

# Orientación y sociedad

*versión On-line* ISSN 1851-8893

Orientac. soc. v.6 La Plata ene./dic. 2006

CUERPO CENTRAL

## **Marcos teóricos para las nuevas tareas en orientación y guía sobre carreras**

**Jean Guichard**

Profesor del Instituto Nacional para el Estudio de la Orientación en el Trabajo y en la Carrera (INETOP). Conservatorio de Tecnologías Aplicadas (CNAM). París, Francia.  
[guichard@cnam.fr](mailto:guichard@cnam.fr)

### **Resumen**

Las intervenciones en el desarrollo personal y de carrera apuntan a ayudar a las personas a encontrar respuestas a cuestiones de desarrollo personal y de carrera que tienen su origen en el contexto social en el que viven. Las definiciones sociales de estas cuestiones de carrera tienen una doble consecuencia. Por un lado, estas cuestiones varían de una cultura a la otra; y por otro lado, ellas evolucionan conjuntamente con los contextos en las que se expresan. La implementación de intervenciones de desarrollo de carrera rigurosas requiere, en primer lugar, una reconstrucción científica de estas cuestiones sociales y, además, una clara definición de los objetivos y fines de estas intervenciones.

Nuestra visión actual de las cuestiones sociales relativas a las intervenciones para el desarrollo personal y de carrera puede ser expresada del siguiente modo: "¿Cómo podemos ayudar a las personas a dirigir sus vidas, en la sociedad (humana) en la que interactúan?" Esta pregunta puede ser transformada en la siguiente pregunta científica: "¿Cuáles son los factores y procesos involucrados en la auto-construcción a lo largo de toda la vida?" De-viene necesaria la articulación de tres proposiciones principales (sociológica, cognitiva y dinámica) para responder esta pregunta. Tal estructura teórica no permite la formulación de una definición de los fines de las intervenciones para el desarrollo personal y de carrera. En el mundo actual, la adopción masiva de una ética personal de responsabilidad hacia la vida sobre la Tierra (H. Jonas) podría muy bien ser un fin fundamental de estas intervenciones.

**Palabras clave:** Teorías; Carrera; Representaciones; Auto-construcción.

## **Marcos teóricos para as novas tarefas em orientação e guia sobre carreiras**

### **Resumo**

As intervenções no desenvolvimento pessoal e de carreira apontam a ajudar as pessoas a encontrar respostas a questões de desenvolvimento pessoal e de carreira que têm a sua origem no contexto social onde moram. As definições sociais destas questões de carreira têm uma dupla consequência. Por um lado, estas questões variam de uma cultura à outra; e pelo outro lado, elas evoluem conjuntamente com os contextos onde se expressam. A implementação de intervenções de desenvolvimento de carreira rigorosas requer, em primeiro lugar, uma reconstrução científica de estas questões sociais e, além disso, uma clara definição dos objectivos e fines destas intervenções. A nossa visão actual das questões sociais relativas às intervenções para o desenvolvimento pessoal e de carreira pode ser expressada do seguinte modo: "Como podemos ajudar às pessoas a dirigir a suas vidas, na sociedade (humana) onde interactuam?" Esta pergunta pode ser transformada na seguinte pergunta científica: "quais são os factores e processos implicados na autoconstrução ao longo de toda a vida?" E necessária a articulação de três proposições principais (sociológica, cognitiva e dinâmica) para responder esta pergunta. Tal estrutura teórica não permite a formulação duma definição dos fines das intervenções para o desenvolvimento pessoal e de carreira. No mundo actual, a adopção massiva de uma ética pessoal de responsabilidade à vida sobre a Terra (H. Jonas) poderia muito bem ser um fim fundamental destas intervenções.

**Palavras-chave:** Teorias; Carreira; Representações; Autoconstrução.

Hoy he sido invitado a hablar sobre el siguiente t3pico: "Marcos te3ricos para las nuevas tareas en la orientaci3n y gui3 de carrera".

A fin de tratar este tema, quisiera comenzar con una observaci3n: "las tareas en la orientaci3n y la gui3 de carrera" son respuestas pr3cticas a problemas que derivan del contexto social; o sea, son particulares de un contexto social dado.

En la primera parte de mi conferencia, presentar3 los tres problemas de desarrollo personal y de carrera que se manifiestan actualmente en las sociedades industrializadas. Luego intentar3 mostrar c3mo estos problemas est3n vinculados con una cuesti3n fundamental que formular3 del siguiente modo: "¿cu3l es la mejor forma de dirigir nuestra vida en el seno de nuestro propio contexto social humano?". Las intervenciones para el desarrollo personal y de carrera - gui3, orientaci3n o educaci3n - tienen como objetivo ayudar al individuo a encontrar su respuesta personal a esta cuesti3n.

En la segunda parte de mi presentaci3n, se3alar3 las dos condiciones necesarias para que estas intervenciones sean efectivas. La primera es que las intervenciones est3 fundadas en una base de conocimientos probada. La segunda es que sus fines y objetivos est3n claramente definidos.

Luego, profundizar3 el an3lisis de la primera de estas condiciones, o sea, la de una base de conocimientos probada. Mi argumento es que para desarrollar tal base de conocimientos primero debemos transformar la problem3tica del desarrollo personal y de carrera en una pregunta cient3fica. Presentar3 la pregunta cient3fica que, a mi entender, se ajusta mejor a nuestra cuesti3n social - la cual es, tal como dijera anteriormente, "¿Cu3l es la mejor forma de dirigir nuestra vida dentro de nuestro propio contexto social humano?" Propondr3 un marco te3rico que considero como el m3s adecuado para responder a esta pregunta, teniendo en cuenta el estado actual de nuestros conocimientos en el dominio de las ciencias humanas y sociales.

