención a la infancia (1988-1989)*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.
- MORALES J. FCO. y LÓPEZ SÁEZ, M. (1996). Creencias estereotípicas sobre la mujer: reflexiones en torno a algunos datos de la situación en España. *Sociología*, 1, 80-95.
- MORENO, M. (1986). *Cómo se enseña a ser niña: el sexismo en la escuela*. Barcelona: Icaria.
- MORINAGA, et al. (1993). Careers plans and Gender-role attitudes of college students in United States, Japan and Slovenia. *Sex-Roles: a Journal of Research*, 5-6, 29, 17-34.
- MORRIS, M. (1988). *The Pirate's fiancée: Feminism, Reading, Postmodernism*. Londres: Verso.

- MORTIMER, J. T. *et al.* (1992). Influences on adolescents' vocational development. (Documento ERIC ED 352555).
- MUÑOZ MATEOS, E. (1992). *Educación para la igualdad de oportunidades de ambos sexos: transversales*. Madrid: MEC.
- MUÑOZ SASTRE, M. T. (1992). Occupational preferences of spanish adolescents in relation to Gottfredson's theory. *Journal of vocational Behavior*, 40, 306-317.
- y MULLET, E. (1990). Determinantes de las preferencias profesionales de los adolescentes. *Psychological Assesment*, 6, 2, 155-170.
- y MULLET, E. (1991). Un procedimiento educativo para permitir a los adolescentes una toma de conciencia de algunos de los determinantes de las preferencias profesionales. *Bordón*, 43, 1, 67-78.
- y MULLET, E. (1992). Occupational Preferences of spanish Adolescent in Relation to Gottfredson's Theory. *Journal of Vocational Behaviour*, 40, 306-317.
- MUÑOZ, E. RUÉ, J. y GÓMEZ, I. (1993). Curriculum optativo y educación en la diversidad. *Cuadernos de Pedagogía*, 217, 80-83.
- NAIDOO, A. (1998). Career Maturity: A Review of four Decades of Research. (Documento ERIC nº ED419145)
- NICHOLSON, L. (1990). *Feminism/Postmodernism*. Londres: Routledge.
- NICOLSON, P. (1997). *Poder, género y organizaciones*. España: Narcea.
- NIETO CANO, J. M. (1996). Asesoramiento a centros escolares y reforma educativa: ¿Cambio o continuidad?. En M. A. Zabalza (Ed.): *Reforma Educativa y Organización Escolar*. (321-331) Santiago de Compostela: Tórculo.
- (1993). *El asesoramiento pedagógico a centros escolares. Revisión teórica y estudio de casos*, Tesis Doctoral inédita, Facultad de Educación, Departamento de Curriculum e Investigación Educativa. Universidad de Murcia.
- (1993). *El asesoramiento pedagógico a centros escolares. Revisión teórica y estudio de casos*, Tesis Doctoral inédita, Facultad de Educación, Departamento de Curriculum e Investigación Educativa. Universidad de Murcia.
- NODDINGS, N. (1992). Gender an the curriculum. En PH. Jackson *Handbook of Research on Curriculum* (pp.659-684). New York: MacMillan Publishing Company.

- NOMDEDEU, R. (1995). Matemáticas y coeducación. *Didáctica de las Matemáticas*, 6, 13-26.
- NÚÑEZ, P. (1987). *Manual de orientación profesional para jóvenes*. Barcelona: Fausí.
- O. C. D. E. (1983). *La educación y el problema del desempleo*. Madrid: Narcea.
- O. M. del 14 de junio de 1991 donde se regula la estructura y funciones de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagogía (art. 6-7).
- del 25 de febrero de 1988 por la que se implantan Programas de Orientación en centros de Educación General Básica.
- del 27 de abril de 1992. Instrucciones para la implantación anticipada del Segundo Ciclo de la E. S. O.
- del 4 de junio de 1987 por la que se implantan Programas de Orientación en centros de Enseñanza Secundaria.
- OFICINA INTERNACIONAL DEL TRABAJO (1988). *Clasificación Internacional Uniforme de Ocupaciones*. Ginebra: CIUO
- OKEY, J. et al. (1993). The Broadening Horizons Project: Development of a Vocational Guidance. Program for Eighth-Grade Students. *The School Counselor*, 40, 3, 218-222.
- OSBORNE, R. (1991). La discriminación social de la mujer en razón del sexo. En J.V. MARQUÉS y R. OSBORNE, *Sexualidad y Sexismo* (pp.131-295). Madrid: Fundación
- OSIPOW, S. (1983). *Theories of career development* (3^a ed.) Englewood Cliffs, N.J.: prentice-Hall.
- (1989). *Teorías de elección vocacional*. Edit. Trillas.
- OSUNA, J. M. (1996). *Guía joven de trabajo en el extranjero*. Madrid: Cueva del Oso.
- PADILLA, M. y RODRÍGUEZ, A. (1994). La educación para la Carrera y la Reforma del Sistema Educativo. *Revista de Orientación Educativa y Vocacional*, 7, 67-83.
- PALMA, A. (1992). The Development of Non-Sexist Schools: Issues for Teacher Education. *Curriculum*, 12, 3, 165-171.
- PALOS RODRÍGUEZ, J. (1995). Los ejes transversales en la enseñanza secundaria obligatoria. En J. Fernández Sierra, *El Trabajo docente y psicopedagógico en Educación Secundaria* (pp. 139-151). Málaga: Aljibe.

