

---

---

## INVESTIGACIONES

---

---

# EL ALUMNADO DE FORMACIÓN PROFESIONAL INICIAL EN ANDALUCÍA Y SUS NECESIDADES DE ORIENTACIÓN: ALGUNAS APORTACIONES

### ANDALUSIAN INITIAL VOCATIONAL TRAINING STUDENTS: SOME CONTRIBUTIONS ON THEIR GUIDANCE'S NEEDS

Soledad **Romero Rodríguez**<sup>1</sup>, Víctor **Álvarez Rojo**, Soledad **García Gómez**, Javier **Gil Flores**,  
(Universidad de Sevilla)

Antonio **Gutiérrez Rodríguez**, Margarita **Seco Fernández**, Alicia **Jaén Martínez**, Antonio **Martín Padilla**,  
(Universidad Pablo de Olavide)

Concha **Martínez del Río** (CEP-Sevilla), Laura **Molina García** (AFOE)  
Cristina **Santos López** (Universidad de Sevilla)

## RESUMEN

El artículo presenta los principales resultados obtenidos con la técnica proyectiva-mediadora del fotolenguaje en una investigación<sup>2</sup> sobre la orientación del alumnado de Formación Profesional Inicial (FP) en el sistema educativo español (tanto en Programas de Cualificación Profesional Inicial como Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior). Se conformaron 9 grupos de estudiantes de FP escolarizados en centros de la provincia de Sevilla con el objetivo de obtener datos discursivos relacionados con sus necesidades de orientación. El análisis de los datos obtenidos ha permitido describir las trayectorias escolares de los estudiantes de los tres niveles de FP en el pasado, la percepción que tienen de su situación actual y sus aspiraciones de cara al futuro. Se han detectado algunas características comunes a los tres niveles como la experiencia escolar problemática, el deseo de continuar la formación y la incertidumbre respecto a los

---

<sup>1</sup> *Correspondencia:* Universidad de Sevilla. Dpto. MIDE. c/ Pirotecnia, s/n, 41013 Sevilla

<sup>2</sup> Proyecto Orient@cual, Referencia: EDU2010-19272 del Plan Nacional I+D del Ministerio de Innovación y Comercio, cofinanciado por los fondos FEDER.

proyectos futuros. La información recogida ha posibilitado establecer dos ámbitos de orientación preferentes para este alumnado: la orientación personal dirigida a recuperar el autoconcepto y la confianza en las propias posibilidades de éxito; y la orientación destinada a ayudarle a construir su proyecto profesional y vital y a elegir adecuadamente la formación necesaria para ello.

**Palabras clave:** Fotolenguaje, Orientación Profesional, Necesidades de Orientación, Formación Profesional, proyecto profesional.

## ABSTRACT

This paper presents some findings from data collection, by means of Photolanguage technique, which has been conducted among 9 vocational students' groups located inside vocational institutes of the county of Seville<sup>3</sup>. Data analysis allowed us to outline schooling paths' features of the three levels of vocational pupils, the actual perception about their present training situation as well as their future Life-study-and-employment expectancies. It was possible to establish some common trends among students, as for example, the problematic schooling experience in the past, the present and widespread wish of continuing vocational training studies, and the uncertainty on the possibilities of personal project's success. These and others outcomes pointed out to two main guidance delivery actions: the first one might deal with the students' need to recover positive self-concept, as well as confidence on the possibilities of their own success; the second one is related to support vocational students at their attempts to build up a life-and-professional project, and to take a suitable study choice.

**Key words:** Photolanguage, Career Guidance, Guidance's Needs, Vocational Education, life planning.

## Introducción

*Elaboración del proyecto profesional y de vida en un contexto de incertidumbre.*

Uno de los grandes retos de nuestra sociedad es el de desarrollar y potenciar sistemas de orientación profesional de calidad (García Gómez y Romero Rodríguez, 2011). Así se expresa en el Proyecto sobre *El fortalecimiento de las políticas, sistemas y prácticas en materia de orientación permanente* (Comisión Europea, 2004), en el que se pide a los estados miembros de la Unión Europea que revisen los actuales servicios nacionales de orientación y que los refuercen en todos los campos. En España es la Ley Orgánica 5/2002 de las Cualificaciones y La Formación Profesional la que abre camino al reconocimiento, evaluación y acreditación de las cualificaciones profesionales, que en su artículo 14 hace referencia a la información y a la orientación profesional.

---

<sup>3</sup> Orient@cual, Ref: EDU2010-19272. Ministry of Innovation/FEDER aimed to set up career guidance's needs among Spanish initial vocational training' students (Initial Professional Qualifications Programs, Middle and Upper Level Training Cycles)

En la última década son numerosos los trabajos que han sido publicados en nuestro contexto geográfico y que han reclamado la necesidad de potenciar una orientación profesional ligada a un enfoque de aprendizaje a lo largo de toda la vida (Rodríguez Moreno, 2003; Álvarez Rojo, 2003; Romero Rodríguez, 2003, 2004; Alfaro Rocher, 2004; Cortés Pascual, 2006; Echeverría Samanes, 2003; Santana Vega, 2009; Sobrado y Cortés, 2009; García y Romero, 2011). En los sistemas educativos, la orientación profesional está ligada a procesos de transición y éstos tienen un componente muy especial -dada la juventud del mayor porcentaje de alumnado de Formación Profesional en el sistema educativo- por la incertidumbre y las paradojas que lleva asociado el paso a la edad adulta en el contexto de las sociedades avanzadas. Así lo destacan numerosos trabajos, tanto en el ámbito nacional como en el internacional (Morin, 1990; Latreille, 1995; Romero Rodríguez, 1999, 2003; Figuera Gazo y Torrado, 2000; Solazzi, 2000; Defrenne, 2001; Fernández Sierra, 2006; Figuera Gazo, 2006; Sobrado Martín, 2007; Martínez Clares, 2008).

La actual situación de incertidumbre hace que pongamos un mayor énfasis en la necesidad de desarrollar enfoques de orientación dirigida al alumnado que está recibiendo formación profesional inicial (en sus diferentes niveles y formas) que responda a esta realidad. Como señala Krumboltz (2008), el objetivo de la orientación profesional es ayudar a las personas a seguir un itinerario de vida con sentido, no tanto facilitando la toma de decisiones puntuales, sino estimulando el deseo por aprender (esto enlaza con la perspectiva de aprendizaje a lo largo de la vida que comentábamos anteriormente).