Para terminar, analizar3 brevemente la segunda condici3n requerida para implementar intervenciones para el desarrollo personal y de carrera: o sea, una clara definici3n de sus objetivos y fines. En especial, dir3 algunas palabras sobre un prop3sito fundamental de estas intervenciones: su fin 3tico.

## **1. C3mo dirigir nuestra vida en el seno de una sociedad industrial contempor3nea**

Desear3 comenzar con las cuestiones del desarrollo personal y de carrera que se manifiestan en las actuales sociedades industrializadas.

Dos grandes Categories de factores juegan un rol significativo en la definici3n de estas cuestiones en un momento dado, dentro de un contexto social particular. La primera est3 constituida por las creencias y representaciones colectivas y la segunda - las formas concretas en las que el trabajo y la educaci3n (y la capacitaci3n) est3n organizados y c3mo se distribuye el empleo.

## **2. Creencias y representaciones colectivas**

Cuatro representaciones colectivas desempe3an un rol fundamental sobre la forma en que la problem3tica del desarrollo personal y de carrera se manifiesta en las sociedades industriales contempor3neas: un modelo individualista de sociedad, la concepci3n del individuo como ser aut3nomo y responsable de lo que hace consigo mismo, la importancia de una carrera de auto-realizaci3n y la incertidumbre en cuanto al futuro.

En las sociedades occidentales contempor3neas, el "yo" deviene primordial en el equilibrio "nosotros-yo". Geert Hofstede (Culturas y Organizaciones, 1991) observ3, en un estudio comparativo de 53 pa3ses, que los mismos pueden diferenciarse significativamente en el dominio de la dimensi3n "colectivismo-individualismo". En las sociedades colectivistas - todas las cuales est3n localizadas en Sudam3rica, Asia y Africa,

el individuo está fuertemente integrado en grupos que lo protegen a cambio de lealtad. En las sociedades individualistas - occidentales y en particular anglosajonas - cada individuo debe hacerse cargo de sí mismo y de su familia inmediata. Aquí, la cuestión fundamental del desarrollo personal y de carrera es la del individuo que está tratando de determinar qué hacer de su vida. No se trata de una cuestión de la comunidad (o de uno de sus miembros) que reflexiona sobre lo que un miembro debería hacer por el bien de la comunidad.

Nosotros concebimos al individuo esencialmente como a un sujeto autónomo que es responsable de sus elecciones. Creemos que a él corresponde decidir el rumbo de su vida. Nosotros, definitivamente, consideramos que el puede ser asistido en este proceso, pero no creemos más que este consejo puede adquirir la cualidad de "directiva", tal como fuera descrita por Frank Parsons en 1909. En función de las elecciones que debe hacer el individuo, consideramos que son fundamentales aquellas que se relacionan con su carrera; sostenemos que seguir una carrera es una ocasión privilegiada para desarrollar nuestro potencial.

Al mismo tiempo, nos sentimos "inseguros" en cuanto a lo que nos deparará el futuro, y no nos sentimos capaces de efectuar predicciones con-fiables acerca del futuro. Así sucede en el dominio del empleo, en el que más del 50% del empleo creado ahora en Europa es precario y éste representará el 70% en 2007 (Palmade, 2003, p. 32).

Por lo tanto, las intervenciones para el desarrollo personal y de carrera están dirigidas al individuo que pertenece a la sociedad individualista actual, vive concentrado en el curso de su carrera, pero que se siente inseguro frente al futuro. Estas intervenciones están destinadas a quien Alain Ehrenberg (1995) llamara "el individuo inseguro".

## **2.1 Organizaciones para el trabajo, la educación y la capacitación y la distribución del empleo**

Un segundo grupo de factores se combina con estas representaciones y creencias para determinar cuestiones de desarrollo personal y de carrera en una sociedad particular y en un momento dado. Estos factores se relacionan con la organización del trabajo, la capacitación y la educación, como así también con los modos de distribución del empleo. No voy a insistir sobre este punto hoy, pero espero que sirva para recordarles que existe un vínculo fundamental, por un lado, entre los sistemas de trabajo, las formas de organización escolar, la distribución del empleo y, por otro lado, las cuestiones de desarrollo personal y de carrera que derivan de un contexto particular (Guichard & Huteau, 2003).

## **3. Tres cuestiones de desarrollo personal y de carrera características de las sociedades industriales contemporáneas**

En la sociedad industrial contemporánea las cuestiones de desarrollo personal y de carrera pueden resumirse, en líneas generales, en tres cuestiones:

- ¿Qué corriente u opción debería elegir en la escuela, en función de mi desempeño académico y mis expectativas personales y familiares en relación a mi integración al mundo y la sociedad profesional en el futuro?
- ¿Cómo capitalizar mis diversas experiencias y definir mis proyectos profesionales/ocupacionales?
- ¿Cómo resolver las múltiples transiciones que deberé enfrentar en el curso de mi vida?