- PAMBLANCO, P. y CABADA, J. M. (1980). *Programa de desarrollo individual y equipos multiprofesionales*. Instituto Nacional de Educación Especial.
- PARR, J. y NEIMEYER, G. (1994). Effects of Gender, Construct type, Occupational Information and Career Relevance on Vocational Differentiation. *Journal of Counseling Psychology*, 41, 1, 27-33.
- PEDRO, F. (1992). *La respuesta educativa de los sistemas educativos al reto del desempleo juvenil*. Madrid: CIDE
- PEIRÓ, J. M. y MORET, D. (1987). *Socialización laboral y desempleo juvenil: la transición de la escuela*. Valencia: Nay Llibres.
- PENICK, N. y JEPSEN, D. (1992). Family Functioning and Adolescent Career Development. *Career Development Quarterly*, 40, 4, 208-222.
- PEREIRA, M. (1992). La intervención educativa para el desarrollo de la carrera. Análisis de las necesidades de desarrollo para la carrera de los estudiantes al finalizar la educación secundaria. Tesis doctoral inédita. Oviedo.
- (1997). La terminología que utilizamos en orientación para el trabajo: ¿Una cuestión irrelevante?. Comunicación presentada a las *VIII Jornadas Nacionales de Orientación Educativa y la intervención psicopedagógica integradas en el curriculum*. Valencia.
- PÉREZ CABANÍ, M^a L. (1993). Los mapas conceptuales. *Cuadernos de Pedagogía*, 237, 6-17.
- PÉREZ FERRA, M. y RUIZ CARRASCOSA, J. (Coord.) (1995). *Factores que favorecen la calidad educativa*. Jaén: Universidad de Jaén.
- PÉREZ JUSTE, R. (1990). Recogida de información en el diagnóstico pedagógico. *Bordón*, 1, 42, 17-30.
- PÉREZ, G. y RUSELL, T. (1998). Self-esteem and self-in-relation identity among mexican american adolescents. (Documento ERIC ED 422553)
- PHILLIPS, T.; COOPER, R. y JOHNSON, L. (1995). Listen to the children: where adolescents obtain role models. *Rural Educator*, 17, 1, 24-26.
- PIEL, E. (1994). Role Salience and Multiple Roles: a Gender perspective. *The career Development Quarterly*, 43, 85-95.
- PIERA, A. (1988). Los estudios universitarios en España. *Profesiones y Empresas*, 1, 33-42.

- PINAR, W. (1983). La reconceptualización en los estudios del currículum. En J. Gimeno Sacristán, y A. Pérez Gómez. *La enseñanza su teoría y su práctica* (pp. 230-240). Madrid: Akal Universitaria.
- PINE, G. (1981). Collaborative action research in school counseling: the integration of research and practice. *The personal and Guidance Journal*, 2, 3, 495-50.
- PISAPIA, J. y RIGGINS, E. (1997). The integration of academic and vocational education. Sistem design. (Documento ERIC nº ED 404440).
- POOLE, M. *et al.* (1991). A Contextualist Model of Professional Attainment: Results of a Longitudinal Study of Career Paths of Men and Women. *Counseling Psychologist*, 19, 4, 603-624.
- POPKEWITZ, T. S. (1990). *Formación del profesorado*. Valencia: Universitat de Valencia.
- PORLAN, G. (1995). Estrategias de desarrollo profesional y de investigación/acción en la escuela. *Investiga a través del entorno y expónlo*, 24-43.
- POTTER, E., y ROSSER, S. (1992). Factors in Life Science Textbooks That May Deter Girls' Interest in Science. *Journal of Research in Science Teaching*, 29, 7, 669-86.
- POTTER, G. (1977). The promise of interdisciplinarity and its problems. *Ramapo Papers*. 1, 3.
- POWELL, R. y GARCÍA, J. (1985). The portrayal of minorities and women in selected elementary science series.
- PRING, R. (1976). *Knowledge and Schooling*. Somerset. Open Books Publishing Ltd.
- PRUYN, M. (1994). Becoming subjects through critical practice: how students in one elementary classroom critically read and wrote their world. *International Journal of Educational Reform*, 1, 3, 37-50.
- QUARTI, C. (1980). *Profesión: Padres: una nueva tarea para una sociedad nueva*. Madrid: Narcea.
- RAMÍREZ, E. (1998). Diseñar materiales didácticos: mucho más que el manejo de los soportes técnicos. *Cultura y Educación*, 9, 6-75.
- RAMÍREZ, J. y GAGO, L. (1995). *Guía práctica del profesor-tutor en educación primaria y secundaria*. Madrid: Narcea.

- REA-POTEAT, M. B. y MARTIN, P. F. (1991). Taking Your Place: A Summer Program to Encourage Nontraditional Career Choices for Adolescent Girls. *The Career Development Quarterly*, 40, 2, 182-188.
- REAY, D. y BALL, S. (1997). "Spoilt for choice": the working classes and educational markets. *Oxford Review of Education*, 1, 23, 38-49.
- REBELL, M. y MURDAUGH, A. (1992). National values and community values. Part I: Gender equity in the schools. *Journal of Law and Education*, 2, 21, 155-202.
- REBOLLO, M. A. y GARCÍA PASTOR, R. (1995). Formación universitaria de los pedagogos: un estudio descriptivo. *Enseñanza Universitaria*, 8-9, 138-158.
- REIS, S. *et al.* (1994). Attitudes of adolescent gifted girls and boys toward education, achievement and the future. *Gifted Education International*, 9, 3, 144-151.
- RESKIN, B. (1993). Sex segregation in the work place. *Annual Review of Sociology*, 19, 241-270.
- y ROOS, P. (1990). *Job queues, gener queues: explaining women's inroads into male occupations*. Philadelphia: Temple University Press.
- RICART, C. SALAZAR, M^a D., y SENENT, M. (1995). *Formación y orientación laboral (Grado Medio)*. Madrid: Santillana.
- RIVAS MARTÍNEZ, F. (1983). *Orientación para la educación y el empleo*. Ponencia presentada en Actas de las II Jornadas de Orientación Escolar y Profesional. Valencia.
- (1984). Informe sobre el programa de asesoramiento universitario: PAU-84. Valencia: Universidad de Valencia.
- F. (1986). La decisión vocacional ante los estudios universitarios: una opción a tres alternativas. *Evaluación Psicológica*, 2, 15-21.
- (1988a). Asesoramiento vocacional. Estado de la cuestión en las relaciones entre la teoría, la investigación y la aplicación. *Educación*, 286, 35-43.
- (1988 b). *Sistema de autoayuda vocacional SAV*. Consellería de Educación i Ciencia. Valencia.
- (1989). *La elección de estudios universitarios*. Premio Consejo de Universidades 1988. Madrid: MEC.
- (1995). *Manual de asesoramiento y orientación vocacional*. Madrid: Síntesis.
- *et al.* (1990). *Sistema de asesoramiento vocacional: SAV-90*. Valencia: Coure.