Aprender a cuestionarse el propio proyecto profesional y vital puede ser una herramienta útil para responder a esta situación de incertidumbre (Romero Rodríguez, 2009). Elaborar el propio proyecto profesional y vital supone poner en relación el pasado, el presente y el futuro pues lleva a la persona a un proceso de reflexión y análisis de su pasado, para comprender su presente con sus circunstancias y, desde ahí, proyectarse hacia el futuro (Boutinet, 1990; Guichard, 1995, 2003, 2009). Este proceso se realiza sabiendo que la actitud hacia el futuro está mediatizada no tanto o no sólo por las experiencias vividas en el pasado y el presente, como por la forma en que vivimos esas experiencias (Nuttin, 1985; Carcelén y Martínez, 2008; Berrino et al, 2010).

Desde el equipo de investigación consideramos que el proyecto profesional *es una construcción intencional y activa que se desarrolla a lo largo de todo el ciclo vital, como búsqueda de sentido a la trayectoria vital (y profesional); es un proceso no lineal, que se concreta en un plan de acción abierto a las posibilidades que ofrece el entorno, complejo y sistémico, en el que la inteligencia emocional juega un importante papel; es una expresión de libertad y se desarrolla en interacción con la propia historia y con el contexto social.*

En el proceso de elaboración y cuestionamiento del propio proyecto profesional la persona toma conciencia del papel protagonista que tiene para gestionar adecuadamente sus transiciones, sus decisiones, su inserción. Cada vez nos encontramos con más trabajos de investigación que apuntan a la importancia que tiene que la persona comprenda la incidencia de factores asociados a su personalidad, su compromiso con su propio proceso de orientación y del apoyo recibido en el "éxito" de sus trayectorias vitales y profesionales (Hirshi, 2012; Masdonati y Zittoun, 2012; Stalder y Schmid, 2012).

### *Las técnicas proyectivas en orientación*

La utilización de técnicas proyectivas en el campo de la orientación vocacional / profesional constituye una práctica tradicional y consolidada. Las más conocidas se han aplicado para el diagnóstico de las características personales (y en su caso de los conflictos de personalidad) con objeto de que el sujeto pueda percibir la relación de las mismas con las exigencias del desarrollo

de su carrera y sea capaz de integrarlas en su proceso de toma de decisiones vocacionales. Como es de sobra conocido esas técnicas utilizan los dibujos -como por ejemplo, el DP-H o Procedimiento de Dibujos de Profesionales con Historias, de Geraiges de Lemos (2007)-, las manchas de tinta y otros recursos icónicos para provocar la proyección, entre los que se incluyen las fotografías.

Sin embargo, entre estas técnicas se incluyen también las que utilizan la fotografía no tanto al servicio del diagnóstico como de las actividades de orientación propiamente dichas; y son quizá éstas técnicas las que más se han popularizado en el ámbito de la orientación vocacional. Como ejemplo, cabe reseñar el test de fotos BBT, de Achtnich (Mueller-Roger, 2007; Murgo, Porto y Ottati, 2011), compuesto por dos series (para hombres y mujeres) de 112 fotografías cada una de actividades profesionales, con el que se provoca el proceso de identificación (atracción-repulsión) de la persona con las profesiones de un determinado contexto social, con objeto de facilitar la concreción de los intereses profesionales del sujeto.

Otra de ellas es la *técnica del fotolenguaje* (Vellvé, 1984; Baptiste et Belisle, 1991a; Akeret, 2000) –popularizada también con la denominación de *fotopalabra*– creada en los años 60 del siglo pasado en Lyon por un grupo de psicólogos franceses (Vacheret, 2000, 2008 y 2010). Esta técnica se basa en la utilización de un elemento mediador, una serie de fotografías relacionadas con una temática específica para posibilitar la producción de un discurso. Las fotografías se presentan a un grupo de personas para que cada una seleccione aquellas que crea más acordes con sus necesidades, percepciones o expectativas sobre la temática en cuestión, pidiéndose posteriormente que individualmente se expliquen los motivos de las elecciones realizadas. Los discursos producidos en el contexto del grupo constituyen los datos básicos para el análisis en el proceso de investigación. El fotolenguaje se realiza en un contexto de grupo por dos razones básicas: a) estimula la comunicación, y b) facilita la modulación del propio pensamiento mediante la interacción con otras personas que verbalizan sus percepciones sobre un mismo tema a partir de un conjunto de imágenes comunes (en cuanto conocidas y manejadas por todos los participantes). Esta técnica se ha utilizado en muy diversos campos, primordialmente en su ámbito originario, el de la psicoterapia (Castanho, 2008; Cruzado, 2009), en el de la evaluación (Bessell et al., 2007), en el de la enseñanza religiosa y también en el de la orientación. Un ejemplo, entre otros, de la utilización del fotolenguaje en orientación vocacional son las Imágenes Ocupacionales, de Rascovan (2007), una serie de 140 imágenes que representan diversas actividades humanas para, según declara el autor, *‘acompañar a las personas en el proceso de búsqueda y construcción de sus proyectos vocacionales’*; y también el ‘Dossier Photolangage’ para la elección profesional de los citados Baptiste y Belisle (1991b).

Lo que a continuación presentamos es precisamente la aplicación de la técnica del fotolenguaje en un proyecto de orientación dirigido a estudiantes de FP. Dicho proyecto contempla las necesidades de orientación percibidas por el alumnado como la justificación básica para proceder a seleccionar el contenido de las acciones orientadoras; y es por ello que se ha procedido a su determinación utilizando, entre otras, el fotolenguaje como técnica mediadora para facilitar la expresión y concreción de las demandas de orientación, así como el consenso grupal en torno a las mismas.

Lo conseguido con esta herramienta, de cuya utilización no conocemos precedentes en nuestro contexto, se describe a continuación.

## Método

Como ya hemos apuntado, la técnica del fotolenguaje ha figurado como instrumento de recogida de datos en la fase de detección de necesidades de orientación en el proyecto *Orienta@cual*, cuya finalidad es la elaboración de un programa de orientación profesional (OP) dirigido al alumnado de FP inicial que se desarrolla dentro del sistema educativo español para ayudarlo a tomar decisiones vocacionales. Se han considerado en el proyecto tanto los Programas de Cualificación Profesional Inicial (dirigidos al alumnado que no finaliza la Educación Secundaria Obligatoria), como los Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior (que son los que se consideran como FP propiamente dicha). De esta forma, cubrimos todos los niveles de cualificación profesional que se trabajan desde el sistema educativo. El proyecto persigue también el diseño de una aplicación virtual destinada al profesorado de este nivel educativo y a los orientadores/as que trabajan en él, que los sirva de apoyo en el desempeño de la función de orientación del alumnado. Para llevar a cabo esta tarea se consideró imprescindible realizar, entre otros, un análisis previo de las necesidades de orientación profesional del alumnado de FP que recibe algún tipo de orientación dentro del sistema educativo (PCPI, CFGM y CFGS), según hemos comentado anteriormente.

