

*Juana Ruiz del Cerro*

LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL COMO MEDIDA  
CORRECTORA DEL DESEMPLEO DE LARGA DURACIÓN

Tesis Doctoral dirigida por  
*Josefina Hernández Fernández*

DEPARTAMENTO DE MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN  
Y DIAGNÓSTICO EN EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD DE MURCIA, 1999

A Josefina Hernández Fernández, por el apoyo profesional y personal que me ha ofrecido en todo momento. Y a todas las personas que han llevado a cabo la Acción DAPO y han aportado, con su experiencia, lo más preciado de esta investigación.

Sin ellos no habría podido desarrollar este trabajo. Espero, desde aquí, aportarles algo que enriquezca su futuro.

“La necesidad de ayuda, apoyo y consejo está insertada en la propia naturaleza humana para afrontar las incertidumbres y problemas existenciales (...)”

Josefina Hernández

(Principios Básicos de Orientación Educativa, 1994)

## DISCULPAS

Pido disculpas por la sistematización respecto a la utilización de términos en masculino, ya que las personas, que han recibido y ofrecido la Acción DAPO, son mayoritariamente mujeres.

# ÍNDICE

## INTRODUCCIÓN

### 1. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

- 1.1. El desempleo. La Región de Murcia.....10
- 1.2. Investigaciones sobre el desempleo: Perfiles y programas.....12
- 1.3. Aportes de la presente investigación.....14

### 2. PRESENTACIÓN DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN.....15

## I. MARCO TEÓRICO

### Capítulo 1. MERCADO LABORAL Y DESEMPLEO. SITUACIÓN ACTUAL

- 1 – El desempleo en Europa.....18
  - 1.1 – El crecimiento del desempleo. Factores que influyen en el mantenimiento de la situación .....21
- 2 – Futuro en el mercado de trabajo. Repercusiones para el trabajador.....22

### Capítulo 2. REGIÓN DE MURCIA. SITUACIÓN SOCIOECONÓMICA ACTUAL Y PREVISIÓN PARA EL FUTURO INMEDIATO

- 1 – Análisis socioeconómico.....24
- 2 – Alternativas para el futuro.....31

### Capítulo 3. EL DESEMPLEO: MEDIDAS PARA AFRONTARLO

- 1 - Cuantificación del desempleo.....34
- 2 - El desempleo y las políticas activas.....36
- 3 - El asesoramiento. Una medida, dentro de las políticas activas, para la creación de empleo.....41

3.1 - Definición y funciones del asesoramiento.....	45
3.2 - Los técnicos del asesoramiento.....	49
3.3 - El asesoramiento en los programas europeos.....	51
3.4 - El asesoramiento en España. Acciones de información y búsqueda activa de empleo (IOBE), promovidas desde el Instituto Nacional de Empleo (INEM).....	54
Capítulo 4. SIGNIFICADO DE EMPLEO Y DESEMPLEO EN NUESTROS DÍAS	
1 – Empleo.....	58
2 – Desempleo.....	61
3 – Paro/desempleo: Registro.....	63
4 – El desempleo y sus efectos. Factores moderadores.....	65
5 – El desempleo como factor de riesgo para la depresión.....	70
6 – Perfil del usuario DAPO. Objetivos para el cambio.....	74
Capítulo 5. ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN PARA PALIAR LOS EFECTOS DEL DESEMPLEO. LA ACCIÓN DAPO UNA PROPUESTA DEL INEM	
1 – Estrategias de intervención.....	78
2 – Encuadre general de la Guía. Análisis del programa.....	81
Capítulo 6. MARCO TEÓRICO DE LA GUÍA DAPO	
1 – Cuestionario sobre expectativas de control percibido para la búsqueda de empleo: ECP-BE. Marco Conceptual.....	90
2 – La Guía DAPO. Marco conceptual.....	96
2.1 – El Construccinismo Social. Modelo teórico de la Acción DAPO.....	98
2.1.1 - Cambio de las narraciones que no ayudan a funcionar.....	102
2.1.2 - El papel del asesor-orientador. Narraciones del terapeuta.....	106
3 – Terapia breve. Un modelo para el cambio de narración.....	114
3.1 – Escuela de Palo Alto.....	115
3.2 – El Centro de Terapia Familiar Breve (BFTC) en Milwaukee y Técnicas	

concretas de la Terapia Construcionista.....	120
3.2.1. Árbol de decisiones.....	122
3.2.2. Tareas de fórmula.....	123
3.2.3. Escala.....	133
3.2.4. Objetivos.....	135
3.2.5. Metáforas.....	137
3.2.6. Lenguaje presuposicional.....	140
3.2.7. Preguntas circulares.....	142
<b>Capítulo 7. LAS TÉCNICAS DE AFRONTAMIENTO EN DAPO</b>	
1 – Técnicas de Afrontamiento. Evolución .....	146
2 – El cambio de las técnicas clásicas de Afrontamiento desde el enfoque Conductista al Cognitivista.....	150
3 – Técnicas para desarrollar las Competencias de Afrontamiento.....	154
4 – Técnicas que han resultado eficaces en DAPO según los prácticos.....	158
<b>Capítulo 8. POSTMODERNISMO. EVOLUCIONES EN PSICOTERAPIA</b>	
1 – Psicoterapias enmarcadas en el Racionalismo y Construcionismo. Evolución.....	163
2 – Caminando hacia la diversidad. Construcionismo.....	167
3 – Avances hacia la integración.....	169
<b>II. MARCO EMPÍRICO</b>	
<b>Capítulo 9. PLANIFICACIÓN Y DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN. ESPECIFICACIÓN METODOLÓGICA. LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA</b>	
1 – Finalidad y metodología de la investigación.....	173
2 – Identificación de la realidad encontrada.....	176
3 – Objetivos.....	178
4 – Organización previa.....	180
5 – Ámbito de la investigación. Identificación de Universo, Población y Muestra.....	183
6 – Elaboración de la matriz para la recogida de datos.....	190
7 – Recogida de datos. La entrevista en profundidad.....	195
8 – Procesamiento y presentación de datos.....	197

9- Confirmación de datos con los técnicos DAPO.....	200
Capítulo 10. PRESENTACIÓN DE DATOS	
1 – Confrontación entre marco teórico y el texto de la Guía.....	202
1.1. Tabla de contenidos teóricos según lenguaje en el texto de la Guía.....	204
1.2. Análisis gráfico del nº de páginas con elementos del marco teórico de la Guía.....	212
1.3. Agrupación y contraste gráfico sobre grandes bloques conceptuales de la Guía.....	213
2 – Datos de las entrevistas. Consideraciones previas sobre la organización y presentación.....	214
2.1. Organización de los datos aportados por los técnicos DAPO en las entrevistas en profundidad.....	215
2.2. Agrupación de los bloques temáticos con las unidades conversacionales de los técnicos DAPO.....	220
3 – Síntesis de los aportes narrativos de los técnicos.....	257
3.1. Comprensión-aceptación de la Guía.....	259
3.2. Logros y dificultades .....	262
3.3. Propuestas de mejora.....	264
3.4. Qué piensan de la entrevista realizada.....	265
4- Contraste de opinión sobre la síntesis de la investigación.....	265
<b>III. CONCLUSIONES</b>	
Capítulo 11. CONCLUSIONES Y OTRAS OPCIONES DE INVESTIGACIÓN	
1 – La experiencia DAPO en desempleados de la Región de Murcia.....	267
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>271</b>
<b>ÍNDICE DE CUADROS.....</b>	<b>290</b>

**ANEXOS.....292**

# INTRODUCCIÓN

## 1. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

- 1.2. El desempleo. La Región de Murcia
- 1.2. Investigaciones sobre el desempleo: Perfiles y programas
- 1.3. Aportes de la presente investigación

## 2. PRESENTACIÓN DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

# 1- JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

## 1.1 - EL DESEMPLEO. LA REGIÓN DE MURCIA

La **situación socioeconómica** en la que nos encontramos actualmente, presenta una **gama de problemas**, que ofrecen múltiples posibilidades para investigadores, agentes sociales, instituciones, etc., que deben buscar alternativas, para el cambio. Uno de estos problemas, es **el desempleo**, que como señala Montané (1993: 34): *“por sus componentes de marginación laboral, condición básica para la integración social, deteriora el proceso de socialización, cambia el estilo de vida y reduce el nivel de autoestima (de quienes lo padecen)”*.

Y dentro del colectivo que lo sufre, hay un grupo, el de los desempleados de larga duración (DLD) -definidos así, según fuentes del INEM, aunque en otras encontramos parados de larga duración (1)-, en el que parece que, **debido al tiempo de permanencia en desempleo, tiene dificultades aún mayores.**

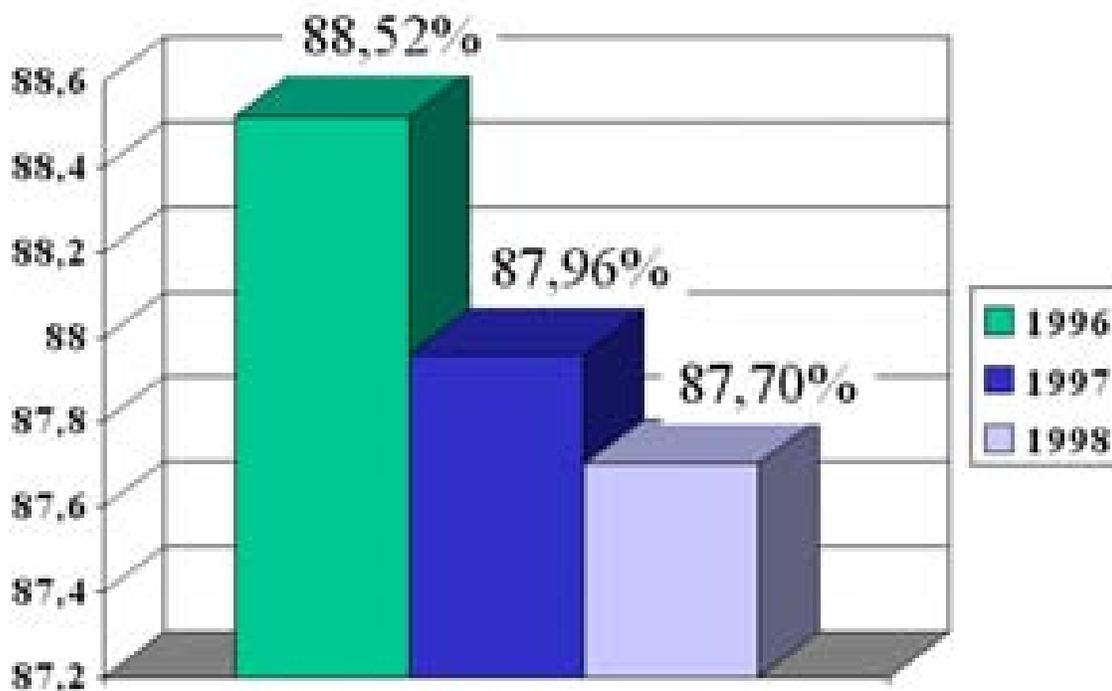
*“el tiempo de permanencia en el paro es un factor altamente importante (...) en las secuelas tanto familiares como personales de los desempleados (...) Se suele aceptar como parado de larga duración aquel que está desempleado por un período igual o superior a un año. Algunos autores (Pérez, 1992), (...) consideran parado de muy larga duración a los desempleados de un período de más de dos años sin empleo”(2). (Ibíd. 30-31)*

La *Región de Murcia*, donde se ha desarrollado la presente investigación, es una de las más pobres del país; situación que queda reflejada a través de múltiples indicadores, como el del poder adquisitivo de su población, que

(1) Lo encontramos como parado en: Blanch (1990), Albarracín (1991), Andrés (1991), Benoit-Gilbot (1990 b) (cfr. Pérez (1994)). Aunque hay autores, que sugieren se cambie la denominación, ya que consideran que el vocablo **parado** “evoca una idea de falta de movimiento, como un mecanismo que ha dejado de funcionar” (Piqueras Gómez y Rodríguez Morejón, 1997: 318).

(2) Adoptamos esta terminología, a pesar de que comprendemos que autores como Piqueras Gómez y Rodríguez Morejón (1997: 319), la rechazan: "Todavía hoy se le coloca una, a nuestro entender, nefasta etiqueta: *parado de larga duración*, como si hubiera sobrepasado la fecha de caducidad".

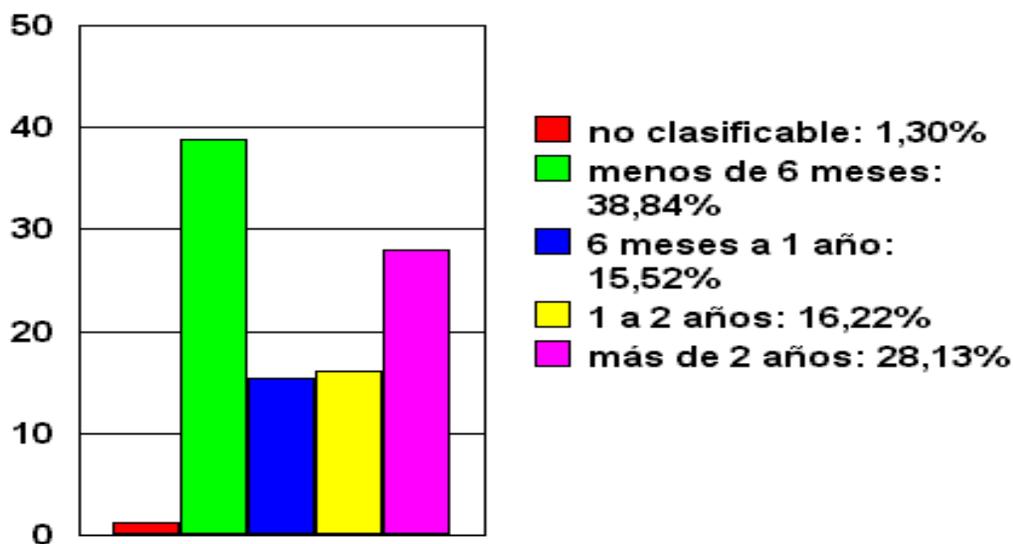
presentamos en el cuadro siguiente, en el que se puede observar *la situación de la renta familiar disponible en términos de poder de compra*, durante los tres últimos años, en comparación con la media española, situada en 100 %.



CUADRO 1: RENTA FAMILIAR DISPONIBLE EN TÉRMINOS DE PODER DE COMPRA (EN MURCIA)  
FUENTE: EL CRECIMIENTO ECONÓMICO DE LAS AUTONOMÍAS ESPAÑOLAS EN 1998 Y PAPELES DE ECONOMÍA ESPAÑOLA N° 64 FUNDACIÓN DE CAJAS DE AHORRO (FUNCAS (cfr. CES, 1999b: 305)  
ELABORACIÓN PROPIA

Según estos datos, parece ser que, la situación en la *Región* está empeorando y esto hace necesario la urgente intervención, tanto de los organismos, como agentes sociales implicados.

Esta situación, que lleva aparejado un alto índice de desempleo -al finalizar el año se llegó a alcanzar la cifra de 75.000 personas en paro (CES, 1999b)-, se ve agravada por el alto porcentaje de *desempleados de larga y muy larga duración* (44,35%), como vemos en el siguiente cuadro:



CUADRO 2 : PARADOS EN MURCIA POR TIEMPO DE BÚSQUEDA EN 1998  
FUENTE: DATOS DE LA EPA (INE)  
REELABORACIÓN DE CES (1999b: 176)

Nota: Además de estos datos socioeconómicos sobre la *Región de Murcia*, se puede consultar, en esta investigación, el capítulo 1 y el ANEXO 1, así como otros documentos especializados: *Revista de Coyuntura Económica*, nº 5, editada en diciembre, 1998, por Consejería de Economía y Hacienda de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, o la *Memoria sobre Situación Socioeconómica y Laboral* de 1998, editada en 1999, por Consejo Económico y Social de la Región de Murcia.

## 1.2 - INVESTIGACIONES SOBRE EL DESEMPLEO: PERFILES Y PROGRAMAS

Un reciente informe de la *Organización Internacional del Trabajo* (OIT), confirma que el paro de larga duración es uno de los problemas sociales más persistentes y graves, especialmente en los países de la Unión Europea (CES, 1999b).

Las carencias, que se presentan en el perfil de este grupo de desempleados, exigen cada vez mayores esfuerzos, para contrarrestar dichos déficits, lo que ha hecho que surjan multitud de investigaciones, referentes a:

**1) - Las características de este colectivo**, debido al interés por paliar los efectos, que en ellos causa el desempleo (Montané, 1993: 36):

*“El impacto negativo del desempleo se acentúa aún más en los desempleados de larga duración. El trabajo es uno de los principales medios (...) para relacionarse con la realidad (...) (y por ello, el desempleo supone) el inicio de un*

*estancamiento social, una pérdida de valoración como trabajador y aumento de la marginación e incapacidad laboral (...) (como consecuencia surgen conflictos) personales, familiares y los sociolaborales”.*

Dicha marginación, llega incluso a marcar a estas personas, hasta el punto de que, debido al tiempo que llevan desempleados, les resulta cada vez más difícil insertarse laboralmente -tanto que algunos autores les llaman inempleables (Wood, 1972, 1975; Hart, 1990; Jover, 1990; Montané, 1993)-.

**2) - Los programas que ha habido para afrontar los efectos del desempleo**, y que han sido estudiados por autores como: Doeringer (1969), Hutson y Smith (1969), Goodale (1973), Goodman y Salipante (1973), Beatty (1974, 1975), Blanch (1990).

Por nuestra parte, en la presente investigación, aprovechamos la alternativa surgida dentro del INEM (Programas de *Información, Orientación y Búsqueda Activa de Empleo -IOBE-(1)*), que cuenta con la presencia de una nueva Acción, **DAPO (2)** (ANEXO 2), que trata de remediar estos *efectos* en el desempleado, como encontramos en la siguiente cita, en la que sus autores comentan sus objetivos: “(referido al usuario que se pretende atender) *conseguir que recupere la fuerza y la confianza en sí mismo para mantenerse en una tarea tan frustrante como la de buscar empleo*” (Piqueras Gómez y Rodríguez Morejón, 1997: 321).

Su programa no ha sido aún validado, como encontramos en una nueva cita de Piqueras Gómez y Rodríguez Morejón (1997: 335): “*Nos estamos esforzando en conseguir herramientas de evaluación y sistemas de seguimiento que nos sirvan para comprobar la eficacia de nuestro trabajo* (refiriéndose a DAPO)”.

Por tanto, nos propusimos cubrir esta oferta de investigación, dentro de la Orientación “Ocupacional” o Asesoramiento (1). Para ello, establecimos como meta el análisis del cambio que se registraría en los usuarios de la Acción; pero encontramos, en los primeros encuentros -durante la fase de diseño de nuestra investigación- con los prácticos que estaban llevando a cabo el Programa de la Acción DAPO -que se desarrolla en la Guía o Programa que lleva su nombre-, que éstos estaban encontrando algunas dificultades en la implementación.

(1) Según la memoria de 1998 de la Dirección Provincial del INEM de Murcia, en 1998, para desarrollar las Acciones de Información y Orientación (IOBE), se concertaron 5 convenios SIPES para atender a 6.150 usuarios, por un importe de 32.121.041 ptas. Además, también participaron otras 6 Entidades Colaboradoras, que atendieron a 6.530 usuarios y gestionaron un crédito de 49.034.042 ptas (CES, 1999b:194).

(2) DAPO: Programa para Desarrollar los Aspectos Personales para la Ocupación

Así que, decidimos cambiar el objetivo de nuestro estudio y centrarnos en la valoración que hacían dichos técnicos sobre dicho Programa, pues creímos, que ése debía ser, necesariamente, un paso fundamental.

Si bien, es habitual que la evaluación de Programas se establezca desde un enfoque interno (Sanz, 1990), en el que es el propio orientador el evaluador del Programa, nos surgió la oportunidad de participar de un modo indirecto, recogiendo la valoración de los Orientadores responsables de ejecutar dicha Acción en la Región de Murcia.

### **1.3 - APORTES DE LA PRESENTE INVESTIGACIÓN**

Consideramos que si realizáramos esta investigación, sería útil para:

1) - Los usuarios de la Acción DAPO, ya que las mejoras repercutirían directamente en la calidad del instrumento con el que se desarrollaría el Programa que los atiende.

2) - Los técnicos que en el futuro tuvieran que desarrollar dicha Acción, porque se servirían de las sugerencias de mejora, recogidas en estas primeras experiencias.

3) - El colectivo de Orientadores/Asesores en general, debido a que se pondría a su disposición, un nuevo modelo de Orientación debidamente fundamentado y dirigido a un colectivo, desempleados de larga duración, que parece va a seguir manteniéndose en el futuro.

4) - Y, respecto a investigaciones posteriores, iniciamos el análisis de nuevos enfoques -Construccionismo Social/Terapia Centrada en Soluciones-, dentro del amplio campo de la Orientación, de los que habrá que seguir valorando sus posibilidades, ya que se trata de un proyecto incipiente.

(1) No hay definición de la terminología específica en la que fundamentarse, así, autores como Amador (1991) o Montané (1993) se muestran partidarios de llamar a este Servicio: Orientación Ocupacional, mientras que otros (Watt, 1997) hacen lo mismo refiriéndose a Asesoramiento. Consideramos que no debemos entrar en analizar los contrastes sobre la denominación, puesto que:

a) Se necesitaría atender a multitud de factores: historia, objetivos, tendencias, autores, etc.

b) Hay un enorme vacío -por no haber publicaciones concretas al respecto, grupos de pertenencia estructurados, jornadas, congresos, que puedan marcar un cuerpo teórico, fruto de la investigación en este sentido-.

c) Este no es objetivo preferente de nuestro estudio.

Remitimos al lector interesado a otros autores -además de las referencias anteriores-, que han intentado profundizar en el tema (Curtis y Meyers, 1985; Montané, 1987; Rodríguez Moreno, 1988; Bisquerra, 1992; Hernández, 1992 y Pérez, 1994).

## **2- PRESENTACIÓN DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN**

Este estudio consta de tres partes, la primera, desarrolla el marco teórico. En los dos primeros capítulos, se presenta un análisis socioeconómico global (*Unión Europea*), y otro, del contexto en el que se ubica este trabajo, la *Región de Murcia*. En ambos se presta especial atención al fenómeno del desempleo de larga duración, así como a las alternativas, a nivel socioeconómico, que se ofrecen, para contenerlo, de cara al futuro.

A partir del tercer capítulo y hasta el quinto, hay un recorrido conceptual, sobre el desempleo, características, medidas y medios para afrontarlo. A través de estos capítulos se va haciendo una descripción pormenorizada de las Acciones de Información y Orientación para la Búsqueda de Empleo (IOBE), que se desarrollan desde el Instituto Nacional de Empleo (INEM), así como un estudio detallado de una de estas Acciones, DAPO, en la que se analizan objetivos, perfil de usuarios y programa de intervención.

De los capítulos seis al ocho, se describe el marco conceptual del enfoque desarrollado en la Guía DAPO, así como otro que ha resultado complementario de ésta: proveniente de la información recogida de los prácticos que la han llevado a cabo; finalizando con una breve alusión a las tendencias, que evidencian la integración conceptual de estos dos enfoques (cognitivo-conductual, y construccionista).

A la segunda parte, la empírica, pertenecen los capítulos nueve y diez, que desarrollan y justifican la metodología cualitativa, con la que se ha llevado a cabo este estudio; a continuación, se presentan y analizan los datos de los prácticos.

Por último, en la tercera parte, se establece, en el capítulo once, las conclusiones de la investigación, elaboradas a partir de los comentarios evaluativos de los técnicos que han desarrollado la Acción DAPO.

Aunque, hay una clara delimitación entre el marco teórico y el empírico, en realidad, como podrá comprobarse en su lectura, se ha realizado un trabajo paralelo, ya que desde el marco teórico se han ido

haciendo, permanentemente, referencias al estudio de campo. Para facilitar la distinción de ambos trabajos, se verá reflejado con distintos tipos de letra. Así, la alusión a contenidos metodológicos o empíricos, se presentará con la letra de este mismo párrafo.

# I- MARCO TEÓRICO

## Capítulo 1. MERCADO LABORAL Y DESEMPLEO. SITUACIÓN ACTUAL

### 1 – El desempleo en Europa

#### 1.2 – El crecimiento del desempleo. Factores que influyen en el mantenimiento de la situación

### 2 – Futuro en el mercado de trabajo. Repercusiones para el trabajador

## Capítulo 1

### MERCADO LABORAL Y DESEMPLEO. SITUACIÓN ACTUAL

Antes de hacer la primera aproximación al contexto en el que se va a centrar la presente investigación, la *Región de Murcia*, se enmarca su situación socio-económica, tanto presente como futura, desde una realidad más amplia y global, la europea, a través de un breve recorrido por el mercado laboral -empleo y desempleo-, así como las políticas que, en él, se están llevando a cabo.

#### 1 - EL DESEMPLEO EN EUROPA

Desde principios del decenio de 1970 y la primera gran crisis del petróleo, el aumento de natalidad de los 60 y la reconversión industrial,- agravada en *España* (desde los años 1977-1984), por el despido de más de dos millones trescientos mil trabajadores, algo sin precedente en la *Unión Europea*-, la economía europea se ha caracterizado por una sucesión de recesiones y leves recuperaciones.

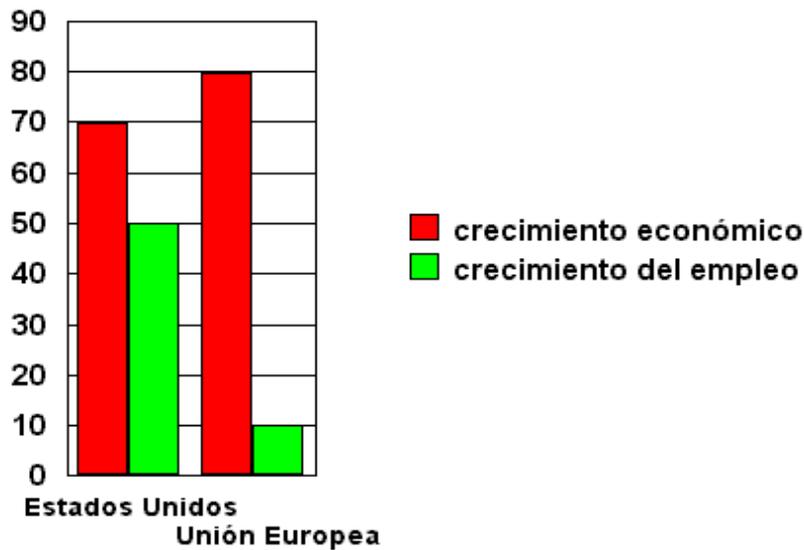
Desde 1994 se observa que la mayoría de estos países se encuentran en una fase de reactivación, pero aún así, resulta evidente que el desempleo sigue ascendiendo, con lo que se constituye, por tanto, un problema estructural.

A pesar de que en *Europa* el crecimiento económico de los últimos años es patente y progresivo, éste no parece ir vinculado al crecimiento del empleo.

Como podemos ver en Watt (1997), sobre el Informe EUROCOUNSEL(1), que mostramos en el cuadro 3, si comparamos la evolución de *Europa* con la de *Estados Unidos*, se puede observar que en *EEUU*, a pesar de que su

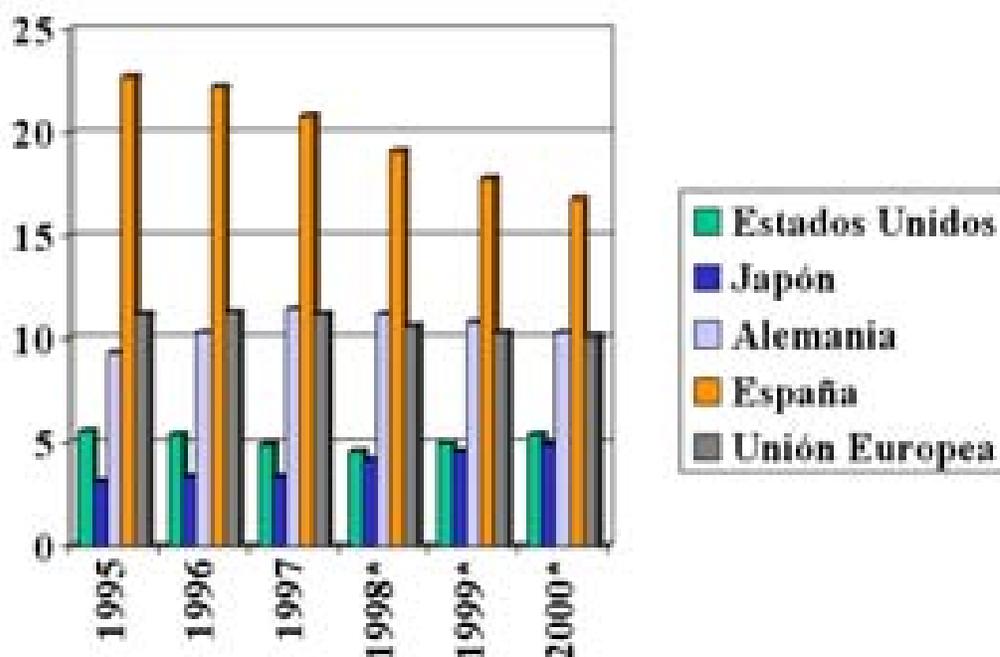
(1) EURO-COUNSEL: Programa de investigación en acción, sobre servicios de asesoramiento, iniciado en 1991 entre Alemania, Dinamarca, España, Irlanda, Italia, Reino Unido, a los que se han ido incorporando en sucesivas fases: Austria, Francia y Países Bajos.

crecimiento económico está evolucionando a menor ritmo, no arrastra el lastre del desempleo que tiene la *Unión Europea*, y por tanto sus tasas de empleo se mantienen mucho más bajas.



CUADRO 3 : CRECIMIENTO ECONÓMICO Y EMPLEO EN EEUU Y UE  
FUENTE: JOBS STUDY 1993, OCDE  
ELABORACIÓN: INFORME SOBRE EURO-COUNSEL (WATT, 1997: 29)

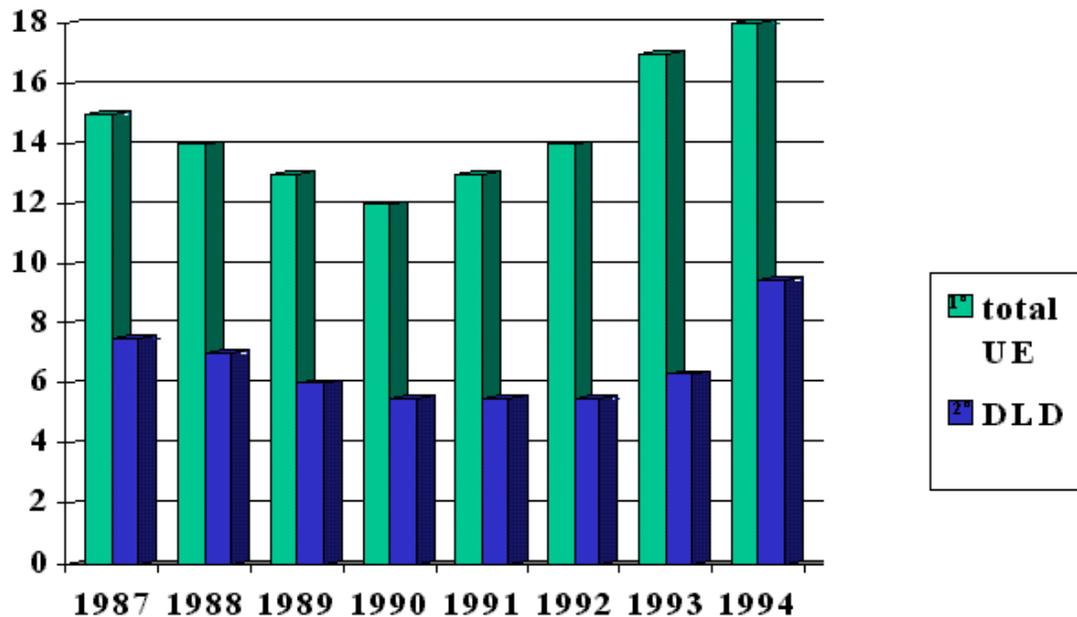
Aunque en *España*, las previsiones del Secretario de la OCDE son optimistas, las perspectivas económicas siguen manteniéndola a distancia de los países más ricos, como podemos comprobar en la comparación de Tasas de Paro, que aparecen en el siguiente cuadro.



CUADRO 4: SELECCIÓN DE TASAS DE PARO A NIVEL INTERNACIONAL (\*previsión)  
 FUENTE: PERSPECTIVES ÉCONOMIQUES DE L' OCDE, DÉCEMBRE 1.998 (CES 1999b: 22)  
 ELABORACIÓN PROPIA

Además, una de las tendencias, en *Europa*, más preocupantes es el crecimiento del **desempleo de larga duración**.

Como puede observarse en el cuadro 5, el desempleo mantiene, desde primeros de los 90, y año tras año, un incremento considerable; pero lo más alarmante es que dentro de éste lo está haciendo el desempleo de larga duración; como puede comprobarse, a partir de 1994 su subida está siendo espectacularmente acusada, más de lo que ha sido nunca en *Europa*.



CUADRO 5: DESEMPLEO Y DESEMPLEO DE LARGA DURACIÓN EN LA UE, 1985-1994  
 FUENTE: EUROSTAT  
 ELABORACIÓN: INFORME SOBRE EUROCOUNSEL, (WATT, 1997: 22)  
 (el número de desempleados es en millones)

### 1.1 - EL CRECIMIENTO DEL DESEMPLEO. FACTORES QUE INFLUYEN EN EL MANTENIMIENTO DE LA SITUACIÓN

Existe una amplia gama de factores que pueden generar esta situación. Nos encontramos en un período de rápidas transformaciones, que han sido comparadas con la Revolución Industrial de finales del siglo XVIII y principios del XIX. En estos cambios influye: la crisis económica, el aumento de la población activa femenina, la flexibilización de las relaciones laborales, la competitividad, los cambios tecnológicos, etc.

A todo esto hay que añadir los cambios organizativos; hay una clara tendencia a la consolidación de estructuras horizontales y menos jerárquicas, lo que está fomentando el despido de un gran número de mandos intermedios. Se está recurriendo a mano de obra flexible para afrontar períodos de mayor demanda

de bienes y servicios, lo que aumenta el trabajo a tiempo parcial, así como la contratación temporal y a corto plazo y la precariedad de los trabajadores.

Obviamente, se está produciendo un cambio fundamental en el concepto de “*empleo*” heredado de la *Revolución Francesa*: ha desaparecido el principio según el cual la vida laboral de un hombre consistía en 50 años de trabajo a razón de 50 semanas por año y 50 horas por semana. Se han reducido la jornada laboral, muchas personas trabajan a tiempo parcial, un gran número de mujeres se ha incorporado a la población activa y la inestabilidad en el empleo es común para muchos trabajadores a todos los niveles y en todos los sectores.

Por otro lado, están los cambios generados por la introducción de las nuevas tecnologías, que afectan a todos los aspectos de la sociedad. En el aspecto negativo, se teme que, aunque la instauración de la *Sociedad de la Información* pueda favorecer el acceso a las oportunidades formativas y de servicios en general, también aumentará la posibilidad de exclusión de las personas que, por cualquier razón, no puedan incorporarse a ella.

En cuanto a la creación directa de empleo, habrá que encontrar un equilibrio entre la destrucción de puestos de trabajo a corto plazo y las posibilidades de creación de empleo a largo plazo; ardua tarea para los sistemas de planificación de la formación y la orientación educativa y profesional.

La atención a colectivos específicos será un campo laboral a explotar, ya que la pérdida de empleo de las personas de mediana edad (en torno a los 45 años) necesitará nuevos planteamientos. Este grupo es uno de los más amenazados por el *desempleo de larga duración*, y será preciso aplicar medidas de ayuda y creación de empleo que atiendan sus necesidades.

## **2 - FUTURO EN EL MERCADO DE TRABAJO. REPERCUSIONES PARA EL TRABAJADOR**

Las tendencias, tal y como hemos visto en el apartado anterior, indican que se acelerarán mucho más los cambios en todos los ámbitos relacionados con el empleo, y dentro de veinte o treinta años, este mercado será significativamente diferente (Watt, 1997), ya que:

- 1) - Las nuevas tecnologías facilitarán una comunicación más rápida y sencilla, esto incidirá aún más el mercado laboral.
- 2) - Aumentará el número de personas que trabaje con contratos temporales y que ocupen puestos actualmente considerados “*a tiempo parcial*”.
- 3) - Se generalizará la reducción de la jornada laboral y se incrementará la proporción de trabajadores que desarrollen su actividad conforme a un tiempo de *trabajo calculado anualmente*.
- 4) - Habrá más personas que desempeñen varios “*empleos*” a la vez y la flexibilidad constituirá un registro esencial para la consecución de muchos de estos *trabajos de corta duración*.
- 5) - Al mismo tiempo, es probable que esta flexibilización vaya acompañada de una menor *protección de los trabajadores* y una mayor sensación general de inseguridad.
- 6) - Los que *carezcan de la formación y la calificación* necesarias para competir en este nuevo mercado de trabajo condicionado por la información, estarán expuestos a desempeñar los *empleos peor remunerados* o a quedar desempleados.
- 7) - Seguirán *reduciéndose los puestos de trabajo en determinados sectores*, como la agricultura, mientras que aumentarán en otros, como el medio ambiente.

En suma, nuevas condiciones socio-económicas, que generan una nueva “*cultura del trabajo*” con nuevas condiciones.

Se prevé un choque entre nuevas y antiguas concepciones del mercado de trabajo, lo que dará lugar a sentimientos y expectativas negativas ante el empleo, debido a que aumentarán en gran medida las transiciones relacionadas con el mercado de trabajo, con el consiguiente riesgo de *desempleo y desempleo de larga duración*.

Frente a esta situación, no cabe duda de que el Asesoramiento y la Orientación serán cada vez más importantes, teniendo en cuenta los cambios previstos y el imperativo que generan: el adaptarse a las condiciones de las nuevas formas de trabajo.

En la Unión Europea, como en el resto del mundo, se está tratando de definir el tipo de sociedad que va a construirse; así lo encontramos en el *Informe*

*sobre la Lucha contra la exclusión social en la Unión Europea* (1995) del Grupo de Trabajo Europeo contra la Pobreza, que señala:

*“El crecimiento económico y el progreso social deben entenderse como dos caras de la misma moneda (...) Los costes del desempleo y la marginación económica son enormes, para el individuo, para el Estado y para la sociedad en general”* (cfr. Watt, 1997: 28).

Por su parte, la OIT elaboró un *Informe para la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social* celebrado en Copenhague en marzo de 1995, en el que el Hansenne, Director General, definió el compromiso de esta organización con el empleo, gracias a la cooperación internacional, sin la cual no podrá resolverse la crisis de desempleo.

## I. MARCO TEÓRICO

### Capítulo 2. REGIÓN DE MURCIA. SITUACIÓN SOCIOECONÓMICA ACTUAL Y PREVISIÓN PARA EL FUTURO INMEDIATO

1 – Análisis socioeconómico

2 – Alternativas para el futuro

## Capítulo 2

### REGIÓN DE MURCIA. SITUACIÓN SOCIOECONÓMICA ACTUAL Y PREVISIÓN PARA EL FUTURO INMEDIATO

Para definir, dentro de este gran marco europeo en el que nos encontramos, la situación de la *Región de Murcia*, ámbito en el que se sitúa esta investigación, se repasa, a continuación, sus indicadores socioeconómicos como principales agentes causales del paro, así como las expectativas sobre su futuro inmediato.

#### 1 - ANÁLISIS SOCIOECONÓMICO

Aunque históricamente ha sido una de las regiones más innovadoras, al no ser ésta una dinámica constante, en los últimos 50 años, ha sido definida como una de las regiones más atrasadas de *España*.

Según Bernal (Mollejo, 1999), siendo Consejero de Economía y Hacienda, el PIB murciano respecto al habitante europeo se sitúa actualmente en el **68 %**.

A pesar de la evolución de los últimos años, sigue con la cuarta *renta per cápita* más baja del país: el **81% de la media española**; solo superior a *Extremadura, Andalucía y Castilla-La Mancha*.

Aunque ha habido un aumento considerable del PIB (Producto Interior Bruto), éste no se ha traducido en incrementos de la renta, debido sobre todo al ritmo de crecimiento de la población. Según las previsiones del *Instituto Nacional de Estadística*: “el número de habitantes de la Región será de 1.145.707 en el año 2006, con un aumento del 4.42%, cuatro puntos más que se prevé para la población española” (Ibíd. 1999:2).

Esto significa que la tasa de crecimiento de la economía regional debería superar el mismo porcentaje de la media nacional, si quiere reducir distancias con las regiones más ricas, aunque no parecen ser esas las perspectivas.

La Memoria del *Consejo Económico y Social* (CES) a finales de 1997, ya alertaba sobre esta situación al señalar que: “*si no se consiguen diferencias significativamente mayores de las tasas de crecimiento del PIB en Murcia respecto a España, será imposible la convergencia entre ambas economías*” (Ibíd. 1999:2).

Siguiendo con la recopilación de Mollejo, en referencia a otros estudios sobre la Región, encontramos mención a:

**1) - Proyecto Hispalink** (sistema de análisis económico en el que colaboran universidades de toda *España*), que establece las predicciones para los años 1999 y 2000, donde se confirma que la economía regional ha tocado techo en el actual ciclo expansivo y que será difícil superar el 4.4 % de PIB cosechado durante el año 1998.

Los datos de Hispalink señalan que en el ejercicio de 1999, se crecerá hasta el 3.9 % del PIB, pero que en el año 2000 bajará al 2.7 %, con lo que se igualará a la media estatal, debido sobre todo a:

a) - El excesivo peso de determinados *sectores de demanda débil*, como madera, calzado, textil y cuero -otro de los lastres de esta economía de baja productividad- (respecto a este dato, también la *Consejería de Economía y Hacienda* viene advirtiendo de las ventajas competitivas de países emergentes, con salarios más bajos).

b) - La productividad del trabajador murciano que no superaba el 90 % de la media nacional desde 1975, y en los años 90 ha habido incluso un retroceso; en la actualidad se sitúa en el 84 %.

c) - El bajo nivel de formación de la población activa.

d) - El bajo nivel salarial, el último nacional, ya que apenas llega al 77 % de la media.

e) - La amenaza de la falta de agua para el sector agrario, uno de los más desarrollados en los últimos años.

f) - Y la excesiva fragmentación de los subsectores industriales.

2) - **El Consejo Superior de Cámaras de Comercio**, donde se manifiesta que la *Región* destinó a investigación y desarrollo (I+D) el 0.45 % de su PIB, frente al 0.94 % de la media nacional y el 1.2 % de la media de los quince países que componen la Unión Europea.

Otro dato revelador, según Informe del CES (1997), sobre el desfase en el que se encuentra inmersa la *Región*, es el referido a la inversión en I+D, del que es la Universidad el principal agente inversor (con el 39.4 %), limitándose las empresas al 38.5 %; lo contrario de lo que pasa, a modo general, en *España* .

3) - **En el informe de 1997 de la Fundación de Cajas de Ahorro (FUNCAS)**, la *Región de Murcia* es la que menos se beneficia de la política redistributiva del Estado:

*“En las regiones pobres, el índice de renta familiar disponible debe de ser superior al de renta per capita, y al contrario en las ricas, para que la política de redistribución se considere eficaz. Sin embargo, la renta per capita en 1997 era el 80.89 % de la media nacional, y la renta familiar disponible ascendía a 81.57%, un 0.68 % superior a la primera gracias a las transferencias de fondos públicos(...) Lo lastimoso es que **comunidades más ricas**, como Navarra y Galicia, incrementaron su renta familiar en un 0.20 y 8.29 puntos respectivamente, lo que significa que fueron **mejor tratadas por el gobierno central en el reparto de los flujos de capital**. Las tres comunidades más pobres que Murcia, Castilla-La Mancha, Extremadura y Andalucía, sí que se beneficiaron, ya que sus aumentos estuvieron entre un 7 y 8 puntos en su renta familiar, según se compara en estudios del Consejo Económico y Social”* (cfr. Mollejo, 1999: 2).

4) - En este mismo informe, encontramos, según declaraciones del **Consejero de Economía y Hacienda** (J. Bernal), que las deficiencias de la *Región* pueden resumir en ocho puntos claves, como podemos comprobar en el cuadro 6, y que se presentamos a continuación. En este breve repaso se reformen los desajustes más destacados, a los que habrá que establecer objetivos de remodelación y mejora.

- 1 - La estructura productiva es incapaz de absorber el mayor aumento de la población.
- 2 - Hay un déficit en infraestructuras de comunicación.
- 3 - El tejido productivo es poco diversificado y especializado en sectores de demanda media y débil y con un pobre desarrollo tecnológico.
- 4 - Los trabajadores, en general, tienen poco nivel de formación.
- 5 - Por otro lado hay desajustes entre ofertas de formación y demanda empresarial de especialización.
- 6 - Bajo nivel de productividad
- 7 - Déficit hídrico e incertidumbre sobre su resolución.
- 8 - Escaso desarrollo de sectores dinamizadores como el turismo .

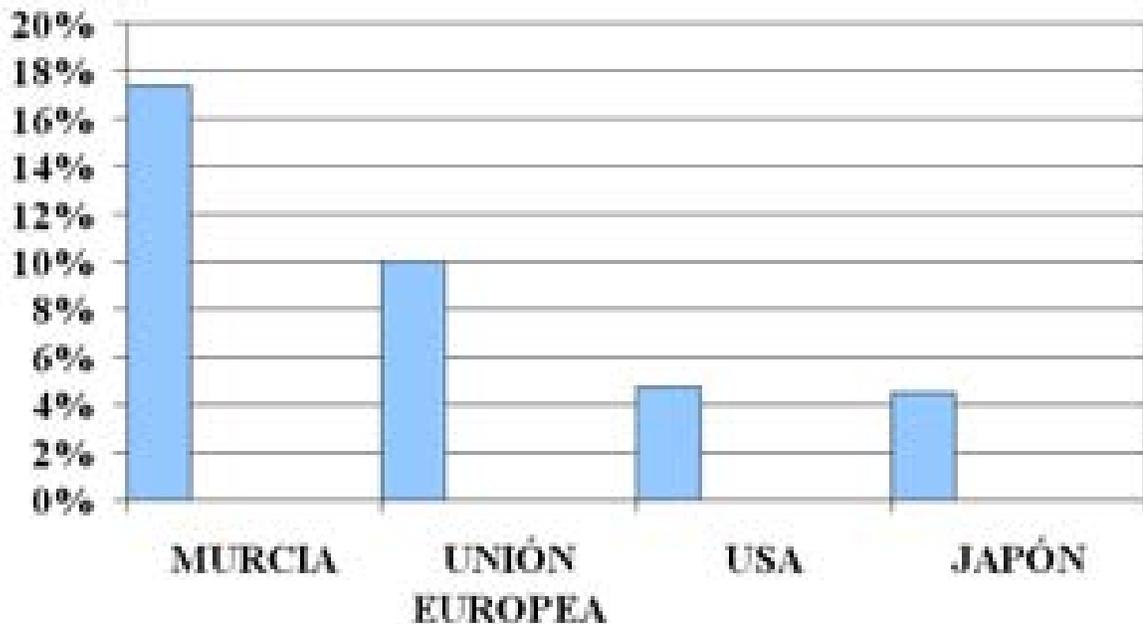
CUADRO 6: DEFICIENCIAS SOCIOECONÓMICAS DE LA REGIÓN DE MURCIA  
 FUENTE: DISCURSO CONSEJERO ECONOMÍA Y HACIENDA EN ASAMBLEA REGIONAL 1999  
 REELABORACIÓN DESDE “LOS SIETE PECADOS CAPITALES DE LA ECONOMÍA MURCIANA”  
 (MOLLEJO, “LA VERDAD” de 23-5-99. MURCIA).

Por último, según Gómez (1999) -refiriéndose a la *Encuesta de Condiciones de Vida y Trabajo (1985)* y el *V Informe Sociológico de la Fundación Foessa (1994)*-, otra peculiaridad de la economía murciana es el *trabajo sumergido -mercado negro-* (1), que supone el 33% de la actividad productiva regional; sobre todo en los sectores agrícola, construcción, hostelería, manufacturas y servicios empresariales en general, como producción artesanal

(1) Perfil medio de la persona que se gana el pan en mercado negro: mujer menor de 25 años, con escasa cualificación formativa y profesional, que trabaja en una empresa con menos de seis personas y cambia frecuentemente de actividad.

de ciertos bienes, el comercio ambulante, la prestación de servicios personales en el hogar, etc.

Veamos cómo esta situación económica de la *Región*, repercute en sus tasas de paro (1). Para darnos una idea más global -siguiendo con la comparación que ya iniciamos en este estudio-, establecemos una relación gráfica con la media de los países de la Unión Europea, USA y Japón.



CUADRO 7: COMPARACIÓN DE TASAS DE PARO  
FUENTE: EPA (INE) Y EUROSTATISTIQUES (EUROSTAT)  
REELABORACIÓN PERSONAL DEL PRESENTADO POR CES, 1999b: 168

(1) La **tasa de paro**, contemplada en la Encuesta de Población Activa (EPA) -que realiza en España el Instituto Nacional de Estadística (INE)-, es el cociente de dividir el número de parados entre la población activa, y después multiplicar el resultado por cien. Considerando como población activa las personas de 16 o más años, que están disponibles para incorporarse a la producción e incluyendo en éstos tanto población ocupada como parada. Siendo, inactivos, los que tienen 16 o más años y estudian o se ocupan del hogar, están retirados, incapacitados, pensionistas, etc.

Frente a éste dato estadístico está el de **paro registrado**, que es suministrado por el Instituto Nacional de Empleo (INEM), y está constituido por el total de demandas de empleo registradas en este organismo, en el último día de cada mes, excluyendo las situaciones laborales de la Orden Ministerial de 11 de marzo de 1985 (BOE de 14-3-85). (Se considera demanda de empleo, la solicitud de un puesto de trabajo ante una oficina de empleo).

## 2 - ALTERNATIVAS PARA EL FUTURO

Encontramos diversas fuentes que coinciden en la necesidad de programar una serie de medidas.

**1) - Según Riquelme** (cfr. Mollejo, 1999:3), profesor de Economía Aplicada en la Universidad de Murcia, podría optimizarse la situación si se consiguiera:

- a) - Mejorar las infraestructuras, invirtiendo en I+D (...)*
- b) - Ampliar la formación de los trabajadores (...)*
- c) - Tecnificar la agricultura, especializándose en productos y variedades rentables, lo que impulsaría otros subsectores como el transporte, la industria de alimentación, envases(...)*
- b) - Y por último y fundamental, seguir potenciando el turismo”.*

**2) - Y en el *Plan Estratégico del Gobierno***, encontramos, de cara a este futuro inmediato, los siguientes propósitos, según Martínez Salas, siendo Secretario General de la Consejería de Economía y Hacienda de la Región de Murcia (cfr.Ibíd. 1999: 3):

*“Se pretende que en el año **2006** se consiga llegar al **75 % de renta per capita sobre la media europea**, gracias al desarrollo de 163 planes sectoriales previstos para los años 2000-2006. Si se consigue, dejaría de ser una Región de objetivo 1 (donde se sitúan los países con renta per capita menor del 75 % de la media de la Unión Europea)”.*

Nota: Los destacados en negrita han sido seleccionados por la investigadora

A continuación podemos observar cómo sería la comparación entre la situación presente y las previsiones para el futuro, si se llevara a cabo el *Plan Estratégico* programado y que Mollejo (1999), recoge de un discurso de J. Bernal, siendo Consejero de Economía y Hacienda de la Región de Murcia.

	presente (1998)	futuro (2006)
El PIB por habitante	68.0 %	75.0 %
Tasa de paro estimado *	17.3 %	10.0 %
Productividad sobre la media nacional	84.0 %	100.0 %
Nivel salarial respecto a la media nacional	77.8 %	100.0 %
Inversión en I+D	0.5 %	0.9 %

\*aunque es la 2ª comunidad que más empleo crea, pero el crecimiento de la población es superior al de éste

CUADRO 8. SITUACIÓN PRESENTE Y FUTURA EN LA REGIÓN DE MURCIA

FUENTE: DISCURSO DEL CONSEJERO DE ECONOMÍA Y HACIENDA

REELABORACIÓN PERSONAL (desde MOLLEJO, 1999: "LOS BACHES DEL DESARROLLO REGIONAL", en LA VERDAD de 23-5-99)

## MARCO TEÓRICO

### Capítulo 3. EL DESEMPLEO: MEDIDAS PARA AFRONTARLO

- 1 - Cuantificación del desempleo
- 2 - El desempleo y las políticas activas
- 3 - El asesoramiento. Una medida, dentro de las políticas activas, para la creación de empleo
  - 3.1. Definición y funciones del asesoramiento
  - 3.2. Los técnicos del asesoramiento
  - 3.3. El asesoramiento en los programas europeos
  - 3.4. El asesoramiento en España. Acciones de información y búsqueda activa de empleo (IOBE), promovidas desde el Instituto Nacional de Empleo (INEM)

## Capítulo 3

### EL DESEMPLEO: MEDIDAS PARA AFRONTARLO

Este capítulo se inicia con el análisis de cómo se registra el desempleo en *España y Europa*, después un breve recorrido por los presupuestos destinados a las políticas para afrontarlo *-pasivas y activas-*, destacando el giro substancial que a éstas se ha dado en los últimos años, y se finalizará con el acercamiento al Asesoramiento, como medida activa para paliar el desempleo, haciendo un repaso, general, por los programas europeos y, particular, de las *Acciones de Información, Orientación y Búsqueda de Empleo* (IOBE), que se llevan a cabo desde el *Instituto Nacional de Empleo* (INEM).

#### 1 - CUANTIFICACIÓN DEL DESEMPLEO

Hay desempleo, pero el número que aparece en las estadísticas enmascaran su diversidad. Hay distintos perfiles, distintas causas: motivos psicosociales, paro estructural..., e incluso, existe un tipo de *desempleado voluntario* -que Deacon (1978) llama *Welfare scrounger* (gorrón del bienestar)-, caracterizado por el intento de abuso de la obtención de beneficios de la *Seguridad Social*, que opta por vivir a costa de las prestaciones económicas y sociales del estado del bienestar, y que está más o menos acomodado en esa situación (1).

Según Blanch (1990), muchos de éstos grupos permanecen en las listas de paro, aumentando de algún modo, la confusión respecto a número y características propias de la tipología del desempleo. Políticamente la discusión se considera del siguiente modo: cuanto mayor sea la cobertura del subsidio de desempleo, más altas las percepciones por el mismo, más largo el periodo de vigencia y más amplio el conjunto de servicios prestados tanto al

(1) Kelvin y Jarrett (1985) señalan que, estos *scroungers* (gorriones) o parásitos de la sociedad, parecen los sucesores de los *sturdy beggars* (mendigos), laboralmente hábiles, ya que eligen la mendicidad como modo de ganarse la vida.

desempleado como a su familia, tanto mayores serán el tamaño y la duración del paro voluntario con intención defraudatoria, con sus correspondientes repercusiones respecto al riesgo de colapso de la Seguridad Social.

Según el informe Deacon (1978) esos “*presuntos*” holgazanes y perezosos, abusones de la Seguridad Social, vividores a expensas de los trabajadores ...etc. dan pie a una auténtica ola de *scrounger-phobia*, alimentada por los media y políticos (no solo de derechas sino también de izquierdas) y, especialmente, por los empleados poco retribuidos, que se autoperciben como injustamente tratados, al compararse con quienes ganan tanto como ellos sin trabajar (cfr. Blanch, 1990).

Como consecuencia, nos preguntamos, ¿constituye la **tasa de paro** registrado un **indicador** adecuado para la determinación del grado de desajuste entre la oferta y la demanda de trabajo?, ¿puede ser utilizado ese índice como referencia para decidir la política laboral?, ¿en qué medida ese tipo de parados voluntarios ayudan a retrasar la adopción de estrategias oportunas y pertinentes para combatirla?

De Miguel (1988) señala que el fenómeno *empleo/desempleo negro* es hoy consubstancial a la España *oculta*.

Por otra parte, existen incentivos oficiales, en el *Estado Español*, (MTSS, 1985, 1986 a, b, 1987 a, b) para apuntarse al paro y mantener la antigüedad, que es un valor cotizado para aquellos que optan a ocupar un puesto en la *Administración Pública*; además de otros incentivos para el transporte público (*descuentos*), facilidad de adquisición de ciertas viviendas de protección oficial, deducciones en el impuesto sobre la renta, becas, etc. También se encuentran personas que, aunque no desean trabajar, toman el carnet de paro como una inversión que puede resultar rentable a largo plazo (jubilación, pensiones...), a pesar de que en el *INEM* se solicita a entidades públicas y privadas que no hagan publicidad de las ventajas a las que da derecho el carnet de paro, como modo de prevenir el que personas que no están interesadas en trabajar, se incluyan, según artículo de “El País”, 28-5-1989:52 (cfr. Blanch, 1990).

Tampoco faltan empresas dispuestas a sacar partido a las ventajas económicas que conlleva proporcionar ocupación a parados que cobran el subsidio o prestación, y que no desean perder su antigüedad, o las que optan por acceder a peticiones de los desempleados, que cuando acuden por una oferta de trabajo aluden diversos argumentos para no ser aceptados por la empresa.

En suma, razones que indican que las tasas oficiales de paro enmascaran la cifra real. Por su parte, Wood (1972) critica la resignación burocrática que asume los datos oficiales como fuentes de realidad, y propone una depuración de listados, en los que habría que excluir algunos grupos, como los inempleables (*unemployables*) -para reubicarlos en otras listas como las de asistencia social-.

Sin embargo, hay numerosos expertos que consideran difícil la diferenciación entre voluntarios e involuntarios -mencionados anteriormente-.

En España hay dos fuentes oficiales la *EPA* (Encuesta de Población Activa), elaborada por el *Instituto Nacional de Estadística* (INE) y *el censo de paro registrado en las Oficinas de Empleo, del Instituto Nacional de Empleo* (INEM). Aunque para muchos, los datos de ambos organismos -siempre diferentes- dan lugar a confusión, *el Informe de la Comisión de Expertos en Desempleo* en el *Congreso de los Diputados* aclara que **en España** los datos de esas dos **fuentes oficiales son elaboradas técnicamente como en el resto de Europa**, por lo que se trata de un mismo punto de vista para el diagnóstico de la realidad *empleo/paro*, que tratamos de conocer y remediar.

## 2 - EL DESEMPLEO Y LAS POLÍTICAS ACTIVAS

En *Informes* recientes de la *OCDE* y *UE* sobre el *Mercado de Trabajo*, se aprecian signos de consolidación de la recuperación económica; no obstante salvo la recesión del desempleo en los primeros años del decenio de 1990, la falta de crecimiento del empleo, hace que sea una preocupación general en los gobiernos comunitarios.

Actualmente el ideal de *pleno empleo*, considerado casi un derecho en el decenio de 1960, se va desgastando progresivamente, e incluso ya hay países (como *Dinamarca*) que han dejado abiertamente de considerarlo como un objetivo, y en su lugar, se han fijado nuevos objetivos, como es el caso de la “*activación*” de los ciudadanos, cuyo interés es conseguir que los desempleados emprendan diversas actividades, tanto remuneradas, como no remuneradas, que les permitan sentirse integrados en la sociedad.

En el *Libro Blanco sobre Crecimiento, Competitividad y Empleo*, (1993), documento primordial de la *Comisión Europea* sobre esta cuestión, se exponen claramente los problemas de un crecimiento económico no

acompañado de un aumento correlativo del empleo, el denominado **“crecimiento sin empleo”**, y se hace hincapié en la necesidad de encontrar en *Europa* nuevas formas de generar y fomentar el crecimiento del empleo. Se propone un plan de acción (conocido como *“Plan Delors”*) con el objetivo de crear 15 millones de puestos de trabajo antes del año 2000 (equivalente a una tasa de crecimiento del empleo de aproximadamente un 5%). En él encontramos como prioridades de acción al servicio del empleo, las siguientes:

- 1) - Apostar por la educación y la formación a lo largo de toda la vida.
- 2) - Renovar profundamente las políticas de empleo.
- 3) - Ir al encuentro de las nuevas necesidades (que creen puestos de trabajo).

Del mismo modo, en las cumbres del *Consejo Europeo* celebradas en *Essen*, en diciembre de 1994, y de *Luxemburgo*, en noviembre de 1998, se avaló el *Plan Delors* y se confirmó la importancia que la *Unión Europea* concede al problema del desempleo estructural. Entre las prioridades de acción, destacamos:

- 1) - Búsqueda de la eficacia de las políticas de mercado de trabajo (en concreto, esta prioridad se refiere a la necesidad de sustituir las **políticas** de mercado de trabajo **pasivas por otras activas** (1) )
- 2) - Mejora de las medidas adoptadas para ayudar a los **grupos más afectados** por el desempleo: en particular, los jóvenes, las mujeres, los trabajadores de edad avanzada y distintos colectivos de *desempleados de larga duración*.

Esta situación reviste especial importancia para los responsables de la planificación y la prestación de los servicios de **orientación y asesoramiento en materia de empleo**, ya que aunque hasta fecha reciente, la respuesta que se daba en *Europa* al problema del desempleo se centraba en aspectos fiscales y económicos; hoy se considera que debe comprender otros aspectos de la política, no sólo económica sino social.

(1) Políticas pasivas: concesión de subsidio de desempleo, que se aplica para apoyar económicamente a las personas que están desempleadas.

Políticas activas: ayudan al desempleado a dejar de estarlo, con programas de formación, orientación, incentivación de la contratación, etc.

La integración económica de *Europa* ha supuesto un crecimiento correlativo del empleo, pero sigue manteniéndose una “*subclase*” compuesta por los económicamente excluidos de la sociedad, que está condicionando la aparición de diversas medidas que tratan de atajar el problema.

En este sentido, el *Tratado de la Unión Europea*, ratificado a finales de 1993, define la cohesión económica y social como uno de los compromisos primordiales de la *Unión*. El temor que suscita la persistencia de unos niveles de *desempleo y desempleo de larga duración* elevados es que la exclusión económica provocada por la falta de trabajo dé lugar en muchos casos a una exclusión social que ponga en peligro el tipo de sociedad a la que se aspira en Europa.

Por su parte, el *Capítulo Social del Tratado de Maastricht* (1992) desarrolla el intento de la mayoría de los países de la *UE* de lograr un equilibrio entre las dimensiones económica y social del mercado de trabajo.

También a escala europea, los sindicatos, a través de la *Confederación Europea de Sindicatos* dan su respuesta a este reto y proponen programas de acción para afrontar los problemas de la pobreza y la exclusión.

**Tradicionalmente la Unión Europea ha gastado más en las medidas pasivas de mercado de trabajo que en la activas.** Las primeras, como la concesión de subsidio de desempleo, se aplican para apoyar a las personas que están desempleadas, mientras que el objetivo de las segundas es ayudar al desempleado a dejar de estarlo.

Las razones históricas que explican la atención prestada a las medidas *pasivas* están relacionadas con los objetivos del pleno empleo y protección social fijados en la posguerra europea. Mientras los niveles de empleo se mantuvieron altos, fue posible apoyar a los desempleados temporales mediante la financiación de *subsidios* que les garantizaban la renta. Esta opción en favor de las **medidas pasivas** se ha mantenido, hasta la actualidad, en la mayoría de los países europeos, como prioritaria para abordar el problema del desempleo.

Como muestra el cuadro 9, el presupuesto para medidas activas y pasivas, de algunos países de la *UE*, en los presupuestos del año 1992 ponía mayor peso a los presupuestos para las políticas pasivas frente a las activas. Esquema o planteamiento que se intenta, de cara al **futuro**, cambiar ya que sin disminuir los costes de las políticas *pasivas*, se pretende que haya **importantes el incrementos de las activas**.

En esta línea de políticas *activas*, en España durante el año 1998 se ha realizado una inversión de 422.534 millones de pesetas, y como consecuencia de los nuevos propósitos durante el año 1999, casi serán duplicados, pues se llegará a una inversión de 707.415 millones; tal y como manifestó Pimentel, a finales de 1998, siendo Secretario General de Empleo, en la presentación de los *Presupuestos del área de Empleo*, refiriéndose a programas relacionados con el *Fomento y Gestión de Empleo* (entre las que se incluye la Orientación), *Formación Profesional Ocupacional, Escuelas Taller, Casas de Oficio y Talleres de Empleo*.

Por su parte Rato (cfr. García 1999: 28), siendo Ministro de Economía, cuando se manifestó sobre las magnitudes económicas aprobadas por el *Consejo de Ministros*, que serán la base para los presupuestos del año 2000, señaló:

*“(...) todo ello permitirá que en la próxima legislatura, en el año 2001, el nivel de desempleo se sitúe en tasas europeas: 15 % de la población activa (1).*

*El gobierno **no modificará la cobertura económica de paro** (se refiere a políticas pasivas), **pero sí incrementará las políticas activas** (formación, bonificaciones e intermediación) en los Presupuestos Generales del 2000. Estas iniciativas, introducidas en el capítulo de empleo, absorberán 860.000 millones de pesetas(…)”*

Como resumen, la evidencia de que el incremento del presupuesto estatal para de políticas (*activas*) es patente, y esperamos que ello condicione la mejora este tipo de la situación del desempleo.

(1) Como consecuencia de la materialización de estas previsiones macroeconómicas nacionales, para el año 2000 se prevé que se incremente la ocupación de 14 millones de personas.

Bélgica Francia Irlanda Luxemburgo Holanda

<b><u>Medidas Activas</u></b>					
Administración y servicios públicos de empleo	0.19	0.13	0.14	0.04	0.09
Formación Ocupacional	0.14	0.35	0.49	0.02	0.21
Medidas destinadas a jóvenes	no disponible	0.23	0.44	0.11	0.07
Empleo subvencionado	0.55	0.11	0.29	0.10	0.63
Medidas dirigidas a los discapacitados	0.16	0.06	0.14	0.10	0.63
<b>Gasto total en medidas activas</b>	<b>1.04</b>	<b>0.88</b>	<b>1.50</b>	<b>0.29</b>	<b>1.04</b>
<b><u>Medidas Activas</u></b>					
Prestaciones de desempleo	2.07	1.46	2.89	0.25	2.17
Jubilación anticipada por mercado laboral	0.75	0.47	0.05	0.52	no disponible
<b>Gasto total en medidas pasivas</b>	<b>2.82</b>	<b>1.93</b>	<b>2.94</b>	<b>0.77</b>	<b>2.17</b>

CUADRO 9: GASTO EN POLÍTICAS DE EMPLEO EN % DEL PIB  
 FUENTE: OCDE  
 REELABORACIÓN DEL CUADRO PRESENTADO EN INFORME EUROCOUNSEL (WATT, 1997: 31)

### **3 - EL ASESORAMIENTO. UNA MEDIDA, DENTRO DE LAS POLÍTICAS ACTIVAS, PARA LA CREACIÓN DE EMPLEO**

Nos unimos a la definición del *Asesoramiento* propuesto por el *Informe EUROCOUNSEL* (Watt, 1997), en el que encontramos una amplia justificación y encuadre de funciones y técnicas -referidas a la *Orientación Ocupacional en los adultos* (1)-.

No obstante, no olvidamos que la *Orientación* fue la primera denominación, en castellano, con la que se definieron las funciones de los profesionales que se dedicaban a ayudar, informar, u organizar la toma de decisiones del demandante de empleo, y se trata de una denominación más extendida que *Asesoramiento*.

Debido a esta popularidad del término lo hemos elegido como titulado de esta investigación (Orientación Profesional), y quizás también por esta razón, se haya elegido, en el *INEM* para la denominación de sus Acciones (*“Información y Orientación para la Búsqueda de Empleo”*) a las que vamos a referirnos en este estudio.

Pero, antes de nada, identifiquemos algunos matices que pueden ayudarnos, aunque sin tratar de profundizar en el tema, a diferenciar los elementos de una y otra definición.

Parece que, aunque, dentro de la *Orientación* se ha venido desarrollando cada vez mayor diversificación: orientación *académica, psicológica, profesional, ocupacional*, etc., ha habido, hasta el momento, mayor explotación teórica y práctica de su vertiente académica, como puede comprobarse en el gran número de investigaciones que desarrollan precisamente este ámbito.

Por otro lado, aunque está menos extendida la denominación de *Asesoramiento*, últimamente parece que está tomando cierta relevancia; así lo encontramos en Watt (1997: 133), que nos ofrece una diferenciación fundamental en relación con el empleo, y que coincide con la visión con la que pretendemos abordar esta investigación.

(1) Orientación “Ocupacional” según Amador (1991) y Montané (1993).

*“ Algunos de estos términos son ‘orientación profesional’, ‘asesoramiento sobre empleo’, ‘orientación o asesoramiento profesional’, ‘consejo’ e ‘información’ (...) no coincide en*

*todas las lenguas (...), algunos términos se utilizan con mayor frecuencia en unas situaciones que en otras. Por ejemplo 'careers guidance' (orientación profesional) suele aplicarse cuando se trata de estudiantes (...) (pero) se trata de un término que muchos desempleados consideran inapropiado, ya que ellos luchan por encontrar cualquier empleo y no por algo tan ambicioso como desarrollar una carrera profesional (career)."*

Además, encontramos una amplia gama de servicios alternativos, que nos ayudan a establecer y delimitar de forma muy precisa distintos campos de actuación.

Por otro lado, comprobamos que las políticas establecidas a *escala europea*, se adaptan, en los distintos países a sus circunstancias particulares, y el *Asesoramiento* se puede encontrar integrado en:

- 1) - El marco de los servicios públicos formales de empleo.
- 2) - Como parte integrante de la prestación por desempleo.
- 3) - En cursos de formación.
- 4) - En organizaciones no gubernamentales que atienden a diferentes grupos y objetivos.
- 5) - Como servicio abierto, ofreciendo prestaciones específicas para adultos, tanto empleados como desempleados.

**1) - La prestación del *Asesoramiento* por parte de los servicios públicos formales de empleo** atraviesa un período de **cambios** considerables en muchos países. El monopolio que mantuvieron sobre los **servicios de colocación para desempleados** se ha suprimido recientemente en países como *Alemania* y *España*, siguiendo la tendencia iniciada por otros como el *Reino Unido* y *Francia*. A pesar de estos cambios, en muchos países, los servicios públicos de empleo siguen siendo los principales prestadores de *Asesoramiento* a desempleados (Watt, 1997).

En España, según Chozas (1997: 5), siendo Director General del INEM :

*“(…)con el objetivo de conseguir una mayor agilidad y eficiencia, con una estructura que responda a las exigencias que en estos momentos tiene el mercado de trabajo. Sus líneas básicas se orientan hacia la territorialización de las políticas activas de empleo y formación, con el traspaso de su gestión a las Autonomías, manteniendo una unidad normativa que garantice los derechos básicos de los ciudadanos y consiga una homogeneización en las medidas recibidas por los trabajadores en todo el país(…)*

*El nuevo Servicio Público de Empleo funcionará con un presupuesto único, con distribución anual de los programas por territorios, y con una coordinación de cara a la cofinanciación del Fondo Social Europeo.*

(en este sentido, las competencias en materia de empleo en España están siendo transferidas a las Comunidades Autónomas, y en una primera fase, lo han sido en Cataluña).

*Por otra parte, (se pretende) financiar programas supraterritoriales que operen como compensadores de los desequilibrios que se puedan producir a nivel territorial.*

*(…) prestará una atención especial a los colectivos más desfavorecidos por el mercado, con un apoyo preferente a su reinserción laboral.*

Nota: los destacados en negrita han sido puestos por la investigadora para destacar

**2) - La oferta de Asesoramiento como condición para seguir recibiendo prestaciones** ha sido objeto de fuertes críticas por parte de las personas que trabajan con los desempleados. Se ha observado que los servicios de asesoramiento ofrecidos de acuerdo con esta forma de coacción pierden su valor, debido al rechazo que generan en los clientes. Aunque, por otra parte, y en el caso de algunos *desempleados de larga duración*, este elemento de coacción puede resultar beneficioso, en el sentido de que, de no utilizarse, puede que estas personas no tendrían motivación suficiente para actuar por sí mismas.

**3) - El Asesoramiento ofrecido como parte de un curso de formación profesional** constituye quizás la forma más habitual de prestación y suele

ofrecer al cliente la mejor opción en cuanto a horario. Aunque según se observa, en algunos casos, se exige a los formadores que ofrezcan *Asesoramiento* cuando, en realidad, no son profesionales de este campo.

**4) - El *Asesoramiento* en organizaciones no gubernamentales** desarrolla mayor grado de libertad, en el sentido de que puede flexibilizar sus servicios y ofrecer un gama amplísima de acciones diferentes. Son financiadas por programas públicos de ámbito nacional e internacional (en *España*, destacan los trabajos realizados por Cáritas, con publicaciones, cursos de Orientación, etc.) .

**5) -** Por último las actividades de *Asesoramiento relacionadas con la prevención* o el enfoque global, a menudo, resultan imposibles, ya que no existe todavía conciencia de su necesidad, sobre todo en el ámbito de la empresa y a nivel preventivo.

Existen variaciones enormes en lo que se refiere a la relación entre tasas de desempleo y servicios de *Asesoramiento* disponibles, pero en todos los países de la *Unión Europea* , sobre todo desde el decenio 1990, se les prevé futuro debido al incremento de la crisis del desempleo.

En países como *Dinamarca* o el *Reino Unido*, existe una tradición arraigada de prestación de servicios de *Asesoramiento y Orientación*; en otros, como *Irlanda*, están desarrollándose en la actualidad y en algunos, como *España* e *Italia*, se empieza a reconocer su potencial.

Desde el punto de vista del cliente, sería interesante que se atendieran todas sus necesidades, para lo que sería necesario la colaboración de TODOS los prestadores de este servicio, aunque pertenecieran a diferentes entidades; estableciéndose, por ejemplo, en un único edificio, con el fin de contribuir a ofrecer una respuesta más global y accesible. Este modelo se está llevando a cabo ya en *Dinamarca*, y está identificado como "*CASAS DE ASESORAMIENTO*".

### **3.1 - DEFINICIÓN Y FUNCIONES DEL ASESORAMIENTO**

Las actividades asociadas al *Asesoramiento* en materia de empleo están relacionadas con la **prestación de ayuda para encontrar una trayectoria adecuada a las circunstancias particulares**.

En la mayoría de estos países se está difundiendo este enfoque, basado en la elaboración de planes personalizados, que permiten programar los pasos que debe dar el desempleado. Para algunas personas, esto puede significar la preparación para acceder al empleo, mientras que para otras, por el contrario, tal vez deban afrontar otros problemas antes de considerar sus actividades para la búsqueda de un puesto de trabajo (Watt,1997).

Siguiendo definición establecida en el Programa EUROCOUNSEL, el término *Asesoramiento* se puede utilizar como palabra resumen que incluye: Información, Consejo, Orientación y *Asesoramiento* propiamente dicho. Pero para la descripción más detallada de estos términos, resultará útil definir las situaciones en las que se pueden desarrollar.

Los mercados de trabajo presentan grandes variaciones locales y las necesidades de los clientes son también muy diversas, (algunos pueden requerir una asistencia limitada, otros pueden necesitar una ayuda intensa y prolongada). Hemos constatado esta diversidad, a raíz del estudio realizado en los países participantes en EUROCOUNSEL, donde encontramos que el Asesoramiento puede estar presente en servicios relativos a:

1) - Información sobre el **Mercado de Trabajo**, para:

- a) - Búsqueda de empleo por cuenta ajena.
- b) - Análisis de las posibilidades de creación de empleo (autónomo, empresa social o Pymes).

2) - El **Desarrollo Personal**, con el propósito de:

- a) - La consolidación de la autoconfianza, autoestima.
- b) - Orientación o reorientación sobre la carrera profesional.
- c) - Evaluación de capacidades.

3) - **Formación**, como:

- a) - Orientación profesional.
- b) - Información sobre cursos específicos.

4) - **Protección Social**:

- a) - Información sobre prestaciones y todo tipo de ayudas para desempleados.
- b) - Trabajo con problemáticas derivadas del desempleo en general.

Dentro de cada servicio, según el objetivo y momento en que se realice, puede desarrollar las siguientes funciones:

- 1) - Prevención.
- 2) - Resolución/adecuación.
- 3) - Búsqueda de Alternativas: Activación, Trueque, etc.
- 4) - Adaptación.

**1) - La Prevención** es una de las más importantes; y se lleva a cabo antes de que la persona pierda su empleo o tan pronto como sea posible tras la pérdida efectiva, para evitar una situación de *desempleo de larga duración* y la falta de motivación y confianza que suelen acompañarlo. Este servicio está siendo utilizado principalmente en zonas y sectores afectados por reducción de plantilla. Aunque hay argumentos contrarios a su utilización, debido a que se considera que puede ser un derroche de recursos prestado a quienes no evidencian muestras de necesidad en este tipo de ayuda y deja de prestarse a otros colectivos más necesitados como: mayores de 45 años, enfermos/discapacitados, ex convictos, minorías étnicas, trabajadores poco cualificados, personas con una experiencia limitada (que han desempeñado el mismo trabajo durante toda su vida laboral), o que no han concluido su escolaridad.

**2) - Resolución y Adecuación** (Intermediación). Para relacionar eficazmente la oferta de mano de obra y la demanda por parte de la población activa. Hay casos en los que se trata de poner en contacto a empleadores y demandantes, dentro del ámbito propiamente local. Otras veces el asesor informa de ofertas en áreas de mayor demanda, a nivel regional, nacional, europeo.

**3) - Búsqueda de Alternativas** al Mercado Laboral, y que tienen como propósito la Activación. La **Activación** es un término que remite a los sistemas promovidos a principios del decenio de 1980 *en Bélgica y los Países Bajos*.

En *Dinamarca*, como hemos señalado anteriormente, el objetivo ideal del pleno empleo se abandonó oficialmente en el decenio de 1990 y, en su lugar, el Gobierno decidió centrarse en diferentes formas de lograr un incremento del porcentaje de población activa: entre los métodos utilizados figura el sistema de rotación de empleo y formación, que consiste en conceder permisos a los trabajadores para que lleven a cabo actividades de enseñanza y formación o de otro tipo, mientras los desempleados tienen oportunidad de adquirir una experiencia laboral real.

También se fomenta la participación en actividades voluntarias, la opción por el trabajo a tiempo parcial; con el objetivo de facilitar al mayor porcentaje posible de la población adulta la realización de actividades significativas para su vida; así a largo plazo puede que estas personas se incluyan en el Mercado Laboral.

Estas opciones, en principio, no tienen que ver con las oportunidades relacionadas con el mercado de trabajo, pero tratan de conseguir “*una ciudadanía activa*”, manteniendo con ello un objetivo eminentemente social.

Un ejemplo reciente de esta búsqueda de alternativas, es el **Trueque**. En los últimos años, han aparecido asociaciones o clubes de intercambio, formadas por personas que practican el trueque multirrecíproco.

Este es un sistema de intercambio más evolucionado que el trueque de la antigüedad. Cada miembro del club produce una serie de servicios o artículos y, a la vez, también consume lo que otros socios ofrecen sin necesidad de

utilizar el dinero (1).

El trueque es una oportunidad laboral, porque a veces al usar sus capacidades el socio, puede entrar en el mercado del autoempleo. Este sistema pone en movimiento también el *currículum oculto* de muchas personas que ofrecen la mejor labor que saben hacer. En *España*, los clubes de trueques están extendidos por toda la geografía (2).

4) - Por último, y siguiendo con la clasificación marcada por EUROCOUNSEL, se encuentra la función **Adaptación**, dentro del Asesoramiento. Que tiene, en cierto modo, una connotación de pasividad, ya que parte de la idea de la aceptación de la situación. La persona desempleada sabe que va a seguir así y de lo que se trata es de mejorar su situación, en la medida de lo posible. Esta función aborda la realidad a la que se enfrentan muchos de los *desempleados de larga duración*, ya que sus oportunidades de encontrar empleo son muy limitadas y necesitan ayuda para adaptarse a la situación. Lo cierto es que estas acciones se ofrecen, en la *UE*, en el marco de los servicios sociales, más que en los relacionados directamente con el mercado laboral.

Muchos de estos servicios se dirigen a grupos específicos entre los que podemos encontrar, los destinados a mujeres, mayores de 45 años, *desempleados de larga duración*, minusválidos y jóvenes. Colectivos que sufren las consecuencias de un mercado laboral que solicita un perfil, en la mayoría de las ocasiones, alejado de lo que ellos tienen. Constituyen el llamado **núcleo duro del paro**, integrado por personas con déficits individuales o afectados por algún tipo de lastre, tara o disminución social. Este subgrupo aparece es una especie de cajón de sastre en el que coexisten todo tipo de pobres..., “*y toda aquella gente que llega siempre tarde a todas partes*” (Blanch. 1990: 139).

(1) Éste es reemplazado por una unidad de medida con un nombre distinto en cada asociación: *nodines, olmos, foros, iris, fondones* (...). Todas las asociaciones cuentan con una especie de catálogo donde explica que bienes y servicios están dispuestos a intercambiar los socios. No se fijan precios, ya que el coste de cada intercambio se acuerda entre quien lo oferta y quien lo precisa, o bien lo determina el club. Además los intercambios no son bilaterales, ya que cada vez que un socio requiere un servicio, la deuda la contrae con el club. No existe dependencia jefe-empleado, porque se trata de personas de igual disposición para soluciones a la vida de sus compañeros.

(2) Club de Trueque de Zarautz (Guipuzcoa), Proyecto Trueque (Bilbao), La Troca (Villafranca del Penedés. Barcelona), Tercer Sector (Madrid), Trueque Alternativo (Segovia).

En la mayoría de los países industrializados encontramos objetivos de *Asesoramiento y Orientación* destinados a paliar los “*efectos*” del desempleo

en estos grupos desfavorecidos, entre los que también está añadiéndose otro tipo de grupos, con los que no parecen ir las ayudas, y que exigen un reconocimiento concreto de sus necesidades (1); entre los que encontramos: hombres de *mediana edad*, trabajadores *poco cualificados*, *mandos intermedios* que han perdido su empleo, *jóvenes desempleados en avanzada edad* y otros en situación de *jubilación anticipada, forzosa o no asumida*. Personas que podrían colaborar de alguna forma en actividades voluntarias o trabajo a tiempo parcial, y que están reivindicando que se les permita sentirse miembros activos de la sociedad.

### 3.2 - LOS TÉCNICOS DEL ASESORAMIENTO

Se le asigna distintos nombres: *Orientador Profesional, Asesor sobre Empleo, Informador, Consejero*.

La diferencia fundamental está en los servicios en los que se ubiquen. Y su especificación no coincide en todas las lenguas. Aunque se pueden establecer algunas generalidades. A grandes rasgos, encontramos:

**1) Informador**, cuando sus actividades se centran en el aporte de datos, a través de material impreso, radio, televisión, nuevas tecnologías, etc.

**2) Orientador**, si sus funciones se delimitan a servir de guía para encontrar una determinada dirección, en este caso ocupacional.

**3) Consejero**, cuando tiende a ofrecer ayuda terapéutica o preventiva

(1) Para defender sus objetivos en torno a la Activación y el Empleo están surgiendo múltiples asociaciones y fundaciones, en España podríamos destacar la **PM40**, que es una asociación de profesionales desempleados mayores de cuarenta años, o **Trinijove**, que se trata de una fundación destinada a jóvenes, **SENIOR**, que la constituyen un grupo de jubilados que tienen el propósito de Asesorar a jóvenes emprendedores.

Siguiendo las definiciones del Informe Veniopolu (cfr. Watt, 1997: 133), para la Comisión Europea, encontramos que el **Asesoramiento** podría incluir todos estos servicios, pues dice así:

*“el **Asesoramiento** comprende todas las formas de prestación estructurada de **Consejo, Ayuda e Información**, a través de las cuales las personas logran un conocimiento fundamentado y responsable sobre el modo de **abordar sus circunstancias laborales**”.*

Nota: Los destacados en negrita han sido seleccionados por la investigadora.

Los profesionales que se dedican al *Asesoramiento*, como hemos visto anteriormente, reciben distintos nombres, puesto que provienen de diversos campos profesionales, unos del área de la Orientación Profesional, otros de Asistencia Social, y otros están relacionados con el ámbito de Mercado Laboral.

Siguiendo la línea establecida por EUROCOUNSEL, encontramos, incluso, una nueva categoría profesional, “*asesor en materia laboral*”, que combina varios de los elementos antes descritos. Y dentro de ella se distingue:

a) “*generalista*”, que facilita al cliente la trayectoria más adecuada, según sus circunstancias personales, y que deriva, si es preciso, al “*especialista*”.

b) siendo el “*especialista*”, el que trabaja en mayor detalle aspectos concretos de cualquier problema.

Tanto a unos como a otros, se les exige conocimientos que estén en consonancia con las funciones que se desempeñen. Así, podemos encontrar, puesto que se mueven en el ámbito laboral, expertos en mercado laboral, condiciones jurídico-contractuales, metodología para potenciar la activación en determinados desempleados, etc.

Según el *Informe de la Comisión Europea*, 1993, sobre Orientación Educativa y Profesional, se les describe -a estos expertos-, como “*profesionales abiertos*”, en cuyo marco, la diversidad de destrezas y de contextos de procedencia se considera un factor positivo, destacando la importancia de profesionales con una amplia gama de experiencias vitales, como podría ser el desarrollo de más de un tipo de trabajo en su vida laboral.

### 3.3 - EL ASESORAMIENTO EN LOS PROGRAMAS EUROPEOS

En *España*, el país con mayor tasa de desempleo de la *UE* aún acusa con mayor intensidad los efectos de la crisis iniciada a principios de los años 90, a pesar de la recuperación iniciada a finales de 1993.

La política de empleo, como hemos visto anteriormente, está haciendo hincapié en el desarrollo de Programas, que incluyan medidas activas.

En este sentido, el *Asesoramiento* viene a ser un apoyo completo para ayudar a las personas a afrontar la creciente complejidad y los riesgos inherentes a un mercado de trabajo en proceso de transformación.

Pensando en el desempleo del futuro, encontramos que será necesario centrar estos servicios en los colectivos más desfavorecidos. En general, cada organismo o institución selecciona o atiende y concede prioridad a sus propios objetivos, éstos suelen ser consecuentes con sus clientes potenciales, así el *Instituto de la Mujer* se dirige a la ayuda de la mujer, el *Instituto de la Juventud*, a los jóvenes, etc.

Habitualmente, el *Asesoramiento o la Orientación*, no ha sido considerado como una medida independiente aplicable al mercado de trabajo, sino que ha formado parte de otras medidas, sobre todo se ha vinculado a la formación. Hoy en día, se está afirmando su identidad como recurso de apoyo al desempleado, de hecho, muchos de los programas europeos relacionados con el mercado de trabajo incluyen el *Asesoramiento* como elemento integrante de las actividades que tratan de apoyar y fomentar.

Entre los propósitos del *Fondo Social Europeo* para el *quinquenio 95-99*, encontramos, referido a la Orientación el *objetivo nº 3*, donde está como propósito la lucha contra el *desempleo de larga duración*, la ayuda a los jóvenes y a otros grupos expuestos a quedar excluidos del mercado de trabajo, a incorporarse a la vida laboral, a través de la financiación de proyectos de formación, orientación profesional y creación de empleo.

Haciendo un repaso a las Iniciativas comunitarias que desarrollan este objetivo, y que por tanto contemplan el *Asesoramiento y la Orientación* entre sus fines encontramos:

**1) - LEONARDO**, (que engloba anteriores programas como COMETT, PETRA, FORCE, EUROTECNET). Tiene como objetivos ayudar a la población activa a adaptarse a los cambios en los sistemas de producción. Hace hincapié en la importancia del *Asesoramiento y la Orientación* profesional permanentes. Se trata de un programa especialmente significativo para las empresas, y gran parte de su financiación se concede de forma directa.

**2) - El programa ADAPT**. Se centra en la población activa, para facilitar su adaptación a las nuevas necesidades del mercado de trabajo. Prevé la oferta de Formación, *Asesoramiento y Orientación*, para los trabajadores afectados por la reconversión industrial en los distintos sectores económicos y en concreto para las personas con riesgo de desempleo o que trabajan en pequeñas y medianas empresas.

**3) - URBAN**. Pretende encontrar soluciones a los graves problemas sociales de las áreas urbanas desfavorecidas mediante la concesión de apoyo a planes de reactivación económica y social.

**4) - La iniciativa EMPLOYMENT**. Aborda las cuestiones de la igualdad de oportunidades y marginación, en especial la vinculada a los jóvenes, (abarcando otras iniciativas anteriores como NOW y HORIZON y YOUTHSTART). En ella se presta un apoyo decidido al desarrollo del *Asesoramiento y la Orientación* Profesional. Muchas de las organizaciones no gubernamentales que gestionan programas de *Asesoramiento* reciben su financiación de uno de estos programas; por ejemplo, gran parte de la oferta de *Asesoramiento* profesional para mujeres en la UE está siendo costeadada por la iniciativa NOW.

En España hay organismos públicos (*Instituto de la Mujer, INEM, Ayuntamientos, Diputaciones provinciales*), y entidades de diversa índole (*asociaciones, sindicatos, ONGs*) que, dentro de la Iniciativa NOW, desarrollan programas para promover la “*discriminación positiva*”, la materialización del “*cambio*” hacia la igualdad, con proyectos de Orientación Profesional, creación de empresas, investigaciones para controlar el sexismo en el lenguaje, en la publicidad, etc.

Igualmente ocurre con las iniciativas HORIZON y YOUTHSTART, pero referido a los colectivos de minusválidos y jóvenes respectivamente.

**5) - EURES.** Es la red europea de Servicios de Empleo, creada para facilitar la movilidad de los trabajadores entre los Estados europeos, tiene como objetivo principal ofrecer información sobre las oportunidades transnacionales de empleo, y con este fin, se han establecido Euroconsultores en los Estados miembros.

Aunque esta red sólo funciona en un pequeño porcentaje del mercado de trabajo europeo y sus servicios son utilizados mayoritariamente por personas de alta cualificación, creemos que se encuentra en las primeras etapas de su desarrollo y existe margen suficiente para su interacción con algunas de las iniciativas comunitarias descritas, por ejemplo, facilitando intercambio de información sobre mercado de trabajo.

Estas iniciativas demuestran, a escala europea, el protagonismo que está adquiriendo el *Asesoramiento*; como muestra el *Informe final del programa ERGO 1*, que afirma que: “*La clave para lograr una reintegración efectiva de los desempleados en el mercado de trabajo es un Asesoramiento dotado de los recursos apropiados*” (cfr. Watt, 1997: 33).

Nota: A partir de aquí se abordan directamente temas muy **vinculados** al contenido específico de esta investigación: **LA GUÍA DAPO** (Desarrollo de los Aspectos Personales para la Ocupación) o las Acciones IOBE (Información y Orientación para la búsqueda de empleo), en las que se sitúa.

Para destacar dichas referencias, utilizaremos **otro tipo de letra**, a lo largo de todo el trabajo, como hemos comentado en la introducción.

### **3.4 - EL ASESORAMIENTO EN ESPAÑA. ACCIONES DE INFORMACIÓN Y BÚSQUEDA ACTIVA DE EMPLEO (IOBE), PROMOVIDAS DESDE EL INSTITUTO NACIONAL DE EMPLEO (INEM)**

En España han surgido, como en el resto de países de la *UE*, anparándose, principalmente, en las ayudas del Fondo Social Europeo, una serie de iniciativas promovidas por organismos públicos, entidades privadas, sindicatos etc. que pretenden llevar el *Asesoramiento o la Orientación* a diversos grupos, generalmente desfavorecidos.

En este ámbito, el INEM como organismo público promotor de medidas activas (además del desarrollo de las pasivas, por su gestión de prestaciones y subsidios por desempleo), ha venido desarrollando, desde su creación en 1975, una serie de programas y servicios dirigidos a mejorar la ocupabilidad de los demandantes de empleo.