A cada estudiante se le pide que se plantee a sí mismo la primera pregunta. Es el problema social del desarrollo personal y de carrera de la juventud en aquellas sociedades en las que la escuela tiene un lugar fundamental en la educación. En estas

sociedades, la escuela es una creación compleja que ofrece diferentes tipos de currícula, capacitación, establecimientos, etc. Una organización de esta naturaleza implica procedimientos de distribución y selección o seguimiento de los estudiantes. Los estudiantes son forzados a elegir un curso académico teniendo en cuenta la estructura de la organización como así también las reglas implícitas y explícitas de distribución y selección o seguimiento.

La segunda pregunta es la efectuada por los adultos que poseen un cierto control sobre sus carreras. Estos individuos se encuentran en el segmento primario del mercado laboral, en el que los trabajos requieren un alto nivel de educación o entrenamiento y constituyen la fuerza de trabajo "central" de las empresas en la actualidad. Debido a su condición de polivalentes, la posibilidad de perder el empleo cuando cae la actividad económica es baja, ya que ellos constituyen el corazón del capital humano que permite sobrevivir a la empresa. Como su trabajo les permite desarrollar nuevas competencias, ellos pueden pensar en continuar desarrollando sus carreras.

La tercera cuestión usualmente es planteada por aquellos cuya situación laboral es precaria. Estos individuos constituyen el segundo segmento del mercado laboral, en el que los trabajos meramente requieren una capacitación con un fin particular. Ellos son empleados "marginales" que la empresa contrata o despide sobre la base de las demandas de la economía. La vida ocupacional de estos individuos consiste en una serie de trabajos diversos, a menudo poco calificados, períodos de desempleo y trabajos part-time impuestos, etc. Por ello, no poseen una real carrera profesional y viven al ritmo de las transiciones múltiples que deben enfrentar.

#### **4. Una pregunta en común: ¿Cómo dirigir nuestra propia vida?**

Si bien estas cuestiones son diferentes, las mismas pueden sintetizarse en forma más general del siguiente modo: "¿cómo dirigir mejor nuestra vida en la sociedad en que uno vive?" Esta pregunta constituye una "reformulación" de estas tres preguntas. Esta reformulación debe ser entendida aquí como una síntesis correspondiente a una interpretación desde una cierta perspectiva. Quisiera hacer un breve comentario sobre los términos "síntesis" e "interpretación".

Primero, síntesis. Esta pregunta -"¿cómo dirigir nuestra vida en la sociedad en que uno vive?"- es pertinente, al igual que las tres que representa, para el contexto de las sociedades individualistas actuales. Es una pregunta dirigida al individuo, aquí y ahora. Sin embargo, esta pregunta también es una interpretación, en un primer sentido, de las tres restantes. Es una pregunta acerca de la dirección que uno dará a su vida. No se trata sólo de opciones de carrera. Las cuestiones relacionadas hoy con la orientación son realmente mucho más amplias que simplemente el "desarrollo de una carrera" en el sentido tradicional de progreso en la propia profesión. Y esto se debe a una razón fundamental: En el contexto actual, la actividad laboral alcanza su significado para el individuo solo en relación a sus otras actividades y roles. (1)

Definitivamente, en nuestra sociedad, para un gran número de individuos su profesión tiene un rol central en su vida. Pero, no obstante, ésta no constituye su única actividad o rol. Para otros individuos, la situación es diferente y las actividades "extra-profesionales" son centrales. No obstante, en todos los casos, las actividades laborales encuentran su significado solo en relación a las otras actividades y roles. En algunos casos, los individuos valoran más lo que hacen en su trabajo. En otros, sucede lo contrario.

Por consiguiente, no es posible limitar la tarea orientadora a la elección de una carrera. Esto es lo que constatan los orientadores escolares o de carrera, ya que han observado que, a veces, hacer frente a transiciones en un dominio de la vida, desequilibra otras esferas de la vida (que a veces están solo remotamente relacionadas). De aquí se deduce

que, más que la carrera, es el "decurso de la vida" el que constituye el corazón de la tarea orientadora en la sociedad industrial actual.

## **5. Un marco teórico para el desarrollo de intervenciones pertinentes para el desarrollo personal y de carrera**

Las intervenciones para el desarrollo personal y de carrera apuntan a ayudar a los individuos a encontrar su respuesta unívoca a la pregunta relacionada con qué curso o dirección deben tomar sus vidas. A fin de que estas intervenciones sean operativas, se deben cumplir dos condiciones.

### **5.1 Dos condiciones para desarrollar intervenciones rigurosas para el desarrollo personal y de carrera**

La primera de estas condiciones es conocer los factores y procesos asociados a la auto-construcción. Esto solo puede lograrse mediante un enfoque científico que integre los conocimientos de diferentes disciplinas. Tal modelo es el que pasará a desarrollar. Sin estos conocimientos, dichas intervenciones corren el riesgo de ser ya sea inefectivas o, peor aún, obtener resultados diferentes a los buscados.

La segunda condición necesaria es que los objetivos y fines de estas intervenciones sean definidas con precisión. Considero importante establecer una diferencia entre objetivos y fines (finalidades). Los objetivos denotan metas concretas para dichas intervenciones. Estos podrían incluir, por ejemplo, ayudar al individuo a hacer frente a una transición, ayudar a alguien a identificar los roles y actividades que son centrales para su vida, haciendo que un alumno secundario encuentre cuáles son sus intereses, etc.