- y ROCABERT, A. (1988). *Estudios de psicología vocacional*. Valencia: Nau Llibres.
- (1988c). *Psicología vocacional: enfoques de asesoramiento*. Madrid: Morata.
- RIVIERA, M^a. M. (1997). *El fraude de la igualdad. Los grandes desfiles del feminismo hoy*. Barcelona: Planeta.
- ROCAERT, E. et al. (1990). *Desarrollo vocacional en la adolescencia: intereses y preferencias*. Valencia: Consellería de Cultura, Educación i Ciència.
- RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, A. (1990). Aproximación a la educación vocacional. Una perspectiva desde la Reforma Educativa. *Enseñanza*, 8, 125-143.
- (1992). Precisiones conceptuales en torno al “Career Education”. Comunicación presentada en las VI Jornadas d’Orientació sobre Educació per a la Carrera Professional. ACOEP, Barcelona.
- y PEREIRA, M. (1995). La educación para la carrera. Delimitación conceptual. En M.L. Rodríguez (Coord.) y otros. *Educación para la carrera y diseño curricular*. Barcelona: publicacions de la Universitat de Barcelona, 79-122.
- RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (coord.) (1983). *Els Serveis d’Informació Psicopedagògica*. Madrid: Centro de Publicaciones del MEC.
- (1988). La orientación educativa y la calidad de la educación. *Bordón*, 2, 40, 235-255.
- (1990). *Problemática y tendencias de la orientación universitaria*. Ponencia presentada en las Jornadas de la Reforma Educativa: un reto para la Orientación. A. E. O. P. Valencia.
- (1992). Orientación y Reforma: el reto de la intervención por programas. *Curriculum*, 5, 27-47.
- (1993). Orientación para la transición de la escuela a la vida activa: aproximación conceptual y propuestas metodológicas de intervención. *Bordón*, 45, 1, 99-111.
- (1994). *Presente y futuro de la orientación*. Comunicación presentada a las III Jornadas Universitarias. Centro Asociado de la UNED. Cervera.
- et al. (1993): *Teoría y práctica de la orientación educativa*. Barcelona: PPU.
- RODRÍGUEZ GUERRA, J. (1986). Educación y empleo: análisis de un ajuste imposible e indeseable. *Tempora*, 7, 29-46.
- (1993). *Estudio sobre trabajo y educación*. La Laguna: Universidad de La Laguna.

- RODRÍGUEZ IZQUIERDO, R. (1998). La imagen y el papel de la mujer en los libros de texto escolares en España. *Escuela Abierta*, 1, 257-265.
- RODRÍGUEZ MORENO, M. L. (1985). Problemática y tendencias actuales en la formación de orientadores. *Revista de Enseñanza*, 3, 179-209.
- (1986). *Teorías y procesos de la Orientación Educativa*. Barcelona. PPU.
- (1988a). *Orientación educativa*. Barcelona: CEAC.
- (1988b). La integración de la Educación Vocacional en el currículum escolar. *Perspectivas*, 4, 18, 535-543.
- (1992). *El mundo del trabajo y las funciones del orientador: fundamentos y propuestas formativas*. Barcelona: Barcanova.
- (1994). *Orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: CEAC.
- *et al.* (1986). *Orientación profesional y acción tutorial en las Enseñanzas Medias*. Madrid: Narcea.
- *et al.* (1995). *Educación para la carrera y diseño curricular*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- RODRÍGUEZ PULIDO, J. (1999). *Evaluación de la formación permanente: mérito de un programa*. Santa Cruz de Tenerife: Domicram.
- RODRÍGUEZ ROMERO, M^a. M. (1996): *El asesoramiento en educación*. Archidona: Aljibe.
- RODRÍGUEZ, F. C. (1997). Papel del profesorado en la transmisión de valores y actitudes respecto al género en la educación física en primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 309, 601-604. Sevilla: AIDIPE.
- ROE, A. (1972). *Psicología de las profesiones*. Madrid: Morata.
- ROESSLER, R. T. (1989). Implementing Career Education: Barriers and Potential Solutions. *Career Development for Exceptional Individuals*, 14, 1, 59-66.
- ROGERS, B. (1984). *Careers Education and Guidance: A Handbook and Guide to Careers Education Guidance and Training*. Cambridge: CRAC/Hobson. Press Ltd.
- RÖHRS, H. (1992). Vocational guidance: a primary function of education. *International Review of Education*, 3, 38, 209-221.
- ROJEWSKI, J. (1994). Career indecision types for rural adolescents from disadvantaged and nondisadvantaged backgrounds. *Journal of Counseling Psychology*, 41, 356-363.