En este sentido, desde 1994, ha puesto en marcha, a través del Servicio de Orientación Profesional, los Programas de Información, Orientación y Búsqueda de Empleo (IOBE). Estos programas se han materializado en trece Guías, que desarrollan los objetivos de cuatro Acciones -ya que algunas Acciones tienen varias modalidades de ejecución-.

Estas Guías son una propuesta metodológica para los técnicos de la Orientación y/o el Asesoramiento y garantizan que quien acuda a ellas como fuente, mantenga similares objetivos, temporalización, actividades, contenidos, metodología, etc., aunque, también es cierto que ello queda condicionado, en cierto modo, a la aplicación práctica y personal de cada profesional.

Desde sus inicios en 1994, con la primera edición de estas Acciones, se consideró que puesto que había distinta tipología de demandantes de empleo, habría distintas necesidades o servicios requeridos por éstos: de Información, Instrumentación para la Búsqueda de Empleo, etc. Posteriormente, aunque ha habido reestructuración de algunas Guías

(o Programas), sigue manteniéndose el mismo planteamiento respecto a las cuatro Acciones.

Haciendo un breve repaso de los objetivos de dichas Acciones, encontramos:

**1) - Plan Personal de Empleo y Formación (PPEF):** Dirigida a desempleados sin **proyecto profesional** y que por lo tanto no tienen definidas actuaciones **futuras** para mejorar sus posibilidades de empleo.

**2) - Información Profesional para el Empleo (IPE):** Para facilitar **información** concreta a demandantes que desconocen el mercado laboral, servicios que intermedian entre ofertas y demandas de empleo, etc.

**3) - Búsqueda Activa de Empleo (BAE):** Para quienes necesiten aprender a realizar una búsqueda sistemática y eficaz, dominando **habilidades** como redacción de currículos y cartas de presentación, simulación en entrevistas para selección, etc.

**4) - Desarrollo de los Aspectos Personales para Ocupación (DAPO)**-después de salvar el error mecanográfico en el BOE, por el que se anuló la primera denominación: Desarrollo de los Aspectos Personales para el Empleo (DAPE)- En esta acción se intenta que los demandantes adquieran y desarrollen habilidades y recursos que les permitan **superar las barreras personales** que dificultan su proceso de inserción profesional.

Desde la creación del INEM ha habido distintos proyectos, servicios, guías, que ofrecían Información y Orientación o Consejo para salvar los obstáculos “*externos*”, que impedían al demandante encontrar trabajo; y dentro de esta perspectiva están todas las Acciones menos DAPO, que presenta ciertas novedades, como veremos a continuación. Es una Acción que persigue provocar la “*activación*” de los demandantes de empleo, que están, en cierto modo, “*descolgados*” de la búsqueda de empleo. En estos demandantes se da la circunstancia de que hay una serie de factores “*internos*”, (en muchas ocasiones “*efectos*” **debido a su larga estancia en el desempleo**) que les dificultan su inserción en el Mercado de Trabajo.

Debido a su novedad, esta Acción, aún no cuenta con resultados sobre su eficacia, puesto que aún no está validada como instrumento de Orientación o Asesoramiento. En esta investigación, sobre la

***Orientación como medida correctora del desempleo de larga duración***, nos acercaremos a este instrumento que el INEM ha puesto a disposición de los profesionales de la Orientación, para aportar desde la práctica, todos los datos posibles que ayuden a validarla.

## I. MARCO TEÓRICO

## Capítulo 4. SIGNIFICADO DE EMPLEO Y DESEMPLEO EN NUESTROS DÍAS

1 – Empleo

2 – Desempleo

3 – Paro/desempleo: Registro

4 – El desempleo y sus efectos. Factores moderadores

5 – El desempleo como factor de riesgo para la depresión

6 – Perfil del usuario DAPO. Objetivos para el cambio

## **Capítulo 4**

## SIGNIFICADO DE EMPLEO Y DESEMPLEO EN NUESTROS DÍAS

En este capítulo se repasan los conceptos y significados de los términos empleo y desempleo, los efectos que provoca el desempleo y los factores que lo moderan; además habrá un apartado específico sobre la depresión, el perfil de los usuarios de la Guía DAPO y breves apuntes -ya que su desarrollo corresponde a otro capítulo- sobre dos posicionamientos teóricos para afrontar las dificultades de este colectivo: el enfoque Cognitivo-conductual y el Construccionalista social, dentro del que se enmarcarán los objetivos de la Guía DAPO.

### 1 - EMPLEO

Las distintas acepciones léxicas, en las que no vamos a detenernos, polemizan entre *empleo* y *trabajo*(1). No obstante, nosotros en el presente estudio, nos referiremos indistintamente a uno y otro, y nos unimos a la definición de Fryer y Payne (1986) que parten del término de origen latino “*implicare*”, que significa **compromiso de alguien para hacer algo, mediante una relación contractual**.

Encontramos líneas divisorias entre distintos tipos de trabajo. Las primeras investigaciones de Morse y Weiss (1955), Tausky y Piedmont (1967), distinguían entre su función *instrumental* y *expresiva*, según que se encontrara en él un medio para vivir o una posibilidad para la autorrealización, respectivamente.

Posteriormente, diversos estudios (Eyer, 1977a, b; Cooper y Payne, 1978; Platt, 1985; O’Brien, 1986, 1987; Fryer y Ullah, 1987), analizaron los

(1) También se distingue entre profesión y ocupación, refiriéndose a la primera para describir un trabajo vinculado al currículum formativo, y a ocupación, para designar puestos de trabajo concretos, en los que se puede desarrollar una profesión (Pérez, 1994: 49).

“*efectos*” de un *mal empleo (instrumental)*, normalmente de *cuello azul*, además de ciertas categorías de trabajadores sociales, sanitarios, educadores, conductores, etc., que conllevan una gran carga de responsabilidad y, en los que encuentran que, llegado un tiempo, se presenta

el denominado *burning out* (estar quemado de trabajar); así que, cuando estos trabajadores pierden el trabajo, consiguen, en cierta medida, una liberación debido el estrés laboral que les ha supuesto su realización.

Otros investigadores (McLean, 1970; Cooper y Smith, 1985), han seguido esta línea, clasificando a los trabajadores por pertenecer a profesiones de *cuello azul* -vertiente *instrumental*-, o de *cuello blanco* (Gowler y Ledgge, 1975; Cooper y Marshall, 1978, 1980 -supuestamente con función *expresiva*-, según Lerner (1980), *aristocracia natural* o *élite* de los bien empleados.

Desde esta última línea se encuentra el trabajo como posible fuente de identidad personal; en ella se sitúan también teóricos como Maslow (1954, 1962), quien consideró que la persona progresa hacia una serie de necesidades, entre las que se encuentra, en la cúspide, la de desarrollar al máximo sus capacidades individuales, a través, sobre todo, del desempeño de un trabajo, llevado a cabo con la mayor calidad posible, para obtener complacencia. Idea que se ve reflejada en los *mass media*, que fomentan el interés por lo que *la gente hace* más que por lo que *la gente es* (cfr. Blanch, 1990).

En el *trabajismo* (propio de la era industrial) se definía el tiempo como algo canjeable por dinero; lo que hacía que se considerara el tiempo en desempleo como algo vacío (Jahoda, 1982). Esto fue corroborado por Grossin (1984), quien ratificó después de encuestar a unos 600 ciudadanos adultos de entre 20 y 64 años, que el **94% desearía mantener algún tiempo de dedicación al trabajo, aunque no fuera necesario éste para vivir**, pero, eso sí, en ciertas condiciones, ya que de ellos, el 75% desearía en cada semana dedicar al trabajo entre 3 a 4 días; y entre ellos, el 25 % mantendría 20 o menos horas de trabajo a la semana, el 53% dedicaría unas 25 a 35 horas semanales, y solo el 22% estaría dispuesto a pasar de 40 horas semanales.

Con la evolución hacia la era *postindustrial* está cambiando la *cultura del trabajo*. Encontramos distintos autores que describen la evolución de la situación actual como propia de una cultura *postmaterialista*, en la era *postindustrial* (Bell 1973); con valores más cercanos al ocio, la libertad, el *hedonismo* (Inglehart 1971, 1977, 1982; Racionero, 1983); tendencia que ya está patente en los años sesenta, cuando empieza a girar la vida en torno al concepto de *calidad de vida*. En esta línea, autores anglosajones (Kelvin, 1980, 1984; Kelvin y Jarrett, 1985) afirman que en el *Reino Unido* hay indicadores de que el trabajo no es precisamente un valor excepcional, ya que la mayoría de los trabajadores llega tarde al trabajo, intenta dedicar el máximo tiempo posible al desayuno y comida, e incluso procuran terminar las tareas lo antes posible con el fin de acortar la jornada laboral.

Así la clásica distinción entre las funciones *instrumental* y *expresiva* del trabajo de Tausky y Piedmont (1967), está cambiando hacia otra línea que sitúa al trabajo como una carga por no poder acceder, mientras lo realizas, a los “*premios*” que la sociedad actual permite en tiempo de ocio a la gran mayoría de trabajadores de clase media (Toharia y García-Ferrando, 1982; La Rosa, 1985; D’Alessandro, 1985; Buendía, 1987; Sanchís, 1988; Rojo, 1989; Castillo, 1989) (cfr. Blanch, 1990: 131).

A pesar de todo, hay manifestaciones más o menos relevantes que mantienen que el trabajo no está decayendo, sino que cada vez por ser menos penoso al tiempo que más escaso, va generando valor en sí mismo (Schaf, 1985 b), aunque también, tal y como refleja Scardigli (1987), se camina hacia un modo vida mediterráneo, más volcado hacia el ocio que antaño, y se considera por tanto al trabajo como uno de los objetivos fundamentales, a los que hay que aspirar, pero sin dejar de lado otros, más vinculados con *la calidad de vida*, que exigen cada vez más tiempo libre (para deporte, las relaciones sociales, actividades de ocio, cultura, viajes, etc.).

A esta confrontación de querer y no querer trabajar, en cierto modo una contradicción, Garraty (1978), encuentra que es consecuencia de las reglas del *ascetismo puritano* (vertiente *apolínea*), en el que estamos siendo educados para la producción, y por otro lado nuestra vinculación hacia el consumo, que es la *nueva línea hedonista (dionisiaca)*. Esta temática ha sido desarrollada por Racionero (1983), que elimina el conflicto aportando un nuevo punto de vista y solicita que, puesto que estamos en una posibilidad histórica en esta era *postindustrial*, de volver a la redistribución social del trabajo, aprovechemos su falta y dediquemos más tiempo al ocio, que es el estado natural del ser humano (cfr. Blanch, 1990).

Del mismo modo Baudrillard (1973 a,b), nos confirma que nos encontramos a finales de la era del *trabajocentrismo* -que fue el resultado histórico de un momento en el que imperaba la necesidad, impuesta por el *capitalismo*, de trabajar como una *categoría natural*-. Y es con la renuncia al *mito de la producción* con lo que podemos romper y abandonar el adoctrinamiento *trabajista*, desempolvando el del *ocio* (Kumar, 1980: *Shock del ocio*), puesto que ya está agotado el modelo industrial.

Los actuales modelos de contratación, que están siendo promovidos en la *Unión Europea* en estos últimos años, facilitan la compatibilidad de ambos quehaceres. Se invita a la población, desde los medios de comunicación, a que recurra a contratos a tiempo parcial, jubilación parcial anticipada, etc., para disfrutar de otras facetas de la vida.

## 2 - DESEMPLEO

El significado del desempleo ha tenido varias connotaciones dependiendo de los diversos momentos históricos. Actualmente encontramos muchas definiciones, según que nos centremos en el lenguaje de la calle, estereotipos culturales, ideologías o colectivos.

Desde un punto de vista social y en el mundo occidental contemporáneo, encontramos tantos significados como realidades.

Recogiendo distintas expresiones que a lo largo de la historia han hecho referencia a la *ocupación laboral*, podríamos remontarnos a la época antigua, en donde encontramos (Blanch, 1990) el término *asjolia* (*ασχολία*), que significa *negación del tiempo libre*; otro tanto ocurre en el latín donde podemos observar que *negocio*, es la negación del ocio. Estos enfoques contrastan con los que encontramos en la lengua anglosajona, y en las actuales derivadas de la lengua greco-romana, donde se parte, en principio de palabras en positivo, pero en este caso no referidas al ocio, sino desde empleo: *employment, work, job, trabajo*, etc. Se entiende, por tanto, que en el mundo en que nos encontramos la credencial profesional va siempre por delante, y en positivo, así lo recoge también el lenguaje popular, donde hay dichos como: *no tiene oficio ni beneficio, es un holgazán, un parásito del bienestar*, etc.

A continuación podríamos revisar diversas ópticas ideológicas: judeo-cristiana, marxista, etc, en las que el **desempleado** es un sujeto que tiene rasgos deficitarios, carenciales, que no es aquello que debería, con un proyecto frustrado, **identificable** no por lo que es sino **por lo que no hace** o no tiene. Lo que convierte su situación además de en una circunstancia personal, en una circunstancia social.

Esta tendencia la encontramos ya en el *siglo XIV*, durante el reinado de *Eduardo III* (1345), donde las *Ordenanzas de los Trabajadores*, que fueron un punto de arranque de las *Leyes para pobres (Poor Laws)*, dictadas en años posteriores, y que pretendían movilizar a la población útil para trabajar, con el fin de paliar el déficit de la mano de obra del país; y que clasificaban entre *útiles/inútiles* según que pudieran o no trabajar (*sturdy beggars/ deserving*

*poor*). Esto se plasmó en un Estatuto que prohibía dar limosna a mendigos hábiles para el trabajo.

Esta es la idea que subyace en Foucault (1975), cuando conforma toda una teoría en torno a la disciplina social a través del trabajo, que es considerado como terapia correctiva y penitencial.

En la actualidad todos estos antecedentes históricos siguen manteniendo la misma filosofía: encontramos en la literatura anglosajona los *scrounger* (gorriones) o desempleados voluntarios, que eligen instalarse en el desempleo para vivir como parásitos del bienestar (Hawkins, 1979), y los *deserving poor* (pobres dignos), que no trabajan porque no pueden, bien por falta estructural de puestos de trabajo o por deficiencias personales .

Así pues, en este casillero del desempleo, encontramos diversas categorías, aunque, en realidad, se les etiquete a todos como desempleados, -lo que conlleva los consiguientes perjuicios para muchísimos de ellos-.

Estamos, por tanto, frente a una imagen distorsionada que tenemos que aclarar, ya que ni la *Administración*, ni los *Sindicatos*, ni las *Organizaciones Sociales* o *Políticas* nos aportan datos precisos sobre paro registrado, tipologías, etc.

Habría que hacer una descripción pormenorizada de distintos perfiles (Blanch, 1990), entre los que podríamos destacar algunos matices que determinarían qué hay (*desempleados por déficit estructural, inocupables, poco disponibles actitudinalmente, buscadores de beneficios*), y así se podrían encontrar métodos específicos y adecuados para mejorar o producir cambios.

### **3 - PARO/DESEMPLEO: REGISTRO**

Numerosos investigadores (Forrester, 1977; Garraty, 1978; Kelvin, 1980; Sinfield, 1981; Jahoda, 1982; Kelvin y Jarrett, 1985; Warr, 1987) dejan constancia de la dificultad de una diferenciación operacional entre *trabajadores en desempleo (unemployment)* y *no trabajadores (non employment/not working)* que permita estudios comparativos dentro de un mismo ordenamiento.

La misma *Oficina de Estadística de la Unión Europea* alude a la **heterogeneidad de los criterios** aplicados al respecto en los diversos países. No obstante, propone una fórmula que condensa el denominador común de todas las definiciones de paro registradas y utilizadas en la *Unión Europea* (EUROSTAT, 1982, 1987, 1989)(1) donde se considera *parado o desempleado* a toda persona que:

- 1) - No tiene empleo en la actualidad.
- 2) - Está buscándolo.
- 3) - Esté registrado en los servicios de intermediación.
- 4) - Tenga disponibilidad inmediata para incorporarse a un empleo.

Diferentes países de la *Unión Europea* matizan esta clasificación: unos incluyen solo a los que buscan trabajo, pero para jornada completa y duración indefinida, en otros países se amplía a todos los que buscan, aunque sea a jornada parcial y duración temporal.

En *España* (2), aunque se sigue lo establecido en los cuatro puntos anteriores, se excluye algunos colectivos como *estudiantes*, los que *sellan* para la *mejora de empleo* que ya tienen, los que trabajan en *Colaboración Social* (es decir que cobran prestación y trabajan con algún organismo público que les compensa con la parte que le falta para llegar al sueldo del convenio profesional que corresponda), etc.

(1) Editados por la Fundación Europea para la Mejora de las Condiciones de Vida y de Trabajo, y publicados por la Oficina de Publicaciones Oficiales de la Comunidad Europea, Luxemburgo, en los respectivos años.

(2) Según la Orden Ministerial de 11 de marzo de 1985.

De todos modos, este concepto estadístico y administrativo de *paro* resulta restrictivo, ya que excluye tanto a los ciudadanos en edad y con aptitudes laborales que no tienen empleo ni lo buscan por ser *discouraged workers* (Flaim 1973) *trabajadores desanimados* o *parados ocultos*, que no se

inscriben en oficinas de empleo por déficit de expectativas en encontrarlo. Por otra parte, incluye una porción de personas que, cumpliendo realmente con el requisito burocrático (estar inscrito en oficina de empleo), se ajustan sólo formalmente a alguno de los demás puntos, ya que están trabajando en la economía sumergida o aspiran sólo a los beneficios del desempleo, pero realmente no buscan empleo o están poco disponibles para ello. En suma, los parados registrados, ni están todos, ni todos los que están son parados (Blanch, 1990: 115).

Por otra parte, encontramos, en el artículo 132 de la *Ley General de Seguridad Social*, la definición de “desempleado” (y no la de parado) para referirse a los que tienen derecho a cobertura de prestación o subsidio, son:

*“los que pudiendo y queriendo trabajar han perdido involuntariamente el que venían desempeñando o han visto reducida en al menos una tercera parte su jornada laboral ordinaria”.*

Por lo tanto en esta definición se excluyen a los que no han tenido nunca empleo. Quizás las limitaciones de esta definición procedan del contexto en el que se suscribe, la cobertura del desempleo.

Como vemos los conceptos *desempleo/paro* se utilizan indistintamente. Y aunque, pueden marcarse algunas diferencias, *oficialmente* no las hay; aunque, en esta investigación utilizaremos, preferentemente, el término *desempleado*, para evitar el significado peyorativo que la palabra “*parado*” tiene en castellano, que puede ser sinónimo de estar ocioso o no hacer nada; algo que en el caso que nos ocupa no tiene por qué presentarse, como señalan Piqueras Gómez y Rodríguez Morejón (1997: 318-319) (1).

*El significado de la palabra parado nos evoca la idea de falta de movimiento (...). Preferimos considerar al desempleado como alguien perfectamente capacitado para hacer todo lo necesario para buscar empleo (...) Dejan de ser indefensos productos de las*

(1) Según Del Río, Jover y Riesco (1994) “demandante” también evoca una actitud pasiva, que puede interpretarse como de una persona que espera que el sistema le proporcione el puesto de trabajo.

*circunstancias socioeconómicas necesitadas de ayuda institucional, y se convierten en personas plenamente capacitadas para enfrentarse a la búsqueda de empleo.*

En el presente estudio, cuando nos referiramos a “*desempleado*” incluiremos a los que quieren encontrar trabajo, aunque no lo busquen activamente, ni estén censados en ningún organismo -debido a que el desánimo y falta de confianza en sus posibilidades les ha hecho desistir de tal acción-; y no consideraremos incluidos, los que estando censados, no desean encontrar un empleo de forma inmediata. El motivo de tal delimitación, es porque la Acción a la que vamos a dedicar parte de este estudio, se dirige precisamente a estos colectivos.

#### **4 - EL DESEMPLEO Y SUS EFECTOS. FACTORES MODERADORES**

En general, los investigadores focalizan y enfatizan los aspectos negativos del desempleo, al tiempo que presuponen la importancia de los positivos del empleo.

La crisis actual en el mercado de trabajo ha dado lugar a las más diversas investigaciones sobre los fenómenos y *la problemática del desempleo*, tanto a nivel social como individual. En la literatura anglosajona la encontramos con la denominación de *effects*.

A tales *efectos* hace alusión Blanch (1990), de cuyas referencias tomamos el siguiente resumen, en el que señala qué efectos provoca el desempleo en la persona:

- 1) - Mayor **escasez de recursos económicos**.
- 2) - **Malestar psicológico**, insatisfacción con la vida presente.
- 3) - **Descenso de los niveles de actividad** general.
- 4) - Incremento del **uso pasivo de tiempo en el hogar**.
- 5) - **Desestructuración del tiempo** cotidiano.
- 6) - Desarrollo de **pensamientos negativos**.

## 7) - Inestabilidad emocional.

No existe un modelo genérico de reacción patológica a la experiencia del desempleo (Binns y Mars, 1984), como habían constatado los investigadores de la comunidad de Marienthal (Jahoda *et al.*, 1933), ya que, por ejemplo, en la cultura industrial el desempleo tiene unas connotaciones diferentes a otras culturas menos centradas en el trabajo, e incluso, en una misma cultura, su impacto patológico se presenta con distinta intensidad en uno u otro desempleado, debido a diversas *variables intervinientes, que actúan como moderadoras*. Dichas variables se pueden agrupar en torno a cinco grandes factores: Económico, Social, Biodemográfico, Psicosocial y Cognitivo.

**1) - El Económico**, ampliamente estudiado (Jahoda *et al.*, 1933; Eisenberg y Lazarsfeld, 1938; Cobb y Kasl, 1977; Fraser, 1980; Hayes y Nutman, 1981; Kaufman, 1982; Fagin y Littel, 1984; Jackson y Warr, 1984; Kelvin, 1984; Kelvin y Jarrett, 1985; Blanch, 1986; García, Pérez y Rodríguez, 1988); O'Brien, 1986; Rowley y Feather, 1987; Warr, 1987; Buendía, 1987; Alvaro, 1988 a, 1989), y que en síntesis concretamos así: los efectos del desempleo estarán condicionados por la problemática general del demandante: *nivel de ingresos, si es o no receptor de prestación, la capacidad de consumo*, etc.

**2) - En relación al cambio Social** que produce, también estará mediatizado por: cómo se ocupe el *tiempo libre*, si se dispone de *roles alternativos*, de cómo sea el *clima familiar*, etc.

**3) Y respecto a factores Biodemográficos**, hay multitud de estudios que muestran diferencias según *género, edad, estado civil, cargas familiares, duración del desempleo, nivel educativo y profesional, características del empleo anterior*, etc.

A) - En este sentido, aunque ya existen numerosos indicios de cambio Kelvin y Jarrett (1985), mantienen que factores como el **género**, influyen en el modo de afrontar el desempleo, y consideran que en el hombre es mayor el impacto psicológico del desempleo; destacando en las últimas décadas numerosos estudios (Daniel, 1974; Gurney, 1980 a, b, 1981; Hayes y Nutman, 1981; Donovan y Oddy, 1982; Feather, 1982, 1983 a; Winefield y Tiggeman, 1985; Warr y Jackson, 1985; Kelvin y Jarrett, 1985; Escobar, 1985; Warr, Bank y Ullah, 1985; Blanch, 1985 a, b, 1986; Fryer y Payne, 1986; Buendía, 1987; Warr, 1987; Alvaro, 1988 a; Banks 1989), que muestran distintas teorías

sobre los efectos del desempleo, como, que se hacen más notorios en *los hombres con edades comprendidas entre los 30 y 45 años* que en las mujeres de la misma edad y sobre todo en los *casados* (o con gente a su cargo).

Frente a estos, también hay otros estudios que afirman, sin embargo, que el desempleo puede producir mayores niveles de *indefensión* en la mujer que en los hombres (Winefield y Tieggeman, 1985).

B) - Respecto a otro factor fundamental, la **duración del desempleo**, parece que causa un efecto para la persona, que marca profundamente y actúa como una espiral viciosa con múltiples *efectos* negativos. Varios estudios dejan constancia de ello (O'Brien y Kabanoff, 1979; Hepworth, 1980; Banks y Jackson, 1982; Warr, Jackson y Banks, 1982; Jackson *et al.*, 1983; Feather y Barber, 1983; Feather y Bond, 1983; Warr y Jackson, 1984; Visauta, 1985; Kelvin y Jarrett, 1985; García, 1985 a, b; WHO, 1985, 1986; Pearson y Heyno, 1988).

Otros, especifican que hay una gravedad diferente según el *estadio* en el que se esté situado que a su vez está vinculado con el tiempo en el desempleo; así, siguiendo la división según del tiempo transcurrido de Eisenberg y Lazarsfeld (1938), Kaufman (1982), estableció los siguientes estadios:

a) - **Shock**, cuando han transcurrido de 0 a 2 meses desde la pérdida, y se caracteriza por un estado mental positivo, con bajo sentimiento de ansiedad; algo similar como si se estuviera en vacaciones.

b) - **Optimismo**, desde los 3 a 5 meses, aún hay motivación para trabajar y esfuerzo en la búsqueda de empleo.

c) - **Pesimismo**, pasados los 6 a 7 meses, empieza a presentarse vacilación en el autoconcepto, problemas del estado de ánimo y tensiones más o menos intensas.

d) - **Fatalismo**, cuando ya se mantiene una situación indefinida, surge el deterioro a nivel de búsqueda, bajan las relaciones sociales y también se reduce la ansiedad, surge apatía y desesperanza.

Esta delimitación de *estadios* está defendida por unos (Hepworth, 1980; García, 1985 b) y criticada por otros (Kasl y Cobb, 1979; Feather y

Davenport, 1981), que consideran que no presta atención a la variabilidad interindividual.

C) - Y por último, los que establecen una serie de matices en torno a la **experiencia laboral** concreta (Bakke, 1933, 1940 a,b; Eisenberg y Lazarsfeld, 1938; Pilgrim Trust, 1938; Carnegie Trust, 1943; Fineman, 1983; O'Brien, 1986; Warr, 1987; Pearson y Heyno, 1988) (cfr. Blanch, 1990: 86), quienes encuentran otros condicionante en dicha situación de desempleo:

a) - La pérdida de un empleo, sobre todo *después de una larga experiencia*, debe producir mayor impacto que el no encontrarlo por primera vez.

b) - *Si se pierde un buen empleo* esto afectará más que si se pierde uno malo. En este sentido, cuanto más importante sea *un determinado trabajo* para la persona, tanto más intenso resultará el “*efecto*” o impacto negativo del desempleo.

c) - Tiene mayor repercusión psicológica *en profesionales* que en *obreros*, cuyo empleo habrá sido más precario.

d) - Finalmente, si se ha tenido otras experiencias anteriores como *desempleado*, hay una mayor posibilidad de mantenerse en esta situación, debido a que las expectativas de logro decrecen.

**4) - Psicosocial.** Se trata de constructos sociales asumidos personalmente y responden a la forma de pensar y de funcionar de cada persona, entre éstos se encuentran la *importancia* que el sujeto concede al *trabajo* y la *controlabilidad percibida* respecto a la *posibilidad* de conseguirlo.

a) - Cuanto mayor es la *centralidad* general del *trabajo* (cosmovisión *trabajocentrista*, que **asocia el valor y la dignidad** de los ciudadanos a la práctica laboral y al desempeño de roles profesionales), tanto más deprimente resulta la experiencia en el desempleo.

Entre las investigaciones que se resisten a enmarcar en *estadios* las fases del desempleado, encontramos autores (Stafford *et al.*,1980; Warr y Jackson, 1985), que consideran que cuanto más valor o importancia ocupa en la *escala de valores* de una persona el *empleo*, tanto más negativo resultará el impacto si queda desempleado.

Este concepto se desarrolla bajo distintas denominaciones: *Employment commitment*, y *Employment importance o Positive valence of employment; Work values* (compromiso, importancia, valencia o valor de empleo) (Feather y Davenport, 1981; Feather y Bond, 1983; Banks y Ullah, 1987; Alvaro, 1988a, 1989).

b) - Del mismo modo, desde la teoría de la *Indefensión Aprendida* (Seligman, 1975; Abramson, Seligman y Teastale, 1978) se considera que cuanto más incontrolable crea un sujeto que es su situación de desempleo, tanto mayor será el “*efecto*” o impacto negativo. En este sentido es frecuente encontrar a quien no hace nada para solucionar su situación, porque tiene la convicción de que es imposible lograrlo. Se habla incluso de *Indefensión Aprendida* previa al desempleo o como efecto acumulado de una serie de fracasos en la búsqueda de empleo.

En la medida de que, por el contrario, se posea un alto grado experiencias de consecución de resultados propuestos (*motivación de logro* según McClelland, 1961), y sea mayor el nivel de *expectativas de autoeficacia* (Bandura, 1986), la superación de las crisis provocadas por el desempleo serán más probables.

5) - Otro grupo de pensadores establece que, también condiciona los “*efectos*” del desempleo, el *estilo cognitivo* y *funcionamiento personal* en general (Kasl, 1982; Fineman, 1983; Pearson y Heyno, 1988), referido a la *forma de afrontamiento o tolerancia del estrés, vulnerabilidad*, etc.

## **5 - EL DESEMPLEO COMO FACTOR DE RIESGO PARA LA DEPRESIÓN**

**El desempleo constituye un significativo factor de riesgo respecto a actitudes depresivas.** Ya que envuelto en la moderna representación social del trabajo (*trabajismo*: que apunta hacia *estereotipos lingüísticos, mensajes cotidianos denigrantes* para los desempleados), lo convierte en un caldo de cultivo para la *depresión*; tal asociación ha sido confirmada por varias investigaciones (Feather y Davenport, 1981; Quintanilla, 1985; Buendía, 1987; y Alvaro, 1988 a, 1989).

Los datos obtenidos de la mencionada investigación de Blanch (1990), permiten establecer una clara relación entre *desempleo y depresión*; pero no una línea de causalidad directa entre ambos fenómenos (de hecho bastantes desempleados del colectivo estudiado exhiben tan poca depresión como el más sano de los empleados); sino que la relación con la *depresión* se establece, más bien, a partir de otros factores moderadores como hemos visto en apartados anteriores.

Siguiendo con las referencias del apartado anterior, encontramos que el trabajo, puede dar a la persona, *valores económicos*, pero además, *relaciones personales, estructuración del tiempo, ritmo y orden de vida*, y su pérdida llevarle, por tanto, a multitud de *déficits o "efectos"* (Kasl, 1982; Blanch, 1985a b; Buendía, 1987).

Entre estos riesgos, la *depresión*, que está apareciendo como un *mal endémico*. Todos los indicios apuntan a que cada vez más personas (estén *desempleadas* o no) están deprimidas, durante más tiempo, en un grado más severo y desde edades más tempranas que en ninguna otra época anterior (Klerman y Weissman, 1989). Si bien, en general, las personas sienten vergüenza de estar deprimidas y consideran que deben salir de tal estado por su propia voluntad, aunque, se sienten débiles e incapaces.

Resulta sorprendente el estudio llevado a cabo por el *Departamento de Salud de Estados Unidos*, en el que encontraron que uno de cada ocho estadounidenses puede requerir tratamiento para la *depresión* a lo largo de su vida. (O'Connor, 1997: 33).

Entendiendo por *depresión* un estado complejo. Según O'Connor (1997:19), las personas que la padecen describen dificultades, tanto en la infancia, como épocas posteriores de su vida, lo que contribuye a una pérdida de autoestima, sensibilidad especial hacia el rechazo, incertidumbre respecto al yo y, en general, incapacidad para disfrutar de la vida.

Las personas que se encuentran deprimidas están sumidas en un estado del que no saben emerger, y aunque realizan esfuerzos éstos suelen ser

improductivos. En las últimas décadas han surgido innumerables intentos de ayudar a este grupo, encontramos defensores del tratamiento farmacológico (después del descubrimiento de que la química de un cerebro depresivo es diferente al del resto), múltiples psicoterapias (desde el *psicoanálisis al conductismo y construccionismo...*), ediciones de autoayuda inundan los escaparates de cualquier librería (vídeos, cintas de cassette, amplia bibliografía); porque si bien es cierto que el número es cada vez mayor -sobre todo en la comunidad occidental-, también es verdad que en un porcentaje altísimo -en torno al 90%- de personas que se someten a algún tipo de tratamiento, se recuperan.

Se suele confundir *depresión* con tristeza o abatimiento. Pero su diferencia es importante. Teniendo en cuenta que el ser humano tiene capacidad para experimentar un amplio abanico de emociones: *entusiasmo, tristeza, aflicción*. Cuando uno se siente triste o apenado experimenta lo mismo que sienten las personas deprimidas, pero la diferencia es que éstas no pueden recuperarse sin ayuda, siendo el sello de la depresión un persistente estado de ánimo triste o “*vacío*”, que puede manifestarse como tensión, ansiedad, con lo que se llega a considerar que la vida carece de placer.

Hay personas más vulnerables a la depresión que otros, en palabras de O’Connor (1997: 71):

*“Una manera de entender la depresión en la Psicología del yo, es que las personas deprimidas tienen una especie de fuga, una pérdida, en la parte del yo que contiene una visión positiva y potenciadora de la propia imagen. **En lugar de tener una buena opinión de sí mismas**, un depósito de autoestima que pueda apoyarles a través de las vicisitudes de la vida, tales personas son sumamente **dependientes del amor, el respeto y la aprobación de los seres que tienen importancia en su vida**(...)Por lo tanto, una pérdida de tales relaciones o símbolos (...) puede desencadenar una depresión en personas que han estado funcionando bien cuando las relaciones han sido estables”.*

Nota: Los destacados en negrita han sido seleccionados por la investigadora

Seligman, (en Seligman *et al.*, 1975), que llevó a cabo el modelo de *Desesperanza Aprendida de la Depresión* -en otras referencias lo vemos transcrito como *Indefensión Aprendida*-, señala que:

1)- Las personas que tienden a rendirse con facilidad, ante el fracaso repetitivo, poseen cierto **estilo explicativo** en común: tienden a juzgar como **permanentes los hechos negativos, y a considerar temporales los positivos**, mientras que las personas con un estilo explicativo optimista perciben los hechos de manera contraria. Cuando sucede algo malo a una persona depresiva, ésta tiende a pensar: “*No hay nada que yo pueda hacer*”, mientras que otra más optimista pensará: “*Puedo superarlo*”. Y cuando sucede algo positivo, la persona depresiva pensará: “*He tenido suerte*”, en lugar de decirse: “*Me lo merezco*” (cfr. O’Connor, 1997: 151-155).

2) - Otra dimensión a la que hace alusión Seligman, es la **capacidad de penetración**. Este concepto se refiere a la influencia que tiene un hecho sobre el resto de nuestra vida. Así las personas pesimistas tienden a considerar los **malos acontecimientos como hechos penetrantes en lugar de singulares**. Los optimistas tienden a considerar los malos acontecimientos como hechos *singulares* en lugar de *penetrantes*; así, se dice: “*Hoy no me encuentro bien*”, en vez de “*Siempre me siento enfermo*”. Naturalmente respecto a los hechos favorables sucede lo contrario: un pesimista los considera hechos únicos, aislados, y no como parte de una pauta, y se dirá a sí mismo: “*Hoy he tenido suerte en el examen de matemáticas*”, en lugar de afirmar: “*Voy bien en esta asignatura*”.

3) - Y por último, otro punto importante el de la **personalización**. Cuando ocurre **un hecho desfavorable, un pesimista se echa la culpa a sí mismo**, se culpan de lo que va mal y tienen por lo tanto baja autoestima.

Respecto a la forma de afrontar estos trastornos:

1) - Los teóricos de la corriente de la **Psicología Cognitivo-conductual**, piensan que se es optimista o pesimista por un estilo explicativo que se ha aprendido en la infancia y que se **puede modificar a través de un proceso de recogida de datos y de argumentos lógicos**, que sería la *controversia* al proceso.

2) - Desde otra perspectiva, el **Construccionismo Social**, se considera que cuando el individuo no afronta los desafíos de la vida, no es porque haya en él procesos que funcionen mal, sino que la disfunción está en su acoplamiento al sistema, la sociedad, la unidad familiar, la comunidad, la vida laboral, y otras

variables que pueden influir en los trastornos individuales. Y como existen múltiples realidades, múltiples narraciones, se **trata de cambiar o co-construir** (entre terapeuta y cliente) **una nueva narración o se determine una realidad que sustituya la disfuncional por otra funcional.**

En esta última perspectiva se fundamenta la Guía DAPO; no obstante, debido a la integración que está surgiendo entre múltiples corrientes terapéuticas, los técnicos han optado por la incorporación de otras técnicas, en este caso de la corriente Cognitivo-conductual, como veremos en otros apartados de esta investigación.

## **6 - PERFIL DEL USUARIO DAPO. OBJETIVOS PARA EL CAMBIO**

Volviendo a la Guía DAPO, y sus usuarios, creemos necesario hacer un recorrido documental sobre estudios que se han llevado a cabo en relación a este perfil. Pero antes nos situaremos en la definición que aparece en la página 21 de la Guía (1), en la que se especifica a quien va destinada:

*“Los desempleados que tienen especiales dificultades para su inserción profesional debido a barreras que han asumido o desarrollado y que muestran:*

*1) - Desánimo para la búsqueda de empleo. debido a la falta de confianza en sus posibilidades para encontrar un empleo.*

*2) - Presentan trabas en la toma de decisiones y en la búsqueda de soluciones a su situación de desempleo.*

*3) - Y que se sienten incapaces de responsabilizarse de su propio proyecto personal de empleo y formación.”*

Según Blanch (1990) esta categoría es una *subclase social*; según Baker y Wills (1979), son los *school phobic children, ex-internos de prisiones u hospitales psiquiátricos, ex-drogadictos, personas demasiado jóvenes o viejas* para concurrir con éxito como demandantes, y en fin toda aquella gente que tiende a concentrarse en el vagón de cola de la sociedad. Son los que se llaman el *núcleo duro del paro*, que está formado por colectivos con *déficits o afectados por una especie de tara que los incapacita para salir adelante.*

Estas personas pertenecen según otros (Wood, 1972, 1975; Hart, 1990; Jover, 1990; Montané, 1993)) a una categoría que llama *unemployable* (inempleables); es decir, que en un momento dado no pueden desempeñar un trabajo normal.

(1) para contrastar citas sobre sus páginas, ver anexo 2 de esta investigación

El Department of Employment (1977) de *Reino Unido* les llama los de *poor prospects* (pobre porvenir): *personas de avanzada edad, bajos niveles de formación profesional, socialmente desfavorecidos y/o marginados.* Con el interés de definirlos, dicho *Departamento* encargó a sus empleados que realizaran un informe basado en un juicio subjetivo acerca del porvenir laboral y actitudes ante el trabajo de una muestra de los desempleados

registrados; constatando al cabo de seis meses, que dos tercios de los calificados como *buen porvenir* habían encontrado trabajo; mientras que sólo lo habían encontrado un tercio de los clasificados con *mal porvenir* (cfr. Blanch, 1990: 193-194).

Hay estudios sociológicos que tratan de hacer un análisis más riguroso de este colectivo, y demuestran que se trata de un *grupo transclasista*, aunque en él se encuentre un fuerte componente de *deprivados socialmente*.

Parece que está ampliamente constatado que hay indicios de **causalidad personal** en el mantenimiento del desempleo crónico, como afirman Hayes y Nutman (1981), que distinguen dos tipos de desempleados: los que tienen una causa individual, *worklessness*; y los que se puede achacar a causa estrictamente social, *joblessness*.

Lo mismo consideró, siguiendo en esta línea, la *Occupational Psychology Conference* de la *British Psychological Society* de 1986, donde se mantuvo que además de la *causa socioestructural* del desempleo crónico, está la *causa personal*.

Los factores externos: las oportunidades de empleo, el crecimiento económico, etc. no son controlables por parte del individuo, sin embargo, condicionan -según algunos autores-, la aparición de otros factores, los internos; y en estos últimos si hay expectativas de cambio, que quedan en manos de los afectados; y a ello es a lo que se dirigen programas como DAPO; que consideran estos **factores internos como barreras** que dificultan el desarrollo de un Proyecto Personal viable para la Inserción Profesional inmediata, y que son preciso cambiar.

Estas barreras o “*efectos*” del desempleo pueden surgir **por una permanencia prolongada en éste y/o por pertenecer a ciertos colectivos**, como hemos visto en anteriores apartados.

Partiendo de estudios sobre la subcultura de la pobreza, hay autores que llegan a la subcultura del desempleo: ambas tienen ciertas similitudes, centrándose en el modelo de Indefensión, como veremos a continuación:

1) - En las primeras investigaciones de Lewis (1959,1966 a, b), sobre el **fenómeno de la cultura de la pobreza** en México y Puerto Rico, se constató que la falta de medios materiales para subsistir constituye no solo un estado socioeconómico, sino una cultura específica, que conlleva su propio sistema de *valores, actitudes, patrones de conducta, criterios morales*, etc. es decir, una forma de vida, lo que conforma una *subclase social*, que también ha

quedado identificada en otros estudios (Valentine, 1968; Burke, 1971; Van Til, 1976).

Por su parte Ardila (1979), defiende que esta cultura es fuente de patrones conductuales, actitudes, valores, que inhabilitan psicológicamente a las personas situadas en este ambiente, para escapar del círculo vicioso que es la pobreza; ya que *no disponen de oportunidades para el desarrollo personal, logro, control, expectativas de eficacia, y en suma autoconcepto positivo*. Es por tanto un arraigo en tiempo presente, que les restringe la orientación hacia el futuro, conformando así una ideología de *dependencia, indefensión, fatalismo, pasividad y resignación*.

Estas personas, ante servicios asistenciales actúan como usuarios pasivos, y se prestan más a un ambiente de *calle*, que a otro de ámbito laboral (Banfield, 1968).

Sigue las mismas observaciones Ardila (1979), aplicando el modelo de *Indefensión Aprendida*, y considera que una persona que ha visto, *aprendido*, a lo largo de su vida, el fracaso una y otra vez, cree que su problema no tiene solución y reconoce que su mundo no va a cambiar jamás y que todo es muy duro, que no hay nada que hacer excepto resignarse.

El círculo vicioso de estas personas se cierra a partir de un aprendizaje temprano, sobre la *incontrolabilidad* del propio destino, ya que las oportunidades que el sistema social ofrece a la persona pobre son realmente escasas.

**2) - Tratando del mismo modo -que hasta entonces, se había abordado el problema de la pobreza-**, Banks (1989), deja constancia de que existen estos indicios, **también en una subcultura, la del desempleo**. En sus estudios sobre jóvenes ingleses de los ochenta; observa que, los jóvenes desempleados mantienen habitualmente relaciones estrechas con otros desempleados, lo que conlleva al desarrollo de actitudes negativas con respecto al trabajo, y esto determina un mayor desánimo ante el mercado laboral y bajos niveles de implicación en la búsqueda activa de trabajo.

## I. MARCO TEÓRICO

### Capítulo 5. ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN PARA PALIAR LOS EFECTOS DEL DESEMPLEO. LA ACCIÓN DAPO UNA PROPUESTA DEL INEM

#### 1 – Estrategias de intervención

2 – Encuadre general de la Guía. Análisis del programa

## **Capítulo 5**

## **ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN PARA PALIAR LOS EFECTOS DEL DESEMPLEO. LA ACCIÓN DAPO UNA PROPUESTA DEL INEM**

En este capítulo se parte de un recorrido teórico por distintas estrategias de intervención, con el fin de paliar los efectos negativos del desempleo, para finalizar con una descripción más exhaustiva, de la que se ha venido realizando en anteriores apartados, sobre la Guía DAPO, que da forma a la Acción que lleva a cabo en el INEM y las Entidades que con él colaboran para el desarrollo de las acciones IOBE.

### **1 - ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN**

Nos interesan, especialmente, las investigaciones que tratan de sacar a la luz los criterios mediante los cuales los demandantes de empleo pueden acceder más fácilmente a un puesto de trabajo; tratando de detectar quién, cómo, cuándo, en qué condiciones, a través de qué programas y mediante qué estrategias se puede llegar del desempleo al empleo.

En diversas investigaciones llevadas a cabo con diversos colectivos de desempleados (Blanch, 1990: 272-273), para medir la distancia entre el desempleado (*sellante*) típico y el empleado (*contratado*) medio, se nos confirma que:

*“la probabilidad de que un demandante de empleo parado se incorpore a un puesto laboral **depende**, por supuesto, de la estructura objetiva de oportunidades del mercado laboral y también del **grado en que él mismo desee estar empleado**, se **considere personalmente implicado** en la resolución de su problemática de carencia de trabajo, **busque activamente** empleo y esté tan **convencido de su capacidad** para el empleo como favorablemente **dispuesto a aceptar ciertas condiciones** requeridas por las características del puesto a ocupar(...)(y) una política económica y sociolaboral trate de fomentar el empleo actuando directamente sobre la oferta,...)incidiendo sobre la propia demanda de empleo mediante algún tipo de*

*programa de intervención psicosocial orientado a aumentar la empleabilidad ”*

Nota: Los destacados en negrita han sido seleccionados por la investigadora.

El fenómeno del desempleo y las consecuencias personales que conlleva está exigiendo la presencia de acciones para prevenir o paliar sus *devastadores efectos*.

Desde la década de los 60, encontramos ejemplos de programas con estos propósitos, aunque no siempre eficaces, como podemos comprobar a continuación.

Dichas estrategias de intervención, principalmente psicológica, se dirigían a ámbitos como *habilidades sociales en la búsqueda de empleo, motivación de actitudes respecto al trabajo, autoestima*, sin olvidar los clásicos de formación en *destrezas*. Surgieron multitud de programas, unos con fines *formativos*, otros de *asesoramiento, asistenciales*; cuyos usuarios eran colectivos de desempleados *difíciles de emplear*, (Doeringer, 1969; Hutson y Smith, 1969; Goodale, 1973; Goodman y Salipante, 1973; Beatty, 1974. 1975).

Dirigidos a otro grupo -considerado como de *pobres*-, que presentan características muy similares a los desempleados respecto al modelo de *Indefensión*, que ya hemos tratado en apartados anteriores, encontramos los trabajos de Allen (1970), quien presentó un inventario de *factores psicológicos de la pobreza*, que más tarde Gottlieb y Heinsoh (1971) estudiaron y describieron en su informe *psicosocial sobre cómo funciona un pobre en América del Norte*. Después Goldstein (1973) propuso una *psicoterapia para pobres*, tratando, como había hecho antes Lewis (1966a, b), de intervenir contra los rasgos de personalidad forjados o enquistados en una cultura que dificulta la salida del *estado de la pobreza*.

Otras actuaciones las encontramos en la *República Federal Alemana*, aunque ya entrados los años 80, en las que se inculcaba a los participantes la idea de que la permanencia en el desempleo era debida a la carencia de determinadas habilidades psicológicas y sociales, las cuales, las intentaba implementar el mencionado programa. Al final del tratamiento, todos aquellos que no había encontrado empleo (tres cuartas partes del total), eran considerados culpables de su situación (cfr. Blanch, 1990: 180).

Teóricos como Rosen y Tuner (1971), O'Leary (1972), Goodman y Salipante (1973), Salipante y Goodman (1976), desarrollaron en *USA* una línea de investigación psicosocial sobre los *hard core unemployed* (núcleo duro del paro) o como Triandis (Triandis *et al.*, 1974,1975), en su definición de *unemployed hard to employ* (desempleados difíciles de emplear), cuyos estudios se centran en esta categoría especial de personas con unas expectativas sociolaborales particularmente difíciles (cfr. Blach, 1990: 193).

La *Psicología Social del Desempleo* está mayoritariamente volcada al estudio de *medios* psicológicos que puedan paliar estos *efectos* (Gurney y Taylor, 1981).

Una línea de investigación, en la que sobresalen autores como Gore (1978), Hayes y Nutman (1981), Kaufman (1982), Fineman (1983), Jackson y Warr (1984), O'Brien (1986), Rowley y Feather (1987), Buendía (1988), Alvaro (1988 a) y Banks (1989), destaca la importancia del apoyo social como medio de prevención y/o reducción de los efectos negativos del desempleo.

Si estos programas son evaluados de forma inmediata, a corto plazo, teniendo en cuenta que su objetivo es la inserción laboral, encontramos teóricos como Salipante y Goodman (1976), que los consideran loables gracias a las **posibilidades de cambio** que aportan, ya que consiguen *adiestramiento en habilidades laborales* y proporcionan *mejores niveles de expectativas de eficacia* (confianza en la habilidad personal) para el desarrollo de un trabajo.

Otros estudios matizan los pros y los contras de dichos programas; así, encontramos experiencias como la relatada por O'Leary (1972) que detecta el efecto *Hawthorne a la inversa* (Hawthor:árbol espino), cuando observa que entrenados sobre *role playing reflexivos*, los desempleados del tipo *hard core* (núcleo duro), que consiguen un trabajo, suele ser en lo más inmediato, en los que hay tareas repetitivas y aburridas; y de forma inmediata, si éste no les lleva a un enriquecimiento personal, ni profesional, ni intercambio social gratificante, lo que les ocurre a estas personas -que han sido entrenadas en el ámbito de la comunicación-, es que encuentran dificultades en el nuevo trabajo, lo que les provoca desilusión y por lo tanto el abandono rápido del puesto -lo que puede ser percibido, a largo plazo, como un fracaso del programa para la inserción profesional- (cfr. Blanch, 1990).

En la misma línea, lo confirman investigaciones como la de Goodale (1973), que encuentra efectos contraproducentes en programas de *socialización laboral* basados en el desarrollo de la *motivación intrínseca*, *la necesidad de logro*, *la potenciación de expectativas de autorrealización profesional*; ya que encuentra que cuando estos sujetos consiguen un trabajo (de los que

verdaderamente abundan: *peón, ayudante...*), que generalmente conlleva monotonía y ambiente sociolaboral poco atractivo, éste suele provocar en ellos un choque.

Corroborando estas teorías encontramos en *España* a Torregrosa y Alvaro (1985) quienes mantienen que todo *Plan de Intervención Psicosocial* cuyo objetivo sea el cambio actitudinal de los desempleados, debe tener en cuenta la situación del mercado laboral; de lo contrario se producirán efectos contrarios a los previstos.

Por otro lado, para detectar a desempleados que no necesitan los mencionados programas, y evitar lo que se considera que favorece el paro crónico como “*modo de vida*” (a cuyos sujetos se les denomina la literatura anglosajona *parásitos del bienestar*), se están adoptando medidas de control, que exigen al demandante la presencia diaria en las oficinas de empleo, o arbitrariamente en días y horas previamente establecidos, con el fin de evitar que se apoltronen o realicen tareas para la economía sumergida, permanezcan engrosando las listas del paro o perciban las ayudas económicas destinadas a los que verdaderamente no están desempleados voluntariamente y no tienen otros medios para subsistir (Wood, 1975; Deacon 1978) (1).

## 2 - ENCUADRE GENERAL DE LA GUÍA. ANÁLISIS DEL PROGRAMA

En *España* (INEM), siguiendo esta línea y dentro de las Acciones de Información y Orientación, se creó, como novedad la Acción DAPO, -aunque ha habido experiencias similares, que han tenido un profundo éxito y que de alguna manera funcionaron como fuente para DAPO, dirigidos a colectivos femeninos, como los programas GIRA y OPEM-, tratando de dar respuesta a esta problemática, e incidiendo en los **aspectos personales que dificultan la puesta en marcha de un**

(1) En España se están llevando a cabo, en la actualidad, una serie de medidas de control de perceptores de prestaciones o subsidios por desempleo, que consisten en elegir aleatoriamente un número determinado de demandantes con estas condiciones, éstos durante un mes deben pasar diariamente por la Oficina de Empleo en la que están inscritos; es lo que se denomina “*Control de Presencia*”, en el que además se aprovecha para informarles de Servicios que presta dicha Oficina, la importancia que tiene el que sus datos los mantengan totalmente actualizados, etc.

**proyecto individual** de empleo y/o formación, trabajando, por tanto, en la recuperación de la confianza y la motivación de los

demandantes respecto a dichos proyectos profesionales, como hemos visto anteriormente.

DAPO como el resto de Acciones, se incluye en los programas de Orientación (IOBE), que actualmente desarrolla el INEM y las Entidades Asociadas, que aceptan estas Guías como modelos de intervención (según Real Decreto 735/95, BOE 8-5-95).

Por tanto, la Acción DAPO, forma parte de un conjunto más amplio de programas (IOBE), que tienen distintos objetivos, en los que se incluye a cada demandante según sus circunstancias, como vemos comprobar en el cuadro 10.

Así, quien necesita **información** sobre: mercado laboral, formación, servicios de intermediación en el empleo, se le deriva hacia la Acción *“Información para el Empleo”*(**IPE**); si la deficiencia se debe a falta de **habilidades** para elaborar un curriculum o participar en una entrevista de trabajo: a la Acción *“Búsqueda Activa de Empleo”* (**BAE**); si carece de **estrategias** para conseguir su objetivo profesional llega a *“Plan Personal de Empleo y Formación”* (**PPEF**); y si el problema es **actitudinal** por bajas expectativas de logro y autoestima irá a *“Desarrollo de los Aspectos Personales para la Ocupación”* (**DAPO**).

El itinerario se acomoda a la situación de cada demandante, al que se le define su paso por las acciones, dependiendo de su déficit. Pudiendo recibir PPEF, IPE o PPEF+IPE, etc. si son varias sus necesidades.

Las Acciones son las cuatro nombradas, aunque se materializan en varios *programas de orientación*, distribuidos en varias Guías, que presentan distintas modalidades de las mencionadas acciones.



CUADRO 10. ACCIONES DE IOBE  
FUENTE: GUÍAS IOBE  
ELABORACIÓN PERSONAL

En el caso de DAPO, es una Acción con una única Guía.

Aunque todas las Acciones aparecen dentro de IOBE, que las agrupa como partes de un todo, en sus consideraciones técnicas encontramos que cada una presenta unos constructos teóricos diferentes, quizás fruto de que sus creadores proceden de distintas perspectivas teóricas, o quizás porque sus objetivos exigen distinto enfoque. Por ejemplo PPEF y DAPO, siguen la línea del Construccinismo Social, y BAE está enmarcada en la Cognitivo-Conductual. Aunque, en este punto no nos vamos a detener ya que no es objetivo de nuestro estudio.

Cada Acción se desarrolla en uno o varios *Programas de Orientación* (o Asesoramiento), que disponen de: objetivos que los justifican -dirigidos a paliar los problemas de un colectivo específico-, según un marco teórico que conforma su estructura, actividades debidamente temporalizadas y planificación de los recursos, técnicos y humanos, para llevarlas a cabo, así como evaluación, metodología, etc. como veremos a continuación respecto a DAPO.

**1) - La justificación de la Acción DAPO.** Los colectivos a los que se dirige están detallados en su página 11, en la que se destaca brevemente el perfil y planteamientos de actuación con sus usuarios:

*“La experiencia prolongada de trabajo con demandantes de empleo en procesos de Orientación ha puesto de manifiesto la existencia de **factores internos a la persona que dificultan su inserción en el mercado de trabajo.** Hasta el momento se había desarrollado acciones que incidían en factores externos(...) Por otra parte **la permanencia prolongada en situación de desempleo** es una de las variables que **favorecen la creación de estas barreras,** junto otras como la pertenencia a una **categoría de colectivo social,**(...) el estudio realizado por J. M. Blanch (...) destaca una serie de **elementos a considerar para aumentar las posibilidades de inserción profesional**”*

Nota: La letra negrita han sido destacada por la investigadora.

Estableciendo en sus objetivos el cambio, como vemos en su página 13, y que detallamos a continuación:

*“Objetivos Generales:*

*a) - Desarrollar y adquirir habilidades y recursos que permitan superar las barreras personales.*

*b) - Asumir responsabilidades en el desarrollo y ajuste de un proyecto personal de inserción profesional.*

*A través de **Objetivos Específicos**, como los siguientes: Generar expectativas e incrementar la seguridad personal, incrementar la capacidad de adaptación a las circunstancias cambiantes, etc.*

**2) - Marco Teórico** que subyace. Aunque en la Guía no hay referencia expresa del marco teórico que la define, en todas sus páginas encontramos referencias que enfocan hacia el Construccinismo Social, como veremos más detenidamente en el análisis textual que presentamos en la 2ª parte de esta investigación, la empírica.

Adelantamos una breve referencia, la que aparece en sus páginas 14 a 18, referidas a la presentación; en ellas hay aportes que marcan ya la tendencia aludida:

*“El encuadre de actuación deberá centrarse en los siguientes aspectos:*

*-Damos por supuesto que los **usuarios poseen recursos suficientes para desarrollar su proyecto de inserción (...)***

*-Ha de procurarse **no intervenir directamente (...)***

*-Cada usuario tiene **su propio ‘mapa de la realidad’(...)***

*-En **ningún caso se juzgará** o valorará lo que digan(...)*

*-Continuamente **buscaremos logros** (siempre hay alguno, una persona no puede “no hacer”), los resaltaremos y los reconoceremos como propios del usuario(...)*

*Gran parte de los ejercicios de esta Acción están orientados a:*

*-Aumentar el valor del trabajo en la consideración personal del desempleado(...)**potenciar las expectativas de autoeficacia** y de éxito,(...)”*

Nota: Los destacados en negrita han sido seleccionados por la investigadora.

respecto a recomendación de técnicas que deberán emplearse -que también encontramos en las mencionadas páginas-, destacamos el siguiente resumen:

a) - Preguntas circulares. Esta técnica es útil para **focalizar** la atención en una experiencia o creencia que haya sido expresada por algún participante, así se puede **ampliar cualquier idea**, para conseguir una **construcción desde el propio grupo**.

b) - Reformulación positiva. Se trata de buscar un nuevo encuadre y redefinición, flexibilizando formulaciones absolutas o paralizantes con el fin de dar **opciones para el cambio**, o la **asignación de un valor distinto** al que los participantes otorgan a determinadas situaciones y conductas.

c) - Uso presuposicional del lenguaje. Dando por hecho logros en el usuario. Este **énfasis** va más allá de la suposición o mensaje de ánimo, debe tener la **certeza de una suposición**. Ejemplo: **¿qué hiciste para conseguir** el último empleo? Se emplea para desarrollar expectativas de éxito y está implícito cuando trabajamos atribuyendo **locus de control** interno. Así se desarrolla la **autoeficacia** en el usuario, puesto que provoca efectos importantes para la **autoestima**.

d) - Metas-Objetivos. Buscando que se presenten y sean relevantes y alcanzables, se formulen **en positivo** y se asocien a conductas o **indicadores fáciles de medir**.

e) - Consecución de Excepciones. **Resaltando actuaciones positivas** de cada usuario, incluso, aunque no sean relevantes para él/ella.

Nota: Los destacados en negrita han sido seleccionados por la investigadora

**3) - Temporalización/Captación de usuarios** (páginas 19-20). El proceso debe realizarse en seis sesiones grupales de tres horas de duración cada una, y dos sesiones individuales de una hora. El trabajo con el grupo tiene tres fases: en la primera, se busca la cohesión, en la segunda, el contraste de experiencias, y la última se dirige a la consecución de la Autonomía de cada usuario.

Se desarrolla en unas siete semanas, a razón de una sesión semanal. Previo al proceso debe realizarse una entrevista individual con veinte desempleados, de los cuales, después de pasar un cuestionario de “*entrada*” -ECP-BE (1) que desarrollaremos en otro apartado-, se prevé que queden seleccionados de ocho a diez personas, que serán los que, si cumplen el perfil de la Acción, continuarán las fases grupales de la Guía.

La llave de entrada a la Acción se establece a partir del **cuestionario ECP-BE**; y este es su fundamento: medir todas las variables que entran en juego en la mencionada Acción.

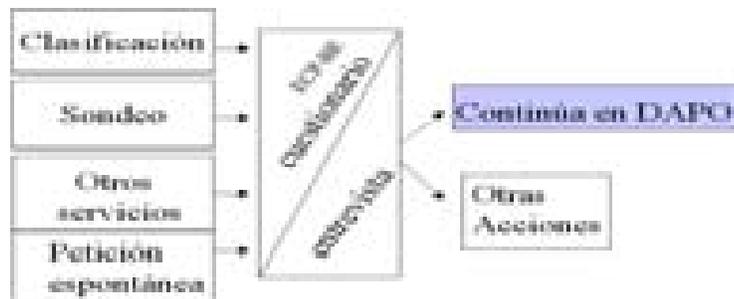
Los veinte primeros desempleados pueden proceder de:

a) -Oficinas de Empleo del INEM.

- \*por sondeos -según perfiles concretos-,
- \*desde el área en la que se les clasifica,
- \*calificación...,

b) - Por petición espontánea.

c) - Desde formación,..., como queda reflejado en el cuadro 11.



CUADRO 11: CAPTACIÓN DE USUARIOS PARA DAPO  
 FUENTE: GUÍAS IOBE  
 ADAPTACIÓN DE CUADRO PRESENTADO EN PÁGINA 22 DE LA GUÍA DAPO

(1) Cuestionario ECP-BE.- Expectativas de control percibido en la búsqueda de empleo, que consta de 12 ítems que inciden en las expectativas de autoeficacia, éxito y locus de control en la búsqueda de empleo. Ver en epígrafe específico de este estudio y anexo 3 con los datos sobre su validación.

**4) - Recursos Humanos.** En las primeras páginas, se da cuenta de los recursos personales con los que cuenta y de su evolución hasta la situación actual. Así lo encontramos en su presentación (página 9):

*“Durante 1995 y 1996 se realizó el Plan Piloto de esta nueva acción de Orientación, contando con la **red técnica de orientadores/as profesionales del INEM**, y su posterior extensión a las acciones que desde los Convenios para la realización de **Servicios Integrados para el Empleo** mantiene el INEM con diversas entidades .  
Entre 1996 y 1997, y tras recoger sistemáticamente, los comentarios y sugerencias que técnicos/as del INEM y entidades asociadas, se ha realizado una **nueva versión de esta Acción, la 2ª**, en las que los ejercicios han sido más estructurados y detallados, a la vez que se han ampliado con ejemplos, metodología, reducido el tiempo total; y además se ha incluido, en una primera fase, una entrevista previa, en la que se establecen los indicadores que consideran los participantes que significará su progreso después de finalizada la Acción.”*

Nota: Los destacados en negrita han sido seleccionados por la investigadora.

Sus autores pertenecen íntegramente al INEM: Susana Balssols Bayon, Josefina Esteban Aguilarte, Carmen Gómez García, Juan Miguel de Pablo Urbán, Rafael Piqueras Gómez, José Luís Raña Trabado, Julio Blazquez y Javier Moreno.

**5)- Evaluación.** En los documentos que en la Guía se destinan al uso particular del técnico y del usuario respectivamente, aparecen unas hojas de evaluación, para que el técnico anote los logros de los usuarios, y por parte de éstos, den cuenta de la marcha de las sesiones.

Una vez repasados sus componentes, comprobamos que este programa se ajusta a todos los requisitos establecidos por Berk y Rossi (1990) quienes consideran que para ser considerado programa y no una mera secuencia de actividades y buenas intenciones, debe:

1) - Establecer una serie de **objetivos** claramente especificados.

2) - Tener una **estructura** y forma adecuada al colectivo al que se dirige, al cual le predice unos cambios o consecuencias.

3) - Y disponer de **recursos** para implantarlo.

a lo que Hernández y Martínez, (1993) añaden:

*b) - Los **objetivos** deben establecerse de forma operativa*

*c) - Las **actividades** deben ser suficientes para conseguir dichos objetivos*

*d) - Los **recursos** materiales y humanos deben ser los necesarios*

*e) - Y por último, que debe haber un procedimiento establecido para la recogida de información de **evaluación** de resultados.*

El objetivo de esta investigación es valorar -mediante la recogida de información de técnicos que realicen DAPO-, si, además de contener los elementos indispensables, se trata de un buen programa.

# I.MARCO TEÓRICO

## Capítulo 6. MARCO TEÓRICO DE LA GUÍA DAPO

1 – Cuestionario sobre expectativas de control percibido para la búsqueda de empleo: ECP-BE. Marco Conceptual

2 – La Guía DAPO. Marco conceptual

2.1 – El Construccinismo Social. Modelo teórico de la Acción DAPO

2.1.1 - Cambio de las narraciones que no ayudan a funcionar

2.1.2 - El papel del asesor-orientador. Narraciones del terapeuta

3 – Terapia breve. Un modelo para el cambio de narración

3.1 – Escuela de Palo Alto

3.2 – El Centro de Terapia Familiar Breve (BFTC) en Milwaukee y Técnicas concretas de la Terapia Construccinista

3.2.1. Árbol de decisiones

3.2.2. Tareas de fórmula

3.2.3. Escala

3.2.4. Objetivos

3.2.5. Metáforas

3.2.6. Lenguaje presuposicional

3.2.7. Preguntas circulares

## Capítulo 6

### MARCO TEÓRICO DE LA GUÍA DAPO

En este capítulo se describe el marco teórico que justifica el enfoque de la Guía DAPO; primero se recoge la llave de entrada a la Guía: el cuestionario ECP-BE -aprovechando el aporte documental, que sus autores han presentado tras su validación- y, después, en la parte más extensa de esta investigación, se hace un repaso bibliográfico por la corriente del *Construccionismo Social y la Terapia Centrada en Soluciones*, con lo que se fundamentará los contenidos teóricos y prácticos de la DAPO.

#### 1 - CUESTIONARIO SOBRE EXPECTATIVAS DE CONTROL PERCIBIDO PARA LA BÚSQUEDA DE EMPLEO: ECP-BE. MARCO CONCEPTUAL

Para la confección de este cuestionario, sus autores (Piqueras Gómez y Rodríguez Morejón, 1998), parten de la **definición de la personalidad** desde una perspectiva de cogniciones, ya que consideran que ésta le da un carácter versátil y modificable; manteniendo posturas cercanas a los **modelos sociocognitivos** de Mischel (1968, 1973) o **cognitivo-propositivos** (Palenzuela y Barros, 1993; Palenzuela y Rodríguez Morejón, 1993), con lo que superan la visión estática de lo humano que ofrecía la teoría de los rasgos.

Estos enfoques cognitivos entienden la personalidad como un sistema dinámico -la **persona como agente activo**-, capaz de tomar decisiones libres y responsables, y en íntima relación con su entorno. Abandonando la descripción de los rasgos que establece lo que las personas *tienen*; pues consideran que hay que llegar más allá, descubriendo lo que la personas *hacen o podrían hacer* (Cervone, 1991).

Pero ¿cómo describir ese funcionamiento dinámico de la personalidad? Lo desarrollan siguiendo los postulados teóricos de:

1) - La **Personalidad como un Sistema** (Allport,1937; Pervin, 1990; Nischols, 1989 y Magnuson,1990), y añadiendo además la consideración de Bertalanffy (1956) con la Teoría General de Sistemas; recogiendo las unidades que pudieran medirse.

2) -El **Enfoque Integrativo Multidimensional** de Control Personal (Palenzuela, 1988b, 1989,1993).

3) - Las **Teorías del Aprendizaje Social** de Rotter (1954, 1966) y Bandura (1977).

4) - La **Teoría de la Indefensión** de Seligman (1975).

5) - y los **Modelos de Expectativa-valor** (Feather, 1982).

Con estos postulados teóricos, elaboraron la primera escala de ECP-BE, que incluía componentes de las EXPECTATIVAS RELACIONADAS CON EL EMPLEO, entre las que seleccionaron: AUTOEFICACIA, ÉXITO y LOCUS DE CONTROL; como puede verse en el cuadro siguiente sobre MODELO DE AGENCIA HUMANA.

Según este modelo, las personas son *agentes propositivos*, por su capacidad racional, para organizar sus metas y su capacidad de autodeterminación, para llevarlas a cabo, como recogemos a continuación (cfr. Blanch 1990: 101):

*“La mayoría de los individuos sin déficit orgánico tiene el potencial y el deseo de realizar elecciones acerca de lo que quiere hacer, y también del como, cuando y donde desea hacerlo (Fryer y Payne, 1986: 264).*

*Agente es, en suma, un sujeto que interpreta, anticipa e inicia (sus experiencias) de acuerdo con expectativas, valores, informaciones y sentimientos relativos a contextos sociales y materiales específicos (Fryer y Ullah, 1987). Todo lo cual presupone su capacidad individual de predecir, planificar y actuar ”.*



CUADRO 12: MODELO SISTÉMICO DE AGENCIA HUMANA  
 FUENTE: APUNTES PARA FORMAR TÉCNICOS PARA DAPO  
 ELABORACIÓN: PIQUERAS GÓMEZ Y RODRÍGUEZ MOREJÓN, 1996

A lo que Blanch -aunque reconoce que la percepción de la realidad y las estrategias de acción pueden ayudar a explicar, comprender, resolver, e incluso prevenir las repercusiones del desempleo: *margen de maniobra personal*-, añade, en una postura crítica, que al modelo le falta contar con el aporte cultural y social en el que cada sujeto establece sus planes (Blanch, 1990: 103).

Siguiendo con el encuadre de Piqueras Gómez y Rodríguez Morejón (1998), trataremos de definir cada uno de los elementos del modelo, en el que el sujeto es un agente activo.

**AUTOEFICACIA:** Son las **creencias sobre la propia capacidad** para realizar una determinada tarea. En nuestro caso, un desempleado

con falta de motivación, considerará que no estará capacitado para desarrollar las tareas de búsqueda de empleo. Pensará por ejemplo, que *no es capaz de hacer una buena entrevista de trabajo* o que *no es competente para redactar con corrección su curriculum*, o para *actuar de manera adecuada en una entrevista de selección*. Incluyendo en este constructo las creencias sobre la propia **capacidad para superar los rechazos o fracasos** que conlleva la búsqueda de empleo.

**ÉXITO:** Creencias sobre la **posibilidad global de que ocurra un hecho** deseado. Sería entonces la *probabilidad de conseguir un trabajo*. Una persona con *expectativas de éxito* altas pensará que tiene muchas posibilidades de conseguir un empleo y, por el contrario, una *expectativa de éxito baja* querrá decir que las posibilidades que el desempleado *percibe* son muy escasas.

**LOCUS DE CONTROL:** Son las creencias de hasta que punto el **resultado esperado depende** o no **de la propia conducta**. Este constructo puede ser a su vez multidimensional, puesto que se puede dividir en:

**LOCUS DE CONTROL INTERNO:** Creencias que apoyan que los *resultados son contingentes a la propia conducta*. Los buscadores de empleo con locus de control interno, serán aquellos que consideren que **cuanto más se esfuercen, más probabilidades** tendrán de conseguir empleo.

**LOCUS DE CONTROL EXTERNO:** En contraposición a lo anterior, las expectativas de locus de control externo, serán las *creencias del desempleado sobre la influencia que tendrán los factores ajenos a su control en la consecución de un empleo*. Un demandante con poca motivación considera que encontrar trabajo dependerá de la suerte o del destino o la decisión de terceras personas, sobre las que no puede influir.

Para la construcción de la escala se siguieron los aspectos metodológicos previamente definidos por Palenzuela (1985, 1986, 1987 b) sobre las Escalas de Expectativas de Control Percibido; teniendo en cuenta las sugerencias de Jackson y colaboradores (Jackson, 1970, 1971; Jackson y Panoumen, 1980).

En el proceso de construcción se siguieron tres fases:

- 1) - Una primera en la que se generaron los ítems, teniendo en cuenta la validez teórica.
- 2) - Se realizaron estudios preliminares y análisis factoriales exploratorios para estudiar la fiabilidad y validez de los ítems.
- 3) - Y análisis psicométricos, evaluando los ítems por su saturación de contenido convergente y discriminante, saturación con la deseabilidad social (índice de fiabilidad diferencial), la evaluación de la homogeneidad, consistencia interna y validez factorial.

La escala que actualmente se presenta en la Guía (2ª edición de 1998), es la segunda y definitiva, y recibe el nombre de ESCALA DE CONTROL PERCIBIDO EN BÚSQUEDA DE EMPLEO (ECP-BE), y se presenta en el primer cuadro del ANEXO 3.

En su primera versión se incluyeron mayor número de matices dentro de las variables estudiadas; con la intención de poder simplificar más tarde su estructura; para ello se contó con el apoyo de los Orientadores del INEM, que aportaron sus experiencias con respecto a la primera batería, y proporcionaron un amplio muestreo (que después de aplicar el plan piloto en los años 1996 y 1997, una vez rechazados los cuestionarios defectuosos o mal respondidos, llegaron a ser 1.302 casos).

Concluyendo, se considera por parte de los autores de la escala ECP-BE, que es válida para medir expectativas de autoeficacia, éxito y locus de control en la búsqueda de empleo, con el adecuado nivel de homogeneidad y consistencia en la medida. Lo que representa una aportación importante a los sistemas de medida que hasta ahora se aplicaban a la orientación profesional. Es una escala específica, con lo que se evita el riesgo de trasponer medidas diseñadas para contextos más generales o de índoles ajenas al trabajo de orientación para el empleo; como sería las escalas de psicodiagnóstico. Así mismo, es un diseño ligado a un marco teórico determinado y que se corresponde con la Acción que pretende motivar a los desempleados con dificultades personales para la inserción profesional.

Y su aplicación en situaciones de Orientación Profesional puede ayudar a:

- 1) - Identificar demandantes de empleo con baja disposición a la realización de actividades en la búsqueda de empleo (desmotivados).

Estas personas serían las más adecuadas para beneficiarse de acciones dirigidas al cambio de actitudes (DAPO).

2) - Puede evaluar la eficacia de las actuaciones dirigidas a modificar los aspectos motivacionales de los desempleados. Mediante su aplicación antes / después de la Acción; así se puede verificar los cambios en la AUTOEFICACIA, ÉXITO o LOCUS DE CONTROL.

3) - Se puede, también, plantear la hipótesis de trabajo sobre hasta qué punto las expectativas pueden predecir el fracaso en la búsqueda de empleo. Con ello se podrían determinar políticas de actuación, prevención del *paro de larga duración*, etc.

Cada vez es más evidente que conseguir un puesto de trabajo está más relacionado con la persona y más concretamente, con las cosas que las personas piensan, hacen o sienten. Es por esto que se intenta explicar las variables motivacionales implicadas en la búsqueda de empleo, desde un punto de vista cognitivo. No se puede conseguir el pleno empleo, pero sí aspirar a que los desempleados se enfrenten a su situación con mayores garantías de éxito; enfrentándose a ésta como una etapa más en su vida, no necesariamente negativa, y que se pueda aprovechar el tiempo para desarrollar otros recursos o prepararse para volver al trabajo.

Desde esta postura, los autores de la Guía y del cuestionario, se plantean contabilizar los cambios actitudinales de los sujetos que realicen la Acción DAPO.

Notas:

1) A continuación se presenta la parte más extensa de esta investigación, es el análisis documental de todos los contenidos teóricos encontrados en relación con la metodología y actividades que presenta la Guía. Su extensión es debido a que se ha considerado relevante recoger la máxima información posible, con el fin, primero, de conocer mejor el instrumento y, segundo, para desarrollar la 2ª parte, la empírica.

2) Cuando nos refiramos al terapeuta, queremos decir, también: técnico Orientador/Asesor; el motivo de que adoptemos esta nueva terminología es porque la bibliografía consultada, que pertenece al ámbito Psicoterapéutico, así lo define.

## 2 - LA GUÍA DAPO. MARCO CONCEPTUAL

Este modelo de intervención, que pretende conseguir un cambio de actitudes de los desempleados, está diseñada, como constataremos en otros apartados posteriores, desde la perspectiva del **Construccionismo Social** (McNamee y Gergen, 1992; Gergen, 1996) y el modelo de **Intervención Centrada en Soluciones** (De Shazer, 1972, 1985, 1987, 1988; O´Hanlon y Weiner-Davis, 1989), entre muchos otros, como veremos a continuación.

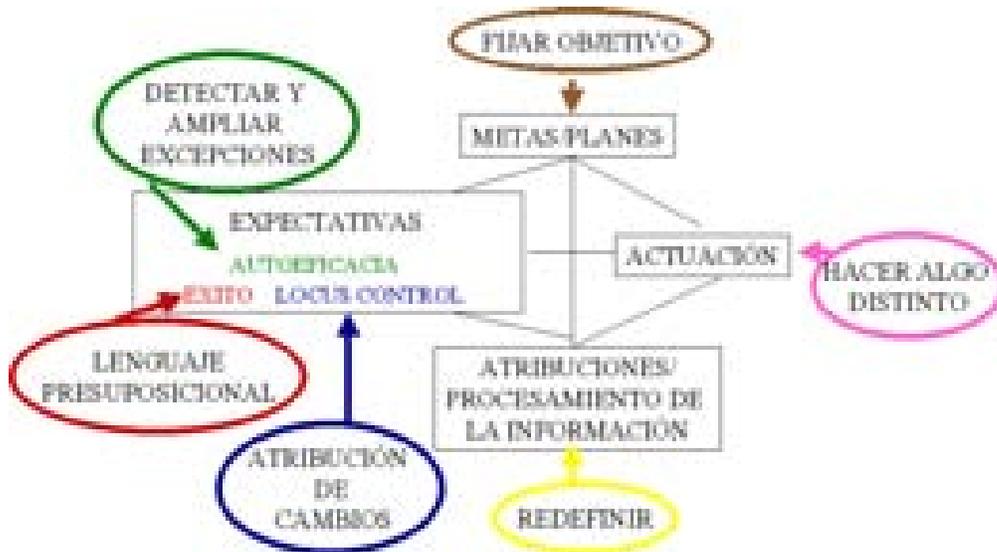
Responde a una postura *postmodernista*, determinada por el peso que se da a la narración del cliente, la insistencia en las perspectivas múltiple y dialogal, el autodescubrimiento, las configuraciones laterales *versus* jerárquicas, y especialmente el énfasis que establece en el desarrollo del proceso y no exclusivamente en los objetivos (Gergen y Davis, 1985; Lyotard, 1988; Sampson, 1989; Sarup, 1989).

La Acción, a través de su Guía, trata de desarrollar, en los demandantes de empleo, una serie de conductas positivas para la búsqueda de empleo, mediante **técnicas de motivación y cambio de actitudes**, dentro de una línea de intervención basada en el estilo personal de cada demandante; aprovechando las cosas que hace bien cuando busca trabajo (por muy pocas que sean) y apoyándose en las formas de resolución de problemas que ya haya utilizado y que hayan supuesto resultados exitosos, tanto en la búsqueda de empleo como en otros ámbitos de la vida.

Las actividades de la Guía DAPO pretenden el cambio actitudinal en los desempleados, desde un planteamiento sistémico, como muestra el cuadro 12, referido al modelo de Agencia Humana (Piqueras Gómez y Rodríguez Morejón, 1996); desde dicho cuadro se desarrollan los dos que vienen a continuación, uno para explicar técnicas de tratamiento básicas y otro con narraciones que se esperan del demandante después del tratamiento.

Siguiendo, por tanto, con los mismos propósitos que establecimos en el primer apartado de este capítulo, referidas al marco teórico del Cuestionario ECP-BE de la Guía -en donde vimos como el sujeto es considerado un agente o actor de sus actos, ya que establece y realiza sus proyectos en base a cogniciones y expectativas o probabilidades en las que cree-, los autores sugieren la utilización de las siguientes

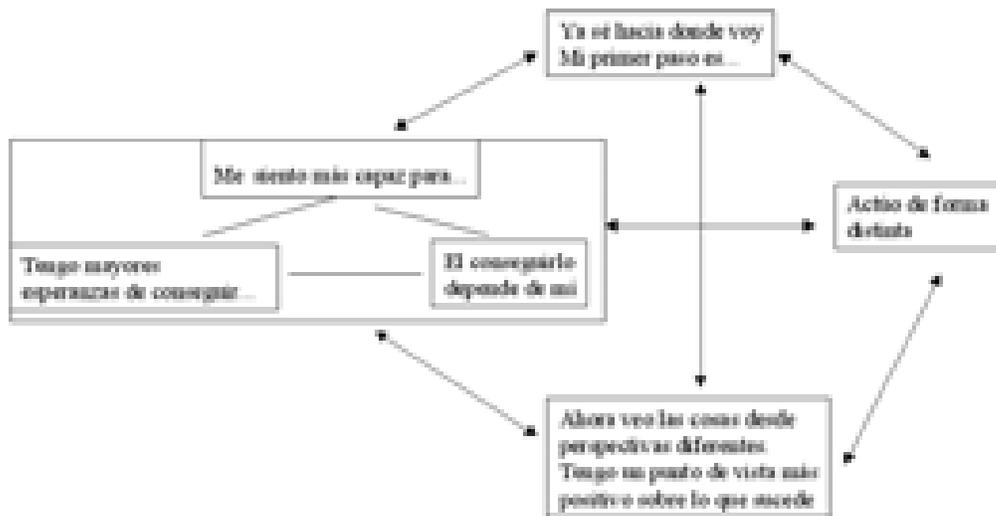
técnicas de apoyo: lenguaje presuposicional, excepciones, etc. (Piqueras Gómez y Rodríguez Morejón, 1996):



CUADRO 13: EL MODELO SISTÉMICO DE AGENCIA COMO REFERENTE DE LA GUÍA DAPO  
 FUENTE: APUNTES PARA FORMAR TÉCNICOS PARA DAPO  
 ELABORACIÓN: PIQUERAS GÓMEZ Y RODRÍGUEZ MOREJÓN, 1996

En los círculos exteriores del cuadro 13, encontramos las técnicas que debe utilizar el técnico para la consecución del **cambio** en el usuario de la Acción: “*detectar y ampliar excepciones, utilización de lenguaje presuposicional, fijar objetivos etc.*” Todas ellas serán estudiadas en detalle en el desarrollo de este capítulo.

En el siguiente cuadro, se dispone de posibles narraciones de aquellos usuarios que después de pasar por la Acción DAPO (*dejan el desánimo en la búsqueda, bajas expectativas de control de logro, falta de iniciativa, etc.*), y consiguen un cambio actitudinal, empezando a percibirse como son *capaces, con poder respecto a sus decisiones y reconstrucción su la realidad.*



CUADRO 14: APLICACIÓN DEL MODELO SISTÉMICO DE AGENCIA HUMANA A LA NARRACIÓN DEL DEMANDANTE DE EMPLEO  
 FUENTE: APUNTES PARA FORMAR TÉCNICOS PARA DAPO  
 ELABORACIÓN: PIQUERAS GÓMEZ Y RODRÍGUEZ MOREJÓN, 1996.

## 2.1 - EL CONSTRUCCIONISMO SOCIAL. MODELO TEÓRICO DE LA ACCIÓN DAPO

El *Construccionismo Social* es una propuesta que surgió de **diversos grupos de terapeutas familiares**, que desarrollaron un enfoque más participativo y menos orientado a los objetivos que otros. Es una propuesta representada en Estados Unidos (Texas) por el grupo Galveston (Anderson y Goolishian, 1988), el grupo Tromso, en Noruega (Andersen, 1987), el grupo Brattleboro (Lax y Lussardi, 1988; Lax 1989) y grupo de Milán (Selvini *et al.*, 1980), entre otros, que retomaron las ideas de Watzlawick, Weakland y Fisch (1974), Haley (1963) y Bateson (1972, 1978, 1979); y que parece, hoy en día, que recogen cada vez más partidarios.

Mc Namee y Gergen (1992: 84), lo definen así, en su referencia a otros autores (*Maturana, 1978; von Foerster, 1984; von Glasersfeld, 1984*):

*“Nos vinculamos con la vida según nuestras percepciones, descripciones y comprensiones del mundo(...), no nos*

*relacionamos con la vida 'misma' sino con nuestra comprensión de la vida(...). Esta visión concuerda con el pensamiento constructivista (llamado también cibernética de segundo orden), que afirma que todos nosotros participamos en gran medida en la creación de nuestra comprensión de la vida”*

Este movimiento simpatiza con el postmodernismo, que proclama el fin de la modernidad y la aparición de nuevas perspectivas.

Según Flax (1990: 41):

*“Estas ideas están ligadas a la desconstrucción literaria, que pretende distanciarnos y hacernos escépticos respecto a las creencias sobre ‘la verdad’, el conocimiento, el poder,(...), que solo sirven para legitimar la cultura occidental contemporánea.”*

Por otro lado, como las ideas *postmodernas* se originaron en grupos que trabajaban en semiótica y crítica literaria, es frecuente hablar de **narración**, **texto**, **metáfora**, etc., incluso dentro de las ciencias sociales.

Tiene sus raíces en una tradición filosófica que surge en Kant, Husserl, Heidegger y Wittgenstein (Eagleton, 1983; Taylor, 1986). Estos pensadores se preguntaron constantemente si podremos conocer el mundo (la realidad) y cual es el papel que desempeña el lenguaje en nuestra descripción del mundo. Una de las características más importantes de esta naciente perspectiva, es la que se considera que en el desarrollo de la narración, relato, definimos quienes somos, moldeamos el mundo en el que vivimos, y en suma creamos nuestra propia “realidad” (McNamee y Gergen, 1992: 96).

En este enfoque (1) se da por hecho que en los seres humanos: su conciencia, su observación, su explicación y sus decisiones se dan a través de un proceso de lenguaje (Maturana, 1978), y que el lenguaje mismo surge a través de la evolución por medio de la interacción social.

Aunque esta corriente terapéutica ha tenido su desarrollo en el campo familiar, hoy en día ha superado estos límites. Existe la conciencia creciente de que el terapeuta debe trabajar las conexiones -relaciones- que se dan entre individuos e instituciones en múltiples niveles de análisis, incluyendo tanto lo personal como, lo social. Por tanto, hoy en día, la vinculación de este trabajo con las familias es solo un referente histórico, que no limita sus actuaciones: “*el trabajo con familias es (más bien), una manera de pensar acerca de la vida y los problemas, y no necesariamente un despliegue de personas en una sala*” (Efran y Clarfield, 1992: 242).

El *Construccionismo*, como teoría sistémica se emancipó de la perspectiva pragmática reduccionista del modernismo, allá por los años 60; desarrollando incansables críticas hacia los modelos terapéuticos orientados al

(1)Respecto a la terminología, es importante una matización. Las referencias bibliográficas de la Guía DAPO, derivan a una serie de autores, que marcan diferencias entre **Constructivismo y Construccionismo Social**. Así lo expresa, por ejemplo, Hoffman (1992: 26) quien señala que, aunque entre ambos existe un terreno común -la oposición a la idea modernista-, en el *Constructivismo* -refiriéndose a la Teoría del Constructo de Kelly (1955)-, se establece el sistema en el que se mueve el hombre, como algo cerrado, y desde el *Construccionismo Social* -en referencia a Gergen (1985)-, las ideas, conceptos, recuerdos, surgen del intercambio social y son mediatizados por el lenguaje.

Sin embargo, otros autores, como Neimeyer (1995: 205 a 214), señalan que hay una familia de enfoques, y que éstos forman la **metateoría Constructivista**, en la que incluye ambos modelos, por comulgar con una epistemología, la constructivista; distinguiendo entre: Teoría del Constructo Personal de Kelly (1977), Teoría de los Guiones de Carlson y Carlson (1984) y Abelson (1989), y **Terapia de Familia Constructivista**, en alusión a Maturana y Valera (1987) y colaboradores de la Escuela de Milán (Boscolo, Cecchin, Hoffamn y Penn (1987), entre otros.

Y por último, autores como Efran y Clarfield (1992: 233) aluden a que son conscientes de que falta unanimidad para distinguir ambas denominaciones y optan por adaptarse a las referencias bibliográficas, utilizando indistintamente uno y otro término según las fuentes.

En esta investigación, será ésta última, también, nuestra alternativa.

control (Dell, 1982; Keeney, 1983; Hoffman, 1986). Desde entonces, se considera que los procesos construyen los significados sociales, y esto se ha

convertido en una cuestión decisiva dentro de la teoría y práctica de la psicoterapia (Cronen *et al.*, 1982; Fruggeri *et al.*, 1985; Ugazio, 1985; Anderson *et al.*, 1986 a, b; Goolishian y Anderson, 1987; Andersen, 1987; Cecchin, 1987; McCarthy y Byrne, 1988; Hoffman, 1988; Fruggeri y Matteini, 1988, 1991).

En el enfoque sistémico, el *Construccionismo Social* generó revisiones conceptuales y metodológicas. El nuevo paradigma científico planteó algunos interrogantes; y en la transición, los terapeutas se enfrentaron con muchos dilemas:

1) - El **cuestionamiento del modelo médico** sobre el que se estaba desarrollando la psicoterapia.

2) - La **desmitificación de las técnicas** transformadoras del terapeuta.

3) - Y la **confusión profesional del terapeuta**: El derrumbe de la omnipotencia del terapeuta abrió un espacio vacío. Dar por sentado que los individuos construyen sus realidades, generó discusión al afirmar que el terapeuta no podían tener acceso al conocimiento objetivo, y por tanto, ya no se podría seguir definiendo al terapeuta como sanador y seguir afirmando que su práctica era una cura. Los terapeutas quedaron despojados de sus herramientas técnicas; así dentro de este marco ¿se podía asumir la responsabilidad de la intervención?

La alternativa parecía clara, había que redefinir el poder y la responsabilidad del terapeuta; liberarlo de la idea de control unilateral y colocarlo, en cambio, dentro de la dinámica de la co-construcción sistémica. Usando la distinción de Bateson, se podría decir que ya no se trataba de ser poderoso o de sucumbir ante el poder, sino de asumir la responsabilidad del poder de co-construcción (McNamee y Gergen, 1992).

De este modo, a partir de entonces, cuando alguien acudiera a pedirle ayuda al terapeuta, éste, sin dejar de afrontar su condición de “*experto*”, debería de olvidarse, como arquitecto del proceso, de la “*resistencia al cambio*” que antaño se adjudicaba al cliente(1). Así, el resultado estaría determinado por el paciente, que sería quien debería seleccionar lo que considerara útil para **su cambio**. El papel del terapeuta se limitaría, por tanto, a cuestionar la coherencia del círculo reflexivo entre creencias y acciones que le fueran presentadas (construcciones) (Fruggeri y Matteini, 1991).

Hoy en día, muchos terapeutas, que parten de posiciones pragmáticas, estratégicas y estructurales (modernistas), todavía se encuentran en una fase

de transición. Incluso, pretenden integrar los modelos viejos y los nuevos, las antiguas certezas y los nuevos conjuntos de premisas. De este modo, se busca la superación del reduccionismo, abandonando la filosofía de “*compartimentos estancos*” para dialogar con otras disciplinas, en este caso con otros profesionales, a través de esta línea abierta que ofrece la cibernética de segundo orden y los análisis narratológicos.

Las diferentes corrientes del *Construccionismo Social*, disponen, además de un cuerpo teórico como el relatado anteriormente, de técnicas de intervención como: *cambio de narración*,  
*uso presuposicional del lenguaje*,  
*la metáfora*, etc.

A continuación se hará un repaso por las más relevantes, encuadrándolas en las escuelas que le dieron forma.

(1) Ver “muerte a la resistencia” dentro del grupo BFTC, en otro apartado, siguiente, del este estudio.

### **2.1.1 - CAMBIO DE LAS NARRACIONES QUE NO AYUDAN A FUNCIONAR**

El *cambio de narración*, es común a varias concepciones del proceso psicoterapéutico, consiste en desarrollar un procedimiento para que el cliente cambie de discurso, y por tanto de perspectiva, y llegue a ser capaz de *apartarse del discurso en el que participa inicialmente y contemplar el problema desde otro ángulo*, (terapeutas psicodinámicos tratan de desarrollar en sus clientes el “*yo observador*”, los cognitivo-conductuales se valen de ideas afines a la suspensión del pensamiento -lo que también facilita el cambio en el discurso-, los terapeutas centrados en la solución hablan de “*desenlaces inusuales*” o “*excepciones*”, y Hoffman que lo considera como un fundamento de las buenas terapias lo describe como “*resonancia del contexto*”).