### Objetivos

Los *objetivos de investigación* sobre los cuales se realizó la pesquisa fueron los siguientes:

- a) Describir la percepción del alumnado de FP respecto a las competencias y los conocimientos que posee para poder elaborar su proyecto profesional y su itinerario de inserción y/o de continuación de estudios.
- b) Determinar cuáles son las carencias que presenta el alumnado para poder elaborar su proyecto profesional, a partir de sus percepciones.
- c) Describir las opiniones y valoraciones del alumnado respecto a la información y OP que está recibiendo y sus sugerencias en relación con este proceso

### Metodología

La *metodología de investigación* utilizada para la consecución de estos objetivos ha sido mixta, combinando *la encuesta* (con una técnica de recogida de datos cuantitativos como el "Cuestionario / Escala de Necesidades de Orientación del Alumnado de FP") y una metodología de corte cualitativo para la *producción de discurso en grupo* (mediante la Técnica del Fotolenguaje). En este artículo presentamos únicamente los resultados obtenidos con esta última estrategia metodológica, ya descrita, cuya operativización en la investigación que nos ocupa pasamos a exponer.

### Muestra

- a) Selección de la muestra: Para seleccionar la muestra se tuvo en cuenta que en los grupos participantes estuvieran presentes las diferentes modalidades/niveles de formación profesional inicial que se desarrolla en los centros educativos (PCPI, CFGM y CFGS), que no hubiera sesgo en función de la zona en la que estuvieran ubicados los centros y que tampoco estuvieran sesgados por la familia profesional. Se realizó de acuerdo a estos tres criterios:

- Modalidad de Formación Profesional: PCPI, CFGM, CFGS.
- Zona en la que está ubicado el Centro de FP: Urbana, Periurbana y Rural.
- Los 9 grupos de alumnado resultantes del cruce de los criterios anteriores se seleccionaron procurando que estuvieran cursando estudios en familias profesionales de las tres opciones de las pruebas de acceso a la formación en las que se agrupan las 26 familias existentes.

Se utilizó un muestreo intencional para la selección de los grupos (sujeto finalmente a la aceptación de los Centros de FP) y se llevaron a cabo los 9 grupos de fotolenguaje en la provincia de Sevilla. Su distribución según los criterios enunciados fue como sigue (Tabla 1):

**TABLA 1. Características de los grupos de fotolenguaje**

Nivel	Centro	Zona	Familia Profesional	Especialidad	Mujeres	Hombres	N
PCPI	Albert Einstein	Urbana	Instalaciones y Mantenimiento	Ayte. Fontanería y Calefacción	0	8	8
PCPI	Axati	Rural	Administración y Gestión	Aux. Gestión Administrat.	2	3	5
PCPI	Picasso	Periurbana	Electricidad/ Electrónica	Electricidad/ Electrónica	0	15	15
CFGM	Viveros	Urbana	Frío/Calor	Técnico Mantenimiento Instalaciones Frío y Climatización	0	5	5
CFGM	Axati	Rural	Administración y Gestión	Sistemas microinformáticos y redes	2	6	8
CFGM	Picasso	Periurbana	Textil, Confección y Piel	Confección	12	1	13
CFGS	Viveros	Urbana	Sanidad	Prótesis Dental	19	5	24
CFGS	Axati	Rural	Administración y Gestión	Administración y Finanzas	10	3	13
CFGS	Picasso	Periurbana	Servicios Sociales y a la Comunidad	Integración Social	10	1	11

- b) Tamaño y composición de los grupos. Los grupos estuvieron integrados por entre 10 y 12 *participantes*. Con este número se pudo conseguir que el desarrollo del fotolenguaje no se agotase demasiado pronto debido a la escasez de participantes y se pudo evitar que se hiciese lento, complejo y difícil por un número excesivo de los mismos. Los participantes fueron seleccionados por los Centros de FP entre los estudiantes de un mismo grupo de una modalidad y familia profesional, con objeto de asegurar la homogeneidad, pero asegurando también cierta heterogeneidad procurando que fuesen elegidos alumnos de distinto sexo y rendimiento académico en proporciones similares.

### *Procedimiento*

- a) Selección de las fotografías: Se realizó una propuesta inicial de 70 fotografías sobre el tema objeto de estudio ('necesidades de OP de los estudiantes') a cuatro investigadoras del equipo de investigación, las cuales eligieron por consenso 29 de esas fotografías, atendiendo a los siguientes criterios de suficiencia (cantidad suficiente para permitir la identificación), valor

simbólico (adecuación respecto a las necesidades de orientación), calidad técnica-expresiva, diversidad del contenido y amplitud de la representación del mismo.

- b) La temática de la discusión grupal se organizó en torno a tres ejes temáticos, tal como aparece en la Tabla 2. Como señalamos en la introducción, consideramos que el proceso de orientación implica que la persona reflexione y analice su pasado, para poder situarse en su presente y, desde ahí, poder proyectarse hacia el futuro. Asimismo, indicamos que la imagen, la representación que el individuo tiene sobre sí mismo, es un elemento esencial para poder comprometerse con su propio proceso de orientación. Desde estos planteamientos se seleccionaron las cuestiones que se propusieron al alumnado para que eligieran las correspondientes fotografías.

**TABLA 2. Temáticas de discusión para el fotolenguaje**

<p><b>1. Pasado:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Sentimientos como estudiante</li><li>- Apoyos/ayuda recibidos y personas responsables de la ayuda</li><li>- Motivación para realizar los estudios actuales</li></ul> <p><b>2. Presente:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Situación actual respecto a los estudios</li><li>- Sentimientos respecto a la preparación para transitar de etapa o hacia el mundo laboral</li></ul> <p><b>3. Futuro:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Aspiraciones inmediatas</li><li>- Preocupaciones respecto al futuro inmediato</li></ul>
--

El desarrollo de las sesiones de fotolenguaje se llevó a cabo durante los meses de octubre y noviembre de 2011. Las sesiones tuvieron una duración aproximada de 90 minutos y fueron grabadas y transcritas para su posterior análisis. En cada sesión participaron dos miembros del equipo de investigación en su dinamización y estuvo presente el profesorado tutor de cada grupo.

Finalmente el análisis de datos se realizó utilizando un sistema de categorías que atendía a cada una de las variables anteriormente reseñadas. Se realizó teniendo en cuenta que se trataba de un primer acercamiento exploratorio a la realidad. Por el procedimiento y la tipología de datos recogidos no se consideró oportuno analizar inferencias en relación con las variables de identificación (sexo, zona, familia profesional). En el estudio posterior que se realizará a través de una muestra más amplia se abordará el análisis inferencial en función de las variables señaladas.