Cuando hablamos de fines o finalidades, nos referimos al significado humano y social de estos objetivos. Las cuestiones sobre los fines son teleológicas. Se trata de tipos de cuestiones que los individuos enfrentan cuando cuestionan el significado de sus vidas, el valor de los objetivos de sus vidas, acerca de la sociedad y el mundo en el que ellos querrían vivir, etc.

Es a estos fines o finalidades que se aplica la palabra "mejor" en la pregunta mencionada arriba: "cómo dirigir mejor nuestra vida". Y ésta es la razón por la cual esta pregunta es también una interpretación - en un segundo sentido - de las tres preguntas precedentes. "Mejor" se refiere al significado y propósito de la vida. La misma introduce una perspectiva ética, de la que deriva un cuestionamiento personal sobre cómo dirigir nuestra propia vida. Volveré sobre este punto al final de este trabajo. Ahora, quisiera presentar sucintamente el marco teórico que, en mi opinión, nos permite integrar adecuadamente los conocimientos requeridos para el desarrollo de intervenciones que apunten a ayudar a los individuos a dirigir mejor sus vidas.

### **5.2. Marco teórico: factores y procesos - universales y determinados - en la auto-construcción a lo largo de toda la vida**

La pregunta científica que, a mi juicio, nos permite mejor describir las cuestiones sociales en el desarrollo personal y de carrera que existe hoy es: ¿Cuáles son los factores y procesos involucrados en la auto-construcción a lo largo de toda la vida?

En esta pregunta, el término auto-construcción merece un comentario. Uno podría muy bien imaginar términos tales como "auto-desarrollo", o "desarrollo personal" y entonces la pregunta habría sido: ¿cuáles son los factores y procesos involucrados en el desarrollo personal a lo largo de toda la vida?

El término "auto-construcción" es más adecuado por dos razones. La primera es que "desarrollo" connota la idea de desplegar algo que ya está allí - "ensobrado" - cuando las

condiciones sean favorables. Por el contrario, "construcción" connota la idea de una evolución que depende de los contextos y eventos que surjan. Esto no implica que esta construcción dependerá solamente de las características de los contextos que el individuo encuentra y que no existan procesos universales o factores contenidos en los mismos. Como veremos debajo, ciertos procesos o factores parecen ser universalmente humanos a pesar de tomar formas particulares en función del contexto.

La segunda razón por la que prefiero el término "construcción" antes que el de "desarrollo", es que el primero a diferencia del segundo connota que el individuo juega un rol activo en la evolución de su vida, que el individuo actúa, piensa, dialoga, etc. Aquí, el individuo es más que un sujeto pasivo frente a un "desarrollo" que va a transformar su vida a pesar de él.

A fin de describir los factores y procesos de esta auto-construcción considero (Guichard, 2001 & Guichard, 2005) necesario articular tres proposiciones amplias que pueden ser calificadas respectivamente como "sociológica", "cognitiva" y "dinámica".

### **5.2.1. Proposición sociológica**

La proposición sociológica toma en cuenta que la auto-construcción se produce en contextos sociales particulares. Específicamente, cada sociedad está caracterizada por una "oferta de identidad"; una oferta de varias Categorias sociales (género, religión, ocupación, etnicidad, tipología, caracterología, etc.) en las que cada individuo puede reconocerse a sí mismo y a los demás (Dubar, 1992). Esta oferta está estructurada, pero es más o menos diversificada y "homogénea" de acuerdo a cada sociedad en particular. En las sociedades industriales globalizadas, esta oferta es diversa y en evolución. Cada uno de nosotros está inmerso en una actividad continua de auto-reflexión (Giddens, 1991). Esta actividad depende de modos específicos (y de técnicas) de relacionarse consigo mismo que prevalecen en un momento dado, en una sociedad en particular (Foucault, 1986, 1988). De este modo, los individuos se construyen a sí mismos de una manera específica, en relación a estos diferentes modos (y técnicas) de relacionarse consigo mismo. Ellos se construyen a sí mismos de acuerdo a varios y diferentes modos de relacionarse consigo mismos en relación a los contextos en que ellos interactúan. Los psicólogos hablan de una pluralidad de "conceptos de sí" y los sociólogos de un "hombre (mujer) plural".

### **5.2.2 Proposición cognitiva**

La segunda proposición analiza las estructuras cognitivas involucradas en estos procesos de auto-construcción. Debido a sus interacciones e interlocuciones en un determinado contexto social, los individuos construyen, en la memoria a largo plazo, estructuras cognitivas que les permiten organizar su concepción de los demás y construirse a sí mismos. Estas estructuras pueden denominarse estructuras de identidad (cognitivas). Estas estructuras de identidad están relacionadas con todas las Categorias sociales y constituyen la "oferta de identidad" para un individuo en una sociedad en particular; género, religión, preferencia sexual, ocupación, etc.

Las estructuras cognitivas son conjuntos estructurados de atributos, que poseen valores por defecto (Minsky, 1975). Los valores por defecto de los atributos de las estructuras de identidad son los estereotipos sociales (por ejemplo, un valor por defecto "masculino" dado al atributo "género" para la estructura de identidad "ingeniero"). Estas estructuras configuran, en la mente de todas las personas, un sistema de estructuras de identidad (cognitivas). Este sistema constituye la representación internalizada del individuo de la oferta de identidad de sociedad con la que interactúa.