No obstante en este apartado recogemos la metodología utilizada por Watzlawick *et al.* (1974), O’Hanlon y Weiner-Davis (1989), y teóricos e inspiradores de la Guía DAPO (Piqueras Gómez y Rodríguez Morejón, 1997; De Pablo, 1996). Entre los que encontramos que comparten una definición de

“narración”, fundamentada en una perspectiva construccionista y postmoderna:

Cuando dos personas describen un suceso, una discusión o incluso el argumento de una película, es difícil creer que las dos observaron lo mismo. Cuando se describen los **diferentes puntos de vista**, en vez de pensar que son “correctos” o “erróneos”, debe admitirse que la percepción de cada uno representa una parte integral, **igualmente válida**, de la situación, y serán, por tanto dos narraciones distintas, igualmente válidas.

El *Construccionismo Social* recoge la idea de Erikson sobre la psicoterapia que busca en primer término, **no esclarecer un pasado inmodificable, sino eliminar la insatisfacción** del presente y mejorar el futuro, avanzando con pequeñas metas, que a su vez provocarán, a modo de una *bola de nieve*, otros *cambios* colaterales (O’Hanlon y Weiner-Davis, 1989: 52).

El avance paso a paso, provocará el “*efecto mariposa*”; enfoque que ha sido tomado del meteorólogo Edward Lorenz, y presentado por O’Hanlon y Weiner-Davis (1989: 140) del siguiente modo: “*si una mariposa batiera sus alas en Brasil, podría producir un tornado en Tejas*”.

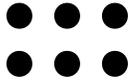
Que viene a explicar que una pequeña perturbación del estado inicial de un sistema, puede traducirse, en un breve lapso de tiempo, en un *cambio* importante en el estado final del mismo (Gleick, 1988).

El cambio pretendido, puede tener una naturaleza extraña e incluso caprichosa, pero para encontrarlo, es necesario salir del entramado creado por soluciones anteriores.

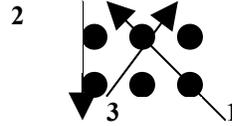
Watzlawick, explica esta idea recurriendo, al ejemplo de los nueve puntos que deben ser conectados entre sí (Cuadro 15 a), mediante cuatro líneas rectas sin levantar el lápiz del papel, como vemos en el cuadro 15 b - en el que se indica el orden numérico de los pasos dados para realizarlo-.

Casi todos los que intentan por vez primera resolver este problema introducen como parte de la solución un supuesto que hace ésta última imposible. El **problema consiste** en que creemos que los puntos constituyen un cuadrado y la solución debe hallarse dentro de este último: **condición autoimpuesta**. Así que, el fallo no reside en la imposibilidad de la tarea, sino en la **propia solución que ha creado un problema**. La solución es el *cambio*, abandonando, para sorpresa de todos, por su simpleza, la solución intentada.





CUADRO 15 a. PROBLEMA DE LOS NUEVE PUNTOS  
FUENTE: WATZLAWICK ET AL., 1974: 45-47



CUADRO 15b. SOLUCIÓN.  
AL PROBLEMA DE LOS NUEVE PUNTOS  
FUENTE: WATZLAWICK ET AL., 1974: 45-47

Desde la perspectiva del **cambio se trata de un simple giro**, saliéndose del supuesto cuadrado en el que uno queda atrapado cuando quiere solucionar un problema, sin cambiar de perspectiva.

Todos nos hemos sentido encerrados en alguna ocasión en una especie de jaula y hemos recorrido frenéticamente a círculos viciosos.

Pero, *¿Cómo cambiar las historias que dificultan la búsqueda de empleo?*. El técnico DAPO debe ayudar al demandante, mediante la interacción o el grupo, a **construir una nueva forma de ver su situación (narración), donde la consecución de un puesto de trabajo sea posible.**

Piqueras Gómez y Rodríguez Morejón (1997: 323-324) consideran, recordando a De Pablo (1995), que el desempleado es partícipe de una determinada narración, que le conduce a actuar de una forma concreta. Se trata de una realidad que tiene posibilidad de cambio:

*“Hay construcciones, interpretaciones de la realidad que nos ayudan a conseguir empleo y otras no. Imaginemos una **mujer** que se plantea la opción de incorporarse al mundo del trabajo una vez terminados sus estudios de Empresariales(...) podría **consultar las estadísticas de desempleo** (...), y ver que las mujeres representan un porcentaje mucho mayor que los hombres entre los demandantes (...) en su familia, casi ninguna mujer trabaja (...) ‘una mujer como **ella no puede encontrar trabajo**’. También es posible que (...)vea la realidad de otra forma(...)comprobar la tendencia (...)de incorporación de mujeres al mundo laboral(...). A lo mejor **se plantea la tarea de buscar empleo como un reto** “.*

Nota: Los destacados en negrita han sido seleccionados por la investigadora. Parte del trabajo que deben asumir los Asesores-Orientadores será facilitar que las personas, que pidan su ayuda, generen relatos que favorezcan la búsqueda activa de empleo.

De Pablo (1996: 87) considera que los relatos de los desempleados pueden ser en sí mismos su mayor barrera:

*“este relato, pacientemente elaborado termina siendo para su protagonista la mayor barrera para afrontar la propia situación de desempleo. (...) en una entrevista de selección sin haber realizado la más mínima planificación (dirá): ‘total, no habrá nada que hacer’, responderá a las preguntas del entrevistador con cierto desdén, (...) Así cada acontecimiento acaba encajando en el relato preexistente y, a la par, lo refuerza otorgándole el peso de su realidad: esto me ha ocurrido muchas veces(...) Se produce así un **bucle de retroalimentación recursivo**. Cada paso confirma **una imposibilidad, un freno**, y cada una de estas posibilidades hace absurdo dar otro paso”*

Nota: los destacados en negrita han sido seleccionados por la investigadora.

Los demandantes de empleo poseen unos esquemas mentales, una forma de interpretar la realidad, que les lleva a tomar decisiones, afrontar la tarea de buscar empleo, etc. de un determinado modo o estilo.

En las sesiones de Orientación Profesional con demandantes de empleo, una de las situaciones más comunes, por su parte, es quejarse sobre cómo les rechazan en las ofertas de empleo, sobre sus esfuerzos baldíos para conseguir una entrevista o acerca de lo nerviosos que se ponen cuando llegan las pruebas psicotécnicas.

La forma más normal de atender a un cliente (1) sería dejando primero que desarrolle ese “*relato oficial*” o bucle problemático, analizando simplemente, aquello que “no encaje”, e intentando después, poco a poco, llevarle a otro bucle más exitoso, como mostramos en el cuadro siguiente. Para ello, se puede seguir varias metodologías, por ejemplo, dentro del Construccinismo Social, hay una, en la Escuela de Palo Alto (Mental Research Institute: MRI) que parte del análisis de las soluciones intentadas, para dar un giro de 180°; y otra, en Milwaukee (Brief Family Therapy Center: BFTC), que parte de la búsqueda de excepciones al problema, para tratar de ampliarlas -en esta última se fundamenta la Guía DAPO-.

(1) Sobre el tema específico de las funciones del técnico profundizaremos en el siguiente apartado de este estudio.

Tanto de uno u otro modo (desde el problema, o desde las soluciones), se trata de cambiar la narración del cliente.



CUADRO 16. PROPUESTAS PARA EL CAMBIO DE NARRACIÓN  
ELABORACIÓN PROPIA

## 2.1.2 - EL PAPEL DEL ASESOR-ORIENTADOR. LAS NARRACIONES Y EL TERAPEUTA

Antes de seguir con la línea Construccionalista, vamos a hacer un breve repaso del perfil, que la Orientación Laboral/Asesoramiento está requiriendo a sus técnicos.

Veniopolu (Watt, 1997), define Asesoramiento como un modelo práctico, que en el ámbito laboral, pretende ayudar al usuario a lograr un conocimiento fundamentado de sus circunstancias personales y profesionales, para abordar su presente y planificar su futuro.

Los primeros orientadores profesionales asumieron la enorme responsabilidad de guiar a los demandantes de empleo en su difícil camino hacia el puesto de trabajo. Su tarea implicaba conocer las ocupaciones del mercado laboral, estudiar el tejido empresarial, conocer la normativa en materia de empleo, manejar técnicas de selección, motivación, pruebas psicoténicas. Pero hoy en día esta concepción, reflejo de lo que se hacía en otros ámbitos profesionales, como la medicina, docencia, etc. ha venido provocando profesionales estresados víctimas del agotamiento (McNamee, 1997).

Volviendo al planteamiento del Asesoramiento (Watt, 1997), está surgiendo la necesidad de crear Asesores “generalistas”, que tratan de dar información, derivar hacia otros servicios o a “especialistas”, que marcan de forma más concreta su campo de intervención.

Para conocer estos posibles campos específicos del Asesoramiento a desempleados, es necesario partir de los requerimientos de los usuarios, su problemática, en la que se encuentran, principalmente, dos clases de problemas:

1- El primero, relacionado directamente con la carrera profesional -en inglés *career guidance* aplicado a estudiantes y relacionado con elección vocacional-, elección, etc.

2- Y otro, -sobre todo en desempleados de larga duración-, vinculado a problemas de conducta y personalidad -“*menores*”(1)-, que repercuten en el devenir profesional -tradicionalmente la bibliografía que define esta función, la nombra como *Counseling*, vinculada con el desarrollo personal del cliente-.

La Psicoterapia “*menor*” -aceptando que los usuarios de la Guía DAPO presentan problemas como: *desánimo, falta de confianza en sí mismo, abandono de las tareas de búsqueda, baja expectativa de control de logro, etc.*- es una rama pendiente de explotar en la Orientación para el Empleo. Si la situación actual sigue el cauce previsto, y programas como DAPO se van haciendo eco de estas nuevas necesidades, habrá que profundizar tanto en el marco teórico como práctico de estas intervenciones; y los “*especialistas*” (*Orientadores/Asesores*), tendrán que adecuar su formación a estas nuevas exigencias.

A continuación vamos a definir el tipo de técnico que la Guía DAPO solicita para llevarla a cabo; recogeremos para ello, los aportes de y Beyebach (1997) y Echebarría (1991), que nos servirán como

introducción para desarrollar después la metodología del Construccionismo Social.

En DAPO se prefiere considerar al Orientador o Asesor como un facilitador y no como un conseguidor (Rodríguez Morejón y Beyebach, 1997); se trata de ayudar al desempleado a que utilice sus propios recursos, puesto que se considera que, éste ya cuenta con todo lo necesario, y por lo tanto, habrá que aprovechar su capacidad. Aquí, Orientador-Asesor es la persona que debe potenciar estos recursos, motivándole para ponerlos en marcha, favoreciendo el *cambio* de actitudes hacia la búsqueda activa de empleo (Echebarría, 1991).

Estas premisas proceden de una concepción en la que el Orientador/Asesor trabaja desde una óptica que se denomina, “*ignorancia terapéutica*”. Según esta perspectiva, la gente vive, y entiende su vida, a través de realidades narrativas, que dan sentido y organizan su experiencia (Anderson y Goolishian, 1985, 1988; Anderson, Goolishian y Winderman, 1986 a,b). Y el papel de terapeuta (Orientador/Asesor) será el de un artista de la conversación -un arquitecto del proceso dialogal- (Anderson y Goolishian, 1992), que ejecuta este arte por medio de preguntas desde una *posición de ignorancia*, lo que supone que debe indagar, para conocer más, lo que dice el demandante, y no transmitir, en modo alguno, opiniones y expectativas preconcebidas acerca de él mismo, el tema en cuestión, problema, o lo que deba cambiarse.

“*Ignorancia*” consiste entonces en aprehender la singularidad de “*la verdad*” narrativa de cada cliente individual, las verdades coherentes de sus vidas relatadas. Si el Orientador/Asesor tiene prejuicios debido a su experiencia, esto no debe impedir el acceso al significado de las descripciones del cliente. Ello requiere que el terapeuta atienda, simultáneamente, la conversación interior y la exterior (Gadamer, 1975).

De este modo transcurre la conversación, a través de las “*preguntas terapéuticas*” que son las herramientas más importantes de que se vale el Orientador/Asesor. Estas preguntas surgen de la necesidad de saber más acerca de lo que acaba de decirse. Durante el proceso **no se aplica un método interrogativo, sino que se está continuamente adaptando la comprensión a la otra persona**, a su experiencia vital.

(1) Para diferenciarlo de otros problemas del individuo, tratados en más profundidad en Psicoterapia.

Se opta así, por no abrumar con modelos previamente establecidos y fotocopias de ideas ya digeridas, sino adoptando lo que Hoffman (1992) llama

la “*postura reflexiva*”, que insiste en que sean ellos los que busquen qué es lo que no les ha funcionado y cómo podrían mejorar la actitud hacia sus logros. Así, partiendo de lo que ellos traen, de su verdad (Anderson y Goolishian, 1992), hay que convertirse en una especie de *Orientador perezoso* (Furman y Ahola, 1993) que se dirige hacia el desarrollo por y desde el propio cliente (desempleado).

La experiencia ha demostrado que son pocas las cosas nuevas que realmente puede ofrecer el técnico, ya que muchas veces el desempleado sabe lo que hay que hacer o que, incluso, ya lo ha hecho en alguna ocasión. Esto coloca al técnico en una posición más modesta pero más eficaz, e incluso más cómoda (Piqueras Gómez y Rodríguez Morejón, 1997: 321).

Trasladando estos propósitos a la Guía, encontramos que en la primera entrevista, la de selección/captación de usuarios, se aconseja que el experto evite mostrarse como tal, ya que todo debe girar en torno al usuario, con preguntas como: *¿qué haces? ¿que nos indicaría que has cambiado después de finalizar las sesiones?* El enfoque queda entonces así: Desempleados y Asesores/Orientadores interactúan entre sí y en un entorno (sistema) para definir la mejor manera de encontrar empleo, buscando soluciones a los problemas de inserción laboral.

Esta línea de pensamiento cuestiona muchas ideas aceptadas respecto a teoría y práctica tradicionales de la Psicoterapia, Orientación y el Asesoramiento. Responde al pensamiento Postmoderno, y los ámbitos en que este se ha puesto de manifiesto, principalmente en las ciencias sociales (Geertz, 1973), cibernética (Von Foerster, 1981), feminismo (Flax, 1990; Hare-Mustin y Maracek, 1988; Fraser y Nicholson, 1990); hermenéutica (Ricoeur, 1979, Gadamer, 1975), crítica literaria (Derrida, 1976, 1978, 1986; Barthes, 1979; Lyotard, 1988) y Psicología Social (Gergen, 1985, 1989; Sampson, 1989; Shotter y Gergen, 1989).

Los trabajos sobre postmodernismo que ponen énfasis en la importancia de las perspectivas dialogales y múltiples, se diferencian fundamentalmente de la perspectiva moderna en que no colocan al terapeuta (Orientador/Asesor) en una posición de experto. Este campo ha empezado a tomar este giro, debido sobre todo a la aparición del GRUPO DE MILÁN, que volvió al pensamiento de Bateson (Selvini *et al.*, 1980; Boscolo *et al.*, 1987), así como el trabajo pionero de teóricos y terapeutas (Andersen, 1987, 1991; Goolishian y Anderson, 1987, 1990; Hoffman, 1988, 1990; White, 1989; White y Epton, 1990), que colocaron las estructuras y verdades universales fuera de contexto, cediendo el paso a la pluralidad (cfr. Maturana y Varela, 1987).

Una de las características más importantes de esta naciente perspectiva es la forma en que se entiende el papel del terapeuta (Orientador o Asesor en DAPO), que es el siguiente:

Puesto que el desarrollo de la narración, de un relato, es algo que hacemos conjuntamente con otras personas (Shotter y Gergen, 1989), en un proceso en que definimos quien somos, moldeamos el mundo en que vivimos y creamos nuestra propia “*realidad*”, el terapeuta, debe dejar de analizar y aconsejar, para **devolver al cliente la responsabilidad del cambio**, por medio de la “*conversación reflexiva*” -entendiendo la reflexión como un “*repliegue sobre sí mismo*”-, en la que uno mismo se convierte en el objeto de referencia (Ruby, 1982).

Las entrevistas del grupo Galvenston (en el Galvenston Family Institute) marcaron un hito en esta corriente. Sus componentes Anderson y Goolishian, desarrollaban entrevistas tan poco orientadas a objetivos que parecían, para los primeros observadores, que no se hacía nada o no tenían rumbo alguno (Hoffman, 1992: 36).

Pero esta “*ignorancia deliberada*” responde a una posición de “*no saber*”, que aunque irrita con frecuencia a la gente que los ve trabajar, encaja muy bien dentro de las ideas postmodernas acerca de la narrativa (Gergen, 1991).

Un terapeuta con este punto de vista *esperará* que durante la conversación salga a la superficie una narración *nueva* y posiblemente más útil, aunque sea espontánea y no planificada.

Estas teorías tienen recogidas una serie de indicaciones para su utilización, que detallamos a continuación:

**1) - La “*pregunta terapéutica*”** es el principal instrumento para facilitar el proceso dialogal, y para lograrlo se **pregunta desde una posición de ignorancia**, en vez de formular preguntas con un método que exija respuestas específicas.

La “*ignorancia*” refleja **una actitud** del terapeuta en la que se necesita saber más acerca de lo que se ha dicho, sin transmitir opiniones y expectativas preconcebidas acerca del cliente, problema o lo que quiera cambiarse. El terapeuta quiere ser informado y confía en la explicación del cliente, se toma en serio sus relatos e incluso se une a él en la exploración (Gadamer, 1975)

2) - La **posición de ignorancia** requiere que la comprensión e interpretación **no esté limitada por el conocimiento, las experiencias previas o ciertas verdades formadas teóricamente.**

Esta posición está influenciada de teorías **hermenéuticas** e interpretativas y los conceptos afines de construccionismo, lenguaje y narrativa (Gergen, 1982; Shapiro y Sica, 1984; Shotter y Gergen, 1989; Wachterhauser, 1986). La posición **hermenéutica** representa la teoría y la práctica de la interpretación. Fundamentalmente es una posición filosófica que sostiene que la comprensión es siempre interpretativa: *para la comprensión no hay punto de vista privilegiado* (Wachterhauser, 1986: 399).

3) - **Ignorar no consiste en tener un juicio infundado** o no utilizar la experiencia, sino que es la postura de querer aprehender "la verdad" del cliente, y buscar en ella la coherencia.

*“Esto se contrapone al modelo “Sísifo” de terapia (siguiendo el mito griego de Sísifo) en el que el terapeuta ayuda al cliente o a la familia a subir la roca del problema hasta la cima de la montaña, para descubrir que al principio de la sesión siguiente la roca está de nuevo al pie de la montaña. **Algunos terapeutas incluso suben la roca hasta la cima de la montaña mientras la familia observa desde abajo.**”*(O’Hanlon y Weiner-Davis, 1989: 52-53)

Nota: Los destacados en negrita han sido seleccionados por la investigadora.

4) - **Preguntar tampoco es seguir un método de interrogación**, sino intentar adaptarse a la comprensión de la otra persona; por tanto la tarea del terapeuta no es analizar sino comprender desde la perspectiva del cliente.

5) - A lo que Anderson y Goolishian (1992: 49) añaden que, **tampoco el hecho de hacer preguntas actúa como una varita mágica**, la pregunta misma no hace que alguien cambie de significado o que tome una idea nueva; sino que **cada pregunta constituye un elemento del proceso** general. La **conversación terapéutica es una búsqueda mutua entre comprensión** y exploración a través del diálogo acerca de los problemas: cada persona habla “*con*” el otro, no “*al*” otro.

6) - Los mismos autores puntualizan que, el papel del terapeuta consiste en poner toda su pericia al servicio de un esfuerzo por desarrollar un espacio conversacional libre y por facilitar un proceso dialogal en el que pueda surgir lo “nuevo”. **No poniendo énfasis en los cambios, sino en abrir un espacio para la conversación, en la que salga la “narración no contada”.**

Contar la propia historia es *re-presentar* la experiencia, es construir la historia en el presente. La *re-presentación* exige la *re-distribución*, en respuesta a lo que el terapeuta ignora. Ambos evolucionan juntos y cada uno influye sobre el otro. El terapeuta no busca la descripción, sino explora lo “*aún no dicho*” y como la gente tiene memoria imaginativa, al recuperar relatos pasados se invocan incontables nuevas posibilidades, de modo que se crea un nuevo relato.

7) - Sobre las técnicas de este tipo de entrevistas ha investigado Mishler (1986), que destaca **la utilización de los silencios**: “*la importancia de sus silencios para que la entrevistada pudiera contar su historia a su propia manera,*” (cfr. Hoffman, 1992: 37).

Siguiendo con Hoffman, define el “*no saber*” acompañado del “*no hablar*”, o del no hablar de manera usual, en referencia a los estilos de entrevista que en Noruega desarrollaron Tom Andersen, Anna Margareta Flam, Magnus Hald y otros.

8) - **La función del terapeuta es alterar la forma de ver las cosas.** Se consideran “*terapeutas defensores*”, en el sentido de que con las preguntas se **genera información a cerca de los puntos fuertes, las capacidades y los recursos del cliente** (O’Hanlon y Weiner-Davis, 1989).

Concluyendo, encontramos que, los construccionistas sociales -como Anderson y Goolishian (1992: 58)-, afirman que: no hay verdades sociales incontrovertibles, sino sólo relatos acerca del mundo, relatos que nos contamos a nosotros mismos y contamos a los demás. La mayoría de los terapeutas también tienen un relato acerca de cómo los problemas se desarrollan y luego se re-suelven o disuelven.

*“(la) conversación terapéutica no será más que una historia vital detallada, concreta, individual, y que evoluciona lentamente, estimulada por la posición de ignorancia del terapeuta y por su curiosidad por informarse. Siendo esta curiosidad e ignorancia lo que abre el espacio conversacional e incrementa el potencial narrativo, la meditación y la libertad personal”.*

Recordando a Erikson, la diferencia de esta perspectiva, respecto a otras, se entiende mejor contrastando puntos de vista, por ejemplo, respecto a la resolución de problemas; para resolverlos, la mayoría de las escuelas psicoterapéuticas tienden a aplicar mecánicamente un mismo procedimiento a los pacientes más diversos, o bien consideran necesario enseñarle al paciente un nuevo lenguaje, e intentar luego llevar a cabo un cambio mediante comunicaciones en dicho lenguaje. En contraste con esto, la reestructuración presupone que el psicoterapeuta aprenda el lenguaje del “*paciente*”, su trama conceptual, sus puntos de vista, motivos, premisas; para pasar a la reestructuración, que es intentar buscar una narración coherente y útil para el sujeto, que deje obsoleta la anterior.

Se considera que este punto de vista acerca de la solución de los problemas, del *cambio* de perspectiva es útil y apropiado para los problemas humanos en general. Existen muchas clases y condiciones de acontecimientos que se hallan fuera de la esfera de la intervención humana: procesos físicos (terremotos, catástrofes...), biológicos, ciertos accidentes, la situación (o situaciones) de desempleo, y muchos otros: se trata de acontecimientos que los hombres han de aceptar como realidades de hecho; respecto a ellos aunque los principios del *Construccionismo Social* no puedan aplicarse directamente, sí que pueden respecto a los modos como el hombre intenta enfrentarse con esas circunstancias “naturales”(Watzlawick, Weakland y Fisch, 1974).

En DAPO, no está contemplado que se realice ningún proceso dialogal que tenga por objetivo el cambio de narración en el demandante. Pero tanto en las **sesiones** individuales como en las de grupo, se indica que hay que dejar de ahondar en las desventajas, los errores, la mala suerte, para desarrollar a partir de la descripción de logros, de excepciones al problema, una nueva perspectiva de la situación personal.

En las actividades de las páginas 70 y 71 de DAPO, se advierte al técnico de la necesidad de activar con preguntas en vez de afirmaciones, “*sin intentar convencer*”, para que sean ellos los que descubren.

En todas las sesiones de grupo, la primera actividad indicada (según se recoge en su página 55), tiene como objetivo averiguar los logros -actitudinales, conductuales o cognitivos- de los relatos que se solicita de los usuarios.

Técnicas que también se hacen patentes en la actitud socrática que se pide al técnico en la actividad de la página 60, en la que un guión semiestructurado solicita del grupo una narración exitosa de lo acontecido la semana anterior.

Y en la última sesión individual, página 94, existe una actividad opcional, "*Ponte en mi silla*", para aquellos casos en los que persista el catastrofismo. Esta actividad consiste en que, el cliente debe colocarse física y mentalmente en la silla del técnico desarrollando el papel de éste, con el fin de que perciba esta otra perspectiva, y observe su realidad, desde una posición más objetiva.

Con estas técnicas, inmersas en la filosofía construccionista, se ofrece, al técnico, la posibilidad de exploración en un colectivo con problemáticas diversas, que no encuentra una narración, para sus vidas, en la que asumir la fortaleza necesaria para afrontar su futuro laboral.

Antes de iniciar el siguiente bloque de técnicas de intervención del Construccionismo, es preciso conocer la evolución de las escuelas que lo han llevado a cabo, esto nos ayudará a situarnos mejor dentro de cada una.

### **3 - TERAPIA BREVE. UN MODELO PARA EL CAMBIO DE NARRACIÓN**

Uno de los primeros ejemplos que encontramos sobre el Construccionismo Social, es la Terapia Breve (que se llama así porque trató de acortar la duración de la terapia, que antaño era casi ilimitada).

Algunos de los motivos del surgimiento de este tipo de tratamiento se achacó en un principio a condicionantes **socioeconómicos** (Beyebach, 1995c), debido a la coyuntura económica de los últimos tiempos, que empujaba hacia la restricción de tratamientos largos y costosos, sobre todo los que cargaban los costes al estado. Pero hay **otro tipo de justificación** que veremos a

continuación, que están modificando antiguos condicionantes en el tratamiento de problemas de personalidad.

Hace ya años que la investigación se dio cuenta de que la mayoría de las intervenciones son mucho más breves de lo que los expertos pretendían. Según una revisión realizada por Garfield (1986), la media del número de sesiones de tratamiento se sitúa entre 5 a 8. Ya que solo un 10% de los tratamientos son completados por los clientes, que acortan voluntariamente su tratamiento. Así, se planteó por diversos autores (Pekarik, 1985; Talmon, 1990) que se debería ser **mas realista a la hora de plantear los tratamientos, y ajustar más la duración a lo que los clientes parecían preferir** (Graziano y Fink, 1973).

Además se constató que se estaban descuidando los “*lados fuertes*” de los clientes, y que de este modo éstos quedarían a salvo (Minuchin y Fischman, 1981). Se trató, pues, de devolverles la “*competencia*” o “*trabajar sobre sus recursos*”.

Para el desarrollo de estas sesiones terapéuticas hay, hoy en día, multitud de escuelas, entre ellas podríamos destacar los grupos de Milwaukee (De Shazer, 1985, 1987, 1988, 1991), el de Galveston (Anderson y Goolishian, 1988), de Tromso (Andersen, 1987), Brattleboro (Lax y Lusardi, 1988), Grupo de Milán (Selvini *et al.*, 1980; Boscolo *et al.*, 1987) y la Escuela de Palo Alto.

A continuación, desarrollamos uno de los grupos pioneros, el de Palo Alto, así como el grupo de Milwaukee, debido a la influencia que ejerció, este último, en la definición de la Guía DAPO.

### **3.1 - ESCUELA DE PALO ALTO**

Una breve reseña histórica nos ayudará a conocer los puntos que tienen en común las distintas corrientes que surgieron en Palo Alto.

En Palo Alto nació el modelo de terapia que está funcionando desde los últimos 26 años -aunque también localizamos un movimiento muy similar, en Nueva York, con Nathan Ackerman, que mantuvo también un estrecho contacto con Palo Alto-. Su énfasis es la resolución rápida de problemas, usando un número limitado de sesiones.

En Palo Alto trabajaron Gregory Bateson, el grupo Mental Research Institute y el Centro de Terapia Breve.

Son varias corrientes que se iniciaron en la misma época y que tomaron las mismas premisas; un claro ejemplo son las ediciones conjuntas de autores de distintas escuelas y centros terapéuticos, (el libro “Cambio. Formación y solución de los problemas humanos” escrito por Watzlawick, Wakland y Fisch (1974) -Centro de Terapia Breve-, está dedicado a la memoria de Erikson, y el prólogo es de Bateson).

En 1942, los antropólogos **G.Bateson** y **M.Mead** (por entonces matrimonio) y, después, el médico **M. Erikson**, participaron en una serie de conferencias de la Fundación Macy, una organización que planificaba intervenciones para el intercambio entre distintas disciplinas científicas (física, matemáticas, electrónica, fisiología, neurología, psiquiatría, sociología, antropología y psicología). Tras varias experiencias en común, la mayoría de los participantes, confirmó que podía haber una comunicación entre distintas disciplinas, para lo que había que trascender las barreras impuestas por el propio lenguaje.

Más tarde, en 1952, Bateson, gracias a una beca de la Fundación Rockefeller inició una investigación sobre el proceso de la comunicación en general, y que fue realizada en el Hospital de Menlo Park. Al “Proyecto Bateson” o “Grupo Bateson” -que perduró hasta 1962-, se incorporaron **Weakland** (ingeniero químico y antropólogo), **Haley** (experto en comunicación), ambos influenciados por Erikson, y **Fry** (psiquiatra), entre otros.

Por otro lado, **Jackson** (psicólogo), íntimamente vinculado al mencionado proyecto, junto con **Riskin** (médico), Virginia **Satir** (trabajadora social), crearon el Mental Research Institute (MRI), como extensión del proyecto Bateson. En sus inicios, 1959, se apoyaron en la Fundación de Investigación Médica de Palo Alto, de la que se independizaron un año después. A este último grupo nunca perteneció Bateson -debido a alguna que otra rivalidad con Jackson-, aunque si participó en discusiones del grupo, y como consultor.

En 1966 se creó el Centro de Terapias Breves, liderado por **Fisch** (psiquiatra), **Weakland** (ya mencionado) y **Watzlawick** (Psicólogo), para investigar fenómenos relacionados con el cambio y la intercomunicación humana, tal y como fue iniciada bajo la dirección de Bateson y de Jackson.

Actualmente **la metodología de este equipo, representa un cambio radical en el campo de la psicoterapia** que sólo ahora, después de muchos años, está permeando a otros modelos, que aceptan la naturaleza interaccional del

comportamiento y se concentran en crear formas breves, efectivas y eficientes de ayudar a la gente a producir un cambio (Fisch, Schlanger, Watzlawick y Weackland, 1992)

A continuación vamos a analizar cada una de estas escuelas, empezando por el principal inspirador, Erikson.

#### A) - MILTON ERICKSON

Fue el precursor de este tipo de terapia. Ampliamente estudiado por Haley (1963, 1973, 1980b), se considera el pionero, y aunque al principio desconcertó a observadores y estudiantes, ya que mantenía que el técnico debía ayudar a los clientes a utilizar sus propios recursos, puesto que el paciente poseía en sí mismo unas claves que las manifestaba cuando se le daba una oportunidad (Erikson, 1966). Consideraba que lo mismo que la enfermedad puede surgir de repente, de igual modo puede actuar la terapia (Rossi, Ryan y Sharp, 1983: 71). Él inventó una técnica (que De Shazer denominó después “*técnica de la bola de cristal*”), para dirigirse al futuro, incluyendo la utilización de comunicación indirecta, empleó las *metáforas*, *lenguaje presuposicional* y *técnicas de intervención sobre patrones*.

Pero, aunque fue el precursor, sus intervenciones no estaban siempre orientadas hacia las soluciones y su enfoque no era siempre breve.

#### B) - Mental Research Institute (MIR)

Basados en Erickson, el MRI, y el Centro de Terapias Breves, fueron los primeros, en este campo de terapia breve de final de los años cincuenta y principio de los sesenta. Estaban convencidos de que se podía trabajar con un límite prefijado de 10 sesiones. Muchos de los modelos que crearon se consideran precursores de la terapia orientada hacia las soluciones, ya que **descartaban los intentos de buscar la patología subyacente o la fuente del problema**. A estos modelos también se les llamó “*centrados en los problemas*”, porque los técnicos lo aplicaban intentando aliviar las quejas específicas de los clientes. Desde este punto de vista los problemas se desarrollan sólo cuando se manejan mal las dificultades de la vida cotidiana (O’Hanlon y Weiner-Davis 1989: 29).

La Metodología del grupo (Waltzlawich *et. al.*, 1974), tiene como logros el demostrar que soluciones intentadas para resolver un problema, generalmente, lo perpetúan, así lo encontramos en O'Hanlon y Weiner-Davis (1989: 52) :

*“Las personas que están **en un bache hablan con frecuencia de los círculos viciosos**. Saben que salir y hacer algo aliviaría su depresión, pero están demasiado deprimidas para hacerlo(...)Esta tendencia(...) puede actuar también en la dirección opuesta(...)(tal vez podría denominarse a esto una ‘espiral benevolente’”.*

Nota: Los destacados en negrita han sido seleccionados por la investigadora

El proceso parte de una definición clara y descriptiva del problema, indagando en las soluciones intentadas que no han funcionado (porque si no la gente no estaría viendo a un terapeuta), y definir de manera clara y concreta el cambio que quiere el cliente -como meta del tratamiento-.

Esto requiere los siguientes pasos:

**1) - Crear una definición clara y descriptiva del problema**, en términos tan concretos como sea posible.

**2) - Indagar cuáles han sido las soluciones intentadas hasta el momento, que no han funcionado**. Con una cuidadosa exploración de las tentativas de solución quedará evidencia de qué clase de cambio *no* ha de ser intentado, así como qué es lo que mantiene la situación que ha de ser cambiada, y dónde, por tanto, ha de ser aplicado el cambio.

**3) - Definir de manera clara y concreta qué cambio quiere el cliente** como meta del tratamiento. Lo que implica la búsqueda de **objetivos concretos**, definidos y alcanzables; esto a su vez protege al solucionador del problema contra el hecho de quedar encerrado en soluciones erróneas, que complicarían más la situación.

Hay numerosas referencias, pero encontramos una muy ilustrativa (Watzlawick, *et al.*, 1974: 137) :

*“muchas personas que buscan ayuda con respecto a un problema describen el cambio deseado en términos al parecer plenos de sentido, pero en realidad carentes de utilidad práctica: desean ser más felices, o comunicar mejor con sus cónyuges, sacar más provecho de la vida, preocuparse menos,*

*etc., etc. Pero es la gran **vaguedad de estas metas** lo que **hace imposible alcanzarlas** (...) la fijación de una meta definida y concreta da lugar a un efecto Rosenthal (1) positivo”*

Nota: Los destacados en negrita han sido seleccionados por la investigadora

Es importante, al definir la meta en términos concretos, que se intente poner, también, un límite de tiempo al proceso de cambio.

*“(Se ha) observado que (este) (...) **límite de tiempo aumenta las posibilidades de éxito**, mientras que las psicoterapias a largo plazo, sin fijación de término, suelen prolongarse hasta que el paciente advierte que tal tratamiento puede continuar de un modo indefinido y lo termina” (Ibíd. 138).*

**4) - Formular e implementar un plan** para lograr este cambio. Normalmente, si se han seguido correctamente las tres etapas preliminares, el proceso de cambio se presentará solo.

*“Una vez que se hace un pequeño cambio positivo, la gente se siente optimista(...) Erikson empleó la metáfora de una bola de nieve rodando por una montaña para describir la **importancia***

*de los cambios pequeños. La metáfora de la bola de nieve dice que **una vez que la bola rueda, el terapeuta solamente necesita apartarse del camino.**”(O’Hanlon y Weiner-Davis, 1989: 52)*

Nota: Los destacados en negrita de las dos citas de esta página, han sido seleccionados por la investigadora.

Dificultades del método: Aunque los principios se pueden aplicar a toda la gama de problemas de la práctica clínica y no clínica; existen numerosas posibilidades de fracaso, que pueden ser debidas a la falta de revisión o conocimiento de los cambios parciales, a la falta de seguimiento de las soluciones propuestas -que es la fuente potencial de fracaso- o quizás debido a la incapacidad de presentar la intervención en su lenguaje, indefinición de las tareas, etc.

Respecto a la Acción DAPO, parece que estos aportes explican y justifican la brevedad del tratamiento para resolver problemas de actitud (ante el empleo).

Aunque, en la Guía, no se sigue la metodología propuesta por el Grupo de Terapia Breve, si hay visos de su presencia: en la primera sesión (individual), página 28, donde se solicita del demandante el enunciado de indicadores de cambio, que serán -según la metodología que se

(1) Según nota del autor: Rogert Rosenthal (1966), presentó una demostración experimental de que las opiniones, puntos de vista, expectativas y prejuicios prácticos de un experimentador, entrevistador o, añadimos nosotros, psicoterapeuta, aun cuando jamás sean explícitamente expresadas, ejercen un efecto definido sobre los rendimientos de sus sujetos.

sugiere al experto, en las consideraciones técnicas de la entrevista inicial- relevantes para todo el proceso de ese sujeto.

Por otra parte, el técnico se sirve de una serie de fichas de evaluación, en las que, desde la primera entrevista hasta la última, toma nota de indicadores de cambio, tanto de forma cualitativa como cuantitativa.

Aunque, también, es cierto que las oportunidades para hacer una nueva propuesta, en aquellos en los que no desarrollen mejoras, no es posible durante el desarrollo de la Acción (puesto que ésta se lleva a cabo en grupo, con una serie de actividades previamente definidas por la Guía, las cuales no contemplan el tratamiento-replanteamiento de casuísticas individuales).

Por tanto, a diferencia de la metodología propuesta por el Grupo de Terapia Breve, esta Acción es de carácter mixto (individual-colectivo), tiene prefijados una serie de objetivos para el grupo y otros individuales, (que se definen en la primera sesión); con el condicionante de que todo el proceso debe estar exclusivamente centrado en torno a la *actitud en la búsqueda de empleo*.

### **3.2 - EL CENTRO DE TERAPIA FAMILIAR BREVE (BFTC) en Milwaukee y TÉCNICAS CONCRETAS DE LA TERAPIA CONSTRUCCIONISTA**

El BFTC (Brief Family Therapy Center), liderado por De Shazer, en Milwaukee. Al principio su enfoque se centraba en el análisis de los problemas, después su énfasis fue trasladándose hacia las soluciones. Como

puede comprobarse en la metodología del equipo, se pretende desenfocar la narración sobre la queja, para conseguir la interrupción de esta secuencia problemática y poder centrarse en otra, deseada y nombrada por el cliente. Así que, a este modelo se le llama *Terapia Breve Centrada en Soluciones* (O'Hanlon y Winer-Davis, 1989: 32) -según otras traducciones: "*Terapia en colaboración y orientada hacia la solución*" (O'Hanlon, 1992: 165)-.

El terapeuta no necesitaba saber mucho de la naturaleza de los problemas del cliente, lo que si necesitaba saber era la naturaleza de las soluciones. Es una postura opuesta a la *teoría del iceberg*, basándose en la cual la corriente tradicional de psicoterapia, consideraba que los síntomas del cliente son solo como una punta del iceberg, que esconde todo un entramado complejo y profundo.

*"Normalmente, los terapeutas orientados hacia las soluciones no encuentran útil reunir una amplia información histórica acerca del problema presentado. A veces sólo es necesario un mínimo de información para resolver la queja. Nos hemos encontrado con que a menudo los **terapeutas quedan atascados por tener demasiada información**, más que por tener demasiado poca, o demasiado información **acerca del problema** y demasiado poca acerca de la solución."*(O'Hanlon y Weiner-Davis, 1989: 49).

Nota: Los destacados en negrita, han sido seleccionados por la investigadora. Se considera importante el tratar de conocer los patrones de cooperación del cliente, para que una vez identificados, rápidamente se pueda determinar el enfoque y las tareas favorecedoras de éxito (De Shazer, 1985).

En el BFTC, se desarrollaron algunas técnicas que facilitaban el **cambio** en la narración. De Shazer (1985), que ha descrito ampliamente el trabajo del grupo de Milwaukee, emplea la analogía de la "*ganzúa*" para describir este enfoque, y llama a sus técnicas: "*intervenciones ganzúa*", como lo describe O'Hanlon y Weiner-Davis (1989: 32).

*"lo que más importa es la llave (ganzúa) que abre la puerta, y no la naturaleza de la cerradura. Analizar y **entender la cerradura no es necesario si se tiene una ganzúa que se ajusta a muchas cerraduras diferentes**" .*

Nota: Los destacados en negrita, han sido seleccionados por la investigadora.

A continuación vamos a analizar brevemente algunas de las TÉCNICAS FACILITADORAS DEL CAMBIO, desarrolladas por este y otros grupos de línea constructora:

### 3.2.1 - “ARBOL DE LAS DECISIONES”

Para explicar la primera técnica, es preciso recordar la declaración que desde este equipo se hace sobre la “*muerte a la resistencia*” del paciente -por la que incluso celebraron un duelo-, esto nos ayudará a entender mejor la técnica.

En este sentido encontramos la declaración en De Shazer (1984) que indica, refiriéndose a la “*muerte a la resistencia*”, que es una nueva actitud del terapeuta, la cual le permite aceptar las resistencias del paciente como indicadoras de un límite, al que es imprescindible respetar; así cuando un cliente no sigue lo convenido con el técnico, no es porque no quiera (encontrar la solución) sino porque no se ha conseguido trabajar en lo que esperaba o necesitaba, por lo que habrá que establecer un giro, que cambie el rumbo de lo emprendido.

Esta opinión es reflejada por O’Hanlon y Weiner-Davis (1989: 32):

*“los clientes no siguen siempre las sugerencias del terapeuta, pero esto no se considera resistencia. Cuando esto sucede, los clientes están simplemente enseñando a los terapeutas cual es el método más productivo y que mejor encaja para ayudarles a cambiar”* .

Se asume, por lo tanto, que cada paciente tiene una forma única de cooperar. Para abordarlo, se desarrolla el “*árbol de decisiones*”, una técnica que permite ayudar a los terapeutas a identificar los patrones de cooperación de los clientes.

Éste es una variación del “*enfoque de la utilización*” de Erickson, y O’Hanlon y Weiner-Davis (1989: 26), nos lo recuerdan así:

*“mantenía que el terapeuta debería, al igual que un buen jardinero, emplear todo lo que el cliente le presentara, incluso lo que le pareciera yerbajos, como parte de terapia. Los “yerbajos” de “resistencia”, síntomas, creencias rígidas(...)”*.

Su funcionamiento es sencillo, y está relacionado, como hemos visto, con el estudio de la *resistencia* del paciente. Consiste en seguir o modificar lo planificado, dependiendo de cómo le haya ido al paciente. Veamos, el planteamiento de O'Hanlon y Weiner-Davis (1989:33), que hemos estructurado del siguiente modo:

- 1) - Cuando al paciente se le da **una tarea y la sigue**, se debe continuar con **otra tarea similar** en sesiones posteriores, para seguir avanzando en caminos productivos.
- 2) - Por el contrario si el cliente **modifica de alguna forma la instrucción**, se recomienda que se use ese patrón ofreciendo **otras alternativas**, o bien las que se le ofrezcan contendrán cierto grado de ambigüedad.
- 3) - Si no las hace, porque se le **olvida o no tuvo tiempo**, no se le da **ninguna tarea**: en vez de ello, se puede ofrecer en la siguiente sesión metáforas (que veremos en siguiente apartado) o historias de cómo otras personas resolvieron un problema similar.
- 4) -Y por último, si los clientes **hacen lo contrario** de lo indicado, en las directivas futuras el terapeuta podrá responder, también, en sentido de oposición: por ejemplo, si un cliente parece deprimirse más entre sesiones cuando el terapeuta ofrece sugerencias para promover el cambio, el terapeuta podrá decir al cliente que probablemente hay algunas buenas razones para la depresión y que es **esencial no cambiar con demasiada rapidez**.

### 3.2.2 - TAREAS DE FÓRMULA

Otro hito en el camino hacia la solución se produjo con las *“tareas de fórmula”*. Son varias técnicas, que surgieron a partir del descubrimiento de que varias tareas parecían tener efectos notables, independientemente de la naturaleza de la queja.

- 1) - Una de ellas, *“la tarea de la primera sesión”*.

El equipo llegó a la conclusión de que la construcción de soluciones tenía menos que ver con las quejas específicas de lo que se pensaba. Esta tarea fue diseñada para centrar la atención del cliente en el futuro y crear expectativas

de cambio, desde el primer contacto, en el cual se reorientaba a la persona para que se *centrarse en las cosas buenas de su situación*; con ello se producían más y más cosas positivas.

La encuestas de seguimiento mostraron que los cambios eran sorprendentes incluso antes de que el terapeuta supiera nada de su situación.

*“Desde ahora y hasta la próxima vez que nos veamos, a mí me gustaría que observaras, de modo que puedas describírmelo la próxima vez, lo que ocurre en tu vida que quieres que continúe ocurriendo”.* (De Shazer, 1985:137)

Partiendo de que la solución estaba siendo más importante que el problema, el grupo elaboró otras alternativas en el mismo enfoque, como:

## **2) - “La Pregunta Milagro”.**

Proviene de la técnica de Erikson “*pseudo-orientación en el tiempo*” o “*bola de cristal*” según De Shazer y que queda desarrollada por Beyebach (1995c: 161) así:

*“...supón que una noche mientras duermes, hubiera un milagro y este problema se resolviera, no como en la vida real, poco a poco y con el esfuerzo de todos, sino de repente, de forma milagrosa. Como estarías durmiendo no te darías cuenta de que este milagro se produce. ¿Qué cosas vas a notar diferentes mañana que te harán darte cuenta de que este Milagro se ha producido?(...)Esta es una fórmula habitual, pero caben adaptaciones a situaciones concretas”*

Beyebach quiere destacar el epígrafe “*no como en la vida real*” debido a que en su experiencia algunos casos rechazaban la idea porque interpretaban que se esperaba de ellos cambios súbitos. También desarrollaban una breve introducción antes de hacer la pregunta, con el fin de recibir permiso del cliente, así como:

*“Permítame que le haga una pregunta un tanto complicada y extraña(...) pero que nos resultará muy útil para hacernos una idea clara de qué es lo que quiere conseguir viniendo aquí. Suponga que...”* (Ibíd. 132).

(idéntica fórmula se sigue en DAPO en la técnica “*Proyección al Futuro*”, páginas 31 a 36).

Con esta técnica el terapeuta recibe directrices e información concretas para ayudar al cliente a encaminarse directamente hacia un futuro más satisfactorio. Por ejemplo, si el cliente dice que *tras encontrar trabajo pasará más tiempo con su familia*, el terapeuta le anima a estar, desde ese momento, más tiempo con su familia.

No obstante, es poco frecuente que se responda de modo que podamos ajustar desde aquí los objetivos; ya que lo más habitual es que respondan en términos de quejas, en negativo, de forma vaga o intrapersonal.

A partir de aquí el terapeuta debe intentar, con otras preguntas, ayudar a los clientes a transformar estas respuestas en objetivos concretos y alcanzables. No tratando de sugerir o imponerlos sino ayudando a que ellos los formulen (O’Hanlon y Weiner-Davis, 1989: 114): *¿Cual será la primera señal de que las cosas van por buen camino?*

La construcción del futuro al que se desea llegar, no necesariamente ha de partir del conocimiento profundo del problema. *Es preferible mantener durante el mayor tiempo posible la orientación futura y no volver al presente*, hasta dar por concluida la sesión. Incluso teniendo en cuenta que durante este proceso puedan surgir excepciones al problema (que se relegarían para otra ocasión) (Beyebach, 1995c: 162).

La “*Pregunta Milagro*” no es en realidad una pregunta, sino una secuencia de preguntas que puede ocupar toda una entrevista.

En ocasiones, cuando el cliente se resiste y vuelve a hablar una y otra vez del problema, la opción que aconseja Beyebach (Ibíd. 168) es que se le permita describirlo en detalle. Con esto se sentirán escuchados y podrá ofrecérsele una oportunidad para aumentar la motivación: *“claro, no me extraña que estés harto de esta situación; me queda claro que estás dispuesto a hacer casi cualquier cosa con tal de solucionarlo”*.

Así una vez que crean haber contado todo, se podrá retomar la pregunta milagro.

En DAPO. En la primera entrevista individual (página 30) se solicita que definan su futuro “*ideal de empleo*”, intentando buscar objetivos para ese futuro inmediato del modo más escalonado y factible posible. Si esto resultara difícil, se debe pasar a la “*pregunta milagro*”(página

34), técnica cuyo nombre en DAPO es “*Proyección al Futuro*”. En ella que se supone que los problemas ya están resueltos, se llega a nuevos relatos en los que las cosas empezaron a ir bien, a través por supuesto de sus propias historias.

Esta técnica hace imaginar al demandante que han cesado las dificultades y debe describir detalles de una hipotética situación: (Recordando a Bandler y Grinder, 1975) “*trabajando(...)pero dónde, con quien, cuántas horas(...)*”. A partir de aquí se rompe el bucle generador de quejas y se abre otro nuevo, hacia el futuro, con una visión más amplia de posibles oportunidades, dificultades posibles de superar, etc. (cfr. Piqueras Gómez y Rodríguez Morejón 1997: 324-326).

Siguiendo con la técnica “*Proyección al Futuro*”, en la página 36, encontramos que después de conseguir situarlo ante un relato en el que se vislumbran cambios, se procede, recordando todo lo que en la situación imaginaria resultaba útil, a redefinir el futuro en términos de objetivos.

Lo mismo se desarrolla al final de la Acción (página 96), en la técnica “*Contruyendo tu futuro*”, en la que se pide al usuario que defina posibles conductas y expectativas para su futuro (una vez concluida su asistencia a las sesiones DAPO).

### 3) - “*La pregunta de la excepción*”.

Como es una postura construccionista, la técnica se llama también “*construcción de excepciones*”: Consiste en fomentar la aparición de eventos excepcionales en el pasado de cada demandante, buscando lo que marca diferencia (Bateson, 1972; Gingerich, De Shazer y Weiner-Davis, 1988).

En el estudio que realizaron autores como Fontecilla, Ramos y Rodríguez-Arias (1993), encontraron, partiendo de las experiencias del Grupo de Milwaukee, que este enfoque estaba consiguiendo los objetivos de la clientela mucho antes que otros modelos de intervención psicológica.

Desde el punto de vista *Sistémico y del Constructivismo Social* se ofrece una perspectiva rica y flexible para entender la Orientación Profesional -centrándola **en las soluciones**-, ya que ofrece una **forma de actuación**, un conjunto de **procedimientos** que, de acuerdo con los presupuestos teóricos

expuestos, ofrecen alternativas de trabajo muy sugerentes. El orientador ante una situación problemática, puede optar por dos opciones:

**A) - Analizar lo que ha ido mal hasta ahora, bloqueando lo que no da resultado**, ofreciendo nuevas alternativas y modelos de actuación.

**B) - O bien, explorar lo excepcional**, buscando aquellas pequeñas cosas que el demandante ya ha puesto en práctica, aunque sea de forma esporádica, y que han resultado eficaces, aumentándolas y potenciándolas lo más posible.

Ambas opciones pueden llevar a conseguir el mismo objetivo, pero la segunda presenta como ventajas, que:

a) - No requiere tanto tiempo, parte de lo excepcional, que como es poco, **requiere menos esfuerzo describirlo, con lo que se simplifica el trabajo.**

b) - **Hablar en positivo influye en el ánimo** y hace más fácil la colaboración y la aparición de alternativas de trabajo.

Respecto a DAPO, al resaltar los logros del demandante, este puede sentir que lo que ha hecho tiene valor y, por consiguiente se anime. Utilizando los recursos del demandante, no se requiere que acceda a ningún proceso desconocido, ya que se usan las cosas que ya hacía, aumentándolas y permitiendo que él marque su ritmo.

Este enfoque constituye un cambio radical en la psicología en general (O'Hanlon y Weiner-Davis, 1989), y en la Orientación Profesional en particular, como encontramos en Tomm (1992: 150):

*“La Orientación hacia la curación puede consistir en alejarse del dolor, el sufrimiento, la restricción y la constricción (es decir los problemas) y en acercarse a la felicidad, la alegría, la mayor cantidad de opciones y las nuevas posibilidades (es decir de marchar hacia las ‘soluciones’)”.*

Nota: Los destacados en negrita han sido seleccionados por la investigadora

El método se basa en utilizar los propios recursos de los clientes, **partiendo de pequeños logros, incluso aunque sean** poco significativos, sobre las cosas que vayan bien. Se parte de preguntas como ***¿qué ocurre cuando el problema no se manifiesta? ¿cuando es la última vez que no se deprime? ¿qué hiciste para no hundirte más en la desesperación? etc.***

En otras palabras, se centra en ***“lo excepcional”***, en las soluciones eficaces del propio cliente y no en el problema y sus causas.

De este modo no hay ni que intervenir investigando las causas del problema ni convencer o entrenar al cliente para que realice algo diferente a su propio repertorio de actuación.

Además ya es motivador el hecho de hablar en positivo, pues se influye directamente en el estado de ánimo y hace más fácil la aparición de alternativas (O’Hanlon y Weiner-Davis, 1989; Rodríguez Morejón, 1994).

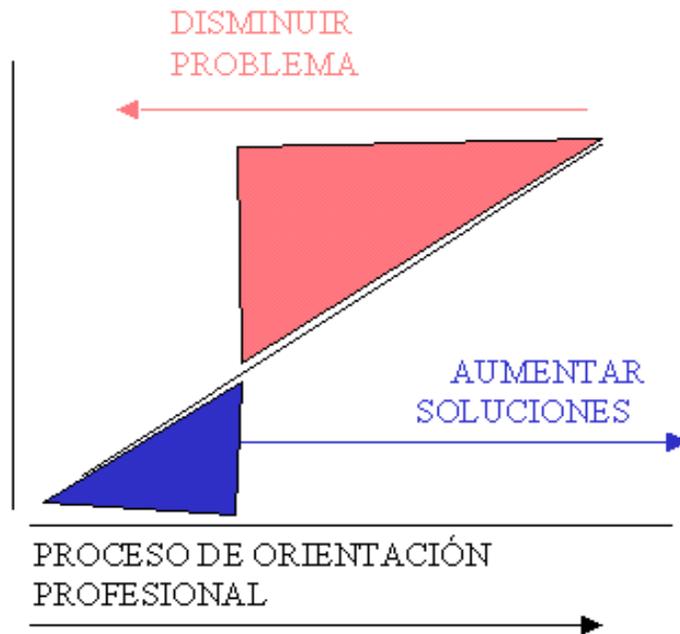
El objetivo es relativizar, quitar peso a los problemas, y amplificar logros, excepciones, tal y como representamos gráficamente en el cuadro siguiente.

De Shazer define las *excepciones* como aquellas ocasiones en las que, en contra de lo esperado, no se da la conducta-problema (De Shazer, 1991, De Shazer *et al.*, 1986).

En la terapia centrada en las soluciones con este método para generar excepciones, marcándolas y ampliándolas, se pretende llegar hasta que desaparezca el problema, adjudicando al cliente el logro por dicho cambio. Aunque, éste no es un método exclusivo de este modelo terapéutico, ya que cualquiera de los que elijamos pretenden producir *“cambios”* o *“avances”*, con el propósito de atribuirlos a los propios clientes (Frank, 1985).

El terapeuta debe escuchar con empatía el relato del cliente, y tratar, en un

proceso paralelo ir distinguiendo las penas experiencias de las excepciones,



CUADRO 17: TRATAMIENTO CENTRADO EN LAS SOLUCIONES Y LOS ASPECTOS POSITIVOS.  
FUENTE: O'HANLON Y WEINER-DAVIS, 1989: 14, McNAMEE *ET AL.*, 1992: 150 y PIQUERAS GÓMEZ Y RODRÍGUEZ MOREJÓN, 1996. REELABORACIÓN DEL GRÁFICO EN APUNTES DEL CURSO DE FORMACIÓN PARA TÉCNICOS DAPO, 1996

con el propósito de generar distinciones terapéuticas. La gente tiende a sentirse enferma y deteriorada, y con ello olvida sus recursos, posibilidades y destrezas.

Será labor del técnico, sin desconocer ni minimizar el sufrimiento, ni invalidar sus opiniones sobre las dificultades, orientarlo hacia narraciones eficaces, que antaño fueron abandonadas.

*“(...) hemos observado (...), una vez que la solución funciona, que las personas tienden a relajarse y a volver a sus formas anteriores y menos eficaces de manejar la situación” (O’Hanlon y Weiner-Davis, 1989: 105).*

La técnica de la “*excepción*”, consiste en buscar esas situaciones exitosas del pasado y ampliarlas en el presente; como afirman O’Hanlon y Weiner-Davis, (1989: 35):

*“lleva a los clientes a buscar soluciones(...), haciéndoles centrarse en aquellas ocasiones en las que no tienen o no han tenido problemas, pese a esperar que los tendrían. Al ampliar la descripción de estas ocasiones, puede que los clientes descubran soluciones que habían olvidado o en las que no habían reparado, o los terapeutas pueden encontrar claves sobre las que construir soluciones futuras.”*

Nota: Los destacados en negrita han sido seleccionados por la investigadora.

Esta técnica es como un juego en el que sale un *relato*, y que el Orientador/Asesor debe ayudar a situarse correctamente, solicitando respuesta en diversos sentidos, con preguntas así: *¿cómo huele? ¿escuchas el ruido de las máquinas?* (Bandler y Grinder, 1975).

Se puede recurrir a la utilización del tiempo verbal en pasado, para hablar de los sentimientos y puntos de vista que fueron penosos para el cliente, y en tiempo presente o futuro, los nuevos sentimientos que sean explotables. Por ejemplo: *“De modo que tuvo usted problemas (...) Cuando se sienta más seguro, cual será (...)”* (O’Hanlon, 1992: 167).

La BÚSQUEDA DE EXCEPCIONES, tiene una metodología que se desarrolla en los siguientes cinco pasos:

1º)- **Elicitar o Localizar**: Consiste en suscitar el tema, algunas veces lo hacen los propios clientes. Si no es así el terapeuta podrá preguntar -una vez conseguida una imagen clara y amplia del milagro- *“¿Qué ocasiones recuerda en las que parte de este milagro se haya producido?”*, o si ha surgido ya en la pregunta milagro: *“Me decía que antes de hecho ya había(...)¿Podría explicármelo un poco más?”*.

Se trata de conseguir excepciones lo más recientes posibles, lo que las harán más fáciles de aplicar en la situación actual. Tratando así de formular objetivos, extendiéndose en la descripción con el apoyo de que fueron éxitos en alguna ocasión (Gingerich *et al.*, 1988).

2º) - **Marcar** la excepción: Con el fin de que cobre importancia y suponga una *“diferencia”*. La forma de marcar depende del estilo del terapeuta, la postura de los clientes, la relación establecida. Pero a menudo se trata de felicitar o dar elogios aunque sea indirectamente

(Beyebach, 1995c: 171): “¡Eh! esto que me dices es estupendo (...), supongo que no fue fácil(...) ¿te sorprendió a ti misma ser capaz de actuar de forma tan decidida?, ¿cómo te explicas que lo consiguieras?”.

3º) - **Ampliar** lo que potencialmente es excepcional. Es un modo de remarcarlo (Beyebach, 1995c). Aunque también es cierto que a veces resultará difícil extraer actuaciones positivas para poder ampliarlas, entonces probablemente habrá que recurrir a la valoración del aguate de tal persona, en esa determinada situación.

En el contexto de DAPO, Piqueras Gómez y Rodríguez Morejón (1997: 332), lo ilustran del siguiente modo:

*“un demandante que ha enviado curriculum sin conseguir ninguna entrevista y sólo se han dignado a contestarle con amables disculpas en dos ocasiones. No podremos convencerle de que esas dos ocasiones son avances positivos, ni que ha conseguido un valioso primer contacto con el mundo empresarial; sin embargo una sincera aceptación y curiosidad puede ayudar a establecer rapport: ¿cómo conseguías salir adelante? ¿cómo conseguiste la dirección de las empresas?. De este modo se resta protagonismo al fracaso y se intenta acentuar el esfuerzo de mantenerse”.*

La ampliación puede ser transversal, es decir, dando una idea lo más concreta posible de qué sucedió, dónde, cuándo, cómo y quienes estaban involucrados; o longitudinal, reconstruyendo la secuencia de los hechos en el tiempo: qué sucedió antes de la excepción, cuáles fueron los pasos previos, qué repercusiones positivas tuvo lo sucedido sobre el resto del día, etc.

Este proceso lo denominan Kral y Kowalski (1989) “*culpabilización positiva*”, y fortalece la posición de los clientes, a la vez que permite aumentar la frecuencia de las excepciones, en la medida que sean capaces de encontrar la “*receta*” eficaz para ello.

4º) - **Atribuir control del logro**. A medida que la situación problemática se alarga, el locus de control se hace cada vez más externo (Baubion-Broye, Magement y Sellinger, 1989; Winefield y

Tiggemann, 1990). Será el orientador el que intente, en la medida de lo posible, adjudicar cualquier pequeño avance al paciente, con el fin de que vaya cambiando el rol de perdedor.

5º) - El último paso consiste en preguntar **qué más excepciones** ha habido: *“qué más cosas han ido bien”, en que otras cosas se ha “producido el milagro”, etc.*, con el fin de seguir en este relato; aunque esta fase no debe de hacerse antes de ampliar, atribuir control etc., para no dar la sensación de que se está picoteando en muchas áreas sin profundizar en ninguna, (Beyebach, 1995c : 172).

Respecto a DAPO, el objetivo es que el demandante salga de las sesiones y haga cosas que faciliten la consecución de un empleo. Rodríguez Morejón (1994), considera que lo que el desempleado hace influye en las posibilidades de contratación, y es tarea del Orientador-Asesor, ayudar a establecer, en cierto modo, este control de la situación en el demandante, recurriendo a técnicas como el Lenguaje Presuposicional -que veremos en otro apartado posterior-, que facilitan el desarrollo de la excepción y el cambio de narración, además de otros aspectos, como veremos a continuación.

También puede darse el caso de que no se diera la excepción, el técnico puede optar por:

**1º) - Indagar cómo es que las cosas no están peor:** *“Teniendo en cuenta (...) ¿cómo es que las cosas no van peor?”, “¡Ajá!, de modo que ha tocado fondo y las cosas ya solo pueden mejorar”* (Beyebach, 1995c: 177).

**2º) - Recurrir a las “preguntas de avance rápido”,** que son preguntas orientadas al futuro, y son una variante de la pregunta milagro, y se puede plantear así:

*“... supón que saco una varita mágica y soy capaz de hacer magia con tu problema, ¿qué cosas sucederán distintas a las de antes?(...)Además, mediante la utilización del verbo en tiempo futuro estamos dando a entender que la solución es inminente.”*(O’Hanlon y Weiner-Davis, 1989:119-120)

La importancia de la **“pregunta de la excepción”** es destacada en la Guía DAPO (en las p. 55 a 57), y su aplicación debe realizarse en todas las sesiones, solicitando logros en el tiempo transcurrido entre sesiones, y la metodología que se aconseja es tal y como desarrolla este apartado, con preguntas que los den por hechos, como:

*“Cuéntame qué cosas has conseguido hacer esta semana, ¿cuántas horas has conseguido dedicar a la búsqueda de empleo? ¿qué es lo último que has visto en la prensa sobre ofertas de trabajo?”.*

Como estas cuestiones se hacen en grupo resulta doblemente útil ya que ayuda a compartir experiencias exitosas.

En DAPO, se repite en varias ocasiones que, cualquier ocasión en la que por parte de un demandante aparezca un logro, una excepción a su dinámica habitual, será motivo para detenerse y destacarlo, esta recomendación está presente en todas las consideraciones técnicas de la Guía.

Con esta postura curiosa se puede el Orientador-Asesor introducir en el grupo al inicio de cada sesión, dando pie a comentarios de situaciones que, quizás no tenían importancia, pero, pueden llegar a convertirse en algo bien hecho y esto puede dar lugar a conexiones nuevas: *“¿A quien más se te ocurre que puedes preguntar?, ¿Qué otras personas has pensado que pueden ayudarte?”.*

### **3.2.3 - ESCALAS**

Son técnicas que se presentan en varias modalidades, todas dirigidas a concretar los cambios en relación a la solución concertada.

Una de las posibilidades la sugirió De Shazer y su equipo (De Shazer *et al.*, 1986), como una forma de poder trabajar en aquellos casos en los que la queja o los objetivos fueran excesivamente vagos. Utilizadas al final de las sesiones se puede ver si se avanza en la dirección correcta, por ello, se les llamó *“escalas de avance”*

Su utilización, también, se puede hacer desde la primera sesión, para que el cliente valore la intensidad del problema, dificultad, etc.

Y por último, sirven para poder conocer, después, el resultado de la terapia (Beyebach, 1995c).

Las escalas implican toda una secuencia de trabajo, igual que la “*pregunta milagro*” y la construcción de “*excepciones*”, es ésta:

a) - Si se utilizan en la primera sesión, se pregunta por una valoración de esa situación actual. De Shazer recomienda hacer **equivaler 10 al peor momento y 1 al momento en el que el problema esté solucionado**; de este modo la solución sonará como descenso, cuesta bajo (De Shazer *et al.*, 1986). Si embargo, después de la experiencia, se observa que **los clientes tienden a equipararlas con las notas escolares y ven el 10 un resultado deseado** y se cree conveniente invertir la escala (Beyebach, 1995c: 180).

b) - En las siguientes sesiones, se pide que se **valore lo que ha pasado desde la última sesión** -sin juzgar resultados-, tratando de ver el grado de consecución de los objetivos propuestos.

c) - Si la respuesta mejora la puntuación de la sesión anterior, **se continua como cuando nos encontramos ante una “excepción”**. Identificando qué está pasando que no sucedía antes (*Estoy levantándome por la mañana, busco trabajo...*), y se pasa a marcar, ampliar, atribuir control -tal y como se ha descrito en el trabajo con excepciones-.

d) - A continuación, se añade un punto en la **escala de avance**: “¿Qué debe suceder para que las cosas en vez de en 4 estén en 5?” “¿Qué tendría que hacer usted?”, con el fin de atribuir control.

En DAPO ayudan a clarificar el camino: Si los objetivos actúan como una brújula para situar al desempleado, las escalas son como el cuentaquilómetros que facilitan información sobre el camino recorrido y el que queda (Piqueras Gómez y Rodríguez Morejón, 1997:334).

Así, en la primera entrevista, en la que se aplica el cuestionario ECP-BE se pregunta: “supón que 1 es que no tienes ningún interés en participar en DAPO y 10 que estás interesadísimo, ¿en qué puntuación te situarías en estos momentos?”.

Otra escala, se le presenta al demandante en la 1ª sesión grupal, en el cuestionario “*La fuerza de las cosas*”, que dice, considerando que 1 significa: “*es casi imposible conseguir empleo*” y 10, que “*muy pronto conseguiré empleo,*”, “*¿en qué puntuación te sitúas?*”. En este cuestionario, además hay otras preguntas con escala como: *utilidad de informarse sobre el mercado laboral, enviar curriculums, organizar la búsqueda con agenda(...)*” (p. 36). Las puntuaciones resultantes deben tomarse como indicadores para comprobar, al final de la Acción, si ha habido avances.

### 3.2.4 - OBJETIVOS

La “*Pregunta Milagro*” se emplea como instrumento eficaz para construir lo que se denomina “*objetivos bien formados*”, cuyos requisitos, según Beyebach (1995c: 160), son, que sean :

- a) - *“Relevantes para los clientes.*
- b) - *Pequeños.*
- c) - *Descritos en términos conductuales.*
- d) - *Concretos.*
- e) - *(Que indiquen) cómo ‘empezar algo’ más que ‘terminar algo/dejar algo’.*
- f) - *(Con la) ‘presencia de algo’ en vez de ‘ausencia’(...).*
- g) - *(Que se perciba que conseguirlos implicará) trabajo duro.*
- h) - *(Y) alcanzables.*

La metodología que parece de simple sentido común tiene el aval de multitud de investigadores (De Shazer, 1988; Pérez Grande, 1991; Bandura y Schunk, 1981), que consideran la programación de metas, como facilitadoras de la resolución de problemas; aunque marcan, para que las posibilidades de éxito sean mayores, una serie de matices (Beyebach, 1995c; De Shazer, 1988), que describimos a continuación:

- a) - Serán **relevantes**, si son importantes **para el demandante**. Para ello, hay que preguntárselos “*¿en qué esperas que te ayudemos? ¿por dónde crees que te resultará más fácil empezar?*”. Tratando de que en ningún momento entre en juego el punto de vista del Orientador-Asesor.

**b)** - Estarán formulados en **positivo**; si expresan cosas que se quiere empezar a hacer, sentir, pensar, etc. (técnica que metafóricamente nos semeja a los que utilizan prismáticos para visualizar algo que queda lejos).

**c)** - Para que sean **concretos**, deben establecerse **indicadores** que nos aclaren cuando se está cambiando la actitud; para ello resulta muy útil el trabajo con escalas -mencionado en el apartado anterior-. Con ello se predispone a la acción, es motivador y sirve para visualizar la solución y describir los pasos pendientes de realizar.

Concluyendo, una de las creencias que más influyen en la orientación de nuestra conducta son las metas y objetivos que nos marcamos en un determinado momento. En este enfoque centrado en soluciones, es responsabilidad del cliente decir qué cambios quiere que ocurran, de este modo su papel es activo desde el inicio; y lo que tendrá que hacer el experto es asegurarse que son, además de *concretos*, *alcanzables* y *observables*, con el fin de maximizar las posibilidades de éxito (O'Hanlon y Weiner-Davis, 1989: 114).

En DAPO, se emplea al comienzo de la terapia, ocupando en ocasiones la primera sesión, sustituyendo la detallada investigación del problema y de su historia, a la que tradicionalmente se dedica la primera entrevista; para ello, se parte (en las páginas 28 y 29) de una breve alusión a estas consideraciones técnicas sobre los objetivos, después se establece la metodología de trabajo de la 1ª sesión (páginas 29 a 31), entre las que se recogen múltiples alusiones a la formulación de objetivos, con el propósito de marcar el avance con indicadores, que permitan señalar después los cambios (siguiendo técnicas que recurren al uso de escalas).

También se utiliza la pregunta sobre trabajo ideal y/o “*pregunta milagro*”, a través de la cual se recoge una serie de objetivos más o menos bien planteados, para romper el encuadre de una situación problemática y situarse en un futuro diferente (narración positiva).

### 3.2.5 - METÁFORAS

Tradicionalmente, se ha abordado esta cuestión en el psicoanálisis, para comunicarse con los clientes y producir cambios (Haley, 1973; Lankton y Lankton, 1983; O'Hanlon y Weiner-Davis, 1989; Rossi, 1986; Zeig, 1985). Aunque, hoy en día, también, se considera una de las marcas de la Terapia Familiar desde sus inicios (Haley, 1980a). La metáfora es un vehículo para la comunicación, que se expresa mediante imágenes.

Influidos por las perspectiva hermenéutica, es característico de los constructivistas el uso extensivo de las metáforas para las narraciones del cliente (Siegleman, 1990).

Se pueden utilizar varios tipos de metáforas:

**a) - Historias largas y elaboradas**, diseñadas para recoger en detalle situaciones complejas, construidas cuidadosamente, para hacerlas corresponder con cada uno de los detalles relevantes.

**b) - Anécdotas e historias cortas**, dirigidas a conseguir un objetivo concreto; ejemplos de ello se ven en el trabajo de Erikson (Gordon, 1978; Zeig, 1985; Rossi, 1986).

**c) - Analogías, símiles o frases metafóricas breves**, que sirven para subrayar en pocas palabras un punto muy concreto. No son historias, sino imágenes y expresiones cercanas al lenguaje de la vida cotidiana.

**d) - Objetos metafóricos** (como *bolígrafo, zapato...*) que pueden representar sentidos metafóricos, metáforas artísticas (como dibujos)...etc. (Beyebach, 1995a: 60-61).

Se considera la metáfora como un tipo de *comunicación característica del hemisferio cerebral derecho*. Asumiendo que este hemisferio se corresponde con los *procesos emocionales*, se justifica que su utilización puede servir para producir cambios *actitudinales* y de conducta (Beyebach, 1995a: 61-62).

Otros, sin embargo, asumen una forma más modesta respecto al funcionamiento metafórico (Muran y DiGiuseppe, 1990: 72), y estiman que: *“la metáfora es un sistema imaginístico que facilita la adquisición de*

*conceptos y aumenta la velocidad y flexibilidad para acceder a la información” (cfr. Beyebach, 1995a: 62).*

Siguiendo con Beyebach (Ibíd. 62), mantiene que poseen:

*“capacidad para producir ‘**comprensiones novedosas**’, ya que en base a ellas se consigue generar informaciones nuevas utilizando el propio lenguaje de las personas, siempre y cuando utilicemos para su diseño términos de comparación que estén próximos a las vivencias de éstas”*

Nota: El destacado en negrita ha sido seleccionado por la investigadora.

Para O’Hanlon y Weiner-Davis (1989), recordando a Erikson, las personas ya poseen aptitudes o el “*saber cómo hacer*” necesarios para resolver los problemas que les perturban. Han desarrollado y dominan esas aptitudes en ciertos contextos, pero habitualmente no las aplican en los que aparece el problema. La tarea del terapeuta consiste en transferir ese “*saber cómo hacer*” desde el contexto en que el paciente lo posee hacia el contexto que le falta, utilizando recursos como las metáforas.

Además, según De Vega (1985), tienen “*valor generativo*”, porque sirven para enriquecer la misma idea que intentan transmitir.

Y por último “*valor mnemotécnico*”, porque facilitan el recuerdo (Andolfi y Angelo, 1989), puesto que el mensaje construido con imágenes visuales, tiene un tiempo de permanencia y de elaboración mental mucho más largo y profundo que uno basado en verbalización de vivencias o estados emotivos. Tesis que mantienen otros autores (Martín y Stelmaczonek, 1988; Martín *et al.*, 1990, 1992), que confirman que los pacientes recuerdan mejor lo elaborado de forma metafórica, y valoran como más positivas aquellas sesiones en las que se ha empleado metáforas ya que:

**a) - Aumentan la intensidad** (Minuchin y Fishman, 1984) **de un determinado mensaje**, haciéndolo más llamativo, más dramático.

**b) - Consiguen más rapidez y claridad**; aclarando un concepto difícil.

**c) - Hacen más tangibles las situaciones de carácter confuso;** tanto para recibir, como para dar información aclaratoria (Rossi, 1990; White, 1991).

Por lo tanto, la metáfora no es solo una técnica auxiliar, un elemento a utilizar de forma puntual, sino que puede convertirse en un verdadero “*tema organizador*”, en un marco de referencia en el que ir integrando diferentes aspectos del proceso, para dar contestación a diversas situaciones o dificultades.

Pero para crear metáforas hay algunas indicaciones básicas, según varios autores :

**a) - Que atraiga la atención y resulte novedosa (“metáfora viva”** según De Vega, 1985).

**b) - Se ajuste a la visión del mundo del cliente** (Fish *et al.*, 1982; Strong y Claiborn, 1985; De Shazer, 1986).

**c) - Marque una vía constructiva** para alguna solución (Beyebach *et al.*, 1991; Weiner-Davis y O’Hanlon, 1989).

**d) - Sirva para algo,** no solo por afán estético (Zeig, 1985).

**e) - Añada detalles que aumenten la vivacidad,** incluso dando oportunidad al cliente para que enriquezca con su colaboración, (co-creación) a través, por ejemplo, de preguntas circulares (Penn, 1982; Selvini-Palazzoli *et al.*, 1980; Tomm, 1988).

**f) - Aunque pueden realizarse en cualquier momento,** si se realizan después de un avance serán más ricas y elaboradas.

**g) - Por último, es muy importante estar al tanto del feedback del cliente:** asentimiento, perplejidad, etc. tras estos indicadores se podrá corregir, ampliar, abandonar, etc. según se observe que conecta o no (Beyebach, 1995).

Nota: Los destacados en negrita han sido seleccionados por la investigadora .

En DAPO, no hay una instrucción en la que explícitamente se haga alusión a la utilización de la metáfora; solo muy brevemente en la página 63, en la que se explica el contenido de la técnica “*La Otra*”

*Cara*”, se aconseja la conveniencia de que se haga una **descripción “metafórica”** de un problema no resuelto por algún miembro de la sesión, con el fin de que el resto plantee alternativas de solución.

No obstante, puesto que su uso está en la base teórica de la Terapia Familiar Breve, y por tanto del *Construccionismo Social*, consideramos que puede estar, como el resto de técnicas (lenguaje presuposicional, escalas, etc.) indicado para hacer el tratamiento más eficaz.

### 3.2.6 - LENGUAJE PRESUPOSICIONAL

Con el uso del **Lenguaje Presuposicional** se trata de utilizar formulaciones que den por supuesto aquellos aspectos que nos interese resaltar. Se trata de desarrollar frases que transmitan confianza en el éxito de los clientes, será mejor decir: ¿qué cosas has hecho? en vez de ¿has hecho algo?: “¿Cual será la primera señal de que las cosas van por el buen camino?, ¿Qué indicará que va en la dirección adecuada?” (O’Hanlon y Weiner-Davis, 1989: 114). Según Beyebach (1995b: 163), con el lenguaje presuposicional, se da por hecho que los cambios van a producirse, y nos ofrece ejemplos como los del

<i>Antes el cliente habla</i>	<i>El terapeuta pregunta</i>
<i>En términos de queja</i>	¿Cómo va a consistir eso?
<i>En negativo (dejar de)</i>	¿Qué es lo que hará en vez de...?
<i>Sin concreción</i>	¿En qué va a resultar que...? ¿Cuál será la primera que...?
<i>Si se negocia una forma</i>	¿Qué más va a cambiar?

CUADRO 18: TÉCNICA DE PROYECCIÓN AL FUTURO: LA PREGUNTA MILAGRO  
FUENTE: BEYEBACH, 1995c: 163.  
REELABORACIÓN SEGÚN CITA

Este lenguaje puede repercutir en todo el proceso, lo mismo que una ficha en el dominó. Según O’Hanlon y Weiner-Davis (1989: 92-93), durante las sesiones, se puede utilizar preguntas presuposicionales, que están diseñadas **para encaminar a los clientes hacia sus recursos**. Y en cualquier sesión se utilizan para provocar una influencia sutil hacia el objetivo, como: “¿*Qué cosas ha hecho en el pasado que han funcionado?*”. También se puede presuponer la **normalidad**. Las causas de muchas dificultades que llevan a la gente a terapia, han surgido a partir de eventos casuales que simplemente se mantuvieron el tiempo suficiente para llegar a ser considerados problemas. Pero hay que verlo no como patológico sino como situaciones ordinarias de la vida. Una de las directrices generales para las sesiones de orientación es que el cliente considere su situación como normal y cotidiana. Esta normalización se puede hacer diciendo “*Bueno, eso es muy comprensible*”. Con esta actitud se transmite al cliente tranquilidad. Y se pasa a otro tema para reestructurar desde otro punto de vista la situación, el normal. También se puede exponer detalles de tratamientos anteriores con otros clientes : “*No me digas, cuanto más intentas quitártelo de la cabeza, más difícil te resulta no pensar en ello(...)*” o, minimizando su importancia: “*no dignas de mención*” (O’Hanlon y Weiner-Davis, 1989:107 y 109).

En DAPO, a través de todas las actividades, se ayuda a crear la nueva narración, a normalizar y suavizar dificultades y a potenciar la autoestima. En la Guía, esta técnica está presente en la formulación de objetivos, construcción de excepciones, definición de logros y, en general, se aconseja su utilización durante todo el desarrollo, tanto en las situaciones de entrevista individual como grupo.

Veamos un ejemplo extraído de la Guía, que aparece en el apartado sobre Metodología aconsejada para la Acción, en el que en la página 17 dice,:

“Uso presuposicional del Lenguaje (...)  
*Formulaciones que dan por hecho logros del usuario/a, tanto pasados como futuros, en que las situaciones objetivo ha sido alcanzadas.*  
**Se emplea para desarrollar expectativas de éxito y está implícito cuando trabajamos atribuyendo locus de control.**  
**(...) se empleará como medio para desarrollar la autoeficacia en el usuario/a. Puede tener efectos sobre la autoestima (...)** Su énfasis va más allá de una suposición o un mensaje de ánimo, (es) la **certeza de una percepción.**

*Ejemplos: “¿Qué hiciste para conseguir tu último empleo?” “Cuando estés trabajando (...)*

Lo mismo sucede en la 3ª sesión grupal, “Recepción del Grupo”, que se utiliza para el inicio de cada sesión; en el que en sus consideraciones técnicas, pagina 57, aconseja:

*“Cuando hayamos conseguido localizar un acontecimiento interesante (pensar en buscar trabajo, mirar un periódico, preguntar a un vecino...), mientras lo ampliamos, hay que procurar utilizar formulaciones que atribuyan el mérito al propio usuario/a, que hagan recaer la responsabilidad del logro en su esfuerzo (locus de control interno). Esto se puede hacer usando el lenguaje **presuposicional**, utilizando formulaciones que den por supuesto que el usuario/a ha hecho cosas, que ha sido un partícipe activo en la consecución del avance(...)El lenguaje **presuposicional** se puede utilizar con referencia al pasado ¿Cómo conseguiste(...)?, al presente ¿Qué haces para(...)?, o al futuro ¿A quien te dirigirás(...)?.*

Nota: Los destacados en negrita han sido seleccionados por la investigadora.

### **3.2.7 - PREGUNTAS CIRCULARES**

Consiste en provocar al grupo; pueden surgir en distintos momentos: Pidiendo al grupo que responda a las preguntas hechas por el técnico o los mismos participantes, devolviendo las preguntas al grupo, que es quien responde. Pueden venir, directamente, del técnico, antes de introducir cualquier nuevo concepto -preguntando al grupo, se les dará protagonismo-, o se pueden plantear, ante cualquier problema de algún participante, invitando al grupo a que genere alternativas.

La experiencia de diversos autores revela que, lejos de un impedimento, el efecto de algunas de estas técnicas se ve potenciado en contexto grupal (De Pablo, 1996).

Dentro del *Construccionismo Social*, esta metodología es denominada por el equipo de Milán *Interrogatorio Circular* (Selvini *et al.*, 1978). Su justificación es la búsqueda de distinciones, interpretaciones, etc., construidas dentro de un contexto interactivo.

Con las preguntas circulares, se brinda a los participantes la oportunidad de convertirse en observadores de sus propias pautas interactivas. Permiten a una persona que observe cómo otra puede percibir, caracterizar o justificar determinada acción o relación. Así se crea un espacio discursivo en el que surgen multitud de interpretaciones y descripciones “*narraciones*”, y se originan múltiples perspectivas; e incluso con la divergencia de interpretación se recogen informaciones interesantes (cfr. McNamee, 1992: 228).

El técnico que se sirve de *preguntas circulares y reflexivas* (Tom, 1988), recoge, con el aporte de distintos puntos de vista, la construcción de soluciones.

Todas las terapias de grupo comparten ventajas en cuanto a los costes económicos, pero además, y sobre todo permiten mostrar a los clientes que no son los únicos que tienen problemas (Ellis, 1977).

Por naturaleza el grupo es didáctico, de hecho sus explicaciones e instrucciones se recogen mejor; por lo que conviene que durante las explicaciones el técnico se ayude de los comentarios y sugerencias del grupo.

Los defensores de esta fórmula serían muchos, destacamos en Sank y Shaffer (1984: 35-36), una cita sobre Lange y Jakubowski (1976), de la que recogemos las siguientes notas, (referidas a los seminarios sobre el entrenamiento en asertividad):

- “1) los fundamentos teóricos y los ejemplos proporcionados por otros miembros del grupo favorecen la asertividad(...)*
- 2) el grupo proporciona una oportunidad para la exhibición de comportamientos(...)*
- 3) dan oportunidad de practicar respuestas asertivas con diferentes personas”.*

Así mismo, los propios Sank y Shaffer (1984: 36), refiriéndose a Meichenbaum (Meichenbaum *et. al.*, 1971; Meichenbaum, 1972, 1975), en el análisis de su aportación sobre la reestructuración cognitiva *en grupo*, recogen que este afirma que es “*tan eficaz como el tratamiento individual*”. Y que incluso: “*el tratamiento en grupo resulta más valioso y facilita la promoción del cambio conductual*”. Y sus razones, las exponen así:

*“los clientes podían beneficiarse del debate generado dentro del grupo acerca de sus estilos erróneos de pensamiento y autoafirmaciones falsas; así como por la discusión grupal de pensamientos y comportamientos incompatibles que éstos*

*pueden emplear para reducir la ansiedad y cambiar su comportamiento”.*

Nota: Los destacados en negrita han sido seleccionados por la investigadora

En la misma línea, encontraron que un programa de Competencias de Afrontamiento desarrollado en grupo, resultaba tan eficaz como la psicoterapia individual (cognitiva-conductual) con clientes moderadamente deprimidos y/o ansiosos.

El hecho de verse en grupo de iguales es motivador. En el caso de Acciones como DAPO, al trabajar en grupo, los desempleados consideran veraz la información proveniente de los otros, puesto que están pasando por las mismas circunstancias.

La búsqueda de excepciones en grupo facilita de forma significativa la generación de gran cantidad de información y un clima de cooperación que ayuda a encontrar lo positivo; diversos ejercicios plantean contestar a preguntas como éstas: *“¿cómo encontraste trabajo? ¿qué podéis ofrecer al mercado de trabajo?”*.

En la Guía DAPO, páginas 14 y 39, se hace mención de las ventajas del grupo como facilitador de conocimiento y contraste de experiencias diversas en torno al empleo; también se destaca la importancia de dedicar tiempo para facilitar la cohesión. Se hace una breve alusión a la importancia del conocimiento -que está en el grupo- al que el técnico debe llegar como facilitador de la expresión de sus miembros; por tanto, se considera que el papel del grupo para potenciar los recursos, debe estimarse como fundamental.

## I- MARCO TEÓRICO

### Capítulo 7. LAS TÉCNICAS DE AFRONTAMIENTO EN DAPO

- 1 – Técnicas de Afrontamiento. Evolución
- 2 – El cambio de las técnicas clásicas de Afrontamiento desde el enfoque Conductista al Cognitivista
- 3 – Técnicas para desarrollar las Competencias de Afrontamiento
- 4 – Técnicas que han resultado eficaces en DAPO según los prácticos

## Capítulo 7

### LAS TÉCNICAS DE AFRONTAMIENTO EN DAPO

Tras presentar las Técnicas Construccionalistas, en las que se basaron los autores de la Guía DAPO, en este capítulo se hace un estudio sobre evolución y características de otra corriente -Cognitivo-Conductual-, a la cual han acudido muchos de los técnicos, que han desarrollado la Guía en la Región de Murcia (según veremos en la parte empírica de esta investigación). Al final, se presenta ejemplos tomados de uno de sus manuales.

#### 1 - TÉCNICAS DE AFRONTAMIENTO. EVOLUCIÓN

Hoy en día, la sección de auto-ayuda de cualquier librería, ratificará que las *Técnicas de Afrontamiento*, están en auge (Mahoney, 1995a: 21-22). Con ellas, se ofrecen programas de intervención, eminentemente didácticos. Su objetivo es facilitar una existencia más plena y realizada (Ellis, 1962, 1995(1)). Fundamentalmente, enseñan a los clientes a que sean conscientes de sus procesos mentales; aprendan a captar, registrar, e interrumpir las cadenas cognitivo-afectivo-conductuales y produzcan respuestas (de afrontamiento) más adaptativas; también se les anima para que ante resultados positivos, desarrollen auto-atribuciones. Su presentación es en medios escritos,

(1) LA TERAPIA RACIONAL EMOTIVA (TRE ) DE ELLIS: Considera que las creencias, “inapropiadas”, tienen consecuencias como la depresión, ansiedad o ira extrema. (Haaga y Davidson, 1991, 1997). Su teoría “ABC(...)” (en realidad ABCDE, aunque se conoce de forma resumida como ABC), sobre las enfermedades humanas sostiene que, cuando las personas :

- 1) - Experimentan sucesos indeseables, que actúan como Activantes (“A “)
  - 2) - Y se tiene ideas irracionales, que actúan como estímulos (“B”, del inglés Belief: idea).
  - 3) - Tras el procesamiento, surgen Consecuencias (“C”) inapropiadas.
  - 4) - Y que para desafiar este sistema de creencias irracionales, se puede hacer a través de la Discusión (“D”), en la que se cuestionen los fundamentos lógicos de estas ideas.
  - 5) - Para así poder suscribirse a nuevas creencias racionales con Efectos (“E”) más positivos.
- Ellis (1995: 94-96), establece que las personas están biológicamente **predispuestas a construir** una serie de **deberías y creencias irracionales y a aferrarse a ellas. Se tiende a habituarse** a pensamientos, sentimientos y acciones problemáticos y a repetirlos una y otra vez de forma automática, incluso sabiendo que traen malos resultados. La TRE

enseña y muestra soluciones “*elegantes*”, a **no transformar las preferencias en demandas** grandiosas para conseguir, con ello, hacerse menos daño. audiovisuales, cursos, talleres, etc., y su lenguaje es asequible a un público profano, incluso, aunque no haya recibido ningún tipo de tratamiento similar.

Según Mahoney (1995a: 31), estas técnicas se sitúan en la *Terapia Cognitivo-Conductual*, que es un *híbrido* (1) entre las dos corrientes que le dan nombre.

Un catalizador fundamental en el desarrollo de la terapia cognitivo-conductual fue la creciente insatisfacción con las bases teóricas y empíricas del enfoque terapéutico conductual estricto (Meichenbaum, 1977).

Y un factor decisivo fueron los resultados iniciales de terapeutas como Beck (1970) y Ellis (1962), en cuyos trabajos se **destacaba a la vez el papel de los procesos cognitivos y el proceso de cambio conductual**.

La corriente *Cognitivo-Conductual*, también recibe el nombre de *Modificación de Conducta Cognitiva* según Meichenbaum (1995: 39), e integra distintas aportaciones de las teorías del *aprendizaje social* de Rotter, Bandura, Mischel, Kanfer, y otros enfoques que han ido enriqueciéndola, como veremos a continuación.

El interés por los factores cognitivos no fue bien recibido por los terapeutas de orientación conductual pura, pero a pesar de todo, el progreso ha seguido sin pausa, pasando por distintas fases, que la han acercado a cada momento histórico (conductismo, procesamiento de la información, constructivismo), como podemos comprobar a continuación:

**1) - Inicialmente**, los terapeutas cognitivo-conductuales proponían considerar **las cogniciones y sus trastornos, con las mismas leyes que el aprendizaje**. Los tratamientos consistían en desconectar, favoreciendo con nuevas prácticas otras conexiones, a través del aprendizaje de ciertas habilidades de “*Afrontamiento*”. Utilizaron la **instrumentación de la terapia conductista**, como el modelado, práctica imaginada, etc.

**2) - Pronto con el desarrollo del Procesamiento de la Información**, se adoptaron términos operativos como transacción, interactivo, bidireccional

(1) LA TERAPIA CONDUCTISTA. Es el enfoque clásico de la era moderna, y sus rasgo más destacado es, que nunca intenta comprender los procesos internos que subyacen a la conducta, sino que aborda solo lo directamente **observable** (Skinner, 1953). LA TERAPIA COGNITIVA. La primera publicación que la nombra es de Neisser en 1967. Intenta ser un modelo alternativo al conductismo. Afirma que la conducta es un plan que responde a un conjunto de **procesos mentales**. Tiene distintas fases (tanto dentro del modernismo como del postmodernismo).

(Beck, 1970 (1); Novaco, 1979; Marlatt y Gordon, 1985; Clark, 1986; Dodge y Coie, 1987; Barlow, 1988; Hollon, 1990). Se defendía que las cogniciones podían conceptualizarse de acuerdo con una serie de procesos, entre los que figuraban codificación, descodificación, memoria, atención, mecanismos de distorsión; estos últimos en forma de errores cognitivos. Además se consideraba que estos errores eran consecuencia de las creencias cognitivas, de los esquemas, inquietudes habituales, etc.