## Resultados

Dado que es previsible que existan diferencias entre las tres poblaciones de estudiantes (PCPI, CFGM y CFGS) respecto a las variables objeto de estudio, presentaremos los datos mediante cuadros de forma que puedan percibirse inicialmente las posibles coincidencias y discrepancias. Posteriormente se irán aportando datos discursivos explicativos de las tendencias detectadas.

**TABLA 3. Percepciones sobre el pasado**

	PCPI	CFGM	CFGS
1. <i>Sentimientos como estudiante</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Positivos para la E. Primaria</li> <li>- Negativos para la E. Secundaria</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ambivalencia positivo - negativa respecto a la escolaridad</li> <li>- Reflexividad sobre las causas de los resultados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ambivalencia: desorientación vs. vivencia gratificante</li> <li>- Pérdida de capacidad de decisión</li> </ul>
2. <i>Apoyos/ayudas y personas</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escasos Equipos de orientación, familia y amistades</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ayudas percibidas</li> <li>- Familiares, amistades y orientador</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Familiares</li> </ul>
3. <i>Motivación para realizar el ciclo</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inespecífica por ausencia de alternativas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Falta de alternativas</li> <li>- Iniciativa personal</li> <li>- Influencia familiar percibida</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presión familiar</li> <li>- Iniciativa personal</li> </ul>

La percepción de los estudiantes de FP respecto a **su vida como estudiantes** presenta, como se indica en la Tabla 3, diferencias importantes dependiendo del ciclo o nivel al que pertenecen. Así encontramos vivencias muy negativas de la ESO en los estudiantes de PCPI, a pesar de percibir que su situación en la etapa escolar anterior, la de la E. Primaria, solía discurrir sin problemas:

- *Pues el colegio bien pero cuando llegué al instituto empecé a estudiar menos.*
- *... pues que ya no quería estudiar más y no me quería esforzar tanto, en el colegio sacaba sobresalientes sin estudiar y aquí no.*
- *Antes de llegar al PCPI, muy mal, era una ruina, siempre expulsado, no estudiaba, todo una ruina, mal, peleado con mi familia.*
- *... no hacía nada en el instituto, faltaba, no me importaba.*
- *... siempre estaba expulsado y no iba nunca al instituto.*

La vivencia negativa generalizada de la escolaridad es un elemento netamente diferenciador de los alumnos de PCPI respecto a los estudiantes de CFGM y CFGS en cuyos colectivos encontramos las dos tendencias esperables en cualquier colectivo de alumnos, aquella que indica satisfacción con los estudios cursados y la que genera sentimientos de insatisfacción u otros sentimientos como desconcierto, desorientación:

- *En Primaria como en la ESO me sentía como uno más en mis compañeros, no tenía ningún problema, me lo saqué bien sin problemas, me gusta estudiar... (CFGM).*
- *Yo 18, no tengo ni bachiller ni nada, me he llevado 6 años en la ESO, en tercero y cuarto me llevé cuatro años, [y que pasó] pues nada que yo llegaba y luego nada más entrar me quedaba dormido y no hacía nada, no tenía ganas de estudiar... (CFGM).*
- *...para mí mis estudios han sido un camino hacia arriba para llegar cada vez más lejos, que no me ha costado mucho la verdad y ha sido bastante bonito porque he conocido a mucha gente y eso pero nunca he sabido a donde me va a llevar realmente... (CFGS).*
- *Yo he cogido el laberinto porque yo no tenía ni idea de qué hacer, estaba liada yo en bachiller no tenía ni idea de qué hacer, por eso, porque estoy un poco liada, por eso el laberinto (CFGS).*



Es interesante y significativo resaltar un elemento no previsto en las categorías iniciales del análisis del discurso pero que ha emergido como aspecto bien definido y estable en la percepción de los estudiantes de FP de los tres niveles, el que se refiere a *la atribución de las causas de sus dificultades en el estudio* o de sus *avatares en la escolaridad*. El alumnado de FP que ha participado en la investigación presenta un grado sorprendente de madurez y considera que la responsabilidad de sus resultados escolares es suya y que las dificultades en sus trayectorias formativas es atribuible a la desorientación o dificultad para saber lo que se quiere al finalizar cada etapa de la escolar:

- *En la ESO estaba perdido, no podía con la ESO, no se me daba bien estudiar, soy muy flojo y no quería estudiar (PCPI).*
- *Yo siempre he ido muy bien en los estudios lo que pasa que no estudio, en cuarto me quedaron cinco, las recuperé, pasé al bachillerato pero allí me fue muy mal (CFGM).*
- *Cuando estás en primaria y eso, tu sabes que tienes que seguir con la secundaria pero ya en bachillerato hay momentos que te vienes abajo y lo ves todo como un lío y me he identificado con el laberinto (CFGS).*
- *He elegido... el laberinto este porque yo hasta cuarto de la ESO iba bien pero ya después no sabía para donde quería tirar, de hecho me metido dos veces en bachillerato y me he quitado al mes y no sabía lo que quería realmente hasta que ya me apunté a esto (CFGM).*

Frente a esta situación, la percepción de los estudiantes sobre las **ayudas recibidas** y sobre las **personas** que le ayudaron presenta algunas coincidencias y ciertas diferencias entre los niveles de FP. Aparece la familia como ámbito común, lógico y natural de ayuda (y a para los alumnos de CFGS con cierto grado de condicionamiento) pero los estudiantes de CFGM y PCPI constatan que fueron ayudados también por los servicios de orientación y por sus amigos.

- *... de mis padres, del orientador del colegio, tienes que hacer esto tienes que hacer lo otro, te tienes que concentrar más aquí, allí, me daba muchos consejos, a mi me ha ayudado mucho (CFGM).*
- *[quién te sacó del laberinto] hombre mis padres (CFGS).*

Por lo que se refiere a los **factores implicados en la toma de decisiones** que les llevaron a cursar los estudios actuales de FP los estudiantes han apuntado los siguientes:

- a) Factores aleatorios inespecíficos en el caso de los estudiantes de PCPI: no encuentran otra alternativa mejor para conseguir finalizar una formación básica –imposibilidad percibida de obtener la titulación de la ESO– o porque alguien les indicó que hicieran los estudios que están cursando.

- *... me dijeron que me metiera aquí, que esto podría ser mejor y eran dos años nada más y que después de esto te daban el graduado escolar...*

- b) Ausencia de alternativas frente al inicio de la actividad laboral.

- *... porque me obligaban a ir al colegio o irme al campo a trabajar, prefería ir al colegio aunque no hiciera nada pero no estaba trabajando (CFGM).*

- c) La propia decisión.