- ROMÁN PÉREZ, M. (1990). *Educación comprensiva: nuevas perspectivas*. Madrid: Cíncel.
- ROMÁN, J. M. y PASTOR, E. (1979). *La tutoría*. Barcelona: CEAC. Romero.
- ROMERO, L. (1992). Acerca de la orientación profesional. *Nuestra Escuela*, 130, 29-33.
- ROOS, P. y JONES, K. (1993). Women's in roads into academic sociology. *Work and Occupations*, 20, 395-428.
- ROUNDS, J. B. (1990). The comparative and combined utility of work value and interest data in career counseling with adults. *Journal of Vocational Behavior*, 37, 32-45.
- RUBIN, G. (1974). *Linking and loosing. An invitation to social psychology*. Nueva York: Holt, Rinehart y Wilson.
- RUBIO, E. (1991). *Desafiando los límites sexo-género en Ciencias*. Madrid: MEC. Secretaría de Estado de Educación.
- RUDNITSKI, R. (1994). A Generation of Leaders for Gifted Education. *Roeper Review*, 4, 16, 265-270.
- RUESGA, S. M. (1993). España ante el Mercado Único Europeo y reflexiones desde una perspectiva económica. *Sistema*, 2, 114-115.
- RUPLEY, GARCÍA y LONFNION. (1981). Sex role portrayal in reading materials: implications for the 1980s. *Reading Teacher*, 34, 7, 786-91.
- RYAN, N. F. (1974). A systems approach to career education. *Vocational Guidance Quarterly*, 22, 172.
- SACRISTÁN LUCAS, A. (1994). Apuntes críticos sobre feminismo y educación. Comunicación presentada al *Congreso Internacional de didáctica, política, educación y sociedad*. Coruña: Morata.
- SALAS GARCÍA, B. (1994). *Orientaciones para la elaboración del proyecto coeducativo de centro*. Bilbao: Maite Canal-Emakunde.
- SALTZMAN, J. (1992). *Equidad y género*. Madrid: Cátedra. Universidad Empresa.
- SALVADOR, A. y PEIRÓ, J. (1986). *La madurez vocacional*. Madrid: Alhambra.
- SÁNCHEZ SÁNCHEZ, S. (1982). *La tutoría en los centros docentes. Manual del profesor-tutor*. Madrid: Escuela Española.
- SÁNCHEZ, S. (1994). *Manual del profesor de Educación Secundaria*. Madrid: Española.

- SÁNCHEZ, A. y FUERTES, C. (1993). *Aprendo a decidir*. Salamanca: Amaru Ediciones.
- SANCHO, J., HERNÁNDEZ, F., CARBONELL, J., SÁNCHEZ-CORTES, E. y SIMO, N. (1993). *Aprendiendo de las innovaciones en los centros. La perspectiva interpretativa de investigación aplicada a tres estudios de casos*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Dirección General de Renovación Pedagógica.
- SANDOVAL PRIETO, F. et al. (1996). *La tutoría en el Bachillerato: primero curso de Bachillerato: guía del tutor*. Madrid: ICE.
- SANTANA VEGA, L. E. (1993). *Los dilemas en la orientación educativa*. Madrid: Ediciones Pedagógicas.
- (1999). La inserción sociolaboral de los jóvenes: ¿Lograremos en el siglo XXI romper las fronteras entre la realidad y la utopía?. En J. Fernández Sierra (coord.). *Acción psicopedagógica en educación secundaria: reorientando la orientación*. Málaga: Aljibe.
- y ÁLVAREZ PÉREZ, P. (1996). *Orientación y educación sociolaboral: una perspectiva curricular*. Madrid: EOS.
- SANTOS GUERRA, M. A. (1992). Los efectos secundarios del sistema. *Cuadernos de Pedagogía*, 199, 54-59.
- (1996). La democracia, un estilo de vida. *Cuadernos de Pedagogía*, 251, 50-54.
- (1996-97). Curriculum oculto y la construcción del género en la escuela. *Kikiriki*, 42-43, 14-27.
- (1994). *Entre bastidores. El lado oculto de la organización escolar*. Málaga: Aljibe.
- SANTOS, C. (1989). *Selección y orientación profesional*. Palencia: Diputación Provincial de Palencia.
- SANTOS, M. A. y RAMOS, J. (1993). *El camino hacia una escuela coeducativa*. M. C. P. Sevilla: Morón.
- SANZ ORO, R. (1990a). *Evaluación de programas en orientación educativa*. Madrid: Pirámide.
- (1990b). El diagnóstico Pedagógico desde la perspectiva de programas de intervención en Orientación Educativa. *Bordón*, 1, 42, 65-72.
- (1990c). El diagnóstico Pedagógico desde la perspectiva de programas de intervención en Orientación Educativa. *Bordón*, 1, 42, 65-72.
- CASTELLANO, F. y DELGADO, J. A. (1995). *Tutoría y orientación*. Barcelona: CEDECS.

- SAPON-SHEVIN, M. (1994). Cooperative learning and middle schools: what would it take to really do it right?. *Theory into Practice*, 33, 3, 183-90.
- SARUP, M. (1990). El currículum y la reforma educativa: hacia una nueva política de la.....
- SAVICKAS, M. L. (1994). Measuring Career Development: Current status and Future Direction. *Career Development Quarterly*, 43, 1, 54-62.
- SCANDURA, T. Y RAGINS, B. R. (1993). The Effects of Sex and Gender Role Orientation on Mentorship in Male-Dominated Occupations. *Journal of Vocational Behavior*, 3, 43, 251-265.
- SCHAWB, J. (1983). Un enfoque práctico como lenguaje para el currículum. En J. Gimeno Sacristán, y A. Pérez Gómez, *La enseñanza su teoría y su práctica* (pp. 197-209). Madrid: Akal Universitaria.
- SCHOLOSSBERG, N. K. y GOODMAN, J. A. (1972). Women's place: children's sex stereotyping of occupations. *Vocational Guidance Quarterly*, 20, 266-270.
- SCHÖN, D. (1983). *The reflective practitioner*. New York: Basic Books.
- SCHWARTZ, W. y HANSON, K. (1992). Equal mathematics education for female students. Digest. (Documento ERIC ED 344977).
- (1992). Equal mathematics education for female students. Digest. (Documento ERIC ED 344977).
- SECO SANTOS, E. (1991). La propuesta del profesor especializado en Psicopedagogía. *Bordón*, 43, 221-226.
- SELIGMAN, M. (1975). *Helplessness: depression, development and death*. San Francisco: Freeman.
- SHARF, R. S. (1997). *Applying career development theory to counseling*. California: Brooks/Cole publishing company.
- SHARF, S. (1996). Insider information: social influences on college attendance. (Documento ERIC nº ED381453).
- SHEPARDSON, D. y PIZZINI, E. (1992). Gender Bias in Female Elementary Teacher's Perception of the Scientific Ability of Students. *Science Education*, 76, 2, 147-153.
- SHILLING, C. (1991). Social space, gender inequalities and educational differentiation. *British Journal of Sociology of Education*, 1, 12, 23-24.