Desde esta perspectiva del procesamiento de la información, el malestar psicológico de un cliente se explica por la distorsión de la realidad, producto de un número de errores cognitivos, y por el sostenimiento de una serie de creencias irracionales; a lo que hay que añadir los puntos negativos que se tiene sobre uno mismo, que provocan el envío de autoinculpaciones cada vez que se sufre una frustración o fracaso. Los tratamientos en esta fase consistían en ayudar a los clientes a ser conscientes de estos procesos, para enseñarles después a producir respuestas más exitosas, por cuyos resultados debían autofelicitarse por haber sido capaces de realizarlos.

(1) LA TERAPIA COGNITIVA DE BECK (Beck, 1976, 1991 b). Los individuos no responden automáticamente, sino que antes de emitir una respuesta emocional o conductual perciben, clasifican, interpretan, evalúan -procesan la información-, en función de sus esquemas cognitivos. (Vallejo Pareja y Ruiz Fernández, 1993).

Los **esquemas cognitivos** contienen información archivada por el individuo a lo largo de su historia, según las experiencias derivadas de su interacción con el medio. Durante el proceso de clasificación, interpretación y evaluación de la situación estimular pueden activarse esquemas negativos. Estos esquemas negativos, llevarían al individuo a cometer **sesgos cognitivos**. Estos son los responsables de la emisión de respuestas emocionales y conductuales desajustadas: ansiedad, tristeza, ira, abandono, ataque, etc.

Los contenidos negativos de los esquemas cognitivos son idénticos en cualquier persona ante una situación de pérdida o amenaza real. La diferencia se encuentra en el número y grado de distorsiones cognitivas que comete el individuo y, debido a esto, en la inadecuación de la conducta e intensidad emocional. Esto supone considerar que los acontecimientos en sí mismos no producen desajuste; y explica que ante acontecimientos vitales importantes, determinadas personas caen en depresión y otras no (como puede ser el hecho de quedar desempleado).

Los esquemas negativos llevan a cometer una serie de **errores en el procesamiento de la información** que Beck denomina "**Distorsiones Cognitivas**". Estas distorsiones, por una parte, facilitan los sesgos que se producen a la hora de percibir la información. Beck establece una lista con las distorsiones cognitivas más frecuentes, como: **Generalización excesiva**, **Pensamiento absolutista**, etc.

En esta fase es donde se sitúan las técnicas utilizadas por los prácticos de la Guía DAPO, como veremos en la parte empírica; y en lo que se basan la mayoría de los programas de “*autoayuda*”.

Hasta aquí, situamos las “*clásicas técnicas de Afrontamiento*”; pero a partir del siguiente punto, se define la nueva perspectiva, la constructivista, que parece va a marcar su futuro más inmediato.

3) - El último cambio, se ubica en la **época actual**, y ha venido provocado por la perspectiva constructivista, que dentro del **movimiento postmodernista** en el que se sitúa, está obligando a dar un giro a todos los programas de intervención psicoterapéutica. En este sentido, teóricos como Ellis está alineándose a las epistemologías adoptadas por los constructivistas, y en consecuencia las Técnicas de Afrontamiento, tendrán que hacerse eco de estos postulados.

La Guía DAPO, está enmarcada dentro de la perspectiva Construccionalista, como hemos comprobado en el capítulo anterior. Las técnicas de este enfoque se dirigen a **modificar la historia**, “narración”, del cliente (Spence, 1984), o **recuperar** los puntos fuertes, recursos, habilidades de aquellas **ocasiones excepcionales en las que el paciente manejó la situación**, no obstante, los técnicos han apostado también por otras técnicas más directivas, como las clásicas cognitivo-conductuales, que veremos en la parte empírica.

Un breve apunte recogido de Shafer (1981: 38), nos servirá para recordar el enfoque Construccionalista recogida por Meichenbaum (1995: 44), que ya estudiamos en el capítulo anterior:

*“(se trata de aprender a narrar la historia) de modo que le permita entender el origen, sentido y significado de sus dificultades actuales, y además, de hacerlo de modo que los cambios resulten concebibles y alcanzables”.*

Y como dice Spence (1984), *buscando no su “exactitud histórica” sino su “exactitud narrativa”.*

Pero, los programas sobre Técnicas de Afrontamiento Constructivista no han tenido aún el eco que tuvieron sus antecesores. Su falta de estandarización hace que aún no haya manuales al alcance de terapeutas, o programas de

intervención que ofrezcan y popularicen sus logros (Neimeyer y Mahoney, 1994; Mahoney, 1995b). Debido a esto, al referirnos a Técnicas de Afrontamiento solemos establecer una equiparación con las *clásicas* de corte cognitivo-conductual (que son precisamente las que estudiamos en este capítulo).

## **2 - EL CAMBIO DE LAS TÉCNICAS CLÁSICAS DE AFRONTAMIENTO DESDE EL ENFOQUE CONDUCTISTA AL COGNITIVISTA**

La terapia **conductual** inicial presentaba una serie de características que apuntaban a que la “*psicopatología*” era el resultado de un **aprendizaje erróneo** (Bandura, 1969; Kanfer y Phillips, 1970; Lazarus, 1971), y por lo tanto los problemas psicológicos del cliente se debían a que, o bien la persona “*no había conseguido aprender el comportamiento necesario*” o “*había aprendido hábitos ineficaces o inadaptables*”, y por lo tanto el terapeuta conductual contemplaba al cliente como un aprendiz, a quien se debía enseñar comportamientos nuevos y más adaptativos, que le proporcionaran situaciones exitosas (Goldfried y Davinson, 1976). Por otro lado, con la intención de abrirle al paciente el camino hacia el futuro, en los años 70 -según observaciones de Barrios y Shigetomi (1979) y Miechenbaum (1977)-, la terapia conductual trasladó su centro de gravedad desde respuestas discretas y específicas de cada situación y procedimientos específicos de un problema, hacia una preocupación por *competencias* que pudieran ser aplicadas en diferentes situaciones y problemas. De este modo, empezó a apuntar hacia el *modelo psicoeducacional* (Cautela, 1969) (cfr. Sank y Shaffer, 1984). Así, las primeras características de este enfoque -similares al modelo médico que dominaban el campo de la psicoterapia-, dieron un giro importante.

El motivo fue, también, diversos aportes como éstos:

- a) - La insistencia de terapeutas como **Rogers** (1951) que prefería referirse a las personas en terapia **como “clientes” en lugar de “pacientes”**.

Además Rogers, era partidario de que **los clientes se auto-dirigieran**, que abordaran constructivamente sus problemas.

b) - El **surgimiento** de la **TRE** y **Terapia Cognitiva**, establecieron un armazón, difícil de separar, en el que encontramos mezclados *terapia conductual y entrenamiento en Competencias de Afrontamiento* (Ellis y Harper, 1975; Beck, Rush, Shaw y Emery, 1979).

c) - Kanfer y Phillips (1970), que desarrollaron a mediados de los años 60, lo que ellos denominaron “**terapia de la instigación**”, un acercamiento en el que el terapeuta actuaba motivando, con el fin de ayudar al cliente a comenzar un programa de cambio, pero en el que **la responsabilidad de llevar a cabo el programa era trasladada al cliente**. En palabras de Authier *et al.* (1975: 39):

*“las ventajas de que el terapeuta adopte este rol es que, traslada la preocupación del cambio a aquella persona que está en mejor posición para evaluar qué comportamientos requieren ser cambiados; es decir, el paciente”* . (cfr. Sank y Shaffer, 1984: 32)

d) - Alrededor de la misma época, Cautela escribió acerca de un proceso que el denominó “**sensibilización encubierta**”, una forma de terapia aversiva mediante la imaginación. La ventaja de esta técnica era que podía ser enseñada al cliente, quien podía más tarde **utilizarla fuera del ámbito de las sesiones** terapéuticas a modo de procedimiento de autocontrol.

Cautela (1973), defendió, además, una versión de autocontrol, en la que se enseñaba a los clientes ciertos procedimientos, que después tenían que practicar en casa.

Otros autores, mantuvieron también la sugerencia, de que tal vez fuera mejor enseñar a los clientes *estrategias generales para controlar problemas de conducta* o bien, *competencias para la resolución de problemas*, en lugar de tratar los problemas sintomáticos.

Krumboltz y Thoresen (1969) sugirieron que:

*“tal vez fuera mejor enseñar a los clientes o bien estrategias generales para controlar problemas de conducta o bien competencias para resolución de problemas, en lugar de tratar problemas o síntomas específicos”* (cfr. Sank y Shaffer, 1984: 32).

¿Cuáles fueron las razones de este cambio en el objeto de interés, desde un acercamiento en el que el terapeuta intentaba asumir un control total de su cliente a otro en el que los **clientes** eran **instruidos en competencias** que podrían utilizar para resolver por sí solos sus problemas?

a) - Una razón pudo haber sido las limitaciones de los métodos tradicionales, especialmente debido al hecho de que los resultados a menudo no podía **generalizarse** desde la conducta o situación tratada hacia otros problemas en la vida del cliente. Este punto de vista también es desarrollado por Meichenbaum (1977: 145) señalando que:

*“(...)fue, principalmente, debido a un intento de promover la **generalización del tratamiento**, lo que hizo que numerosos investigadores desarrollaran procedimientos terapéuticos centrados en la incorporación del entrenamiento en competencias”.*

Nota: El destacado en negrita ha sido seleccionado por la investigadora

Este hecho, se encontraba apoyado por muchos profesionales, que anteriormente habían identificado esta posibilidad de generalización. La primera y más completa declaración respecto a este modelo data de un artículo de 1975 de Authier, Gustafson, Guerny y Kasdorf, que defendía enérgicamente la adopción del modelo psicoeducacional, en el que los clientes podrían ser instruidos en una variedad de *Competencias de Afrontamiento* con el fin de abordar problemas presentes y futuros. Otro ejemplo, lo encontramos en Goldfried (1977: 83):

*“los sujetos **desensibilizados al miedo al agua** indicaban que su habilidad para relajarse **les ayudaba en situaciones tan diversas como la realización de un examen, dar una conferencia y dormirse por la noche**” (cfr. Sank y shaffer, 1984: 33).*

Nota: El destacado en negrita ha sido seleccionado por la investigadora

En otras palabras, los clientes habían reconvertido por si solos las técnicas que habían aprendido en la terapia de conducta, y aplicaban éstas, a una gran variedad de áreas problemáticas de su vida.

**Este descubrimiento evidenciaba que las personas podían ser entrenadas para actuar como sus propios agentes para el cambio.** Beck (1976) manifestó que los psicoterapeutas habían infravalorado durante demasiado tiempo a sus clientes y que debían hacer un mejor uso de las habilidades de éstos.

**b)** - Un incremento en el interés por la **prevención** puede haber contribuido, también, a este cambio. Varios autores (Cautela, 1973; Goldfried, 1982; Meichenbaum, 1977), recomendaron que los clientes fueran instruidos en competencias activas y generales en aras de la salud preventiva.

Así lo recogieron, Authier *et al.* (1975), según encontramos en Sank y Shaffer (1984: 33):

*“las medidas preventivas en el campo de la salud, son por definición básicamente **psico-educacionales**, al requerir que los clientes sean instruidos en formas de abordar futuros problemas en lugar de ser únicamente tratados de los que presentan.”*

**c)** - Otra intervención de renombre, fue la de Miller (1969), en su primer discurso como presidente de la *American Psychological Association*, que comentó que **no se disponía de suficientes proveedores de servicios** psicoterapéuticos como para atender el total de las necesidades. Así que para resolver este problema sugirió que las personas habrían de ser entrenadas para *“ser sus propios psicólogos y realizar su propia aplicación de los principios establecidos por los psicólogos”*.

Postura que ha sido también recogida por Barrios y Shigetomi (1979: 493) en los siguientes términos:

*“los datos epidemiológicos sobre las reacciones de ansiedad y los trastornos fóbicos proporcionan una justificación adicional para los programas de **entrenamiento en competencias de afrontamiento**. **Amplios segmentos de la población general** sufren reacciones de ansiedad que debilitan su rendimiento general”* (cfr. Sank y Shaffer, 1984: 33).

Nota: Lo destacado en negrita ha sido seleccionado por la investigadora.

Según estos autores el entrenamiento en *Competencias de Afrontamiento* conlleva el potencial de **“maximizar los efectos preventivos, reducir las múltiples reacciones de ansiedad y minimizar la duración de los tratamientos”**.

El **interés creciente en los terapeutas conductuales** por el entrenamiento en *Competencias de Afrontamiento*, coincidió con una revisión de su marco de referencia, permitiendo la **entrada de factores cognitivos**. Una figura importante en este sentido fue Bandura, quien ayudó a proporcionar los fundamentos teóricos para el interés de los conductistas en los factores cognitivos, de autocontrol y autodirección (Bandura, 1965, 1969, 1976).

### **3 - TÉCNICAS PARA DESARROLLAR LAS COMPETENCIAS DE AFRONTAMIENTO**

El desarrollo de unidades modulares como tales del entrenamiento psicoeducacional en competencias, tuvo distintos promotores, así encontramos, en Sank y Shaffer, 1984:

1) - Cautela (1969) que propuso enseñar a los clientes cinco competencias de afrontamiento o autocontrol: *relajación, desensibilización, detención del pensamiento, sensibilización encubierta y asertividad*.

2) - En su libro *“Cómo ayudar al cambio, en psicoterapia”* Kanfer y Goldstein (1975), incluyen técnicas de *manejo de la ansiedad, sensibilización autodirigida, y reestructuración sistemática racional*, recomendando también el empleo de herramientas auxiliares como contratos, tareas para casa, autorregistros.

3) - En 1977, Meichenbaum redactó una lista de lo que el consideraba como *“ciertos componentes comunes del tratamiento”* subyacentes a los diversos programas de competencias de afrontamiento. Estas características comunes incluían: *resolución de problemas, reestructuración cognitiva, entrenamiento en relajación, autodescubrimiento guiado, modelado, ensayo conductual y tareas conductuales graduadas*.

4) - Los programas de competencias de Afrontamiento adscritos a centros de salud mental incluyen, generalmente: *entrenamiento en relajación progresiva, manejo de la ansiedad, habilidades sociales, asertividad y autorreforzamiento.*

Hoy en día las *Técnicas de Afrontamiento (coping skills training)*, incluyen cientos de métodos posibles, aunque, siguen combinando técnicas cognitivas y conductuales, (*reestructuración cognitiva, modelado, análisis filosófico, el empleo del humor, el entrenamiento en relajación, asertividad*), tanto desde manuales de autoayuda, como cursos y seminarios en los que mediante la terapia grupal, breve y estructurada se enseña a los clientes una gran variedad de técnicas útiles para: *reducir la ansiedad, depresión, afrontar con mayor eficacia los problemas, el estrés de la vida diaria, etc.*

Este modelo, que surgió en el ámbito de prestación de servicios para la salud mental, tiene, hoy en día un amplio campo de actuación -tanto terapéutico como preventivo-, en colectivos como *marginados, desempleados, mujeres con baja autoestima, etc.*. Según Upper y Ross (1980: 1) en su libro “*Behavioral Group Therapy*”:

*“(...)un importante y novedoso desarrollo en la psicoterapia contemporánea es la integración de procedimientos puramente educacionales (tales como: temarios estructurados y lecciones planificadas, enseñanza didáctica y ejercicios formales) y técnicas psicológicas (como: modelado, ensayo conductual y reforzamiento), en los programas psicoeducacionales de entrenamiento en competencias”.*

Los defensores del modelo psicoeducacional ven su función “*no en términos de: anormalidad-diagnóstico-prescripción-terapia-curación*”, sino, como señala Guernsey (1971: 277)):

*“la enseñanza de actitudes y competencias personales e interpersonales que el individuo puede aplicar para resolver problemas psicológicos presentes y futuros y para **potenciar su satisfacción vital**”* (cfr. Sank y Shaffer, 1984:27).

Nota: Lo destacado en negrita ha sido seleccionado por la investigadora.

Así el rol de psico-terapeuta que trabaje con el modelo psicoeducacional es análogo al de un profesor. Los clientes son contemplados y tratados como estudiantes capaces de aprender y aplicar las competencias enseñadas, y no como pacientes cuyos síntomas necesitan ser retirados por un experto sanador.

La diferencia entre el psico-terapeuta y el profesor, sólo está en la naturaleza de lo que enseña, que en este caso es afectivo-conductual. Su campo de actuación no contempla a las personas con problemas psiquiátricos con una base orgánica, ya que en estos casos, será otro, el modelo médico, el apropiado para resolverlos; por tanto el de afrontamiento está destinado únicamente para quienes presenten problemas prácticos de la vida diaria, que puedan resolverse con un cambio en el comportamiento.

En el acercamiento tradicional, los clientes podían perder la confianza en su habilidad para comprender y resolver sus problemas por sí solos, creyendo consecuentemente que estos problemas son el resultado de “*fuerzas misteriosas*” más allá de su control (Beck, 1976).

En el mismo sentido, los estudios sobre la *Indefensión Aprendida* sugieren, por ejemplo, que la *depresión* puede estar asociada al sentimiento de que uno no tiene control sobre la situación (Seligman, 1975), y que las fuentes del dolor y gratificación están más allá del alcance de uno.

Si la analogía de la *Indefensión Aprendida* es correcta, entonces un proceso psicoterapéutico que ayude a los clientes a adquirir competencias susceptibles de ser utilizadas para ganar un mayor control sobre áreas problemáticas de su vida, resultará extremadamente valioso.

Bandura (1977) pensó que el *concepto cognitivo* de *autoeficacia* también jugaba un importante papel en el tratamiento de sujetos fóbicos, ya que las expectativas del cliente eran el elemento clave en sus intentos por afrontar situaciones de ansiedad. Parece ser que los individuos tienen más probabilidades de tener éxito en la resolución de problemas si poseen confianza en su capacidad de hacerlo.

Otra posible razón para la efectividad está en la paradoja de que cuando una persona evita ciertos problemas, lo que suele hacer es prolongarlos e intensificarlos. Resulta más fácil presentar alternativas, como las competencias -que extinguir conductas de evitación-, que garantizan, si se dominan, éxito a la hora de afrontar situaciones difíciles, ya que ayudan a los individuos a romper círculos viciosos.

Meichenbaum (1977: 12) proporciona otro argumento acerca del por qué de este entrenamiento. Su investigación con estudiantes que experimentaban ansiedad ante los exámenes indicó que, antes de ser entrenados en procedimientos de afrontamiento, contemplaban la activación fisiológica previa a un examen como algo debilitante; no obstante, tras haber recibido entrenamiento en *Competencias de Afrontamiento*, etiquetaban esta activación como “urgencia por demostrar la competencia personal”, y contemplaban la activación como “facilitadora en lugar de debilitante”, así:

*“después del tratamiento, los síntomas del cliente son claves de afrontamiento, para funcionar a pesar de la ansiedad. De esta manera, la generalización del tratamiento es otro de los aspectos del paquete terapéutico. Los síntomas del cliente se convierten en los recordatorios para utilizar los procedimientos que ha aprendido en la terapia”*

Concluyendo, el entrenamiento en *Competencias de Afrontamiento*, ayuda al cliente a asumir el control de su vida. Este entrenamiento va dirigido a procurar evitar el problema. Su gran diferencia con la terapia tradicional es que, en ella el terapeuta era quien tenía el control, y era, por tanto, responsable de la evaluación del problema y del tratamiento. Por contra, en ésta nueva modalidad, de Afrontamiento, los clientes podrían aprender técnicas para utilizarlas indefinidamente, sin necesidad de un contacto profesional continuado.

Pero para que se produzca el efecto, es necesario que se realicen tareas para casa. Esto lo encontraron en varios estudios (Robin y Hayes, 1995: 69):

*“ (...)estudios que muestran una menor depresión al final del tratamiento en aquellos casos en los que se asignaron (Hayes et al., 1992) y realizaron (Person, Burns y Perloff, 1988) ejercicios entre sesiones, pudiendo evidenciar que ese efecto no se debía a diferencias en la motivación o buena disposición, sino a la utilización de estrategias activas de manejo (Burns y Nolen-Hoeksema, 1991)”*.

## 4 - TÉCNICAS QUE HAN RESULTADO EFICACES EN DAPO SEGÚN LOS PRÁCTICOS

Para ofrecer mayor concreción sobre las *Técnicas de Afrontamiento* utilizadas por los prácticos DAPO, hemos hecho un repaso documental por distintos programas con Técnicas de Afrontamiento.

Existen multitud de libros, vídeos, cassettes, etc. Entre todos hemos elegido uno, que servirá de muestra y nos ayudará a darnos una idea de estos enfoques; se trata del “*Manual del Terapeuta para la terapia cognitivo-conductual en grupos*” de Sank y Shaffer (1984).

Este programa fue desarrollado en el Plan de Salud de la Universidad George Washington, dentro del Centro médico de dicha Universidad. Aunque ha sido utilizado como método de tratamiento, se recomienda también para prevención, y bajo la modalidad tanto grupal como individual.

A los usuarios, que pueden venir desde distintos servicios, antes de incluirlos se recurre, en dos sesiones individuales, a una evaluación *clínica*, cuyo objetivo es valorar la conveniencia de introducirlo en el grupo, la determinación de problemáticas susceptibles de tratamiento, y conocer sus expectativas respecto a la terapia, para cuyo objetivo se recurre al Cuestionario Pre-Tratamiento CPT (Ibíd. 197) (ANEXO 4).

Una vez determinadas las áreas problemáticas, el terapeuta establece en una lista las metas personales, que cada paciente pretende conseguir en cada módulo, entregándole a éste una copia. Por último se establecen las reglas básicas para la incorporación al grupo (asistencia, puntualidad, tareas para casa, sistema de compañerismo) y la fianza (voluntaria y reembolsable) que cada miembro habrá de poner, con el fin de que cuando se salte alguna norma sea penalizado, según se establece también por lista.

En su organización encontramos que se ajusta a una programación de 15 sesiones (de hora y media de duración) grupales (se recomienda de 6 a 8 participantes), está dirigido a técnicos que tienen como objetivo instruir en seminarios de autoayuda. La meta de los técnicos al desarrollar su contenido, es que cada participante sea capaz de demostrar cierta comprensión de la reestructuración cognitiva, para aplicarlo en situaciones mínima a moderadamente perturbadoras, aprenda a controlar sentimientos y desafiar hábitos de pensamiento negativo, para ello se sirve de técnicas, presentadas en

cuatro módulos: *relajación, reestructuración cognitiva, asertividad y resolución de problemas* (Sank y Shaffer, 1984: 39).

El orden en que se ha presentado es tal y como se aconseja su realización, por considerar los autores que, así se sigue una secuencia que va de lo más sencillo a lo más complejo.

Durante el desarrollo, en la presentación de cada módulo, hay un recorrido teórico de las distintas fuentes utilizadas por los autores. Este marco conceptual, debe ser presentado al grupo, acompañado de numerosos ejemplos, que también aparecen en el manual.

A continuación se presenta la procedencia de estas teorías de cada módulo:

1)- El módulo ***Relajación***, se atiene a los métodos de Benson (1975) y Jacobson (1938).

2) - En el de ***Reestructuración Cognitiva***, muestra técnicas procedentes de Ellis (1962) y la adaptación de Burns (1980) sobre Beck (1967).

3) - En el módulo sobre ***Asertividad***, se sirve de investigaciones de varios autores (Jakubowski-Spector, 1973; Smith, 1975; Shaffer, Shapiro, Sank y Coghlan, 1981).

4) - Por último para la ***Resolución de Problemas***, se utiliza el marco teórico de Harlow (1949).

El modo como se desarrolla cada sesión es el siguiente: después de cada presentación conceptual, se pasa a desarrollar una serie de ejercicios prácticos que, hay que realizar individualmente -para lo que se acompaña de varios formularios estandarizados-, o en grupo (ej.: rol playing de pensamientos distorsionados y sus contrarios racionales), y finalmente se presentan los deberes para casa (lecturas, ejercicios, etc.).

Brevemente, resumimos algunos fragmentos que pueden ayudar a dar una idea sobre los contenidos y metodología de este manual. En la primera sesión, encontramos en la página 59, varias técnicas, que tienen como objetivo la presentación de los componentes del grupo:

*Juego de nombres. “Se pide a cada miembro de grupo que piense un adjetivo que empiece con la primera letra de su nombre y que de alguna manera sirva para describirse(...)”*

*Juego de secretos. “ Todos los miembros del grupo reciben lápices y hojas iguales. Se pide a cada uno que escriba algo de sí mismo que le sería incómodo comunicar al resto”*

En el resto de sesiones, ésta es la dinámica que se plantea:

Primero, se pasa el Registro de asistencia/rendimiento, donde cada miembro anota diariamente si está cumpliendo lo convenido o si tiene que ser penalizado (Sank y Shaffer, 1984: 221-222) (ANEXO 5).

Después de dicho registro, se comentan las distintas tareas que han sido recomendadas para hacer en casa, como las que encontramos en la página 113, correspondiente a la quinta sesión:

*“Ficha de recordatorio personal (...)*

- 1. Completar la lectura del último capítulo de ‘Yo estoy bien, tu estás bien’, de Smith.*
- 2. Practicar la Respuesta de Relajación de Benson.*
- 3. Practicar una vez al día la Relajación Muscular Profunda de Jacobson.*
- 4. Completar la Hoja de las Tareas asignadas para casa.*
- 5. Contactar con el compañero asignado.”*

Tras los registros, se inicia la exposición del experto sobre el tema concreto, como éste, de **Relajación** perteneciente a la tercera sesión (página 83) : *“por favor, intenta imaginarte, con la mayor realidad posible utilizando todos los sentidos de una manera activa, una escena en la que te sientes confiado y controlando la situación(...)”*

Otro ejemplo de exposición, en este caso de **Reestructuración y Terapia Cognitiva**, también de la tercera sesión (página 84):

*“La reestructuración cognitiva o Terapia Cognitiva Conductual es una técnica de autoayuda que puede ser utilizada (...)para reducir o eliminar reacciones emocionales no deseadas(...)La teoría de la TCC no debe ser confundida con filosofías sobre el poder del pensamiento positivo’. La TCC no es intercambiar simplemente un pensamiento negativo por otro positivo”*

A cada contenido teórico se acompaña de ejemplos prácticos y realización de ejercicios, como los que recogemos de su página 239, y que acompañamos en el ANEXO 6.

Del mismo modo se desarrollan en el resto de sesiones, los temas de *Asertividad y Toma de Decisiones*. En los que no vamos a entrar, ya que la mención que se ha hecho de este manual es simplemente ejemplificadora respecto de otras alternativas, que estando en manos de los técnicos DAPO, se han llevado a cabo en el desarrollo de la Acción.

Como veremos en la parte empírica, hay alusión a todas las técnicas que presenta este manual, y algunas más de *autoayuda* (Louise Hay), comunicación (Johari), etc., encaminadas a desarrollar la dinámica del grupo y la superación de dificultades concretas, además de provocar un cambio filosófico en profundidad, enfocando a los usuarios hacia una forma de vivir más hedonista a largo plazo, guiada por la autoaceptación en lugar de la evaluación, la autoayuda en lugar del derrotismo y la dependencia, la tolerancia, frente a la frustración y por tanto la recuperación de los deseos y preferencias frente a los deberes y necesidades absolutistas.

No podemos desarrollar todas estas técnicas, ni sus metodologías, porque consideramos que nos alejaríamos del ámbito de esta investigación, aunque es importante remarcar, que éstas quedan enmarcadas en un enfoque terapéutico distinto al de la Guía.

## I- MARCO TEÓRICO

### Capítulo 8. POSTMODERNISMO. EVOLUCIONES EN PSICOTERAPIA

- 1 – Psicoterapias enmarcadas en el Racionalismo y Construccinismo.  
Evolución
- 2 – Caminando hacia la diversidad. Construccinismo
- 3 – Avances hacia la integración

## Capítulo 8

### POSTMODERNISMO. EVOLUCIONES EN PSICOTERAPIA

Después de pasar por los distintos enfoques en los que se han basado, tanto los autores de la Guía, como los prácticos que la han llevado a cabo, se hace necesario un avance del futuro que se vislumbra en la era postmoderna en la que nos encontramos, y que ofrece nuevas perspectivas para el Asesoramiento y la Orientación. Para ello analizaremos, la evolución y diversificación que presentan estas corrientes.

#### 1 - PSICOTERAPIAS ENMARCADAS EN EL RACIONALISMO Y CONSTRUCTIVISMO. EVOLUCIÓN

Ambas son un fenómeno de la 2ª mitad del siglo XX y dentro de cada una de ellas ha habido detractores de la otra.

Así, en sus primeras delimitaciones, Contruccionismo y Racionalismo, se situaban como posturas enfrentadas -tal y como mostramos en el siguiente cuadro-; aunque, también es cierto, que a pesar de que hay muchos matices que las distinguen, hoy en día, es difícil describir el complejo entramado que las diferencia, ya que se presenta cierta confusión respecto a algunos significados, como encontramos en Weimer (1974):

*“Hay un problema que siempre ha existido dentro de la Psicología, y todo lo que se ha investigado dentro de este campo, tan solo ha sido una manifestación de dicho problema, aspectos diferentes del mismo elefante, un elefante (...) que nunca hemos podido alcanzar en absoluto”* (cfr. Mahoney, 1995b: 234).

El siguiente cuadro es un intento de describir estas primeras diferencias establecidas por algunos autores; atendiendo a conceptos terapéuticos como:

- 1- *Disfunción.*
- 2- *Estilo del experto.*
- 3- *Tratamiento.*
- 4- *Apreciaciones sobre la “resistencia” del cliente.*

<b>RACIONALISMO: cognitivo y conductual</b>	<b>CONSTRUCTIVISMO</b>
Desde el empirismo lógico se generan teorías sobre el ser humano bien adaptado (Beck <i>et al.</i> , 1979). <b>El objeto es la autoevaluación de creencias irracionales</b> , para corregirlas, puesto que generan una alteración emocional.	<b>Las creencias que no se ajustan a la realidad no son “disfuncionales”</b> , sino que depende de las consecuencias para el individuo (von Glaserfeld, 1984), el grado de coherencia con el sistema global mantenido.
La <b>terapia es altamente directiva</b> (Beck <i>et al.</i> , 1979) o psicoeducativa (Lewinsohn, Steinmetz, Antonuccio y Teri, 1984), con programas para que el sujeto procese mejor la información.	<b>La actuación del experto es más reflexiva y personal que persuasiva o instructiva</b> (Neimeyer, 1985a). Su meta es más creativa que correctiva, ya que trata de potenciar un desarrollo más amplio de las construcciones del cliente en vez de eliminar distorsiones cognitivas (Neimeyer y Harter, 1988).
Se ajustan a ideas modernas al promover la <b>revisión sistemática de las creencias</b> del sujeto <b>para hacerlas más realistas</b> y ajustarlas al mundo “real” -que es único- (Anderson, 1990).	Este <b>mundo tiene múltiples realidades</b> , por lo tanto resulta una postura <b>difícil de mantener que haya que ajustarse a una</b> de ellas para conseguir la salud mental, ya que el ajuste insatisfactorio supondrá la enfermedad. (Anderson, 1990).
Las <b>resistencias</b> se consideran como una <b>falta de motivación</b> o una forma de terquedad y obstinación que requiere una “discusión y ataque vigoroso” (Ellis, 1973).	La <b>resistencia</b> se entiende como “ <b>autoprotección</b> ” cuando la terapia supone una amenaza para los procesos de ordenación centrales del cliente (Neimeyer, 1987; Mahoney, 1991).

CUADRO 19: ANÁLISIS COMPARATIVO ENTRE CORRIENTES RACIONAL Y CONSTRUCTIVISTA  
FUENTE: MAHONEY, 1995b: 197 A 205  
ELABORACIÓN PROPIA

Este problema sobre significados, se ha presentado en todo el campo de la Psicología; y en el ámbito en el que nos movemos, Psicología Cognitiva y Construcciónismo, no se ha sido inmune a ello. De Mahoney (1995b: 233-234), recogemos ciertas reflexiones en este sentido:

1) - El uso que Meichenbaum hace del término “**modificación de conducta cognitiva**” ¿es realmente similar o equivalente a la utilización que hacen otros autores del término **cognitivo-conductual**?

2) - ¿Está clara la relación entre **terapias cognitivas y conductuales**?, ¿se trata de un simple **solapamiento**, o es algo más complejo?

3) - Desde el momento en que Beck, Ellis y Meichenbaum -ya que sus inicios fueron marcadamente cognitivo-conductuales-, describen sus últimos enfoques como definitivamente constructivistas **¿Cual es la relación entre las categorías “cognitivas” y “constructivistas”?**

4) - Dada la multitud de perspectivas constructivistas -en relación con la etología, hermenéutica, enfoque humanista- **¿dónde se puede trazar la línea de separación entre el primer enfoque de Kelly (1) y los demás?**

Siguiendo con Mahoney (Ibíd. 235-240), encontramos una breve sinopsis de la situación actual y futura, que nos resulta, ciertamente, esclarecedora, y con la que damos por finalizado este apartado, ya que dado el objetivo de esta investigación, no vamos a intentar argumentar las posibles respuestas a las cuestiones planteadas. Pero consideramos que sus reflexiones -de las que aquí presentamos una selección, en los apartados a y b-, nos ayudarán a identificar mejor el campo conceptual en el que nos estamos moviendo -el *Constructivista* de los autores de la Guía, y el Cognitivo-conductual, como aporte de los prácticos-:

a)- Parece ser que se está produciendo un **declive progresivo en la dominación de las epistemologías autoritarias** (Weimer, 1977; Bartley; 1984), y la argumentación de la experiencia humana se centra en modelos más complejos y dinámicos que antaño. Los modelos *conductistas* y

(1) Kelly (1969). Su teoría sobre el supuesto de que los seres humanos están creando constantemente “plantillas” conceptuales (constructos personales), para interpretar, predecir y responder adecuadamente a las experiencias (R.A. Neimeyer, 1985c). Su método (Steward y Barry, 1991) integró características de la semántica general de Korzybski (1933), y procedimientos que se inspiraban en el sociograma de Moreno (1937). Experimentó con las **terapias de rol**, intentando desarrollar realidades alternativas para sus clientes. El resultado de su sistema terapéutico fue la Psicología del Constructo Personal, publicado por Kelly en 1955, y cuya teoría resultante ha generado un amplio campo de investigación, en áreas como la educación (Novak, 1990), el desarrollo de la carrera profesional (G.J. Neimeyer, 1992b), la inteligencia artificial (Agnew y Brown, 1989), la comunicación (Applegate, 1990), la psicopatología (Button, 1985; Gara, Rosenber y Mueller, 1989) y la psicología de la organización industrial (Jankowicz, 1990), métodos como la red de repertorios de constructos de rol (Bell, 1990; Landfield y Epting, 1987), terapia de pareja (Kremsdorf, 1985; G.J. Neimeyer, 1985), la terapia familiar (Feixas, 1990; Feixas y Villegas, 1990; Procter, 1987), la terapia de grupo (Llewelyn y Dunnett, 1987; R.A. Neimeyer, 1988), y la psicoterapia para clientes con trastorno borderline severo (Leitner, 1988; Soldz, 1987). Y en los últimos años, la utilización de redes se ha beneficiado de las innovaciones en el hardware y software informático (Sewell, Adams-Webber, Mitterer y Cromwell, 1992).

*cognitivos*, se dirigen hacia conceptualizaciones más *holísticas* (Bandura, 1986; Mahoney, 1991).

Tal y como define O'Hara y Anderson (1991):

*“Sin apenas darnos cuenta de ello, nos hemos metido en un mundo nuevo, uno creado por el efecto acumulativo del pluralismo, la democracia, la libertad religiosa, el consumismo, la movilidad y el creciente acceso a las noticias y el entretenimiento. Este es el mundo que se describe como ‘postmoderno’ para destacar la diferencia con el mundo moderno, (...) Se nos está forzando a todos a ver que **existen muchas creencias, múltiples realidades**”*(cfr. Neimeyer, 1995: 198).

Nota: Los destacados en negrita han sido seleccionados por la investigadora

**b)-** Está teniendo lugar una relajación de la *“quantofilia” matemática*, y están creciendo las metodologías cualitativas, caracterizadas por la expresión narrativa, fenomenológica y subjetiva (Messer *et al.*, 1988), se reconoce la importancia de los procesos inconscientes (Bowers y Meichenbaum, 1984), la influencia de los factores *etológicos*, como consecuencia, según se observa en los progresos conceptuales que están apareciendo dentro de la Ciencia Cognitiva (Gardner, 1985; Baars, 1986; Varela, 1986; Mahoney, 1980), **se están acortando las distancias entre racionalistas y constructivistas**, puesto que parece que hay cierta evolución de teorías terapéuticas hacia las nuevas influencias del *constructivismo*, como indica **Ellis** (1995: 94):

*“mi trabajo con miles de pacientes, así como la familiaridad con los trabajos de Aaron **Beck**, Donald **Meichenbaum** y otros terapeutas cognitivos(...), **me empujaron hacia direcciones más constructivistas y afectivas**”*

Nota: Los destacados en negrita han sido seleccionados por la investigadora.

## 2 - CAMINANDO HACIA LA DIVERSIDAD. CONSTRUCCIONISMO

Actualmente las terapias Cognitivo-Conductuales están marcando su progreso, como hemos visto en el apartado anterior, hacia la idea de que los clientes son arquitectos y constructores de sus entornos, como recogemos en Gonçalves (1995: 173-174):

*“El reconocimiento de la importancia de la narración en la representación cognitiva , llevó a Howard (1991) a sugerir que los seres humanos deberían definirse como Homo fabulus y no como Homo scientus, para enfatizar que los seres humanos representan la realidad y a sí mismos no como algoritmos sino a través de narraciones personales significativas.”*

El presupuesto básico es que la estructura de la vida del ser humano es narrativa en su forma, la gente construye y está constituida por las historias que vive y por las historias que cuenta (Mair, 1989), y la persona puede solicitar la terapia en aquellos momentos en que las historias de su vida se convierten en ineficaces, necesitadas de edición, de elaboración, o quizás de una “rebiografía” mejor (Howard, 1990).

Conscientes de que la característica esencial del conocimiento humano es la persecución continua del orden por medio del contraste, el tratamiento consiste en que el terapeuta y el cliente colaboran para la “*reparación narrativa*” que trabaje sobre argumentos más reconfortantes (Shafer, 1981).

Aunque, según Neimeyer (1995: 205):

*“(estas son las características comunes a los enfoques construccionistas, pero no se trata de una escuela coherente, sino que es) como ‘una batería compleja’, con límites confusos, cuyos miembros manifiestan una considerable diversidad, e incluso, ocasionalmente alguna contradicción.*

Parece ser que el camino iniciado, no es hacia una única vía, ya que se trata de una metateoría, puesto que contiene una familia de teorías que comparten una serie de afirmaciones y presupuestos, pero que dentro de ellas Neimeyer

(1995: 205 a 214) señala varias alternativas, que desarrollamos a continuación:

**a)** - Los **Constructos** de Kelly (1955), se establece un primer intento de sistematizar este enfoque; en él que hay interés por buscar los significados de los seres humanos, a través de la construcción individual de los temas con los que tropiezan en el transcurso de sus vidas.

**b)** - El **Construccionismo Social**, que ha promulgado su epistemología principalmente en el campo de la **Terapia Familiar** (Selvini-Palazzoli, Boscolo, Cecchin y Prata, 1980; Reiss, 1981; Penn, 1985; Procter, 1987; Tomm, 1987; Loos y Epstein, 1989; Feixas, 1990; Efran *et al.*, 1990), dirige su atención hacia los procesos mediante los que las familias (grupos) negocian una realidad común.

**c)** - La **Reconstrucción Narrativa** (Rainer, 1978; Carlson y Carlson, 1984; Feinstein y Krippner, 1988; Mair, 1988; Harvey, 1989; Abelson, 1989; Howard, 1990; White y Epston, 1990; Mahoney, 1991; Viney, 1990), que estudia la elaboración de relatos para restablecer significados, autoestima, reediciones.

**d)** - Y la **Terapia Cognitiva del Desarrollo Estructural** (Guidano y Liotti, 1983; Liotti, 1987; Mahoney, 1991), que parte de la asunción de que las personas generan una actitud -que actúa como una estructura de control-, acerca de sí mismos, como resultado de las experiencias de la infancia, y acontecimientos subsiguientes. Su actuación se centra en el análisis evolutivo de las relaciones de apego del cliente.

Parece ser que la vitalidad del constructivismo contemporáneo se considera incluso un problema en sí mismo. Existen diferencias importantes a nivel teórico, empírico y de aplicación, entre las perspectivas de los constructivistas radicales y críticos (Mahoney, 1988 a), pero además están surgiendo nuevas alternativas, que hacen que aunque sean identificables por su práctica, en estos momentos no se puede manifestar cuántas son y a donde van realmente (Mahoney, 1995b).

### **3 - AVANCES HACIA LA INTEGRACIÓN**

Todos los resultados del pensamiento humano son el producto de un tiempo y un lugar (Neimeyer, 1995), y en este caso los modelos de terapia construccionista son claramente postmodernos, reflejando los rasgos de la vida política, social e intelectual que están ganando relevancia en este siglo.

Atendiendo a este pensamiento, encontramos que el binomio cognitivo-conductista generó, debido a la época en la que se inició, algunas ataduras como puede verse en sus sistemas de investigación, sus metodologías -objetivista y tradicional-, con las que se analiza más los resultados que el proceso.

También como consecuencia de su tiempo, las teorías construccionistas, siguiendo la ley del péndulo, se están preocupando más por los procesos que por los resultados. Así su investigación se reduce a la presentación de historias clínicas como ejemplos ilustrativos; pero no existen estudios sobre la efectividad de sus enfoques (Neimeyer y Mahoney, 1994; Mahoney, 1995b); quizás debido al escepticismo con el que han visto siempre la metodología tradicional, o quizás por la falta de interés en popularizar y propagar sus puntos de vista.

La falta de un cuerpo teórico-práctico validado, se refleja, en lo que desde esta investigación nos compete, en la falta de manuales (didácticos), para el público en general, con tratamientos, similares a los que desarrollaron las primeras terapias cognitivas y cognitivo-conductuales, y que gozan de gran aceptación popular, como encontramos en Mahoney (1995 b: 241):

*“¿llegarán a organizarse más formalmente los futuros construccionistas, a elaborar manuales de tratamiento, y a obtener estudios de colaboración sobre resultados similares a los que (han sido) desarrollados en las terapias cognitivas y cognitivo-conductuales?”*

También es cierto, que estas deficiencias, se están viendo últimamente paliadas por Conferencias Internacionales sobre Constructivismo en Psicoterapia -organizadas en Memphis (1990), Barcelona (1991), Braga (1992), Buenos Aires (1994), etc.-, que están consiguiendo organizar más formalmente el movimiento.

Además, otro punto positivo, que abre visos de esperanza, es que la confrontación tradicional entre distintas terapias, en las que existía

compartimentos estancos, está siendo sustituida un *movimiento de integración* -la *Sociedad para el Estudio de la Psicoterapia de la Integración*, crean en 1983, y la publicación del *Journal of Psychotherapy Integration*, en 1991, como primeros intentos-. De este modo, en vez de caminar hacia la rivalidad, se está buscando el intercambio, y el empuje hacia la actividad investigadora e innovadora.

Por nuestra parte, cabe esperar, que la complementariedad, que, de hecho, se ha dado en la Acción DAPO, sea contemplada como muestra de que la diversidad, gracias a la flexibilidad, posibilita la adaptación entre varios enfoques.

## II- MARCO EMPÍRICO

II. MARCO EMPÍRICO

Capítulo 9. PLANIFICACIÓN Y DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN.  
ESPECIFICACIÓN METODOLÓGICA. LA INVESTIGACIÓN  
CUALITATIVA

- 1 – Finalidad y metodología de la investigación
- 2 – Identificación de la realidad encontrada
- 3 – Objetivos
- 4 – Organización previa
- 5 – Ámbito de la investigación. Identificación de Universo, Población y Muestra
- 6 – Elaboración de la matriz para la recogida de datos
- 7 – Recogida de datos. La entrevista en profundidad
- 8 – Procesamiento y presentación de datos
- 9- Confirmación de datos con los técnicos DAPO

**Capítulo 9**

## **PLANIFICACIÓN Y DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN. ESPECIFICACIÓN METODOLÓGICA. LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA**

En este capítulo se presenta la finalidad y metodología de la investigación, los objetivos y procedimiento seguido, partiendo del análisis de la realidad encontrada -identificando la situación problemática de la que se parte y la información existente en relación con la Guía DAPO-, definición de la muestra, elaboración de la matriz para la recogida de datos y el procedimiento establecido para el desarrollo de las entrevistas, presentación y confirmación de datos por parte de los técnicos participantes.

### **1- FINALIDAD Y METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

La finalidad de la investigación ha sido la validación del contenido del Programa que presenta la Guía DAPO; para ello consideramos que teníamos que desarrollar la parte empírica después del desarrollo -por parte de los técnicos-, de las respectivas sesiones de orientación, ya que así con su opinión sobre la implementación, estableceríamos los correspondientes ajustes. Puesto que el análisis de los aportes de dichos técnicos ha sido eminentemente conversacional, seguimos una metodología cualitativa.

Por ello, antes de pasar a describir los pasos que se han seguido en la presente investigación, consideramos adecuado hacer un repaso por el paradigma cualitativo, con el que se ha trabajado.

En una primera aproximación LeCompte (1995: 3), en alusión a Dewey (1934, 1938), señala que:

*“(...)la investigación cualitativa se define de forma poco precisa como una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, (...). La mayor parte de los estudios cualitativos (...) centran su indagación en aquellos contextos en los que los seres humanos se implican e interesan, evalúan y experimentan directamente”.*

Por su parte, Colás (1998a: 227-228) encuentra que hay dificultad en definir la **investigación cualitativa**:

*“determinados enfoques o formas de producción o generación de conocimientos científicos, que a su vez se fundamenta en concepciones epistemológicas más profundas (aunque existen distintas propuestas para sistematizar las prácticas de investigación cualitativa, por ser diferentes los criterios de cada autor) no disponemos, por ahora, de una forma de clasificación única, ni generalizada, que podamos aplicar de forma unívoca.”*

Se identifica de distintas formas, como: *interpretativa* (Erikson, 1986), *naturalista* (Lincoln y Guba, 1985), *fenomenológica* (Wilson, 1977), *descriptiva* (Wolcott, 1980), según contextos de estudio, relación entre investigador con los sujetos estudiados, métodos de recogida de datos, etc. (cfr. LeCompte, 1995).

Es frecuente encontrar definiciones que la diferencien de otras epistemologías (Rivlin, 1971), ya que la dimensión cualitativa en investigación está propiciando nuevas formas de análisis más próximas a la realidad y a la práctica, debido a que ofrece una información más rica y matizada (holística) que los acercamientos analíticos sistemáticos, tradicionales, procedentes de la economía y la industria.

Así, LeCompte (1995), afirma que las investigaciones desarrolladas con métodos positivistas, proporcionan datos insatisfactorios porque no explican por qué los programas tienen o no el impacto que indican sus resultados.

El dato cualitativo consigue dar forma a teorías que, basadas en la acción, sirven de guías para el diseño de la acción.

Un dato importante en este tipo de investigaciones, es el papel del investigador, que deja la postura objetiva y una ejecución de estudio, para tomar una posición más centrada en las subjetividades del proyecto. Esto no

significa que el evaluador se vuelva un participante activo en los trabajos del proyecto objeto de evaluación, significa que él o ella no pueden seguir manteniéndose en una “*presencia ausente*” LeCompte (1995: 4).

Por último una rápida alusión a lo que *no se debe hacer* dentro de este enfoque de investigación:

*“Una concepción equívoca muy común acerca de la investigación cualitativa en general,(...), es que carece de una teoría y estructura.(...) simplemente “merodea” (LeCompte y Preissle, 1993: 113) registrando todo lo que pasa. La recogida de datos no es guiada a priori por unos interrogantes de investigación, (...) y el análisis se ciñe a contar historias o a la explicitación de buenas afirmaciones hechas por los informantes para al fin ofrecer una presentación que no sea cuantitativa.” (cfr. LeCompte, 1995: 6).*

En nuestra investigación, intentando alejarnos de ese enfoque “anárquico”, establecimos, para favorecer la justificación y validez de los resultados:

- a)-** La relevancia de los datos que presentaríamos, debido a que cubrirían un ámbito no estudiado hasta el momento, para lo que **partiríamos del análisis de la realidad encontrada.**
- b)-** Definimos, dentro de un enfoque eminentemente cualitativo, **objetivos, organización previa y ámbito (muestra) de la investigación.**
- c) -** Elaboramos una **matriz para organizar la búsqueda de datos.**
- d) -** Establecimos la metodología para desarrollar **la entrevista**, de la que nos serviríamos en nuestra relación con los técnicos.
- e) -** Se perfiló el **procesamiento** y la **presentación de datos.**
- d) -** Y se consideró imprescindible la vinculación final **con los prácticos**, para mostrarles las conclusiones referidas a sus datos, con el fin de **que confirmaran el reflejo de cada una de sus realidades.**

## **2 - IDENTIFICACIÓN DE LA REALIDAD ENCONTRADA**

Partimos de la búsqueda de información sobre el seguimiento que los autores y responsables de las Acciones de Orientación del INEM tenían previsto para la mejora y continuidad de la Acción DAPO. El procedimiento fue a través de entrevista telefónica (1).

(1)entrevista telefónica con técnico-cocreador de la Guía:

1) - ¿Creéis que el objetivo de la Guía (ayudar a Activar a demandantes para la búsqueda de empleo) se está consiguiendo, en las distintas experiencias llevadas a cabo?

sí/no

¿cómo conseguís este dato? (RESPUESTA: NO HAY SEGUIMIENTO)

2) - ¿La Guía está terminada?

sí/no

¿Qué le falta? (RESPUESTA: SÍ ESTÁ TERMINADA)

3) - ¿Estáis recogiendo sugerencias para su mejora, tal y como se hizo en la 1ª edición de todas las Acciones IOBE?

sí/no

¿Cuales?((RESPUESTA: NO HAY SEGUIMIENTO)

4) - Los técnicos que llevan a cabo la Guía, ¿Sabéis si incorporan Actividades?

sí/no

¿En alguna fase en concreto? (RESPUESTA: NO HAY SEGUIMIENTO)

5) - ¿Conocéis algún cambio que se esté llevando a cabo referido a la Metodología, Temporalización...?

sí/no

¿Cual? (RESPUESTA: NO HAY SEGUIMIENTO)

6) - ¿Tenéis información de la utilización del cuestionario ECP-BE, si se pasa en el 100% de los casos, en el 50%, menos del 50%.

(RESPUESTA: NO HAY SEGUIMIENTO)

7) - ¿Sabéis si se va a realizar algún estudio con los últimos cuestionario -anónimos- de la Guía en los que se pregunta a los usuarios cómo les ha ido?

sí/no

¿Cómo? (RESPUESTA: NO HAY SEGUIMIENTO)

En ésta se recogieron los datos siguiendo un guión, que permitió fluidez y concreción. Se habló con una de las personas responsables de la elaboración de la Guía, la cual mantendremos en anonimato.

En esta entrevista **comprobamos que en el momento en que planificamos esta investigación no estaba previsto seguimiento** alguno por parte de la Administración Central del INEM, quizás por la inminente transferencia de los servicios de empleo a las Comunidades Autónomas, o quizás por considerar, por parte de dicho organismo, que era un producto ya definitivo (aunque según publican algunos de los autores de la Guía -Piqueras Gómez y Rodríguez Morejón, 1997-, según vimos anteriormente, sigue pendiente su validación).

Por otro lado se nos confirmó que no se haría tampoco análisis de los cuestionarios que usuarios y técnicos debían rellenar durante y al final del proceso de Orientación. Ni se estaban recogiendo datos sobre la diversidad de metodologías que estaban llevando a cabo los técnicos.

Por lo tanto consideramos justificada nuestra intervención, ya que a través de esta investigación, aportaríamos datos procedentes de los “prácticos”, para favorecer el seguimiento y la mejora de futuras experiencias con la Guía DAPO, además de otros aportes que ya comentamos en el capítulo anterior.

Somos conscientes de que no podíamos abordar todos los aspectos evaluables, debido al tiempo en que teníamos que realizar la investigación, y los medios que teníamos a nuestra disposición -únicamente la plena disponibilidad de la investigadora y la de los técnicos, una vez finalizado el desarrollo de las Acciones-. Así que, nos decidimos a profundizar en el análisis metodológico de la Guía, ya que era, de todas las investigaciones posibles, la que consideramos más relevante, partiendo de la información sobre algunas de sus deficiencias, que nos aportaron los prácticos, en las primeras entrevistas telefónicas -como relataremos en otros apartados-.

### 3 - OBJETIVOS

1 - Como objetivo final: **La validación del contenido de un Programa de Orientación, DAPO** -que busca la “activación” de demandantes con problemas actitudinales, derivados de la situación de desempleo-.

Y para conseguirlo, establecimos los siguientes Objetivos Generales y sus correspondientes subobjetivos:

A) - **Analizar el enfoque teórico con el que la Guía -2ª edición-**, pretende cumplir los propósitos de la Acción DAPO.

1) Comprobando, por parte de la investigadora, si hay **coherencia entre el desarrollo textual, y el marco construccionista** de referencia.

2) Recogiendo, a través de aportes de los técnicos, si se les ha transmitido de forma clara dicho enfoque teórico (referido a la **comprensión**).

3) Comprobando si dicho enfoque les ha resultado útil para la implementación del Programa (recogiendo los matices que denoten **aceptación**).

B) - **Describir la valoración, de la Guía como Programa, según los “prácticos”**, que la lleven a cabo en la provincia de Murcia, desde julio de 1998 hasta 31 de marzo de 1999 -periodo de implementación de la primera experiencia de esta 2ª edición-.

1) Considerando **logros**.

2) **Dificultades** que se hayan presentado a dichos técnicos.

C) - Recoger si hay **propuestas, para la mejora** de la Acción DAPO, aplicables a sucesivas experiencias.

- 1) Acercándonos al modo en que han resuelto **imprevistos** para superar las dificultades.
- 2) Describiendo las **propuestas de cambio** para futuras experiencias.

El planteamiento general de dichos objetivos, lo presentamos gráficamente en el siguiente cuadro:



CUADRO 20: RECOGIDA DE DATOS EN LA PARTE EMPÍRICA DE LA INVESTIGACIÓN ELABORACIÓN PROPIA

## 4- ORGANIZACIÓN PREVIA

Aunque la parte empírica de esta investigación se desarrolló desde Septiembre de 1997 y hasta Septiembre de 1999, su parte teórica es el resultado de varios años de estudio, en los que se ha intentado recoger información sobre el fenómeno del desempleo, sus *efectos*, estrategias de actuación en grupos que presentan mayores dificultades para la inserción laboral: mujeres, minusválidos y jóvenes (NOW, HORIZON, YOTHSTART).

A partir de la publicación de las Acciones IOBE, se decidió concretar el estudio, puesto que se encontró, en una de sus Acciones -DAPO-, una buena oportunidad de investigación. Para ello, había que confirmar que nuestro estudio era necesario y tenía sentido, así que se establecieron los siguientes pasos:

1) - En primer lugar, se consideró que había que recoger toda la **información disponible respecto a las Acciones de Orientación, y en concreto de la Guía que desarrollaba la Acción DAPO**. Para ello, se recurrió a contactos con el Servicio que coordinaba las Acciones de Orientación, en la Dirección Provincial del INEM, en Murcia (con la consiguiente solicitud para consultas a responsables del INEM en Murcia) (ANEXO 7). Donde se recogió información sobre:

- El contenido de la Guía, con la que se desarrollaría la Acción DAPO.
- Los medios e infraestructura previstos para llevarla a cabo, en la Región de Murcia.
- La temporalización prevista para el desarrollo de la primera experiencia en Murcia -de la segunda edición de la Guía DAPO-.

2) - Por otro lado, había que recoger y mantener actualizada, durante todo el tiempo que durara la investigación, toda la **información disponible sobre la situación socioeconómica de la Región**, con el fin de justificar la necesidad de la Acción en el contexto en que esta se situaría. Para ello, se recurrió al análisis de macroestudios

sobre el desempleo en Europa, y se extrajeron todos los datos, referidos a la Región, en publicaciones sobre mercado laboral y prensa diaria.

**3)- Búsqueda de Información relevante.** Tratándose de una Acción nueva, comprobar las investigaciones que la estudiaban o analizaban, tanto en su forma como resultados, para ver si procedía la presente investigación.

En las publicaciones encontradas (que pertenecen a autores de la Guía), comprobamos que éstos corroboraban lo definido en la presentación, que aparece en las primeras páginas de la Guía.

A continuación mostramos dos de las publicaciones, recogidas del IV Congreso Nacional de Psicología del Trabajo y las Organizaciones, celebrado en Valladolid durante los días 3 al 6 de junio de 1998, donde se presentaron trabajos realizados por Orientadores del INEM, en relación con esta Acción:

A) - Uno de ellos, fue presentado por Piqueras Gómez (Piqueras Gómez y Rodríguez Morejón, 1998), siendo coordinador de IOBE en la Dirección Provincial de Salamanca -coautor de la Guía DAPO-, su título **“Evaluación del cambio de actitudes en búsqueda de empleo”**, en donde se ofrecieron los datos de la validación del cuestionario ECP-BE, que ya reflejamos en el capítulo 6 de esta investigación (así como en el ANEXO 3).

Su intervención, según recogemos en la página 36 de los *abstracts* publicados por los organizadores del Congreso, presenta y justifica dicha Acción:

*“la falta de motivación para buscar trabajo.(...) un complicado círculo vicioso: cada acción de búsqueda de empleo no exitosa confirma la creencia de que buscar trabajo no sirve de nada (...) la Guía Desarrollo de los Aspectos Personales para la Ocupación (...) modelo de intervención que intenta conseguir un cambio de actitudes de los desempleados (...) desde el posicionamiento teórico próximo a las modernas teorías cognitivas relacionadas con el Construccinismo Social (McNamee y Gergen, 1996; Gergen, 1996) y como un*

*Modelo de Intervención Centrada en las Soluciones (de Shazer, 1988; O'Hanlon y Weiner-Davis, 1989) (...) se hacía urgente la necesidad de contar con herramientas de medida coherentes con nuestros presupuestos teóricos y capaces de detectar las variables motivacionales. En la comunicación presentamos una escala encaminada a llenar esta laguna”*

Como se puede comprobar, como coautores de la Guía, repiten lo apuntado en la presentación de las primeras páginas de la Guía, además se confirman las fuentes teóricas en las que se basaron al construirla, y aporta la validación del ECP-BE (como instrumento capaz de detectar las variables motivacionales respecto a la búsqueda de empleo), que acompaña a la segunda edición de la Guía.

B) - La segunda investigación, también del mismo Congreso, de otro Orientador del INEM, J. Rodríguez (1998), de la Dirección Provincial de Toledo, titulada: **“Influencia cognitivo-conductual del desempleo en la calidad de vida de mayores de 45 años”**, según recoge el resumen publicado por el Congreso en su página 64:

*“La experiencia prolongada de trabajo con demandantes de empleo mayores de 45 años ha puesto de manifiesto la existencia de factores internos a la persona que dificultan su inserción en el Mercado de trabajo (...) Dichos factores internos (...) son en ocasiones percibidos por si mismo como difíciles de modificar (...) formándose barreras que dificultan el desarrollo de un proceso de inserción profesional (...) la permanencia prolongada en situación de desempleo es uno de los factores que favorecen la creación de estas barreras, junto con la pertenencia a ciertos colectivos que tradicionalmente encuentran dificultades para incorporarse al mercado de trabajo (...) una acción encaminada a incidir sobre los aspectos personales es valiosa para reparar la confianza y motivación”*

En la misma línea que la anterior manifiesta aceptación del objetivo de la Guía, por su adecuación al colectivo al que va dirigida.

El **resto de publicaciones que encontramos**, refiriéndose a la Guía: “**Desarrollo de los Aspectos Personales para la Ocupación: Una metodología para el cambio con grupos de desempleados**” (De Pablo, 1996) y “**Orientación Profesional centrada en soluciones**” (Piqueras Gómez y Rodríguez Morejón, 1997), ambas publicadas en la *Revista de Intervención Psicosocial*, pretenden los mismos objetivos: la difusión de esta nueva metodología.

De lo que deducimos, por tanto, que no hay ninguna investigación, de la que podamos tomar referencias, como tampoco nos consta que haya ninguna intervención pendiente que ocupe el hueco que pretendemos llenar con este trabajo, así que consideramos necesario mantener este estudio, ya que aportaría una nueva perspectiva.

## **5 - ÁMBITO DE LA INVESTIGACIÓN. IDENTIFICACIÓN DE UNIVERSO, POBLACIÓN Y MUESTRA**

Según la definición de Fox (1981)(1), el **universo** de nuestra investigación, lo formarían los **técnicos de Orientación, que desarrollen sus competencias profesionales, con programas como DAPO** -relacionado con el tratamiento de los “*efectos*” causados por el desempleo, especialmente el de larga duración-.

**La población** (2), siguiendo con Fox, se limitaría al **ámbito en el que se realiza la Acción DAPO**: las provincias en las que, no ha sido

(1) Universo: serie real o hipotética de elementos que comparten unas características definidas relacionadas con el problema de investigación.

(2) Población: conjunto definido, limitado y accesible del universo que conforma el referente para la elección de la muestra. Es el grupo al que se intenta generalizar los resultados.

transferida la gestión sobre “*políticas de empleo*” al gobierno de sus Comunidades Autónomas (1), las cuales desarrollan, siguiendo instrucciones del INEM, las Acciones de IOBE. En este ámbito están los técnicos de Orientación del INEM y Entidades colaboradoras.

El número de Orientadores es identificado partiendo de varios parámetros, con los que se intenta buscar que sea proporcional respecto al número de usuarios pendientes de orientar -que vienen clasificados en las entrevistas en profundidad, realizadas tanto por el INEM como otras Entidades (Ayuntamientos, Mancomunidades de municipios, etc.), con las que haya establecido el correspondiente convenio-.

Existen unos Objetivos de Referencia, enviados desde la Subdirección General de Promoción de Empleo del INEM a todas sus Direcciones Provinciales, en los que consta, partiendo de los objetivos de Orientación realizados durante el año anterior (en este caso 1997) y siguiendo un especial modo de reajuste, una estimación de posibles objetivos para el año en cuestión (1998):

*“Los Objetivos de Referencia se establecen en base a los recursos humanos existentes en cada provincia para la realización de Acciones de Orientación -técnicos del INEM formados para esta finalidad, y Entidades Asociadas con convenio para SIPE (Servicios Integrados para el Empleo) que actúan en el ámbito de cada Dirección Provincial)-. La metodología utilizada para establecer los objetivos ha sido: partiendo de unos objetivos generales para todo el territorio nacional de 200.000 demandantes a atender, éstos se han distribuido proporcionalmente de acuerdo a:*

*a) - Objetivos del INEM: número de acciones que un técnico puede realizar al año, multiplicado por el número de técnicos asignados en cada provincia.*

*b) - Objetivos de las Entidades Asociadas: número de acciones que no puede asumir el INEM con sus propios medios, dividido entre el número de Entidades Asociadas que actúan en cada provincia.*

(1) La Comunidades Autónomas en las que no han sido transferidas las políticas de empleo, además de Murcia, son: Andalucía, Aragón, Asturias, Baleares, Canarias, Cantabria, Castilla-La Mancha, Castilla-León, Extremadura, Madrid, Navarra, País Vasco, La Rioja; además de Ceuta y Melilla.

Dichos Objetivos de Referencia, pueden ser modificados en cada Dirección Provincial, siguiendo su particular modo de gestión o los procedimientos marcados por dicha Subdirección General:

*En cada Dirección Provincial, en base al conocimiento de su mercado local, se podrá ajustar con los criterios que se consideren oportunos, teniendo en cuenta:*

*1) - Paro registrado*

*2) - Estimación de servicios requeridos por demandantes de empleo (dato procedente de las entrevistas en profundidad o de clasificación de demandantes)*

A continuación se describe metodología aconsejada para adaptación en las Direcciones Provinciales que consideraran oportuno.

*a) - De las 15 ocupaciones más demandadas y las 15 de menor índice de ocupación, se realizará un muestreo (1) a través de 100 demandantes de empleo, inscritos en ellas, que no hayan recibido ningún servicio IOBE. A éstos, en una sesión grupal, se les informará de los servicios de la mejora de la ocupabilidad (Orientación) -incidiendo en los objetivos de cada Acción-. En dicha sesión los usuarios rellenarán un cuestionario en el que elegirán los servicios de IOBE, que ellos personalmente, atenor de la información recibida, consideren que necesitan. A partir de dichos cuestionarios, se elaborará un informe (...) distribuyendo por zonas su posible ejecución. Teniendo en cuenta la distribución en zonas donde haya habido menor intervención respecto a los territorios saturados de servicios".(2)*

Tanto esta Acción como el resto de las contenidas en el Plan IOBE, podrían llevarse a cabo en las mencionadas Entidades Asociadas y en el INEM, pero la falta de técnicos disponibles en este organismo, hizo que se limitara a las primeras.

(1) La muestra se distribuye proporcionalmente para un margen de confianza del 95,5 % y un margen de error del  $\pm 10\%$  de las ocupaciones elegidas

(2) Información recogida tras la lectura de la instrucción, con fecha 24 de julio de 1997, sobre propuesta de objetivos del año 1998, dictada por María Dolores Cano Ratia, siendo Subdirectora General de Promoción de Empleo, y de la que tomamos referencias en los servicios de coordinación de Acciones IOBE, en la Dirección Provincial de Murcia.

Así, durante el año 1998 y hasta 31 de marzo de 1999 (1), y siguiendo el procedimiento que en el INEM se consideró adecuado, se decidió que había en la Región de Murcia una población de desempleados, que requerirían el servicio de 16 técnicos de Orientación para desarrollar la Acción DAPO; los cuales fueron seleccionados para trabajar en las Entidades Asociadas al INEM que habían firmado el correspondiente Convenio.

Por último, dentro de esta población, la **muestra invitada** (2), que corresponde -siguiendo la definición de Fox-, a los **orientadores reales del ámbito** en el que hemos centrado la presente investigación, la Región de Murcia, y que queda ubicada entre población y muestra participante, como señalamos en el siguiente cuadro:

(1) La 2ª edición de la Guía DAPO, se puso en marcha en Julio de ese año, y para cumplir el máximo número de objetivos posibles, dilataron su finalización hasta 31 de marzo de 1999, siguiendo lo establecido en la Orden de 20 de enero de 1998 (BOE 23-1-1998).

(2) Muestra: conjunto de individuos extraído de la población a partir de algún procedimiento específico.

Muestra invitada: Son los sujetos de la población a quienes se les invita a participar.

Muestra participante: Son los sujetos que aceptan formar parte del estudio.

Muestra real. Es la muestra productora de datos que servirán para el análisis final.



CUADRO 21: DEFINICIÓN DE FOX (1981) DE UNIVERSO, POBLACIÓN Y MUESTRAS.  
ELABORACIÓN PROPIA.

Las Entidades Asociadas que han desarrollan durante el mencionado periodo de tiempo las Acciones de Información y Orientación para la Búsqueda de Empleo (IOBE) nos confirman que a dicha Acción (DAPO) desarrollada por los 16 técnicos, han acudido:

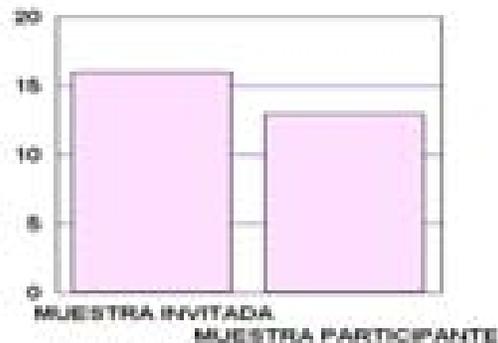
- a) - Un total de 714 demandantes
- b) - Lo que suponen aproximadamente de 71 a 89 oportunidades en las que se ha puesto en práctica la Guía DAPO (ya que se conforman sesiones grupales de entre 8 y 10 usuarios).
- c) - Si además añadimos, que previo a la selección de los 8-10 participantes en cada sesión grupal, hay que entrevistar a 20 demandantes, a los cuales se les aplica la entrevista descrita en primera parte de la Guía DAPO, el número de usuarios, con los que se ha puesto a prueba, la

primera parte de esta Guía, asciende a un total de 1.428 personas.

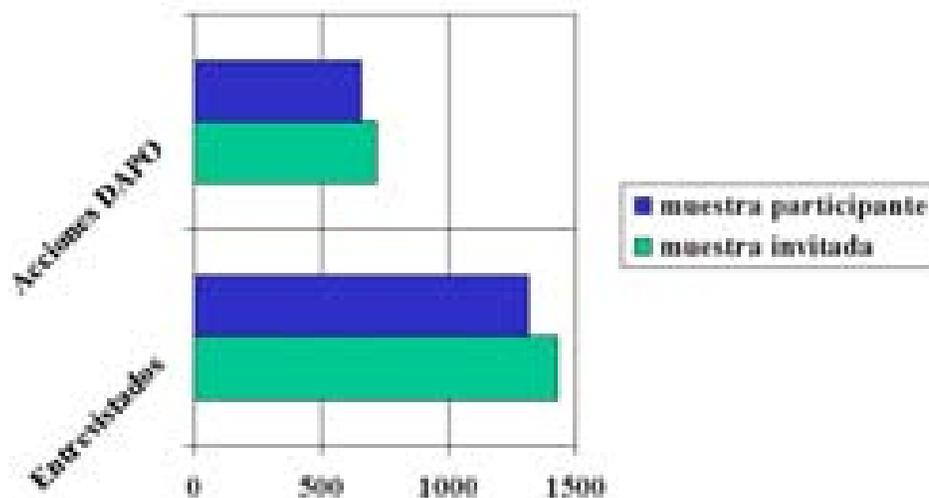
Aunque nuestra intención fue abarcar a toda la muestra invitada, hemos podido contactar con 13 (**muestra participante y real**, según Fox, 1991), de los 16 técnicos que han desarrollado esta Acción. Por tanto, el total de usuarios, aproximados, atendidos en grupos DAPO, por estos 13 técnicos, siguiendo la misma regla de proporciones establecida anteriormente:

- a) - 658 personas
- b) - Lo que supone haber trabajado entre 66 y 82 grupos
- c) - Y que según la misma regla habrán entrevistado a unos 1.316 sujetos.

Como podemos comprobar en los dos cuadros siguientes, aparece comparado, el número de técnicos de muestra invitada y participante, y el número de usuarios atendidos por cada muestra.



CUADRO 22: COMPARACIÓN DE NÚMERO DE ORIENTADORES ENTRE MUESTRA INVITADA Y MUESTRA PARTICIPANTE  
ELABORACIÓN PROPIA



CUADRO 23 : USUARIOS ATENDIDOS POR MUESTRA INVITADA Y PARTICIPANTE  
ELABORACIÓN PROPIA

Por tanto, en la Región de Murcia, siguiendo la definición de Fox (1981), tenemos, como:

**1) - Muestra invitada, 16 técnicos** que desarrollarían la Acción DAPO, durante 1998 (y hasta 31 de marzo de 1999).

**2) - Como muestra participante 13,** que son los que entrevistamos, (también muestra real o productora de datos), que supone una fracción de muestreo de 81 %. Éstos han *aplicado* la metodología de la Guía al 92% de los demandantes que han recibido la Acción DAPO.

Gracias al interés mostrado por todos los técnicos conseguimos, como podemos comprobar, una muestra muy representativa de los orientadores de la Región de Murcia.

Las tres personas que no participaron fue porque, por diversos motivos, no pudieron ser localizadas.

Y aunque, estas tres personas, pertenecían a tres Entidades Asociadas, en uno de los casos, se trataba de una Entidad con más de un técnico, y sí que pudimos contactar con alguno, por lo tanto, fueron solo dos las Entidades de las que no tenemos referencias.

## **6 - ELABORACIÓN DE LA MATRIZ PARA LA RECOGIDA DE DATOS**

El proceso que seguimos antes de la construcción de instrumentos, fue decisivo para la definición de los objetivos de la investigación, así que, creemos importante hacer un breve relato de lo acontecido:

Una vez recogida la información de la Dirección Provincial del INEM en Murcia, sobre nombre, teléfono y dirección de las Entidades que estaban desarrollando las Acciones IOBE, nos pusimos en contacto para conocer qué técnicos estaban desarrollando la Acción DAPO.

1º) - Personalmente, la autora de esta investigación hizo una llamada telefónica a cada Entidad, para lograr conectar con cada técnico.

En dicha conversación, se les informó de nuestros objetivos, el tiempo que necesitaríamos para realizar la entrevista, la voluntariedad de participar, etc., (como veremos en el siguiente apartado). Además, se hicieron las primeras preguntas de aproximación a la experiencia.

Dichas preguntas, aunque aquí, las presentamos estructuradas, se hicieron siguiendo las pautas de una comunicación informal (*“qué tal, cómo te va, qué imprevistos...”*), en una conversación que duró aproximadamente unos 15 minutos. Con cada técnico la dinámica, por este carácter informal, fue diferente, aunque, nos servimos de un mismo patrón, que contenía preguntas de referencia relacionadas con los primeros objetivos de esta investigación. Fueron éstas:

- a) - ¿Ha desarrollado su Entidad Acciones DAPO?
- b) - ¿Qué le ha parecido la experiencia?
- c) - ¿Ha comprobado la eficacia de la Acción, con el ECP-BE?
- d) - ¿Ha tenido que completarla con algún aporte personal?
- e) - ¿Le ha resultado difícil captar/trabajar con demandantes con perfil DAPO?

Todas las personas con las que se contactó se sintieron implicadas y voluntariamente fijaron día, lugar y hora de reunión.

Este primer contacto telefónico con los técnicos fue fundamental para el diseño del instrumento de recogida de datos.

A continuación presentamos cómo, a partir de dichas entrevistas, organizamos la **matriz de recogida de datos**, sirviéndonos de los objetivos de investigación (que ya hemos mencionado), y a los cuales hicimos corresponder los contenidos que necesitaríamos recoger de los técnicos.

**2º)** - El siguiente paso fue la **construcción del instrumento para la recogida de datos** en las entrevistas cara a cara.

Aprovechando pues, las opiniones y primeras impresiones respecto a la Acción y la Guía DAPO, que habíamos recogido en el primer contacto telefónico, el conocimiento que ya teníamos de la Guía, de su marco teórico y los objetivos propuestos en la investigación; elaboramos la **matriz de recogida de datos**, siguiendo las indicaciones de LeCompte (1995: 5-7), y que presentamos a continuación:

QUÉ NECESITO SABER	PREGUNTAS PREVISTAS PARA RECOGER LA INFORMACIÓN
<b>1-Comprensión-aceptación de la Guía</b>	
1.1 - <b>Claridad del mensaje</b> de la Guía	<p>1.1.1 - Los <b>fundamentos teóricos</b> planteados en las primeras páginas de la guía, ¿cree que están claros, confusos(...)?</p> <p>1.1.2 -¿Considera que las <b>actividades</b> que se desarrollan en la Guía están acordes con este marco teórico de referencia?</p> <p>1.1.3 - La <b>metodología de la Guía para desarrollar esta Acción</b>, le parece clara, confusa...?</p> <p>1.1.4 -La <b>presentación</b> de la Guía ¿es fácil de entender?</p> <p>1.1.5 -¿Le ayudó a conocer mejor los objetivos, contenidos y actividades de DAPO, <b>el curso de 30 horas</b> de duración que le <b>impartió el INEM para informarle</b> de todas las guías IOBE, en la que está DAPO?</p> <p>1.1.6 - <b>¿Tiempo necesitado</b> para preparar la Acción?</p>
QUÉ NECESITO SABER	PREGUNTAS PREVISTAS PARA RECOGER LA INFORMACIÓN

1.2 - <b>Utilidad</b> del cuestionario <b>ECP-BE</b>	1.2.1 - ¿Le ha resultado <b>útil el cuestionario ECP-BE</b> para seleccionar la entrada y valorar la eficacia de la Acción?
1.3 - ¿Son <b>Orientadores Terapeutas (...)?*</b>  *ya que el marco teórico proviene de Psicoterapia	1.3.1 - ¿Se dirige al grupo como <b>docente, orientador o terapeuta</b> ?
<b>2-Dificultades prácticas y logro</b>	
2.1 - <b>Opinión técnica</b> sobre objetivos de la Acción	2.1.1 - ¿Que le ha parecido la <b>Acción</b> ? ¿Cree que ha sido útil para las personas con perfil DAPO? *  *desánimo, baja confianza en sus posibilidades, poca tolerancia al fracaso  2.1.2 - ¿Cree que es útil para <b>otros perfiles</b> ? ¿cuales?
2.2 - Si ha habido dificultades para la <b>captación</b> de usuarios según perfil de la Guía	2.2.1 - ¿Ha encontrado <b>dificultades</b> para captar los usuarios DAPO que marca el perfil de la Guía?
2.3 - Si la <b>metodología</b> favorece la participación	2.3.1 - ¿Ha resultado fácil conseguir la <b>participación siguiendo la metodología</b> de la Guía?
2.4 - Cómo se resuelven los <b>imprevistos</b>	2.4.1 - ¿Ha tenido <b>imprevistos</b> que desearía exponer por su importancia?
<b>QUÉ NECESITO SABER</b>	<b>PREGUNTAS PREVISTAS PARA RECOGER LA INFORMACIÓN</b>
<b>3-Propuestas de mejora</b>	
3.1 - Opinión sobre <b>aspectos</b>	3.1.1 - ¿Tiene <b>propuestas</b> para

<b>mejorables</b>	mejorar la la Guía que lleva a cabo esta Acción?*
	*se usa indistintamente Guía y Acción, puesto que realmente no hay diferencia entre ambas, pues una lleva a la otra, ya que no hay más opción que ésta (nacieron juntas)
3.2 - ¿Habrán <b>aportes personales?</b> , si los hay, ¿dependerán de la experiencia del técnico?	3.2.1 - ¿Ha tenido que <b>incorporar otras actividades</b> complementarias?  3.2.2 - ¿Hay <b>diferencia en su primeras sesiones</b> y las demás?  3.2.3 - ¿Ha <b>tenido otras experiencias</b> profesionales similares a ésta,? Si es así, ¿de ellas <b>ha aportado</b> aquí algo?
<b>4-Qué piensan de la entrevista realizada</b>	
4.1 - Opinión sobre cómo se ha llevado a cabo la entrevistas	4.1.1 - ¿Desea hacer algún <b>comentario, crítica o valoración,</b> respecto a <b>este cuestionario-entrevista?</b>

CUADRO 24 : MATRIZ PARA LA RECOGIDA DE DATOS.  
ELABORACIÓN PROPIA.

Como puede comprobarse, el primer apartado, contiene un mayor número de cuestiones, el motivo es porque, por una parte, consideramos fundamental la *comprensión* por parte de los técnicos del “*mensaje*” de la Guía: su enfoque teórico, metodología, instrumentos para la selección (ECP-BE) de usuarios potenciales, actividades, etc., y por otra, el conocimiento que ya teníamos de la Guía, lo cual nos permitió estructurar varios grupos de preguntas.

Los otros apartados: *dificultades y propuestas de mejora*, aunque son igualmente importantes, es menor el número de preguntas previas, ya que en esta parte creímos que debíamos ser menos estructurados, con

el fin de que fueran los propios técnicos, con sus aportes, los que le dieran forma.

## **7 - RECOGIDA DE DATOS. LA ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD**

La idea, en la que se enmarca la investigación cualitativa, de que la realidad es multidimensional y compleja, hace que se conceda una importancia fundamental a las técnicas de recogida de datos interactivas, ya que en ellas se permite la construcción de las múltiples realidades de los participantes.

De ahí nuestra elección de la *entrevista* como *técnica de recogida de datos*, para conseguir la información, producto de la reflexión y análisis de los técnicos.

Siguiendo a Taylor y Bogdan (1994), en la *entrevista en profundidad* hemos intentado, que fuera un encuentro cara a cara, recogiendo las perspectivas, lo importante, lo significativo de la experiencia de los prácticos (cfr. Colás, 1998b: 276), en la búsqueda de la mejora de la calidad del instrumento objeto de análisis: la Guía DAPO.

Para desarrollarla utilizamos los procedimientos, que detallamos a continuación, estableciendo las indicaciones de Fontana y Frey:

*“(...) procesos que incluye la entrevista:  
a) procesos de interacción,  
b) procesos técnicos de recogida de información y  
c) proceso instrumental de registro y conservación de la información”* (cfr. Colás, 1998b: 277).

A continuación, reflejamos nuestro trabajo con cada uno de estos apartados:

**a)** - En primer lugar para el **proceso de interacción**: creamos las **condiciones iniciales** que ayudaran a mantener nuestra

**comunicación con los técnicos de la manera más fluida y cordial** (siguiendo a Colás, 1998b: 277), para ello:

Llamamos por teléfono a cada técnico, y le informamos de nuestros objetivos, la utilidad de su colaboración si participaba en las entrevistas, las condiciones en que pretendíamos desarrollarlas (la investigadora se desplazaría al lugar, tranquilo, que ellos debían elegir, en el día y hora que ellos decidieran también, para realizar una entrevista de aproximadamente una hora de duración). Por último se les garantizó que mantendríamos el anonimato de todos los datos que nos dieran.

Durante la realización de las entrevistas, creemos que conseguimos mantener una actitud empática, recogiendo con interés las ideas que nos reflejaban, demostrándoles credibilidad, asentimiento y resumiendo periódicamente lo captado.

**b) - Respecto al proceso técnico de recogida de información,** utilizamos la **técnica de “lanzadera-embudo”** (Ibíd. 278). “Embudo” porque planteamos preguntas muy abiertas de carácter general al comienzo, para ir estrechando en pasos sucesivos, concretando cuestiones, que nos ayudaran a descender a detalles y datos singulares. Y “lanzadera” porque reorientamos y cambiamos de rumbo, cuando había que volver a situaciones anteriores que nos interesaba clarificar, y/o evitar informaciones, o pasar de cuestiones reiteradas o poco relevantes.

Aunque llevamos nuestro guión de entrevista (matriz de recogida de datos), no se siguió su orden de forma rigurosa, para no producir la sensación de que se trataba de un interrogatorio, sino que se permitió que fueran los técnicos los que hablando de su experiencia, reflejaran los datos en los que estábamos interesados, así pues, el guión nos sirvió de apoyo, en el sentido de que intentamos abordar todos sus puntos, pero el orden y profundidad en el tratamiento de temas, lo amoldamos a lo que nos permitió cada técnico.

**c) - Proceso instrumental de registro y conservación de la información.**

Para recoger los datos de la entrevista se recurrió a tomar notas. Descartamos la incorporación de otros sistemas, audio o vídeo, porque consideramos que resultaba más familiar una entrevista, en la que solo

se registraba lo que los entrevistados consideraban que debía hacerse -y no los comentarios al margen o datos confidenciales, que solicitaban que no fueran registrados-.

La recogida de notas se hizo de dos modos:

- 1) - En los casos en los que resultaba interesante un largo comentario de los técnicos, se intentaba resumir su contenido, expresando verbalmente al técnico nuestras notas (feedback).
- 2) - Cuando alguna frase o concepto nos resultaba especialmente novedoso o en la que el técnico mostraban un énfasis especial, insistencia, redundancia, lo tomamos textualmente.
- 3) - En relación a la relevancia que el técnico daba a sus opiniones, o sus presentaciones nos resultaban, en cierto modo, efusivas, las acompañamos de diversos signos (++, !!) para reflejar dichas actitudes.

Después de la toma de notas, se transcribieron al ordenador, intentado darles sentido y coherencia, anotando más detalles y observaciones que no habían podido tomarse en el momento y cuyo trabajo presentamos en el capítulo siguiente.

## **8 - PROCESAMIENTO Y PRESENTACIÓN DE LOS DATOS**

Encontramos que, la escasa definición de los métodos de análisis cualitativos, se ve agravada por el carácter plural de las investigaciones cualitativas. Así lo manifiestan en las siguientes citas García, Gil y Rodríguez:

*“No siempre el investigador cuenta con vías definidas o convenciones claras que orienten el modo de analizar los datos cualitativos, por lo que los procedimientos utilizados son de tal variedad y singularidad que a veces resultan particulares de un solo investigador o grupo de investigadores” (García et al., 1994: 185).*

Dichos autores, como Tesch (1990), mantienen que, podría afirmarse que el único punto de acuerdo entre los investigadores es la idea de que el análisis es el proceso de extraer sentido a los datos, ya que:

*“No sólo existe, por tanto, desacuerdo en el modo en que los investigadores realizan el análisis de sus datos cualitativos, sino también en la terminología que usan para referirse a las actividades y operaciones implicadas en él”*

Los métodos son tan diversos, que puede afirmarse que se basan con frecuencia en la intuición y la experiencia del investigador. Por lo que la tarea del analista llega a ser más un arte que una técnica. En este sentido Woods (1989), considera que este tipo de análisis requiere actitudes y cualidades relacionadas con la creatividad, imaginación, y un *“olfato de detective”*, que permita extraer temas de interés a partir de ciertos indicios. En la misma línea, Goetz y LeCompte (1988) hablan de la necesidad de contar con *un pensamiento divergente y un talento artístico*.

Aunque diversos autores han intentado dar rigor y sistematización procesual a este tipo de trabajos -estableciendo normas y acoples a técnicas estadísticas-, otros, como Goetz y Le Compte (1988), mantienen que ello va en perjuicio de su naturaleza intuitiva y creativa.

Tanto si se sigue los métodos estadísticos como los más intuitivos, el proceso de organización de datos suele seguir pasos similares, que van desde la recogida de datos, a la organización (previa reducción) para la presentación y elaboración de conclusiones.

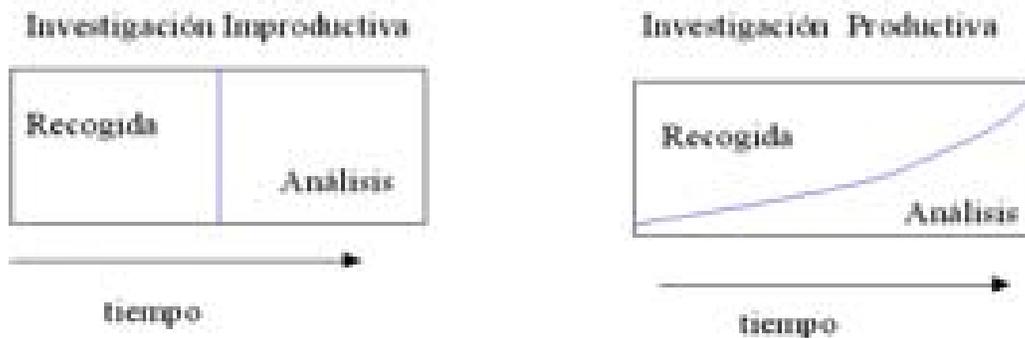
Lo primero, por tanto, suele ser la organización de las notas, que incluye la limpieza de todos aquellos datos que el investigador no considera relevantes -por eso exige la *reducción de datos*-. En el proceso organizativo, se realizan determinadas operaciones y actividades, en las que se examinan las partes, se comparan, se busca la relación existente entre ellas para reconstruir un todo significativo (Spradley, 1980).

No hay una metodología que facilite la definición de categorías y códigos en un texto, sino que depende del aspecto en que nos fijemos, por lo tanto un mismo texto podría ser categorizado de distintos modos (Bliss, Monk y Ogborn, 1983). Se trata, en suma, de recoger datos dispersos, y agruparlos, de cara a resolver las cuestiones de la investigación. Las categorías y códigos pueden establecerse a posteriori, después de haber recogido los datos, o a priori, utilizando como organizadores los objetivos, las plantillas para la realización de cuestionarios, etc.

Hay autores (Ander-Egg, 1990; Sánchez Carrión, 1985, etc.) que ven en esta tarea de categorización, un intento por transformar los datos textuales en datos susceptibles de medición y tratamiento estadístico (cfr. García *et al.*, 1994: 192).

El proceso de organización de los datos, no suele acontecer, por entero, como previo a las conclusiones -tal y como lo estamos presentando en esta investigación, para dar cierta estructuración a nuestro estudio-, sino que en sí mismo, suele presentarse en la elaboración de teoría, en la recogida de datos y en los resultados, con lo que se presenta en todo el proceso de la investigación (Spradley, 1979, 1980).

Tampoco se trata de un proceso lineal, ya que en la medida que el investigador va conociendo el tema que tiene entre sus manos, es frecuente que modifique la codificación y la categorización, cuando observa incongruencias, vuelva a hacer revisiones de lo realizado, reagrupe de nuevo, etc. (García *et al.*, 1994: 191). Es más, como señalan Lofland y Lofland (1984), este proceso debe darse así en una investigación en la que se pretenda ser productivo, como señala el siguiente cuadro:



CUADRO 26 a y b: DESARROLLO DE INVESTIGACIÓN PRODUCTIVA E IMPRODUCTIVA  
 FUENTE: LOFLAND Y LOFLAND, 1984: 132  
 ELABORACIÓN: GARCÍA *ET AL.*, (1994: 184), EN REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, N° 23. 1994.

línea temporal que caracteriza otras investigaciones, no puede seguirse con este enfoque, debido a la necesidad de comprobaciones y reflexiones que vamos necesitando desarrollar.

En nuestro caso, puesto que se trataba de realizar una investigación eminentemente descriptiva, se debía organizar la información de modo que ilustrara los conceptos e ideas que se fueran encontrando, tanto en el análisis del marco teórico de la Guía, como todos los datos recogidos en las entrevistas -ambos presentados en el capítulo 10-, los cuales se pensó que deberían organizarse en torno a bloques temáticos, en los que hubiera una relación numerada de las unidades conversacionales o respuestas indivisibles -para que tuvieran sentido como contestación-, que ayudaran a desarrollar esquemáticamente, los aportes fundamentales de los prácticos DAPO.

Creemos que hemos organizado los datos de forma rigurosa, pero también única, ya que el proceso seguido ha sido creado para este estudio por la autora de la investigación.

## **9 - CONFIRMACIÓN DE DATOS CON LOS TÉCNICOS DAPO**

Después de la organización esquemática, referida en el apartado anterior, el establecimiento de la síntesis sobre la información encontrada, y para garantizar el rigor científico de este estudio, se consideró que debía ser ratificado por los prácticos, quienes podrían decidir si efectivamente veían reflejado lo que globalmente hubieran respondido en la entrevista realizada -sobre su experiencia con el Programa de la Acción DAPO-.

A ello se dedica la última parte de esta investigación y cuyos resultados también se presentan en el capítulo 10 de este trabajo.

## II. MARCO EMPÍRICO

### Capítulo 10. PRESENTACIÓN DE DATOS

#### 1 – Confrontación entre marco teórico y el texto de la Guía

1.4. Tabla de contenidos teóricos según lenguaje en el texto de la Guía

1.5. Análisis gráfico del nº de páginas con elementos del marco teórico de la Guía

1.6. Agrupación y contraste gráfico sobre grandes bloques conceptuales de la Guía

#### 2 – Datos de las entrevistas. Consideraciones previas sobre la organización y presentación

2.1. Organización de los datos aportados por los técnicos DAPO en las entrevistas en profundidad

2.2. Agrupación de los bloques temáticos con las unidades conversacionales de los técnicos DAPO

#### 3 – Síntesis de los aportes narrativos de los técnicos

3.1. Comprensión-aceptación de la Guía

3.2. Logros y dificultades

3.3. Propuestas de mejora

3.4. Qué piensan de la entrevista realizada

#### 4- Contraste de opinión sobre la síntesis de la investigación

## Capítulo 10

### PRESENTACIÓN DE DATOS

En este capítulo se ofrece los datos recogidos en esta parte práctica de la investigación. Primero, la confrontación del texto de la Guía con el marco teórico definido por sus autores: Construccinismo Social y Terapia Centrada en Soluciones; y segundo, la organización y presentación de resultados obtenidos en las entrevistas realizadas a los técnicos DAPO.