- ... *en el momento que yo pensé que yo quería trabajar en algo que me gustaba, ganar mi dinero, pensar en el futuro y sin darme cuenta yo sola volví a cambiar los pensamientos, nadie me obligó ni nada* (CFGGS).

d) El entorno íntimo del estudiante (familia y amigos).

- ... *hombre yo por lo menos tengo que decir pues mira yo, mi hermano me ha dicho..., me ha incentivado de que si me saco el curso voy a tener un trabajo medio decente* (CFGGM).

e) Finalmente cabe resaltar que en el colectivo de estudiantes de CFGGS se encuentra un porcentaje de jóvenes que ya tienen experiencia laboral y pone de manifiesto la influencia que su estancia como trabajadores ha tenido para continuar su formación.

- *Yo he elegido esta foto que representa un poco como una cola, como aburrido, monótono que así me sentía yo un poco antes de entrar aquí, porque yo trabajo, llevo cinco años en una misma empresa y me resulta ya un poco monótono y necesitaba un cambio.*

**TABLA 4. Percepción de la situación presente**

	PCPI	CFGGM	CFGGS
1. <i>Situación actual en los estudios</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Percepciones positivas</li> <li>- Percepción de esfuerzo/superación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Percepciones positivas y negativas</li> <li>- Percepción de esfuerzo/superación</li> <li>- Dudas sobre las propias capacidades</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Percepciones positivas y negativas</li> <li>- Dudas sobre las propias capacidades</li> </ul>
2. <i>Sentimientos para seguir estudiando o acceder al mundo laboral</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motivación para continuación de estudios</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motivación hacia el logro</li> <li>- Beneficios laborales percibidos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motivación hacia la finalización de estudios bien como meta o bien como medio</li> </ul>

La percepción de **la situación actual** implica llevar a cabo una reflexión sobre cuáles han sido las **consecuencias de la elección de estudios** realizada en el pasado por los estudiantes de FP. Y como puede apreciarse en la Tabla 4 existen bastantes coincidencias y alguna diferencia, que se concretan así:

a) Por lo que se refiere al *grado de satisfacción* con los estudios elegidos encontramos que los estudiantes de CFGGM y CFGGS se sitúan en cualquier de los polos del continuo satisfacción-insatisfacción, algo perfectamente esperable

- *He elegido esta porque estoy feliz y me gusta la informática y estoy muy bien aquí y estoy bien* (CFGGM)

- ... *el modulo no es el que más me gustaba, me hubiera gustado hacer, por ejemplo el de marketing y comercio, algo relacionado con el turismo pero me tenía que desplazar* (CFGGS)

Sin embargo, el sentimiento de satisfacción predomina entre el alumnado de PCPI, que parece sentirse respecto a su situación actual y a sus estudios bien y feliz; los estudiantes

dicen estar más tranquilos, más libres y encontrarse mejor pues van progresando. Un dato realmente no esperado en esta investigación.

- *Voy bien, estudio, estoy libre, me concentro en las cosas, atiendo*

b) Dudas sobre la capacidad personal para la superación de los estudios elegidos:

- *... porque siento que estoy atascado que no valgo, como que veo muchos libros y me agobio (CFGM)*

c) Constatación realista de que la sola elección no es suficiente y se requiere del esfuerzo-estudio para alcanzar el éxito:

- *... ahora te vas dando cuenta que las cosas no son tan fáciles como tiene que ser y entonces te das cuenta de la escalera, que tienes que subir un peldaño para conseguir lo que quieres (CFGM)*

- *... cogí la opción de meterme en un módulo creyendo que era fácil y claro no es tan fácil, hay que estudiar también, creyendo yo que iban a ser los años más tranquilos, yo creía que este año no iba a hacer nada, otras vacaciones, pero bueno... (CFGS)*

Y en lo que se refiere a las **motivaciones** que están a la base de las actuaciones presentes del alumnado (¿para qué o por qué hace lo que hace?) encontramos que:

a) el alumnado de PCPI y de CFGS persigue un logro a medio o largo plazo muy claro, finalizar los estudios emprendidos para poder seguir estudiando accediendo a otros niveles de estudios:

*... estoy sacando buenas notas y eso y que voy bien, yo quiero seguir para adelante, sacarme el graduado y estudiar cocina (PCPI).*

*... el presente lo he asociado con esta escalera porque es una etapa en la vida que tenemos que subir escalones y mientras más nivel tengamos pues nos va a servir para el futuro (CFGS).*

b) los estudiantes de CFGM parecen perseguir también objetivos a más corto plazo relacionados con el acceso al mundo laboral en el ámbito deseado:

*... sí, yo quiero seguir estudiando algo relacionado con la informática o meterme a trabajar en algo relacionado donde pueda*

**TABLA 5. Aspiraciones y preocupaciones de futuro**

	PCPI	CFGM	CFGS
1. Aspiraciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Continuación de estudios</li> <li>- Desarrollo personal-familiar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Continuación de estudios</li> <li>- Inserción laboral</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Continuación de estudios</li> <li>- Inserción laboral</li> </ul>
2. Preocupaciones sobre el futuro	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Incertidumbre respecto al proyecto personal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Incertidumbre respecto al proyecto personal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Asunción de responsabilidades y roles adultos</li> </ul>

Por lo que se refiere al futuro los estudiantes de FP presentan aspiraciones y preocupaciones muy similares en todos los niveles (Tabla 5). No obstante hay que resaltar como sorprendente entre las **aspiraciones** expresadas la de la continuación de estudios:

- ... *pues haría un grado medio de medio ambiente y si tengo ganas de seguir estudiando pues estudiar veterinaria (PCPI).*
- [*¿Cuando acabes el ciclo formativo tú te ves ya trabajando?*] *No, me gustaría seguir estudiando otro más, el grado superior (CFGM).*
- *seguir estudiando y trabajar en una oficina de algo que me guste, por ejemplo en el departamento de recursos humanos, que es mucho, tirar por lo alto (CFGM).*

Es una aspiración manifestada nítidamente en los tres niveles y la hemos calificado de sorprendente porque si por algo se caracterizan gran parte de estos alumnos cuando hablan de su pasado, como ya se ha expuesto con anterioridad, es por su relación problemática con el estudio y las exigencias escolares. El que ahora hagan hincapié en la deseabilidad de seguir estudiando es un dato de difícil interpretación: ¿se trata de una aspiración ideal que no ha sido contrastada con las propias capacidades y carencias? o bien ¿estamos ante un resultado positivo de la maduración personal y de las experiencias negativas vividas? Las reflexiones que los estudiantes hacen, en especial los de PCPI, sobre la importancia de los estudios que han emprendido,

- ... *cada paso es un escalón y tengo que subir escalones para conseguir lo que yo quiero.*

parecerían apuntar a esta segunda idea explicativa pero desafortunadamente no disponemos en esta investigación de datos suficientes para responder a este dilema interpretativo.