- SHINAR, E. (1975). Sexual stereotypes of occupations. *Journal of Vocational Behavior*, 7, 99-111.
- SHMURAK, C. y RATLIFF, T. (1993). Gender equity and gender bias in the middle school classroom. *Comunicación presentada al Encuentro Anual de la Asociación de Investigación Educativa Americana*. Atlanta.
- SHOEMAKER, B. y EKLUND, J. (1989). Integrative education: a curriculum for the twenty-first century. *OSSC Bulletin*, 33, 2.
- SILVERMAN, L. (1995). To be gifted or feminine: the forced choice of adolescence. *Journal of Secondary Gifted Education*, 2, 6, 141-156.
- SILVERMAN, S. y PRITCHARD, A. (1993). Building their future: girls in technology education in Connecticut. (Documento ERIC ED32650).
- SOBRADO, L. (1994). Desarrollo de competencias cognitivas en la formación de orientadores escolares. *Educadores*, 170, 36, 207-225.
- et al. (1994). *Evaluación de la eficacia de los servicios de orientación educativa y profesional de los orientadores escolares*. Comunicación presentada al XV Congreso de Recursos Humanos, Orientación y Mercado Laboral. Madrid: AIDIPE.
- y PALACIOS, V. (1994). *Autoevaluación del currículo de formación de los orientadores escolares*. En la Comunicación presentada al XV Congreso Internacional de Recursos Humanos, Orientación y Mercado Laboral. Madrid: AIDIPE.
- y PORTO, A. (1994). Competencias orientadoras para la diversidad cultural: implicaciones en la formación y en el rol de los orientadores escolares. *Bordón*, 4, 46, 441-453.
- SPENCE, J. T. (1984). *Achievement and achievement motives psychological and sociological APP*. San Francisco: Freeman.
- SPENDER, D. y SARAH, E. (1983). *Aprender a aprender: sexismo y educación*. Barcelona: Paidós.
- STATE DEPARTMENT OF EDUCATION (1997). Scanning the future: preparing for employment through career development. (Documento ERIC nº ED 417 324).
- STAZ, C., KAGANOFF, T. y EDEN, R. (1994). Integrating academic and vocational education: a review of the literature, 1987-1992. *Journal of Vocational Education Research*, 19, 2, 25-72.

- STENHOUSE, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.
- STITI-GHODES, W. L. (1997). Career development: issues of gender, race, and class. Information series n°. 371. (Documento ERIC n° ED 413533).
- STOBART, G. *et al.* (1992). Gender bias in examinations: how equal are the opportunities? *British Educational Research Journal*, 3, 18, 261-276.
- STREITMATTER, J. (1994). *Toward gender equity in the classroom: everyday teachers' beliefs and practices*. New York: R. Tom.
- STUFFLEBEAM, D. y SHINKFIELD, A. (1995). *Evaluación Sistémica. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós-MEC.
- *et al.* (1971). *Educational Evaluation and Decision Making*. Itaska: III Paacock.
- SUBICH, L. M. Y TAYLOR, K. M. (1994). Emerging Directions of social learning theory. In M. L. Savickas y R. W. Lent (Eds). *Convergence in career development Theories. Implications for science and practice*. Palo Alto, CA: CPP Books.
- SUPER, D. (1953). A theory of vocational development. *American Psychologist*, 8, 185-190.
- (1970). *Work Values Inventory*. Boston: Houghton Mifflin.
- (1974). *Measuring vocational maturity for counselling and evaluation*. Washington: NVGA.
- (1975). *The psychology of careers: an introduction to vocational development*. New York: Harper and Row.
- (1976). *Carrer education and the meaning of work. Monographs on career education*. Washington. DC: the office of Career Education. U.S. Office of Education.
- (1981). A developmental theory: implementing a self-concept. In D. H. Montross y C. J. Shinkman (eds). *Career development in the 1980s: Theory and practice* (pp. 28-42). Springfield, IL: Charles C. Thomas.
- (1983). La Orientación en los Estados Unidos de América. *Actas del II Seminario Iberoamericano de Orientación Escolar y Profesional*. Tenerife.
- (1990). A life-span, life space approach to career development. In D. Brown, L. Brooks, y otros. (eds.), *Career choice and development: applying contemporary theories to practice* (2nd de) (pp. 197-261). San Francisco: Jossey-Bass.