#### 1 - CONFRONTACIÓN ENTRE EL MARCO TEÓRICO Y EL TEXTO DE LA GUÍA

En el análisis textual de los contenidos de la Guía (ANEXO 2), confirmamos que en ésta se mantiene un alto grado de coherencia con el marco teórico en el que la encuadran sus autores. Hemos confrontado el texto con la teoría, que ya habíamos analizado -y que presentamos en la primera parte de este estudio-, partiendo de las referencias bibliográficas que aparecen al final de la Guía, así como otras, que han sido elaboradas posteriormente, y de las que dimos cuenta en el capítulo anterior.

Este trabajo, nos ha servido para conocer mejor la Guía antes de realizar las entrevistas a los prácticos, de ese modo pudimos comprender todos los entresijos teórico-prácticos del Programa, así quedó satisfecho parte del primer objetivo de esta investigación, que consistía en: **“Analizar el enfoque teórico con en el que la Guía -2ª edición-, pretende cumplir los propósitos de la Acción DAPO.**

La descripción que presentamos a continuación, es un intento de la autora de este estudio, de sistematizar el análisis del lenguaje -con el que se describe actividades e instruye a los técnicos que deben desarrollar la Guía-. Nos ha parecido que así haríamos más fácil la

comprensión de la Guía; no obstante, somos conscientes de que ésta es nuestra interpretación, ya que como puede comprobarse en algunas frases, las alusiones al contenido teórico son muy sutiles. Quizás haya también ambigüedades, imprecisiones u omisiones de párrafos importantes; de los que asumimos toda la responsabilidad, y esperamos que a pesar de todo, consigamos la transmisión gráfica y global de su lenguaje.

### 1.1 - TABLA DE CONTENIDOS TEÓRICOS SEGÚN LENGUAJE EN EL TEXTO DE LA GUÍA

En este apartado tratamos de confirmar que en la Guía están presentes constructos teóricos como: la importancia de trabajar con **objetivos**, el protagonismo que se da al **grupo**, la búsqueda de la **activación** (cambio de actitud), la posición de “ignorancia” del **técnico**, etc. tal y como quedó indentificado en la primera parte de este trabajo cuando definimos los pilares fundamentales del Construccinismo Social.

Para ello recurrimos a establecer una tabla, que se presenta a partir de la página siguiente, en la que quedan confrontados marco teórico y contenido de la Guía, y que debe interpretarse del siguiente modo:

a) - En la primera columna, denominada TEORÍA, están los contenidos que hacen referencia a las técnicas, estrategias, metodología, etc. extraídos de la teoría en la que enmarcan sus autores el Programa DAPO.

b) - En la columna del centro, que aparece como PÁG, está la enumeración de las páginas de la Guía en las que se ha encontrado los contenidos que aparecen en la columna derecha.

c) - En la columna de la derecha, TEXTO, se muestra los textos de la Guía, en los que hemos encontrado alguna alusión a la teoría.

Veamos un ejemplo donde se indica que en la página 28 de la Guía, hay una frase: “Los objetivos(...)”, que está en consonancia con la metodología aconsejada por teóricos de este enfoque.

<u>TEORÍA</u>	<u>PÁG</u>	<u>TEXTO</u>
OBJETIVOS	28	Los objetivos(...)

TABLA DE CONTENIDOS TEÓRICOS SEGÚN EL TEXTO DE LA GUÍA DAPO

TEORÍA: elementos	PÁG	TEXTO
OBJETIVOS	28	<i>Los objetivos deben ser relevantes (...) formulados en positivo (...) permitan mirar al futuro (...) concretos (...) permitan determinar avances (...) puede concretarse en objetivos relevantes (...) no interesa trabajar con metas del tipo “dejar de (...)” eso podría llevarnos a una pormenorización de las dificultades pasadas</i>
	29	<i>objetivos relevantes, formulados en positivo, concretos</i>
	30	<i>la conversación se referirá a lo que el usuario quiere conseguir a corto plazo (...) áreas (...) en ellas es donde se ayudará a buscar nuevos objetivos o escalonar los existentes</i>
	31	<i>el técnico procurará que los objetivos que se planteen sean relevantes, formulados en positivo y concretos (...) tras definir objetivos e indicadores de cambio</i>
	34	<i>de estas cosas, concretarlas lo más posible</i>
	36	<i>ya podemos concretar objetivos</i>
	50	<i>actividades que les conduzcan hacia sus objetivos</i>

sigue Objetivos	51	<i>deberán ser concretos, preferentemente definidos como actividades, conductas, cosas a realizar, etc. (...) se fácilmente realizables (...) metas alcanzables que generen expectativas</i>
	97	<i>generar nuevas expectativas y metas de inserción</i>
GRUPO	39	<i>Hemos visto que los consejos más valiosos y las informaciones más importantes suelen partir de otros desempleados</i>
	48	<i>preguntas circulares</i>
	49	<i>uso de preguntas circulares</i>
	50	<i>a través del grupo</i>
	54	<i>destacando (...) aspectos que han sido más productivos para el grupo</i>
	56	<i>utilizando a otros miembros del grupo para conseguir una calificación positiva</i>
	57	<i>preguntas circulares que incluyan a otras personas</i>
	59	<i>Se puede realizar a través de una rueda</i>
	60	<i>a través de la participación en grupo con preguntas circulares</i>
	62	<i>mediante preguntas circulares</i>
	63	<i>si las situaciones (...) no han sido presentadas por la mayoría(...) rueda de intervenciones</i>
	67	<i>procurando que surjan en el grupo reflexiones</i>
	70	<i>no intentar convencer al grupo, utilizar preguntas y no afirmaciones</i>
71	<i>procurando que el grupo extraiga los valores de este tipo de comunicación (...) se prestará especial atención a las opiniones de estos usuarios/as(...)</i>	
sigue Grupo	75	<i>el técnico recreará (...)</i>

		<i>manifestaciones (...) por preguntas circulares (...) los comentarios de los miembros del grupo</i>
ACTIVACIÓN	51	<i>cuya activación puede consistir en</i>
	92	<i>el reconocimiento (...) de los logros (...) los refuerza y amplía</i>
	96	<i>que la activación (...) se mantiene</i>
NARRACIÓN DEL TÉCNICO “Ignorancia Terapéutica”	28	<i>postura de curiosidad</i>
	31	<i>Cuando el usuario recurre insistentemente al relato de problemas (...) desaconsejable establecer una imposición</i>
	39	<i>la información de otros desempleados (...) no es un curso donde yo os enseñe qué debéis hacer</i>
	56	<i>evitar tentación de imponer nuestro punto de vista</i>
	60	<i>cualquier formulación (...) que incluya una apreciación en positivo</i>
	61	<i>el aumento de conductas participativas (como indicador de avance “grupal”)</i>
	81	<i>que las observaciones (...)se refieran a puntos fuertes destacables</i>
	71	<i>evitando recurrir a modelos y explicaciones previas (...) destacar lo que ellos han traído como más valioso</i>
HACIA EL CAMBIO POSITIVO / SOLUCIÓN	29	<i>El técnico pasará a realizar algunas afirmaciones y/o preguntas (...)cuyo contenido se refiere a aspectos positivos de la búsqueda de empleo</i>

sigue el cambio positivo/solución	30	<i>Este “ideal de empleo” nos servirá de referencia(...)el técnico (...) feedback, asociando de forma positiva competencia y actividad realizada(...) se apoyará en actividades que ha realizado (...) y en la meta que surge al hablar de sus expectativas(...) Irá deteniéndose en áreas donde se hayan presentado actividades dirigidas a su consecución(...) el técnico/a irá deteniéndose (...) asociando de forma positiva competencia con actividad realizada</i>
	41	<i>enfrentándolas de forma constructiva (...)de carácter interno (...) que, sin embargo, pueden transformarse redefiniéndolos de forma positiva</i>
	51	<i>es importante que el grupo se centre en lo positivo (...) permite un trabajo más constructivo y desde las situaciones y no desde los problemas</i>
	60	<i>los relatos de los participantes se mantenga centrados en las soluciones a los problemas, esto no supone la evitación de los problemas sino plantearlos desde las fórmulas para su solución</i>
	62	<i>reencuadrando las respuestas</i>
	63	<i>se evitará que el grupo se centre en detallar dificultades</i>
	70	<i>fomentar la retroalimentación positiva</i>

	90	<i>facilite la percepción global de que ellos/as mismos han cambiado (...) se resaltarán los cambios que se han producido (...) cada participante relata actividades realizadas (...) evolución (...) del tiempo transcurrido hasta la sesión actual</i>
	91	<i>señale aquellas cosas que podrían mejorarse</i>
	94	<i>se analizarán con el usuario las soluciones planteadas</i>
“PREGUNTAS DE AVANCE” (HACIA EL FUTURO)	28	<i>¿qué tendría que pasar(...)?</i>
	30	<i>no interesa realizar preguntas de una elección profesional, ni en las elecciones de profesiones pasadas</i>
	34	<i>una actividad de recreación donde el usuario/a considere que sus dificultades han desaparecido</i>
	35	<i>situar correctamente hasta el último detalle</i>
	61	<i>se procurará (...) posibilidades, alternativas (...) fórmulas podrían suponer en un futuro(...)</i>
	96	<i>Las preguntas de avance permiten construir expectativas hacia el futuro</i>
ESCALAS	29	<i>De 1 a 10 ¿dónde situaría (...)?</i>
	30	<i>De 1 a 10 (...)¿Cómo sabrás que has avanzado (...)?</i>
	31	<i>De 1 a 10 (...)¿Cómo sabrás que has avanzado (...)?</i>
	32	<i>¿dónde te situarías si consideráramos que 10 es( ...)?</i>
	36	<i>considerando el 0 como “No tengo (...)” y el 10 como “Estoy completamente (...)”</i>
	46	<i>para ti, dónde te situarías si 10 es</i>
EVALUACIÓN	61	<i>(interpretando como avance) el aumento de conductas participativas el incremento progresivo de soluciones y alternativas desde lo positivo</i>
sigue Evaluación	seis	<i>(la concreción de previsiones y</i>

	hojas	resultados se refleja en fichas: - que tiene que rellenar el técnico, referidas al grupo y a cada usuario, desarrolladas de modo cualitativo y cuantitativo: T-3, T-5a, T-5b. - y las que cada usuario rellena antes, durante y después de la Acción, son: T-1, T-3, T-4)
LENGUAJE PRESUPOSICIONAL	28	<i>¿qué cosas (...) vas a tener que hacer (...)?</i>
	29	<i>¿cómo será tu futuro empleo?</i>
	30	<i>preguntas sobre los cambios que espera se produzcan(...)</i>
	36	<i>usando un lenguaje presuposicional</i>
	37	<i>es mejor utilizar el lenguaje presuposicional</i>
	38	<i>todos los presentes están en condiciones de incorporarse a un puesto de trabajo (...)hemos utilizado el lenguaje presuposicional (...)valoración de logros (...) “ya conocéis (...)”</i>
	48	<i>¿cómo organizó su tiempo? ¿cómo influyó?</i>
	55	<i>se utilizarán formulaciones presuposicionales que de por supuesto el logro</i>
	57	<i>se puede hacer usando el lenguaje presuposicional (...) formulaciones que den por supuesto</i>
	60	<i>planteada presuposicionalmente (como) utilizarás, harás</i>
	62	<i>¿qué vas a poder hacer (...)?</i>
63	<i>respuesta a la pregunta (...)¿qué haces? (...)en qué situación ha hecho</i>	
89	<i>se utilizarán formulaciones presuposicionales</i>	
93	<i>¿cómo has hecho para (...)? ¿cómo conseguiste(...)?</i>	

Sigue Lenguaje Presuposicional	97	<i>El técnico realizará preguntas orientadas al futuro (...) presuposicionales</i>
LOGRO	29	<i>le iremos pidiendo que amplíe su relato</i>
	30	<i>buscando situaciones en las que el usuario ha dado respuestas que le acercaran a la meta</i>
	49	<i>solicitar que amplíen</i>
	55	<i>localizar conductas, pensamientos o sentimientos(...) que puedan calificarse como logros</i>
	58	<i>el técnico (...)atento a los pequeños detalles susceptibles de ser calificados como positivos</i>
	56	<i>durante la interacción (...) tres recursos técnicos (como) localizar, ampliar, y atribuir control</i>
	62	<i>utilizan otros miembros del grupo para calificar positiva</i>
	73 y 83	<i>localizar conductas o pensamientos (...) como logro</i>
	88	<i>hará un análisis de la evolución de cada uno de los participantes</i>
	89	<i>destacará pequeños cambios (...) utilizará las experiencias más positivas (...) se refuerzan los logros obtenidos</i>
	91	<i>tratando de localizar conductas, pensamientos que puedan calificarse como logros</i>
	92	<i>constatando que los logros obtenidos son atribuibles a los propios usuarios/as</i>
	96	<i>cuando aparezcan espontáneamente, sean asociados al esfuerzo y trabajo realizado(...)</i>
	97	<i>que la descripción de los elementos señalados sea lo más completa posible (refiriéndose a ampliación)</i>

EXCEPCIÓN	48	<i>utilizando como (...) instrumento de trabajo (...) la búsqueda de excepciones</i>
	49	<i>búsqueda de excepciones al “no trabajo”</i>
NARRACIÓN	76	(se aconseja que se realicen simulaciones)
	94	<i>utilizaremos el cambio de roles</i>
METÁFORAS	63	<i>hace una descripción de una situación que metafóricamente refleja</i>
ACTIVIDADES EN OTRAS GÚÍAS DESARROLLADAS DE MODO CONDUCTISTA Y AQUÍ CON MATIZ CONSTRUCTIVO, COMO TÉCNICAS SIN MODELO	52	(actividades elegidas por los usuarios, de lo relatado en la sesión)
	68	<i>observaciones anotadas sobre aspectos de la comunicación y su importancia en la interacción (trabajando la entrevista sin modelo, ni instrucción del técnico)</i>
	69-70	<i>comunicación escrita (como deberes, pero sin modelo previo ofrecido por el técnico) desarrollando los recursos de la expresión escrita</i>
	74 y 76	<i>el aprendizaje de nuevas estrategias o conductas destacadas como valiosas (...) donde la relación social es importante</i>
	82	<i>para la siguiente sesión realicen alguna actividad o traigan algo que sea</i>

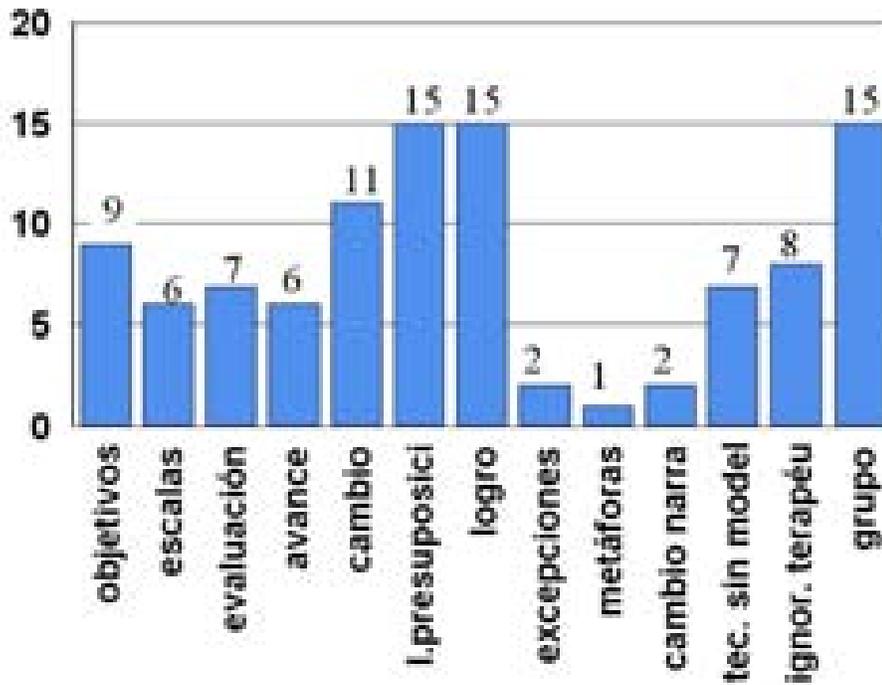
CUADRO 27: CONFRONTACIÓN ENTRE TEORÍA Y TEXTO DE LA GUÍA ELABORACIÓN PROPIA

Notas: Las citas textuales aparecen subrayadas en el ANEXO 2, que contiene la Guía. El contenido de los paréntesis, aparecidos entre los textos, son aclaraciones de la autora de esta investigación

## 1.2 - ANÁLISIS GRÁFICO DEL NÚMERO DE PÁGINAS CON ELEMENTOS DEL MARCO TEÓRICO DE LA GUÍA DAPO

Sirviéndonos del emparejamiento (interpretativo) que hemos establecido entre el marco teórico de la Guía y las páginas que contienen sus alusiones en el texto, veamos de forma más gráfica, *dónde hay más insistencia* por parte de sus autores; equiparando la repetición de términos y frases con el *interés de éstos en que se tenga en cuenta sus instrucciones*.

Para su realización hemos contabilizado las páginas que contenían cada categoría, como modo de agrupar contenidos similares: por ejemplo, hemos encontrado 9 páginas con alusión a la metodología para formular objetivos, 6 páginas con indicaciones para el uso de escalas, etc.



CUADRO 28: GRÁFICO CON EL NÚMERO DE PÁGINAS DEL TEXTO DE LA GUÍA DAPO EN LAS QUE HAY ALUSIONES A SU ENCUADRE TEÓRICO  
ELABORACIÓN PROPIA

### 1.3 AGRUPACIÓN Y CONTRASTE GRÁFICO SOBRE LOS GRANDES BLOQUES CONCEPTUALES DE LA GUÍA DAPO

Sirviéndonos del gráfico anterior, realizamos otro tipo de agrupación que nos permite clarificar y dar una visión más global del lenguaje utilizado.

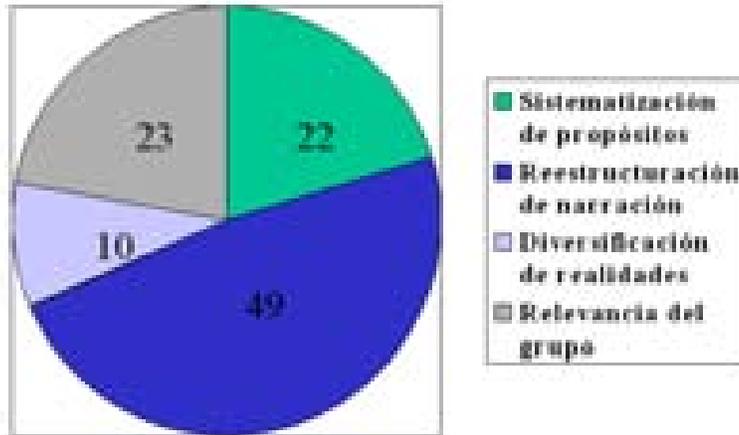
1º) - En primer lugar, agrupamos las columnas sobre *objetivos, escalas y evaluación*, ya que contienen un mensaje muy similar, relacionado con el **interés por sistematizar, concretar y operativizar los propósitos y metas de los usuarios**, y vemos que en la Guía hay bastante representatividad respecto a estos conceptos.

2º) - En otro grupo colocamos: *avance, cambio, lenguaje presuposicional, logro y excepciones*, ya que en todos ellos hay **elementos que sugieren reestructuración de la narración, relevancia de los cambios positivos, expectativas** de que van a producirse los hechos esperados, etc. En el gráfico podemos comprobar que el número de páginas con estas alusiones es superior a cualquier otra, con lo que deducimos el interés de los autores por difundir, modelar y conseguir, a través del lenguaje, el cambio de los usuarios, entendido que éste se apoya en una narración exitosa y solucionadora.

3º) - En el siguiente grupo, unimos las categorías de *metáforas, cambio de narración y técnicas sin modelo*, ya que contienen **actividades y procedimientos, muy en la línea de la hermenéutica, la simbolización y diversificación de realidades**. Parece que éste es el grupo donde hemos encontrado menor redundancia/insistencia, debido a las pocas alusiones que hemos encontrado.

4º) - Finalmente, agrupamos las columnas que representan las páginas con alusiones a la *“ignorancia terapéutica”* y la **relevancia del grupo**, pues consideramos que una lleva a la otra, y como

vemos en el gráfico éstas tienen, también, un lugar preferencial en la Guía.



CUADRO 29: AGRUPACIÓN DE COLUMNAS SOBRE LENGUAJE DE LA GUÍA DAPO  
ELABORACIÓN PROPIA

## **2 - DATOS DE LAS ENTREVISTAS. CONSIDERACIONES PREVIAS SOBRE LA ORGANIZACIÓN Y PRESENTACIÓN**

A continuación presentamos algunas premisas importantes de cara a la justificación del proceso que hemos seguido para la agrupación y presentación de datos procedentes de las entrevistas de los técnicos.

Para desarrollar esta serie de operaciones, no siempre hay criterios explícitos de cómo realizarse. En nuestro caso nos hemos servido de organizadores temáticos y conversacionales. Nuestro intento por seleccionar segmentos que hablen de un mismo tema nos ha llevado a organizar 16 bloques temáticos (**bt**), que han sido formados por la

agrupación de todas las unidades conversacionales (**uc**) -le llamamos unidad porque se ha considerado que era un fragmento de la secuencia conversacional, que no se debía reducir más, para encontrarle el sentido que buscábamos: unas, se limitan a una palabra y otras son tan extensas como ha requerido su comentario adicional del hablante-, que van identificadas, cada una, por un número distinto. Con este proceso hemos conseguido favorecer la manipulación de los datos, por nuestra parte, o la de todo aquel que desee seguir explotándolos.

A continuación hemos identificado cada uno de los objetivos -a los que pretendemos que sirvan estos datos- con un código. Dichos códigos los hemos ido vinculando con las uc, con el fin de ir preparando la reducción (esquemática) que nos ayudara al análisis de datos y elaboración de conclusiones.

## **2.1 - ORGANIZACIÓN DE LOS DATOS APORTADOS POR LOS TÉCNICOS DAPO EN LAS ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD**

Durante el desarrollo de las entrevistas se tomaron decisiones, sobre imprevistos que se fueron presentando, como éstos:

a) - Las sesiones, aunque intentamos ajustarnos a lo convenido -aproximadamente una hora de duración-, en unos casos se realizaron en una hora y en otros se llegó hasta tres horas de duración.

b) - En las Entidades donde había más de un técnico, la entrevista fue conjunta, porque así lo solicitaron ellos, de ese modo el debate resultó más rico y matizado.

c) - En cada entrevista, la investigadora aprovechaba para profundizar en cuestiones y debates mantenidos anteriormente y debatidos con otros entrevistados; así se consiguió progresivamente ir profundizando y construyendo narraciones más detalladas.

Durante el proceso de recogida de datos, descubrimos novedades, conclusiones, motivos para el análisis, que nos acercaron al desarrollo productivo que relatan Lofland y Lofland (1984) sobre investigación productiva e improductiva.

Si no se llevara a cabo este tipo de relaciones, interpretaciones, etc. no se podría profundizar en los elementos singulares de cada entrevistado, y nos limitaríamos a hacer preguntas, sirviéndonos de un guión y ellos a contestar, sin posibilidad de hacer hilazón entre temas o discutir, confrontar, etc. sus puntos de vista con los de otros.

A continuación, presentamos el volcado de datos de las 13 entrevistas realizadas; pero antes incluimos algunas notas, que ayudarán al lector a comprender mejor su organización :

1) Se eligieron estos datos, entre todo lo dicho por cada técnico, intentando buscar lo significativo para la matriz de recogida o guión que llevamos; aunque, no descartábamos otros que, aunque no habíamos solicitado, nos servían para justificar las explicaciones de los técnicos; por tanto, el contenido de las entrevistas ha resultado más extenso de lo que pretendíamos.

2) Todos los datos recogidos que hemos agrupado en 16 bt, quedarán, después de la *limpieza* -de los datos irrelevantes, por no estar relacionados directamente con los objetivos de este estudio-, reducidos a 14 esquemas, de los cuales extraeremos las conclusiones. La numeración contenida en los esquemas corresponde a las uc, en las que puede encontrarse la referencia a dichos datos.

3) En cada bt quedan numeradas las uc de los entrevistados, que a su vez van confrontadas con los objetivos de la investigación, que identificamos con tres categorías codificadas (COM, DIF Y PRO), como veremos a continuación.

3.1) Las categorías codificadas, se corresponden con los tres objetivos generales de la investigación, se presentan al final de cada uc, y serán las siguientes:

1 - La <b>comprensión-aceptación de la Guía</b>	COM
2 - <b>Logros y Dificultades prácticas</b>	COM y DIF
3 - <b>Propuestas de mejora</b>	PRO

3.1.1) - Para servir al primer objetivo, relacionado con el compromiso fundamental de la Guía DAPO: **atender a un colectivo** específico de desempleados (con bajas expectativas de control de eficacia en relación con la búsqueda de empleo), **para provocar en éstos un cambio de actitud**, sirviéndose de los **aportes teórico-**

**prácticos del Construccinismo Social y la Terapia Centrada en Soluciones; necesitamos comprobar :**

a) Si en los técnicos hay identificación con los propósitos de DAPO, del modo en que ha quedado reflejado en la Guía, y se sienten comprometidos, en la consecución del cambio que se propone en los desempleados.

b) La valoración de los técnicos, sobre la presentación de la Guía; describiendo, primero, su consideración respecto a si les ha sido transmitido, de forma clara, tanto el enfoque teórico en el que la fundamentaron sus autores: el Construccinismo Social y Terapia Centrada en Soluciones, como la metodología para llevarla a cabo.

En la presentación de datos, cuando una uc quede marcada con el código COM, significará que el técnico comprende y acepta el encuadre y la metodología, y que todo le ha ido según el pronóstico de la Acción. Si, además, se va acompaña de signo, como veremos después, positivo, significa que ha sido todo un logro.

3.1.2) - Para el segundo objetivo, se recogen las valoraciones sobre el Programa de la Guía. Igual que el apartado anterior, el signo intensifica y enfatiza su descripción. Es esta categoría, similar a la anterior, cuando refleja los logros (COM), y opuesta, cuando identifica las dificultades (DIF). Si tuvieramos que relacionar ambas quedaría así:



3.1.3) - Las uc que relacionaremos con el tercer objetivo, serán las que identifiquen las aportaciones prácticas de los técnicos, para salvar la dificultades encontradas; si se acompaña con signo negativo se trata de una referencia sutil, y en la medida que lleve más signos positivos, significará que el interés mostrado por el técnico ha sido mayor.

3.2) Hemos comprobado que estas categorías se encuentran entrelazadas en las respuestas de los técnicos, independientemente del tema analizado con ellos, por lo tanto nos cuesta mantener los bt de nuestra primera clasificación de la matriz, en la que hacíamos corresponder objetivos de la entrevista con objetivos de la investigación. Hemos preferido, en estos 16 bt, asumir la organización que poco a poco iba surgiendo de los técnicos (no obstante, la matriz cumplió su misión en el sentido de que nos permitió organizar las entrevistas, y volveremos a ella para la elaboración de conclusiones).

4) El uso de los signos responde a notas de la investigadora, su fin es reflejar e interpretar actitudes captadas a través de expresiones de los técnicos (comunicación no verbal).

Los signos con los que identificamos distintos grados de aceptación, rechazo, etc. se deben interpretar del siguiente modo:

- 4.1) “-” “poco”, “algo” o similares
- “--” “muy poco”, “poquísimo” o similares
- “+” “mucho”, “bastante” o grados similares
- “++” “muchísimo” o similares

4.2) Los signos de admiración “!” significan el énfasis e interés puestos en el resultado obtenido, **gracias a algo aportado o descubierto personalmente.**

4.3) Cuando después de una expresión codificada aparece “por”, quiere decir, que el segundo código es causa del primero. También aparecen otros -“aunque”- para añadir significado a la interconexión de códigos.

Presentamos un ejemplo para clarificar nuestro sistema organizador:

+ PRO por ++DIF, significa: **importante propuesta** que puede mejorar la **altísima dificultad** encontrada la Guía.

5) - Los datos que se presentan, como proceden de las notas, que han sido tomadas de la conversación mantenida entre la autora de esta investigación y los técnicos, no puede reflejarse como si vinieran de un relato escrito, de ahí que apenas haya signos gramaticales, relación narrativa entre algunas frases, ni tiempos verbales debidamente conjugados.

6) - Respecto a los tipos de letra:

6.1) La letra cursiva se refiere a datos textuales de los técnicos.

6.2) La no cursiva, son resúmenes de la investigadora de lo dicho por los prácticos (previamente contrastadas mediante feed-back).

7) Lo reflejado en paréntesis son notas para esclarecer algún dato, de las uc, puestas por la autora de este estudio.

## 2.2 - AGRUPACIÓN DE LOS BLOQUES TEMÁTICOS CON LAS UNIDADES CONVERSACIONALES DE LOS TÉCNICOS DAPO

Los 16 bloques temáticos están agrupados en 4 grandes grupos, vinculados por la valoración sobre la Guía, Usuarios, Acción y Técnicos, y presentados en el siguiente orden:

**A)** - El primero contiene los comentarios relacionados con el Programa, que lleva la 2ª edición, **de la Guía** DAPO, y tiene, a su vez, otros grupos, como vemos a continuación:

1- Marco teórico.

2- a)- Presentación de la Guía.

b)- Anexos referidos a la evaluación.

3- a)- Tiempo asignado. Total (Guía).

b)- Parcial (Actividades).

4- a)- Las actividades complementarias aportadas por los técnicos.

b)- Las Actividades aportadas con enfoque de tipo cognitivo-conductual (que identificamos en la primera parte de este estudio como Técnicas de Afrontamiento).

**B)** - El segundo gran grupo incluye valoraciones sobre **los usuarios**:

5- Captación (preselección) de usuarios.

6- El cuestionario ECP-BE para selección, pre-test y post-test.

7- Aceptación, por parte de los usuarios sobre su inclusión en la Acción.

8- Diferencias en la participación.

9- Propuestas pensado en el cliente.

**C)** -Otro apartado reúne las impresiones de los técnicos sobre **la Acción DAPO:**

10- Logros de la Acción DAPO.

11- Vinculación de DAPO con otras Acciones de IOBE.

**D)** - Por último, se recogen los comentarios relacionados con la experiencia de **los técnicos:**

12- Apoyo recibido desde la coordinación del INEM.

13- Organización y preparación de los técnicos para desarrollar las sesiones de la Acción.

14- Formación recibida desde el INEM sobre DAPO.

15- Experiencia orientadora anterior a la 2ª edición de DAPO.

a) En programas con objetivos similares a los de DAPO.

b) Valoración de su experiencia en la Acción, como Orientadores y docentes.

16- Realidad con la que se encuentran los técnicos.

## A) - EL PROGRAMA DE LA GUÍA DAPO

1º) En el primer bt, recogemos los comentarios sobre los contenidos relacionados con el MARCO TEÓRICO (reflejado en las páginas 14 a la 18 de la Guía). A continuación se presentan uc que nos informan sobre la aceptación de dicho contenido, aunque también hay propuestas de mejora por varias dificultades encontradas, referidas a la falta de profundidad y flexibilidad, como ilustramos en cuadro 30.

- 1- *debería estar más trabajado* (PRO)
- 2- *sirve para enmarcar* (+COM)
- 3- *se debería añadir otros enfoques* (PRO)
- 4- *debería ser más flexible* (PRO)
- 5- *está bien para un grupo compacto* (COM)
- 6- *también a partir de lo malo se puede llegar a lo bueno: identificando problema, buscando alternativas y replanteando soluciones: así partimos de problemas y vamos a soluciones, evitando lo que dice el DAPO siempre lo bueno* (PRO)
- 7- *la información del DAPO es muy light* (DIF)



CUADRO 30. VALORACIÓN SOBRE MARCO TEÓRICO DE LA GUÍA  
ELABORACIÓN PROPIA

2º) PRESENTACIÓN. Hay un sub-bloque referido al modo en el que está desarrollada la Guía, encontramos que prácticamente todas las uc presentan observaciones por dificultades. En general, solicitan mayor estructuración (guión) y flexibilidad. Y otro, con las uc referidas al material de evaluación de la Guía, donde encontramos, a modo de resumen: propuestas para la reducción de hojas, amplitud de espacios entre sus apartados y simplificación, según se puede observar en el cuadro 31.

a) - DE LA GUÍA

- 8- *podría añadirse un esquema de las actividades* (PRO)
- 9- *los objetivos de cada sesión están confusos* (DIF)
- 10- *encuentro claridad en cada sesión aunque se podría añadir algo más* (COM aunque PRO por DIF)
- 11- *en los documentos para utilizar, no dice los que son para el INEM y los que son para uso particular* (-DIF)
- 12- *hay que leerla varias veces* ( DIF)
- 13- *debería ser más global, con menos subapartados* (PRO por DIF )
- 14- *hay que hacer resumen para tener la idea clara de conjunto* (--DIF)
- 15- *se presenta más reducida que la 1ª edición (de la Guía), hay objetivos más concretos* (COM)
- 16- *tuve que encuadernarla en anillas, ya que la recibimos con gusanillo, para poder trabajar con cada una de las hojas* (PRO por DIF)
- 17- *tiene que mejorar mucho* ( DIF)
- 18- *falta estructuración más clara* ( DIF)
- 19- *es muy rígida* (DIF)
- 20- *está programada hasta el último segundo* (DIF)
- 21- *cada apartado podría llevar su propia práctica: con guión, contenidos, actividades,..así estaría más estructurado aunque sin poner el acento en determinar que hay que hacer en cada momento* (PRO por -DIF)
- 22- *con guión podría seguirse mejor* (PRO por DIF)
- 23- *de la 1ª a la 2ª se han complicado* (se refiere a las ediciones de la Guía) (DIF)
- 24- *bien, está organizada de forma práctica y permite libertad para adaptar* (++)COM)
- 25- *no te dejan que ellos saquen sus propias conclusiones* (-DIF)
- 26- *falta estudio de casos a nivel individual* (PRO)
- 27- *el final de la 3ª fase del grupo repite lo mismo que la última individual* (-DIF)

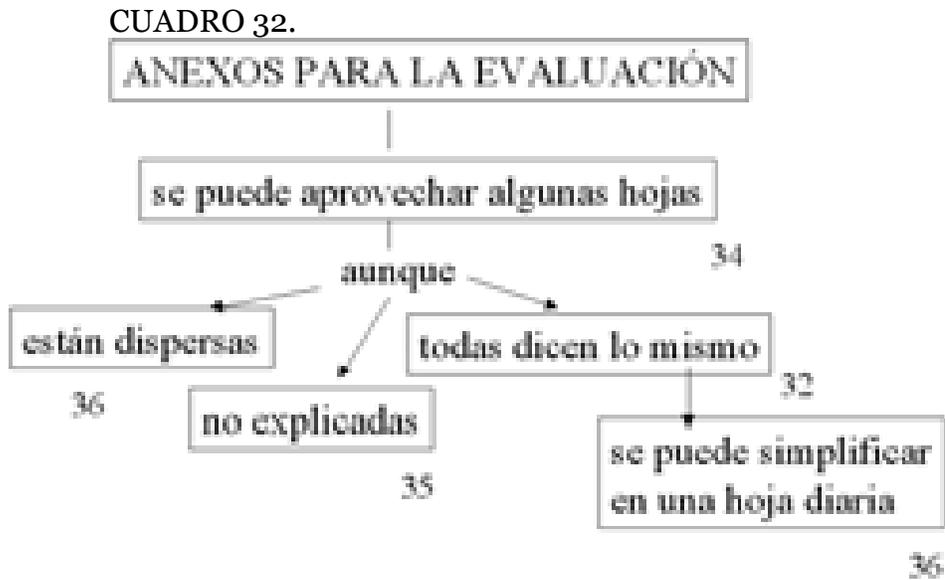
- 28- poco práctica, da ideas de cómo se pretende un objetivo pero los ejemplos son ñoños, fuera de lugar (DIF)
- 29- aunque está muy detallada no queda clara, está un poco confusa (-DIF)
- 30- bien (COM)
- 31- estupendo en dos primeras sesiones el objetivo de enganchar, y con logros soltar la mente; para buscar después objetivos de cohesión (++COM)



CUADRO 31: VALORACIÓN SOBRE LA PRESENTACIÓN DE LA GUÍA DAPO  
ELABORACIÓN PROPIA

b) - ANEXOS REFERIDOS A LA EVALUACIÓN, que se reflejan en el cuadro 32.

- 32- los formularios para evaluación: todos dicen lo mismo (DIF)
- 33- la evaluación en cuadritos es como las quinielas o se puede ver relativo: alto en todo, bajo en todo (--DIF)
- 34- se puede aprovechar la hoja de los objetivos 1º y 2º (COM)
- 35- la evaluación cualitativa no se puede hacer en los 4 renglones del cuestionario y no viene explicada (DIF)
- 36- los papeles para el seguimiento están dispersos, sería mejor una hoja de observación diaria, o por fases y otra al final (PRO por --DIF)
- 37- las fichas de seguimiento, ¿sirven para entregarlas?  
(se refiere a las fichas de evaluación del grupo, que no sabe exactamente si hay que entregarlas en el INEM), ya que en el grupo ya los conoces (PRO)



CUADRO 32: VALORACIÓN SOBRE HOJAS DE EVALUACIÓN EN LA GUÍA DAPO  
ELABORACIÓN PROPIA

3º) TIEMPO ASIGNADO. Este bt recoge, por un lado la distribución temporal de toda la Acción, y por otro, la temporalización de las Actividades. Sus uc presentan aceptaciones y dificultades, de nuevo se pide flexibilidad, y aunque, unos solicitan más tiempo para toda la Acción, porque así podría incorporarse otras actividades más instrumentales, otros apuntan que tienen dificultad para desarrollar este enfoque metodológico (Construccionista), entrelazado -durante el tiempo que media entre sesiones- con otros más conductistas, cuando trabajan con las otras Acciones de IOBE. (ver cuadro 33).

a) - TOTAL (GUÍA)

38- *necesita que se añada BAE en las entrevistas (propuesta más directiva), GIRA (similar a BAE pero de la Iniciativa Europea NOW), y por tanto más actividades y más tiempo (PRO por -DIF)*

39- *han surgido dudas respecto a la organización del tiempo (DIF)*

40 - *bien por lo de una sesión semanal, permite motivar y están un mes entero trabajando (++COM)*

41- *no permite adaptación (-DIF)*

42- *la dilación es excesiva: un mes y medio; no debería estar separado en semanas, mejor concentrado en 1-2 semanas y unido a prácticas (PRO por -DIF)*

43- *la semana de por medio es muy positiva, aunque no siempre todos hacen actividades, así que podría dejarse 2-3 días entre sesiones (COM aunque PRO)*

44- *correcto (COM)*

45- *al principio parece una carga, pero como hay economía sumergida, es mejor para eliminar dificultades en el trabajo, que pueden seguir haciéndolo, aunque nos cuesta situarnos después de pasados tantos días, y con otras acciones por medio (COM pero -DIF)*

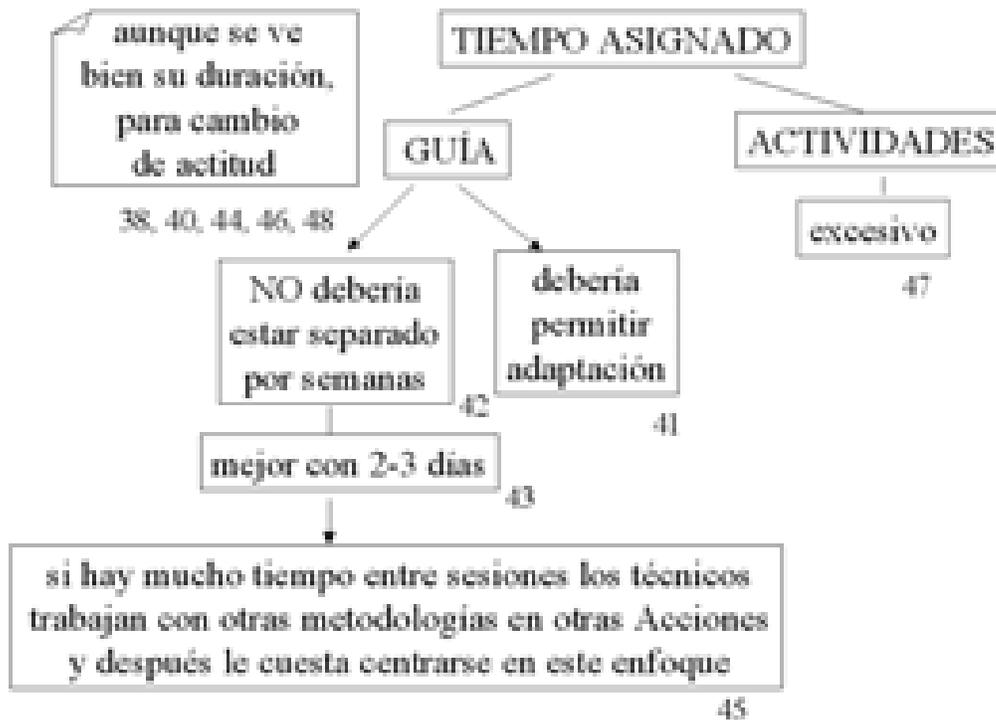
46- *bien (COM)*

b) - PARCIAL (ACTIVIDADES)

47 - *excesivo tiempo asignado a cada actividad (DIF)*

48 - *el tiempo asignado a cada sesión está bien, no suele faltar (COM)*

49- *hay actividades que vienen bien temporalizadas, otras no (DIF)*



CUADRO 33: VALORACIÓN SOBRE TEMPORALIZACIÓN DEL PROGRAMA DE LA GUÍA DAPO Y SUS ACTIVIDADES  
ELABORACIÓN PROPIA

4º) LAS ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS APORTADAS POR LOS TÉCNICOS. Este bt es muy extenso debido a la gran cantidad de propuestas de los técnicos, en su mayoría instrumentales (cómo hacer un curriculum, carta de presentación, entrevistas...), con una metodología más directiva que la presentada en la Guía, otros, sugieren ejercicios para la cohesión y mejora de las relaciones en el grupo. Estas anotaciones, pueden interpretarse, también, como quejas, pues surgen de una firme convicción sobre la Guía, que parece estar falta de actividades, como vemos en cuadro 34.

a) - Las técnicas de origen instrumental y dinamizadoras, que han sido nombrados así por los técnicos, son éstas:

NOTA: Las actividades de tipo instrumental, van marcadas con un asterisco\*, y las que son para dinamizar el grupo, con dos\*\*.

- \*\*50- *“juego de teléfono”* (PRO)
- \*\*51- *en cohesión de grupo: “desinhibir”* (PRO )
- 52- *más desarrollo de actividades* (PRO)
- \*53- *incorporé una “sesión informativa” sobre Mercado Laboral* (PRO )
- \*54- *“sitúate”* (de otra Acción IOBE: Grupos de búsqueda, relacionada con el análisis de objetivo profesional) (PRO)
- \*55- *“curriculum”* (PRO )
- \*56- *“tests” al grupo que lo pide* (PRO)
- \*57- *“horario durante la semana” para evidenciar sus huecos* (PRO !)
- 58- *hay muchas actividades interesantes, (+COM)*
- \*\*59- *en la 1ª fase incorporé “presentación por parejas”* (PRO)
- 60- *y en 3ª fase, estoy de acuerdo con los objetivos de la Acción pero con más actividades* (PRO)
- \*\*61- *“contactos personales”* (PRO)
- \*62- *dinámicas del “taller de entrevistas”* (PRO)
- \*\*63- *“comunicación”* (PRO)
- \*64- *“curriculum”* (PRO por --DIF)
- 65- *“fluidez verbal”* (PRO)
- \*\*66- *“dos minutos hablando sobre ti” para facilitar el hablar en público y para hablar entre ellos(...)* (PRO !)
- \*\*67- *“una frase de mí mismo”* (PRO)
- \*68- *lo que se les da, no son soluciones: no hay lista de empresas, empresas de nueva creación, puestos vacantes, que responden a una realidad importante* (PRO por DIF)
- 69- *su objetivo es bueno en universitarios desempleados de larga duración, pero mejor dentro de otras prácticas, ya que aunque el paro los esté demacrando piden cosas concretas* (PRO por DIF)
- 70- *respetando las técnicas debería permitir la readaptación* (DIF)
- 71- *incorporar más dinámicas de grupo sobre el marco positivo* (PRO)
- 72- *debería haber una oferta más amplia de la que se deba realizar* (PRO por DIF)
- 73- *no me gusta la actividad compro-vendo cosas, sí la referida a actitudes personales, puede hacerse 1º con cosas y después con personas* (PRO)
- \*\*74- *actividades para el desarrollo grupal para conocerse y conocer al otro de “Johari”* (PRO)
- \*\*75- *“la pesca de un pensamiento”: se completan frases y se hace un debate* (PRO !)

- \*\*76- “conocer cosas buenas y malas de cada uno”, para debates, *iresulta muy motivador!* (PRO)
- \*77- “cómo hacer un curriculum”, (PRO)
- \*78- “recortes prensa: INEM, ETT”, (PRO)
- \*79- “contestación a anuncios”, (PRO)
- \*80- “entrevistas” (PRO)
- 81- *son prácticas, motivadoras, comparten experiencias entre ellos, así uno comparte las conductas positivas con los otros, aprenden a valorar sus recursos: tanto la formación, experiencias anteriores y características personales* (++)COM)
- \*\*82- “puntos fuertes y débiles” (PRO)
- \*83- *a los jóvenes mejor venderse a sí mismo, como “autocandidatura”* (PRO)
- 84- *los contenidos de algunas actividades parece que hacen perder el tiempo* (--DIF )
- \*85- *podría mezclarse también con actividades de “BAE”* (PRO)
- \*86- “Taller de Entrevistas” (PRO)
- 87- *hay actividades adecuadas al perfil de los usuarios* (COM)
- 88- *otras actividades no tienen objetivos claros: red, mirada* (DIF)
- 89- *hay actividades que no las entienden: verbal-no verbal en APT (análisis de una entrevista partiendo del Análisis de un Puesto de Trabajo)* (-DIF)
- \*\*90- *técnica del “naufraigo”*(PRO)  
 para conseguir grupo, se divide en 2, uno actúa con roles inventados, para salvar el aporte positivo sin prejuicios personales, y otro observa, después debates para comprobar la necesaria lucha para lograr convencer
- \*\*91- *en la fase final “valoración de aspectos positivos” para hacer observaciones positivas de uno a otro* (PRO)
- \*\*92- “*amplitud de horizontes*”(PRO !!)  
 observando dibujo de vieja y joven, se explica las perspectivas, barreras no insalvables, y la verdad no absoluta
- \*\*93- *si el grupo lo requiere: “comunicación” con : “cuadrados”* (PRO)
- \*\*94- “*subterráneo con un criminal*” (PRO)
- \*\*95- *en presentación “rueda de nombres” repitiendo lo anterior* (PRO)
- \*\*96- “*qué es de tu vida*” (PRO)
- \*\*97- “*cuanto tiempo sin verte*”: *donde vemos prioridades* (PRO)
- \*98- *añadimos aportes prácticos: “buscar listas de empresas”,* (PRO)
- \*99- “*hacer consultas reales a empresas*” (PRO )
- 100- *hay actividades que se repiten mucho, referidas a conseguir objetivos* (DIF)
- 101- *se omiten ejercicios porque se comunican mucho entre ellos y se prefirió no hacerlos* (--DIF)

- \*102- *algunos grupos han solicitado “tests de aptitudes”, otros “curriculum”, (PRO)*
- \*103- *“cartas de presentación”, pues así consideraban que se llevaban algo a casa (PRO por DIF)*
- \*104- *utilicé el “Sitúate” del BAE, (PRO)*  
 para ver si tenían algún problema, así la reflexión sobre situación personal de cada uno, es útil hice preguntas sobre la disponibilidad, sus autolimitaciones. suelen culpar al pueblo, al otro,(...)
- \*105- *cogí de la guía MABEM: “lo que más me importa” (PRO)*
- \*106- *“quiero trabajar para”; pues con las actividades del DAPO, los demandantes decían ¿otra vez lo mismo? (PRO por --DIF)*
- 107- *aporté actividades con el propósito de no “rutinar” (PRO)*
- 108- *muchas personas se bloquean con las de DAPO porque no las entienden (--DIF)*
- \*109- *podría estructurarse mejor, como la acción Taller de Entrevistas, de forma que las actividades estuvieran globalizadas y pudiéramos elegir por apartados más claros: tendrían que haber más actividades (mayor amplitud) y más simples (para trabajar mejor) (PRO por --DIF)*
- 110- *son buenas actividades (COM)*
- 111- *faltan técnicas de grupo (-DIF)*
- 112- *bien (COM)*
- 113- *los objetivos, teoría y actividades no vienen definidos para una población con poca formación, están formulados para gente con mayor nivel académico (DIF)*
- 114- *la primera sesión individual que pide ponerse en situaciones futuras, no es efectivo para quienes no tienen capacidad de ponerse en situación distinta (-DIF)*
- 115- *faltan más ejercicios, más dinámicas, que permitan más participación (PRO por -DIF)*
- \*116- *se les informa de ciclos formativos, info, internet...(PRO)*
- \*117- *“autoempleo”: sobre todo esto les interesa a los más mayores (PRO)*
- 118- *falta más actividades y prácticas, para ser más flexible en factores concretos (PRO por DIF)*  
 (el esquema de este bloque se presenta unido al siguiente)

b) - LAS ACTIVIDADES APORTADAS CON ENFOQUE COGNITIVO-CONDUCTUAL. Este bt presenta actividades relacionadas con las Técnicas de Afrontamiento, propias del enfoque Cognitivo-conductual, difundido a través de publicaciones que reciben la denominación de “autoayuda”, y que suelen desarrollar técnicas de comunicación,

persuasión, procedentes de Asertividad, PNL (Programación Neurolingüística), etc., y han sido incorporadas por los técnicos a las sesiones DAPO.

Debido a la distancia metodológica con la que se creó la Guía -enfoque Construccionalista-, según vimos en la parte teórica de esta investigación, se ha considerado interesante destacar, la utilización de técnicas, de origen cognitivo-conductual, por parte de los técnicos.

119- *”autoestima “de Louise Hay (PRO)*

120- *”comunicación persuasiva de PNL”: mentalidad de venderse a sí mismo, ya que si no se lo creen no se puede fingir (PRO)*

121- *”taller de eustress” (PRO)*

122- *partiendo de la idea de que existe este ciclo: pienso: yo no valgo, emociones típicas de tipología desempleado y actuación en consecuencia (PRO)*

123- *de asertividad “banco de niebla” (PRO)*

124- *”reformulación positiva” (PRO !)*

125- *”seguridad desde la asertividad” (PRO)*

126- *salen muchas cosas negativas (refiriéndose al problema de insistir siempre en lo positivo, a pesar de que lo negativo también podría afrontarse buscando soluciones con otro tipo de actividades, como Técnicas de Resolución de Problemas) (DIF)*

127- *”paso de atribuciones negativas a positivas” y ¡fue estupendo! (PRO !)*

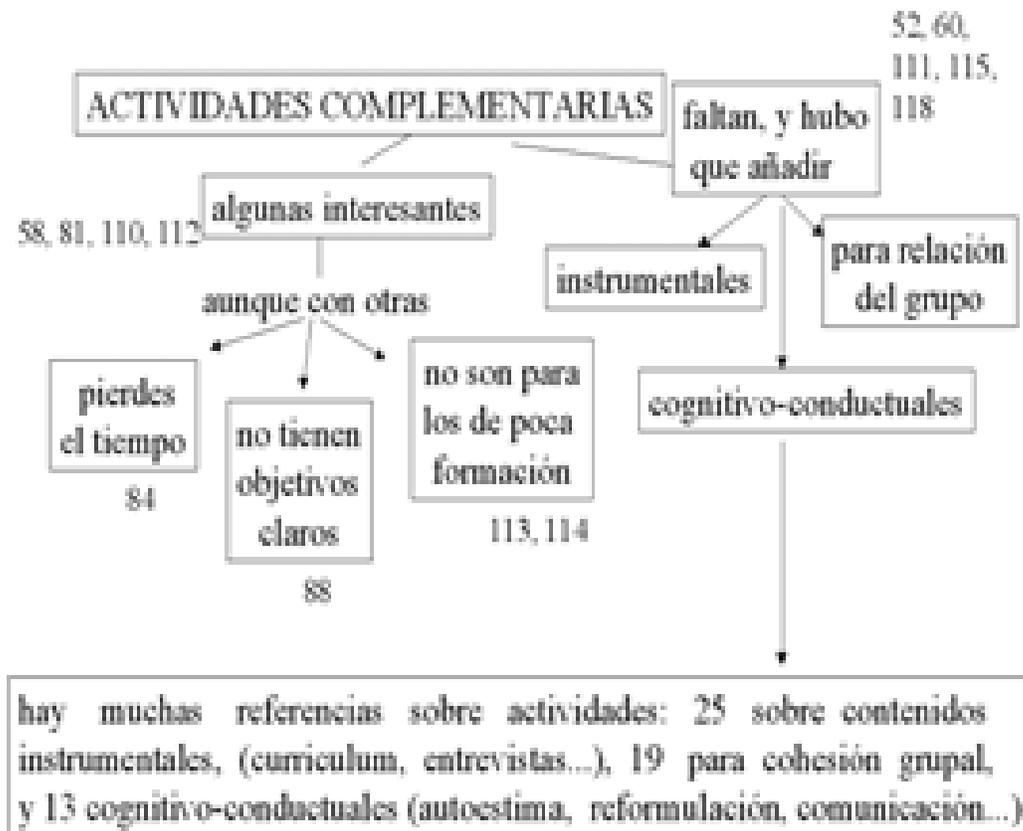
128- *”cómo interpretar la realidad” (PRO)*

su procedimiento consistía en explicar en una de las sesiones de la segunda fase, con pocas palabras, lo que son las creencias e ideas irracionales: *“estados de humor inadecuadamente negativos que no son resultado de circunstancias externas, sino que son un producto de pensamientos o actitudes que mantiene al individuo respecto a esas circunstancias”*, a continuación se listaban creencias irracionales de Ellis, para finalizar con un análisis en el que se contrastaba con un ejemplo real del grupo, una idea irracional (como “no voy a conseguir trabajo nunca”, “siempre voy a estar en el paro”, etc.) para buscar, mediante preguntas de desafío, otras ideas racionales que se presentan como alternativas.

129- *se añadió también “autoestima” (PRO !)*

130- *teoría y ejemplos de “comunicación asertiva” (PRO)*

131- *”persuasión”, no como compro-vendo, los que no tienen motivación, necesitan técnicas más directivas (PRO)*



CUADRO 34: VALORACIÓN DE ACTIVIDADES EN LA GUÍA DAPO  
ELABORACIÓN PROPIA

## B - EL USUARIO

5º) CAPTACIÓN (PRESELECCIÓN) DE USUARIOS. En este bt se revisa cómo captan o preseleccionan los usuarios para la Acción DAPO. La mayoría de las las uc aluden a las dificultades para conseguir usuarios con sondeo por edad, tiempo en el paro, etc., siguiendo las instrucciones de la Guía, ya que consideran que el material informático para sondeos debe mejorar, además hay personas desempleados con perfil DAPO, que no están inscritos en las Oficinas de Empleo. Muchos técnicos tuvieron que saltarse “lo escrito” sobre el perfil del usuario DAPO, y admitir a otros que no lo tenían, para poder cumplir objetivos establecidos en el convenio suscrito con el INEM (ver cuadro 35).

132- *el modo de seleccionar de 20 a 10 es muy rígido, si no los encuentras ¿qué haces? y puesto que hay que buscar rentabilidad, se van haciendo entrevistas y agrupando como se puede* (DIF)

133- *mejoraría sondeos conociendo más el curriculum de los usuarios* (PRO por DIF)

134- *habrá una demanda, pero dónde están; ha habido que estar de detectives, haciendo sondeos, trayendo y atrayendo a la gente con tv. radio, prensa..., o desde la entrevista ocupacional* (++)DIF)

135- *partiría de entrevista inicial en la que se decidiera después de más datos, ya que cuando llegan por sondeo, ya están catalogados para PPEF, DAPO(...)y a veces mal* (PRO por DIF)

136- *hay población en tratamiento psiquiátrico,.. que no puede salir y se les pasa el sellado* (DIF)

137- *la población prioritaria, marginados, gitanos, drogadictos, ex presidiarios..., no es fácil definirla mediante sondeo INEM* (++)DIF)

138- *confiamos que la entrevista de clasificación* (se refiere a las actividades que se están realizando para clasificar demandantes en entrevistas en profundidad, donde se les deriva a programas para mejorar su empleabilidad) *sea positiva en el futuro, ya que en esta ocasión ha sido necesario recurrir al sondeo y no sale el perfil* (PRO por DIF)

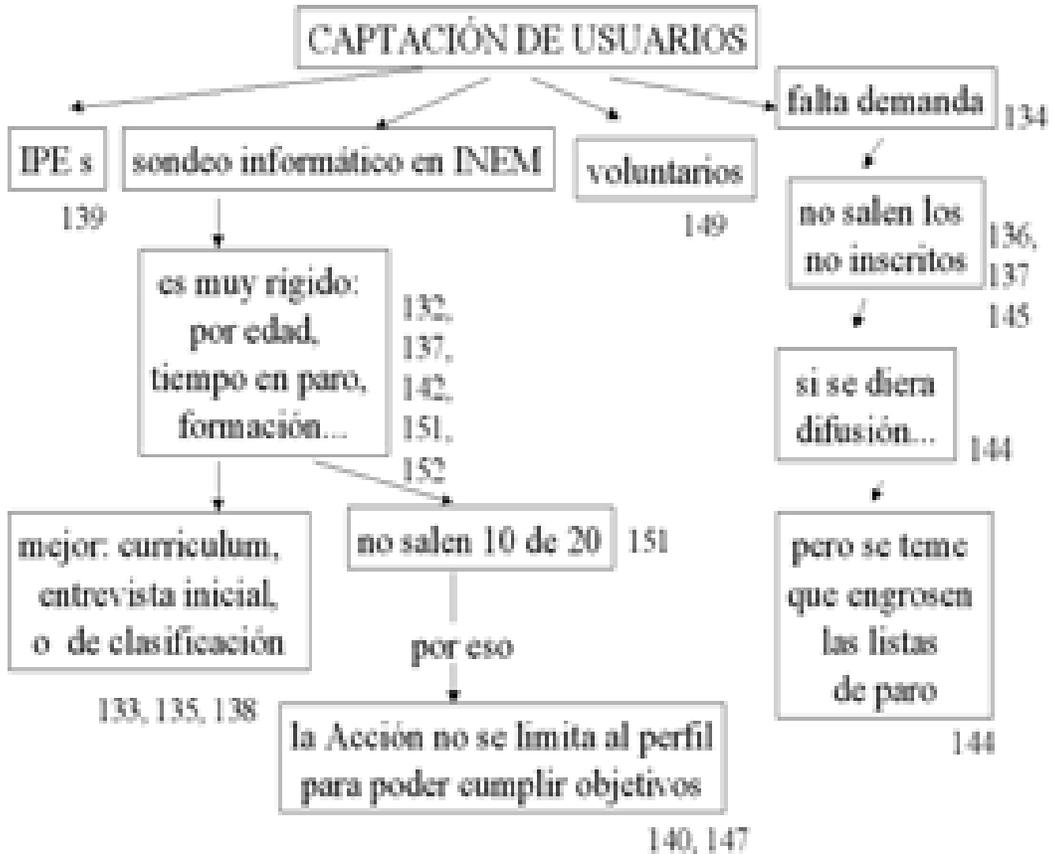
139- *sondeo por edad, tiempo en paro, otros lo demandan desde el INEM, (entrevista en profundidad), desde charla IPE servicios (otra de las Acciones IOBE), (por eso) los grupos tenían mezcla de todo: (necesidades distintas), al final funcionó el boca a boca, vinieron más personas de las que se preveía en el programa* (COM)

140- *los que hacen las Acciones son los que no tienen que realizarlas* (DIF)

- 141- *dirigiéndose a los que vienen a la bolsa de empleo, ofreciéndoles esto o taller de entrevistas tienen muy alta aceptación, no ocurre así con los que vienen obligados (PRO por DIF)*
- 142- *a través de sondeos: hay carreras, salidas profesionales. La aplicación para sondeos del INEM no es adecuada: solo se pueden poner dos profesiones por sondeo a la vez. No hay buen material informático para sondeos (PRO por DIF)*
- 143- *(refiriéndose a los usuarios a los que considera debería dirigirse la Acción) desfavorecidos en general, no siempre DLD (desempleados de larga duración) (COM)*
- 144- *faltaría más difusión pero se teme que engrosen las listas del paro (PRO por DIF en captación a través de sondeo)*
- 145- *no tiene en cuenta diversos colectivos que no están inscritos en el INEM (DIF)*
- 146- *fijando un perfil de edad como +35 años, nivel de graduado o certificado...(COM)*
- 147- *aunque en uno de los pueblos se han seleccionado a partir de una entrevista en la que intentaba convencerseles, a pesar de no tener el perfil de la guía; ya que si nó no cumplíamos los objetivos marcados (PRO por --DIF)*
- 148- *si me dejaran elegir haría más perfiles, haría grupos de:  
hombres machistas con las mujeres feministas más espabiladas  
mujeres heterogéneas  
grupos por misma profesión  
“ “ expectativas  
“ “ forma de ser  
hombres desanimados y mujeres animadas  
personas con buen nivel con otros que no lo tengan pero les gustaría  
haría algún grupo solo de mujeres (++)PRO)*
- 149- *la captación ha venido por ECP-BE y voluntarios (COM)*
- 150- *desde el servicio IPE se pasa un cuestionario con todos los servicios: nadie elegía el DAPO, y se tuvo que sacar con sondeos de edad, tiempo en paro (++)DIF)*
- 151- *no se consiguió 10 de cada 20, esto fue sólo en sondeos de DLD (desempleados de larga duración) (DIF)*
- 152- *derivados de otras acciones y voluntarios, (ya que) por sondeo no salen de 20 los 10: esta regla no tiene sentido (DIF)*
- 153- *un colectivo difícil de captar (según observaciones hechas en la entrevista, en la que se intenta convencer para que se queden en DAPO): hombres que han trabajado mucho, con fastidio en los huesos y no quieren participar, incluso el trabajo les asusta (++)DIF)*
- 154- *en el pueblo creen en la economía sumergida (seguimos con observaciones de la primera entrevista DAPO), sobre todo en ámbito rural, como trócoli, esparto, para hacer en casa; piensan que el*

*trabajo con contrato no lo van a encontrar, por lo tanto no intentan la búsqueda de empleo, aunque, insiste en que hay otra realidad que no conocen (++)DIF)*

*155- tras la realización del ECP-BE se les decía deben venir los lunes a las 8, y luego esto resultó una válvula de escape (++)COM)*



CUADRO 35: VALORACIÓN SOBRE CAPTACIÓN DE USUARIOS PARA DAPO  
ELABORACIÓN PROPIA

6º) EL CUESTIONARIO ECP-BE, PARA SELECCIÓN, PRE-TEST Y POST-TEST. Se trata de valorar el cuestionario ECP-BE, como instrumento de selección de los usuarios que, previamente han sido captados por sondeo o derivados desde otros servicios. Se supone que de cada 20 preseleccionados, en la primera entrevista de DAPO, se aplicará el cuestionario y se seleccionará de 8 a 12 usuarios -según se indica en la página 10 de la Guía-, que continuarán la Acción; ya que ECP-BE, tiene como objetivo detectar quien tiene el perfil DAPO. En este bt observamos que el cuestionario no tiene alta aceptación, hay propuestas para sustituirlo, sobre todo, por el resto de apartados que contiene la entrevista (sus instrucciones están en las páginas 27 a 36 de la Guía: ANEXO 2) , debido a que su lenguaje es poco asequible para usuarios de baja cualificación, e incluso los que lo entienden, no suelen ser muy abiertos en sus contestaciones. Tampoco parece que se utilice como post-test, debido a que consideran que ya van conociendo la evolución de los usuarios durante el proceso, y no lo necesitan, aunque, quien lo ha pasado comprueba que detecta cambios (cuadro 36).

156- *el lenguaje hay quien no lo entiende, mejor entrevista, curriculum (PRO por DIF)*

157- *quien más necesita DAPO es quien menos lo entiende (DIF)*

158- *no es necesario, no sirve, porque de primeras no dicen "la verdad", en la primera se saca más puntuación (lo que invalida el resultado) de la real -puede que no quieran que los cojas y no se abren- y en la 2ª se abren más (DIF)*

159- *se captan mejor por la entrevista (PRO)*

160- *sustituir por entrevista, su información ya la tienes en la entrevista inicial (PRO)*

161- *se sustituye mejor por la entrevista, de cada 10 solo 2 son conscientes de su problema, aunque lleven DAPO en la frente (PRO por DIF-)*

162- *es un buen medio (+COM), aunque la absoluta sinceridad se capta mejor en la entrevista (PRO)*

163- *había que explicarles a los que tenían cultura más baja (DIF --)*

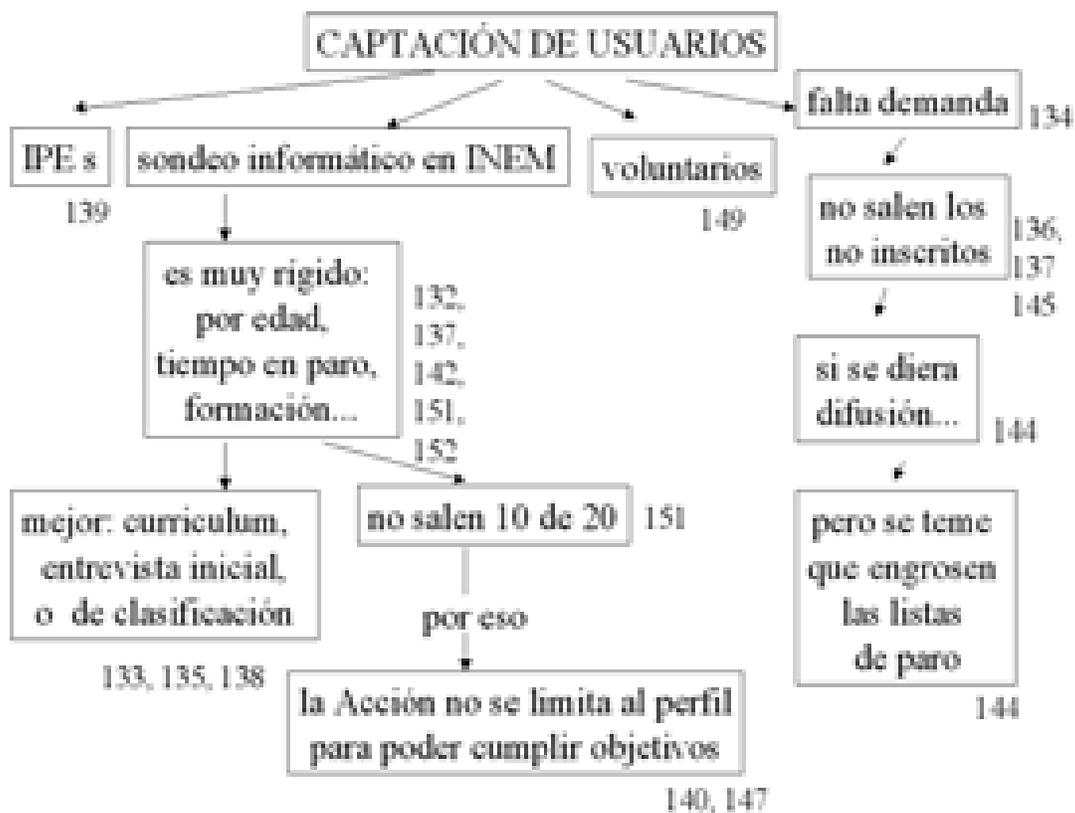
164- *es más o menos gráfico, aunque útil (COM)*

165- *al principio (pre-test), lo pasaba pero el de la sesión final (post-test) no, ya que en el grupo ves como se motivan (PRO)*

166- *se nota la diferencia entre los primeros y segundos cuestionarios, ya que muestra el cambio (COM)*

167- *no detecta (--DIF)*

168- *hubo que bajar la puntuación para tener gente (--DIF por problemas de captación del perfil indicado)*



CUADRO 36: VALORACIÓN DEL CUESTIONARIO ECP-BE EN LA GUÍA DAPO  
ELABORACIÓN PROPIA

7º) LA ACEPTACIÓN POR PARTE DE LOS USUARIOS SOBRE SU INCLUSIÓN EN LA ACCIÓN. Se refiere este bt, a la dificultad que hay para que los desempleados con el perfil de la Acción, acepten ser incluidos como usuarios, una vez que conocen su duración; parece que por las barreras y “trabas” de los mismos usuarios, bien por género, edad, formación, tiempo en desempleo o cobro de prestación; lo que corrobora y justifica el objetivo de la Acción: conseguir que estas barreras se suavicen (cuadro 37).

#### DIFERENCIAS POR GÉNERO:

169- *los hombres menos problemáticos, pero suelen estar haciendo chapuzas (COM)*

170- *las mujeres de 28 a 35 años suelen estar relajadas en el paro, más fácil con mujeres de 35 a 40 años y sus pegas son más fáciles de organizar (COM)*

171- *las mujeres más reticentes pero al final si han aparecido (COM)*

172- *había muchos hombres que estaban en economía sumergida y no podían venir (DIF)*

173- *las mujeres más numerosas, casi todos los hombres están haciendo algo (DIF)*

174- *la mayoría eran mujeres, por el sondeo (COM)*

175- *salen más mujeres en sondeos (COM)*

176- *las mujeres más agradecidas (COM)*

177- *los hombres más difíciles (COM)*

#### POR EDAD:

178- *los jóvenes más fáciles de integrar (COM)*

179- *mayores de 40 tienen más el perfil, más jóvenes no se plantean barreras personales, aunque desde 25 a 30 años se dan cuenta de que algo no funciona, que no son operativos (COM)*

#### POR FORMACIÓN:

180- *los de más formación no se quieren integrar de primeras (COM)*

181- *los más preparados son más conscientes de sus carencias, al principio los más formados van con coraza o dicen que depende de los enchufes, pero si se profundiza: ¿sabes controlar la ansiedad? ¿eres capaz de manifestar tu habilidad?(...) (++)COM)*

182- *a más formación más disponibles (COM)*

183- *los más formados más disponibilidad, aunque en DAPO similitudes entre todos (COM)*

184- *más formación, más aceptación, aunque hay excepciones, ya que hay con menos formación que están abiertos a todo (COM)*

#### TIEMPO EN DESEMPLEO:

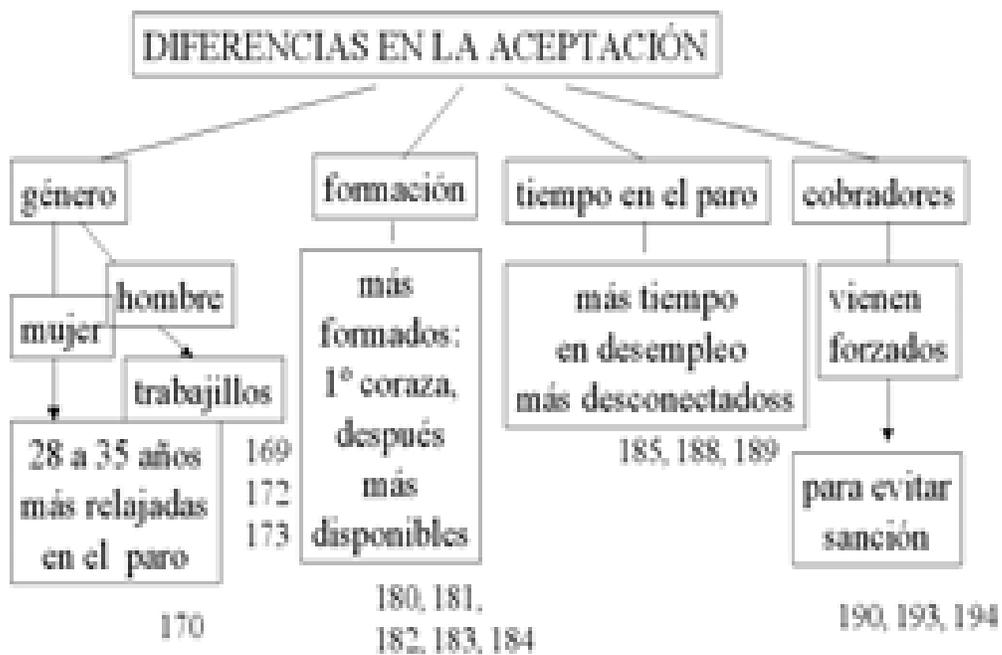
- 185- *a más tiempo más desconectados, más difícil (COM)*
- 186- *(mujeres) a más tiempo más disponibles (en pueblo): con 7 años en paro, así salen de casa y reconocen que sirven (+++COM)*
- 187- *y en Murcia (capital) también, pero en el caso de estar con hijos mayores (COM)*
- 188- *más tiempo desconectados de la realidad menos disponibilidad: no ven esto como ofertas, cursos (COM)*
- 189- *más tiempo desempleado más desmotivación, sobre todo en gente mayor cercano a jubilarse (COM)*

#### COBRADORES DE PRESTACIÓN O SUBSIDIO:

- 190- *los que cobran están más disponibles, por miedo a perderla, pero luego participan igual (COM)*
- 191- *los que cobran más disponibles (para evitar la sanción) (COM)*
- 192- *los que cobran dicen ¿va a pasarme algo? (DIF)*
- 193- *dicen: si no tengo más remedio lo hago (DIF)*
- 194- *vienen a justificarse, dicen estoy aquí por la prestación (COM)*

#### POR EXPERIENCIA ANTERIOR:

- 195- *los que tienen menos experiencia- sienten menos necesidad- (DIF)*



CUADRO 37: VALORACIÓN SOBRE ACEPTACIÓN DE LA ACCIÓN POR PARTE DE LOS USUARIOS  
ELABORACIÓN PROPIA

8º) DIFERENCIAS EN LA PARTICIPACIÓN. Aquí se recogen las unidades conversacionales relacionadas con características que los técnicos han observado en los participantes durante las sesiones DAPO, según género, edad, formación, tiempo en desempleo, cobro de prestación, mentalidad, y homogeneidad-heterogeneidad del grupo. A este último aspecto, se le dedica un apartado al final de este bloque, referido al intento de trabajar con grupos que dispongan de homogeneidad en la formación y heterogeneidad en la disponibilidad para la búsqueda de empleo, aunque en realidad no ha sido posible organizarlo así previamente. En, prácticamente, todas las uc se confirma lo previsto en la Guía, respecto a la baja disponibilidad del colectivo con perfil DAPO, no obstante, una vez iniciada la Acción, se percibe cómo se van incorporando a la dinámica, según expresiones como: “si se les da marcha”, “cuando empiezan se quedan”, “se llegan a hacer una piña”, etc. (cuadro 38)

## GENERO

196- *la mujer más predispuesta, más receptiva (COM)*

197- *dicen: “mi marido ya ha cotizado por mí(...)”, “mi familia y vecinas dicen que qué hago aquí”, mi marido dice que “para qué quiero el graduado” (COM)*

198- *el lenguaje hace que se establezcan barreras o no: en el femenino intentamos poner nombres como carpintera, albañilas(...)(PRO)*

199- *el DAPO es para los que tienen barrenas personales y emocionales; y tener hijos llega a ser para muchas mujeres una barrera emocional (COM)*

200- *hay diferente participación femenina, ya que comunican sus circunstancias personales y esos factores interfieren en el estudio de casos sobre el empleo, sobre todo las amas de casa (COM)*

201- *aunque después les gusta, con los hijos se suele decir “no puedo” (COM)*

202- *a veces si no estructuras, sacan el tema de sus hijos y no parece una clase (COM)*

203- *en las mujeres hay enquistamiento, no participan porque dicen “voy a tener un hijo”, “estoy criando”, y su única relación es el colegio de los niños (COM)*

204- *hay diferencia de participación en las mujeres, al principio les parece mucho y luego poco (refiriéndose a la duración de la Acción) (++COM)*

205- *en un primer momento, hablan ellos; y en los subgrupos generalmente hablan los chicos; aunque en las siguientes sesiones se integran más las chicas; de hecho ellas llegan a participar más, son más receptivas, a ellos hay que insistirles más y se ve que son más competitivos (COM)*

206- *los hombres se implican más en sesiones que no tienen continuidad, como PPEF y en el DAPO participan menos, se inhiben (COM)*

## EDAD

207- *los de más edad tienen muchos problemas y da apuro apoyarles, ya que tienen menos oportunidades, aunque esto en su participación en clase no se nota ( DIF)*

## FORMACIÓN

208- *en los UDLL (universitarios desempleados de larga duración), su salida más directa es la Administración, y son difíciles de motivar para la búsqueda activa (DIF)*

209- *los que no están trabajando y han estado en oposiciones ejemplo: los de Derecho, 3-4 años en oposición y vienen por no perfeccionamiento, están muy desanimados (referido también a universitarios) (DIF)*

210- *los universitarios más receptivos (COM)*

211- *siempre que hagas atractivo el servicio y sea voluntario: así se hace la formación a medida de sus necesidades, y no impuesta, da igual su formación, se integran diferentes niveles (PRO por DIF)*

212- *mejor grupos heterogéneos, se dan apoyo; ya que hay quien da menos importancia a su título (COM)*

213- *para los universitarios el aprendizaje de contenidos es sencillo, pero lo difícil es cambiar actitudes, incluso con buen curriculum no saben dónde buscar (COM)*

214- *a más formación, más participación, tienden a conducir (COM)*

215- *los más formados apoyan a los menos formados para que no se sientan discriminados (COM)*

## TIEMPO EN DESEMPLEO

216- *los desempleados de larga duración con oficios, FP1, FP2 con posibilidades de trabajar sobre futuro, se enganchan mejor (COM)*

217- *durante las sesiones no hay diferencia en torno a los que están más o menos tiempo en el paro, ya que llegan a hacerse todos una piña (COM)*

## COBRADORES DE PRESTACIÓN O SUBSIDIO

218- *salen agradecidos los que quedan en el curso, se les explica que no tienen opción (los que cobran: vienen obligados para no perder los derecho a seguir cobrando prestación o subsidio) (COM)*

219- *los cobradores (se refiere a la prestación o subsidio por desempleo), reconocen que los monitores no tienen la culpa de que ellos tengan que acudir a las sesiones y éstos son también flexibles con ellos (COM)*

## MENTAL

220- (refiriéndose a la gente de los pueblos) *tiene el sentimiento de que a 100 metros es allá, hay asociaciones y no participan* (DIF)

221- *estos colectivos, hacen visitas al médico más que otros* (COM)

222- *hay personas que con tratamientos de salud mental, pretendían que se le diera psicoterapia y había que cortar para que no perturbaran los objetivos* (DIF)

223- *hay mucha gente que viene con una mentalidad negativa y dicen esto no vale* (COM)

224- *algunos piden terapia de otro tipo, privatizando sus problemas* (COM)

225- *en el pueblo no hay disponibilidad para viajar, flexibilidad horaria, movilidad, creen que el desplazamiento es un esfuerzo superior y su mentalidad es menos activa respecto a la búsqueda de empleo: no conocen formación posible en estos momentos, y tienen barreras como: “es que mi marido(...)”, hay cursos que no se llenan por falta de motivación, y esto hace que no se oferten nuevos, también hay mucho miedo a invertir* (COM)

226- *a veces cambian nuestras expectativas, ya que los que no querían participar llegan a implicarse más* (COM)

227- *todos participan si se les da marcha, y si les metes el rollo no te hacen ni caso* (COM)

228- *difícil conseguir que se comprometan a venir a todas las sesiones, pero cuando empiezan se quedan, incluso llaman cuando no pueden venir* (COM !)

229- *la participación depende de factores personales, de como se es* (COM)

230- *se corre el riesgo que pueden derivar a la clínica* (DIF)

231- *los perfiles del libro son para gente que no está motivada, y menos asistirá 3 horas de su vida a la semana a esto: hay amas de casa que cuidan mayores, niños; desenganchados laborales, pero con sentimiento de impotencia ya que no tienen formación para otra cosa que no sea calzado o el campo* (++)DIF)

## HOMOGENEIDAD-HETEROGENEIDAD

232- *no* (DIF)

233- *todos los que se adjudicaban a DAPO era porque estaban desanimados, pero dentro de cada grupo, espontáneamente salían*

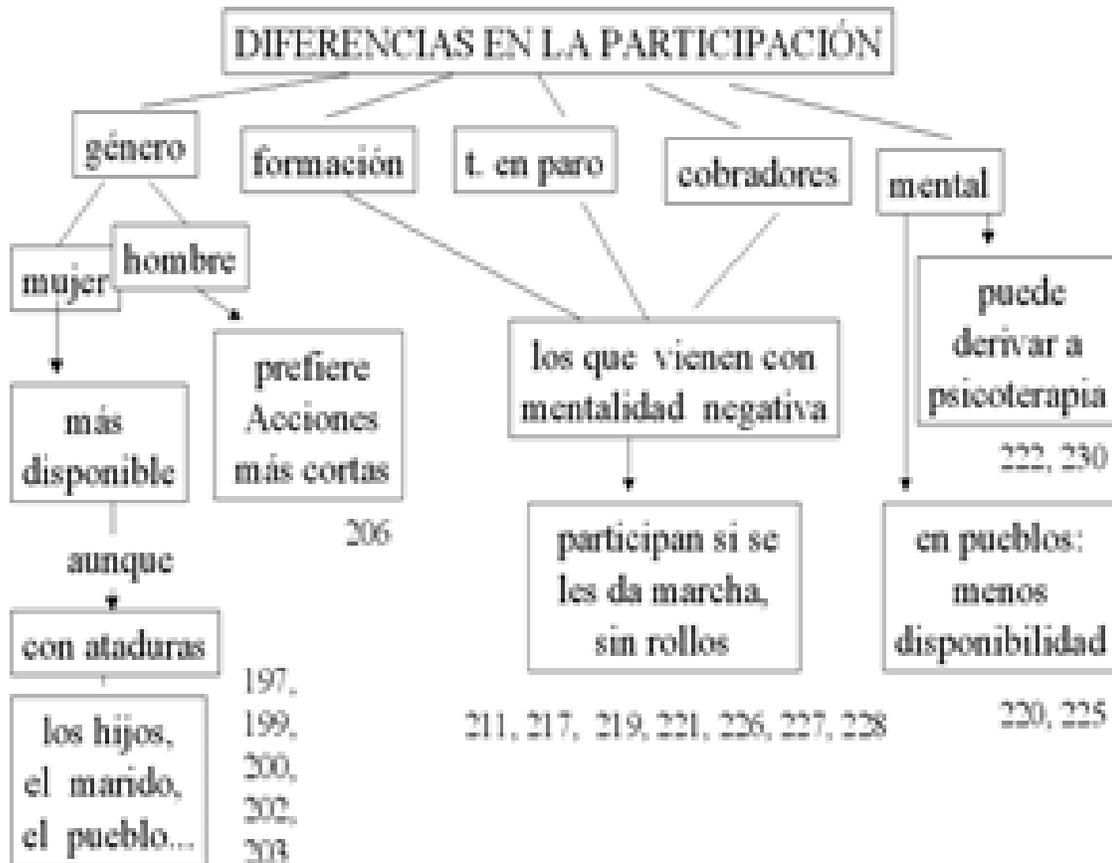
*unos más o menos positivos* (COM)

234- estamos de acuerdo, pero ¿cómo los elegimos?, se podría hacer con un expediente, pero no con la ficha que tenemos del sondeo del INEM, solo conocemos edad, titulación, tiempo en desempleo, y solo podemos hacer sondeo de dos profesiones, para unir más hay que hacer más sondeos y luego unirlos (DIF)

235- no sabían que estábamos, sin publicidad ni entrevistas, es complejo hacer un grupo con formación y perfil similar (DIF)

236- solo en un grupo, se daba la heterogeneidad porque cada uno tenía problemáticas distintas: unos las veían y otros no; así unos han abierto a otros los ojos (COM)

237 - eso era imposible, solo se buscaba la homogeneidad respecto a la formación: FP, Graduado, Certificado, o similares. (++)DIF)

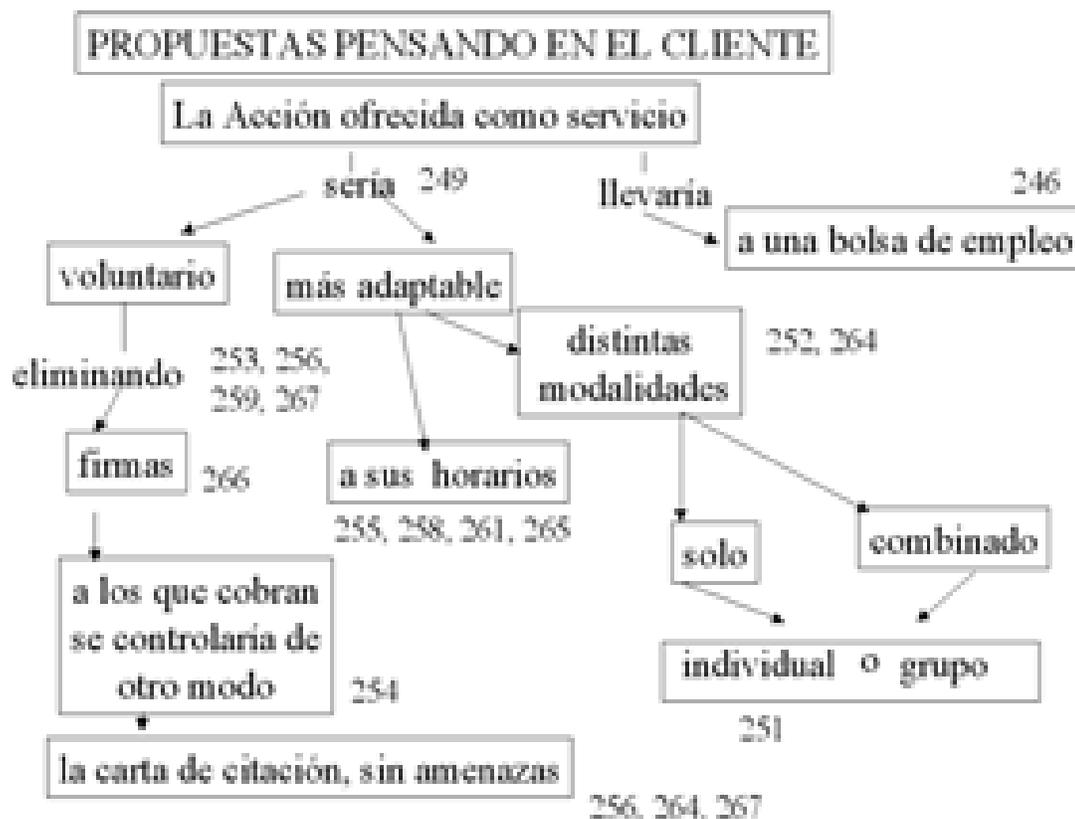


CUADRO 38: VALORACIÓN SOBRE PARTICIPACIÓN EN DESARROLLO DE LAS SESIONES  
ELABORACIÓN PROPIA

9º) - PROPUESTAS PENSANDO EN EL CLIENTE. Responden a la pregunta: Qué le ha parecido la Acción y qué cambiaría pensando en el usuario. Un bt completamente volcado al logro de la Acción, con propuestas, incluso, de ampliación hacia otros colectivos no Dapo. Hay que decir que, muestran el interés de los técnicos por conseguir mayor cercanía al usuario: con carta de citación sin amenazas, conociendo bien su entorno, adaptación horaria, no obligatoriedad, posibilidad de administrarse individualmente, etc. (cuadro 39).

- 238- *no es solo para colectivos específicos(...) sino para todos* (COM)
- 239 - *útil, pero para todos los colectivos de desempleados, no solo para los que se indica en la Acción* (COM y PRO)
- 240- *útil además de los que dice la Acción también para voluntarios* (COM y PRO)
- 241- *buena para todo el mundo* (COM y PRO)
- 242 - *útil para los colectivos indicados* (se refiere a la Guía) (COM)
- 243- *útil para estos colectivos y personas que siendo o no desempleados de larga duración, han perdido la sensación de tener capacidad: salen contentos, cambian de chip* (++COM)
- 244- *útil unido a otras acciones, sería un BAE y autoestima; así no nos dirían yo no estoy loco y las cuestiones personales no las necesito* (PRO por DIF)
- 245- *reduciría el material entregado al usuario* (PRO)
- 246- *podrían después estar incluidos en bolsa de trabajo de la Entidad* (PRO)
- 247- *cambiar de título* (PRO)
- 248- *hay que buscar como objetivo: ayudar a la gente, y preguntarles y respetar lo que desean,* (respecto a la captación) ((PRO)
- 249- *no habría que centrarse en el método, sino en el usuario y trabajar como servicio, no como programa que es más cerrado y limitado* (PRO !)
- 250- *se quejan de que el curso lo han recibido 3 veces y* (han salido en sondeo porque) *no está mecanizado* (--DIF por problemas del sondeo)
- 251- *hay personas que necesitan apoyo y sin embargo no quieren participar en grupo y solo responden en sesiones individuales* (PRO por DIF)
- 252- *es absurdo tantas Acciones porque el contenido de ellas se solapa y aburren al usuario* (se refiere al itinerario previsto para usuarios DAPO, ya que se supone que, después deberían pasar por otras Acciones de Orientación -que contienen actividades similares entre ellas-, como señal del resultado de haber cambiado de actitud, y estar más activo en la búsqueda de empleo) ( DIF)

- 253- *deberían ser voluntarias 1º darles información porque no aprende quien no quiere* (PRO)
- 254- *a los de prestación debería controlárseles de otro modo* (se refiere a la normativa que obliga a que asistan, si están cobrando) (PRO)
- 255- *es necesario explicar bien a los usuarios cada Acción, darle varias fechas, facilidades* (PRO)
- 256- *en los sondeos, con el último párrafo* (se refiere a carta de citación), *los tratan con un tono amenazante y vienen a la fuerza* (DIF)
- 257- *se podría combinar con Formación Ocupacional, prácticas, Garantía Social, Escuelas Taller(...)*(PRO)
- 258- *adaptar los horarios a la disponibilidad de la gente, ej: horario escolar(...), 1 día a la semana* (PRO)
- 259- *no obligatorio y para quien lo considere útil* (PRO por DIF)
- 260- *ayudarlo de más difusión* (PRO por DIF)
- 261- *podrían elegir ellos su propio horario* (PRO)
- 262- *depende de la entrevista en profundidad, si está bien hecha estarán bien seleccionados, si no parece que los estamos mareando* (se refiere al servicio que se le ha adjudicado en Clasificación) (PRO)
- 263- *los sondeos, desafortunadamente, no son para ayudar a los demandantes que lo solicitan, sino para cumplir objetivos y tomamos usuarios sin perfil DAPO* (DIF)
- 264- *en la carta de presentación se les explicaba además para qué iban a venir, el plano(...), y lo agradecían, ya que lo del INEM solo parece tono de amenaza* (se refiere a la carta de citación, donde se les advierte de posibles sanciones por no acudir: anexo 6) (PRO)
- 265- *interesante cómo se han motivado para recibir formación una apreciación: es importante integrarse informalmente por parte del técnico en el medio para darles información de puestos de trabajo que se encuentran en ese momento en el lugar; y ofrecerles información de cursos: diciéndoles son igratis! en el centro cultural(...), para engancharlos más* (PRO)
- 266- *podría eliminarse el trabajo burocrático, se pierde tiempo para lo más bonito; muchas firmas* (se refiere a las firmas de los asistentes en cada sesión) (PRO por --DIF )
- 267- *con la ficha INEM hay mala leche -por lo de amenazar con quitar subsidio, o antigüedad(...)* (se refiere a carta de citación para la Acción, donde se advierte de los problemas que ocasionará a los que cobrando prestación o subsidio no se presenten) (DIF)



CUADRO 39. PROPUESTAS PENSANDO EN EL CLIENTE DE DAPO  
ELABORACIÓN PROPIA

C) - LA ACCIÓN DAPO

10º) LOGROS. En este bt los logros los consideramos de la Acción, y no de la Guía, debido a que con las actividades que han incorporado los técnicos, no podemos seguir manteniendo que lo que se ha desarrollado es el Programa previsto en la Guía. Parece ser que los cambios han dado un buen resultado, que ha sido, ciertamente, muy positivo, salvo alguna referencia a “ciertos usuarios”, que son difíciles de activar de inmediato, debido a que están esperando acabar de recibir su prestación o subsidio. Aunque, como se puede observar en el cuadro 38 también participan, -con cierta metodología-. Las referencias de los logros de la Acción, se recogen en el cuadro 40.