Tal como sucede con cualquier estructura cognitiva, estas estructuras de identidad son

sustratos de representaciones, juicios y acciones. Ellas son la fundamentación de la percepción de los otros y de la auto-construcción en algunas "formas de identidad". Una "forma de identidad" constituye una "visión" de otro individuo o una 'auto-construcción según la forma de estas estructuras. "Las formas de identidad subjetivas" son formas en las que un individuo en particular se vé y se construye a sí mismo. La auto-construcción, bajo una cierta forma de identidad subjetiva, conduce a dar algunos valores particulares por defecto a los atributos de la estructura subyacente: el individuo se identifica (Tap, 1980). Dependiendo de los contextos en el que los individuos interactúan, ellos se construyen a sí mismos según diferentes formas de identidad subjetivas, éstas se sustituyen una a la otra, pero se mantienen no obstante relacionadas unas con otras y son percibidas por los individuos como formas diferentes de ser ellos mismos.

### 5.2.3. Proposición Dinámica

La última proposición es de naturaleza "dinámica". La misma sostiene que la conducta humana no puede reducirse a una simple reproducción de comportamientos internalizados (modelos) aprendidos en experiencias previas. La dinámica del proceso de auto-construcción se origina en una tensión entre dos tipos fundamentales de actividad reflexiva (Guichard, 2003 & Guichard, 2005).

La auto-anticipación reflexiva describe el proceso primordial de relacionarse con uno mismo, cuya constitución fue descrita por Jacques Lacan (1977), en lo que el denominó la "etapa del espejo". A la edad de 12-15 meses, previo al dominio del lenguaje, los niños, cautivados al ver su propia imagen en el espejo, son conducidos a anticiparse a ellos mismos en su carácter de ser unificado y autónomo que devendrán, mientras que ellos sienten sus cuerpos como dependientes y múltiples. Por esta razón, esta actividad reflexiva es dual: constituyendo el sustrato (previo al lenguaje) de una actividad reflexiva "yo-mí", ésta constituye los sujetos y su dinámica. El punto -desde el que el (aún no) "mí" se anticipa en ellos a lo que serán en un futuro - recibirá la denominación (a partir del dominio del lenguaje) de "Yo".

Esta forma de actividad reflexiva puede ser considerada como una forma primordial de relacionarse consigo mismo que explica el futuro embeleso que despiertan diversas imágenes de otros con las cuales los niños, los adolescentes y aún hasta los adultos se identifican. Estas pueden ser: figuras del vecindario, ídolos de la escena, el estadio o la pantalla, líderes carismáticos del mundo político o religioso, etc. Estas diversas imágenes son modelos a los cuales los individuos se dirigen para su auto-construcción. Ellos se imaginan a sí mismos dentro de la forma de identidad futura que cualquiera de estos modelos representa en su visión (tal como es observada en el acto adolescente de soñar o imaginar su posible futuro ocupacional; Dumora, 1990). Esta visión constituye un "Yo" que cautiva a todo adolescente y encarna a ese individuo que él aspira a ser.

La segunda forma de actividad reflexiva presupone el dominio del lenguaje. Se basa en la articulación de las tres posiciones de "yo", "tú" y "él". Esta es la razón por la cual ésta puede llamarse actividad reflexiva tripartita (trinidad) y dialógica. Es dialógica en el sentido de que implica un diálogo

- interno o interpersonal - conformado por un flujo continuo entre tres posiciones: (1) el "yo" que enuncia algo para el "tú", (2) el "tú" quien le responde, y (3) "él" de quien se habla, el "yo" considerado desde el mundo exterior por dos individuos dialogando (dos "tú"). Esta actividad reflexiva dialógica tripartita (trinidad) representa la conciencia de sí mismo como un proceso continuo de auto-interpretación a través de un diálogo durante el cual el individuo se traslada de una posición a la otra. Esta clase de actividad reflexiva se forma a través de "juegos de la lengua" específicos, en una simbiosis psicológica (Harré, 1984) entre una madre y un niño en la que la madre enseña a su hijo la articulación de estos tres polos.

Estas dos clases de actividad reflexiva - dual y tripartita - están en conflicto. En la primera, el "otro" (la imagen del espejo) es un objeto con el que debe identificarse (a veces: un objeto a rechazar). En la actividad reflexiva tripartita, el otro es el "tú" con quién el "yo" comienza a dialogar, tomando la posición del "yo" en esta relación con el "tú".

Estos diferentes "tú" - internos o externos - permiten generar esta auto-interpretación. La actividad reflexiva "tripartita" es un proceso de "personalización". Según Malrieu (2003), la personalización puede ser definida como una actividad continua de auto-síntesis, durante la cual los individuos dan significado a sus vidas a través de una reinterpretación de sus experiencias anteriores, y principalmente de aquellas en las que ellos se representaron a sí mismos "como a éste" en esta particular relación frente a los demás, una relación que fue progresivamente internalizada. Es un proceso de auto-construcción en tanto persona en el seno de una sociedad de otras personas.

Que estas dos formas de actividad reflexiva sean heterogéneas no implica que las mismas no estén vinculadas. Por el contrario, ellas están relacionadas. Pero estos vínculos pueden contrastarse. En algunos casos, las relaciones de identificación (yo-mi) son reconsideradas en un proceso de Interpretación dialógico. Las cristalizaciones en tal forma de identidad son examinadas desde diferentes puntos de vista y reinterpretadas durante un proceso de personalización.