- (1993). The two faces of counseling: Or is it there? *The career Development Quaterly*, 42, 2, 132-136.
- y BANCHARANCH, P. (1957). *Scientific careers and vocational development theory*. New York: Teachers College Press.
- y BOWLSBEY, J. (1979). *Guided career exploration*. New York: psychological corporation.
- SUSMAN, G. y EVERED, R. (1978). An assessment of the scientific merits of action research. *Administrative Science Quaterly*, 23, 4, 582-603.
- SWARTZ, E. (1992). Emancipatory narratives: rewriting the master script in the school curriculum. *Journal of Education*, 3, 61, 341-355.
- TABA, H. (1974). *Elaboración del currículo*. Buenos Aires: Troquel.
- TEICHLER, U. (1992). Equality of Opportunity in Education and Career: Japan seen in an international perspective. *Oxford Review of Education*, 3, 18, 282-296.
- TERRÉN, E. (1997). Educación y Empleo. En M. Fernández Enguita, *Sociología de las instituciones de educación secundaria* (pp. 35-47). Barcelona: ICE/Horsori.
- TEXAS EDUCATION AGENCY (1994). Vocational and applied technology education annual performance report. (Documento ERIC n° ED 383936).
- THE COLORADO DEPARTMENT OF EDUCATION (1998). Making standards work! A teacher's guide to integrating academic content standards and assessments with workplaces competencies and school-to-career activities. (Documento ERIC n° ED 425329).
- THE NATIONAL CONSORTIUM OF STATE CAREER GUIDANCE SUPERVISORS. (1998). Planninfor life: program guidebook, career planning: definitions, improvement ideas and self-review process, application guidelines. (Documento ERIC ED 421666).
- THOMPSON, A. y LINDEMAN, R. (1981). Career Developmen Inventory: Vol. 1. User's manual. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists press. En R. Sharf. *Applying career development theory to conunseling* (pp. 187). EEUU: Brooks.
- THUREN (1993). *El poder generalizado. El desarrollo de la antropología feminista*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

- TINSLEY, J. D. y FAUNCE, S. P. (1980). Enabling, facilitating and precipitating factors associated with women's Career Orientation. *Journal of Vocational behaviour*, 17, 183-194.
- TITTLE, C. (1982). Career counseling in contemporary U.S. high schools: an addendum to Rehberg and Hotchkiss. *Educational Researcher*, 11, 12-18.
- TOLBERT, E. (1978). *Técnicas de asesoramiento en orientación profesional*. Barcelona: Oikos-Tau.
- TORRES GONZÁLEZ, J. A. (1995). *La dimensión orientadora en la formación del profesorado de E. P.* Jaen: Universidad de Jaén.
- (1996). El psicopedagogo como dinamizador del proceso de construcción de una cultura colaborativa favorecedora de la atención a la diversidad. *Bordón*, 48, 4, 411.
- TORRES SANTOMÉ, J. (1991). *El currículum oculto*. Madrid: Morata
- (1994a). *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado*. Madrid: Morata
- (1994b). Las culturas negadas y silenciadas en el currículum. *Cuadernos de Pedagogía*, 217, 60-66.
- (1995). La reconstrucción de los discursos de género en las instituciones escolares. En J. Fernández Sierra, *El Trabajo docente y psicopedagógico en Educación Secundaria* (pp. 197-235). Málaga: Aljibe.
- TRUMP, J. L. (1975). Illustrative models for evaluating school programs. *Journal of Research and Development in Education*, 8, 17-31.
- TRUSTY, J. *et al.* (1994). Achievement, socioeconomic status and self-concept. *Child Study Journal*, 4, 24, 281-298.
- TUNIS, FRIDHANDLES y HOROWITZ (1990). Normative Scores and Factor Structure of the Profile of Mood States for Women Seeking Prenatal Diagnosis for Advanced Maternal Age. *Educational and Psychological Measurement*, 50, 2, 309-24.
- TURNER, R. (1990). Role change. *Annu. Rev. Sociol.*, 16, 87-110.
- URRUZOLA, M. J. (1991). *¿Es posible coeducar en la actual Escuela Mixta?*. Bilbao: Maite-Canal.
- VALDIVIA, C. (1992). *La orientación y la tutoría en los centros educativos: cuestionario de evaluación y análisis tutorial*. Bilbao: ICE-Universidad de Deusto.

- VALIS FERNÁNDEZ, F. (1996). *Programa autoaplicable de asesoramiento vocacional*. Sevilla: Universidad de Almería.
- VANDELL, K. y DEMPSEY, S. (1991). Stalled Agenda: gender equity and the training of educators. (Documento ERIC ED344954).
- VELÁZQUEZ, M. F. (1995). La relación entre cultura escolar y personalidad: delimitando la diversidad de género. *Uno de Didáctica de las Matemáticas*, 6, 27-35.
- VENTURA, M. (1996). Globalización. Las relaciones del conocimiento. *Cuadernos de Pedagogía*, 253, 66-7.
- VERDUGO, M. A. (1996). *P. O. T. : Programa de orientación al trabajo*. Salamanca: Amaru.
- VILLACORTA LUIS, P. (1989). *El servicio de orientación en los centros de Educación Especial*. Madrid: Escuela Española.
- VILLAR ANGULO, J. L. (coord.) (1995). *Un ciclo de enseñanza reflexiva. Estrategia para el diseño curricular*. Burgos: Mensajeros.
- VILLAR ANGULO, J. L. (dtor.) (1992). *El profesor como práctico reflexivo en una cultura de colaboración*. Granada: Grupo de investigación didáctica. Universidad de Granada.
- VIÑAO, A. (1997). Las instituciones y culturas escolares en su perspectiva socio-histórica: tradiciones y cambios. En M. Fernández Enguita, *Sociología de las instituciones de educación secundaria* (pp. 14-24). Barcelona: ICE/Horsori.
- VONDRACEK, F., LEARNER, R. y SCHULENBERG, J. (1983). The concept of development in vocational theory and intervention. *The journal of vocational Behavior*, 23, 179-202.
- VOTE, C. J. (1995). Guidance and counseling Curricula and Programs Wich Prepare Adolescen Females for the World of Work: Recommendations for the school-to-work Initiative. A review of literature. (Documento ERIC nº ED 382875).
- WADE, R. C. (1993). Content analysis of social studies textbooks: a review of ten years of research. *Theory and Research in Social Education*, 3, 21, 232-256.
- WALLACE-BROSCIOUS, A. *et al.* (1994). Adolescent career development: relationships to self-concept and Identity Status. *Journal of Research on Adolescence*, 4, 1, 127-149.