Los estudiantes de los ciclos medio y superior que se plantean también la aspiración más o menos inmediata de iniciar su vida laboral son una minoría.

Finalmente y en lo relativo a las **preocupaciones** relacionadas con el futuro se evidencian dos tipos: las de incertidumbre sobre el resultado o adecuación de lo emprendido y las centradas en el desarrollo personal y familiar que tienen que ver con el asumir roles adultos:

- *porque no sé qué va a pasar en el futuro ¿no?, si va ir bien o no.*
- *pues tener una familia, un trabajo.*
- *lo que pasa es que con esta edad también es difícil elegir todas esas cosas, yo lo veo así, no sé si es así o no pero yo lo veo difícil, a lo mejor dices voy a estudiar esto y a lo mejor cuando estás en eso no te gusta lo que estas estudiando (PCPI).*
- *yo me veo en un futuro realizando el trabajo que a mí me gustaría seguramente no exactamente lo que yo quiero, pero algo parecido seguro que habrá y bueno conformarme con lo que hay de lo que a mí me gusta e intentar ser positiva y para delante con lo que sea (CFGM).*
- *después de realizar los estudios creo que tendré una carga para incorporarme a un trabajo y que tendré una serie de responsabilidades y obligaciones, cuando esté en un*

*puesto de trabajo tendré unas obligaciones que ahora no son las mismas, cuando esté buscando un trabajo tendrá la maleta a cuestas (CFGS).*

## Discusión de datos y conclusiones

La técnica de fotolenguaje se ha mostrado útil como herramienta que facilita la actividad reflexiva por parte del alumnado, elemento clave en el proceso de orientación. Este proceso, como señalamos en la introducción, va más allá del mero conocimiento y constatación de las propias capacidades, expectativas, principios y valores y se orienta más hacia el cuestionamiento del sentido que éstos tienen en la trayectoria vital y profesional (Guichard, 2003, 2009; Romero Rodríguez, 2009; Savickas, 2009; Duarte, 2009).

Considerando globalmente el significado de los datos en las tres situaciones formativas investigadas, puede decirse que para *el alumnado de PCPI* las experiencias pasadas como estudiantes han sido malas en la mayoría de los casos. Los malos resultados escolares comienzan cuando cambian de nivel educativo de primaria a secundaria, debido a una mayor exigencia de tiempo de estudio y a una falta de atención y ganas de trabajar. Acostumbrados a promocionar en primaria sin apenas dedicación, reconocen que iban pasando de curso sin esfuerzos y sin hábitos de estudios adquiridos. Los apoyos recibidos para lidiar con esta situación les vienen por parte de los centros (orientadores/as) y familiares. Respecto a la motivación de realizar el PCPI es por un lado la incapacidad sentida de terminar la ESO por su dificultad y las ganas de seguir estudiando aunque por un camino menos 'complicado'.

El presente de estos estudiantes se caracteriza por la satisfacción de estar realizando la formación elegida, sobre todo porque están progresando y ven una salida que le abre camino para seguir con sus estudios. Su situación personal y familiar también mejora tras los resultados que están obteniendo. Respecto a sus perspectivas de seguir estudiando o trabajando, la mayoría dirigen su mirada a seguir con sus estudios, pues ven el PCPI como una nueva puerta que les posibilita el camino para seguir adelante, donde adquieren de nuevo confianza para seguir estudiando, cuando desde la ESO estaban 'desahuciados' para continuar en la formación secundaria.

Respecto a las expectativas de futuro, el alumnado tiene aspiraciones positivas. Entre las respuestas que se obtienen, se presenta un futuro donde seguir estudiando y conseguir unas metas personales, como trabajo, vivienda, familia y cierto nivel adquisitivo. No obstante, también encontramos comentarios que perfilan un mayor nivel de madurez, donde se asume la importancia del esfuerzo que supone conseguir en la vida lo que uno desea, dando valor a la fuerza de voluntad que hay que tener para seguir adelante en cualquier empresa que se inicia.

Por su parte la historia del *alumnado de CFGM* indica que se trata de estudiantes que no han sido capaces de superar o promocionar en bachillerato. Aunque hay quienes han tenido dificultades durante toda su historia como estudiantes también hay quienes han superado sin problemas la ESO pero el bachillerato les ha supuesto un nivel de esfuerzo y/o dificultad insalvables. Respecto a quienes les han ayudado en este camino, quienes han contestado han hecho referencia a sus familias, amistades y equipos de orientación. Las motivaciones hacia los estudios elegidos son personales, bien porque les interesaban bien porque no se han visto capaces de superar otros estudios superiores.

La mayor parte de este alumnado describe como muy positiva su experiencia formativa en el Grado Medio, aunque hay respuestas que se refieren al periodo actual como un momento de agobio. El alumnado toma conciencia de la importancia de tener unos estudios para poder seguir avanzando en sus estudios o para conseguir un mejor puesto de trabajo. La influencia y apoyos de sus familias siguen siendo importantes pilares para quienes han experimentado más necesidad de guía por su falta de madurez o debido al sentimiento de 'pérdida en el camino hacia la consecución de sus estudios'.

El alumnado de este ciclo formativo tiene como aspiración prioritaria continuar en la formación, aumentar sus conocimientos y seguir aprendiendo; no obstante, se perfila el grupo de quienes desean comenzar a trabajar tras el módulo. En ambos casos, creen importante la formación como profesionales y desean encontrar un empleo relacionado con la especialidad que están cursando. Entre los aspectos que les preocupan en el futuro mencionan la imposibilidad de encontrar un trabajo relacionado con aquellas profesiones para las que se están formando, así como el esfuerzo que supone seguir adelante con los planes que se han trazado.

Las respuestas sobre el pasado del *alumnado de CFGS* que ha contestado sobre sus experiencias como estudiantes permiten delimitar dos situaciones: la de los que han sido buenos estudiantes y no han podido por diversas razones promocionar en sus estudios en la universidad; y la de quienes han elegido este camino como un peldaño más en su proceso formativo o como especialización profesional para encontrar un trabajo tras terminar el módulo. Los apoyos y ayudas declaran que les ha llegado fundamentalmente a través de los familiares.

Se perfila en el momento presente como un alumnado que se encuentra contento con los estudios que está realizando incluso en el caso de no haberlos escogido y haberse visto en cierta medida forzado a realizarlos. Por otro lado, se concreta un grupo integrado por quienes sienten frustración de no haber podido acceder al mundo universitario. El deseo de seguir promocionando es unánime y quieren por ello finalizar su formación pues tienen plena conciencia de la necesidad de estar formados para tener una mejor perspectiva de futuro. En congruencia con estas aspiraciones gran parte de este alumnado tiene como meta iniciar y terminar estudios universitarios en aquellas titulaciones que realmente les interesan para conseguir un buen trabajo.