268 - los que cobran prestación, quieren agotar la prestación, antes de buscar, sin analizar que no van a disponer de un tiempo -prefieren las tareas domésticas- y después de ésta (refiriéndose a la prestación) buscarán. Así se les junta que tienen que conformarse con cualquier cosa después de agotarla (COM)

269- en el DAPO se ha creado duda y ha sido un descubrimiento de la clase (COM!!)

270- se ha conseguido también elevar el nivel de autoestima (COM!!)

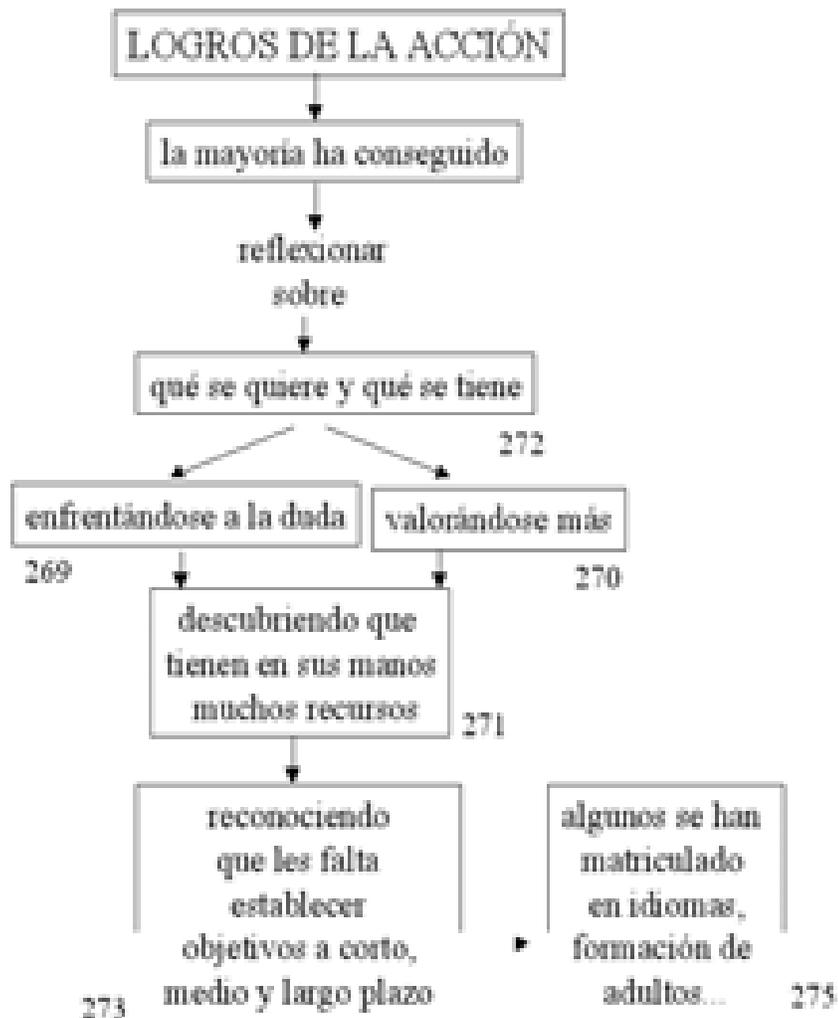
271- siendo consciente de que si no es en un año es en dos, pero hay que buscar empleo, reconocen que tienen recursos y solo les falta dedicación (COM)

272- otro objetivo es que se ha visto que hay que reflexionar sobre qué trabajo se quiere, en qué condiciones, y de qué recursos se dispone (COM)

273- lo toman como un punto de partida para establecer objetivos a corto, medio y largo plazo (COM)

274- se les insiste en que información es poder, y se consigue el cambio de actitud y motivación hacia la formación, y que el quedarse en la casa supone que no encontrarán trabajo, ni tampoco esperando del INEM (COM)

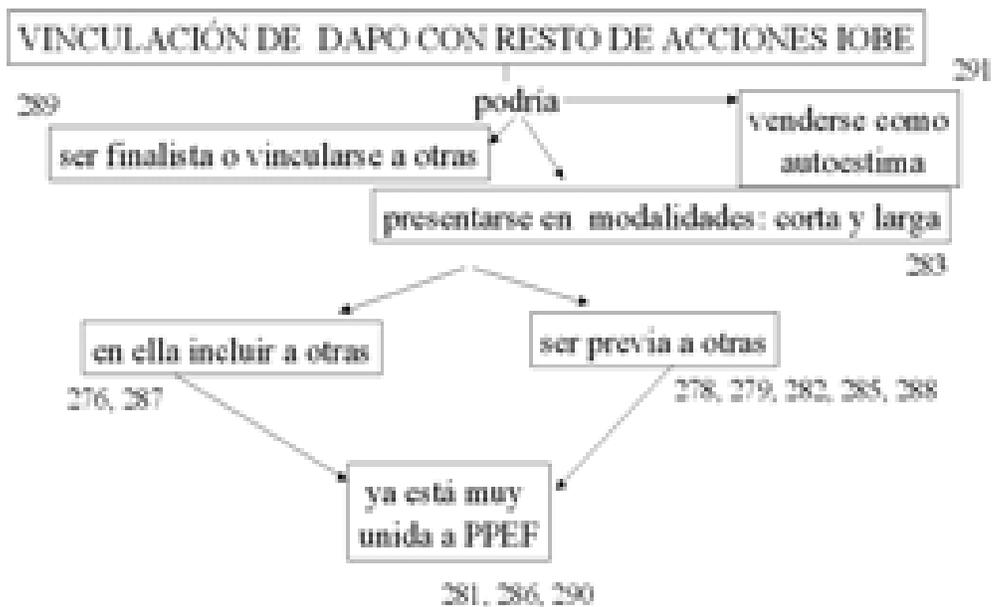
275- se ha conseguido que se matriculen en escuela de idiomas, formación de adultos...(COM !)



CUADRO 40. VALORACIÓN SOBRE LOGROS DE LA ACCIÓN DAPO  
ELABORACIÓN PROPIA

11º) VINCULACIÓN DE DAPO CON OTRAS ACCIONES DE IOBE. En este bt se discute entre la autonomía de DAPO y su vinculación con el resto de Acciones de Orientación (IOBE): PPEF, BAE, Taller de Entrevistas, Grupos de Búsqueda. Unos proponen que se complete con actividades más prácticas y sea única, otros, por el contrario, señalan la relación positiva que mantiene respecto a otras, como PPEF (cuadro 41).

- 276- *útil pero con más práctica de búsqueda activa, sería un curso de autoestima+curriculum, entrevista(...)* (COM y PRO)
- 277- *solo un grupo completo formado por 20 mujeres, se ha involucrado, después, en talleres de búsqueda, entrevistas (Acciones de itinerarios IOBE)(...)aunque ya venían con cierta preparación: del grupo de autoestima del NOW* (COM !!)
- 278- *enfocarlo como previo a la búsqueda de empleo, para buscar la activación: contactos, cartas, actividades para reflexionar para retomar la iniciativa, buscar formación, eliminar factores que impiden avanzar o decidir “me gustaría criar a mis hijos”, “necesito hacer un hueco y buscar”(…)*(PRO)
- 279- *lo ideal que el grupo empezara y acabara* (refiriéndose a la continuidad en otras acciones de IOBE), *ya que surge dinámica en el grupo* (PRO)
- 280- *las actitudes no solo se trabajan en DAPO también en resto de Acciones. Podría resumirse en PPEF, BAE y Taller de Entrevistas, ésta última muy útil para colectivo de universitarios.* (PRO)
- 281- *se podría meter el DAPO en PPEF pero, sin decirles que vas a cambiarles las actitudes* (PRO)
- 282- *aunque se pensó para colectivos desfavorecidos como mujeres, minusválidos,(…), debería de ser previa a otras: Grupos de búsqueda, entrevistas(...), les ayudarían a sentirse seguros* (COM Y PRO)
- 283- *se puede plantear sola en versión más larga, o versión corta con otras acciones PPEF, BAE* (pertenecientes a IOBE) (PRO)
- 284- *hay un % de chicos entre 35 y 40 años que les interesa también el autoempleo* (PRO)
- 285- *su planteamiento es para derivar a otras, como el BAE* (PRO)
- 286- *debería ser más integral, ya que la entrevista final, podría ser un PPEF* (PRO !)
- 287- *si en el DAPO se vieran perfiles profesionales, búsqueda; puede que no se necesitara pasar a otras Acciones. Así no se repetiría por parte del usuario lo mismo a no ser que él reconociera que necesitara profundizar en algo voluntariamente* (PRO !!)
- 288- *está dentro de una trayectoria, y la mayoría piden otras Acciones para su continuidad* (COM)
- 289- *dependiendo del nivel de conocimientos sobre métodos de búsqueda, de DAPO se puede ir al BAE o puede ser finalista, si solo necesita subir el ánimo* (PRO !!)
- 290- *está muy vinculada a PPEF, desde éste vienen al DAPO y desde el DAPO al PPEF* (COM)
- 291- *si desde IPE información se vendiera el DAPO como “autoestima” vendrían más* (PRO)



CUADRO 41: VINCULACIÓN DE LA ACCIÓN DAPO CON OTRAS ACCIONES IOBE  
ELABORACIÓN PROPIA

## D - EL ORIENTADOR Y SU REALIDAD

12º) APOYO RECIBIDO DESDE LA COORDINACIÓN DEL INEM.  
Aquí están las uc relacionadas con la coordinación desde INEM, la mayoría con propuestas para superar dificultades (informáticas, burocráticas. etc.).

292- *debería pasarse cuestionario de evaluación para que se conociera la poca formación recibida por el INEM (PRO)*

293- *no (DIF)*

294- *tendría que haber alguna aplicación informática para sacar sondeos, codificación: con formación sobre cómo hacerlo (PRO por DIF)*

295- *falta información sobre cursos (DIF)*

296- *sí (COM)*

297- *necesitaríamos que alguien nos asesorara para hacer los sondeos (PRO por ++DIF)*

298- *que nos solucionaran dudas respecto a la organización del tiempo, clarificar objetivos(...)*imprevistos que han ido surgiendo (PRO por DIF)

299- *habría necesitado más metodología* (PRO por DIF)

300- *sí* (COM)

301- *al principio quizás sí, después ya no* (se refiere a cuando no necesitó la coordinación) (PRO por -DIF)

302- *más formación para papeles burocráticos, para el desarrollo de las Acciones ha sido suficiente* (COM pero PRO por DIF)

303- *no directamente* (DIF)

304- *habría que tener ayuda para el papeleo del INEM* (PRO por DIF)

Nota: este bloque se presenta unido al esquema del siguiente

13<sup>o</sup>) ORGANIZACIÓN Y PREPARACIÓN DE LOS TÉCNICOS PARA DESARROLLAR LAS SESIONES DE LA ACCIÓN. Respecto al tiempo inicial para comprender el texto y la metodología de la Guía, y la preparación del día a día de las sesiones DAPO. Aquí, prácticamente todos señalan que necesitan mucho más tiempo del previsto, para entender esta Guía, y sobre todo para complementarla con actividades adicionales, para: no rutinar o adaptarse a cada grupo.

317- *para adaptación a cada grupo es una preparación* (DIF)

318- *necesité todo el verano* (DIF)

319- *me gusta ir metiendo algo nuevo, para no rutinar pues se nota* (PRO)

320- *mucho más tiempo que para las otras Guías del resto de Acciones* (DIF)

321- *además en los pueblos no hacen las actividades y tiene que realizarlas en su lugar la persona técnica* (DIF)

322- *tengo que leer en casa artículos, anuncios* (PRO)

323- *se necesitan muchos ejercicios alternativos porque cada grupo pide cosas diferentes* (PRO)

324- *mucho sobre todo al principio* (DIF)

325- *mucho tiempo para leer el material y conocerlo: 2 a 3 semanas, es difícil darle una unidad* (++)DIF)

326- *necesito preparar cada ejercicio, aunque me sirvan experiencias anteriores, otras técnicas* (PRO)

327- *julio, agosto y septiembre, no se puede hacer unas Guías tan extensas, nos ha ayudado el conocerlas antes* (++)DIF) (refiriéndose a la edición anterior) Nota: este bloque se presenta unido al esquema del siguiente

328- *más de lo que marca la Guía y hacer fotocopias para usuarios, por no tener ayuda (DIF)*

14<sup>o</sup>) FORMACIÓN RECIBIDA DESDE EL INEM SOBRE DAPO. En este bt se presenta la opinión de los técnicos respecto al curso de 30 horas, que recibieron las Entidades que no tenían sus propias Guías y deseaban trabajar con las de IOBE del INEM -en el caso que nos ocupa, fueron todas las Entidades de Murcia, las que eligieron esta modalidad-. En este curso se les informó, resolvió dudas, se hicieron prácticas, etc. Parece ser, por la lectura de las uc, que tienen muchas propuestas, relacionadas con una mayor acomodación a sus necesidades, evitando la repetición de lo que dice en la Guía, que algunos, incluso, han oído antes. Por otra parte, se solicita mantenimiento de la formación con contactos periódicos y actualización (cuadro 42).

305- *necesitaríamos que se hubieran desarrollado en la formación de las Acciones a los técnicos, casos prácticos: como si fuéramos nosotros usuarios (PRO por DIF)*

306- *el curso no tuvo las Guías, al principio todo sonaba igual, y no sabía qué preguntar (DIF)*

307- *no explicaron cómo hacer los sondeos, una cosa fue el curso y otra la práctica (DIF)*

308- *una empanada (DIF)*

309- *tendría que impartirse con conocimientos, experiencia, didáctica y actitud positiva, explicando cómo trabajar las Acciones; no cómo es la Guía (PRO)*

310- *deberían separar para formar, los que ya conocen estas Acciones y los que no las conocen, que no necesitan esta formación (PRO)*

311- *solo piden justificación económica, no metodología, podría haber una formación para perfeccionamiento; y llamarse entre técnicos(...) (PRO)*

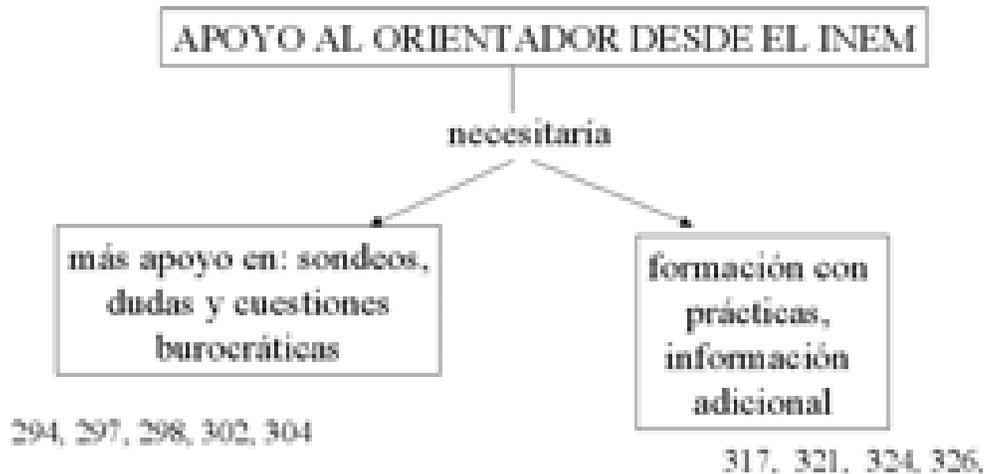
312- *falta información adicional que añada algo a la teoría y la practica de la Guía (DIF)*

313- *el horario de 8 a 2 es agotador (se refiere al horario del curso)(--PRO)*

314- *podría haber sido útil sentirse como usuario, como se hizo en Madrid para explicar el GIRA (Acción del Programa NOW) (PRO)*

315- *se necesitaría añadir ejercicios, más información, hojas de resumen de sesiones, y más apoyo a nivel de organización burocrática (++PRO)*

316- los técnicos del INEM dan idéntica información a los que ya han recibido antes (se refiere a curso formativo que el INEM impartió para 1ª edición sobre las Guías a las Entidades) (PRO)



CUADRO 42: VALORACIÓN SOBRE APOYO RECIBIDO POR LOS TÉCNICOS DESDE EL INEM  
ELABORACIÓN PROPIA

15º) LA EXPERIENCIA DEL ORIENTADOR ANTERIOR A LA 2ª EDICIÓN.

a) - EN PROGRAMAS CON OBJETIVOS SIMILARES A LOS DE DAPO.

De los 13 entrevistados, 8 conocen solo la 2ª edición, 5 conocen también la 1ª edición de las Guías DAPO. Se trata de técnicos que ya han experimentado los programas de cambio de actitud en general y para la búsqueda de empleo, puesto que la mayoría tiene otras experiencias profesionales similares a DAPO.

329- es similar autoconocimiento, que parte del “mándame” y llega hasta la “autonomía”: que es un indicativo de aprovechamiento: 1º hablan de sus cosas para terminar hablando sobre empleo (COM)

330 - curso de autoestima para ayuntamiento (COM)

- 331- *en otros programas de otras comunidades, con convenios similares a los de SIPE (COM)*
- 332- *en Youthstart, Talleres de servicios sociales para adultos: todos coinciden en el objetivo de activar (++COM)*
- 333- *colaboré en un gabinete (COM)*
- 334- *NOW (COM)*
- 335- *prácticas en dinámicas con grupos de minorías étnicas sobre autoconocimiento y comunicación intercultural (COM)*
- 336- *NOW (COM)*
- 337- *en servicio de orientación módulos de orientación a personas que lo solicitaban voluntariamente (COM)*
- 338- *módulos de orientación del INFO (COM)*

b) - VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA EN LA ACCIÓN, COMO ORIENTADOR Y DOCENTE. Aquí se afirma que, cuanto más experiencia con DAPO, más seguridad y conocimiento de las estrategias para motivar. Se identifican, además como docentes, ya que necesitan explorar diversos métodos que les exigen nuevas competencias.

- 339- *cada vez también me salen mejor los cursos (DIF por falta de experiencia)*
- 340- *cada vez conoces mejor las dificultades, esto no es negativo así conociendo la realidad se puede afrontar mejor (COM!)*
- 341- *a más experiencia, en la Acción, más seguridad, improvisas mejor (COM!)*
- 342- *sin decirselo claramente hay que insinuar que no somos INEM, así nos aceptan como “orientadores”, no como administración (PRO)*
- 343- *el primer día también somos técnicos en marketing o ventas, ya que hay que venderles el producto (PRO)*
- 344- *hay colectivos que no quiere trabajar ninguno y hay que desarrollar una metodología muy dinámica (PRO por DIF)*
- 345- *disfrutamos mucho más ahora, después de un rodaje, ya que al principio te exiges el guión, y estás pendiente de las directrices (COM!)*
- 346- *con el tiempo uno se hace más flexible con el grupo, más didáctico (PRO!!)*
- 347- *creo que sigo teniendo dificultades, pero la gente no quiere finalizar la Acción, ya que la organización de las sesiones es como una clase en la que se va a aprender (PRO !)*

Nota: El esquema de este bloque viene unido al siguiente.

16º) REALIDAD CON LA QUE SE ENCUENTRAN LOS TÉCNICOS. En este último bloque hay uc que no encajan en ningún otro y que definen la realidad con la que se enfrentan los técnicos: economía sumergida, mentalidad de la gente en los pueblos; también se señala algunas estrategias personales, que utilizan los técnicos, para integrarse en el medio, como el conocer las ofertas formativas y de empleo (cuadro 43).

348- *no hay que obligar a objetivos concretos, como 20 Acciones para tal fecha ¿cómo saben que eso será así?* (PRO por DIF)

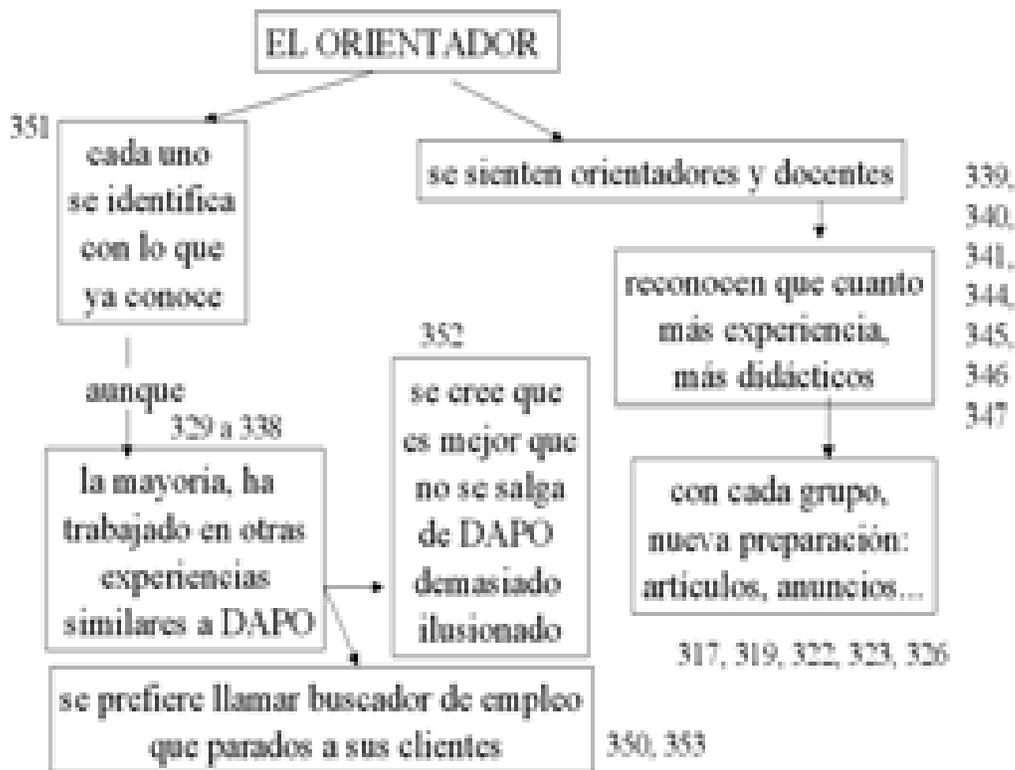
349- *hay sondeos de peones, con ninguna formación; en la que salen universitarios* (DIF)

350- *a los usuarios nunca les llamamos parados, (se refiere a que creen que esto les molestaría)* (COM)

351- *sorprende que te diriges hacia lo que conoces, si procedes de la formación inculcas sus salidas y posibilidades de promoción profesional, así he conseguido, ya que yo venía de este sector, que conocieran las pruebas de acceso a FP, y algunos se lo están preparando por libre, otros se han interesado por los módulos formativos, descubriendo que todavía tienen oportunidades(...)* (PRO) (++)DIF)

352- *no es la mejor salida que salga ilusionado, porque puede darse después el batacazo* (PRO)

353- *no es útil el concepto de parado, mejor buscador de trabajo* (PRO)



CUADRO 43: EL ORIENTADOR Y SU REALIDAD  
ELABORACIÓN PROPIA

### 3 - SÍNTESIS DE LOS APORTES NARRATIVOS DE LOS TÉCNICOS

A continuación se presenta un cuadro en el que se puede comprobar gráficamente el número de comentarios de *aceptación*, *dificultad* y *propuestas* que contienen las uc, que han quedado registradas en el apartado anterior. Este nuevo análisis nos ofrece otro matiz que permite interpretar los comentarios de los técnicos.

En el gráfico siguiente podemos observar que la columna mas relevante ha sido la de las propuestas, en ello nos apoyamos para enfatizar la importancia de los cambios que deberían llevarse a cabo, y

que quedan patentes en los siguientes párrafos de este mismo apartado.

No obstante, también es interesante destacar la columna que hemos distinguido con el código COM y la cual representa la comprensión y aceptación de lo pretendido con la Acción, y el modo en que esta es desarrollada en la Guía. Quizás, en esto haya que fundamentarse para señalar la importancia de mantener todo aquello que pueda ser destacable en este proceso de Orientación.



CUADRO 44: CONTABILIZACIÓN DE CÓDIGOS COM, DIF Y PRO EN LAS UC DE LOS TÉCNICOS DAPO  
ELABORACIÓN PROPIA

Para desarrollar este apartado relacionado con la síntesis de las uc, vamos a recurrir a la **matriz de recogida de datos**, en la que tenemos la relación de contenidos que pretendíamos conseguir, y que presentamos a continuación; vinculándolo todo ello con la consecución de los tres objetivos específicos de esta investigación.

Para conseguir estos tres objetivos, necesitábamos:

Primer objetivo. **Conocer la Comprensión-aceptación de la Guía**, recogiendo las uc que nos dieran información sobre:

- 1 - Claridad del mensaje** de la Guía.
- 2 - Utilidad del cuestionario ECP-BE.**
- 3 - Si se definen como Orientadores, Terapeutas o Docentes** (ya que la teoría de la Acción -Construccionismo-, procede de la psicoterapia, muchos de los aportes complementados por los técnicos -enfoque cognitivo-conductual- los identifica con la docencia, y en las Acciones IOBE, los nombran como Orientadores).

Segundo objetivo. Para **analizar la valoración**, logros y dificultades prácticas encontradas en la experiencia, se consideró que debíamos analizar, al menos:

- 1 - Opinión técnica sobre logros** de la Acción/Guía.
- 2 - Si ha habido dificultades** para la captación de usuarios según perfil de la Guía.
- 3 - Si la metodología** favoreció la participación .
- 4 - Cómo se resolvieron los imprevistos.**

Tercer objetivo : **Propuestas de mejora.**

- 1 - Opinión sobre aspectos mejorables.**
- 2 - Si hubo aportes personales**, analizar si esto dependió de la experiencia del técnico.

**3.1- Comprensión-aceptación de la Guía.** Respecto al primer objetivo, estos son los resultados:

**1 - Claridad del mensaje** de la Guía. Según encontramos en la síntesis presentada en el cuadro 30, los fundamentos teóricos en los que se basa el Programa, y que aparece explícito en sus primeras páginas (14 a la 18 de la Guía) e implícito, en el resto -con alto grado de coherencia entre teoría, metodología y actividades, como hemos comprobado en el apartado 1 del capítulo 10-, están poco desarrollados. Hay técnicos que piden **más profundidad**, a la vez que solicitan, también, **flexibilidad**, para incorporar otros enfoques, que añadan nuevas posibilidades para trabajar con grupos que no son compactos -como es precisamente este caso-, (tomando, por ejemplo, como referencia, “La solución a los problemas”: primer enfoque de la línea Construccionalista propuesta por el Equipo de Palo Alto -según mostramos en el capítulo 6, refiriéndonos a los creadores del Centro de Terapias Breves: Watzlawick, Weakland y Fisch-, o bien, las “Técnicas de Afrontamiento”, como terapia más directiva de lo que propone el Equipo de Watzlawick y dentro de otro enfoque, el cognitivo-conductual -como se ha visto en el capítulo 7-).

En relación a la presentación del Programa (Guía), reflejado en el cuadro 31, encontramos, que para unos técnicos es adecuado, pero para otros -en mayor grado-, está falto de una estructuración clara y global, puesto que para entenderlo, se necesita mucho tiempo de preparación -además del que supuestamente se necesita para cada grupo-, ya que hay que hacer resúmenes y leerlo varias veces, y esto hace que resulte poco práctico.

Del mismo modo, los anexos, para la evaluación de los progresos durante las sesiones, como queda reflejado en el cuadro 32, son demasiado extensos y no quedan muy claros, por lo que se sugiere una mayor simplificación.

Para el desarrollo de ésta y otras Guías de IOBE, el INEM previó cursos de formación para los técnicos, así como un servicio de coordinación permanente; aunque, de nuevo, encontramos que algunos técnicos, presentan propuestas de mejora, según vemos en el cuadro 42.

## **2 - Utilidad del cuestionario ECP-BE**

Otro instrumento, de suma importancia en la Guía, es el Cuestionario ECP-BE, que tiene como objetivos:

a) Detectar qué desempleados tienen perfil DAPO.

b) Servir de pre-test y post-test, para comparar los avances de los usuarios que pasen por la Acción.

En cuadro 36, es donde se refleja lo comentado, en este sentido, y vemos que, aunque, hay técnicos que se hacen eco de los aciertos del ECP-BE, en general, creen que no es necesario, bien porque el lenguaje no es asequible para algunos demandantes, o porque se considera, que debido a las “resistencias” de muchos usuarios, no hay mucha transparencia en el pre-test, y que por lo tanto, podría sustituirse por la entrevista (desarrollada en páginas 27 a 36 de la Guía) -que tiene un gran alto de aceptación por parte de los técnicos-. Tampoco se considera útil para el post-test, puesto que los avances de los usuarios, se detectan en la dinámica de cada sesión.

### **3 - ¿Se consideran Orientadores/Terapeutas(...)?**

En todas las narraciones se definen como Orientadores, e incluso, como docentes, pero nunca como terapeutas -recordemos que éste es el origen del enfoque de la Guía: Construccinismo y Terapia Centrada en Soluciones, aunque los autores de DAPO, la hayan transformado eficazmente en el desarrollo del Programa-, quizás esto se justifique por el objetivo de la Acción: Desarrollo de los Aspectos Personales **para la Ocupación**. En este sentido, encontramos, en el cuadro 38, referencias que hacen alusión a las dificultades que tienen para “saltarse” los problemas que derivarían a la Psicoterapia, o las ataduras de los usuarios, que limitan el desarrollo conversacional sobre el empleo, que es el objetivo final de la Acción.

La pretendida definición de los técnicos como Asesores en materia de empleo “y posible especialización en colectivos con perfil como los de DAPO” -que, de hecho, tienen, debido a sus múltiples experiencias anteriores, como vemos en el cuadro 42- (por la que autora de la investigación se decantó), no ha sido referida en ningún momento, por parte de éstos; creemos, que puede ser debido a que, no sea una terminología aceptada por este grupo profesional, o bien que no esté debidamente definida, ni difundida en el contexto en el que éstos se mueven. En cualquier caso, no es un dato importante, y consideramos que no debemos prestarle mayor atención ni análisis.

Por otra parte, se sienten, **además de Orientadores, docentes**, debido a la función didáctica que deben llevar a cabo (lo que les sitúa

más cerca del enfoque cognitivo-conductual, que muchos de ellos han aportado como complementario).

### **3.2 - Logros y Dificultades prácticas.**

#### **1 - Opinión técnica** sobre objetivos de la Acción

Tratando de comprobar si, por parte de los técnicos ha habido comprensión y aceptación de la filosofía plasmada en el Programa que presenta DAPO, encontramos necesario distinguir entre Guía y Acción, como veremos a continuación.

a) - Parece claro, que existe un perfil de desempleados con baja disponibilidad para la búsqueda activa de empleo, debido a los “efectos” de estar en desempleo, y que, por tanto, tampoco se muestran disponibles para participar en la Acción.

b) - Por otro lado, también, resulta evidente, que una vez que se incorporan a las sesiones de DAPO participan (como hemos visto en algunas uc del cuadro 37, 38), y se consigue, eficazmente, que cambien de “narración” (según vemos en el cuadro 40).

Debido, precisamente, a estos éxitos de la Acción, ha sido propuesta, también para desarrollarla con otros colectivos, administrándola de forma individual o combinada con otras Acciones, como queda reflejado en el cuadro 39 (y que veremos en otro apartado).

c) - Es importante distinguir entre Acción y Guía, ya que, como podemos comprobar más adelante, han sido muchos los aportes de los técnicos a la Acción, para superar las dificultades encontradas en la Guía.

**2 - Como primera dificultad** práctica, se refleja la **captación de usuarios** según el perfil que establece la Guía: que ha sido, a veces, complicado. Aquí encontramos un dato importante, con relación al ECP-BE: en algunas Entidades, no se ha podido seguir el criterio fijado en sus pautas para la selección, quizás, por la dificultad de conseguir los usuarios suficientes para cumplir los objetivos previstos en las Entidades, como queda reflejado en el cuadro 35, que muestra las dificultades de los técnicos en encontrar clientela para esta Acción. En

dicho cuadro vemos, que desde la preselección -que recurre a otros programas de IOBE, como IPE servicios, voluntarios, y sondeo informático del INEM-, no se llenan las sesiones, por lo que en la entrevista de selección -en la que se debería de aplicar el ECP-BE, para seleccionar 8 a 10 usuarios, de cada 20-, no se recurre a la puntuación del cuestionario, ya que con sus criterios se reducen las posibilidades de inclusión de algunos demandantes. Hay algunas propuestas para la captación de usuarios: mejorando los registros informáticos, recogiendo más datos de los currícula, dando mayor difusión. Igual que hay propuestas para la utilización del cuestionario como medio auxiliar, pero no excluyente, para que el balance, sobre la inclusión de demandantes en la Acción, se realice por parte del técnico, partiendo, de intereses, actitudes, etc. reflejados en la entrevista de selección.

Parece ser que, la validez del ECP-BE, no ha sido puesta en duda en ningún momento, ya que solo se ha hecho referencia a la poca utilidad práctica, debido a las circunstancias en la que se encuentran los técnicos, que no tienen demandantes interesados en realizar esta Acción, como vemos en el cuadro 37: ya que, quizás, por tratarse de una Acción tan larga en el tiempo -un mes y medio-, la rechazan los que están haciendo algún “trabajillo”(1), muchas mujeres “atadas” a la crianza -28 a 35 años-, algunos de los cobran prestación, que vienen exclusivamente para evitar la sanción (2), y otros, “desconectados”, debido al tiempo que llevan desempleados, que consideran que esta Acción no le dará más oportunidades en el mercado laboral.

Esta realidad, hace que los perfiles DAPO “de libro”, sean eludidos y se acepte a más demandantes de los previamente se habían establecido en la Guía.

**3 - Otra dificultad** ha estado relacionada con la **metodología** de la actividades que aparecen en la Guía; que aunque reciben distintas valoraciones, ya que unos las consideran interesantes, para otros, resultan deficitarias, debido a que no tienen objetivos claros, o creen que hacen perder el tiempo, o se encuentran con usuarios que no las entienden, según se observa en el cuadro 34.

(1) Hay constancia de que, a más dificultad económica, más vinculación de los demandantes a trabajos sumergidos, que le impiden acudir a este tipo de sesiones.

(2) Perderían un mes o toda la prestación, dependiendo de que hayan renunciado una o dos veces a propuestas del INEM. Que queda reflejado en normativa del ANEXO 8 (artículos 30 y 46 de la ley 8/1988).

Por otro lado, la tiempo asignado a éstas parece ser excesivo, y se hace necesario incorporar otras, que permitan llenar huecos, como veremos en el siguiente apartado.

#### **4 - Cómo se resuelven los imprevistos.**

a) - Para paliar la **falta de usuarios**, ya hemos visto, que se ha ampliado los requisitos del perfil de entrada.

b)- La necesidad de amoldarse a las peticiones de los distintos grupos y complementar la **falta de actividades** que presenta el Programa de la Guía -a pesar de que éste no sugiere aportes complementarios, como refleja una uc del cuadro 33-, ha obligado a, prácticamente, todos los técnicos, a adoptar actividades, procedentes de otras Acciones IOBE (aprender a hacer curriculum, cartas de presentación, etc.), de cohesión y trabajo en grupo, o “autoayuda” -según queda reflejado en el cuadro 34-, así como desarrollar su capacidad didáctica, como vemos en algunas uc de los cuadros 38 y 42 -en éste último se refleja la permanente preparación y actualización de los técnicos, recogiendo “noticias” y datos de interés, que le permitieran mejorar su impartición-.

### **3.3- Propuestas de mejora**

#### **1 - Opinión sobre aspectos mejorables**

Además de las alternativas, patentes en cada una de las dificultades encontradas, y que ya hemos visto antes, hay otros enfoques, a los que merece hacer mención. Se trata de un bt, en el que se plantean las mejoras que habría que hacer a la Acción, pensando en el usuario como cliente. Es por tanto, una serie de uc, que tienen como propósito ponerse en el punto de vista del usuario DAPO. Según observamos en el cuadro 39, tendría que cambiar el nombre de la Acción (en el mismo sentido, uc en el cuadro 41), que fuera voluntaria su asistencia, con horarios adaptados a las necesidades del demandante, y podría administrarse de forma individual (al menos, sirviéndose de estrategias como lenguaje presuposicional, uso de escalas, establecimiento de objetivos concretos..., a pesar de que es evidente que los mejores resultados se obtienen en grupo), o en grupo. También en el cuadro 41, se recogen propuestas para flexibilizarla, en el sentido de que, podría unirse a otras (de hecho ya está íntimamente vinculada a PPEF), administrarse antes que otras, planificándose como

modalidad corta o larga, para desarrollarse de forma autónoma, tal y como vemos en el cuadro 34.

**2 - ¿Habrán aportes personales?**, si los hay, ¿dependerán de la experiencia del técnico?

Parece ser que ha sido general la complementariedad metodológica de cada técnico, y que éstos se han servido de sus experiencias anteriores a DAPO, así quien venía de áreas vinculadas a formación, han profundizado en este campo, y quienes habían desarrollado sesiones de autoayuda, han hecho lo mismo.

### ***3.4- Qué piensan de la entrevista realizada***

El guión o matriz de recogida de datos, que sirvió de base para la realización de entrevistas, también fue puesto a disposición de los técnicos, para su valoración, aunque nos encontramos que no hubo comentarios de mejora, considerando que se había tratado todos los temas. Agradecieron que se tuviera en cuenta su opinión para este estudio, ya que creían en la necesidad de que esta investigación se llevara a cabo.

## **4 - CONTRASTE DE OPINIÓN SOBRE LA SÍNTESIS DE LAS ENTREVISTAS**

Después de realizar la síntesis de las uc, se ha informado a 11 de los 13 técnicos participantes -lo que supone el **84,61.8% de dicha muestra-**, puesto que el resto, no ha sido localizado, debido a que, hasta la fecha en que se cerraron las conclusiones de esta investigación -septiembre de 1999-, aún no habían renovado su contrato para la realización de Acciones IOBE, en el año en curso, y nos resultó imposible su localización.

Para los técnicos consultados, hemos encontrado que resulta aceptable nuestro resumen; y los matices que aportaron, tras nuestra exposición, los incorporamos a dichas conclusiones; con lo que estimamos que la narración con la que intentamos reflejar la realidad encontrada ha sido compartida por dichos técnicos.

# III- CONCLUSIONES

## Capítulo 11. CONCLUSIONES Y OTRAS OPCIONES DE INVESTIGACIÓN

### 1 – La experiencia DAPO en desempleados de la Región de Murcia

## Capítulo 11

### CONCLUSIONES Y OTRAS OPCIONES DE INVESTIGACIÓN

En este último capítulo, se presentan las Conclusiones de este estudio, partiendo del análisis de los aportes narrativos de los técnicos, que han desarrollado DAPO en la Región de Murcia; a la vez que se introducen otros posibles estudios, que pueden dar continuidad al planteamiento de esta investigación.

#### 1. LA EXPERIENCIA DAPO EN DESEMPLEADOS DE LA REGIÓN DE MURCIA

En la *Región de Murcia*, considerada como una provincia de objetivo 1, debido al bajo índice del PIB por habitante, respecto a la media nacional y europea, se están llevando a cabo Acciones de Orientación -promovidas desde el INEM y desarrolladas por diversas Entidades Colaboradoras -, con el propósito de ayudar a mejorar la empleabilidad de los demandantes inscritos en las Oficinas de Empleo. Una de estas Acciones, DAPO, dirigida a paliar los efectos que provoca la situación de desempleo, está consiguiendo que los usuarios atendidos, cambien su actitud, y adquieran mayores expectativas de logro, control de la situación, narraciones más exitosas, y en suma mayor “activación” -se ha observado que se implican más en los procesos formativos de su entorno, en la búsqueda de información sobre empleo, estableciendo sus objetivos a corto, medio y largo plazo, etc.-, lo que implica, a la larga, más oportunidades para la consecución de un empleo (que es el fin último).

Pero, a parte de estos resultados, que sería necesario comprobar de modo más exhaustivo, y de los que aquí solo se reflejan algunas pinceladas -manifestadas por los 13 técnicos entrevistados-, lo que se ha conseguido definir -sirviéndonos de la valoración de dichos técnicos-, son **las mejoras, que habría que tener en cuenta en próximas experiencias con DAPO**, con el fin de superar las

dificultades que se han presentado en la implementación del Programa.

En este sentido, se ha constatado que:

1) **Existe un colectivo de desempleados con una serie de necesidades**, que no cubre el tradicional procedimiento de Orientación o Asesoramiento. **En estos desempleados se presenta una situación de desgaste personal** (Piqueras Gómez y Rodríguez Morejón, 1997), que es necesario atender, recurriendo a una metodología específica, no presente hasta ahora en la Orientación -profesional, ocupacional o laboral- (que generalmente ha explotado más, aspectos relacionados con al curriculum, la elección vocacional, información sobre el mercado de trabajo, desarrollo de instrumentos para la búsqueda de empleo, etc.).

2) **La Acción DAPO, se presenta, como una opción, para cubrir este nuevo ámbito de la Orientación.** Su fundamentación teórica, el Construccionismo Social (McNamee y Gergen 1992), está en consonancia con la más relevantes y actuales corrientes de la era “postmoderna”. Y su elaboración, desde el punto de vista teórico, refleja todos los componentes de su marco conceptual, a la vez que cumple, también formalmente, con todos los requisitos y elementos de un Programa de Orientación (Hernández y Fernández, 1993).

3) **Los Objetivos de dicha Acción, son adecuados, también para trabajar con otros colectivos de desempleados**, con el fin de *prevenir* (Watt, 1997), evitando así que se presente este desgaste personal -propio de una larga experiencia en el desempleo-, que los hace estar poco disponibles tanto para la búsqueda activa de empleo, como participación en sesiones de este tipo.

4) De las aportaciones que insisten sobre cambios, destacamos que:

4.1 - **Dicha Acción, se podría administrar, tanto de forma aislada** -tal y como se hace actualmente-, como **precediendo a otras Acciones** con fines más instrumentales -modalidad corta-. Además, previendo la baja disponibilidad de “algunos” demandantes (para acudir a seminarios grupales de amplia extensión temporal), se debería ofrecer, **también, como Acción**

**individual** -aunque en cierto modo, siga siendo su desarrollo en grupo, el idóneo-.

4.2 - **La distinción metodológica pretendida por los autores de la Guía, parece ser que no ha sido mantenida por los prácticos**, que han preferido integrarla (Mahoney, 1995b) con otras metodologías más directivas, y relacionadas con la función docente, que les conceden otros enfoques: cognitivo-conductual (Autoayuda), instrumental (de otras Acciones de Orientación para la Búsqueda Activa de Empleo), y de desarrollo grupal, que parecen estar siendo bien aceptadas por los grupos.

Hasta aquí, hemos estado refiriéndonos a la Acción, y no a la Guía, tal diferenciación se ha venido manifestando en la parte empírica de este estudio, debido a que han sido tantos los aportes de los técnicos, que en realidad, **lo que se ha estado llevando a cabo ha sido la Acción, más que la Guía.**

4.3 - Una vez justificada y validada la Acción DAPO, para **mejorar la calidad del Programa** desarrollado en la Guía, y eliminar, así, las dificultades con las que se han encontrado los técnicos, habría que plantearse algunas reformas:

a- Una **presentación**, del marco conceptual, **más argumentada**, desarrollando más a fondo los fundamentos teóricos a los que sirve la Guía.

b- Más **estructurada** -con esquemas, gráficos-, para hacer más fácil su manejo.

c- Se debería **simplificar las instrucciones** y anexos (que tendrían que ser de uso recomendable o complementario).

d- Se podría garantizar **mayor autonomía del técnico**; admitiendo que puede contar con cierta flexibilidad metodológica, para adecuar contenidos y actividades a las circunstancias y variedad presentada en cada grupo.

e- Y esto exigiría, a su vez, la incorporación de un mayor **número de actividades**, para la consecución de objetivos,

con el fin de posibilitar la selección, por parte de los técnicos, de las que considerasen más adecuadas.

**En realidad, el compromiso de la Guía con la parte teórica, Construccionismo, ha quedado satisfecho; sin embargo, creemos que quedaba pendiente su ratificación a nivel práctico;** por ello, esperamos que haya resultado útil esta investigación, sobre todo por esa visión que han ofrecido los técnicos que la han llevado a cabo, y que en cierto modo, dan cuenta de la diversidad y complejidad de la realidad cotidiana (1).

Creemos que hemos conseguido transmitir **las valoraciones de dichos técnicos**, ya que, aunque hemos tenido que interpretar, en cierto modo, algunas unidades conversacionales, para poder conseguir presentar los datos empíricos, **una vez finalizado el estudio**, mostramos a dichos técnicos la síntesis, con el fin de validar dichas conclusiones (LeCompte, 1995), y hemos encontrado, que ha habido **total aceptación por parte de los técnicos consultados**.

Con esto, hemos conseguido los resultados que buscábamos: Cuestionar la validez del Programa de Orientación que se presenta en la Guía DAPO, analizando su enfoque teórico, valorando su utilidad práctica, y presentando propuestas para su mejora. Pero además creemos que **la metodología desarrollada en esta investigación, puede ser útil para la evaluación** de otras Acciones de IOBE, de DAPO en otros contextos, y, en general, de cualquier Programa de Orientación.

Después de este estudio, debería incorporarse los ajustes estimados por los prácticos, y el consiguiente análisis de los progresos de los usuarios, cuyos resultados justificarían definitivamente el objetivo de la Acción.

Esperamos poder seguir en esta línea de investigación, para ofrecer soluciones y alternativas al problema del desempleo, así como para ayudar a incrementar los objetivos y contenidos teóricos de la Orientación y/o Asesoramiento en materia de empleo, que a pesar de la necesidad acuciante de su presencia, debido a la situación actual del mercado laboral, está dando sus primeros pasos.

(1) Disponiendo de más recursos, se evitaría trabajar como los turistas que aparecen en la siguiente metáfora de Weiner-Davis (1984: 47), que dice así:“(…) *viajan por países no anglófonos y(…) , cuando los nativos no entienden sus peticiones, las repiten hablando más alto*”.

# BIBLIOGRAFÍA

organizada gracias a la valiosa  
colaboración de Lucía Macarena Guzmán Ruiz

- ABRAMSON, L.Y.; SELIGMAN, M.E.P. Y TEASDALE, J.D.** (1978): Helplessness in humans: Critique and reformulation, *Journal of Abnormal Psychology*, n. 87, p. 49-74.
- ABELSON, R.P.** (1989): Psychological status of the script concept. *American psychologist*, n.36, p.715-729.
- AGNEW, N.M. Y BROWN, J.L.** (1989): Foundations for a model of knowing: I Constructing reality. *Canadian Psychology*, n.30, p. 152-167.
- ALBARRACIN, J.** (1991): Composición y duración del desempleo. En S.Bentolilla y L.Toharia (Comp): *Estudios de Economía del Trabajo en España: El problema del Paro*. Madrid, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.
- ALLEN, V. L** (Ed). (1970): *Psychological factors en poverty*. Chicago, Aldine.
- ALLPORT, G.W.** (1937): *Personality: A psychological interpretation*. New York, Holt.
- ALVARO, J.L.** (1988 a.): *Desempleo y bienestar psicológico*. Madrid, Universidad Complutense. Tesis Doctoral Inédita.
- ALVARO, J.L.** (1989): *Desempleo juvenil y salud mental*. En J.R. Torregrosa, J.Bergere y J.L. Alvaro (Eds): *Juventud, Trabajo y Desempleo*. Madrid, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, p.305-320.
- AMADOR, M.** (1991): *Orientación de la Motivación Académico-Ocupacional*. Barcelona, Universidad Autonoma. Tesis doctoral inédita.
- ANDER-EGG, E.** (1990): *Técnicas de Investigación Social*. Buenos Aires, Editorial Humanitas.
- ANDERSEN, T.** (1987): The reflective team: dialoge and metalogue in clinical work, *Family Process*, n.26, p.415-428.
- ANDERSEN, T.** (Comp.) (1991): *The reflecting Team: Dialogues an Dialogues about the Dialogues*. Nueva York, Norton.
- ANDERSON, W.T.** (1990): *Reality isn 't what it used to be*. New York, Harper-Row.
- ANDERSON, H. Y GOOLISHIAN, H.** (1985): *Systems consultation to agencies dealing with domestic violence*. En L. Wynne, S. McDaniel y T. Weber (Comps.): *The Family Therapist as Consultant*, Nueva York, Guilford Press.
- ANDERSON, H.; GOOLISHIAN, H. Y WINDERMAN, L.** (1986a): Problem determined systems: towars a transformation in family therapy, *Journal of Strategic and Systemic Therapies*, n.5, p.14-19.
- ANDERSON, H.; GOOLISHIAN, H.; PULLIAM, G. Y WINDERMAN, L.** (1986b): The Galveston Family Institute: Some personal and historical perspectives. En D. Efron (Comp.): *Expansions of the strategic-systemic therapies*, Nueva York, Bruner/Mazel, p. 97-122.
- ANDERSON, H. Y GOOLISHIAN, H.** (1988): Human systems as linguistic systems: preliminary and evoking ideas about the implications for clinical theory, *Family Process*, n.27, p.371-394.
- ANDERSON, H. Y GOOLISHIAN, H.** (1992): El experto es el cliente: la ignorancia como enfoque terapéutico: 2. En S.McName y J.K.Gergen (Eds.): *La Terapia como Construcción Social*. Barcelona, Paidós, 1996, p.45-60.

- ANDOLFI, M. Y ANGELO, C.** (1989): Tiempo y mito en la terapia familiar, Buenos Aires, Paidós.
- ANDRÉS, J.**(1991): Políticas selectivas de estímulo y medidas específicas. En S.Bentolilla y L.Toharia (Comp): Estudios de Economía del Trabajo en España: El problema del Paro. Madrid, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.
- APPLEGATE, J.L.** (1990): Constructs and communication: A pragmatic integration. En G.J. Neimeyer y R.A. Neimeyer (Eds.): Avances in personal construct psychology, Greenwich, JAI Press, vol I, p. 203-230.
- ARDILA, R.** (1979): Psicología social de la pobreza. En J.O. Wittaker (Ed): La psicología social de hoy. México, Trillas, p.399-418.
- BAARS, B.J.**(Ed.). (1986): The cognitive revolution in psychology. New York, Guilford Press.
- BAKER, H. Y WILLS,U.** (1979): School phonic children at work, British Journal of Psychiatry, n.135, p.561-564.
- BAKKE, E.W.** (1933): The unemployed man. Nisbett. Londres.
- BAKKE, E.W.** (1940a.): Citizens without work. New Haven. Yale University Press.
- BAKKE, E.W.** (1940b): The unemployed worked. New Haven. Yale University Press.
- BANDLER, R. Y GRINDER, J.** (1975): The structure of magic I. Science and Behavior Books. Trad. castellano: Estructura de la magia I. Santiago de Chile, Cuatro Vientos, 1980.
- BANDURA, A.** (1965): Influence of Models' Reinforcement Contingencies on the Acquisition of Imitative Responses, Journal of Personality and Social Psychology, n. 1, p. 589-595.
- BANDURA, A.** (1969): Principles of Behavior Modification. New York, Holt, Rinehart y Winston.
- BANDURA, A.** (1976): Social learning theory, Prentice-Hall . Trad. Castellano: Teoría del Aprendizaje Social). Madrid, Espasa-Calpe.1982.
- BANDURA, A.** (1977): Self-Efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change, Psychological Review, n.84, p.191-215.
- BANDURA, A.** (1986): Pensamiento y Acción. Fundamentos sociales. Barcelona, Martínez-Roca. 1987.
- BANDURA, A. Y SCHUNK, D.H.** (1981): Cultivating competence, self-efficacy and intrinsic interest though proximal self-motivation, Journal of Personality and Social Psychology, n.41, p.586-598.
- BANFIELD, E.C.** (1968): The unheavenly city revisited. Boston. Little, Brown y Co.
- BANKS, M.H.** (1989): La investigación psicológica sobre el desempleo juvenil. En J.R. Torregrosa; J.Bergere y J.L.Alvaro (Eds): Juventud, Trabajo y Desempleo. Madrid, Ministerio de Trabajo, p.345-364.
- BANKS, M.H. Y JACKSON, P.R.** (1982): Unemployment and risk of menor psychiatric disorder in young people, Psychological Medicine, n.12, p.789-798.
- BANKS, M.H. Y ULLAH, P.** (1987): Youth unemployment en the 1980's: A psychological analisis. London, Croom Helm.
- BARTLEY, W.W.** (1984): The retreat to commitment. LaSalle, Open Court, 1962.
- BARLOW, D.H.**(1988): Anxiety and its disorders. Nueva York, Guilford.
- BARTHES, R.** (1979): From work to text. En J. Harari (Comp): Textual Strategies, Ithaca, NY, Cornell University Press.
- BATESON, G.** (1972): Steps to an Ecology of Mind. Nueva York, Ballantine.
- BATESON, G.** (1978): The birth of a matrix, or double bind and epistemology. En M.Berger (Comp): Beyond the Double: Communication and Family Systems, Theories and Techniques with Schizophrenics. Nueva York, Brunner/Mazel.
- BATESON, G.** (1979): Mind and Nature: A Necessary Unity. Nueva York, Bantam.

- BAUBION-BROYE, A.; MAGEMONT, J. Y SELLINGER, M.** (1989): Evolutions des sentiments de controle et de la receptivite a l'information au cours du chomage, *Applied Psychology an enternational review*, n.38, p.265-275.
- BAUDRILLARD, J.** (1973a): La génesis ideológica de las necesidades. Barcelona, Anagrama, 1976.
- BAUDRILLARD, J.** (1973b): El espejo de la producción. Barcelona, Gedisa, 1980.
- BEATTY, R.V.** (1974): Supervisory behavior related to job success of hard core unemployed over a two-year period, *Journal of Applied Psychology*, n.59, p.38-42.
- BEATTY, R.V.** (1975): A two-years study of hard core unemployed clerical workers: Effects of scholastic achievement, clerical skill and self esteem on job success, *Personnel Psychology*, n.28, p.165-173.
- BECK, A.T.** (1967): *Depression: Clinical, experimental, and theoretical aspects*. New York, Harper y Row.
- BECK, A.T.** (1970): Cognitive therapy: Nature and relation to behavior therapy, *Behavior therapy*, n.1, p.184-200.
- BECK, A.T.** (1976): *Cognitive therapy and the emotional disorders*. New York, International Universities Press.
- BECK, A.T.** (1991b): Cognitive therapy: A 30-year retrospective, *American Psychologist*, n.46, p.368-375.
- BECK, A.T.; RUSH, J.; SHAW, B. Y EMERY, G.** (1979): *Terapia cognitiva de la depresión*. Bilbao, DDB.
- BELL, D.** (1973): *El advenimiento de una sociedad postindustrial*. Madrid, Alianza. 1976.
- BELL, D.** (1990): Analytic issues in the use of repertory grid technique. En G.J. Neimeyer y R.A. Neimeyer (Eds.): *Advances in personal construct psychology*. Greenwich, JAI Press, vol I, p. 25-48.
- BENOIT-GUILBOT, O.**(1990b): La recherche d'emploi: stratégies, qualification scolaire ou professionnelle et qualification sociale. *Sociologie du Travail*.
- BERTALANFFY, L. von** (1956): *General systems theory*. New York: Braziller. Trad. castellano: *Teoría general de los sistemas*. Madrid, Fondo de Cultura Económica, 1976.
- BEYEBACH, M.** (1995a): Uso de metáforas en terapia familiar: 3. En Góngora y Beyebach (Com.): *Avances en terapia familiar sistemática*. Barcelona, Paidós, p.57-75.
- BEYEBACH, M.** (1995b): Técnicas de trabajo en equipo: 5. En *terapia familiar: 5*. En Góngora y Beyebach (Comp.): *Avances en terapia familiar sistemática*. Barcelona, Paidós, p.109-136.
- BEYEBACH, M.** (1995c): Avances en terapia breve centrada en las soluciones: 7. En Navarro Góngora y Beyebach (Comp.): *Avances en terapia familiar sistemática*. Barcelona, Paidós, p. 157-194.
- BINNS, D. Y MARS, G.** (1984): Family Community and Unemployment: A Study in Change. *The Sociological Review*, n.32, p.663-695.
- BISQUERA, R.** (1992): *Orientación Psicopedagógica para la prevención y el desarrollo*. Barcelona, Boixareu Universitaria.
- BLANCH, J.M.** (1985a.): La depresión en el desempleo. Un reto para la intervención psicosocial, *Encuentros de Psicología*, n.8, p.28-33.
- BLANCH, J.M.** (1985b): Paro laboral y salud pública. En I Congreso Nacional de Psicología Social, *Psicología Social de Problemas Sociales*. Granada, p.59-66.
- BLANCH, J.M.** (1986): *Desempleo juvenil y salud psicosocial*. Bellaterra, Documentos de Psicología Social.
- BLANCH, J.M.** (1990): *Del viejo al nuevo paro. Un análisis psicológico y social*. Barcelona, PPU.
- BLISS, J.; MONK, M. Y OGBORN, J.** (1983): *Qualitative Data Analysis for Educational Research*. Londres, Croom Helm.

- BOSCOLO, L.; CECCHIN, G.; HOFFMAN, L. Y PENN, P.** (1987): Milan Systemic Family Therapy. Nueva York, Basic Books.
- BOWERS, K.S. y MEICHENBAUM, D.** (Eds.) (1984): The unconscious reconsidered. New York, Wiley.
- BUENDÍA, J.** (1988): Stress, desempleo y apoyo social. En I Congreso Iberoamericano y III Congreso Nacional de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones. Libro de Simposios. Madrid, Colegio Oficial de Psicólogos, p.742-748.
- BUENDÍA, J.** (1987): Autoestima, depresión y paro laboral. Un estudio epidemiológico. Valencia, Nau.
- BURKE, E.L.** (1971): The culture of poverty. New York. Simon y Schuster.
- BURNS, D. D.** (1980): Feeling good: The new mood therapy. New York, Morrow.
- BURNS, D.D. y NOLEN-HOEKSEMA, S.** (1991): Coping styles, homework compliance, and the effectiveness of cognitive behavioral therapy, Journal of Consulting and Clinical Psychology, n. 59, p.305-311.
- BUTTON, E.** (Ed.) (1985): Personal construct theory and mental health. London, Croom Helm.
- CARLSON, L. Y CARLSON, R.** (1984): Affect and psychological magnification: Derivations from Tompkins' script theory, Journal of Personality, n.52, p.36-45.
- CARNegie TRUST.** (1943): Disinherited youth. Edinburgh. T.y A, Constable.
- CASTILLO, J.** (1989): La valoración del trabajo en la sociedad de consumo. En J.R. Torregrosa; J. Bergere y J.L. Alvaro (Eds): Juventud, Trabajo y Desempleo. Madrid, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, p.85-94.
- CAUTELA, J.** (1973): Covert processes and behavior modification, Journal of Nervous and mental Disease, n. 157, p.27-35.
- CECCHIN, G.** (1987): Hypothesizing, circularity and neutrality revisited: an invitation to curiosity, Family Process, n.26, p.405-413.
- CERVONE, D.** (1991): The two disciplines of personality psychology, Psychological Science, n.2, p.371-377.
- CES** (1997): Memoria sobre la situación socioeconómica y laboral de la Región de Murcia, en J.Mollejo: El actual modelo económico es incapaz de sacar a la Región de los puestos de cola. Murcia, La Verdad, (23-5-99), p.2.
- CES** (1999a): Informe sobre la economía sumergida. En P.Gómez: El trabajo irregular alcanza el 33% de la actividad regular. Murcia, La Verdad. (1-8-99), p. 3.
- CES** (1999b): Memoria sobre la situación socioeconómica y laboral. Murcia, Consejo Económico y Social de La Región de Murcia.
- CHOZAS, J.** (1997): El mejor servicio público de empleo para el siglo XXI, Revista de Empleo y Relaciones Laborales 1998. Madrid, n.3, p.8, Junio.
- CLARK, D.M.** (1986): A cognitive approach to panic, Behaviour Research and Therapy, n. 24, p. 461-470.
- COBB, S. KASL, S.V.** (1977): Termination: The consequences of job loss. Cincinnati: US Department of Health, Education and Welfare.
- COLÁS, P.** (1998a): Enfoques en la Metodología Cualitativa: sus prácticas de investigación: 7. En L. Buendía, P. Colás y F. Hernandez: Métodos en Investigación en Psicopedagogía. Madrid, MC Graw-Hill.
- COLÁS, P.** (1998b): Métodos y técnicas cualitativas de investigación en psicopedagogía. En L.Buendía, P. Colás, F. Hernandez: Métodos en Investigación en Psicopedagogía. Madrid, MC Graw-Hill.
- COOPER, C.L. Y MARSHALL, J.** (1978): Understanding executive stress. Londres, The Macmillan Press Ltd.
- COOPER, C.L. Y MARSHALL, J.** (Eds) (1980): White collar and professional stress. Chichester, Wiley.
- COOPER, C.L. Y PAYNE, R.** (1978): Stress at work. New York, John Wiley and Sons.

- COOPER, C.L. Y SMITH, M.J.** (Eds) (1985): Job stress and blue collar work. New York, Wiley.
- CRONEN, V.; JOHNSON, K. Y LANNAMANN, J.** (1982): Paradoxes, doublebinds, and reflexive loops, *Family Process*, n.21, p.91-112.
- CURTIS, M.J. Y MEYERS, J.** (1985): Best practices in school-based consultation. En A.Thomas y J. Grimes (Eds.), *Best practices in school psychology*. Washington DC, National Association of school Psychologists.
- D'ALESSANDRO, V.** (1985): *Ethos giovanile e lavoro*. Milano, Angeli.
- DANIEL, W.W.** (1974): *A national survey of the unemployed*. London, Political and Economic Planning Institute.
- DE MIGUEL, A.** (1988): *España Oculta: La economía sumergida*. Madrid, Espasa-Calpe.
- DE PABLO, J.M.** (1996): Desarrollo de los Aspectos Personales para la Ocupación: Una metodología para el cambio con grupos de desempleados, *Intervención Psicosocial*, n.5, p.75-101.
- DE SHAZER, S.** (1972): Brief hypnotherapy of two sexual dysfunctions: the crystal ball technique, *American Journal of Clinical Hipnosis*, n.20, p.203-208.
- DE SHAZER, S.** (1984): The death of resistance, *Family Process*, n.23, p.11-17, 20-21.
- DE SHAZER, S.** (1985): *Keys to Solution in Brief Therapy*. Nueva York, Norton. Trad. castellano: *Claves para la solución en la terapia breve*. Buenos Aires, Paidós, 1986.
- DE SHAZER, S.** (1987): *Pautas de terapia familiar breve. Un enfoque ecosistémico*. Buenos Aires, Paidós.
- DE SHAZER, S.** (1988): *Clues: Investigating solutions in brief therapy*. New York, Norton. Trad. castellano: *Claves en psicoterapia breve*. Barcelona, Gedisa, 1992.
- DE SHAZER, S.** (1991): *Putting difference to work*. New York, Norton.
- DE SHAZER, S.; BERG, I.K.; LIPCHIK, E.; NUNNALLY, E.; MOLNAR, A.; GINGERICH, W. Y WEINER-DAVIS, M.** (1986): Brief therapy: Focused solution development, *Family Process*, n. 25, p. 207-222.
- DE VEGA, M.** (1985): *Introducción a la psicología cognitiva*. Madrid, Alianza.
- DEACON, A.** (1978): The scrounging controversy: public attitudes towards the unemployed en contemporary Britain, *Social and Economic Administration*, n.12, p.120-135.
- DEL RIO, E.; JOVER, ; RIESCO, L.** (1994): *Formación y Empleo: Estrategias posibles*. Barcelona, Paidós.
- DELL, P.** (1982): Beyond homeostasis: toward a concept of coherence, *Family Process*, n.21, p.21-41.
- DELORS, J.** (1993): *Crecimiento, competitividad y empleo (conocido como Libro Blanco o Informe Delors)*. Oficina de Publicaciones Europeas.
- DERRIDA, J.** (1976): *Of Grammatology*. Baltimore, MD, Johns Hopkins University Press. Trad. castellano: *De la gramatología*. México, Siglo XXI, 1984.
- DERRIDA, J.** (1978): *Writing and Difference*. Chicago, University of Chicago Press. Trad. castellano: *La escritura y la diferencia*. San Cugat, Anthropos, 1989.
- DERRIDA, J.** (1986): *Différance*. En M.C. Taylor (Comp.): *Deconstruction in Context*. Chicago, IL, University of Chicago Press.
- DEWEY, J.** (1934): *Art as experience*. New York, Minton, Balch.
- DEWEY, J.** (1938): *Logic: The theory of inquiry*. New York, Holt.
- DODGE, K.A. Y COIE, J.D.** (1987): Social information-processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups, *Journal of Personality and Social Psychology*, n. 53, p. 1146-1158.
- DOERINGER, P.B.** (1969): *Programs to employ the disadvantaged*. Englewood Cliffs, NJ. Prentice-Hall.
- DONOVAN, A. Y ODDY, M.** (1982): Psychological aspects of unemployment, *Journal of Adolescence*, n.5, p.15-30.

- EAGLETON, T.** (1983): *Literary Theory: An Introduction*. Minneapolis, MN, University of Minnesota Press.
- ECHEBARRÍA, A.** (1991): *Psicología Social Sociocognitiva*. Bilbao, DDB.
- EFRAN, J.S. , LUKENS, M.D. Y LUKENS, R.J.** (1990): *Language structure and change*. New York, Norton.
- EFRAN, J.S. Y CLARFIELD, L.E.** (1992): *Terapia Construccionalista: sentido y sinsentido*: 13. En S. McNamee y K.J. Gergen. *La terapia como construcción social*. Barcelona, Paidós, 1996.
- EISENBERG, P. Y LAZARFELD, P.F.** (1938): The psychological effects of unemployment, *Psychological Bulletin*, n.35, p.358-390.
- ELLIS, A.** (1962): *Razón y emoción en psicoterapia*. Bilbao, DDB.
- ELLIS, A.** (1973): Rational-emotive therapy. En R. Jurjevich (Ed.): *Direct psychotherapy*. Coral Gables, FL, University of Miami Press, p. 295-331.
- ELLIS, A.** (1995): Reflexiones sobre la Terapia Racional Emotiva: 5 (93-98). En M.J. Mahoney (Ed): *Psicoterapias cognitivas y constructivistas*. Bilbao, Desclée de Bronwer.
- ELLIS, A. Y HARPER, R.A.** (1975): *A newguide to rational living*. North Hollywood, CA, Wilshire.
- ERICKSON, F.** (1986): Qualitative methods in research on teaching, en M.C. Wittrock, (Ed.), *The handbook of research in teaching* (3 edición). New York, MacMillan, p.119-161.
- ESCOBAR, M.** (1985): *Identidad social del parado. Contribución a una diagnosis psicosocial del desempleo en España*. Madrid, Universidad Complutense. Tesis Doctoral inédita.
- EYER, J.** (1977a.): Prosperity as a cause of death, *International Journal of Health Services*, n.7, p.125-150.
- EYER, J.** (1977b): Does unemployment cause the death rate peak en each business cycle?, *International Journal of Health Services*, n.7, p.625-661.
- FAGIN, L. Y LITTEL, M.** (1984): *The forsaken Families*, Harmondsworth. Penguin Books.
- FEATHER, N.T.** (1982): Unemployment and its psychological correlates, *Australian Journal of Psychology*, n.34, p.309-323.
- FEATHER, N.T.** (1983a.): Causal attributions and beliefs about works and employment, *Australian Journal Bulletin*, n.9, p.125-135.
- FEATHER, N.T. Y DAVENPORT, P.R.** (1981): Desempleo y sentimientos depresivos, *Estudios de Psicología*, n.12, p.63-79. 1982.
- FEATHER, N.T. Y BARBER, J.G.** (1983): Depressive reactions and unemployment, *Journal of Abnormal Psychology*, n.92, p.185-195.
- FEATHER, N.T. Y BOND, M.J.** (1983): Time Structure and purposeful activity among employed university graduates, *Journal of Abnormal Psychology*, n.92, p.185-195.
- FEINSTEN, D. Y KRIPPNER, S.** (1988): *Personal mythology*. Los Angeles, Tarcher.
- FEIXAS, G.** (1990): Personal construct theory and the systemic therapies: Parallel or convergent trends? *Journal of Marital and Family Therapy*, n.16, p.1-20.
- FEIXAS, G. Y VILLEGAS, M.** (1990): *Constructivismo y psicoterapia*. Barcelona, Promociones y Publicaciones Universitarias, S.A, n.16, p.1-20.
- FINEMAN, S.** (1983): *White Collar Unemployment: Impact and Stress*. Chichester, Wiley.
- FISH, R.; WEACKLAND, J.H. y SEGAL, L.** (1982): *La táctica del cambio*. Barcelona, Herder.
- FISCH, R.; SCHLANGER, K.; WATZLAWICK, P. Y WEACKLAND, J.** (1992): El Mental Research Institute cumple 33 años: ¿hacia donde va?, *Perspectivas Sistémicas*, n.21, mayo/junio.
- FLAIM, P.O.** (1973): Discouraged workers and changes in unemployment, *Monthly Labour Review*, n.96, p.8-16.

- FLAX, J.** (1990): Postmodernism and gender relations in feminist theory. En L.J.Nicholson, (Comp.): Feminist/Postmodernism, Nueva York, Routledge.
- FONTECILLA, G. RAMOS Y RODRÍGUEZ-ARIAS, J.L.** (1993): Evaluación de resultados en terapia familiar. Trabajo presentado en las XIV Jornadas de Terapia Familiar. Santiago de Compostela
- FORRESTER, T.** (1977): Who exactly are the unemployed?, *New Society*, n.13, p.54-57, Jan.
- FOUCAULT, M.** (1975): Vigilar y castigar. México, S. XXI, 1978.
- FOX, D.J.** (1981): El proceso de investigación en educación. Pamplona, Eunsa.
- FRANK, D.J.** (1985): Components shared by all psychotherapies. En M. J. Mahoney y A. Freeman (Comps.): Cognition and Psychotherapy. Nueva York, Plenum.
- FRASER, N.** (1980): The social psychology of unemployment. En Jeeves (Ed): Psychology Survey, III. London. Allen y Unwin, p.172-186.
- FRASER, N. Y NICHOLSON, L.J.** (1990): Social criticism without philosophy: an encounter between feminism and postmodernism. En L.J.Nicholson, (Comp.), Feminism/Postmodernism. Nueva York, Routledge.
- FRUGGERI, L; DOTTI, D.; FERRARI, R. Y MATTEINI, M.** (1985): The systemic approach in a mental health service. En D. Campbell y R.Draper, (Comps): Applications of Systemic Family Therapy, Londres, Grune y Stratton, p.137-147.
- FRUGGERI, L. Y MATTEINI, M.** (1988): Larger systems? Beyond a dualistic approach to the process of change, *Irish Journal of Psychology*, n.9, p.183-194.
- FRUGGERI, L. Y MATTEINI, M.** (1991): La struttura della narrazione terapeutica. En V. Ugazio (Comp): Soggetto, emozioni, sistema. Milan, Vita e Pensiero, p.67-83.
- FRYER, D.M. Y PAYNE, R.L.** (1986): Being unemployed: a review of the literature on the psychological experience of unemployment. En C.L. Cooper y I. Robertson (Eds): International Review of Industrial and Organizational Psychology. Chichester, Wiley, p.235-278.
- FRYER, D.M. Y ULLANH, P.** (Eds). (1987): Unemployment People, Social and Psychological Perspectives. Philadelphia, Open University Press.
- FURMAN, B. Y AHOLA, T.** (1993): Solution Talk: Hosting Therapeutic Conversations. New York, Norton.
- GADAMER, H.** (1975): Truth and Method. New York, Continuum. Trad. castellano: Verdad y método, Salamanca, Sígueme, 1991).
- GARA, A.; ROSENBERG, S.; y MUELLER, D.R.** (1989): Perception of self and other in schizophrenia, *International Journal of Personal Construct Psychology*, n.2, p. 253-270.
- GARCÍA, E.** (1999): Rato afirma que el paro bajará en el año 2000 al 15% y en el 2001 se situará en tasas europeas. Murcia, La Verdad, (1-8-99), p.28.
- GARCÍA, E.; GIL, J. Y RODRIGUEZ, G.** (1994): Análisis de datos cualitativos en la investigación sobre la diferenciación educativa, *Revista Investigación Educativa*, n.23, p.179-211.
- GARCÍA, J.M.A.** (1985a.): Significado del trabajo y efectos psicosociales del desempleo en trabajadores no parados. En I Congreso Nacional de Psicología Social. Granada, p.75-78.
- GARCÍA, J.M.A.** (1985b): Alteraciones psicológicas determinadas por la duración del desempleo. Universidad de Granada. Tesis Doctoral inédita.
- GARCÍA, J.M.A.; PÉREZ, C. Y RODRÍGUEZ, A.** (1988): Aproximación al fenómeno del paro: un modelo explicativo. *Reis*, n.41, p.177-188.
- GARDNER, H.** (1985): The mind's new science: A history of the cognitive revolution. New York, Basic Books.

- GARFIELD, S.L.** (1986): Research on clientes variables in psychotherapy. En S.L.Garfield y A.E. Bergin (Comps.): Handbook of Psychotherapy and Behavior Change. New York, Wiley.
- GARRATY, J.A.** (1978): Unemployment en history: Economic thought and public policy. New York, Harper y Row.
- GEERTZ, C.** (1973): The Interpretation of Cultures. Nueva York, Basic Books. Trad. castellano: La interpretación de las culturas. Barcelona, Gedisa, 1988.
- GERGEN, K. J.** (1982): Toward Transformation in Social Knowledge. Nueva York, Springer-Verlag.
- GERGEN, K. J.** (1985): The social constructionist movement in modern psychology, American Psychologist, n.40, p.266-275.
- GERGEN, K.J.** (1989): Warrating voice and the elaboration of self. En J. Shotter y K.J.Gergen, (Comps.): Texts of Identity. Londres, Sage.
- GERGEN, K.J.** (1991): The Saturated Self, Nueva York, Basic Books. Trad. Castellano: El Yo Saturado. Buenos Aires, Editorial Paidós, 1993.
- GERGEN, K.J.** (1996): La construcción social: emergencia y potencial. En M. Pakman (Comp.): Construcciones de la experiencia humana. Barcelona, Gedisa.
- GERGEN, K.J. Y DAVIS, K.E.** (1985): The social Construction of the Person. Nueva York, Springer-Verlag.
- GINGERICH, W., DE SHAZER, S. Y WEINER-DAVIS, M.** (1988): Constructing change: A research view of interviewing. En E. Lipchik: Interviewing. Rockville, Aspen, p. 21-22.
- GLEICK, J.** (1988): Caos: La creación de una ciencia. Barcelona, Seix Barral.
- GOETZ, J.P. Y LECOMPTE, M.D.** (1988): Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa. Madrid, Morata.
- GOLDFRIED, M.R.** (1982): The saturated self: Dilemmas of identity in contemporary life. New York, Basic Books.
- GOLDSTEIN, A.P.** (1973): Structural learning theory: Toward a psychotherapy for the poor. New York, Academic.
- GÓMEZ, P.** (1999): El trabajo irregular alcanza el 33% de la actividad regular. Murcia, La Verdad, (1-8-99), p.3.
- GONÇALVES, O.** (1995): Psicoterapia Cognitiva Narrativa: La construcción hermeutica de significados alternativos:10. En Mahoney (Ed.): Psicoterapias cognitivas constructivistas. Bilbao, Desclée de Bronwer. 1997, p.171-196.
- GOODALE, J.G.** (1973): Effects of personal bankground and traening on work values of the hard-core unemployed, Journal of Applied Psychology, n.57, p. 1-9.
- GOODMAN, P. Y SALIPANTE, P.** (1973): Hiring, training and retraining the hard core unemployed, Journal Applied Psychology, n.58, p.23-33.
- GOODMAN, P. Y SALIPANTE, P.** (1976): Organizational reward and retention of the hard unemployed. Journal of Applied Psychology, n.6, p.12-21.
- GOOLISHIAN, H. Y ANDERSON, H.** (1987): Language systems and therapy: an evolving idea, Psychotherapy: Theory, Research and Practice, n.24, p.529-538.
- GOOLISHIAN, H. Y ANDERSON, H.** (1990): Understanding the therapeutic system: from individuals and families to systems in language. En F. Kaslow (Comp.): Voices in Family Psychology. Newbury Park, CA, Sage.
- GORDON, D.** (1978): Therapeutic methaphors. Cupertino, Meta Publications.
- GORE, S.** (1978): The effect of social support in moderating the health consequences of unemployment, Journal of Health and Social Behavior, n.19, p.157-165.
- GOTTLIEB, D. Y HEINSOH, A.L.** (1971): America's other youth growing up poor. Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall.
- GOWLER, D. Y LEDGGE, K.** (1975): Managerial stress. Londres, Gower Press.

- GRAZIANO, A.M. Y FINK, R.S.** (1973): Second-Order effects in mental health treatment, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, n.40, p.356-364.
- GROSSIN, W.** (1984): *Les temps de la vie quotidienne*. Paris, Mouton.
- GUIDANO, V. Y LIOTTI, G.** (1983): *Cognitive processes and emotional disorders*. New York, Guilford Press.
- GURNEY, R.M.** (1980a.): The effects of unemployment on the psychological development of school-leavers, *Journal of Occupational Psychology*, n.53, p.205-213.
- GURNEY, R.M.** (1980b.): Does unemployment affect the self-esteem of school-leavers?, *Australian Journal of Psychology*, n.32, p.175-182.
- GURNEY, R.M.** (1981): Leaving school, facing unemployment, and making attributions about the causes of unemployment. *Journal of Vocational Behavior*, n.18, p.79-91.
- HAAGA, D.A. Y DAVIDSON, G.C.** (1991): Disappearing differences do not always reflect healthy integration: An analysis of cognitive therapy and rational-emotive therapy, *Journal of Psychotherapy Integration*, n.1, p.287-303.
- HAAGA, D.A. Y DAVIDSON, G.C.** (1995): Una valoración de la terapia racional-emotiva: 6. En M. J. Mahoney (Ed.): *Psicoterapias cognitivas y constructivistas*. Bilbao, Desclée de Brouwer, 1997, p.99-112.
- HALEY, J.** (1963): *Strategies of Psychotherapy*. Nueva York, Grune y Stratton . Trad. castellano: *Estrategias en psicoterapia*. Barcelona, Toray, 1987.
- HALEY, J.** (1973): *Uncommon therapy: The psychiatria techniques of H.Milton y M.D.Erickson*. Nueva York, Norton. Trad. Castellano: *Terapia no convencional*. Las Técnicas psiquiátricas de Milton Erickson, Buenos Aires, Amorrortu, 1980a.
- HALEY, J.** (1980b): *Terapia para resolver problemas*. Buenos Aires, Amorrortu.
- HALEY, J.** (1982): The contribution to therapy o Milton H. Erickson, M.D. En J. Zeig (Comp.), *Ericksonian approaches to hypnosis and psychotherapy*, Nueva York, Brunner/Mazel.
- HALEY, J.** (1985): *Conversations with Milton H. y Erickson M.D.* Nueva York, Triangle.
- HARE-MUSTIN, R.T. Y MARECECK, J.** (1988): The meaning of difference: Gender theory, postmodernism and psychology, *American Psychologist*, n.43, p.455-464.
- HART, E.** (1990): Types of structural unemployment in the United Kingdom, *International Labour Review*, n.129, p.213-228.
- HARVEY, J.H.** (1989): People's naive understanding of their close relationships: Attributional and personal construct perspectives, *International Journal Construct Psychology*, n.2, p.37-48.
- HAWKINS, K.** (1979): *Unemployed. Facts, figures and possible solutions for Britain*. Harmondsworth, Pelican Books.
- HAYES, J. Y NUTMAN, P.** (1981): *Understanding the unemployed: The psychological effects of unemployment*. London. Tavistock.
- HAYES, A.M.; CASTONGUAY,L. Y GOLDFRIED, M.R.** (1992): The relationship between the focus of therapist interventions and treatment response in cognitive therapy for depression.
- HEPWORTH, S.J.** (1980): Moderating factors of the psychological impact of unemployment, *Journal of Occupational Psychology*, n.53, p.147-155.
- HERNANDEZ, F.** (1992): La construcción del saber de asesor, *Curriculum*, n.5, p. 49-67.
- HERNANDEZ, J.** (1994): *Principios Básicos de Orientación Educativa*. Teorías y Modelos. Barcelona, DM-PPU.
- HERNANDEZ J. Y MARTINEZ P.** (1993): *Propuesta Metodológica para evaluar programas de orientación educativa*. Ponencia presentada en el VI seminario de AIDIPE, Madrid.
- HOFFMAN, L.** (1986): Beyond power and control: toward a 'second order' family systems therapy, *Family Systems Medicine*, n.4, p.381-396.

- HOFFMAN, L.** (1988): A constructivist position for family therapy, *Irish Journal of Psychology*, n.9, p.110-129.
- HOFFMAN, L.** (1990): Constructing realities: an art of lenses, *Family Process*, n. 29, p.1-12.
- HOFFMAN, L.** (1992): Una postura reflexiva para la terapia familiar: 1. En S.McName y K.Gergen (Eds.): *La terapia como construcción social*. Barcelona, Paidós, 1996, p. 25-43.
- HOLLON, S. D.** (1990): Cognitive therapy and pharmacotherapy for depression, *Psychiatric Annals*, n. 20, p. 249-258.
- HOWARD, G.S.** (1990): Narrative psychotherapy. En J.K. Zeig y W.M. Munion (Eds.), *What is psychotherapy?* San Francisco, Jossey-Bass, p-199-201.
- HOWARD, G.S.** (1991): Cultural tales: a narrative approach to thinking, *Crosscultural psychology, and psychotherapy*. *American Psychologist*, n.46, p.187-197.
- HUTSON, R.H. Y SMITH, J.R.** (1969): A community wide approach to trainent the hard-core, *Personal Journal*, n.48, p.428-433.
- INE** (1999): En J.Mollejo: *El actual modelo económico es incapaz de sacar a la Región de los puestos de cola*. Murcia, La Verdad, (23-5-99), p.2.
- INEM** (1997): *Desarrollo de los Aspectos Personales para la Ocupación*. Madrid, Subdirección General de Promoción de Empleo.
- INGLEHART, R.** (1971): The silent revolution in Europe: Intergenerational change en post-industrial societies, *American Political Sciene Review*, n.65, p.991-1017.
- INGLEHART, R.** (1977): *The silent revolution: Changing values and political styles among Western publics*. Princeton, N.J. Princeton University Press.
- INGLEHART, R.** (1982): Changing values in Japan and the West. *Comparative Political Studies*, n.14, p.445-479.
- JACKSON P.R; STAFFORD, E.M. BANKS, M.H. Y WARR, P.B.** (1983): Unemployment and psychological illhealth: The moderating role of employment commytment, *Journal of Applied Psychology*, n.3, p.63-77.
- JACKSON, P.R. Y WARR, P.** (1984): Unemployment and psychological illhealth: The moderating role of duration and age, *Psychological Medicine*, n.14, p.605-614.
- JACKSON, D.N.** (1970): A sequencial system for personality scale development. En C.D. Spielberg (Ed), *Current topics in clinical and community psychology*. New York, Academic Press.
- JACKSON, D.N.** (1971): Comments on evaluation of multimethod factor analisys, *Psychological Bulletin*, n.75, p.421-423. **JACKSON, D.N. Y PANOUMEN, S.V.** (1980): Personality structure and assessment, *Annual Review of Psychology*, n.31, p.503-552.
- JAHODA, M.** (1982): *Empleo y Desempleo: Un análisis socio-psicológico*. Madrid, Morata, 1987.
- JAHODA, M.; LAZARSELD, P.F. Y ZEISEL, H.** (1933): *Marienthal: The sociography of an unemployed community*. London, Tavistock. 1972.
- JANKOWICZ, A.D.** (1990): Aplicaciones of personal construct psychologs in business practice. En G.J. Neimeyer y R.A. Neimeyer (Eds.), *Advances in personal construct psychology*. Greenwich, JAI Press, vol I, p. 257-287.
- JOVER, D.** (1990): *La Formación Ocupacional. Para la inserción, la educación permanente y el desarrollo local*. Madrid, MEC- Popular.
- KASL, S.V.** (1982): Strategies of research on economic instability and health. *Psychosomatic Medicine*, n.12, p.637-649.
- KASL, S.V. Y COBB, S.** (1979): Some mental health consequences of plant closing and job loss. En L.A.Ferman y J.P.Gordus (Eds): *Mental Health and the Economy*. Kalamazoo, The W.E.Upjohn Institute for Employment Research, p.255-299.
- KAUFMAN, H.G.** (1982): *Professionals in search of work: Coping with the stress of job loss and underemployment*. New York, Wiley.

- KEENEY, B.P.** (1983): *Aesthetics of Change*. Nueva York, Guilford Press. Trad. castellano: *Estética del cambio*. Barcelona, Paidós, 1991.
- KELLY, G.A.** (1955): *The psychology of personal constructs*. New York, Norton.
- KELLY, G.A.** (1969): *The autobiography of a theory*. En B. Maher (Ed.): *Clinical psychology and personality*. New York, Wiley, p. 36-45
- KELLY, G.A.** (1977): *The psychology of the unknow*. En D.Bannister (Ed.): *New perspectives in personal construct theory*. San Diego, CA, Academic Press, p.1-19.
- KELVIN, P.** (1980): *Social Psychology 2001: The social psychology bases and implications of structural unemployment*. En R. Gilmour y S. Duck (Eds): *The development of social psychology*. London. Academic Press, p.293-316.
- KELVIN, P.** (1984): *The historial dimension of social psychology: The case of unemployment*. En H. Tajfel (Ed): *The social dimenssion*. London, Cambridge University Press, p.405-424.
- KELVIN, P. Y JARRETT, J.** (1985): *The social psychological effects of unemployment*. London, Academic Press.
- KLERMAN, G. Y WEISSMAN, M.** (1989): *Increasing Rates of Depression*, *Journal of the American Medical Association*.
- KORZYBSKI, A.** (1933): *Sciencie and sanity*. New York, International Non-Aristotelian Library.
- KRAL, R. Y KOWALSKI, K.** (1989): *After the miracle:the second stage in solution focused brief therapy*, *Journal of Strategic and Systemic Therapies*, n.8, p. 73-76.
- KREMSDORF, R.** (1985): *An extension of fixed-role therapy with a couple*. En F. Epting y A. Landfield (Eds.) *Anticipating personal construts psychology*. Lincoln, University of Nebraska Press, p. 216-224.
- KUMAR, K.** (1980): *The social culture of work: Work, employment and unemployment as ways of life*. *New Universities Quarterly*, n.34, p.5-27.
- LA ROSA, M.** (Ed.) (1985): *Il lavoro che cambia*. Milano, Angeli.
- LANDFIELD, A.W.; EPTING, F.R.** (1987): *Personal construct psychology*. New York, Human Sciences library.
- LANKTON, S. Y LANKTON, C.** (1983): *The answer within*. Nueva York, Brunnel-Mazel.
- LAX, W.** (1989): *Sistemic family therapy with young children in the family: use of the reflecting team*, *Psychotherapy and the Family*, n.5, p.55-73.
- LAX, W. Y LUSSARDI, D.** (1988): *The use of rituals with adolescents and their families*. En E.I.Black, J.Roberts y R. Whiting (Comps.): *Rituals in Families and Family Therapy*, New York, Norton.
- LECOMPTE, M.** (1995): *Un matrimonio conveniente: diseño de investigación cualitativa y estándares para la evaluación de programas*. En *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*. lecomppte@spot.colorado.edu. Escuela de Educación. Universidad de Colorado-Boulder, p. 1-12.
- LECOMPTE, M.Y PREISSLE, J.** (1993): *Ethnography and qualitative desing in educational research*. London, Academic Press.
- LEITNER, L.M.** (1988): *Terror, risk and reverence: Experiential personal construct therapy*, *International Journal of Personal Construct Psychology*, n. 1, p. 251-261.
- LERNER, M.J.** (1980): *The bekief in a Just World*. New York. Plenum.
- LEVINSOHN, P.M.; STEINMETZ, J.; ANTONUCCIO, D. y TERI, L.** (1984): *Group therapy for depression*, *International Journal of Mental Health*, n.13, p. 8-33.
- LEWIS, O.** (1959): *Five families. Mexican case studies in the culture of the poverty*. New York. Basic Box.
- LEWIS, O.** (1966a.): *The culture of poverty*, *Scientific American*, n.215, p.19-25.
- LEWIS, O.** (1966b): *La vida*. New York, Random House.
- LINCOLN, Y.S. Y GUBA, E.G.** (1985), *Naturalistic inquiry*. Beverly Hill, CA: Sage.

- LIOTTI, G.** (1987): Structural cognitive therapy. En W. Dryden y W. Golden (Eds.): Cognitive-behavioral approaches to psychotherapy. New York, Hemisphere, p. 92-128.
- LLEWELYN, S. Y DUNNETT, G.** (1987): The use of personal construct theory in groups. En R.A. Neimeyer y G.J. Neimeyer (Eds.) Personal construct therapy casebook. New York, Springer, p. 245-258.
- LONFLAND, J. Y LONFLAND, L.H.** (1984): Analyzing social setting. Belmont, Wodsworth, Publishing Company.
- LOOS, V. Y EPSTEIN, E.S.** (1989): Conversational construction of meaning in family therapy, *International Journal of Personal Construct Psychology*, n.2, p.149-167.
- LYOTARD, J.F.** (1988): *The Postmodern Condition: a Report on Knowledge*. Minneapolis, MN, University of Minnesota Press. Trad. castellano: *La condición posmoderna*. Madrid, Cátedra, 1989.
- MAHONEY, M.J.** (1980): Psychotherapy and the structure of personal revolutions. En M.J. Mahoney (Ed.), *Psychotherapy process: Current issues and future directions*. New York, Plenum Press, p. 157- 180.
- MAHONEY, M.J.** (1988a): Constructive metatheory: Basic features and historical foundations, *International Journal of Personal Construct Psychology*, n.1, p.299-315.
- MAHONEY, M.J.** (1991): *Human change processes*. New York, Basic Books.
- MAHONEY, M.J.** (1995a): Avances Teóricos en las Psicoterapias Cognitivas y Constructivistas: 1. En M.J. Mahoney (Ed.): *Psicoterapias cognitivas y constructivistas*, Bilbao, Desclée De Brouwer, p.21-38.
- MAHONEY, M.J.** (1995b): *Psicoterapias Cognitivas y Constructivistas: Contextos y Retos:12*. En M.J. Mahoney (Ed.): *Psicoterapias cognitivas y constructivistas*. Bilbao, Desclée De Brouwer, p. 233-247.
- MAIR, M.** (1988): Psychology as storytelling, *International Journal of Personal Construct Psychology*, n.1, p.125-138.
- MAIR, M.** (1989): *Between Psychology and Psychotherapy: A poetics of experience*. London, Rutledge.
- MAGNUSON, D.** (1990): Personality development from an interactional perspective. En L.A. Pervin (Ed): *Handbook of personality. Theory and Research*. New York, Guilford Press.
- MASLOW, A.** (1954): *Motivación y personalidad*. Barcelona, Sagitario. 1975.
- MASLOW, A.** (1962): *El hombre autorrealizado*. Barcelona, Kairos. 1979.
- MATURANA, H.** (1978): The biology of language: the epistemology of reality. En G. Liller y E H.Lenneberg (Comps.): *Psychology and Biology of Language and Thought*. Nueva York, Academic Press.
- MATURANA, H. Y VARELA, F.** (1987): *The Tree of Knowledge*. Boston, Shambhala, MA, New Science Library. Trad. castellano: *El árbol del conocimiento*. Madrid, Debate, 1990.
- MARLATT, G. A. Y GORDON, J. R.** (1985): *Relapse prevention: Maintenance strategies in the treatment of addictive behaviors*. New York, Guilford Press.
- MARTIN, J. Y STELMACZONEK, K.** (1988): Participants identification and recall of important events in counseling, *Journal of Counseling Psychology*, n.35, p.385-390.
- MARTIN, J., PIVIO, S. Y LABADIE.** (1990): Memory-enhancing characteristics of client-recalled important events in cognitive and experimental therapy, *Counseling Psychology Quarterly*, n.3, p.239-256.
- MARTIN, J., CUMMINGS, A. L. Y HALLBERG, E. T.** (1992): Therapists intentional use of metaphor: memorability, clinical impact, and possible epistemic/motivational functions, *Journal of Consultings and Clinical Psychology*.
- McCARTHY, I. Y BYRNE, N.** (1988): Moving statues: re-questioning ambivalence through ambiguous discourse, *Irish Journal of Psychology*, n.9, p.173-182.
- McCLELLAND, D.C.** (1961): *La sociedad ambiciosa*. Madrid, Guadarrama, 1968.