En otros casos, se trata de exactamente lo contrario. El diálogo tripartito "yo-tú-él" es dispuesto en forma rígida dentro de un diálogo "yo-mismo, tú mismo, él mismo", en el que las diferentes posiciones se relacionan con algunas formas de identidad cristalizadas, en las que los individuos parecen estar fijados. Ellos están "alienados", "atrapados" en su mundo; un mundo de su propia identificación con formas estereotipadas y fijas a través de las cuales ellos se perciben a sí mismos y a los demás y se construyen a sí mismos.

### **Conclusión: ¿Cuáles son los fines (finalidades) para las intervenciones de desarrollo personal y de carrera?**

Este análisis teórico tentativo parece poder brindar una respuesta universal a la pregunta científica que subyace en nuestras intervenciones corrientes, intentar ayudar a las personas en sus construcciones personales y de carrera a lo largo de la vida. Como mencionara anteriormente, esta pregunta podría así: ¿Cuáles son los factores y procesos involucrados en la auto-construcción a lo largo de nuestras vidas?

La respuesta propuesta a esta pregunta nos conduce a reconocer la participación de algunos procesos universales de auto-construcción (tensión entre dos tipos de actividad reflexiva; las estructuras cognitivas involucradas) y ciertos procesos y contenidos determinados de esta construcción (formas determinadas de relacionarse consigo mismo; sistemas de estructuras de identidad determinados y formas de identidad subjetivas). Esta tentativa da cuenta tanto de las auto-construcciones como de los procesos activos en las intervenciones personales y de carrera. Estas intervenciones - y en particular, las entrevistas de orientación de carrera - pueden ser vistas como oportunidades para que quienes asisten a la consulta se involucren en un proceso de reflexión (una reflexión tripartita y dialógica, articulando el "yo", el "tú" y el "él") acerca de las formas subjetivas de identidad (pasadas, presentes y futuras) sobre las cuales se construyen a sí mismos, acerca del sistema de estructuras de identidad en las que se basan estas formas y , además, acerca de su forma usual de relacionarse consigo mismos.

Tales intervenciones orientadoras constituyen, para estos sujetos, exámenes desde diferentes puntos de vista de su presente situación, de lo que es evidente, pero que sin embargo rara vez es examinada como tal. Por esta razón , estas intervenciones pueden definirse como procesos liberadores. Ellos realmente ayudan a los sujetos a releer, interpretar, examinar su pasado, de acuerdo a posibles auto-construcciones diversas en tal o cual forma de identidad futura (alternativa o simultáneamente).



No obstante, no todas las intervenciones de orientación son necesariamente de este tipo. Algunas podrían ser probablemente calificadas, utilizando la terminología de Marcia (1966), como pro-clusivas (neologismo). Estas intervenciones intentan ayudar a los sujetos a construirse a sí mismos rápidamente según formas de identidad socialmente deseables. Para ello, ellos solo encaran superficialmente la tarea de construir e interpretar concienzudamente un campo de posibilidades a partir de diversos, posibles y futuros puntos de vista del "yo".

### **Auto-construcción y Etica**

En todos los casos, los procesos de reflexión dialógica que implican auto-construcción siempre hacen referencia a otros; en lo formal, por un lado, y en cuanto a sus contenidos, por el otro.

En el aspecto formal, porque, como hemos visto, pensar acerca de nuestro futuro personal y profesional supone un proceso de diálogo (interno o interpersonal), un diálogo tripartito en el que las perspectivas del "yo", el "tú" y el "él" son articuladas.

En cuanto al contenido psicológico, un pensamiento tal nos conduce a examinar desde el punto de vista de los demás una intención dada o un posible compromiso e involucrarse en un diálogo sobre este tópico con los diversos "otros" (internos o externos). Los "otros" a los que se recurre en el momento en el que sobreviene este pensamiento pertenecen al círculo íntimo del individuo. Por ejemplo, un estudiante secundario podría pensar "si eligiera esta corriente, mi papá diría ..., sin embargo, yo le respondería así ..., etc." Tal consideración, desde el punto de vista de los demás, introduce una perspectiva ética en el pensamiento del individuo. En efecto, tal como lo observara Paul Ricoeur, la intención ética constituye la articulación de "una tríada en la que uno mismo, los "otros" del círculo íntimo y los "otros" distantes son igualmente honrados: para vivir bien, con y para los demás, en instituciones justas" (Paul Ricoeur, 2004, p. 694).

Cuando uno piensa acerca de la dirección que debe imprimir a su vida, es en primer lugar y a menudo el único interlocutor un miembro del círculo íntimo a quien uno tiene en cuenta: ¿será bueno para ellos que tome tal dirección? ¿Está bien? ¿Es justo?

Los "otros" distantes o las "instituciones justas" de las que habla Ricoeur no son por lo general tenidas en cuenta. Por esta razón puede decirse que este pensamiento siempre tiene lugar en términos de un cierto "horizonte de examen ético". Es un examen ético en la medida en que esté muy presente la pregunta: "¿cómo vivir bien en armonía con los demás? No obstante, este pensamiento solo implica un horizonte, en tanto las implicaciones "para los otros" no son necesariamente consideradas, no más que los "otros distantes" o las "instituciones justas".

Sin embargo, en las sociedades actuales, las "implicancias para los demás" en ciertas elecciones individuales van mucho más allá que el círculo inmediato. Tal conclusión surge del trabajo de Ulrich Beck (1986): "Sociedad de riesgo: hacia una nueva modernidad". Beck observa que aparte de los riesgos naturales, existen importantes riesgos tecnológicos, ejemplos de los cuales son los desastres de Chernobil y Bhopal. Estos "nuevos" riesgos no son solo tecnológicos sino también ecológicos, humanitarios y genéticos.