Como indican autores/as como Aisenson et al (2002) o Berrino et al (2010), reconocerse con la posibilidad de controlar sucesos externos es un elemento clave para proyectarse hacia un futuro posible, por lo que desde la intervención orientadora es importante reforzar esta actitud.

Las conclusiones que hemos extraído de este estudio son las siguientes:

1. La inmersión en el mundo de percepciones, sentimientos y expectativas del alumnado de FP mediante la técnica del fotolenguaje ha arrojado un gran cúmulo de datos que se han considerado en esta investigación merecedores del calificativo de muy valiosos en la medida en que permiten 'ver desde dentro' el conjunto de dificultades y necesidades de este alumnado de cara a la intervención de los orientadores y tutores. Puede decirse que el valor de esta técnica reside en que se trata de un recurso de indagación exploratoria útil tanto en procesos de investigación como de intervención orientadora.
2. Las percepciones de los estudiantes sobre las tres situaciones del encuadramiento vital personal –presente, pasado futuro– parecen configurar a nuestro juicio un ámbito preferente de orientación, el de la *orientación personal* dirigida a reconstruir la autoestima y la confianza en sí mismos que este alumnado, y en especial los estudiantes de PCPI, ha perdido a lo largo de trayectorias escolares desastrosas durante las cuales con frecuencia han interiorizado la idea de fracaso personal e incompetencia académica.

3. Por otra parte, parece perfilarse como igualmente necesaria la acción de los orientadores dirigida a la *elaboración de proyectos profesionales y vitales y subsecuentemente a la elección de estudios*, temática sobre la cual el alumnado manifiesta honda preocupación e inseguridad.

## Limitaciones

El presente estudio presenta algunas limitaciones, como el carácter reducido de la muestra, si bien queda justificado por el carácter introductorio y exploratorio del estudio. En el proyecto de investigación en el que se encuadra se está procediendo a recoger información a través de cuestionarios a una muestra más amplia. Estos datos servirán para triangular los resultados.

Además de la recogida de datos a la que hemos hecho referencia anteriormente, nos parece que la técnica de fotolenguaje debe ser más ampliamente explotada como procedimiento de recogida de datos. En futuros trabajos se podrían seleccionar grupos utilizando criterios que permitieran el contraste de los resultados en función de las variables utilizadas para dicha selección. Cabría profundizar en las diferencias en virtud de variables como la familia profesional, el sexo o la zona. En nuestro equipo de investigación ya se están iniciando trabajos en este sentido.

## Referencias bibliográficas

- AISENEN, D. et al. (2002). *Después de la escuela: transición, construcción de proyectos, trayectorias e identidad de los jóvenes*. Buenos Aires: EUDEBA.
- AKERET, R.U. (2000). *Photolanguage. How photos reveal the fascinating stories of our lives and relationships*. New York: W.W. Norton & Company.
- ALFARO, I. (2004). Diagnóstico y orientación en las transiciones. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 15 (1), 67-88.
- ÁLVAREZ, M. et al. (2001). *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. Barcelona: Praxis.
- ÁLVAREZ V. (2003). Propuesta para la organización de un servicio de orientación en el sistema de Formación Profesional. *Bordón*, 55 (3), 419-424.
- BAPTISTE, A. y BELISLE, C. (1991a). *Photolanguage: une methode pour communiquer en groupe par la photo*. Paris: Les Editions d'Organisation.
- BAPTISTE, A. y BELISLE, C. (1991b). *Photolanguage. Des choix personnels au choix professionnels*. Paris: Les éditions d'organisation.
- BESSELL, A.G.; DEESE, W.B.; MEDINA, A.L. (2007). Photolanguage: How a picture can inspire a thousand words. *American Journal of Evaluation*, 28, 558-569.
- BERRINO, M.I.; NOLASCO, M.R.; MODARELLI, M.C.; BOUCIGUEZ, M.B.; IRASSAR, L.E.; SUÁREZ, M.M. (2010). La importancia de las representaciones en la construcción de proyectos de futuro. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XL (1), 111-130.
- BISQUERRA, R.; FIGUERA, P. (1992). Transició i inserció: una aproximació conceptual. En: *IV Jornades D'orientació Sobre Educació Per A La Carrera Professional*. Barcelona: AEOP .

- BOUTINET; J.P. (1990). *Anthropologie du projet*. Paris: PUF.
- CARCELÉN, M.C.; MARTÍNEZ, P. (2008). Perspectiva temporal futura en adolescentes institucionalizados. *Revista de Psicología*, 26 (2), 255-276.  
<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rp/v26n2/v26n2a03.pdf>
- CASTANHO, P. (2008). A Fotolinguagem: umasituação de referência para o trabalho de orientaçãopsicanalíticacom grupos que utilizam a mediação de objetos. *Psicologia: Teoria e Prática*, 10 (2), pp. 192-201.  
<http://www3.mackenzie.br/editora/index.php/ptp/article/view/479/295>
- COMISIÓN EUROPEA (2004). *Proyecto sobre el fortalecimiento de las políticas, sistemas y prácticas en materia de orientación permanente en Europa*. Bruselas: Resolución del Consejo y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados.
- CORTÉS, A. (2006). Un análisis de la orientación profesional desde la tecnoética educativa. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 17 (2), 181-193.
- CRUZADO, A. (2009). Experiencia grupal en trastornos de alimentación empleando la técnica de Fotolenguaje. *Revista SPAGESP*, 10 (2), 4-10.  
<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rspagesp/v10n2/v10n2a02.pdf>
- DEFRENNE, R. (2001). Paradoxes des représentations professionnelles. Que faire quand rien ne bouge? *L'Indecis*, Lyon, 43, 3-13.
- DEFRENNE, R. (2004). Comment gérer l'incertitude?. S'orienter dans une monde incertain. *L'Indecis*, Lyon, 56, 5-15.
- DEFRENNE, R. (2007). Le monde change, changeons l'orientation. Quelles conceptions de l'orientation pour répondre aux défis du monde contemporain? En: *Actas Del I Congreso Internacional De Orientación Educativa De Andalucía (2-19)*. Sevilla: Consejería de Educación.
- DUARTE, M.E. (2009). The psychology of life construction. *Journal of Vocational Behaviour*, 75, 259-266.
- ECHEVERRÍA, B. (2003). Cualificar mediante la Formación Profesional, ¿quimera, realidad, anhelo? *Bordón*, 55 (3), 349-364.
- ECHEVERRÍA, B. et al. (2008). *Orientación Profesional*. Barcelona: UOC.
- FIGUERA, P. (2006). La transición Enseñanza Secundaria Obligatoria/Trabajo. En: M. Álvarez, (Ed.). *La Acción Tutorial: su composición y su práctica* (pp. 189-221). Madrid: MEC-Instituto Superior de Formación del Profesorado.
- FIGUERA, P. y TORRADO, M. (2000). El proceso de transición del bachillerato a la universidad: factores de éxito. *Quaderns institucionals*, 2, 41-55.
- FERNÁNDEZ, J. (2006). Educación para la carrera y globalización ¿atrapados en las contradicciones sociolaborales neoliberales?. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 17 (2), 262-272.
- GARCÍA GÓMEZ, S., ROMERO RODRÍGUEZ, S. (2011). La orientación en la formación profesional: una necesidad urgente. *Revista Educação Skepsis*, 2, 1066-1084  
<http://academiaskepsis.org/revistaEducacao.html>