- WARDMAN, M. y STEVENS, J. (1998). Early post-16 course switching, DFEE Research Report 53, Sudbury: DfEE.
- WATTS, A. y HERR, E. (1976). Careers Education in Britain and the U.S.A.: Contrasts and Common Problems. *British of Guidance and Counseling*, 4, 3, 129-142.
- WATTS, T. y MCCARTHY, J. (1998). Community-based guidance and social exclusion, NCGE nicec briefing. (Documento ERIC nº ED 419176).
- WEEDON, C. (1996). *Feminism Practice and Poststructuralist Theory*. Oxford: Basil Blackwell.
- WEINER, B. *et al.* (1978). Affective consequences of causal adscriptions. En J. H. Harvey, W. Ickes y R. J. Kidd (eds), *New directions in attribution research* (pp. 38-45). Hillsdale: Erlbaum.
- WEITZMAN, L. y RIZZO, D. (1974). Biased textbooks: images of males and females in elementary school textbooks in five subject areas; What you can do about biased textbooks.
- WENDOJA, M. (1981). Sex equity in guidance and counselin. Searchlight plus: relevant resources in high interest areas nº 53. (Documento de ERIC ED 211905).
- WESTBROOK, B. y CUNNINGHAM, J. (1970). The development and application of vocational maturity meadures. *Voactional Guidance Quaterly*, 18, 171-175.
- WHITAKER, V. (1990). Experiential learning as a teaching strategy for the career Education of Hearing Impaired College Student. En M. T. Padilla y A. Rodríguez, *La educación de la Carrera y la Reforma del Sistema Educativo. Revista de Orientación Educativa y Vocacional*, 7, 67-83.
- WIGGINS, J. D. (1985). Personality-enviromental factors related to job satisfaction of school counselors. *Vocational Guidance Quaterly*, 33, 2, 169-176.
- WILSON, M. (ed.) (1991). *Girls and young women in education. An European Perspective*. Boletines Oficiales. Oxford.
- WINWATE, A. y WOOLIS, D. (1992). Half of our future. A report by the non-traditional occupations task force of the division of vocational, technical, and adult education, Department of education, state of Connecticut. (Documento de ERIC ED 345007).
- YAZAK, D. (1998). Chronic illnes and school to work transition. (Documento ERIC ED 415458).

- YEATMAN, A. (1993). *Postmodern Revisionings of the Political*. Londres: Routledge. Londres.
- YOUNG, R. A. (1994). Helping Adolescents With Career Development: The Active Role of Parents. *Career Development Quarterly*, 3, 42, 195-203.
- ZABAL, A. M. y FUENTES REBOLLO, M. J. (1995b). El desarrollo cognitivo y social en la adolescencia. En J. Fernández Sierra, *El Trabajo docente y psicopedagógico en Educación Secundaria* (pp. 67-89). Málaga: Aljibe.
- ZABALZA, M. A. (1984). Modelo de orientación plenamente integrado en el proceso didáctico. *Educadores*, 132, 295-377.
- ZAITEGI, N. y URRUZOLA, J. M. (1993). *Cómo elaborar y seleccionar materiales coeducativos*. Bilbao: Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco.
- ZUFIARRE GOIKOETXEA, B. (1995). Educación, sistema productivo y postindustrialización. *Cuadernos de Pedagogía*, 232, 73-79.

ÍNDICE DE FIGURAS

Índice de figuras



RELACIÓN DE CUADROS

CUADRO 1. PROGRAMA DE ORIENTACIÓN SOCIOLABORAL: CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO	128
CUADRO 2A. PROGRAMA DE ORIENTACIÓN SOCIOLABORAL: CONOCIMIENTO DEL ENTORNO EDUCATIVO	129
CUADRO 2B. PROGRAMA DE ORIENTACIÓN SOCIOLABORAL: CONOCIMIENTO DEL ENTORNO AMBIENTAL	130
CUADRO 2C. PROGRAMA DE ORIENTACIÓN SOCIOLABORAL: CONOCIMIENTO DEL ENTORNO ECONÓMICO LABORAL	131
CUADRO 3. PROGRAMA DE ORIENTACIÓN SOCIOLABORAL: TOMA DE DECISIONES	132
CUADRO 4. PROGRAMA DE ORIENTACIÓN SOCIOLABORAL: PREPARACIÓN PARA EL TRABAJO	133
CUADRO 5A. REJILLA DE CONTENIDO DE CIENCIAS SOCIALES	139 y 204
CUADRO 5B. REJILLA DE CONTENIDO DE CIENCIAS SOCIALES	140 y 205
CUADRO 5C. REJILLA DE CONTENIDO DE CIENCIAS SOCIALES	141 y 206
CUADRO 5D. REJILLA DE CONTENIDO DE CIENCIAS SOCIALES	142 y 207
CUADRO 6A. REJILLA DE CONTENIDO DE CIENCIAS DE LA NATURALEZA	143 y 208
CUADRO 6B. REJILLA DE CONTENIDO DE CIENCIAS DE LA NATURALEZA	144 y 209
CUADRO 6C. REJILLA DE CONTENIDO DE CIENCIAS DE LA NATURALEZA	145 y 210
CUADRO 6D. REJILLA DE CONTENIDO DE CIENCIAS DE LA NATURALEZA	146 y 211
CUADRO 7A. REJILLA DE CONTENIDO DE EXPRESIÓN PLÁSTICA Y VISUAL	147 y 212
CUADRO 7B. REJILLA DE CONTENIDO DE EXPRESIÓN PLÁSTICA Y VISUAL	148 y 213