Basándose en observaciones análogas, el filósofo Hans Jonas (1984) formuló un principio ético primordial en su trabajo: "El imperativo de la responsabilidad. En busca de una ética para la era tecnológica". El enuncia este imperativo del siguiente modo: "Actúa de modo que los efectos de tus actos sean compatibles con la permanencia de una vida humana genuina sobre la Tierra " (Jonas, 1977, p. 36).

Se debe admitir que Jonas indica (p. 37) que este imperativo está dirigido más a las políticas públicas que a la conducta privada. Esto no excluye que el individuo examine sus actos o decisiones bajo la luz de tal imperativo. Al hacerlo, todo individuo que esté

pensando acerca de la dirección que debe imprimir a su vida, se desplaza desde "el horizonte de examen ético" (como hemos visto: un horizonte siempre considerado en tal reflexión) hacia un "examen ético". Esto ocurre cada vez que el "tú" (o "yo") en un diálogo interno o externo explícitamente introduzca las consecuencias posibles o probables para "seres humanos indeterminados" al comprometerse a una cierta elección u opción. Esto podría dar lugar a diálogos tales como:

- "Si eliges finanzas, ¿no te estarías arriesgando entonces a ejercer una profesión en la que tendrías que hacer ofertas de crédito a personas que no podrían afrontarlas? "
- "Estudiar finanzas podría conducirme a tener que trabajar en instituciones tales como el Banco Mundial, uno de cuyos objetivos es implementar programas de desarrollo en países que los necesitan".

Realizar tales exámenes éticos significa examinar los objetivos de la vida - particularmente el profesional - desde el punto de vista de sus finalidades éticas. Tal examen tiende a no ser fácil. En efecto, las relaciones entre los "objetivos personales" y los "fines humanos" son complejas. Por ejemplo, las competencias desarrolladas en el dominio de las relaciones humanas pueden ya sea servir para la emancipación de grupos humanos o, por el contrario, en detrimento (manipulación, etc.).

Los análisis tales como los efectuados por Beck o Jonas resaltan la importancia capital, hoy, de que la humanidad desarrolle esta dimensión ética que siempre implica - como mínimo: bajo la forma de un horizonte de examen ético - el proceso de pensamiento tripartito (trinidad) acerca de nuestro propio desarrollo personal y de carrera.

Estos análisis tienen su consecuencia en el dominio de la ética profesional de los orientadores escolares o de carrera. Parece, en efecto, que su obligación para con la humanidad les demanda favorecer el desarrollo de esta perspectiva ética en los sujetos que vienen a consultarlos acerca de la dirección que deben tomar sus vidas.

Tal desarrollo podría efectivamente ocurrir a través de un proceso que mencioné cuando comencé esta presentación: la "reformulación" bajo una perspectiva ética de las cuestiones actuales acerca del desarrollo personal y de carrera. Esta "reformulación, como hemos visto, parece conducir a una pregunta más general: "¿cuál es la mejor forma de dirigir nuestra vida en la sociedad humana en la que uno vive?"

Ricoeur y Jonas, ahora, me permiten ser más preciso con respecto a lo que significa "dirigir mejor nuestra vida". Jeremy Rifkin (2004) en un trabajo reciente nos ofrece, en mi opinión una vista sintética. El observa que la familia humana se enfrenta a una tarea aún insatisfecha: adoptar una "ética personal" de responsabilidad en consideración a las vastas comunidades de vida que constituyen la Tierra. Y concluye que, "si realmente queremos cambiar las cosas, es necesario que nuestro compromiso en favor de otros seres humanos, de nuestro género, y de nuestra biosfera, sean el fruto de una profunda conciencia personal y al mismo tiempo el objetivo de una legislación colectiva".

## Notas

1. Richard Young y L. Collin definieron "carrera" en forma completamente diferente: "Una carrera puede ser considerada como un constructo de gran importancia que otorga significado a la vida del individuo. [Una carrera puede describirse] como un constructo de orden superior que permite a las personas construir conexiones entre sus acciones, para rendir cuenta del esfuerzo, los planes, objetivos y consecuencias, para enmarcar cogniciones y emociones internas, y usar procesos de realimentación y de pos-alimentación (Young & Collin, 2000, p. 5). Esta concepción amplia de "carrera" es cercana a la idea de "auto-construcción" presentada aquí.

## Bibliografía

1. Beck, U. (1986). *Risikogesellschaft. Auf dem Weg eine andere Moderne* (Sociedad de riesgo: hacia una nueva modernidad). Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag. [ [Links](#) ]