- GERAIGES DE LEMOS, C. (2007). Desenhos de Profissionais com Estórias: desenvolvimento e características psicodinâmicas. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 8 (2), 4 –55.
- GUICHARD, J. (1995). *La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes*. Barcelona: Laertes.
- GUICHARD, J. (2003). Problemáticas sociales, modelizaciones teóricas y finalidades de orientación (pp.12-39). En: E.J. Hebert, y A.M. Rodríguez. *Creando proyectos en tiempos de incertidumbre: desarrollos teóricos y técnicos en orientación vocacional ocupacional*. Montevideo: Psicolibros.
- GUICHARD, J. (2009). Self-constructing. *Journal of Vocational Behaviour*, 75, 251-258.
- HIRSHI, A. (2012). Préparation à la transition de l'école obligatoire à la formation professionnelle. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 41 (2) <http://osp.revues.org/index3790.html>
- KRUMBOLTZ, J.D. (2009). The Happenstance Learning Theory. *Journal of Career Assessment*, 17, 2, 135-154. [http://vcc.asu.edu/vcc\\_pdfs/Happenstance%20Learning%20Theory%202009.pdf](http://vcc.asu.edu/vcc_pdfs/Happenstance%20Learning%20Theory%202009.pdf)
- LATREILLE, G. (1995). Les paradoxes du métier collectivement trouvé/crée. *L'Indecis*, 18, 49-54.
- MARTÍNEZ, P. (2008). Orientación Profesional para la transición (pp.223-300). En: B. Echeverría (Coord.). *Orientación Profesional*. Barcelona: UOC.
- MASDONATI, J., y ZITTOUN, T. (2012) Les transitions professionnelles: Processus psychosociaux et implications pour le conseil en orientation, *L'orientation scolaire et professionnelle* , 41 (2). <http://osp.revues.org/index3776.html>
- MORIN, E. (1990). *Science avec conscience*. Paris: Seuil.
- MUELLER-ROGER, G. (2007) O BBT - Teste de Fotos de Profissões em Adultos e Adolescentes. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 8 (1), 45–58.
- MURGO, C.S.; PORTO, A.P. y OTTATI, F. (2011). Interesses profissionais: Análise correlacional entre dois instrumentos de avaliação. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 12 (2), 175-183.
- NUTTIN, J. (1985). *Future time perspective and motivation*. Lovaina: Leuven University Press.
- OLIVER, J.M. y ÁLVAREZ, P. (2000). *Orientación y transición a la enseñanza superior*. La Laguna: Servicio de Publicaciones.
- RASCOVAN, S. (2007). *Imágenes Ocupacionales. Set de fotografías para orientación vocacional*. Buenos Aires: Edición del autor.
- RODRÍGUEZ MORENO, M.L. (1999). *Enseñar a explorar el mundo del trabajo*. Málaga: Aljibe.
- RODRÍGUEZ MORENO, M.L. (2003). Las funciones de la orientación y de la información profesional ante la nueva Ley de Formación Profesional y de las Cualificaciones, de 2002, en España. *Bordón*, 55 (3), 409-418.
- RODRÍGUEZ MORENO, M.L. (2003). *Cómo orientar hacia la construcción del proyecto profesional*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

- ROMERO RODRÍGUEZ, S. (2003). La construcción de proyectos profesionales y vitales: aplicación de la orientación a personas en centros de formación y en busca de su primer empleo. *Bordón*, 55 (3), 425-432.
- ROMERO RODRÍGUEZ, S. (2004). Aprender a construir proyectos profesionales y vitales. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 15 (2), 337-354.
- ROMERO RODRÍGUEZ, S. (2009). El proyecto vital y profesional (pp.119-142). En: L. Sobrado y A. Cortés, *Orientación Profesional. Nuevos escenarios y perspectivas*. Barcelona: Biblioteca Nueva.
- SÁNCHEZ, M.F (2004). *Orientación laboral para la diversidad y el cambio*. Madrid: Dykinson.
- SANTANA VEGA, L. (2009). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica*. Madrid: Pirámide.
- SAVICKAS, M. et al. (2009). Life-designing: A paradigm for career construction in the 21<sup>st</sup> century. *Journal of Vocational Behaviour*, 75, 239-250.
- SOLAZZI, R. (2000). Le conseil sans paradoxes... et les paradoxes du conseil. *L'Indecis*, 37, 71-82.
- SOBRADO, L. (2007). Áreas de intervención en orientación: atención a la diversidad, acción tutorial y orientación académica y profesional (pp. 71-82). En: *Actas Del I Congreso Internacional de Orientación Educativa De Andalucía*. Sevilla: Consejería de Educación,.
- STALDER, B.E. y SCHMID, E. (2012). L'orientation scolaire et professionnelle et la formation professionnelle initiale: Étapes de choix professionnel et résiliations de contrat d'apprentissage. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 41 (2): <http://osp.revues.org/index3799.html>
- VACHERET C. (Coord.) (2000). *Photo, groupe et soin psychique*. Lyon: Presses Universitaires Lyon.
- VACHERET C. (2008) A Fotolinguagem: um método grupal com perspectiva terapéutica ou formativa. *Psicologia: Teoria e Prática*, 10 (2), 180-191. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1516-36872008000200014&script=sci\\_arttext](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1516-36872008000200014&script=sci_arttext)
- VACHERET C. (2010). De la imagen al símbolo: la foto como mediación en un grupo. *Psicoanálisis e Intersubjetividad*, 5. <http://www.intersubjetividad.com.ar/website/articulo.asp?id=228&idd=5>
- VELLVÉ, O (1984). Fotolenguaje: un caso concreto de educación con la imagen. *Documentación Social*, 55, 107-114.

**Fecha de entrada: 8 mayo 2012**

**Fecha de revisión: 5 junio 2012**

**Fecha de aceptación: 25 julio 2012**