CUADRO 7C. REJILLA DE CONTENIDO DE EXPRESIÓN PLÁSTICA Y VISUAL	149 y 214
CUADRO 7D. REJILLA DE CONTENIDO DE EXPRESIÓN PLÁSTICA Y VISUAL	150 y 215
CUADRO 8A REJILLA DE CONTENIDO DE LENGUA EXTRANJERA: INGLÉS	151 y 216
CUADRO 8B REJILLA DE CONTENIDO DE LENGUA EXTRANJERA: INGLÉS	152 y 217
CUADRO 8C. REJILLA DE CONTENIDO DE LENGUA EXTRANJERA: INGLÉS	153 y 218
CUADRO 8D. REJILLA DE CONTENIDO DE LENGUA EXTRANJERA: INGLÉS	154 y 219
CUADRO 9A. REJILLA DE CONTENIDO DE LENGUAJE Y LITERATURA ESPAÑOLA	155 y 220
CUADRO 9B. REJILLA DE CONTENIDO DE LENGUAJE Y LITERATURA ESPAÑOLA	156 y 221
CUADRO 9C REJILLA DE CONTENIDO DE LENGUAJE Y LITERATURA ESPAÑOLA	157 y 222
CUADRO 9D REJILLA DE CONTENIDO DE LENGUAJE Y LITERATURA ESPAÑOLA	158 y 223
CUADRO 10A. REJILLA DE CONTENIDO DE MATEMÁTICAS	159 y 224
CUADRO 10B. REJILLA DE CONTENIDO DE MATEMÁTICAS	160 y 225
CUADRO 10C. REJILLA DE CONTENIDO DE MATEMÁTICAS	161 y 226
CUADRO 10D. REJILLA DE CONTENIDO DE MATEMÁTICAS	162 y 227
CUADRO 11A. REJILLA DE CONTENIDO DE TUTORÍA	163 y 228
CUADRO 11B. REJILLA DE CONTENIDO DE TUTORÍA	164 y 229
CUADRO 11C. REJILLA DE CONTENIDO DE TUTORÍA	165 y 230
CUADRO 11D. REJILLA DE CONTENIDO DE TUTORÍA	166 y 231
CUADRO 12. CRITERIOS DE EVALUACIÓN PARA LAS CIENCIAS SOCIALES	180
CUADRO 13. CRITERIOS DE EVALUACIÓN PARA ITINERARIOS DE LA NATURALEZA	180
CUADRO 14. CRITERIOS DE EVALUACIÓN PARA EXPRESIÓN PLÁSTICA Y VISUAL	181
CUADRO 15. CRITERIOS DE EVALUACIÓN PARA LA LENGUA EXTRANJERA: INGLÉS	181
CUADRO 16. . CRITERIOS DE EVALUACIÓN PARA MATEMÁTICAS	182
CUADRO 17. CRITERIOS DE EVALUACIÓN PARA LA LENGUA CASTELLANA Y LA LITERATURA	182

CUADRO 18. CRITERIOS DE EVALUACIÓN PARA LA ACCIÓN DE LA TUTORÍA	183
CUADRO 19. OTROS CRITERIOS DE EVALUACIÓN	183

RELACIÓN DE FIGURAS

FIGURA 1. PROCESOS DE IDENTIDAD DE GÉNERO (BARBERÁ, 1998: 99)	32
FIGURA 2. ASPECTOS QUE DEBEMOS TENER EN CUENTA PARA ANALIZAR LA INFLUENCIA DE GÉNERO EN EL DESARROLLO DE LAS CLASES	38
FIGURA 3. SIMILITUDES Y DIFERENCIAS ENTRE EDUCACIÓN DE LA CARRERA Y ORIENTACIÓN DE LA CARRERA. ADAPTADO DE HERR Y CRAMER (1996)	47
FIGURA 4. RELACIÓN DE LAS ESCALAS DEL INVENTARIO DEL DESARROLLO DE LA CONCEPCIÓN DE LA MADUREZ DE LA CARRERA. THOMPSON Y LINDEMAN, (1981)	58
FIGURA 5. ETAPAS EN LA PLANIFICACIÓN Y EN EL DESARROLLO DE PROGRAMAS DE ORIENTACIÓN PARA LA CARRERA	101
FIGURA 6. PROPUESTA DE FASES PARA VALORACIÓN DE NECESIDADES. UNIVERSIDAD DE MICHIGAN (1982)	103
FIGURA 7. RELACIÓN DE INSTRUMENTOS Y FUENTES DE INFORMACIÓN PARA LA EVALUACIÓN	107
FIGURA 8. NECESIDADES DETECTADAS	115
FIGURA 9. ELEMENTOS DIFERENCIALES DEL MOVIMIENTO DE LA CARRERA EN EE.UU. Y GRAN BRETAÑA (WATTS Y HERR, 1976); EN ÁLVAREZ GONZÁLEZ (1995:292)	123
FIGURA 10. PROPUESTA DE LA PLANIFICACIÓN DEL CURRÍCULUM INTEGRADO POR EL CHOOLS COUNCIL BRITÁNICO (1980). ADAPTADO DE TORRES SANTOMÉ, J. (1994:186)	168
FIGURA 11. RELACIÓN ENTRE TIPOS DE EVALUACIÓN, ETAPAS DE PLANIFICACIÓN DE UN PROGRAMA DE ORIENTACIÓN EN LA TOMA DE DECISIONES Y RESPONSABILIZACIÓN. ADAPTADO DE STUFFLEBEAM (1995)	173

RELACIÓN DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1. DISTRIBUCIÓN DE UNIVERSITARIOS POR ÁMBITOS DE CONOCIMIENTO	39
-----------------------------------------------------------------------------	----

RELACIÓN DE TABLAS

TABLA 1. PARTICIPANTES EN LA EXPERIENCIA	96
TABLA 2. DIFICULTADES EN EL DESARROLLO DE LA UNIDAD	178



Fondo Social Europeo



GOBIERNO DE CANARIAS
CONSEJERÍA DE EMPLEO Y ASUNTOS SOCIALES

instituto  canario
de la mujer

ISBN: 84-96131-06-8



9 788496 131



SERVICIO DE PUBLICACIONES
UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN, DESARROLLO E INNOVACIÓN