2. Dubar, C. (1992). Formes identitaires et socialisation professionnelle (Formas de identidad y socialización ocupacional). *Revue Française de Sociologie*, 33, 505-530. [ [Links](#) ]
3. Dumora, B. (1990). La dynamique vocationnelle chez l'adolescent de collège: continuité et ruptures (Procesos vocacionales en adolescentes de nivel secundario: trayectorias continuas y discontinuas). *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 19, 111-127. [ [Links](#) ]
4. Elias, N. (1987). *Die Gesellschaft der Individuen* ( La Sociedad de Individuos). Frankfurt am Main : Suhrkamp Verlag. [ [Links](#) ]
5. Ehrenberg, A. (1995). *L'individu incertain* (El individuo inseguro). Paris : Hachette Littératures. [ [Links](#) ]
6. Foucault, M. (1986). *The care of the self. The history of sexuality* (Vol. 3) (El cuidado de sí mismo. La historia de la sexualidad). New York: Random House. [ [Links](#) ]
7. Foucault, M. (1988). Technologies of the self. En P. H. Hutton, H. Gutman, & L. H. Martín (Eds.) *Technologies of the self: a seminar with Michel Foucault* (pp. 16-49). Amherst , Mass; The University of Massachusetts Press. [ [Links](#) ]
8. Giddens, A. (1991). *Modernidad e identidad. Uno mismo y Sociedad en las postrimerías de la edad moderna*. Cambridge, UK: Polity Press. [ [Links](#) ]
9. Guichard, J. (2001). Adolescents' scholastic fields, identity frames and forms and future projects (Campos escolares de los adolescentes, estructuras y formas de identidad y proyectos futuros). En J. E. Nurmi (Ed.). *Navigating through adolescence: European perspectives* (pp. 275-302) . New York: Garland Publishing. [ [Links](#) ]
10. Guichard, J. (2003). Dynamique de la personne et vicariance des identités de soi (Dinámica de la persona e intercambiabilidad de las identidades de uno mismo). En F. Armengaud, M. D. Popelard , & D. Vernant (Eds.). *Du dialogue au texte: autour de Francis Jacques* (Del diálogo al Text: acerca de los trabajos de Francis Jacques) (pp. 91-106). Paris : Editions Kimé. [ [Links](#) ]
11. Guichard, J. (2004). Se faire soi (Auto-Construcción). *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 33, 499-534. [ [Links](#) ]
12. Guichard, J. (2005). Life-long self-construction (Auto-construcción a lo largo de toda la vida). *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 5 (in press) [ [Links](#) ]
13. Guichard, J. & Huteau, M. (2003). *Psichologia da orientação* (Psychology Vocacional). Lisboa (Portugal): Instituto Piaget. [ [Links](#) ]
14. Harré, R. (1984). *Personal being: A theory for individual psychology* (El ser personal: Una teoría de Psychology del individuo). Cambridge , MA : Harvard University Press. [ [Links](#) ]
15. Hofstede, G. (1991). *Cultures and organizations, software of the mind. Intercultural cooperation and its importance for survival* (Culturas y organizaciones, programas de la mente. Cooperación intercultural y su importancia para la supervivencia). London: HarperCollinsBusiness. [ [Links](#) ]
16. Jacques, F. (1991). *Difference and subjectivity: dialogue and personal identity* (Diferencia y subjetividad: diálogo e identidad personal). New Haven : Yale University Press. [ [Links](#) ]
17. Lacan, J. (1997). *Ecrits: a selection* (Escritos: una selección). New York : Norton. [ [Links](#) ]
18. Malrieu, P. (2003). *La question du sens dans les direx autobiographiques* (La cuestión del significado en la narrativa autobiográfica). Toulouse: Erès. [ [Links](#) ]

19. Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego-identity status (Desarrollo y validación del estado de auto-identidad). *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 551-558. [ [Links](#) ]
20. Minsky, M. (1975). A framework for representing knowledge (Un marco teórico para representar el conocimiento). En P. H. Winston (Ed.). *The psychology of computer vision*. New York : McGraw-Hill. [ [Links](#) ]
21. Palmade, J. (2003) (Ed.). *L'incertitude comme norme* (La incertidumbre como norma). Paris : PUF. [ [Links](#) ]
22. Parsons, F. (1909). *Choosing a vocation* (Elijiendo una vocación). Boston: Houghton Mifflin. [ [Links](#) ]
23. Ricoeur, P. (1990). *Soi même comme un autre* (Uno mismo como otro). Paris: Editions du Seuil. [ [Links](#) ]
24. Ricoeur, P. (2004). Ethique: de la morale à l'éthique et aux éthiques (La ética: desde la moral hacia la ética y hacia las éticas). En M. Canto-Sperber (Ed.). *Dictionnaire d'éthique et de philosophie morale* (Diccionario de Etica y de Filosofía Moral). (Vol. I, pp. 689-694). Paris: PUF. [ [Links](#) ]
25. Rifkin, J. (2004). *The European Dream: How Europe's Vision of the Future is Quietly Eclipsing the American Dream* (El Sueño Europeo: Cómo la Visión Europea está Silenciosamente Eclipsando al Sueño Americano). Los Angeles : Tarcher Publisher/Penguin Books. [ [Links](#) ]
26. Tap, P. (Ed.) (1980). *Identité individuelle et personnalisation* (Identidad individual y personalización). Toulouse : Privat. [ [Links](#) ]
27. Young, R. A. & Collin, L. (2000). Introduction: framing the future of career (Introducción: estableciendo las bases del futuro de una carrera). En A. Collin & R.A. Young, (Eds.), *The future of career* (El futuro de la carrera) (pp. 181-186). Cambridge, UK: Cambridge University Press. [ [Links](#) ]

**Recibido:** Abril 2006

**Revisión recibida:** Junio 2006

**Aceptado:** Agosto 2006

© 2015 Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Psicología

Calle 48 e/ 6 y 7

(1900) La Plata - Pcia. de Buenos Aires

República Argentina

Tel.: (54 221) 4895646