- McLEAN, A.** (Ed). (1970): Mental health and work organizations. Chicago, Rand McNally.
- McNAMEE, S.** (1997): El discurso del agotamiento: una investigación construccionista social. En M. Pakman (Comp.): Construcciones de la experiencia humana: volumen II. Barcelona, Gedisa.
- McNAMEE, S. Y GERGEN, K.J.** (1992): La terapia como construcción social. Barcelona, Paidós, 1996.
- MEICHENBAUM, D.** (1977): Cognitive behavior modification: An integrative approach. New York, Plenum Press.
- MEICHENBAUM, D.** (1995): Cambios en las concepciones de la modificación de conducta cognitiva: pasado y futuro, En Mahoney (Ed.): Psicoterapia cognitiva y constructivistas. Bilbao, Desclée de Bronwer, 1997, p.39-46.
- MESSER S.B.; SASS, L.A. Y WOOLFOLK, R.L.** (Eds.) (1988): Hermeneutics and psychological theory: Interpretive perspectives on personality, psychotherapy and psychopathology. New Brunswick, NJ, Rutgers University Press.
- MINUCHIN, S. Y FISCHMAN, C.** (1981): Family therapy techniques. Cambridge, MA, Harvard University Press. Trad. castellano: Técnicas de terapia familiar, Barcelona, Paidós, 1984.
- MISCHEL, W.** (1968): Personality assessment. New York, Wiley.
- MISCHEL, W.** (1973): Towards a cognitive social learning reconceptualization of personality, Psychological Review, n.80, p.252-283.
- MISHLER, E.** (1986): Research Interviewing: Context and Narrative. Cambridge, MA, Harvard University Press.
- MOLLEJO, J.** (1999): En busca del milagro murciano. El actual modelo económico es incapaz de sacar a la Región de los puestos de cola. Murcia, La Verdad. (23-5-99), p.2-3.
- MONTANÉ, J.** (1987): Proyecto docente e investigador presentado para el concurso de méritos a la Cátedra de Orientación Educativa de la Universidad Autónoma de Barcelona. Inédito.
- MONTANÉ, J.** (1993): Orientación Ocupacional. Barcelona, Ceac.
- MORENO, J.L.** (1937): Interpersonal therapy and the psychopathology of interpersonal relationships, Sociometry, n. 1, p. 9-76.
- MORSE, N.C. Y WEISS, R.S.** (1955): The function and meaning of work and the job, American Sociological Review, n.20, p.191-195.
- MTSS.** (1985): Política de empleo: normas legales. Madrid, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.
- MTSS.** (1986a): La política de Empleo en España en 1986. Madrid, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.
- MTSS.** (1986b): Mercado de Trabajo en España durante 1985: coyuntura y programas de actuación. Madrid, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.
- MTSS.** (1987a): El Mercado de Trabajo en España en 1986: coyuntura y programas de actuación. Madrid, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.
- MTSS.** (1987b): El estrés físico y psicológico en el trabajo. Madrid, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.
- NEIMEYER, G.J.** (1985): Personal constructs in the counseling of couples. En F. Epting y A.Landfield (Eds.): Anticipating personal construct psychology. Lincoln, University of Nebraska Press, p. 201-215.
- NEIMEYER, G.J.** (1992b): Thematic issue on personal constructs in career counseling and development. Journal of Career Development, n.3, p.188-323.
- NEIMEYER, R.A.** (1985 a): Personal constructs in clinical practice. En P.C.Kendall (Ed.): Advances in cognitive-behavioral research and therapy. San Diego, CA, Academic Press, p.275-329.

- NEIMEYER, R.A.** (1985c): The development of personal construct psychology. Lincoln, University of Nebraska Press.
- NEIMEYER, R.A.** (1987): An orientation to personal construct therapy. En R.A.Neimeyer y G.J.Neimeyer (Eds.), Personal construct therapy casebook, New York, Springer.
- NEIMEYER, R.A.** (1988): Integrative directions in personal construct therapy, International Journal of Personal Construct Psychology, n. 1, p.283-297.
- NEIMEYER, R.A.** (1995): Una valoración de las Psicoterapias Constructivistas: Contextos y Retos: 11. En M. J. Mahoney (Ed.): Psicoterapias Cognitivas y Constructivistas, Bilbao, Desclée de Bronwer, 1997, p.197-232.
- NEIMEYER, R.A. Y HARTER, S.** (1988): Facilitating individual change in personal construct therapy. En G.Dunnnett (Ed.):Working with people. London:,Routledge y Kegan Paul, p.174-185.
- NEIMEYER, R.A. y MAHONEY, M.J.** (Ed.) (1994): Constructivism in psychotherapy. Washington, DC. American Psychological Association.
- NEISSER, U.** (1967): Psicología cognoscitiva. México, Trillas. 1976.
- NISCHOLS, M.** (1989): The self and the system. Expanding the limits of family therapy. New York, Brunner-Mazel.
- NOVACO, R.** (1979): The cognitive regulation of anger and stress. En P.C.Kendal y S.D.Hollon (Eds.) Cognitive Behavior Interventions: Theory, research and procedures. San Diego, Academic Press, p. 84-101.
- NOVAK, J.M.** (1990): Advancing constructive education: A framework for teacher education. En G.J.Neimeyer y R.A.Neimeyer (Eds.), Advances in personal construct psychology. Greenwich, CT, JAI Press, vol.I, p.233-255..
- O'BRIEN, G.E.** (1986): Psychology of work and unemployment. New York, Wiley.
- O'BRIEN, G.E.** (1987): Working and not working: The psychology of employment, underemployment and unemployment. Chichester, Wiley.
- O'BRIEN, G.E. Y KABANOFF, B.** (1979): Comparison of unemployed and employed worker on values, locus of control and health variables, Australian Psychologist, n.14, p.143-154.
- O'CONNOR, R.** (1997): Superar la depresión, Barcelona, Urano. 1999.
- O'HANLON, W.H.** (1992): La historia llega a ser su historia: 9. En S. McNamee y J.K.Gergen (Eds.): La terapia como construcción social. Barcelona, Paidós, 1996, p. 165-178.
- O'HANLON, W.H. Y WEINER-DAVIS, M.** (1989): In search of solutions. New York, Norton. Trad. castellano: En busca de soluciones. Barcelona, Paidós, 1990.
- O'HARA, M. y ANDERSON W.T.** (1991): Welcome to the postmodern world, Family Therapy Networker, September/October, p. 19-25.
- O'LEARY, V.E.** (1972): The hawthorne effect in reverse: Trainee orientation for the hard-core unemployed woman, Journal of Applied Psychology, n.56, p.491-494.
- PALENZUELA, D.L.** (1985): Does Rotter's I-E scale measure perceived competence? A replica to Graybill-Sergeant, Perceptual and Motor Skill, n.61, p.443-450.
- PALENZUELA, D.L.** (1986): A Literature review of some problems and misconception related to locus of control, learned helplessness and self-efficacy, Social and Behavioral Sciences Documents, n. 16, p. 11.
- PALENZUELA, D.L.** (1987b): The expectancy construct within the social learning theories of Rotter and Bandura: A reply to Kirsch's approach, Journal of Social Behavior and Personality, n.2, p.437-452.
- PALENZUELA, D.L.** (1988b): Control personal: Un enfoque Integrativo-Multidimensional. Manuscrito no publicado, Salamanca.
- PALENZUELA, D.L.** (1989): Control Personal: Un enfoque Integrativo-Multidimensional. International Conference Psychology and Psychologists Today, 2<sup>nd</sup> Portuguese Psychologists Convention, Lisbon, Portugal.

- PALENZUELA, D.L.** (1993): Personal control: an integrative-multidimensional approach. En D.L. Palenzuela y A.M.Barros (Eds.): Modern trends in personality theory and reseach. Porto, APPORT, p.87-108.
- PALENZUELA, D.L. Y BARROS, A.** (1993): Modern trends in personality theory research: An introduction. En D.L.Palenzuela, A.M.Barros (Eds.): Modern trends in personality theory research. Braga, A. Dos Psicólogos Portugueses.
- PALENZUELA, D.L. Y RODRIGUEZ MOREJÓN, A.** (1993): Cognitivismo y personalidad: un análisis histórico-pistemológico. Trabajo presentado en el VI Simposium de la Sociedad Española de Historia del Psicología, Salamanca.
- PEARSON, R. Y HEYNO, A.** (1988): Helping the unemployed professional. New York, Wiley.
- PENN, P.** (1982): Circular questioning, Family Process, n.21, p.267-280.
- PENN, P.** (1985): Feed-forward: Future questions, future maps. Family Process, n.24, p.299-310.
- PEKARIK, G.** (1985): Copig with dropouts, Professional Psychology: Research and Practice, n.16, p.114-123.
- PERSON, J.B.; BURNS, D.D; Y PERLOFF, J.M.** (1988): Predictors of dropout and outcome in cognitive therapy for depression in a private practice setting, Cognitive Therapy and Research, n. 12, p. 557-575.
- PÉREZ GRANDE, M.D.** (1991): Evaluación de resultados en Terapia Sistemática Breve, Cuadernos de Terapia Familiar, n.18, p.93-110.
- PÉREZ, N.** (1992): Diagnóstico y perfil de los parados de larga duración. Comunicación presentada al VII Congreso Iberoamericano de Orientación Escolar y Profesional. Puerto de la Cruz, p.14.
- PÉREZ, N.** (1994): La inserción laboral integrada en el curriculum de formación ocupacional. Barcelona, Universidad Autónoma, Tesis Doctoral inédita.
- PERVIN, L.A.** (1990): A brief history of modern personality theory. En L.A.Perven (Eds.): Handbook of personality. Theory and research. New York, Guilford Press.
- PILGRIM TRUST.** (1938): Men withouth work. London. Cambridge University Press.
- PIQUERAS GÓMEZ, R. Y RODRÍGUEZ MOREJÓN, A.** (1996): Apuntes de curso para formar técnicas DAPO. Madrid. (19 de Febrero a 1 de Marzo).
- PIQUERAS GÓMEZ, R. Y RODRÍGUEZ MOREJÓN, A** (1997): Orientación profesional centrada en las soluciones, en Revista Intervención Psicosocial. Madrid, Vol.6, n. 3, p.317-337.
- PIQUERAS GÓMEZ, R. Y RODRÍGUEZ MOREJÓN, A.** (1998): Evaluación del cambio de actitudes en búsqueda de empleo. Simposium presentado en IV Congreso Nacional de Psicología del Trabajo y de las organizaciones. Valladolid.
- PLATT, S** (1985): Suicidal behavior and unemployment: a literature review. En G. Westcott, P.G. Svenson y H.F.K. Zöllner (Eds): Health Policy Implications of Unemployment. Copenhagen, World Health Organization, p. 87-132.
- PROCTER, H.G.** (1987): Change in the family construct system. En R.A.Neimeyer y G.J.Neimeyer (Eds.), Personal construct therapy casebook. New York, Springer, p.153-171.
- QUINTANILLA, I.** (1985): Desempleo, teoría de la atribución y reacciones depresivas. En I Congreso Nacional de Psicología Social. Granada, p.91-99.
- RACIONERO, L.** (1983): Del paro al ocio. Barcelona, Anagrama.
- RAINER, T.** (1978): The new diary. Los Angeles, Tarcher.
- REISS, D.** (1981): The family's construction of reality. Cambridge, M.A., Harward University Press.
- RICOEUR, P.** (1979): The model of the text: meaningful action considered as a text. En P. Rabinow y W.S.Sullivan (Comps.): Interpretative Social Sciene. Berkeley, CA, University of California Press.

- RIVLIN, A.M.** (1971): Systematic thinking for social action. Washington, D.C.:The Brookings Institute.
- ROBINS, C.J. Y HAYES, A.M.** (1995): Una valoración de la terapia cognitiva: 4. En M. Mahoney (Ed.): Psicoterapias cognitivas y constructivistas. Bilbao, Desclée de Bronwer, 1997, p. 63-89.
- RODRÍGUEZ MOREJÓN, A.** (1994): Un modelo de agencia humana para analizar el cambio en psicoterapia. Las expectativas de control percibido en terapia sistemática breve. Salamanca Universidad Pontificia. Tesis doctoral inédita.
- RODRIGUEZ MOREJÓN, A. Y BEYEBACH, M.** (1997): Reflexiones sobre el trabajo con soluciones en terapia familiar sistemática, Cuadernos de Terapia Familiar, n.34, p.39-56.
- RODRIGUEZ MORENO, M<sup>a</sup>. L.** (1988): Orientación Educativa. Barcelona, Ceac.
- RODRIGUEZ, J.** (1998): Influencia cognitivo-conductual del desempleo en la calidad de vida de mayores de 45 años, sesión temática presentada en IV Congreso Nacional de Psicología del trabajo y de las organizaciones. Valladolid.
- ROGERS, C.R.** (1951): Client-centered therapy. Boston, Houghton Mifflin Company.
- ROJO, M.** (1989b): Trabajo y Juventud. A la búsqueda de nuevos valores, Imaginem, n.1, p.46-49.
- ROSEN, H. Y TUNER, J.** (1971): Effectiveness of 2 orientation approaches in hard core unemployed turnover and absenteeism, Journal of Applied Psychology, n.55, p.296-301.
- ROSENTHAL, R.** (1966): Experimenter effects in behavioral research. New York, Appleton-Century. Crofts.
- ROSSI, E.; RYAN, M. Y SHARP, F.** (1983): Healing in hypnosis. Nueva York, Irvington.
- ROSSI, S.** (1986): Mi voz irá contigo. Buenos Aires, Paidós.
- ROSSI, S.** (1990): Concretizing of symptoms and their manipulation. En J.Zeig y S. Gilligan (Comp.): Brief therapy. Myths, methods, and metaphors. New York, Brunner/Mazel.
- ROTTER, J.B.** (1954): Social learning and clinical psychology. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- ROTTER, J.B.** (1966): Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement, Psychological Monograph.
- ROWLEY, K. Y FEATHER, N.T.** (1987): The impact of unemployment in relation to age and length of unemployment, Journal of Occupation Psychology, n.60, p.323-332.
- RUBY, J.** (1982): A Crack en the Mirrow. Filadelfia, PA, University of Pennsylvania Press.
- SALIPANTE, P. Y GOODMAN, P.** (1976): Training, counselling and retention of the hard core unemployed, Journal of Applied Psychology, n.61, p.1-11.
- SAMPSON, E.E.** (1989): The deconstruction of the self. En J.Shotter y K.J.Gergen (Comps.): Texts of Identity. Londres, Sage.
- SANCHEZ CARRIÓN, J.J.** (1985): Técnicas de Análisis de los Textos mediante Codificación Manual. Revista Internacional de Sociología, n43, p.89-118.
- SANCHÍS, E.** (1988): Valores y actitudes de los jóvenes ante el trabajo. Reis, n.41, p.131-151.
- SANK, L.I. Y SHAFFER, S.S.** (1984): Manual del Terapeuta para la terapia cognitiva-conductual de grupos. Bilbao, Desclée Bronwer, 1993.
- SANZ, R.** (1990): Evaluación de programas en Orientación Educativa. Madrid, Pirámide.
- SARUP, M.** (1989): An Introductory Guide to Post-Structuralism and Postmodernism. Athens, GA, University of Georgia Press.
- SCARDIGLI, V.** (1987): L'Europe des modes de vie. Paris, CNRS.
- SCHAFF, A.** (1985b): Qué futuro nos aguarda. Barcelona, Grijalbo.
- SELIGMAN, M.E.P.** (1975): Indefensión. Madrid. Debate, 1981.

- SELIGMAN, M.E.P.; ABRAMSON, L.Y.; SEMMEL, A., Y VON BAEYER, C.** (1979): Depressive attributional style, *Journal of Abnormal Psychology*.
- SELVINI, M.; BOSCOLO, L.; CECCHIN, G. Y PRATA, G.** (1978): Paradox and Counterparadox. New York, Aronson. Trad. Castellano: Paradoja y contrapadoja. Barcelona, Paidós, 1991.
- SELVINI-PALAZZOLI, M.P.; BOSCOLO, L.; CECCHIN, G. Y PRATA, G.** (1980): Hypothesizing-circularity-neutrality: three guidelines for the conductor of the session, *Family Process*, n.19, p.3-12.
- SEWELL, K.; ADAMS-WEBBER, J.; MITTERER, J. Y CROMWELL, R.** (1992): Computerized repertory grids, Review of the literature, *International Journal of Personal Construct Psychology* n.1, p.1-24.
- SHAFER, R.** (1981): Narration in the psychoanalytic dialogue. En W.J.Mitchell (Ed.): *On narrative*. Chicago, University of Chicago Press, p.212-253.
- SHAPIRO, G.Y SICA, A.** (1984): *Hermeneutics*. Amherst, MA, University of Amherst Press.
- SHOTTER, J. Y GERGEN, K.J.,** (Comps). (1989): *Texts of Identity*. Londres, Sage.
- SIEGLEMANN, E.I.** (1990): *Methaphor and meanig in psychotherapy*. New York, Guilford.
- SINFIELD, A.** (1981): *What unemployment means*. Oxford, st. Martin's Press.
- SKINNER, B.F.** (1953): *Science and Human behavior*. Nueva York, Free Press. Trad. castellano: *Ciencia y conducta humana*, Fontanella 1970.
- SMITH, M.J.** (1975): *When I say no, I feel guilty*. Nueva York, The Dial Press. Trad. Castellano: *Cuando digo no, me siento culpable*. Barcelona, Grijalbo, 1977.
- SOLDZ, S.** (1987): The flight from relationship. En R.A. Neimeyer y G.J. Neimeyer (Eds.): *Personal construct therapy casebook*. New York, Springer, p. 76-89.
- SPENCE, D.** (1984): *Narrative truth and historical truth: Meaning and interpretation in psychoanalysis*, Nueva York, Norton.
- SPRADLEY, J.** (1979): *The ethnographic interview*. New York: Holt, Rinehart y Winston.
- SPRADLEY, J.** (1980): *Praticipant observation*. Nueva York, Holt, Rinehart y Winston.
- STAFFORD, E.M.; JACKSON, P.R. Y BANKS, M.H.** (1980): Employment work involvement and mental health in less qualited young people, *Journal of Occupational Psychology*, n.53, p.291-301.
- STEWART, A.E. y BARRY, J.R.** (1991): Origins of George Kelly's constructivism in the works of korzybski and Moreno, *International Journal of Personal Construct Psychology*, n.4, p.121-136.
- STRONG, S.R. Y CLAIBORN, C.D.** (1985): *El cambio a través de la intervención*. Bilbao, Desclée de Bronwer.
- TALMON, M.** (1990): *Single Session Therapy, Maximizing the effect of the first (and often only) therapeutic enconunter*. San Francisco, Jossey-Bass.
- TAUSKY, C. Y PIEDMONT, G.E.** (1967): The meaning of work and unemployment: Implications for mental health, *International Journal of Social Psychiatry*, n.14, p.44-49.
- TAYLOR, M.C.** (1986): *Deconstruction in Context: Literature and Philosophy*. Chicago, IL, University of Chicago Press.
- TAYLOR, S. Y BOGDAN, R.** (1994): *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, Paidós.
- TESCH, R.** (1990): *Qualitative Research: Analysis, Types and Software Tools*. London, The Falmer Press.
- TOHARIA, J. J. Y GARCÍA-FERRANDO, M.** (1982): *Encuesta de la Juventud 1982*. Madrid, Ministerio de Cultura.
- TOMM, K.** (1987): *Interventive interviewing: Part 2*. *Family Process*, n. 26, p.167-184.

- TOMM, K.** (1988): La entrevista como intervención: Parte I, II y III. En M.Beyebach y J.L.Rodríguez-Farías (Comps.): *Terapia familiar: Lecturas I*. Salamanca, Dpto. Ediciones y Publicaciones de la Universidad Pontificia.
- TOMM, K.** (1992): Distinciones terapéuticas en una terapia en curso: 8. En S. McNamee y J.K.Gergen (Eds.): *La terapia como construcción social*. Barcelona, Paidós, 1996.
- TORREGROSA, J.R. Y ALVARO, J.L.** (1985): Desempleo e intervención psicosocial. En I Congreso Nacional de Psicología Social. Granada, p.149-154.
- TRIANDIS, H. C. et al.** (1974): Designing pre-employment training for the hard to employ: A cross-cultural psychological approach, *Journal of Applied Psychology*, n.59, p.687-683
- TRIANDIS, H. C. et al.** (1975): Ecosystem distrust and the hard to employ, *Journal of Applied Psychology*, n.60, p.44-56.
- UGAZIO, V.** (1985): Oltre la scatola nera, *Terapia Familiare*, n.19, p. 75-83.
- VALENTINE, C.A.** (1968): *Culture and poverty*. Chicago, University of Chicago Press.
- VALLEJO PAREJA, M.A.Y RUIZ FERNANDEZ, M<sup>a</sup>A.** (1993): *Manual práctico de modificación de conducta*. Madrid, Fundación Universidad empresa.
- VAN TIL, S.B.** (1976): *Work and the culture of poverty*. San Francisco. Research Associates.
- VARELA, F.** (1986): *The science and technology of cognition: Emergent directions*. Forence, Hopeful Monster.
- VINEY, L.** (1990): Psychotherapy as shared reconstruction, *International Journal of Personal Construct Psychology*, n.3, p.437-456.
- VISAUTA, B.** (1985): Análisis estructural de algunos aspectos psicosociológicos del desempleo. En I Congreso Nacional de Psicología Social. Granada, p.155-163.
- VON GLASERSFELD, E.** (1984): An introduction to radical constructivism, en P Watzlawick, comp., *The Invented Reality*, Nueva York, W W, Norton. Trad. castellano: *La realidad inventada*. Barcelona, Gedisa, 1990.
- VON FOERSTER, H.** (1981): *Observing Systems*. Seaside, CA, Intersystems Publications.
- VON FOERSTER, H.** (1984): On constructing a reality. En P. Watzlawick (Comp.): *The Invented Reality*. New York, Norton. Trad. Castellano: *La realidad inventada*, Gedisa, 1990.
- WACHTERHAUSER, B.R.** (1986): *Hermeneutics and Modern Philosophy*. Nueva York, State University of New York Press.
- WARR, P.B.** (1987): *Work, unemployment and mental health*. Oxfor, Clarendon Press.
- WARR, P.B. Y JACKSON, P.R.** (1984). Men without jobs: Some correlates of age and length of unemployment, *Journal of Occupational Behavior*, n.57, p.77-85.
- WARR, P.B. Y JACKSON, P.R.** (1985). Factors influencing the psychological impact of prolonged unemployment and of re-employment, *Psychological Medicine*, n.15, p-795-807.
- WARR, P.B.; BANK, M.H. Y ULLAH, P.** (1985): The experience of unemployment among black and white urban teenagers. *British Journal of Psychology*, n.76, p.17-87.
- WATT, G.** (1997) (Com.): *Informe Eurocounsel. El papel de Orientación de Adultos y el Asesoramiento sobre Empleo ante la Evolución del Mercado de Trabajo*. Dublín, Fundación Europea para la mejora de las Condiciones de Vida y de Trabajo.
- WATZLAWICK, P.;WEAKLAND, J.H. Y FISCH, R.** (1974): *Change: Principles of Problem Formation and Problem Resolution*. Nueva York, Norton . Trad. castellano: *Cambio*, Barcelona, Herder,1976.
- WEIMER, W.B.** (1974): Overview of a cognitive conspiracy. En W.B.Weiner y D.S.Palermo (Eds.): *Cognition and the Symbolic processes*, vol. I. Hillsdale, Erlbaum, p. 415-442.
- WEIMER, W.B.** (1977): *Notes on the methodology of scientific research*. Hillsdale, Erlbaum.
- WEINER-DAVIS, M.** (1984): Strategies of motherhood, *Family Therapy Networker*, mayo/junio, p.47-48.

- WEINER-DAVIS, M.; DE SHAZER, S. Y GINGERICH, W.J.** (1988): Desarrollo del cambio pretratamiento para construir la solución terapéutica: un estudio exploratorio. En M.Beyebach y J.L.Rodríguez-Arias (Comps.): Terapia familiar: lecturas I, Salamanca. Departamento de Ediciones y Publicaciones de la Universidad Pontificia.
- WHITE, M.** (1989): Selected Papers. Adelailla, Dulwich Centre Publications.
- WHITE, M.** (1991): La externalización del problema y la re-escritura de vidas y relaciones, Cuadernos de terapia familiar, n.18, p.31-59.
- WHITE, M. Y EPSON, D.** (1990): Narrative Means to Therapeutic Ends. Nueva York, Norton. (Publicado también como Literate Means to Therapeutic Ends, 1989, Adelailla, Dulwich Center Publication). Trad. castellano: Medios narrativos para fines terapéuticos. Barcelona, Paidós, 1994.
- WHO.** (1985): Targets for health for all. Copenhagen. World Health Organisation. Regional Office for Europe.
- WHO.** (1986). Vulnerability among Long-Term Unemployed: Longitudinal approaches. Copenhagen, World Health Organisation. Regional Office for Europe.
- WILSON, S.** (1977): The use of ethnographic techniques in educational reseach. Review of Educational Research, n.47, p.245-265.
- WINEFIELD, A. H. Y TIGGEMAN, M.** (1985): Psychological correlates of employment and unemployment, Journal of Occupational Psychology, n.58, p.229-242.
- WINEFIELD, A. H. Y TIGGEMAN, M.** (1990): Employment status and psychology well-being: a longitudinal study, Journal of applied psychology, n.75, p.455-459.
- WOLCOTT, H.** (1980): How to look like an anthropologist wihtout really being one, Practicing Anthropology, n.3, p.6-17, 56-59.
- WOOD, J.B.** (1972): How much unemployment? London, Institute of Economic Affairs.
- WOOD, J.B.** (1975): How little unemployment? London, Institute of Economic Affairs.
- WOODS, P.** (1989): La escuela por dentro. Barcelona, Paidós-MEC.
- ZEIG, J.K.** (1985): Un seminario didáctico con Milton H.Erickson. Buenos Aires, Amorrortu.

## ÍNDICE DE CUADROS

NÚMERO	TEXTO	PÁGINA
▼		▲
	1. RENTA FAMILIAR DISPONIBLE EN TÉRMINOS DE PODER DE COMPRA ( EN MURCIA).....	23
	2. PARADOS EN MURCIA POR TIEMPO DE BÚSQUEDA 1998.....	24
	3. CRECIMIENTO ECONÓMICO Y EMPLEO EN EEUU Y UE.....	35
	4. SELECCIÓN DE TASAS DE PARO A NIVEL INTERNACIONAL.....	36
	5. DESEMPLEO Y DESEMPLEO DE LARGA DURACIÓN EN LA UE.....	37
	6. DEFICIENCIAS SOCIOECONÓMICAS DE LA REGIÓN DE MURCIA.....	47
	7. COMPARACIÓN DE TASAS DE PARO.....	48
	8. SITUACIÓN PRESENTE Y FUTURA EN LA REGIÓN DE MURCIA.....	50
	9. GASTO EN POLÍTICAS DE EMPLEO EN % DEL PIB.....	60
	10. ACCIONES DE IOBE.....	107
	11. CAPTACIÓN DE USUARIOS PARA DAPO.....	111
	12. MODELO SISTÉMICO DE AGENCIA HUMANA.....	118
	13. EL MODELO SISTÉMICO DE AGENCIA COMO REFERENTE DE LA GUÍA DAPO.....	123
	14. APLICACIÓN DEL MODELO SISTÉMICO DE AGENCIA A LA NARRACIÓN DEL DEMANDANTE DE EMPLEO.....	124
	15 a. PROBLEMA DE LOS NUEVE PUNTOS.....	130
	15 b. SOLUCIÓN DEL PROBLEMA DE LOS NUEVE PUNTOS.....	130
	16. PROPUESTAS PARA EL CAMBIO DE NARRACIÓN.....	133
	17. TRATAMIENTO CENTRADO EN LAS SOLUCIONES Y LOS ASPECTOS POSITIVOS.....	157
	18. TÉCNICA DE PROYECCIÓN AL FUTURO: LA PREGUNTA MILAGRO.....	169
	19. ANÁLISIS COMPARATIVO ENTRE CORRIENTES RACIONAL Y CONSTRUCTIVISTA.....	196
	20. RECOGIDA DE DATOS EN LA PARTE EMPÍRICA DE LA INVESTIGACIÓN.....	214
	21. DEFINICIÓN DE FOX (1981) DE UNIVERSO, POBLACIÓN Y MUESTRAS.....	222

22. COMPARACIÓN DE NÚMERO DE ORIENTADORES ENTRE MUESTRA INVITADA Y MUESTRA PARTICIPANTE.....	223
23. USUARIOS ATENDIDOS POR MUESTRA INVITADA Y PARTICIPANTE.....	224
24. MATRIZ PARA LA RECOGIDA DE DATOS.....	229
26 a y b. DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN PRODUCTIVA E IMPRODUCTIVA.....	235
27. CONFRONTACIÓN ENTRE TEORÍA Y TEXTO DE LA GUÍA.....	249
28. GRÁFICO CON EL NÚMERO DE PÁGINAS DEL TEXTO DE LA GUÍA DAPO EN LAS QUE HAY ALUSIONES A SU ENCUADRE TEÓRICO.....	250
29. AGRUPACIÓN DE COLUMNAS SOBRE LENGUAJE DE LA GUÍA DAPO.....	252
30. VALORACIÓN SOBRE MARCO TEÓRICO PRESENTADO EN LA GUÍA.....	260
31. VALORACIÓN SOBRE LA PRESENTACIÓN DE LA GUÍA DAPO.....	262
32. VALORACIÓN SOBRE HOJAS DE EVALUACIÓN EN LA GUÍA DAPO.....	263
33. VALORACIÓN SOBRE TEMPORALIZACIÓN DEL PROGRAMA DE LA GUÍA DAPO Y SUS ACTIVIDADES.....	265
34. VALORACIÓN DE ACTIVIDADES DE LA GUÍA DAPO.....	270
35. VALORACIÓN SOBRE CAPTACIÓN DE USUARIOS PARA DAPO.....	273
36. VALORACIÓN DEL CUESTIONARIO ECP-BE EN LA GUÍA DAPO.....	275
37. VALORACIÓN SOBRE ACEPTACIÓN DE LA ACCIÓN POR PARTE DE LOS USUARIOS.....	278
38. VALORACIÓN SOBRE PARTICIPACIÓN EN EL DESARROLLO DE LAS SESIONES.....	282
39. PROPUESTAS PENSANDO EN EL CLIENTE DE DAPO.....	285
40. VALORACIÓN SOBRE LOS LOGROS DE LA ACCIÓN DAPO.....	287
41. VINCULACIÓN DE LA ACCIÓN DAPO CON OTRAS ACCIONES IOBE.....	289
42. VALORACIÓN SOBRE APOYO RECIBIDO POR LOS TÉCNICOS DESDE EL INEM.....	292
43. EL ORIENTADOR Y SU REALIDAD.....	295
44. CONTABILIZACIÓN DE CÓDIGOS COM, DIF Y PRO EN LAS UC DE LOS TÉCNICOS DAPO.....	296

# ANEXOS

Nº 1: DATOS SOCIOECONÓMICOS DE LA REGIÓN DE MURCIA.

Nº 2: GUIA PARA DESARROLLO DE LA ACCIÓN DESARROLLO DE ASPECTOS PERSONALES PARA LA OCUPACIÓN (DAPO).

Nº 3: DATOS SOBRE VALIDACIÓN DE LA ESCALA DE CONTROL PERCIBIDO EN BÚSQUEDA DE EMPLEO (ECP-BE).

Nº 4: CUESTIONARIO DE PRE-TRATAMIENTO (CPT) EN SANK Y SHAFFER (1984: 197 - 210).

Nº 5: REGISTRO DE ASISTENCIA/RENDIMIENTO (SANK Y SHAFFER, 1984: 221-222)

Nº 6: EJERCICIOS PRÁCTICOS (ENTRENAMIENTO EN COMPETENCIAS DE AFRONTAMIENTO) DE SANK Y SHAFFER (1984: 239).

Nº 7: SOLICITUD PARA CONSULTAS A RESPONSABLES DEL INEM.

Nº 8: CARTA DE CITACIÓN PARA ASISTIR A UNA ACCIÓN DE MEJORA DE LA EMPLEABILIDAD.

## **ANEXO 1.**

DATOS SOCIOECONÓMICOS DE LA REGIÓN DE MURCIA.

Fuente: Revista Coyuntura Económica, Año III, Número 5, Diciembre 1998.

Editada: Consejería de Economía y Hacienda de la Comunidad Autónoma.

**1. POBLACIÓN ACTIVA, OCUPADOS Y PARADOS Y TASAS DE ACTIVIDAD, OCUPACIÓN Y PARO. ( miles de personas).**

PERÍODO	ACTIVOS		OCUPADOS		PARADOS	
	Serie	Tasas de variación	Serie	Tasas de variación	Serie	Tasas de variación
	Original	Anual	Original	Anual	Original	Anual

1998

I Trimestre	451,4	6,0	371,2	10,3	80,2	-10,1
II Trimestre	448,4	2,9	371,1	4,0	77,3	- 2,1
III Trimestre	447,5	-0,4	370,5	2,8	77,0	- 13,5

**2. POBLACION ACTIVA, OCUPADOS Y PARADOS Y TASAS DE ACTIVIDAD, OCUPACION Y PARO. (%)**

PERÍODO	TASAS DE ACTIVIDAD		TASAS DE OCUPACIÓN		TASAS PARO	
	Serie	Tasas de variación	Serie	Tasas de variación	Serie	Tasas de variación
	Original	Anual	Original	Anual	Original	Anual

1998

I Trimestre	51,9	2,3	82,2	3,1	17,8	- 3,2
II Trimestre	55,5	0,9	82,2	0,9	17,3	- 0,9
III Trimestre	51,2	- 0,8	82,8	2,6	17,2	- 2,6

**3. PARADOS POR GRUPOS DE EDAD Y SEXO. ( miles de personas)**

PERÍODO	EDAD									
	TOTAL		DE 16 A 19 AÑOS		DE 20 A 24 AÑOS		DE 25 A 54 AÑOS		DE 55 A MAS AÑOS	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M

1998

I Trimestre	34,3	45,9	3,6	3,2	7,1	9,4	20,0	31,5	3,7	1,8
II Trimestre	34,5	42,8	3,3	3,5	8,0	8,9	20,1	29,5	3,1	1,0
III Trimestre	34,7	42,3	4,1	3,2	7,5	8,2	21,3	29,5	1,9	1,3

**4. TASAS DE PARO POR GRUPOS DE EDAD Y SEXO. (% parados sobre población activa)**

PERÍODO	EDAD										
	TOTAL		<DE 25 AÑOS			DE 25 A 54 AÑOS			DE 55 Y MAS AÑOS		
	H	M	Total	H	M	Total	H	M	Total	H	M

1998

I Trimestre	12,5	26,0	29,2	24,1	35,6	15,8	10,2	24,3	11,8	10,6	15,4
II Trimestre	12,6	24,6	30,4	25,0	37,9	15,3	10,3	22,6	9,0	9,0	9,1
III Trimestre	12,5	25,0	27,7	23,0	34,7	15,8	10,9	23,4	7,3	5,6	13,2

**5. PARADOS SEGÚN TIEMPO DE BÚSQUEDA. (miles de personas)**

PERÍODO	TOTAL	Menos 6 meses	De 6 meses A 1 año	De 1 a 2 años	Más de 2 años	No clasificable	% Más de 1 año S/total
---------	-------	---------------	--------------------	---------------	---------------	-----------------	------------------------

1998

I Trimestre	80,2	29,6	12,9	13,6	23,3	0,7	46,1
II Trimestre	77,3	28,9	14,6	11,8	20,8	1,2	42,1
III Trimestre	77,0	29,8	12,6	10,9	21,6	2,1	42,2

## Anexo 2

<p>GUÍA PARA ASPECTOS</p> <p><b>DE PERI</b></p> <p>SUBDIRE</p> <p>INSTITUTO NACIONAL</p>	<h3>PRESENTACIÓN</h3> <p>Las personas que buscan empleo a través del Instituto Nacional de Empleo pueden incrementar sus posibilidades de colocación utilizando unos servicios que mejoren su ocupabilidad. Estos servicios están organizados en una secuencia que se adapta a las fases del itinerario de inserción laboral que un demandante de empleo sigue. A su vez, en cada fase, se ofrecen unas acciones opcionales que permiten desarrollar o obtener alguna capacidad necesaria para su inserción laboral (Gráfico 1).</p> <p>De las cuatro fases, son la "2. Posicionamiento en el mercado de trabajo", y "4. Búsqueda activa de empleo", las que desarrollan acciones habitualmente denominadas de información y orientación profesional y autoempleo. De este último tema ya se ha efectuado una primera edición. De las acciones de información y orientación profesional se presentan actualmente la segunda edición de las <b>GUÍAS TÉCNICAS</b>.</p> <p>Esta serie de <b>GUÍAS TÉCNICAS</b> están preparadas para las siguientes acciones:</p> <p><b>A. PLAN PERSONAL DE EMPLEO Y FORMACIÓN (P.P.E.F.)</b></p> <p>a.1 Se concibe como un proceso de atención individualizada, para que el usuario determine sus objetivos profesionales y planifique su proyecto personal de inserción laboral.</p> <p>a.2 Como instrumento de apoyo se editan unas <b>FICHAS OCUPACIONALES</b>.</p> <p>Su utilidad es decisiva para el conocimiento de los contenidos, requisitos y opciones ocupacionales, siendo válidas no sólo para esta acción, sino para otras del itinerario de inserción.</p> <p>INE - 2</p>
--	--

## B. INFORMACIÓN PROFESIONAL PARA EL EMPLEO (IPE).

Conjunto de módulos informativos dirigidos a facilitar a los usuarios la información necesaria y suficiente sobre el ámbito territorial y ocupacional en que se desarrolla su búsqueda de empleo.

Los módulos, a incluir, según la

necesidades de los destinatarios son:

- INEM [IPE (i)] : Para todos los demandantes de nueva inscripción.
- SERVICIOS [IPE (x)] : Para demandantes atendidos por Entidades Asociadas o Colaboradoras.
- MERCADO DE TRABAJO [IPE (m)] .
- FORMACIÓN [IPE (f)].

## C. DESARROLLO DE LOS ASPECTOS PERSONALES PARA LA OCUPACIÓN (DAPO).

Acción encaminada a incidir sobre los aspectos personales que facilitan la puesta en marcha y mantenimiento de actividades en un proceso de inserción profesional.

## D. BÚSQUEDA ACTIVA DE EMPLEO (BAE).

Para facilitar la búsqueda de empleo con organización y técnica, se dispone de:

- \* SESIÓN DE MOTIVACIÓN.

Pretende informar y animar a los demandantes de empleo para la búsqueda activa abriendo la posibilidad de participar en "grupos" o en un "taller de entrevista".

**\* GRUPOS DE BÚSQUEDA.**

Grupo de trabajo donde, de forma voluntaria, el demandante busca empleos con ayuda del técnico, participando en seis sesiones, de cuatro horas cada una, realizadas con al menos un intervalo de tres días.

**\* TALLER DE ENTREVISTA:**

Entrenamiento en grupo de las habilidades y conductas necesarias para afrontar con más garantías de éxito la entrevista de selección.

**\* SEGUIMIENTO Y APOYO DE USUARIOS DE ACCIONES "IOBE" (SIOBE).**

Proceso individual consistente en la revisión de las actividades realizadas por el demandante para encontrar trabajo, transcurridos seis meses desde que finalizó algunas de las acciones IOBE, y en el análisis de las dificultades actuales en la búsqueda de empleo.

Para el avance en su itinerario de inserción, los demandantes de empleo deben participar en las acciones que necsiten de las fases 2 y 4 descritas y, en su caso, en las acciones de las fases 1 y 3, que deben existir y estar debidamente coordinadas.

GRAFICO N° 1



Personas que han participado en la elaboración de la guía: "Desarrollo de los Aspectos Personales para la Ocupación".

## **INEM**

Subdirección General de Promoción de Empleo:

D<sup>a</sup> Dolores Cano Rada

Subdirección General Adjunta de Promoción de Empleo:

D. Gabriel Álvarez del Egipto

Jefe de Área:

D. Manuel Sevilla Corral

Coordinador del Proyecto:

Jefe del Servicio de Orientación Profesional:

D. Javier Romeo Martínez de Lecas

### **Equipo Técnico:**

D. Julio Blázquez Mateos

D<sup>a</sup> Carmen Gómez García

D. Javier Moreno Villar

D. Juan Miguel de Pablo Urbán

D. Rafael Piqueras Gómez

D. José Luis Raña Trabado

D.P. Guipúzcoa

SS.CC. Madrid

D.P. Teruel

D.P. Cádiz

D.P. Salamanca

D.P. Granada

## INDICE

	PÁG
- Presentación	2 - 5
- Agradecimientos	6
<b>A: Guía para el desarrollo de la acción</b>	<b>8 -111</b>
- Prólogo a la segunda edición	9 -10
- Introducción	11-12
- Definición y Objetivos	13
- Metodología	14 -18
- Temporalización	19 - 20
- Usuarios	21
- Colectivos y Vías de acceso	22
- Instrumentos para detección de usuarios	23 -24
- Desarrollo	25 -67
<b>- I Fase de cohesión y Activación Grupal</b>	<b>26 -52</b>
- Entrevista Inicial	27 -36
- 1ª Sesión Grupal	37 -47
- 2ª sesión Grupal	48 - 52
<b>- II Fase de Contraste y Retroinformación</b>	<b>53 - 66</b>
- 3ª Sesión Grupal	55 - 72
- 4ª Sesión Grupal	73 - 82
- 5ª Sesión Grupal	83 - 88
<b>- III Fase de Apoyo a la Autonomía</b>	<b>87 - 97</b>
- 6ª Sesión Grupal	88 - 90
- 2ª Sesión Individual	91 - 97
- Evaluación y seguimiento	98
- Instrumentos	99
- Bibliografía	100 - 102
- Documentos del Técnico	103 - 111
<b>B: Documentos de Usuario</b>	<b>112 - 133</b>

## PRÓLOGO A LA SEGUNDA EDICIÓN

La aparición en Diciembre de 1994 de la acción Desarrollo de los Aspectos Personales para el Empleo supuso la inclusión de una nueva acción entre las que el INEM ofrece a los demandantes. La autoría técnica de la acción se encomendó por la Subdirección General de Promoción de Empleo y se llevó a cabo por Susana Bessola Bayón, Josefina Esteban Aguilera, Carmen Gómez García, Juan Miguel de Pablos Urbán, Rafael Piqueras Gómez y José Luis Rafa Tizabié, técnicos/as del INEM.

Durante 1995 y 1996 se realizó el plan piloto, contando con la red técnica de orientadores/as profesionales del INEM, y su posterior extensión a las acciones que desde los Convenios para la realización de Servicios Integrados para el Empleo mantiene el INEM con diversas entidades. Esto supuso la aplicación de la acción, con la denominación D.A.P.O., a miles de demandantes de empleo en todo el territorio español, y la formación de cientos de técnicos/as en la metodología y contenidos de la acción D.A.P.O..

Entre 1995 y el primer semestre de 1997, a través del Servicio de Orientación Profesional (INEM) y tras recoger una muestra de respuestas a múltiples cuestionarios se realizó la validación del inventario ECP-66, dando lugar a algunas modificaciones de los ítems originales que se incluyeron en la edición de 1994.

En este año, a través del Servicio de Orientación Profesional (INEM), se han ido recogiendo sistemáticamente, los comentarios y sugerencias que técnicos/as del INEM y de entidades colaboradoras (SIPE) han suscitado a partir de la aplicación práctica de la acción. De forma que desde 1994 la acción D.A.P.O. ha acumulado un potencial de conocimiento surgido de su aplicación práctica.

De este proceso es de donde se ha partido para realizar las actuales modificaciones. De hecho, el esfuerzo realizado por los técnicos/as de las Oficinas del INEM y de las entidades asociadas, es el auténtico protagonista de esta nueva versión. Si hay que destacar algún valor de este material es sin duda la participación de muchos y su esfuerzo en valorar, criticar y mejorar la edición anterior.

De estas aportaciones y del análisis de la experiencia formativa de los autores con los técnicos/as que han ido aplicando el D.A.P.O. surge esta segunda edición. En este sentido los ejercicios se han estructurado y detallado más, se ha ampliado el apartado metodológico y se han multiplicado los ejemplos.

**Desarrollo de los Módulos Personales para la Ocupación (D.A.P.O.)**

Entre las novedades de esta edición también hay que destacar la reducción de la acción en el tiempo, la inclusión de una entrevista inicial previo al trabajo grupal, la desaparición de la sesión individual de la segunda fase y la sustitución de algunos ejercicios.

Esta edición de la guía D.A.P.O. ha contado con dos nuevos técnicos para su confección: Julio Blázquez y Javier Moreno. Ellos y el resto de autores de esta guía: Carmen Gómez, Juan Miguel de Pablo, Rafael Piqueras y José Luis Raña queremos agradecer el impulso que el INEM, desde la Subdirección General de Promoción de Empleo y del Servicio de Orientación Profesional ha dado a la misma.

Confiamos en que la guía D.A.P.O.- 1997 sirva de renovado apoyo a todos/aquelles que trabajan en la dura tarea de encontrar un empleo.

## INTRODUCCIÓN

La experiencia prolongada de trabajo con demandantes de empleo en procesos de Orientación ha puesto de manifiesto la existencia de factores internos a la persona que dificultan su inserción en el mercado de trabajo. Hasta el momento se han acentuado aquellas acciones que inciden en factores externos o en aquellos internos relacionados con la formación, el desarrollo de habilidades o la toma de decisiones.

Los factores internos, sobre los que el demandante puede actuar, son, en ocasiones, percibidos por sí mismo como difíciles de modificar o influir sobre ellos, formándose barreras que dificultan el desarrollo de un proyecto de inserción profesional.

Por otra parte, la permanencia prolongada en situación de desempleo es una de las variables que favorecen la creación de estas barreras, junto a otras como la pertenencia a una categoría de colectivo social de los que tradicionalmente encuentran dificultades para incorporarse al mercado de trabajo.

Asimismo, las nuevas condiciones socio-económicas han generado una nueva "cultura del trabajo" con aspectos como la movilidad laboral, la incorporación de la mujer al empleo, el empleo a tiempo parcial y otros, que chocan con antiguas concepciones del mercado de trabajo dando lugar a sentimientos y expectativas negativas ante el empleo.

Todo esto, contribuye a limitar las posibles acciones dirigidas al desarrollo de los mercados de empleo y a llevar a la situación de paro crónico a demandantes que podrían ser ocupables.

Es por ello necesario elaborar una acción que de respuesta a esta situación.

De los estudios que el INEM y el Ministerio de Trabajo han promovido o facilitado sobre factores psicosociales y el desempleo, el realizado por J.M. Blanch en el entorno de Barcelona destaca una serie de elementos a considerar para aumentar las posibilidades de inserción profesional:

1. El lugar que el trabajo ocupa en la escala de valores de los desempleados.
2. La atribución causal del desempleo. Si la propia situación del desempleo se atribuye a causas externas o internas.
3. La disponibilidad.
4. La autoimagen personal y profesional.
5. El estilo de búsqueda de empleo.
6. El conocimiento de técnicas de búsqueda de empleo.

Decreto de los Aspectos Personales para la Ocupación (D.A.P.O.)

El último elemento ha tenido diversas y continuadas respuestas mediante acciones específicas por parte del INEM. El resto de elementos van a constituir buena parte del trabajo con los demandantes en esta acción.

Así los aspectos personales que dificultan la puesta en marcha de un proyecto individual de empleo y formación, pueden constituir un elemento distorsionador para la eficacia del resto de las acciones, por lo que han de ser tenidas en cuenta. Por otra parte, con la perspectiva finalista del empleo y aunque cualquiera de las otras acciones se haya producido en unas condiciones óptimas, en el transcurso del proceso de búsqueda, el demandante puede llegar a plantearse obstáculos o retenciones al mantenimiento de los comportamientos de búsqueda activa o de planificación personal hacia el empleo.

Por ello una acción encaminada a incidir sobre los aspectos personales es valiosa para recuperar la confianza y motivación de los demandantes en sus proyectos profesionales, máxime cuando el mercado de trabajo haga dificultosa una "buena" inserción profesional.

## DEFINICIÓN

Acción encaminada a incidir sobre los aspectos personales que facilitan la puesta en marcha y mantenimiento de actividades en un proceso de inserción profesional.

## OBJETIVOS

### I. Generales

- Desarrollar y adquirir habilidades y recursos que permitan superar las barreras personales.
- Assumir responsabilidades en el desarrollo y ajuste de un proyecto personal de inserción profesional.

### II. Específicos del participante

- Identificar los recursos personales que facilitan la realización de actividades para su inserción profesional.
- Aprender a reformular de forma positiva las expectativas negativas a la búsqueda de empleo.
- Generar nuevas expectativas e incrementar la seguridad personal para moverse en el medio laboral.
- Identificar las situaciones de su entorno que facilitan el desarrollo de sus recursos personales.
- Incrementar su capacidad de adaptación a las circunstancias cambiantes y novedosas que presenta el Mercado Laboral, manteniendo o ajustando su proyecto personal de inserción profesional y ampliando sus alternativas.

## METODOLOGÍA

La acción se realizará, en su configuración general, de forma grupal aunque con fases de trabajo individual. Los grupos estarán formados por un número entre 8 y 12 participantes.

Esta metodología será activo-participativa desarrollándose a través de las diversas experiencias aportadas por todos los participantes.

### 1. Enfoque General

El enfoque de actuación de los Técnicos/as de Orientación e Información Profesional en esta acción, deberá centrarse en los siguientes aspectos:

- Damos por supuesto que los usuarios/as poseen los recursos suficientes para desarrollar su proyecto de inserción profesional. Las actividades de la acción irán encaminadas a potenciar sus recursos.
- El conocimiento está en el grupo, el Técnico/a actúa dentro del mismo como facilitador para que el grupo se exprese y sus miembros compartan este conocimiento.
- Ha de procurarse no intervenir directamente sobre lo que dicen o hacen, evitando opiniones que otorguen al Técnico/a el lugar "del que tiene el conocimiento".
- Cada usuario/a tiene su propio "mapa de la realidad". A partir de ellos se realizan las actividades.
- En ningún caso se juzgará o valorará lo que digan o hagan los participantes. Si algún miembro del grupo lo hiciera, se deberá reconducir a la mayor brevedad posible para evitar que se cree un clima cerrado a la participación y la creatividad.
- El papel del grupo a la hora de potenciar los recursos es fundamental. El Técnico/a favorecerá las intervenciones reforzantes de unos miembros sobre otros, promoviendo o ampliando en el caso de que surjan espontáneamente.
- Continuamente buscaremos los logros (siempre hay alguno, una persona no puede "no hacer"), los resaltaremos y los reconocemos como propios del usuario/a.

- Considerando que la búsqueda de empleo es una conducta finalista, el trabajo con los objetivos de los usuarios/as es fundamental.
- Gran parte de los ejercicios de esta acción están orientados a:
  - Aumentar el valor del trabajo en la consideración personal del desempleado/a.
  - Equilibrar la atribución causal de forma realista y potenciar soluciones.
  - Potenciar expectativas de autoeficacia y de éxito.
  - Favorecer el mantenimiento de una orientación personal hacia el logro de forma prolongada en el tiempo.
  - Facilitar la mejora del estilo comunicacional así como la percepción de las propias habilidades sociales en el desempleado/a.
  - Reforzar las expectativas de control percibido hacia lo/as interno/s, procurando que los usuarios/as consideren sus propias acciones y capacidades como los principales factores que, como agentes, ponen en práctica para el éxito en la búsqueda de empleo.

### **II. Encuadre de las técnicas**

A continuación vamos a dar unas breves indicaciones sobre las técnicas que se emplearán en el desarrollo de la acción.

- Preguntas circulares.

*Aquellas que implican a dos o más miembros del grupo en la respuesta, obligándoles a ponerse en el lugar del otro y aportar nuevas perspectivas.*

*Se utilizan como medio para señalar. El grupo focaliza su atención en un aspecto, experiencia o creencia que ha sido expresado por algún participante con el objeto de reforzarlo.*

**Desarrollo de los Aspectos Personales para la Ocasión (D.A.P.O.)**

Se utilizará como medio para clarificar. El grupo emplea una idea añadiendo información complementaria para que dicha idea adquiera una construcción sólida que ayude a su posterior utilización por un participante o el grupo.

Se utilizará como medio para que desde el grupo se expongan posibles soluciones a cuestiones planteadas por un participante y que le resulten de utilidad para su búsqueda de empleo.

Ejemplo: Tras el comentario de un participante, el Monitor/a inicia una ronda de intervenciones con la pregunta: "De las cosas que ha dicho tu compañero, ¿Cuál le va a ser más útil?".

• **Reformulación positiva.**

Flexibilizar formulaciones absolutas o paralizantes con el fin de dar opciones al cambio.

Se utilizará como medio para reflejar las opiniones de los participantes de forma constructiva. Su uso está dirigido a facilitar opciones y metas en los usuarios/as.

El Monitor/a la empleará de forma diferenciada a lo que sería su uso para el desarrollo de expresiones verbales asertivas.

Ejemplo: "no soy capaz de hacer un currículum", se puede reformular en "hacer un currículum es para mí un reto importante"

• **Reencuadre o redefinición.**

Consiste en la asignación de un valor distinto al que los participantes otorgan a determinadas situaciones o conductas.

Se utilizará como medio para flexibilizar atribuciones y forma de introducir un modelo multicausal en las explicaciones sobre el origen de su situación.

Ejemplo: Si un usuario califica una característica personal propia como negativa (ser callado o tímido), la redefinición consistiría en contemplar esta característica desde un punto de vista positivo (ser observador, o ser prudente).

• Uso presuposicional del lenguaje.

Formulaciones que dan por hecho logros del usuario, tanto pasados como futuros, en que las situaciones objetivo han sido alcanzadas.

Se emplea para desarrollar expectativas de éxito y está implícito cuando trabajamos atribuyendo locus de control.

Esta expectativa de locus de control interno sobre los logros, se empleará como medio para desarrollar la autoeficacia en el usuario. Puede tener efectos sobre la autoestima aunque sean las expectativas de autoeficacia el principal objetivo al que se dirige esta intervención.

Su énfasis va más allá de una suposición o un mensaje de ánimo, tiene la certeza de una percepción.

Ejemplos: "¿Qué hiciste para conseguir tu último empleo?", "Cuando estés trabajando, ¿qué habrá cambiado en tu vida diaria?"

• - Metas - objetivos

Aquellas cosas que quiere conseguir el usuario

La intervención del terapeuta procurará que:

- Sean relevantes (son las que el demandante se plantea)
- Se formulen en positivo (como cosas a conseguir en vez de cosas a evitar).
- Se asocien a conductas o indicaciones concretas.

El Monitor/a ayudará al participante a establecer su propia secuencia escalonada de objetivos para su acercamiento a la meta. A dichos objetivos también se asocian indicadores/conductas de realización.

El Monitor/a procurará que los objetivos y metas que se planteen sean alcanzables, ni tan fáciles que estén ya dados, ni tan improbables que acaben por ser un problema.

▪ **Conseguir excepciones**

Resaltar las actuaciones y/o características del usuario/a positivas para la consecución de sus objetivos y que estando presentes, no tienen una frecuencia significativa o no son relevantes para él/ella.

La programación de actividades en el entorno persigue la aparición de excepciones sobre las que trabajar en grupo. Las actividades constituyen un referente sobre el que identificar situaciones en las que lo sucedido, por pequeño que sea, va en la línea de los objetivos del usuario/a.

No se trata del aprendizaje de conductas, la labor del Monitor/a es facilitar que se identifiquen esas excepciones y una vez localizadas detenerse para hablar sobre todo lo que el demandante ha conseguido hacer en ellas.

**Ejemplo:**

- Persona: "Me mandado 30 curriculum y solo me han contestado a dos"

- Monitor/a: "Y, ¿Qué hiciste para que te contestaran esos dos?"

## TEMPORALIZACIÓN

5 sesiones grupales de 2 horas cada una  
2 sesiones individuales de 1 hora

Tiempo de participación del usuario/a: 20 horas  
Tiempo de participación del monitor/a: 50 horas<sup>1</sup>

A efectos de facilitar la comprensión de la acción se definen tres fases consecutivas:

### 1. Fase de cohesión y activación grupal

- Entrevista individual usuario/a - Monitor/a en la que evaluarán la utilidad de la acción para el usuario/a y se tomarán decisiones sobre su posible incorporación a un grupo D.A.P.O.. Esta entrevista se realiza con un máximo de 20 usuarios/as.

Tiempo de participación del usuario/a: 1 hora  
Tiempo de participación del monitor/a: 20 horas

De estos 20 usuarios/as se seleccionarán entre 8 y 12 para continuar la acción.

- Cohesión grupal, aporte de información y análisis de las construcciones de los participantes. Se realiza durante dos sesiones de grupo en días consecutivos.

Tiempo de participación del usuario/a: 8 horas  
Tiempo de participación del monitor/a: 8 horas

Tiempo de participación durante esta fase:

del usuario/a: 7 horas  
del Monitor/a: 28 horas

<sup>1</sup> Cálculo sobre un grupo MÁXIMO de 12 participantes en la acción

**2. Fase de contraste y retroinformación.**

Se inicia a la semana siguiente después de haber finalizado la fase anterior. La componen 2 sesiones grupales y se programa una por semana.

Durante esta fase se incorpora el trabajo con actividades que los participantes han desarrollado en su entorno.

Tiempo de participación durante esta fase:

del usuario: 8 horas  
del Monicó: 8 horas

**3. Fase de apoyo a la autonomía**

Fase de evaluación, ajuste y potenciación de nuevas alternativas. La componen una sesión grupal y otra individual.

Se inicia la siguiente semana a la última sesión de la fase anterior. Las sesiones que componen esta fase se realizan en semanas consecutivas.

Tiempo de participación durante esta fase:

del usuario: 4 horas  
del Monicó: 10 horas \*

Esquema de programación

		Lo	Ma	Mi	Ju	Vi	Se	Do
MES 1	SEMANA 1	I	I	I	I			
	SEMANA 2			Q	Q			
	SEMANA 3				Q			
	SEMANA 4				Q			
MES 2	SEMANA 5				Q			
	SEMANA 6				Q			
	SEMANA 7				I	I		

Q : ACTIVIDAD GRUPAL  
I : SESIONES INDIVIDUALES

**USUARIOS/AS**

• **PERFIL**

Desempleados/as que tienen especiales dificultades para su inserción profesional debido a barreras que han asumido o desarrollado y que muestran:

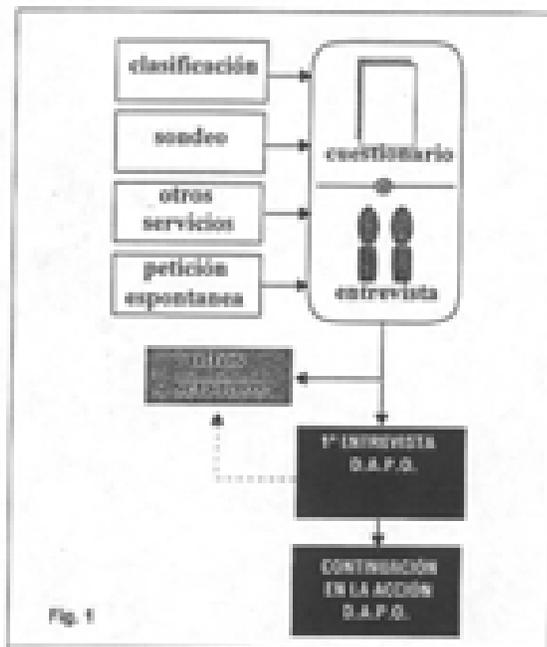
- Desánimo para la búsqueda de empleo.
- Falta de confianza en sus posibilidades para encontrar un empleo.
- Que presentan trabas en la toma de decisiones y en la búsqueda de soluciones a su situación de desempleo.
- Que se sienten incapaces de responsabilizarse de su propio proyecto personal de empleo y formación.

• **COLECTIVOS**

- Perfiles de larga duración.
- Mayores de 40 años.
- Todos aquellos demandantes que se ajusten al perfil del usuario.

**VÍAS DE ACCESO**

Las vías de acceso aparecen en la figura 1.



## **INSTRUMENTOS PARA DETECCIÓN DE USUARIOS/AS**

La detección de rasgos que indican la adecuación de los demandantes, para ser incluidos en esta acción, se realizará a través de:

### **A. Inventario de personalidad E.C.P.-S.E. Espectativas de control percibido en la búsqueda de empleo (Instrumento del Monicó: T-GAPO-1 TOP-SE)**

**DESCRIPCIÓN:** El inventario consta de 12 ítems que inciden en la expectativas de autoeficacia, éxito y locus de control en la búsqueda de empleo.

**APLICACIÓN:** Individual o colectiva.

**CORRECCIÓN:** Pautas de corrección (T-GAPO-2).

El Monicó seleccionará aquellos usuarios/as que puntúan más bajo.

### **B. Entrevista de clasificación.**

La aparición de algunos de los siguientes indicadores recomendará la asignación del servicio requerido D.A.P.O.:

- Desánimo en la búsqueda de empleo.
- Sensación de poca eficacia personal y escasa confianza en sus posibilidades para conseguir trabajo.
- Poca tolerancia al fracaso o a las negativas en la búsqueda de empleo.
- Tendencia a situar las causas de su situación de desempleo, de forma marcada, en factores externos a sí mismo/a.

**Desarrollo de los Aspectos Positivos para la Ocupación (D.A.P.O.)**

- Reducido valor del trabajo en la escala de valores del sujeto.
- Barreras en la disponibilidad temporal y/o geográfica no claramente justificadas.
- Autoimagen personal, ocupacional y/o profesional negativa.
- Excesiva actividad en la búsqueda de empleo.

Además de la entrevista de clasificación, estos indicadores se podrán tener en cuenta en otros servicios desde los que pueda enviarse demandantes a la acción D.A.P.O.

## DESARROLLO

### Sumario

#### I. FASE DE COHESIÓN Y ACTIVACIÓN GRUPAL

- I.a. Entrevista inicial
- I.b. 1ª sesión grupal
- I.c. 2ª sesión grupal

#### II. FASE DE CONTRASTE Y RETROINFORMACIÓN

- II.a. 3ª sesión grupal
- II.b. 4ª sesión grupal
- II.c. 5ª sesión grupal

#### III. FASE DE APOYO A LA AUTONOMÍA

- III.a. 6ª sesión grupal
- III.b. Entrevista final



## I. FASE DE COHESIÓN Y ACTIVACIÓN GRUPAL

### I.A. Entrevista inicial

- entrevista inicial
- ejercicio complementario: proyección al futuro

### I.B. 1ª sesión grupal

- presentación grupal de la acción y presentación del grupo
- ejercicio: factores que influyen en la consecución de un empleo
- ejercicio: la fuerza de las cosas

### I.C. 2ª sesión grupal

- ejercicio: ¿qué y cómo lo conseguistes?
- ejercicio: descubrir información

**ENTREVISTA INICIAL**  
(FASE 1. Colores y actividad grupal de 1)

**OBJETIVOS:**

- Determinar las expectativas de los usuarios/as.
- Configurar con el usuario/a los objetivos de la acción.
- Presentar la acción a los usuarios/as.
- Configurar el grupo.

**METODOLOGÍA**

Se realiza en forma individual. En su desarrollo se distinguen 5 momentos. Al inicio se trata de conseguir un clima social común, a continuación se trabaja con expectativas, actividades que realiza el usuario/a, objetivos que se plantea y actividades asociadas a los mismos. Finalizamos presentando la acción y evaluando la adecuación de la misma al usuario/a.

En el supuesto general se parte de la previa aplicación del Inventario ECP-DE; de no haberse realizado esta, se aplicará presentándolo como un inventario que nos permitirá tener más información sobre su situación y sobre el que hablemos al final de la entrevista. Tras obtener las respuestas al inventario se continúa la entrevista trabajando con las expectativas.

**TIEMPO**

60 minutos.

## CONSIDERACIONES TÉCNICAS

En el trabajo con los objetivos del usuario/a se tendrá presente lo siguiente:

Los objetivos deben ser relevantes para el propio usuario/a. Esto quiere decir que no se deben imponer objetivos. En este sentido es importante mantener una postura de curiosidad sincera y neutral, preguntar e insistir en los detalles:

U- Yo lo que quiero es que me deis un puesto de trabajo.

T- Bien. ¿Qué cosas te imaginas que vas a tener que hacer para conseguirlo?

U- Pues no sé... Yo ya estoy apuntado a una E.T.F....

T- Apuntarse ayuda a encontrar trabajo. ¿Te interesaría trabajar en grupo la forma de apuntarse en los sitios donde ofrecen trabajo?

La respuesta a esta última pregunta puede concretar un objetivo relevante para ese usuario/a en particular.

Además, los objetivos deben estar formulados en positivo. Siempre es mejor que expresen cosas que el demandante quiere empezar a hacer: "Haber con empresarios de mi profesión", "Sentirme seguro en una entrevista". En todo caso, se trata de buscar objetivos que nos permitan mirar al futuro, que planteen cosas a conseguir. No interesa trabajar con metas del tipo: "dejar de sentirme desanimado", "no olvidarme de las cosas en las entrevistas", etc., ya que eso podría llevarnos a una internalización de las dificultades pasadas y, por consiguiente, a una pérdida de motivación hacia el cambio.

Finalmente, debemos conseguir objetivos concretos, que podamos operarizar. En este sentido, cuando se nos formulan métodos de pensamientos, sentimientos o conductas a largo plazo, tendremos que acordar con el usuario/a tales que permitan determinar avances, indicadores objetivos de evaluación. El establecimiento de objetivos concretos permite que el usuario/a identifique sus propios avances y esto apoya su autonomía en la búsqueda de empleo. Por ejemplo:

U- Me gustaría pensar que vale la pena el esfuerzo, que mandar curriculum o visitar empresas sirve de algo.

T- ¿Qué podría pas pasar para que cambieras de opinión?

U- Pues, no sé... si alguien se hubiera dignado en contestarme a un solo curriculum...

T- Entonces, si consigues que alguien te conteste, ¿pensarías que el esfuerzo sirve para algo?

U- Al menos tendría algo con lo que empezar.

Así un buen objetivo sería "conseguir una respuesta a un curriculum".

La consecución de objetivos relevantes, formulados en positivo y concretos, ayudará a realizar un buen trabajo de seguimiento. Asimismo es conveniente, al inicio en un primer momento, asegurarnos sobre la facilidad de alcanzar esos objetivos. Para ello se le pregunta al usuario sobre los pequeños pasos que él cree fáciles de dar para acercarse al objetivo o se puede utilizar una técnica de escala:

T: De 1 a 10, ¿cómo le sientan si consideras que 10 es haber conseguido ese objetivo y 1 es no tener prácticamente ninguna posibilidad de alcanzarlo?

## CONTENIDO

**Inicio de la entrevista** La entrevista se inicia con una presentación del Monicó que incluya nombre y funciones que, en relación a los demandantes de empleo, desempeña. A continuación, y si las condiciones físicas en las que se desarrollará la entrevista lo requieren, el Monicó realizará afirmaciones sobre aquellos elementos que puedan interferir en la comunicación indicando la certeza de que la entrevista podrá mantenerse a pesar de ellos. Por ejemplo: "Seguro que has notado el murmullo que forman aquellas personas, que esperan entrar en una sesión informativa. Bueno, creo que aún así podremos hablar".

**El Monicó pasará a realizar algunas afirmaciones y preguntas de las que espera obtener una respuesta afirmativa y cuyo contenido se refiere a aspectos asociados de la conducta de búsqueda de empleo:**

- T: Realmente has sido muy puntual al venir a esta cita.  
U: Sí... aunque me ha sido difícil encontrar aparcamiento.  
T: Sí, es cierto, no resulta fácil... ¿Estás interesado en trabajar, ¿verdad?  
U: Claro, ya llevo muchos años buscando trabajo.  
T: Encontrar trabajo a veces no resulta fácil.

**Continúa** A continuación se pasará a hablar sobre el trabajo que espera obtener el usuario. Las preguntas se refieren a una situación futura en que se da por hecho que el usuario estará trabajando. Por ejemplo: "¿cómo será tu futuro empleo?", o "Imagina que ya estás trabajando, ¿en dónde trabajar?".

Continuaremos ampliando la información sobre su futuro trabajo partiendo de las condiciones físicas y ambientales en las que se realiza y la **razón principal que motiva su interés**, describiendo el tipo de empresa, organización del trabajo, actividades que realiza y habilidades que pone en juego en dicha situación.

Incluiremos preguntas sobre los cambios que espera se produzcan en su entorno y en sus propias expectativas. Por ejemplo: "¿Cómo has conseguido resolver lo de las notas?" o "¿Qué tipo de trabajo te podrías permitir?". Con esta información obtendremos una idea bastante clara de lo que el usuario se plantea como meta. Este "ideal de empleo" nos servirá como referencia cuando hablamos sobre objetivos.

**No intentamos realizar preguntas** como: "¿en qué ocupación estás interesado?" o "¿de qué buscas trabajar?", ya que no nos centraremos en la toma de decisiones propias de una elección profesional, ni en las elecciones profesionales pasadas, pero nos llevamos a disconfortar la acción.

**Objetivo:** A continuación trataremos sobre las actividades que viene realizando el usuario dirigidas a conseguir su meta. Mediante el uso de preguntas abiertas, que den por supuesto que ya ha hecho cosas, iremos buscando situaciones en las que el usuario ha dado respuestas que le acercaron a la meta (o que no le distanciaron de la misma). Por ejemplo: "¿Qué has conseguido hacer para acercarte a ese empleo?", o relatar los hechos que hayan podido surgir en el proceso: "¿Qué hiciste para no alejarte de ese empleo?".

Paralelamente, el **Monitor** realizará para él un análisis de las competencias demostradas por el usuario, que **se relacionan** a modo de **feed-back asociado** de forma positiva con **actividad realizada**. Por ejemplo:

U- Me dirigí a una empresa para ver si allí podía encontrar trabajo. Me dieron que entregara mi currículum y cuando lo entregué tuve una entrevista con el empresario. No me lo esperaba y no tenía preparada toda la documentación.

T- Así que conseguiste una entrevista.

U- Sí, pero no está muy contenta. No creo que haya servido de nada.

T- Por lo que me has contado has mostrado interés en buscar empleo, conseguiste contactar con una empresa. Gracias a ello, y usando tu capacidad para hacer currículums, logaste a conseguir una entrevista de trabajo... ¿qué podrías mejorar en esa situación?

**Objetivo:** A partir de aquí la conversación se refiere a lo que el usuario quiere conseguir a corto plazo. La conversación trata sobre aquellos aspectos que el usuario, de conseguirlos, considerara le sitúan más cerca de tener un empleo. Para ello, el técnico se apoyará en las actividades que ha realizado el usuario y en la meta que surge al hablar de sus expectativas.

Pueden surgir muchos objetivos que el usuario se plantea. Al haberse trabajado las expectativas y haber proyectado el "ideal de empleo" diversos aspectos de la "realidad" es frecuente que se planteen muchas cosas a conseguir. El Monitor se **orientará en aquellas áreas donde ya se hayan presentado actividades dirigidas a su consecución**. En ellas se dirá al usuario a buscar nuevos objetivos y **relacionarlos con sus actividades**.

El técnico procurará que los objetivos que se planteen sean relevantes, formulados en positivo y concretos.

Para la elección de objetivos o escalonamiento de los existentes puede utilizarse la técnica de la escala (T-O.A.P.O.-4).

T- De 1 a 10, ¿cómo te sientes al considerar que 10 es haber conseguido ese objetivo y 1 es no tener prácticamente ninguna posibilidad de alcanzarlo?

Con esta pregunta podemos establecer muchos indicadores de futuro (¿Cómo estás que has alcanzado 1 punto?) y definir objetivos intermedios fáciles de conseguir (¿Qué hábitos consigues cuando te puntas con un 7?).

Algunos usuarios/as no están habituados a pensar en términos de objetivos, les resulta difícil concretar metas intermedias o asumir, como algo importante para conseguir un puesto de trabajo, la realización de actividades de búsqueda de empleo. Cuando intentan pensar en qué harán, sólo pueden recordar sus anteriores dificultades o imaginarse fracasando una vez más. Cuando el usuario/a recurre insistentemente al relato de sus problemas es inútil y desaconsejable establecer una expectativa por nuestra parte para hablar de soluciones.

En estos casos, se puede recurrir a una técnica de intervención que ayude a aclarar los objetivos y a que estos se relacionen con la forma de pensar del usuario/a. Esta técnica se describe más adelante bajo el título de proyección al futuro y serie de aplicación en este momento.

Desarrollado en la acción. Tras definir objetivos e indicadores de cambio, el técnico evaluará la posibilidad de que actuando sobre algunos aspectos personales se facilite encontrar un empleo. Para ello se apoyará en ejemplos que surjan de las conductas exitosas que ha relatado el usuario/a, enlazando este resumen con los objetivos de la acción D.A.P.O. para facilitar su presentación:

T- Para encontrar empleo influyen muchas cosas; hay algunas cosas como la confianza (que tú has mostrado cuando continuamente visitando empresas), la preparación (que tú mismo te planteas)... son cosas que uno puede hacer. Estos aspectos personales facilitan ir alcanzando unos objetivos profesionales.

A veces, para mantenerse haciendo cosas hay que sentir que uno se acerca a lo que quiere. Tú has dicho que quieres "recuperar la confianza en conseguir un empleo" y te has planteado como primer paso "conseguir una respuesta a un curriculum". Para ello comentabas que has a elaborar una lista de empresas interesadas en tu cualificación y que posteriormente las envías el curriculum. Todo esto son cosas que tú haces.

Nosotros llevamos a cabo una acción que está encaminada a incidir sobre los aspectos personales que facilitan la puesta en marcha y el mantenimiento de actividades en los procesos de inserción profesional...

## Diseño de los Aspectos Personales para la Cooperación (D.A.P.O.)

Se pasará a describir sintéticamente los aspectos generales de la acción en su metodología y temporalización (número de sesiones, programación y duración de cada una).

Una vez presentada la acción se le preguntará: "¿En qué forma una acción como esta puede serle útil? o incluso, resumir la técnica de la escala ( De 1 a 10, ¿cómo le situaría al considerar que 10 es que está muy interesado en participar en esta acción y 1 es no tener ningún interés en participar en ella?", se utiliza el documento T-DAPO-3).

A continuación se le informará de la fecha en que el técnico/a deberá de tomar una decisión sobre los grupos de personas que continuarán la acción (esta fecha será muy próxima a la de la última entrevista realizada). Le informará que para tomar su decisión habrá de apoyarse en los datos que ha recibido de la unidad que lo envía (entrevista y/o cuestionario ECP-8E), del resultado de la entrevista que han mantenido y del interés por participar que ha manifestado.

Tras resumir las actividades que el usuario/a ha manifestado que realiza para la consecución de su empleo, el técnico/a dará por finalizada la entrevista quedando abierto a las sugerencias que el usuario/a pueda plantear y con el compromiso de comunicarle el resultado de su decisión.

• **acción.** Una vez realizada la entrevista el técnico/a evaluará la adecuación del usuario/a a la acción en base a:

- Sus respuestas al inventario ECP-8E.
- La aparición de indicadores en la entrevista tales como los referidos en la entrevista de clasificación.
- Los objetivos que se plantea el usuario/a y su compatibilidad con los específicos de la acción.
- El interés del usuario/a por continuar en la acción.

La decisión de continuar con la acción se priorizará en función de la aparición de indicadores y de la compatibilidad de objetivos que se presenta.

## EVALUACIÓN

Mediante la identificación de las expectativas del usuario/a y sus objetivos.

Con la primera entrevista se abrirá una carpeta de seguimiento para cada usuario. En la carpeta se introducirán los documentos más significativos de cada participante. Como documentación mínima se incluirá el cuestionario ECP-8E (T-DAPO-1) y se iniciará la cumplimentación del documento T-DAPO-3 como formato estandarizado de recogida de información sobre la evolución de los usuarios/as. El técnico/a completará la información con cuantos documentos considere oportunos.

#### Desarrollo de los Aspectos Personales para la Cooperación (D.A.P.O.)

Al finalizar cada sesión, el Monitoreo anotará los datos observados en dicho anexo que se guardará en la carpeta correspondiente. Este anexo y el resto de la documentación generada, servirán como elemento de seguimiento en toda la acción y como apoyo al ejercicio "MI CAJA DE HERRAMIENTAS" de la última entrevista.

#### DOCUMENTACIÓN

ANEXOS GENERADOS:  
T-D.A.P.O.-1 "DCP-SE"  
T-D.A.P.O.-2 "Planilla DCP-SE"  
T-D.A.P.O.-3 "Hoja de seguimiento de usuarios"  
T-D.A.P.O.-4 "Escala"  
T-D.A.P.O.-5a y 5b "Evaluación cualitativa"

**ENTREVISTA INICIAL.**  
(Fase 1. Colección y selección propia de I)

**PROYECCIÓN AL FUTURO**  
(ejercicio complementario)

Durante esta primera entrevista hemos procurado establecer con cada usuario unos objetivos relevantes, positivos y concretos. Trabajar con los objetivos implica cierta capacidad por parte del participante para imaginarse las cosas que va a tener que hacer para conseguir empleo. Hablar de estas cosas, concretarlas lo más posible y que el usuario las considere oportunas y **RELEVANTES** y **SUS CARACTERÍSTICAS**, es la mejor garantía de que podremos conseguirlas. En algunas ocasiones, esta tarea no se consigue con facilidad.

**OBJETIVO:**

Conocer los objetivos individuales de los usuarios/as D.A.P.O.

**METODOLOGÍA:**

En situación de entrevista, el técnico/a inducirá una actividad de recreación imaginaria **que el usuario considere que sus dificultades han desaparecido**. Mediante la conversación y el uso presuposicional del lenguaje, se construye un situación futura imaginaria exitosa y se investigan los recursos útiles del usuario/a que puedan operativizarse en términos de objetivos a conseguir en el D.A.P.O.

**TIEMPO:**

20 o 30 minutos.

**CONSIDERACIONES TÉCNICAS:**

La primera parte de la técnica es muy importante a la hora de conseguir una colaboración activa. Es necesario contextualizar adecuadamente al ejercicio, dejando claro que es un "juego", algo imaginario, no real, que se trata de un esfuerzo de imaginación que nos ayuda a nosotros a poder comprenderlo y colaborar con él/ella en el resto de la sesión.

## CONTENIDO.

La técnica propuesta la denominaremos "proyección al futuro" y la desarrollaremos en 4 fases por razones puramente descriptivas. Dichas fases se ordenan y describen de forma clara, pero sin que esto quiera decir que el técnico/a quede sometido a un guión rígido.

**1ª FASE:** A lo largo de la entrevista y habiendo estudiado el historial del usuario/a, dispondremos de datos suficientes para saber con qué tipo de dificultades se ha encontrado. Comentaremos la técnica delimitando estas situaciones lo más concretamente posible.

- "Por lo que me cuentas, te resulta difícil mantener la calma en los exámenes de la oposición". "Parece que no has conseguido hacer una entrevista de la que te sientas satisfecho". "Consideras que para buscar trabajo tienes que encontrarte con un ánimo mejor, que necesitas estar más dispuesto a hacer cosas".

**2ª FASE:** Cuando hayamos llegado a un acuerdo suficiente sobre la descripción de la situación o situaciones que el usuario/a considera como dificultades a superar, se propondrá un cambio en la conversación. Es importante que se establezca una separación, un punto de inflexión, que nos permita a influir sobre nuestra intención de hacer una cosa nueva y que le pidamos permiso al usuario/a:

- "Bueno, creo que te he entendido en que quieres que te ayudemos. Parece que te gustaría que trabajáramos con tus dificultades para hablar con los empresarios ¿es así? (...). Si te parece bien, me gustaría pasar a otra cosa (...). Te quería proponer una especie de juego, hablar de cosas imaginarias, cosas que no te han pasado (...). Puede parecerle algo raro, pero es algo que a mí me ayuda mucho a entenderlo y a saber cómo podemos trabajar más adelante (...). La cosa es muy sencilla, se trata de que te imagines que, así de repente, has dejado de tener dificultades para hablar con los empresarios (...) que te contó una especie de milagro y que estás delante de un empresario y no sientes nervios ni temido, que te resulta tan natural como hablar con un amigo de toda la vida".

Esta fase puede requerir cierto tiempo, tenemos que dejar al usuario/a que se ponga en situación, hacer pausas (...) y estar muy atentos a sus reacciones y comentarios. Poco a poco iremos describiendo de forma conjunta la imagen de una situación donde la dificultad ha desaparecido. La eficacia de la técnica dependerá de la forma en la que el técnico/a y el usuario/a construyan conjuntamente la situación. Para esto conviene slidar concretamente hasta el último detalle del momento imaginario ("¿dónde está la empresa donde haces la entrevista?", "¿Cómo es el empresario?"). Se pueden utilizar ejemplos lo más conocidos posibles por el usuario/a (antiguas empresas donde trabajó, personas conocidas...).

«OBJETIVO» Una vez "situado" se realiza un resumen y se procede a una identificación pormenorizada de los cambios más significativos que se operan en su "nueva realidad sin dificultad" usando un lenguaje proposicional ("¿Qué pasa en la entrevista que antes no pasaba?", "¿Qué has hecho para que eso ocurra?", "¿Cómo le responde el empresario?", "¿Qué cosas notas que le hacen pensar que estás mejorado?..."). La intervención que se plantea debe estar cargada de reflejos, comentarios que resalten los recursos que el usuario/a expone "Mira que ahora lo escucha más, explícame eso, en qué se nota, qué has hecho tú pero que lo escuches", "Parece que no le das con lo que dices, que estás más centrado. Eso, ¿eh qué lo notaría alguien que mira la entrevista por una cámara de TV?", Hay que concluir con un resumen de todas las cosas que ocurren en esa entrevista imaginaria y que le pueden ayudar a mejorar en su dificultad.

«OBJETIVO» Con este ejercicio, conseguimos que el usuario/a se sitúa mentalmente en lo que quiere conseguir y lo hace mediante un juego, no le forzamos a "brincar" que eso va a ocurrir. De hecho se le puede resaltar este aspecto: "Por supuesto que esto no le pasa a ti, que es un juego, pero entiendo que es eso lo que consideras que debería pasar ¿no?" (...). Desde este planteamiento, el propósito principal de esta, se trata de recordar todo aquello que el usuario/a hace en la situación imaginaria y que le resulta útil y redefiniéndolo en términos de objetivos.

«COMENTARÍAS» Coméntales que, en la situación imaginaria, consigas concentrarte en un solo tema y que le resulte fácil porque le lo habías preparado con anticipación. ¿Cómo que eso te ayude a mejorar las futuras entrevistas reales?. Ya tenemos un objetivo: preparar los temas que puedan salir en las entrevistas.

#### **EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO:**

Como instrumento de evaluación y como técnica de objetivación de las metas y de los recursos a desarrollar, utilizaremos una escala de auto-evaluación. Para esto se le mostrará al usuario/a la escala (T-DAPO-4) y se le explicará con detalle su funcionamiento. Le pediremos que marque la puntuación que considere más adecuada a su situación actual respecto a las probabilidades de conseguir el objetivo seleccionado, considerando el 0 como "No tengo ninguna posibilidad de conseguirlo" y el 10 como "Estoy completamente seguro de conseguirlo". Con la puntuación obtenida (0-10) diremos "¿Qué puntuación le das para conseguirlo?" "¿En qué vas a notar que has avanzado cuando te puntas 0?" o "¿Qué vas a hacer para subir 1 punto?".

#### **DOCUMENTACIÓN:**

«MATERIAL» No se entrega.

«MATERIALES» T-DAPO-4 "Escala"  
T-DAPO-5a y 5b "Evaluación cualitativa"

### 1ª SESIÓN GRUPAL

(FASE 1: Cohesión y adhesión grupal - de 2)

#### PRESENTACIÓN GRUPAL DE LA ACCIÓN Y PRESENTACIÓN DEL GRUPO

#### OBJETIVO

- Definir un punto de partida común.
- Fomentar la cooperación para la acción.
- Asumir el funcionamiento del grupo como facilitador para el enfrentamiento a las dificultades de inserción profesional.
- Facilitar la cohesión grupal.

#### METODOLOGÍA

Principalmente expositiva tanto para el Monitor/a como para cada usuario/a.

#### TIEMPO

15 minutos (Técnicos).  
60 minutos (Usuarios/as).

#### CONSIDERACIONES TÉCNICAS

Como en todas las acciones ICBE, cada Monitor/a adaptará los contenidos descritos a los usuarios/as seleccionados. Cuando se hable de cooperación hay que tener mucho cuidado en no culpabilizar a los usuarios/as. Para ello se evitará el lenguaje presuncional que conlleva o afirmaciones moralizantes.

## CONTENIDO

Después de la 1ª entrevista, los usuarios ya tienen una idea sobre lo que va a ser la acción. En este primer contacto del grupo, es importante establecer las pautas de funcionamiento comunes, la forma de trabajo en grupo. Definir la acción en un contexto de colaboración.

**1. Punto de partida común.** Desarrollaremos este objetivo procurando desde el primer momento que los usuarios se consideren una parte implicada. Partiremos de lo que ellos son, de lo que pueden ofrecer, de los recursos que tienen para empezar a trabajar. Se trata de afirmar la idea de que todos los presentes ya están en condiciones de incorporarse a un puesto de trabajo. Se pueden utilizar formulaciones de tipo:

"Os hemos llamado porque podéis y queréis trabajar". "Todos vosotros estáis apuntados al INEM, y eso quiere decir que estáis buscando un puesto de trabajo".

Una vez definida la situación, se incidirá en las cosas que están haciendo para buscar trabajo. Es conveniente que los usuarios vean que el Monitora confía en ellos y que los comprende:

"Todos vosotros estáis haciendo cosas para conseguir empleo. Sabemos que eso, a veces no es fácil". "Buscar trabajo es como trabajar y, como en todos los trabajos, al principio es más difícil, sobre todo si nadie te dice qué cosas de las que haces son las más adecuadas".

**2. Crear un presupuesto, material o conceptual.** Al iniciar la sesión con un punto positivo común, ya se han puesto las bases de la colaboración. Hacemos uso del lenguaje presuposicional para dar por supuesto que ya están haciendo cosas para encontrar trabajo. En todo caso, no debemos caer en una exagerada exposición unidireccional de valoración de logros. Lo más seguro es que choquemos con puntos de vista discordantes. En este momento, no debemos entrar en confrontación. Para ello hay que sustentar las afirmaciones y procurar encontrar formulaciones que se asuman con facilidad, hablando en términos de los que ellos piensan o saben ("Como sabéis...". "Ya sabéis...") estando muy atentos a la retro-alimentación y procurando mostrar comprensión de su situación.

"Ya sabéis que las empresas no suelen ir a vuestra casa a buscaros".

"Esto es como la consulta del médico, todos preferimos no tener que ir. Igual que todo el mundo quiere estar sano, todos queremos tener trabajo."

"Nuestra experiencia nos dice que esas cosas que estáis haciendo para encontrar empleo son adecuadas. Lo que ocurre es que a veces no sabemos cómo seguir o cómo mejorar lo que hacemos. Podríamos trabajar en eso".

**Desarrollo de los Aspectos Personales para la Cooperación (D.A.P.O.)**

"No se está en el paro por gusto, y eso lo sabéis vosotros mejor que nadie cuando el que tiene que convencer a las empresas así es cada uno de vosotros".

En todo caso no es necesario insistir en que hay que esforzarse o que la responsabilidad es suya. Eso lo saben y pueden rechazar que se lo recuerde alguien "con la nómina asegurada". La idea es conseguir cierta predisposición a colaborar y esto es algo que si no surge espontáneamente no se puede imponer. Para ello debemos transmitir que participar en el D.A.P.O. les va a reportar algún beneficio.

**• INFORMACIONES:** En este punto es donde se pueden definir las ventajas y utilidades de la acción, señalando los aspectos que más pueden interesarles con planteamientos de este tipo:

"Una de las cosas que más os puede ayudar son las experiencias de personas que están en circunstancias parecidas a la vuestra. La información de otros de semejante sobre posibles puestos de trabajo, direcciones de interés, consejos de como dirigir a las empresas, etc. son muy valiosas".

"Cuatro ojos ven más que dos".

"En nuestra experiencia de ayuda a los desempleados hemos visto que los consejos más valiosos y las informaciones más importantes surten mejor de otros de semejante. Por eso hemos organizado estos grupos, para que, entre todos, busquemos la mejor forma de que cada uno encuentre su puesto de trabajo".

"Esto es un curso donde se os puede ver el cómo hacer". La idea es que, entre todos, plantéis lo que os preocupa y busquemos las soluciones".

A continuación pasaremos a exponer la acción propiamente dicha. En la entrevista individual ya se plantearon las pautas de trabajo. Ahora conviene recordar delante de todos la forma en la que se trabajará, volviendo a recordar el número de sesiones, el calendario de las mismas, la metodología de trabajo, etc.

**• OBJETIVOS:** Dada la importancia que tiene en esta acción la creación de un clima adecuado de grupo, es conveniente dedicar a la presentación un tiempo suficiente, para ello proponemos aquí dos formas alternativas de continuar con la misma (sabiendo que existen otras técnicas igualmente eficaces para su realización).

• **Opión a Pedir a los usuarios** que se presenten uno a uno, con su nombre, formación, experiencias laborales anteriores de cualquier tipo tanto remuneradas como no, qué hacen para encontrar trabajo y expectativas ante la acción.

**Diseño de los Aspectos Personales para la Ocupación (D.A.P.O.)**

• **Opción b):** Pedir a los participantes que se presenten mutuamente al compañero más cercano, recogiendo la misma información planteada en la "opción a)". Posteriormente cada persona presentará al grupo a su compañero transmitiendo la información recibida.

En cualquiera de las dos opciones, el docente podrá recabar directamente más información si lo considera conveniente en el transcurso de la presentación, contemplándose la posibilidad de que los participantes puedan hacerse preguntas aclaratorias entre ellos/as.

**EVALUACIÓN**

Por el surgimiento de indicadores verbales y no verbales de asentimiento.

**DOCUMENTACIÓN**

No se entrega.

### 1ª SESIÓN GRUPAL

(FASE 1. Cuestion y exhausta (práct. de 2))

#### FACTORES QUE INFLUYEN EN LA CONSECUCCIÓN DE UN EMPLEO

#### OBJETIVO

Delimitar la atribución causal respecto al hecho de encontrar empleo, ampliando el campo de visión al comprobar que la consecución de empleo está determinada por muchos más factores de los que en un principio podría considerar cada participante, resaltando la importancia de los factores personales.

#### METODOLOGÍA

Se trabajará inicialmente de forma individual durante unos pocos minutos y a continuación se pondrán en común las aportaciones de los participantes en el grupo, trabajando el resto del ejercicio de forma grupal.

#### TIEMPO

De 60 a 90 minutos.

#### CONSIDERACIONES TÉCNICAS

A partir de las aportaciones realizadas por los participantes sobre aspectos, causas o factores internos o externos, que ellos piensen que están influyendo de forma positiva o negativa, se tratará de diferenciar aquellos factores que:

- Difícilmente son modificables por la acción individual de cada uno, pero que sin embargo es importante conocer para poder situarse en la realidad: factores externos.

- Aquellos otros de carácter interno, también difícilmente modificables (edad, sexo, etc.), que suelen entenderse como limitadores y que sin embargo pueden convertirse en determinantes de forma positiva.

- Aquellos que dependen más directamente de la actitud y la acción individual de cada persona (formación, experiencia, motivación...)

Se trata en definitiva de transmitir el concepto de inserción profesional, fundamentándolo en la importancia de asumir la parte de responsabilidad que cada uno/a tiene en el mantenimiento de su situación, sin negar las dificultades de la realidad y enfrentándose de forma constructiva.

### CONTENIDO

El Monicore pedirá a los participantes que individualmente, durante 4 o 5 minutos, enumeren espontáneamente los factores que a su juicio influyen para encontrar un trabajo.

Para ello se utilizará el documento de la carpeta de usuario (D.A.P.O.-1 ¿Qué influye en la consecución de un trabajo?), o se anotará directamente en la pizarra si se considera oportuno.

A continuación, el Monicore dividirá la pizarra en dos partes mediante una línea vertical, irá distribuyendo y clasificando los factores aportados por los participantes, de modo que los internos queden situados en la parte derecha y los externos en la izquierda (teniendo en cuenta que no deberá poner ningún encabezamiento en dichos apartados), según el esquema siguiente:

-Falta de ofertas	-Nivel de información sobre el medio
-Mucha competitividad	-Perfil Profesional (formación, experiencias,...)
-Escasez	
-Situación del mercado de trabajo	-Características personales: dificilmente modificables (edad, sexo, ser emigrante, minusvalías,...)
-Empresarios	-Modificables:
-Exclusivos	-Características de la personalidad (timidez, introversión, extraversión,...)
-Situación económica	-Autoestima personal y profesional.
-Otras	-Valor otorgado al trabajo (necesidad económica, vocación, realización personal, ...)

Este esquema recoge los grandes grupos que consideramos deben tenerse en cuenta como mínimo, aunque pueden aparecer otros que igualmente podrán incluirse.

### **Desarrollo de los Aspectos Personales para la Ocupación (D.A.P.O.)**

Tras leer los factores, el técnico/a sugerirá al grupo la posibilidad de encontrar otros que aún no hayan aparecido a objeto de ir completando el cuadro anterior.

Una vez que el cuadro esté suficientemente completo, el técnico/a explicará la distribución que ha hecho de los factores en externos e internos a la izquierda de la pizarra e internos e internos a la derecha (recordamos que este detalle no debe aparecer al principio del ejercicio).

Finalizado el ejercicio, el técnico/a trasladará a un folio el esquema aparecido en la pizarra. La información recogida se podrá utilizar en la evaluación del desarrollo de la acción.

### **EVALUACIÓN**

En función de las aportaciones de los participantes y de la aparición de factores internos y externos.

### **DOCUMENTACIÓN**

REF. CUADRO: U-D.A.P.O.-1. "¿Qué influye en la consecución de un trabajo?"

REF. FOLIO: T-D.A.P.O.-3ay 16. "Evaluación cualitativa"

**1ª SESIÓN GRUPAL**  
(FASE 1. Conocimiento y estimación grupal de 2)  
**LA FUERZA DE LAS COSAS**

**OBJETIVO**

Conocer el valor instrumental que el usuario le da a cada una de las áreas de habilidades personales para la búsqueda de empleo (trabajar, moverse, organizarse, expresarse y mantenerse).

Potenciar las actividades que realiza en cada una de esas áreas.

**METODOLOGÍA**

Mediante trabajo individual con escalas de autovaloración (D.A.P.O.-2).

Puesta en común, mediante el uso de la pizarra, de las valoraciones individuales.

Discusión grupal para potenciar las actividades que ya se están realizando en cada una de las áreas.

**TIEMPO**

De 30 a 45 minutos

**CONSIDERACIONES TÉCNICAS**

La creencia de expectativa de éxito siempre se referirá a la consecución de un empleo.

El técnico/a explica un área y deja unos segundos para que cada usuario realice su estimación antes de pasar a la siguiente. Las áreas en las que el usuario realiza una estimación del valor instrumental sobre la expectativa de consecución de empleo son:

**Conocer** se refiere a actividades como ir a un centro para saber los cursos que allí imparten, o también informarse de los lugares en los que puedes presentar una solicitud de empleo, o saber qué formación o experiencia tienes que coincidir con la que valoran las empresas... En general pensamos en todas aquellas cosas que te va a ser útil con obtener información del medio en que nos movemos, de nuestras características profesionales e, incluso de lo que queremos llegar a conseguir.

**Moverse** se refiere a actividades como hablar con conocidos de que buscas trabajo, buscar en la prensa ofertas de empleo, presentar tu currículum en una E.T.E., pedir una entrevista en una empresa para presentar tu candidatura... Es decir: dirigirse a los lugares donde puedes encontrar empleo.

**Organizarse** se refiere a prepararse para dedicarte a la búsqueda de empleo. Sería todo lo relativo a organizar en el tiempo las actividades que vas a realizar, buscar tiempo para tu empleo, solucionar los posibles inconvenientes que limitan tu trabajo de búsqueda o aceptar un empleo.

**Expresarse** se refiere a todo lo relacionado con la forma en que contactas con otros. Por ejemplo: escribir tu currículum, comportarte en una entrevista de selección, cómo te presentas a una empresa buscando trabajo, hacer una prueba, etc.

**Mantenerse** se refiere a lo que haces cuando piensas sobre las cosas que estás haciendo y te planteas seguir o mejorar en ellas. También a seguir buscando aunque tengas que cambiar de objetivo o no obtengas siempre una respuesta positiva.

La puntuación que el usuario/a da sobre la utilidad que tienen las diferentes áreas de habilidades refleja un valor instrumental. Este tipo de valor es sólo uno de los posibles y no es preciso que el Monitor/a presione a los usuarios/as a que den una respuesta en un sentido u en otro. No obstante es importante centrarse en el valor que estas actividades reciben por los usuarios/as a la hora de conseguir un empleo.

Las estimaciones que los usuarios/as dan tanto a la expectativa como a cada una de las áreas de habilidades personales son puestas en común en la página mediante una tabla de doble entrada como en el ejemplo de la figura 1. Al final del ejercicio, el Monitor/a trasladará estas puntuaciones a la Hoja de seguimiento del usuario/a (T.O.A.P.O.-3).

Es importante que el Monitor/a trabaje con las diferencias entre el valor otorgado a la utilidad en las diversas áreas de habilidad y la utilización que realmente

cada participante hace de ellas. No es aconsejable trabajar esta diferencia abiertamente para evitar autculpabilización de los usuarios, pero estará implícita en la discusión del grupo.

Figura 2

Temas	conseguir empleo	conocer	innovar	organizarse	integrarse	continuar
Puntuación	1	1	1	1	1	1

### CONTENIDO

El técnico presenta la actividad como un ejercicio referido a lo que nos motiva a conseguir objetivos en nuestra búsqueda de empleo, algo parecido a: "Hacéis cosas dirigidas a conseguir empleo en la medida en que os esforzáis por conseguir objetivos importantes para vosotros. Vamos a realizar un ejercicio que tiene que ver con lo que os mueve en vuestra búsqueda de empleo".

Se reparte el anexo (D.A.P.O.-2), se explica que la tarea consiste en dar una puntuación, en cada uno de los apartados de la izquierda, como respuesta a las preguntas que aparecen en el recuadro superior. Se les da instrucciones en el sentido de que el ejercicio se inicia individual y que al final habrá una puesta en común de todo el grupo.

Se inicia pidiéndoles que respondan a la primera pregunta sobre sus expectativas de conseguir empleo: "Para 1, dónde te situarías si 10 es que estás seguro de que pronto vas a conseguir un empleo y 0 es que te va a ser casi imposible".

Se continúa tomando como ejemplo el primer apartado ("conocer"), se definen las actividades a las que se refiere, se lee la primera pregunta y se deja una pausa para permitir la reflexión. Se les pide: "Para 1, dónde te situarías si 10 es que estás seguro de que hacer estas cosas es muy útil para obtener un empleo y 0 es que no sirven para eso". El técnico introducirá cada apartado definiendo las actividades a las que se refiere y continuará, si es necesario, apoyando la tarea de analizar las respuestas.

A continuación se refiere la tabla de la figura 2 y se inicia la discusión, el debate se centrará sobre las cosas que ya están haciendo en cada una de las áreas. El técnico/a procurará ampliar estos aspectos: "¿Qué cosas están haciendo en esta área".

Es conveniente centrarse en los que ellos valoran como más útiles y procurar que los usuarios/as con puntuaciones bajas puedan ampliar sus valores incluyendo en lo que hacen, aunque sea poco: "¿Qué haces para conseguir mejor tu entorno laboral?". Se usarán preguntas circulares: "¿Qué crees que hará Futuro para organizarse mejor?".

Durante la puesta en común, el técnico/a favorecerá que se apoyen todas las áreas que hayan obtenido mayor puntuación:

- "Cada una de ellas es importante"
- "Cada uno se mueve de forma diferente"
- "No siempre las cosas se valoran igual, depende también del momento ante el que uno se encuentre"

### **EVALUACIÓN**

Por el número de usuarios/as que intervienen en la puesta en común

Por la aceptación, verbal y no verbal, que los usuarios/as dan a los distintos puntos de vista en base a diferentes valores.

El técnico/a con las puntuaciones de la pizarra, trasladadas al documento T.O.A.P.O.-3, calculará la "fuerza del objetivo" multiplicando la cifra "conseguir empleo" por cada una de las cifras "áreas de habilidad" y sumando el resultado de los cinco productos.

Las puntuaciones parciales más altas vienen a reflejar un mayor interés por hacer cosas de esa área para buscar empleo; las más bajas reflejan un mayor interés por evitar hacer esas actividades.

La "fuerza del objetivo" es un indicador general de la posición de acercamiento/alejamiento hacia las realización de actividades de búsqueda de empleo.

### **DOCUMENTACIÓN**

Para el usuario/a: U.O.A.P.O.-2. "La fuerza de las cosas"

Para el técnico/a: T.O.A.P.O.-3. "Ficha de seguimiento de usuarios/as D.A.P.O."  
T.O.A.P.O.-5a y 5b "Evaluación cualitativa"

**2ª SESIÓN GRUPAL (a)**  
(FASE I. Cohesión y activación grupal (a))  
**¿QUÉ Y CÓMO LO CONSEGUISTE?**

**OBJETIVO**

Que el propio grupo, a través de experiencias previas de los usuarios/as, propios de su entorno, sea capaz de darse cuenta de la necesidad de tener recursos para buscar soluciones y estrategias que les abran posibilidades de actuación.

**METODOLOGÍA**

Los usuarios/as se distribuyen en grupos de 3 o 4 participantes. Se les pide que relaten detalladamente sus experiencias en cuanto a consecución de información necesaria para encontrar trabajo.

Posteriormente se hará una puesta en común, mediante un portavoz de cada grupo, que contará las conclusiones a las que han llegado, anotándose en la pizarra y resaltando las distintas fases para conseguir información: ¿Qué tipo de información necesitas?, ¿Dónde se consigue?, ¿Cómo se consigue?, ¿Cómo organizar el tiempo?, ¿Cómo influye para la obtención de un puesto de trabajo?.

**TIEMPO**

1 hora

**CONSIDERACIONES TÉCNICAS**

Utilizaremos como principales instrumentos de trabajo:

- Relato de experiencias.
- Preguntas circulares.
- Uso presuposicional del lenguaje.

Con ello haremos referencia a la búsqueda de excepciones al "no trabajo". Se tratará de buscar experiencias ocurridas al haberse encontrado trabajo para que sea el propio grupo quien las refiera, amplifique y devuelva al participante, pudiendo ser aprovechadas por los demás.

### CONTENIDO

Se les pide a los participantes que en pequeños grupos, de 3 ó 4, cuenten cómo encontraron trabajo en ocasiones anteriores o cómo lo encontró algún familiar o conocido, centrándose en los siguientes aspectos:

- Si tenían o no información
- Qué tipo de información tenían
- Cómo y dónde la consiguieron

Se les indica que toman unos 15 minutos para esta tarea y que al final de los mismos un/a portavoz de cada grupo presentará al gran grupo las respuestas a estas cuestiones.

A la vez que los portavoces expongan las conclusiones a las que han llegado sus grupos se irán resumiendo en la pizarra las distintas fases para conseguir información, pudiendo el técnico/a solicitar que amplíen sus comentarios sobre las situaciones en las que haya obtenido un resultado exitoso alguno de los participantes.

Mediante el uso de consultas circulares, el técnico/a facilitará que el grupo trabaje sobre las distintas fases de la consecución de información, presuponiendo que mediante la información van a estar más cerca de su meta.

### EVALUACIÓN

A través de la propia observación directa por parte del técnico/a, y posterior anotación en registro.

### DOCUMENTACIÓN

No se entrega

**2ª SESIÓN GRUPAL (2h)**  
(FASE 1. Colección y selección grupal de B)  
**DESCUBRIR INFORMACIÓN**

**OBJETIVO**

Que el grupo defina qué cosas necesita, dónde puede obtenerlas y cómo las va a conseguir para poner en marcha un proyecto de inserción profesional (teniendo en cuenta lo obtenido anteriormente).

**METODOLOGÍA**

Se divide el gran grupo en pequeños subgrupos de 3 ó 4 personas. Se entregará una hoja (U-D.A.P.O.-2) a cada uno de los subgrupos y se les pedirá que la rellenen.

Posteriormente se realizará una puesta en común, en la que los participantes hagan sus aportaciones.

**TIEMPO**

De 45 a 60 minutos.

**CONSIDERACIONES TÉCNICAS**

En todo proceso de búsqueda existe un objetivo profesional, para conseguirlo se necesita tener información y organización del tiempo.

Usar de contenido conceptos como "información" y "organización" al inicio del grupo servirá para que cada participante integre en su "proyecto" las actividades que le resulten más atractivas y manejables.

En este ejercicio se trata por tanto, de que los participantes se interesen por unas actividades que les conduzcan hacia sus objetivos. Estos deben ser relevantes y no demasiado ambiciosos, ya que de lo contrario se producirá desinterés y frustración. El punto de partida debe centrarse en varios presupuestos:

1. **Objetivos realistas:** Es imprescindible que los objetivos que cada participante se marque cumplan ciertas condiciones.

En primer lugar deberán ser concretos, preferentemente definidos como actividades, conductas, cosas a realizar, etc.

Deberán, en segundo lugar, ser fácilmente realizables, ya que en el caso de que los miembros del grupo se impongan objetivos que requieran un nivel de esfuerzo alto, se corre el riesgo de que un posible incumplimiento produzca un efecto contrario al pretendido. El planteamiento que subyace en esta labor consiste en el establecimiento de metas alcanzables que generen expectativas, que a su vez fomenten conductas dirigidas a su cumplimiento para que, dentro de un círculo de retroalimentación continua, produzcan nuevas metas.

Aunque el establecimiento de metas alcanzables por parte de los miembros del grupo es deseable, no se debe obligar a que se fijen rigurosamente. En la mayoría de los casos, será más efectivo que el compromiso surja del propio grupo, es decir, que los miembros se sientan empujados por la propia dinámica de la relación. En todo caso, si se fijen objetivos, deberá cuidarse que cumplan las condiciones señaladas en el párrafo anterior.

2. **Respeto a las diferencias individuales:** Cada miembro del grupo puede encontrarse en un momento distinto del itinerario, es decir, podemos encontrar personas cuya activación pueda consistir en la toma de decisiones respecto a su futuro profesional, búsqueda de información, etc., mientras otro sólo requiere iniciar una búsqueda activa de empleo. Tendrán en común haber experimentado una progresiva disminución de actividades relacionadas con el proceso de inserción profesional, y una pérdida de confianza en sus recursos. El proceso de activación es exitoso cuando se producen pequeños cambios y debemos contemplar en qué consisten para cada uno de los participantes del grupo.

3. **Enfoque positivo:** Es importante que el grupo se centre en lo positivo, la reformulación de las situaciones y planteamientos de los participantes hacia lo posible permite un enfoque más constructivo y que las situaciones se enfoquen desde las soluciones y no desde los problemas. El monitor/a cuidará, con sus intervenciones, esta premisa fundamental.

## CONTENIDO

Se formarán grupos de 3-4 personas. El monitor/a entregará el documento U-D.A.P.O.- 3 a cada uno de los grupos.

A continuación les pedirá que reflejen en ese documento todas aquellas cosas concretas (documentos, revistas, listas, nombres de amigos y familiares, direcciones, etc...) que necesiten para empezar la búsqueda de empleo. También les

#### Desarrollo de los Aspectos Personales para la Ocupación (D.A.P.O.)

pediremos que plasmen dónde van a conseguir todas esas cosas, es decir el lugar concreto donde se encuentran, puede ser una biblioteca, un organismo público o privado, la casa de un amigo/a, una asociación, una pantalla de ordenador, etc... Por último dirán qué pasos concretos darán hasta conseguirlo, es decir cómo se pondrán en contacto, cómo lo pedirán, a quién, por qué medio.

Una vez finalizadas todas las aportaciones (se darán unos 15-20 minutos), los grupos irán diciendo en voz alta lo que hayan recogido y se reflejará en la pizarra.

Con todo este material elaborado por los participantes, se pasa a la fase de despedida del grupo hasta la siguiente sesión.

Puesto que estamos empezando a trabajar con objetivos relevantes y asumibles para los participantes, haremos al grupo las consideraciones siguientes (se les entrega el documento U-D.A.P.O.-4.)

Les pediremos que se fijen en todas las cosas que han salido en el ejercicio y que tendremos recogidas en la pizarra, les diremos que vean cuál o cuáles de ellas les resultan más atractivas de cara a la posibilidad de ponerlas en práctica, pues las consideran útiles para lo que ellos pretenden. Les propondremos que reflexionen sobre ello la próxima semana y que a la vuelta hablaremos. Por lo tanto se trata de que piensen un poco en esas cosas que quizá podrían hacer (quedarán reflejado en el documento U-D.A.P.O.-4).

Así nos despedimos hasta la próxima sesión.

#### EVALUACIÓN

Se puede utilizar como elemento de feedback para el Monitor/a, al objeto de evaluar la ejecución del ejercicio:

- Que las aportaciones realizadas sirvan para iniciar un proyecto de inserción.
- Que los participantes individualmente espongan ideas, conceptos o actividades sobre las que reflexionarán-trabajarán y que les sirvan para su proyecto.

#### DOCUMENTACIÓN

PARA EL MONITOR/A: U-D.A.P.O.-3 "Descubrir información"  
U-D.A.P.O.-4 "Qué cosas podría hacer"

PARA EL PARTICIPANTE: T-D.A.P.O.-1a y 1b "Evaluación cualitativa"



## II. FASE DE CONTRASTE Y RETROINFORMACIÓN

### II.a. 3ª sesión grupal

- recepción del grupo (preguntas de logro)
- ejercicio: ¿qué es lo que más me ha gustado?, ¿qué podría utilizar?
- ejercicio complementario: la otra cara
- ejercicio: ejercicio de comunicación
- despedida
- ejercicio puente entre sesiones: comunicación escrita

### II.b. 4ª sesión grupal (y recepción del grupo despedida)

- ejercicio: recursos de comunicación
- ejercicio alternativo: compra-venta
- ejercicio: hablar para trabajar

### II.c. 5ª sesión grupal (y recepción del grupo despedida)

- ejercicio: hablar para trabajar
- ejercicio: nuestra red

#### Desarrollo de los Aspectos Personales para la Ocupación (D.A.P.O.)

En esta segunda fase se realizarán ejercicios analizando las experiencias directas realizadas por los participantes en su entorno, como pueden ser búsqueda de información, inscripción en cursos de formación, participación en fases de búsqueda activa de empleo, etc. (dependiendo de la etapa en que se encuentre cada uno de ellos dentro de su itinerario). Esta tarea permitirá reforzar aquellos aspectos que han sido trabajados en la primera fase así como potenciar la autonomía de cada uno de los miembros del grupo.

Se alternarán las actividades que cada participante desarrolla en su entorno con reuniones periódicas, se conjuga la realización de ejercicios que hacen hincapié en el desarrollo de aspectos personales para la ocupación con actividades integradas en el itinerario individual.

Las reuniones grupales que siguen a las actividades de los participantes en el entorno se desarrollarán de la siguiente forma:

**Recepción del grupo:** Cada miembro relatará las actividades realizadas y/o las ideas que se han ido presentando, los logros conseguidos y las dificultades que puedan haberse encontrado y solucionado.

**Desarrollo de la Sesión:** El grupo irá realizando las actividades y ejercicios planteados en cada caso.

**Despedir:** Se realizará una síntesis de lo trabajado, ~~destacando aquellos aspectos que han sido más productivos para el grupo.~~ Esto dará paso a la posibilidad de, si los participantes así lo desearán, establecer nuevos objetivos, planificar nuevas actividades, etc.

### 3ª SESIÓN GRUPAL (3ª)

(FASE 2. Contexto y transformación de él)

**RECEPCIÓN DEL GRUPO, preguntas de ingreso**  
Ejercicio que se repite cada recepción del grupo

Al finalizar la 2ª sesión grupal, se inicia un proceso de encuentros periódicos del grupo. Cada participante, tras una semana de actividad en el entorno, acudirá con una serie de pequeñas experiencias en función, bien de los objetivos que se hayan propuesto o asumido al final de la primera fase, bien porque hayan dirigido su actividad o sus pensamientos hacia actividades relacionadas con la inserción (ej. lista de direcciones de interés, una visita a una empresa, recogida de información en centros públicos, visita a un polígono industrial, etc.).

Entre las reuniones, los cosas que los usuarios/as hacen, representan el material más rico para trabajar. En este sentido, conviene estructurar unas líneas de actuación que se repetirán cada vez que el grupo se reuna y que aprovechen al máximo la información de las actividades de los participantes en su entorno social.

#### OBJETIVO

Localizar conductas, pensamientos o sentimientos experimentados por los miembros del grupo entre sesión y sesión, que puedan calificarse como logros o avances en el sentido de los objetivos de cada sesión, con el fin de ampliarlos y atribuir el mérito a los propios participantes.

#### METODOLOGÍA

Se utilizan formulaciones presuntivas que den por supuesto el logro de los participantes. Las preguntas intentan ampliar las informaciones positivas y se utilizan al grupo para calificar y focalizar los recursos de cada usuario/a.

#### TIEMPO

45 minutos.

## CONSIDERACIONES TÉCNICAS

Hay que evitar los agravios comparativos y la sensación de competición ("¿a ver quién lo ha hecho mejor?"). El orden de la exposición se puede consensuar con el grupo. El Monitora procurará que la atención se centre en el relato de cada usuario de forma independiente y que sobre él participen otros.

## CONTENIDO

- La interacción con los participantes debe recoger, lo más ampliamente posible, los logros de cada miembro del grupo. Para esto el Monitora debe permanecer muy atento a los pequeños detalles excepcionales de ser calificados como positivos. Esta calificación tiene que asumir al propio usuario y en ocasiones en otros casos la confrontación. Una forma de sortear un posible conflicto es utilizar preguntas, devolver la responsabilidad de la interpretación al propio usuario, guiar la intención de imponer nuestro punto de vista. También es muy positivo guiar a otros miembros del grupo para encontrar una calificación positiva con la que trabajar, la opción de un queal suele valorarse más que la del Monitora.

Durante la interacción se utilizarán principalmente tres recursos técnicos de calificar, ampliar y atribuir control, que se describen por separado por razones didácticas pero que pueden darse, en ocasiones, de forma simultánea.

U- En el relato de lo que el desempleado ha hecho los días anteriores buscaremos la información necesaria:

U- La semana pasada no pude hacer nada.

T- ¿Que pasó?

U- Bueno... Ya te dije que tenía a mi madre enferma y que todas las tareas de la casa me absorbían al 100 por 100.

T- Si, es cierto... Cuando veías que no podías dedicar tiempo a buscar trabajo, ¿qué pensabas?

U- No sé... Bueno, supongo que me sentía mal, es muy frustrante cuando no puedes hacer algo que quieres hacer.

T- ¿Recuerdas la última vez que pensaste en esto?

En este momento, podemos conseguir un logro, una excepción. Pensar en buscar trabajo es un paso, un pequeño primer paso. Pero esto debe asumirlo el desempleado, no podemos decirle sin más: "¡Bueno, ya tenemos algo! has conseguido pensar en buscar trabajo.". Probablemente el desempleado rechazará esta exagerada interpretación de la realidad. El trabajo es muy lento, hay que convertir ese pequeño momento en algo significativo, ampliar su significado.

Para ello podemos recurrir a varias estrategias:

**Preguntar detalles de utilización:** ¿Dónde estabas cuando lo pensabas?, ¿cómo es esa habitación, grande, pequeña...?, ¿fueles ir a ese sitio a pensar?, ¿Qué hacías mientras te preocupabas porque no podías salir a buscar trabajo?...

**Buscar personas de apoyo:** ¿se lo comentaste a alguien?, ¿has hablado con alguien más de esto?, ¿Cómo reaccionaron?, ¿A quién crees que se lo podrías contar?, ¿Conoces a alguien que esté pensando por lo mismo que tú?, ¿Alguien de tu familia notaba tu preocupación? ...

**Extenderse en el tiempo:** ¿En que otros momentos sentiste lo mismo?, ¿recuerdas alguna ocasión en la que sí conseguiste hacer lo que pensabas para buscar empleo?, ¿Qué vas a hacer la próxima vez?....

**Buscar situaciones similares:** ¿Alguna otra vez has tenido dificultades para hacer lo que creías que tenías que hacer?, ¿Cómo conseguiste hacerlo?, ¿Crees que también te valdría eso para encontrar tiempo para buscar trabajo?

Cuando hayamos conseguido localizar un acontecimiento interesante (pensar en buscar trabajo, mirar un periódico, preguntar a un vecino...) y mientras lo ampliamos, hay que procurar utilizar formulaciones que atribuyen el mérito al propio usuario/a, que hagan recaer la responsabilidad del logro en su esfuerzo (foco de control interno). Esto se puede hacer usando el lenguaje presuposicional, utilizando formulaciones que den por supuesto que el usuario/a ha hecho cosas, que ha sido un participante activo en la consecución del evento. No conviene admitir que los avances han sido mérito exclusivo de la voluntad de terceras personas o de la suerte. El lenguaje presuposicional se puede utilizar con referencia al pasado (¿Cómo conseguiste...?), al presente (¿Qué haces para ...?) o al futuro (¿A quién le dirás...?).

Algunos ejemplos más: "¿Cómo conseguiste sacar tiempo para...?", "Me has dicho que te las apañaste para sacar el tema del trabajo con tu jefe al empresario, ¿cómo lo hiciste?", "¿A quién más vas a recurrir para buscar direcciones de empresas?", "Veo que has encontrado un buen apoyo en tu marido, ¿cómo lo vas aprovechar el día del examen?".

Los ejemplos de preguntas expuestas hasta ahora se dirigen directamente al usuario/a. Es interesante que, al principio de la interacción sea así, que la conversación se centre en un solo relato. Sin embargo, el tema puede agotarse o es posible que el resto del grupo se cansa de asistir como un convidado de piedra a un extenso diálogo. Para evitar esto, recurriremos a las preguntas circulares, que incluyan a otras personas o miembros del grupo en la historia:

#### Resumen de los Aspectos Personales para la Cooperación (RAPRO)

"¿Por qué crees que el empresario se decidió a recibir a Fulano?" "¿Tú qué piensas que hará Cifredo para agradecerle de la cita?" "¿Qué cosas podría decir Merengón para convencer a los empresarios de que se pueden dar de alta?" "¿Qué es lo que más te ha llamado la atención de lo que ha contado?" "¿Qué crees que hizo Merengón para ayudar a que mejorara su suerte?" ...

Una vez que el grupo ha ido contando sus actividades y experiencias en la última semana, se desarrollarán dos ejercicios de forma consecutiva.

#### EVALUACIÓN

Por el número de logros localizados y atribuidos dentro del grupo.

#### DOCUMENTACIÓN

No se entrega. No obstante, en alguna de las sesiones puede ser necesario distribuir alguna documentación que quiera aportar algún participante al grupo. En general, conviene aplazar al final de la sesión la distribución del material que los usuarios aportan; el técnico/a puede hacer de "depositario/a" de la documentación entregada para distribuir.

### 3ª SESIÓN GRUPAL (b)

(FASE 1. Control y estructuración de él)

¿QUÉ ES LO QUE MÁS TE HA GUSTADO?, ¿QUÉ PODRÍAS UTILIZAR?

#### OBJETIVOS

Facilitar a los participantes la comunicación de sus experiencias y que, desde el propio grupo, se destaquen los aspectos positivos y los logros conseguidos.

Facilitar a los participantes la búsqueda de recursos, alternativas o soluciones generando una visión en la que es el propio grupo el depositario de las respuestas y de las soluciones.

#### METODOLOGÍA

El ejercicio se realiza en dos partes, diferenciadas por la formulación de las siguientes preguntas:

1. ¿Qué es lo que más te ha gustado de lo que ... ha hecho/pensado/dicho?
2. ¿Qué podrías utilizar para ti de lo que ... ha hecho/pensado/dicho?

En ambas partes el técnico/a se dirige a cada uno de los participantes para facilitar su participación a través de las respuestas a las preguntas formuladas.

Se puede realizar a través de una rueda, siguiendo un orden consecutivo o formando el propio círculo de la rueda, siempre y cuando el técnico/a cuide de que todos participen. La pregunta ha de ser repetida las veces que se consideren oportunas para evitar el olvido de las premisas (aspectos positivos).

#### TIEMPO

1 hora

## CONSIDERACIONES TÉCNICAS

Facilitar el continuo feed-back, en positivo, a través de la participación del grupo con acciones circulares del Monicólo es un planteamiento que debe estar incluido en el trabajo con grupos D.A.P.O.. Potenciar los logros a través de la participación de los miembros del grupo consiste, básicamente, en que sean ellos y no el Monicólo, los que desarrollen un estilo de apoyo y de enfoque hacia las soluciones. Para esto, es muy importante que el Monicólo modere las intervenciones y facilite que los relatos de los participantes se mantengan centrados en las soluciones a los problemas, más no apoyar la posición de los problemas sino en desarrollar posibles fórmulas para su solución.

La percepción de soluciones o alternativas potenciales planteadas por otros participantes produce una doble consecuencia: de una parte, el participante del grupo del que se ha tomado la solución o la idea, recibe una confirmación en un ambiente y de otra, recibiendo que pueden amplificarlos sensiblemente. De ahí, el participante que lo oye, construye expectativas sobre potenciales alternativas a considerar.

Se procurará que sean reflejados los logros en el mayor número posible de participantes.

## CONTENIDO

**1ª PARTE:** ¿Qué es lo que más te ha gustado de lo que ... ha hecho / pensado / dicho?

Consiste en la formulación de la pregunta: "Miguelito, ¿qué es lo que más te ha gustado de lo que Fulanita ha (dicho, hecho, comentado...)?" o cualquier formulación semejante que incluya una apreciación en positivo (gustar, interesar, impresionar, aprender, ...) y dos (o más) personas en relación.

El Monicólo pedirá a cada uno de los participantes que destaque cuál es lo que más le ha gustado de lo planteado (realizado o pensado durante la semana de actividades en el entorno) por sus compañeros/as en la fase de recepción del grupo.

**2ª PARTE:** ¿Qué podrías utilizar para ti de lo que ... ha hecho / pensado / dicho?

Consiste en la formulación de la pregunta: "Zulema, ¿qué utilizarías (hazlo, tomándote, alquilando) de todas las cosas que ha hecho / dicho / comentado el grupo?" o cualquier formulación semejante que incluya la elección de un miembro del grupo, planteado presuposicionalmente (utilizarlo, hacer, emplearlo, pensar...), de un recurso (idea, solución, pensamiento, etc...) que proviene de otro participante.

El teórico/a pedirá a cada uno de los participantes que destaque qué es lo que, de entre todas las cosas comentadas por los demás compañeros/as, podría servirle, en su proceso de inserción profesional (se refiere a las actividades comentadas por los otros miembros del grupo en la fase de recepción grupal y durante el primer ejercicio). Se procurará que sean descritas las posibilidades, alternativas y consecuencias que la utilización de estas potencialidades podría producir según su perfil.

### EVALUACIÓN

Se pueden utilizar como elemento de feed-back para el teórico/a, al objeto de evaluar la ejecución de los ejercicios:

- el aumento en las conductas participativas de los miembros del grupo.
- el incremento progresivo de soluciones y alternativas desde la sesión en el grupo. Este incremento no se suele producir linealmente, es decir, que suele alternarse con fases donde los miembros del grupo destacan más los problemas y dificultades. Pero las fases donde el grupo está más centrado en soluciones se hacen más prolongadas y frecuentes.

### DOCUMENTACIÓN

No se entrega.

**3ª SESIÓN GRUPAL (b)**  
(FASE 1: Control y retroinformación día 4)

**LA OTRA CARA**  
(aproximadamente complementario)

Durante la primera parte de esta sesión hemos procurado destacar con cada participante el trabajo que ha realizado con sus objetivos. Hablar sobre lo que se ha hecho para conseguir empleo, implica cierta actitud por parte del usuario para considerar oportunas y adecuadas las cosas que ha hecho. En algunas ocasiones, estas tareas no se consigue con facilidad. Cuando el usuario centra su intervención en las dificultades encontradas y estas apoyan el presentarse de los logros, hablar de estas cosas desde la perspectiva de las soluciones, concretarlas lo más posible y que el usuario vea estas cosas como oportunas y adecuadas, es la mejor garantía de que podremos visionarlas.

**OBJETIVO**

Fuente a los usuarios la aplicación de alternativas y la búsqueda de soluciones, en grupo, ante la situación que alguno de sus miembros presenta como difícil.

**METODOLOGÍA**

El monitor propone al grupo comentar, de forma sucesiva, alguna de las dificultades que se hayan podido presentar al inicio de la sesión, a fin de encontrar soluciones. Los usuarios contarán con una hoja (U-D.A.P.O.-5) para registro de soluciones.

Mediante una rueda de intervenciones, el monitor presenta una de las experiencias anteriores e irá preguntando a los participantes: "en una situación ... en la que te sucede ... ¿qué es lo que podrías hacer?"

Finaliza la rueda de intervenciones organizando las respuestas, mediante preguntas circulares, dirigiéndose el monitor a los usuarios que presentaron la dificultad: "parece que en una situación como esta pueden hacerse varias cosas: ... / ... / ... ¿en qué situaciones has hecho algo de esto?" y finaliza con: "¿si te encuentras en una situación (vuelve a presentar la situación) ¿qué vas a poder hacer para solucionarla?". Algunos usuarios, a la última pregunta, vuelven a plantear la dificultad sin solución. En tal caso, el monitor pedirá que elija, al menos dos de las soluciones aportadas y que escoja aquella que valore como más oportuna y adecuada para responder a dicha situación.

## TIEMPO

De 30 a 40 minutos

## CONSIDERACIONES TÉCNICAS

Se evitará que el grupo se centre en discutir las dificultades, o que los emplea. Mediante el trabajo del grupo buscaremos soluciones y son los usuarios los que eligen y aplican a su caso las mismas. Por ello, no conviene plantear al grupo que dé soluciones a la dificultad presentada por uno participante, para evitar enfrentamiento es más útil presentar el problema no asociado a un miembro concreto del grupo.

Si las situaciones difíciles no han sido presentadas por la muestra de los usuarios, es útil que se pregunte al Monitor por el Monitor en la sesión de retroalimentación, ¿qué hacer?, en vez de ¿qué podrías hacer?

## CONTENIDO

El Monitor, reconociendo la capacidad de hacer pensar cosas que han mostrado los usuarios para alcanzar sus objetivos, les propondrá trabajar en grupo sobre algunas situaciones que pueden frenar el desarrollo de un proyecto profesional. "Se trata de que den soluciones en grupo". Para ello podrán utilizar el documento (U- D.A.P.O.- 5, "La otra casa"), en el anotarán la situación en la que se presenta el problema y posteriormente podrán anotar, de las soluciones que el grupo de, aquellas que mejor encajen con la que cada uno haría.

A continuación, para una descripción de una situación más metafóricamente, añada alguna de las planteadas al inicio de la sesión como limitadoras por parte de uno miembro del grupo. Se da tiempo para que puedan definir la situación en pocas palabras y anotar si lo desean en la hoja-anoexo entregada. El Monitor se dirige al grupo e inicia una rueda de intervenciones que den respuesta a la pregunta: "En esa situación, ¿qué haces?", o "¿qué puedes hacer?".

Finalizada la rueda de intervenciones, el Monitor se dirigirá a los usuarios que plantearon tener dificultades en esa situación y les resumirá las soluciones dadas por el grupo les pregunta: "En qué situaciones has hecho algunas de estas cosas?". El Monitor ayuda a enfocar sus conclusiones y establecer control al usuario:

- T: ¿Sientes ir a ese sitio a pensar?  
U: Ya no, ahora lo hago en casa  
T: ¿Y así?  
U: Me mudé de casa, y ya quedaba muy lejos  
T: Ya... y ¿cómo conseguiste concentrarte con tanto ruido?

#### Desarrollo de los Aspectos Personales para la Cooperación (D.A.P.O.)

El técnico/a pasará a comentar con lo tratado en el grupo: "¿Qué es lo que más le ha llamado la atención de lo que se ha contado en el grupo?". Para después volver a definir la situación problema que había dado origen al ejercicio y preguntar: "¿Crees que también le valdría eso para... -situación-?". De lo que se ha contado en el grupo, ¿qué ves a poder hacer en ... -situación-?"

El técnico/a propondrá a los participantes que voten, en la hoja-ánexo, lo que consideran cada uno/a como más oportuno y adecuado en esa situación (bajo la cara con el sol radiante), y otra alternativa que podrían también realizar y que vean un poco menos brillante (bajo la cara con la nube clara).

El ejercicio puede continuar con otra situación de las presentadas al inicio de la sesión o finalizar aquí, si no hubiese presentado ninguna otra situación vista como de especial dificultad.

#### EVALUACIÓN

Por el incremento de soluciones y alternativas positivas en el grupo.  
Por la elección de soluciones a problemas planteados por el usuario/a.

#### DOCUMENTACIÓN

ANEXO 1: D.A.P.O.- 5, "La otra cara"

ANEXO 2: D.A.P.O.-6a y 6b "Evaluación cualitativa"

**3ª SESIÓN GRUPAL (c)**  
(Fase 2. Contacto y estructuración de R)

**EJERCICIO DE COMUNICACIÓN**

**OBJETIVO**

Constatar la importancia que tiene el feed back en la comunicación, así como la necesidad de desarrollar la capacidad de escucha activa y la información de retorno.

**METODOLOGÍA**

Se desarrollará a través de un ejercicio de simulación que consta de dos partes, en las que tres participantes voluntarios simularán una situación para solicitar información relevante para la búsqueda de empleo. En el primer caso se dificultará mediante barreras en la comunicación, la consecución del objetivo, mientras en el segundo caso se facilitará la comunicación posibilitando la interacción y la escucha activa. El resto del grupo actuará como observador, para lo cual se les proporcionará una hoja de observación.

Teniendo en cuenta las aportaciones del grupo vamos a resaltar la importancia que tiene la comunicación como un proceso básico que facilita la interacción entre las personas.

**TIEMPO:**

De 60 a 90 minutos

**CONSIDERACIONES TÉCNICAS**

Entendemos que la Comunicación es el proceso básico que facilita la interacción entre las personas y por lo tanto fundamental a lo largo de todo el proceso de búsqueda y más específicamente en el proceso de selección.

#### Desarrollo de los Aspectos Personales para la Cooperación (D.A.P.C.)

Para llevar a cabo una comunicación eficiente son necesarios dos interlocutores: el emisor, del que parte la comunicación y el receptor que la recibe. Cuando a su vez el receptor comunica algo, se establece una interacción entre el emisor y el receptor que llamamos **feed-back**.

La comunicación, por tanto, se puede definir como un proceso que consta de:

- Emisión de información, de un contenido (comunicado), por medio de un comunicador (emisor).
- Reacción: respuesta del comunicando (receptor) a lo comunicado, según su manera de percibir el contenido.

La comunicación puede ser:

- Verbal :
  - Positiva
  - Negativa
- no verbal: mímica, gestos, lenguaje por señas, sonidos, etc.

El medio más frecuente de comunicación humana es el lenguaje ayudado de la comunicación no verbal, (documento de usuarios U-D.A.P.C.-E, Nivel de comunicación).

Mediante la comunicación, el emisor intenta conseguir un determinado efecto. Resulta eficaz si el efecto provocado en el receptor responde a la intención del emisor.

Podemos resumir constatando la importancia de tener en cuenta en cualquier interacción los siguientes aspectos:

- Determinar previamente la información que se quiere obtener.
- Hablar procurando un cambio de actitud positiva del receptor.
- Escuchar con atención.
- Hablar claro y seguro.

La habilidad para comunicarnos hará que consigamos de forma eficaz la información solicitada.

### CONTENIDO

El ejercicio consta de dos partes en las que se realizarán dos simulaciones, para ello se piden tres voluntarios/as al grupo.

**Diseño de los Aspectos Prácticos para la Cooperación (D.A.P.O.)**

**PRIMERA** El técnico/a explicará a los voluntarios/as el rol que van a desempeñar en cada una de las simulaciones: uno/a de ellos será la persona que deberá conseguir información sobre algún tema o aspecto que sea de interés para él/ella en su búsqueda de empleo ( como por ejemplo: información sobre cursos que le interese realizar acorde a sus expectativas profesionales, conseguir información en una empresa sobre las posibles necesidades de personal, conseguir información de cómo entregar un currículum en una empresa determinada, etc.).

El otro participante será la persona a quien le va que dirige para solicitar la información. Esta persona recibirá la consigna de no facilitar la información que se le solicita, utilizando frases en la comunicación, tales como: responder con evasivas, "míre usted en las tablas", "yo no sé nada de ese tema", "pregunte en otro departamento", "estoy muy ocupado/a en este momento", silencios, gestos, etc. de forma que no se de posibilidad a la otra persona de conseguir de forma eficaz su objetivo.

El técnico/a distribuirá al resto del grupo la tarea de observar la conducta verbal y no verbal de los participantes, para ello utilizarán las hojas de observación de la carpeta de usuarios ( D.A.P.O.- 6 p.1 y p.2)

**SEGUNDA** Una vez finalizada la 1ª parte se realiza una nueva simulación con el mismo objetivo que en la primera, conseguir información relevante para la búsqueda de empleo del participante. Para esto la persona que va a buscar la información será la misma que ha realizado la primera parte, mientras que la persona que debe facilitar la información será el otro voluntario/a que no ha participado aún.

En este caso el técnico/a proporcionará a esta persona la consigna de facilitar toda la información que se le solicita, mostrándose comunicativa, abierta, interesada en el tema, preguntando al solicitante para obtener datos que le permita dar una información completa y eficaz, favoreciendo el intercambio/feedback.

El resto del grupo deberá observar la comunicación verbal y no verbal, anotándose en las hojas de observaciones como se explicó en la 1ª parte.

Al finalizar la segunda parte, el técnico/a agradecerá a los voluntarios/as su participación y a continuación les pedirá que comenten: "¿cómo se han sentido en cada una de las situaciones?", "¿qué sensaciones tenían en cada momento, qué facilidades o dificultades han encontrado en la comunicación para conseguir el objetivo?", etc.

A continuación se solicitará al grupo que comenten las observaciones que han anotado sobre las conductas verbales y no verbales, procurando que todos en el grupo reflexionen del siguiente tipo: ¿qué ocurre cuando la persona no responde?, ¿cómo puede uno mostrarse cercano o distante sin decir una palabra?, ¿qué sucede cuando las personas se muestran receptivas y/o comunicativas?, ¿cómo están influyendo o cómo interpretamos las conductas no verbales?, etc.

Se destacarán aquellas conductas y recursos eficaces empleados para la consecución del objetivo, comparando las diferencias manifestadas en las dos situaciones y cómo influye de forma positiva la posibilidad de establecer una interacción adecuada entre los/as dos interlocutores.

### EVALUACIÓN

Al objeto de evaluar el ejercicio, el docente puede tener en cuenta:

- Las manifestaciones y aportaciones que hagan los participantes voluntarios en la simulación sobre cómo se han sentido en las situaciones referidas al proceso de comunicación.
- Los comentarios de los miembros del grupo a través de las observaciones estructuradas sobre algunos aspectos de la comunicación o relacionadas con la forma de relacionarse con los demás para la consecución del objetivo planteado.

### DOCUMENTACIÓN

- en relación:** U-D.A.P.D.-6 p.I y p.II "Hojas de observación de conductas ver bases y no veritas"  
U-D.A.P.D.-7 "La Comunicación"  
U-D.A.P.D.-8 "Niveles de comunicación"
- en relación:** T-D.A.P.D.-6a y 6b "Evaluación cualitativa"

**3ª SESIÓN GRUPAL (d)**  
**(FASE 2. Contrato y transformación- día 4)**  
**DESPENSA DE LA SESIÓN**

Para finalizar la sesión se hace una síntesis de lo que se ha trabajado ese día, bien por parte del monitor/a o por parte de algún miembro del grupo.

A continuación se le pide a los participantes que para la siguiente sesión, que será dentro de una semana, realicen alguna actividad o traigan algo que sea útil para el grupo, con lo que trabajaremos en la siguiente sesión.

Se puede utilizar como alternativa, según las características del grupo, el ejercicio: Comunicación escrita como tarea para realizar en la semana, documento de la carpeta de usuario (D.A.P.C.-E. (ejercicio: Comunicación escrita ).

**3ª SESIÓN GRUPAL (6)**  
(FASE 2: Contrato y reorientación día 4)  
**COMUNICACIÓN ESCRITA**  
(aportará puntos entre sesiones)

**OBJETIVO**

Fomentar actitudes positivas hacia la realización de documentos relacionados con la búsqueda de empleo, ampliando y desarrollando los recursos de comunicación escrita de los usuarios.

**METODOLOGÍA**

Realización de un documento escrito en el intervalo entre sesiones y posterior puesta en común.

**TIEMPO**

Explicaciones iniciales: 10 minutos. (1ª sesión)  
Puesta en común y conclusiones: 30 minutos. (2ª sesión)

**CONSIDERACIONES TÉCNICAS**

Es muy importante la introducción. Debemos resaltar la importancia de los documentos escritos desde el grupo, no intentar "convencer al grupo", utilizar preguntas y no afirmaciones.

Cuando se explique la tarea, los usuarios/as tendrán delante el documento U-D.A.P.S.-4 Comunicación escrita.

La puesta en común fomentará la retroalimentación positiva por parte los observadores/as y el monitor/a resumirá los aspectos “BENéficos”.

## CONTENIDO

**Antes de la reunión** Se puede introducir la tarea explicando que una de las formas más interesantes de dirigirse a los empresarios es por escrito. Se preguntará al grupo si alguna vez lo han hecho y se intentará resaltar esas experiencias (cartas, respuestas a anuncios, currículums, instancias, fichas de personal, etc.) proporcionando que el grupo entregue los valores de este tipo de comunicación con preguntas como: ¿Por qué creen que piden un historial profesional?, ¿Qué diferencias veis entre contar vuestra experiencia profesional por escrito o hablando con el empresario?, ¿Cómo creen que les gusta que se presenten los escritos a los empresarios?, etc.

Si en el grupo no existen experiencias de este tipo o hay muy pocas, se puede preguntar por otro tipo de documentos (instancias, solicitudes, quejas, etc...). La idea es resaltar la importancia de este tipo de comunicación e identificar algunos recursos que hayan utilizado en otras ocasiones (pedir a algún familiar que les ayude, usar ordenador, copiar modelos, etc.).

Después, proporemos al grupo que traigan para el próximo día un escrito. Se les puede decir que lo entreguen 1 o 2 días antes de la reunión para que el Monitor pueda revisarlas. Las instrucciones se explicarán en el grupo y se les entregarán para que todas las traigan en sus casas.

Una vez recogidas y analizadas las cartas, el Monitor revisará los aspectos más destacados de las mismas.

**Antes de la reunión** El día que se reúne el grupo, se comenzará con una discusión sobre la tarea. Conviene preguntar si les resultó fácil y cómo se les arreglaron para hacerla. Como el Monitor tiene las cartas con anotación, tendrá a la discusión lo que considere más relevante comentando aspectos comunes en varias cartas (no hace falta comentar las cartas una por una).

En la discusión se preguntará sobre qué aspectos de las cartas creen eficaces que hay que cuidar más y por qué. Se destacarán las ideas aportadas que ayuden a mejorar la comunicación escrita (claridad, síntesis, presentación, orden, formalismo, etc.). Si algún usuario no ha realizado la tarea, se hablará de qué ocurrió, evitando culpabilizarle. En la discusión se prestará especial atención a las opiniones de estos usuarios y, si el Monitor lo considera oportuno, se les ofrecerá la posibilidad de traer la carta otro día.

No se trata de enseñarles a hacer un currículum. El material empleado debe ser el que aporte el grupo, evitando recurrir a modelos o plantaciones propias. Si existe una demanda explícita y simple de que el Monitor les "enseñe" como debe ser un buen currículum, la postura a mantener es esperar a haber visto todas las cartas y destacar todo lo que ellos han hecho como lo más valioso. Normalmente ya habrán salido todos los aspectos que cualquier manual recoge sobre cómo hacer un currículum y enseñarles a apuntarse a un BAE, si lo desean.

### EVALUACIÓN

La propia carta es un buen elemento de evaluación. Asimismo, en el documento T-D.A.P.O.-3 , se anotarán aquellos recursos que el técnico considere más significativos para cada usuario.

### DOCUMENTACIÓN

se utiliza U-D.A.P.O.-8 "Comunicación escrita"

se utiliza T-D.A.P.O.-3 "Hoja de seguimiento para usuarios"  
T-D.A.P.O.-5a y 5b "Evaluación cualitativa"

**4ª SESIÓN GRUPAL (a)**  
**(FASE I: Contacto y estructuración de §)**  
**RECEPCIÓN DEL GRUPO**

Al iniciar la sesión, el Monitor saludará a los participantes y a continuación de forma informal les preguntará sobre las actividades que han realizado durante la semana tratando de localizar conductas o pensamientos que puedan calificar como logros y avances para la consecución de los objetivos de los participantes.

A continuación tal como se describe en el inicio de la 2ª Sesión Grupal, en el ejercicio: Recepción del grupo (preguntas de logro), se procurará adecuar el tiempo en función del resto de los ejercicios a realizar durante la sesión.

En el caso de haber utilizado el Ejercicio de Comunicación escrita se procederá a realizar la puesta en común de las cartas.

**4ª SESIÓN GRUPAL (6)**  
(FASE I: Contexto y reintroducción de E)  
**RECURSOS DE COMUNICACIÓN**

**OBJETIVO**

Que los participantes descubran aquellas habilidades para la comunicación que poseen pero desconocen. Ellos/as mismos/as resaltarán los unos de los otros esas habilidades y recursos. Insistir que lo importante es poner de relieve los recursos positivos que se poseen para la comunicación.

**METODOLOGÍA**

Se desarrollará mediante la representación de una entrevista entre dos personas que previamente se habrá preparado por dos grupos. Una se encargará del papel del entrevistador/a y el otro del entrevistado/a.

Una vez elegidos los intérpretes el gran grupo observará y recogerá en soporte escrito el comportamiento de ambos.

**TIEMPO**

De 45 a 60 minutos.

**CONSIDERACIONES TÉCNICAS**

La adquisición de recursos o habilidades de comunicación: Implica, por una parte, la percepción de los recursos que cada cual utiliza habitualmente, pero que no han sido destacados por ningún observador/a (por lo que suelen considerarse por los sujetos como inexistentes) y, de otra, el uso consciente de nuevas estrategias o conductas destacadas como valiosas en los procesos de comunicación.

La unión de ambos permite comenzar a experimentar algunas conductas que facilitan la eficacia en situaciones donde la relación social es importante.

## CONTENIDO

Para elaborar este ejercicio el Monicólo pondrá sobre la mesa varios enunciados de prensa adecuados al grupo con el que se trabaja, para que se elija uno. Por lo tanto deberemos tener en cuenta su edad, nivel de estudios, experiencia y objetivo profesional.

Los participantes elegirán el que consideren más adecuado y se entregará una copia a cada uno de los dos grupos. Durante unos 20 minutos los dos grupos prepararán su intervención en función del papel que les haya tocado. De cada grupo saldrá elegido un entrevistador/a y un entrevistado/a, que serán los que realicen la entrevista.

Se entregará una hoja de recogida de datos U-D.A.P.O.-10 p I a p III. Allí se recogerán las observaciones sobre el lenguaje verbal y corporal de los participantes. Nos importa el comportamiento del entrevistador/a, pero no olvidemos que las vivencias del que representa al entrevistado/a también son importantes.

A medida que se desarrolla la entrevista, todos los componentes del grupo tomarán nota de aquellos aspectos y manifestaciones que consideren útiles y positivos para las relaciones con los demás; y en particular para la búsqueda de empleo. Debemos insistir una vez más que se trata de expresar habilidades para la comunicación.

Finalizada la intervención preguntará el Monicólo a los dos participantes por sus vivencias, sentimientos, etc., durante la representación. Posteriormente pedirá a los miembros del grupo observador que digan lo que han apuntado en sus hojas, procurando que los señalamientos sean sobre aspectos positivos. Escribiremos en la pizarra las aportaciones realizadas. El Monicólo recordará aquellas manifestaciones interesantes por medio de preguntas circulares. Ejemplo: ¿Qué frases, posturas, gestos, actitudes de los entrevistados por los participantes le resultarían útiles en las relaciones con los demás?

## EVALUACIÓN

Se puede utilizar como elemento de feedback para el Monicólo, al objeto de evaluar la ejecución del ejercicio:

- que las observaciones anotadas se refieran, en general, a aspectos destacables como positivos e importantes en los procesos de comunicación.

- los comentarios de los miembros del grupo sobre aspectos de la comunicación que, no considerados anteriormente, puedan poder incorporarlos para su utilización.

## DOCUMENTACIÓN

en formato U-D.A.P.O.-10 p I a p III "Hojas de observación conductas no verbales, verbales y generales"

en formato T-D.A.P.O.-6a y 6b

**4ª SESIÓN GRUPAL (b)**  
(FASE 3. Control y reforzamiento de E)

**COMPRO - VENDE**  
(ejercicio alternativo)

**OBJETIVO**

Destacar las habilidades de comunicación de los participantes, ampliar los recursos comunicativos de los miembros del grupo a través de la observación de sus conductas y potenciar la adquisición de estrategias para una comunicación eficaz.

**METODOLOGÍA**

Se desarrollará a través de un ejercicio de dinámica grupal, donde se solicitará que utilicen estrategias, recursos y conductas que incrementen la persuasión y la eficacia en el proceso de comunicación. El grupo, dividido en dos, representará su venta del producto y observará las habilidades de comunicación.

**TIEMPO**

De 60 a 90 minutos

**CONSIDERACIONES TÉCNICAS**

La adquisición de recursos o habilidades de comunicación implícita, por una parte, la percepción de los recursos que cada cual utiliza habitualmente pero que no han sido destacados por ningún observador/a (los que pueden considerarse por los sujetos como inexistentes) y, de otra, el aprendizaje de nuevas estrategias o conductas destacadas como válidas en los procesos de comunicación. La unión de ambas permite comenzar a experimentar algunas conductas que facilitan la eficacia en situaciones donde la relación social es importante (ej. entrevistas, exámenes orales, trabajo en equipo...).

**CONTENIDO**

El/a Monitor/a pedirá al grupo que se divide en dos subgrupos, y les dará las siguientes instrucciones:

#### **Desarrollo de los Aspectos Personales para la Cooperación (D.A.P.O.)**

*"Vais a elegir un producto o una idea. Durante quince minutos, preparareis aquellas características del producto que os pueden ayudar a venderlo o a persuadir al otro grupo para que lo compre y plantearéis las estrategias de comunicación que consideréis más útiles o efectivas".*

Una vez transcurrido el tiempo previsto, se pide al primer grupo que, situado frente al segundo grupo, intente convencerlo, durante diez minutos, para la adquisición del producto o idea elegida.

Mientras tanto, el segundo grupo tendrá la tarea de observar las conductas comunicativas de los miembros del primer grupo, con las siguientes instrucciones: *"Vais a observar y anotar (relacionar, apuntar, ...) - se hace entrega de las hojas de observación U-D.A.P.O.-12 p.1 a p.10- todas aquellas conductas (posturas, miradas, movimientos...) de los miembros del otro grupo que os parezcan les ayudarán a convencerlos para que compren el producto o idea".*

En este caso se reparte entre los miembros del grupo los aspectos a observar, encargando a unos miembros la observación de los aspectos no verbales (posturas, miradas, movimientos), a otros los argumentos utilizados (las ideas expuestas, el lenguaje...) y al resto una observación de las habilidades y recursos en general.

Una vez realizado se repite cambiando los roles de los grupos.

Con posterioridad el tutor/a solicitará las observaciones anotadas de ambos grupos (verbales, no verbales y generales) y se destacarán todas aquellas conductas, estrategias y recursos eficaces empleados, se relacionarán en la pizarra, y se pedirá al grupo completo realizar comentarios finales al respecto.

#### **EVALUACIÓN**

Se puede utilizar como elemento de feedback para el tutor/a, al objeto de evaluar la ejecución del ejercicio:

- que las observaciones anotadas se refieren, en general, a aspectos destacables como positivos e importantes en los procesos de comunicación,
- los comentarios de los miembros del grupo sobre aspectos de la comunicación que, no considerados anteriormente, planteen poder incorporarlos para su utilización.

#### **DOCUMENTACIÓN**

**se utilizan:** U-D.A.P.O.-12 p.1 a p.10 "Hojas de observación conductas no verbales, verbales y generales"

**se utilizan:** T-D.A.P.O.-8a y 8b "Evaluación cualitativa"

**4ª SESIÓN GRUPAL (c)**  
**(FASE 2: Control y autoformación de/E)**  
**HABLAR PARA TRABAJAR**

**OBJETIVO**

Fomentar actitudes positivas hacia la utilización y aplicación de los recursos comunicacionales de los usuarios/as en situaciones de entrevista con empresarios/as.

**METODOLOGÍA**

Trabajo individual para cumplimentar la ficha del puesto de trabajo adecuado a sus características (D.A.P.O.-11).

Simulación de entrevista donde cada miembro del grupo intentará convencer al empresario de su valía.

Observación del resto del grupo y anotación de los aspectos del usuario que considere positivos.

En la puesta en común se señalarán, ampliarán y resumirán los recursos observados.

**TIEMPO**

3 horas, 30 minutos

Confección ficha: —————→ 10 minutos

Simulación: 10 minutos X 10 —→ 100 minutos

Discusión: 10 minutos X 10 —→ 100 minutos

**CONSIDERACIONES TÉCNICAS**

En la confección de la ficha atender a las explicaciones y asegurarse de su completa cumplimentación.

El Monicóide representará el papel de empresario, procurando facilitar la aparición de recursos y ampliando logros y aspectos positivos.

La puesta en común fomentará la retroalimentación positiva por parte los observadores y el Monicóide resumirá los aspectos más relevantes.

### CONTENIDO

No es necesario que se pareaa demerado a una entrevista de trabajo ya que lo importante es fomentar la aparición de habilidades, de potenciales formas de actuación a las que los usuarios podrán recurrir cuando sea necesario.

En primer lugar presentaremos el ejercicio aclarando que vamos a trabajar sobre cómo hablar con los empresarios, cómo hacer para que nos atiendan y poder valorar nuestros méritos. La actividad se puede organizar en 3 pasos:

1. **FORMA DE PUESTO DE TRABAJO.** Se les dice que realizaremos simulaciones con cada uno de ellos: "yo haré de empresario para ver si os contrato para un puesto de trabajo". Lo primero que harán es confeccionar un perfil sobre un puesto de trabajo para el que se consideren adecuados y que podrían aceptar en ese mismo momento. Se les entrega la ficha (D.A.P.O.-11) y se les da tiempo para reflexionarla.

Debe explicar con claridad cómo hacerlo: "Primero pensad en una ocupación, un puesto de trabajo que se amolda a vuestros conocimientos y experiencias, un oficio que sepáis hacer. Lo apuntáis arriba.". "Después debéis describir cómo es imaginad la empresa a la que vais a presentaros para ese puesto de trabajo. Podéis pensar en alguna empresa que conozcáis o que creáis que podría tener trabajo en esa ocupación.". "Al final tenéis que describir las tareas que pensáis que vais a tener que hacer. Extendedos lo máximo posible para que la entrevista sea lo más realista posible. También debéis aclarar el horario de trabajo, las herramientas, máquinas o instrumentos que uséis y las condiciones de trabajo: si estaréis en un despacho o al aire libre, si trabajáis con más gente, si hace frío o calor, etc...".

Una vez que estén todas las fichas, sacaremos una a sorteo o estadísticamente, de acuerdo con el grupo, un orden determinado.

2. **ENTREVISTA.** Antes de empezar hay que aclarar al resto del grupo su labor. Se les explica que deben fijarse atentamente en cómo se comporta y en qué cosas dice el participante seleccionado para la simulación. Su tarea consiste en apuntar en un papel (se puede utilizar un folio en blanco o un hoja de observación si el Monicóide lo considera oportuno) aquellas cosas que más le gustan, todo lo que consideren que, de ser vitales los empresarios, valorarían como positivo: "Mientras dura la entrevista, debéis apuntar lo que Fulanita hace bien, qué cosas os parece que son buenas

para cuando le toque hacerlo de verdad. Me interesa, también, que señaleis qué cosas leáis cuando hace la entrevista, si demuestra interés, responsabilidad, sinceridad, inteligencia, o cualquier otra cualidad. La idea es que, después, podamos decirle las cosas que mejor hace para que intente repetir las cuando tenga que hablar con un empresario de verdad.

La entrevista la dirigirá el técnico libremente contemplando las siguientes líneas de actuación:

Conviene dar oportunidades para que el usuario exponga sus valores con preguntas abiertas: "¿Qué es lo que sabes hacer?", "Por qué le presentas a este puesto?", "Cuéntame qué haces cuando trabajas en...?". Preguntar sobre detalles colaterales: "Cómo te llevabas con tus compañeros?", "Describe lo que hacías desde que entraste?", "¿Qué tal os iba el jefe?", "Cómo te las arreglaste para llevar la casa con ese horario?", etc.

La parte más importante es la experiencia profesional, pero si es pequeña o no existe conviene extenderse en la formación o en otras actividades: "Alguna vez has intentado vender algo a alguien?", "Has hecho algo parecido en la casa o ayudando a alguien?", "Cuéntame lo que aprendiste en ese curso?", "Por qué crees que estás preparando sin experiencia?", etc.

Los ejemplos de logros y resolución de problemas aportan mucha información: "Conseguiste subir de categoría?", "¿Cuéntame qué hiciste para solucionar ese problema?", "De qué te sientes más orgulloso en tu anterior trabajo?", "Tuviste en alguna ocasión que asumir otras tareas para sustituir a alguien o apoyar una emergencia?", etc.

Finalmente se debe recrear el puesto al que opta, preguntando sobre él: "¿Debes que aquí trabajamos en equipo, ¿cómo se te da eso de colaborar?", "¿Qué cosas crees que vas a tener que hacer?", "¿Qué harías al surgir un problema de disciplina en el equipo?", etc.

**4. RESULTADOS** Una vez finalizada la simulación, se pregunta al candidato/a que tal se ha sentido o si cree que le van a contratar. También se le puede decir que hemos encontrado varios puntos fuertes que nos animarían a contratarle y preguntarle a ver si los adviene.

Después se pregunta al resto del grupo y se puede utilizar la pizarra para ampliar los recursos:

T- ¿Qué cosas os han gustado más?

U-A mí me gustó cuando dijo que no le importaba quedarse después de la hora de comer.

T- ¿Qué ha demostrado con eso?

#### Decreto de los Aspectos Personales para la Ocupación (D.A.P.O.)

Con ese tipo de intervenciones podemos ir destacando cualidades como disponibilidad, flexibilidad, adaptación, etc.

Podemos preguntar directamente sobre que cosas creen que ha demostrado:

T- ¿Qué cualidades cree que ha podido ver al empresario?

U- Pues ha podido ver que era sincero.

#### **EVALUACIÓN**

Se puede utilizar como elemento de feed-back para el alumno/a, al objeto de evaluar la ejecución del ejercicio:

- Que las observaciones realizadas se refieran a puntos fuertes destacables para su contratación.

- Los comentarios de los miembros del grupo sobre aspectos que puedan ser utilizados por los participantes en la simulación para aumentar sus habilidades para la consecución de un empleo.

#### **DOCUMENTACIÓN**

en formato U-D.A.P.O.-11 "Ficha de puesto de trabajo"

en formato T-D.A.P.O.-5a y 5b "Evaluación cualitativa"

**4ª SESIÓN GRUPAL (d)**

(Fase 1. Contexto y reorientación de la)

**DESPEIDA DE LA SESIÓN**

Para finalizar la sesión se hace una síntesis de lo que se ha trabajado ese día, bien por parte del monitor/a o por parte de algún miembro del grupo.

A continuación se le pide al grupo que para la próxima sesión, que será dentro de una semana, realicen alguna actividad o trabajo que sea útil para el grupo, y será comentado al iniciar la siguiente sesión.

**5ª SESIÓN GRUPAL (a, b y d)**  
(FASE 1: Contexto y información de E)

**RECEPCIÓN (CONTINUACIÓN DE EJERCICIO) DESPUEDE DE LA SESIÓN**

Al iniciar la sesión, el monitor saludará a los participantes y a continuación de forma informal les preguntará sobre las actividades que han realizado durante la semana tratando de valorar conductas, conocimientos que puedan calificarse como buenos o avances para la consecución de los objetivos de los participantes.

Procediéndose a continuación tal como se describe en el inicio de la 5ª Sesión Grupal, en el ejercicio: Recepción del grupo (preguntas de grupo). Se procurará adecuar el tiempo en función del resto de los ejercicios a realizar durante la sesión.

Se continúa y finaliza el ejercicio "Hablar para trabajar".

Para finalizar la sesión se hace una síntesis de lo que se ha trabajado ese día, bien por parte del Monitor o por parte de algún miembro del grupo.

A continuación se le pide al grupo que para la siguiente sesión, que será dentro de una semana, continúen con las actividades que vienen haciendo, "¿A ver qué pasa?", y será comentado al iniciar la siguiente sesión.

**5ª SESIÓN GRUPAL (c)**  
PASE 1. Contactos y reconstrucción de ti  
**NUESTRA RED**

**OBJETIVO**

Confesionar la red de contactos para la inserción de cada uno de los participantes y facilitar la ampliación de dicha red con las aportaciones de otros puntos de contactos valiosos, por ejemplo instituciones, por parte del resto del grupo.

**METODOLOGÍA**

El técnico/a pedirá a cada uno de los participantes que dibuje su red. Para ello se le entregará un impreso (D.A.P.O.-13 p.1 a p.3) que incluye un gráfico el que aparecen cuatro cuadrantes, a saber, área familiar, área relacional, área social y área institucional, y en el que igualmente se recogen tres niveles (muy cercano, medio, distante) del grado de cercanía-distancia que el participante tiene respecto de los puntos de contacto de red incluidos.

Deberá situar, en cada uno de los cuadrantes y según el grado de cercanía-distancia, el mayor número de puntos de contacto que pueda recordar.

Posteriormente se exponerá al grupo, en esta fase del ejercicio, los participantes podrán incluir en su red aquellos otros puntos que podrían amparar tras observar la red de los otros miembros del grupo.

**TIEMPO**

De 60 a 90 minutos

**CONSIDERACIONES TÉCNICAS**

Constatar la existencia de una serie, lo más amplia posible, de personas, instituciones o centros, que pueden apoyar en el trabajo hacia la inserción, es un medio importante de facilitar conductas.

Estas conductas aparecen como acciones dirigidas hacia metas a corto plazo, como posibles objetivos a cumplir en el proceso de inserción profesional.

Desde esta perspectiva, interesa también que cada miembro del grupo pueda tener en cuenta la red de contactos que le sustenta y en la que podrá apoyar su

labor. A la par, el trabajo de exposición en el grupo permitirá que la red social de cada uno de los participantes pueda ampliarse con las aportaciones del resto de miembros del grupo y con los propios componentes.

La red social generada dentro del grupo D.A.P.O. deberá cumplir una función de sustento de las conductas de activación que se produzcan.

Pueden ser utilizados sus resultados para establecer metas, tanto en el sentido de lugares donde dirigirse como en el sentido de hacer más cercanos ciertos puntos que se encuentran muy distantes en la red de los participantes.

### CONTENIDO

Se comunica a los participantes del grupo de la existencia, para cada uno de nosotros/as, de una serie de personas, lugares y direcciones que pueden servirnos, en distintos momentos, como ayuda o apoyo en nuestro proceso de inserción profesional. Tras esta introducción, se entrega a todos los participantes los documentos U.O.A.P.O.-13 p.I a p.III y se les dan las siguientes instrucciones:

"En la hoja que se os ha entregado podréis observar dos líneas onduladas en el centro que dividen a la hoja en cuatro partes o áreas.

Estas áreas tienen, cada una de ellas, escrito su nombre, es decir, área familiar, relacional, social e institucional.

A la par, podréis observar que cada una de estas áreas está a su vez dividida en tres franjas partiendo desde el centro de la hoja hasta el borde. Considerando que en el centro están situados vosotros, (aparece la palabra "YO"), marcar con vuestro lápiz un punto numerado por cada persona, lugar, centro, institución que recordéis os pueden ayudar, en vuestro camino hacia la inserción profesional, situando los puntos en el área correspondiente:

1. Familiares: hace referencia a puntos (y personas) de contacto en vuestra familia.
2. Amigos y conocidos: hace referencia a puntos (y personas, centros) de contacto de vuestras amistades y conocidos.
3. Nuestro entorno: hace referencia a puntos de nuestro entorno cercano, nuestro barrio (y lugares, centros juveniles, asociaciones, parroquias, grupos organizados, etc...).
4. Las Instituciones: hace referencia a puntos (centros o instituciones de las Administraciones Públicas) de vuestra ciudad (Oficinas de Empleo, Oficinas SIPE, Centros de Formación, Centro Asesor de la Mujer, Centro de Información Juvenil...).

#### Desarrollo de los Aspectos Personales para la Ocupación (D.A.P.O.)

Estos puntos numerados los situará en la franja interna, lo más cercano al centro, si el acceso a ellos es fácil, rápido, cercano; en la franja central, si el acceso es medio y; en la franja exterior, si es difícil, lento, distante...

En el reverso de la hoja se podrá anotar la referencia, nombre, denominación de los puntos numerados en las distintas áreas.

Ahora trabajarán individualmente. Cuando finalice el ejercicio algunos de nosotros, dibujando en la pizarra vuestra red (sobre toda las áreas de vuestro entorno e institucional) y las comentaremos entre todos."

Trabjarán individualmente durante 20 minutos y, posteriormente, se irán exponiendo en la pizarra el mayor número posible de redes. Interesa insistir en las áreas social e institucional ya que son las compartidas por todos los participantes. Es importante que aparezca en la relational el propio grupo D.A.P.O.

#### **EVALUACIÓN**

Se puede utilizar como elemento de feed-back para el teórico/a, al objeto de evaluar la ejecución del ejercicio:

- las aparición de un número lo más amplio de puntos de contacto social e institucional;
- el que los participantes, en la exposición grupal, amplíen la red de contactos y los anoten en las diversas áreas.

#### **DOCUMENTACIÓN**

DEL MATERIAL: U-D.A.P.O.-13 p.1 a p.11 "Nuestra red: instrucciones, áreas y puntos relacionales"

DEL MATERIAL: T-D.A.P.O.-0a y 0b "Evaluación cualitativa"



### III. FASE DE APOYO A LA AUTONOMÍA

#### III.a. 6ª sesión grupal

- recepción del grupo (despedida)
- ejercicio: *El futuro ya está aquí*

#### III.b. 2ª sesión individual

- recepción sesión individual (despedida)
- ejercicio: *Mi caja de herramientas*
- ejercicio complementario: *Ponte en mi sitio*
- ejercicio: *Construye tu futuro*

**6ª SESIÓN GRUPAL (a y b)**

(PARTE 3. Apoyo a la subtema de 7)

**RECEPCIÓN / DESPEDIDA DE LA SESIÓN**

Esta sesión es la última sesión grupal. Recordaremos este hecho a los usuarios/as a fin de dar un enfoque a la dinámica grupal de síntesis de lo realizado.

Ejemplo: "Hoy es un día especial, es el último día en que vamos a trabajar todos juntos y como hemos visto a lo largo de estas semanas hemos realizado bastantes cosas juntos, pero principalmente habéis sido vosotros los que habéis logrado avanzar como hemos ido viendo día a día y a partir de ahora seguiréis cada uno individualmente".

El Monitor/a hará un análisis de la evolución de cada uno de los participantes recogido en el documento del Monitor/a T-C.A.P.O.-3 y podrá dar ejemplos al respecto.

A continuación de forma informal les preguntará sobre las actividades que han realizado durante la semana tratando de localizar conductas, pensamientos que pueden calificarse como logros o avances para la consecución de los objetivos de los participantes.

Procediéndose a continuación tal como se describe en el inicio de la 2ª Sesión Grupal, en el ejercicio: Recepción del grupo (preguntas de signo). Se procurará adecuar el tiempo en función del resto de los ejercicios a realizar durante la sesión.

Al finalizar la sesión se comunicará a los participantes que se tendrá con ellos un nuevo contacto, esta vez de forma individual, antes de dar por finalizada su participación en la sesión D.A.P.O. A continuación se aplicará un retiro del ECP-88.

## 6ª SESIÓN GRUPAL (b)

(Finde 5: Apoyo a la economía de 7)

### EL FUTURO YA ESTÁ AQUÍ

#### OBJETIVO

Que el grupo identifique el proceso de evolución de las actitudes individuales de cara al empleo y perciba que está dotado para afrontar los cambios que se producirán en el mercado laboral.

Facilitar en los usuarios las nuevas construcciones de la cultura del trabajo y el empleo, más acorde con la realidad y que rompan con expectativas rígidas de antiguas concepciones del empleo.

#### METODOLOGÍA

El Monseñor propondrá una rueda de intervenciones en las que cada participante destacará los pequeños cambios que ellos mismos han sido capaces de identificar. Resaltando las experiencias más positivas, el Monseñor a través del grupo, reforzará las actitudes asociadas a los mismos, sin perder de vista los restantes.

Se resaltarán los temas recurrentes, por pequeños que puedan parecer, manteniendo que los mismos suponen un cambio en la concepción del proceso de inserción, o una aproximación al empleo:

U- Yo un día fui a ver el convenio al metal. Quería saber cuanto cobraría el trabajador de ferros...

T- Es una buena idea tener esta información; a lo largo del tiempo, va cambiando lo que se pacta como salario. ¿Alguno/a conoce los convenios colectivos? ¿Conoce/a lo referente a lo que va cambiando en nuestros trabajos?

Para dinamizar el debate se utilizarán formulaciones presuposicionales del tipo: ¿Cómo van a cambiar las condiciones de tu futuro empleo?, ¿qué tipo de contrato vas a encontrar?, ¿cuánto tiempo te va a quedar para la vida familiar cuando estés trabajando?...

#### TIEMPO

90 minutos

### CONSIDERACIONES TÉCNICAS

El Monitor/a no se centrará en explicar los cambios que se han producido en el mercado de trabajo, transfiriendo la idea de que "eso es lo que hay". El Monitor/a enfatizará en el grupo los avances del grupo, considerando como positivo cualquier actividad o actitud realizada por los participantes que les haya hecho avanzar hacia el empleo, y que previamente no hubieran hecho.

Se dirigirá la dinámica grupal hacia hablar de actividades realizadas, de posibilidades latentes que han sido activadas, de experiencias poco valoradas anteriormente y para las que ha cambiado la valoración en el mercado, de forma que se facilite la percepción global de que ellos/as mismos han cambiado. Están preparadas para el cambio. Entre otras cosas, probablemente tendrán referencias al trabajo a tiempo parcial, los nuevos requisitos del mercado para las profesiones, la organización de la vida familiar, los cambios en las empresas, etc.

Se resaltarán los cambios que se han producido a lo largo de las sesiones D.A.P.O. y cómo ellos/as se han ido adaptando a esos cambios a la hora de establecer sus propios objetivos y metas.

### CONTENIDO

Cada participante relate las actividades por él/ella realizadas en la sesión D.A.P.O., detallando impresiones, experiencias y aplicación de su forma de pensar a lo largo del tiempo transcurrido desde el inicio hasta la sesión actual.

Además se incluirán conceptos relativos a los cambios más significativos sobre las nuevas condiciones de trabajo, flexibilización de las mismas, el aumento del trabajo a tiempo parcial, cambios en las tendencias del empleo, etc.

### EVALUACIÓN

Por las conclusiones definitivas y propias que cada usuario/a realice sobre sus propia capacidad de cambio.

### DOCUMENTACIÓN

No se entrega

**2ª SESIÓN INDIVIDUAL (a y d)**

(FASE 3. Apoyo a la búsqueda de la E)

**RECEPCIÓN SESIÓN INDIVIDUAL/DESPEDIDA**

De forma informal el técnico le preguntará sobre las actividades que ha realizado durante la semana relacionado de localizar acciones, actividades que puedan calificarse como logros o avances para la consecución de los objetivos del usuario.

Seguidamente se realizan los ejercicios.

En último lugar, se pedirá al usuario su opinión sobre la acción D.A.P.O. así como que nos relate algunas cosas que podría mejorar. Finalmente el técnico se despedirá del usuario comentándole que, más adelante puede ser citado para tener una entrevista de evaluación del programa.

En este momento se le entregará al usuario el cuestionario de evaluación de la acción (T-DAPCO- 3) también se puede aplicar el ECP-SE si no pudo cumplimentarse en la anterior sesión grupal.

La fórmula de despedida y finalización de la acción será formal, dejando la puerta abierta ("si pasa algo nuevo e interesante que quieras comunicarme estoy a tu disposición")

**2ª SESIÓN INDIVIDUAL (b)**  
(FASE 3. Apoyo a la autonomía de la E)  
**MI CAJA DE HERRAMIENTAS**

**OBJETIVO**

Despedir a los participantes de la acción D.A.P.O., sintetizar los logros más importantes y solicitar información sobre lo realizado.

**METODOLOGÍA**

Se desarrollará a través del contacto, cara a cara, entre el monitor y el usuario.

**TIEMPO**

De 20 a 30 minutos

**CONSIDERACIONES TÉCNICAS**

La síntesis realizada tras el trabajo de cada uno de los participantes en la acción es necesaria pues permite apuntalar aquellos aspectos más sobresalientes que se han venido observando durante las sesiones anteriores. Aquí el monitor/a (antes no lo habrá hecho al objeto de dejar que sea el propio grupo quien los señale) podrá expresar de forma directa aquellos aspectos que más le han impresionado o ha considerado más relevantes en la labor realizada por los usuarios/as durante la acción, constatando que los logros obtenidos son atribuibles a los propios usuarios/as (Atribución del Logro).

El reconocimiento directo del monitor/a de los logros conseguidos, ya anteriormente constatados por el grupo, los refuerza y amplifica, dotándoles de un valor suplementario.

## CONTENIDO

En primer lugar, el Monicordo pedirá al usuario/a que resuma aquellos aspectos más relevantes que han ido surgiendo a lo largo de todo el proceso. Se preguntará, a modo de recordatorio, por aquellas cosas que el demandante no señale y que el Monicordo considere de interés, al objeto de obtener las impresiones o la forma en que el usuario/a ha percibido todo lo ocurrido.

En segundo lugar, con la recogida de esta información, más la que el propio Monicordo posee, el Monicordo destacará todas aquellas cualidades del participante y logros obtenidos y planteará preguntas del tipo: ¿cómo has hecho para...?, ¿cómo conseguiste hacer...?

## EVALUACIÓN

Se puede utilizar como elemento de feedback para el Monicordo, al objeto de evaluar la ejecución del ejercicio:

- que tras la recogida de los logros realizados, el participante establezca razones y conclusiones distintivas y propias sobre lo ocurrido

## DOCUMENTACIÓN

No se entrega

**2ª SESIÓN INDIVIDUAL (b)**

(FASE 1. Apoyo a la autonomía - día 6)

**FORTE EN MI BILIA**  
Ejercicio complementario

**OBJETIVO**

Que el usuario analice sus ideas sobre el empleo y genere sus propias alternativas a las mismas.

**METODOLOGÍA**

Utilizaremos el cambio de roles Monitor - usuario y lo plasaremos en un role-playing en el que permitiremos tanto la posición física como la del propio desempeño.

Previamente el técnico habrá estudiado cada una de las ideas o afirmaciones realizadas en los distintos casos, asumiendo en toda regla el papel de esa persona.

Finalizado el cambio de roles, se volverá a retomar los papeles originales y se analizarán con el usuario las soluciones planteadas.

**TIEMPO**

De 20 a 30 minutos

**CONSIDERACIONES TÉCNICAS**

Este ejercicio se pondrá en práctica en aquellos casos en los que existe una persistente actitud negativa por parte del participante a lo largo de la mayoría de las sesiones.

La realización de este ejercicio va a aportar una riqueza tanto en contenido como en posibles acciones derivadas a tener en cuenta. Así nos encontraremos con los siguientes elementos:

- Aunción de roles.
- Percepción de circunstancias propias.

#### Desarrollo de los Aspectos Personales para la Organización (D.A.P.O.)

- Análisis de los mismos.
- Utilización de información y metodología trabajada en D.A.P.O.
- Toma de decisiones en función de los mismos.

Todos estos elementos jugarán un papel importante en el participante, quien al verse inmerso en el rol de técnico aprenderá como tal y será el mismo el que trate de analizar sus propias circunstancias, tome decisiones en torno a su situación y posibles consecuencias.

Será esta una experiencia importante que puede dar origen a la conciencia de una desdramatización de su situación (hasta ahora percepción negativa del trabajo), además de su propia motivación en torno a la opción con la que ve a contemplar su futuro laboral.

#### CONTENIDO

El técnico tomará el papel de participante y tratará de reproducir las objeciones que éste ha ido realizando a través de D.A.P.O.. El participante se ve en la situación de tener que dar una respuesta a los mismos.

#### EVALUACIÓN

Por el surgimiento de nuevas soluciones que el usuario potencia y valore como positivas.

#### DOCUMENTACIÓN

No se entrega

**2ª SESIÓN INDIVIDUAL (c)**  
(Fase 2. Acción a la economía (a))

**CONTRÓLE TU FUTURO**

**OBJETIVO**

Facilitar la aparición de señales (conductas, acontecimientos) que sirvan de soporte, en un futuro cercano, para mantener las conductas que se hayan iniciado o retomado durante el trabajo del grupo D.A.P.O. así como construir expectativas de logro para el futuro.

**METODOLOGÍA**

Se desarrollará a través de la realización de preguntas de avance por parte de el monitor, al objeto de encontrar un pequeño grupo de señales mínimas asociadas al logro en un futuro cercano.

**TIEMPO**

De 20 a 30 minutos

**CONSIDERACIONES TÉCNICAS**

Las preguntas de avance sirven para construir expectativas hacia el futuro y mapas de posibles conductas y pensamientos asociados a las tareas desarrolladas en la acción D.A.P.O. Es importante establecer aquellas señales mínimas que indiquen al usuario, tras un tiempo transcurrido, que la situación mejorada se mantenga. Estas señales deben concretarse en la medida de lo posible, en forma que, cuando aparezcan espontáneamente, sean asociadas al esfuerzo y trabajo realizado en la búsqueda de soluciones emprendida en la acción. El objeto de estas intervenciones es, entre otros, permitir que los cambios se mantengan y perduren en el tiempo.

## CONTENIDO

El Monicóide realizará consultas orientadas al futuro, preferentemente contextualizadas, como las que a continuación se relacionan:

- "Si nos volviéramos a ver dentro de seis meses, ¿qué cosas nos indicarían que los esfuerzos y actividad que has estado haciendo en este último mes, se mantienen?"

- "Si te volviérais a ver todo el grupo dentro de seis meses, ¿cómo sabrías que todo este tiempo de trabajo ha valido la pena?"

Ante la descripción de alguna de estas cosas por parte del usuario, incidiremos todo lo necesario para recoger el mayor conjunto posible de detalles:

- Y esto que me dices, ¿cómo será?, ¿cuándo podrá ocurrir?, ¿será por la mañana, o por la tarde?, ¿cómo le darás cuenta?, ¿qué sitio te lo recordará?, ¿cómo de te darás cuenta?, ¿quién será el primero en advertirte?, ¿cómo lo podrá descubrir?, ¿qué pensarán tus amigos de lo que haces?, ¿qué te permitirá hacer?, ¿qué conseguirás?

## EVALUACIÓN

Se puede utilizar como elemento de feed-back para el Monicóide, al objeto de evaluar la ejecución del ejercicio:

- que la descripción de los elementos señalados (aspectos espaciales, temporales, recursos, etc.) sea lo más completa posible,

- que los elementos descritos sean fácilmente recordables, operativos y asociables, de forma que al ocurrir puedan automáticamente fomentar, recordar y generar sus propias expectativas y metas de inserción y, por ende, a conductas orientadas al futuro.

## DOCUMENTACIÓN

No se entrega

## EVALUACION Y SEGUIMIENTO

Para poder efectuar un control sobre la eficacia y eficiencia de esta educación se utilizarán los siguientes procedimientos:

### 1.-HOJA DE SEGUIMIENTO DE OBJETIVOS (T-DAPO-3)

Se evaluará el grado de ejecución de los objetivos a lo largo de todo el proceso mediante una escala de puntuaciones valorada por el Monico en la sesión individual final del proceso.

### 2.-CAMBIOS EN LAS EXPECTATIVAS DE CONTROL PERCIBIDO (T-DAPO-1)

Se aplicará el cuestionario de EXPECTATIVAS DE CONTROL PERCIBIDO EN BUSQUEDA DE EMPLEO al principio y al final del proceso (hay que dejar pasar entre una y otra aplicación, al menos, dos meses) para poder verificar cambios en la autoeficacia, expectativas de auto y locus de control.

### 3.- CUESTIONARIO DE EVALUACION DEL PARTICIPANTE (T-DAPO-6)

Cada participante rellenará, al final del proceso, un cuestionario de evaluación que refleje su opinión sobre la actuación señalando las virtudes y los defectos encontrados y aportando las sugerencias que considere oportunas.

### 4.- SEGUIMIENTO INFORMÁTICO

El Monico estudiará periódicamente (cada 6 meses) el sistema informático del INEM, para verificar la situación laboral del demandante y las posibles incidencias significativas (participación en cursos, reclasificaciones...)

## INSTRUMENTOS

Para la impartición de las sesiones se presentará la información apoyada por material impreso que deberá presentarse, en el caso de entidades colaboradoras, al INEAM para ser homologados.

### PARA EL USUARIO:

- Carpeta del participante
  - \* anexos descritos en la guía
  - \* folios en blanco
  - \* foliograma o folio

### PARA EL/A TÉCNICO:

- Guía de desarrollo de la Acción
- Material recibido en el Módulo Formativo
- Instrumentos de evaluación
- Asistencia técnica en informática, informática, etc.

### PARA EL DESARROLLO DE LA ACCIÓN:

- Equipo de Grabación-Reproducción de Video (opcional)
- Pizarra
- Papelógrafo

## BIBLIOGRAFIA

## BIBLIOGRAFIA

- ALVARO-ESTRABANA, J.L. (1992): *Desempleo y Bienestar Psicológico*. Madrid: Ed. Siglo XXI.
- BANDLER, R. y GRINDER, S. (1975): *The structure of magic I. Science and Behavior Books*. Trad. castellano: *Estructura de la magia I*. Santiago de Chile: Ed. Cuatro Vientos, 1980.
- BANDLER, R. y GRINDER, S. ( ): *De mitos a principios*. Santiago de Chile: Ed. Cuatro Vientos.
- BANDURA, A. (1986): *Pensamiento y acción*. Madrid: Ed. Martínez Roca (1987).
- BLANCH, J.M. (1992): *Del viejo al nuevo para: un análisis psicológico y social*. Barcelona: Ed. PPU.
- BUENDA-VIDAL, J. (1987): *Autosuficiencia, Depresión y Fero Laboral*. Valencia, Ed. Nau Llibres.
- DE PABLO-URBAIN, J.M. (1990): "Sistemas humanos e inserción socioprofesional: la construcción de una realidad para el empleo". *Systemica*, 6, 119-128.
- DE PABLO-URBAIN, J.M. (1991): "Desarrollo de los Aspectos Personales para la Ocupación: Una metodología para el cambio con grupos de desempleados". *Intervención psicosocial*, 15, 75-101.
- DE SHAZEL, S. (1985): *Keys to solution in brief therapy*. New York: Norton. Trad. Castellano: *Claves para la solución en terapia breve*. Buenos Aires: Ed. Paídos (1986).
- DEL RÍO, E., JOVER, D. y RIESCO, L. (1992): *Formación y Empleo*. Barcelona: Ed. Paídos (1994).
- FEATHER, N.T., CHEYTON, J.W. (1962): "Values, expectations, and the prediction of social action: An expectancy-value analysis". *Motivation and Emotion*, 5, 317-344.
- GARRIDO FERNANDEZ, M. (1997): "Perfiles diferenciales de personalidad patológica en desempleados: un estudio empírico y psodinámico". Salamanca, Universidad Pontificia de Salamanca, Facultad de Psicología.
- HUDSON, W. y WEINER-DAVIS, M. (1988): *En busca de soluciones: un nuevo enfoque en Psicoterapia*. Barcelona: Ed. Paídos (1990).
- INEM (1994): *Desarrollo de los Aspectos Personales para el Empleo*. Madrid: Subdirección General de Promoción de Empleo.
- JACOBA, M. (1987): *Empleo y Desempleo: un análisis sociopsicológico*. Madrid, Ed. Morata.
- JOVER, D. y MARCHESI, I. (1988): *Formación, inserción y empleo juvenil*. Madrid, Ed. Popular.
- LIADI (1992): *Programa Oira: Grupos de incorporación y reincorporación a la actividad*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- LIADI (1992): *Programa OPEM*. Madrid: Instituto Andaluz de la Mujer.
- MINAMIS, S., GERGEN, J.K. (1982): *Therapy as social construction*. Londres: SAGE. Trad. castellano: *La terapia como construcción social*. Barcelona: Ed. Paídos (1996).
- MITCHELL, T.R. (1974): "Expectancy models of job satisfaction, occupational preference and effort: A theoretical, methodological, and empirical appraisal". *Psychological Bulletin*, 81, 1053-1077.
- O'HANLON, W.D., WEINER-DAVIS, M. (1988): *In search of solutions*. New York: Norton. Trad. castellano: *En busca de soluciones*. Barcelona: Ed. Paídos (1990).

- PALENZUELA, D.L. (1988): "Refining the theory and measurement of expectancy of internal versus external control of reinforcement", *Personality and Individual Differences*, 9, 507-529.
- PEIRO, J.M. y MORET, D. (1987): *Socialización Laboral y desempleo juvenil: la transición de la Escuela al Trabajo*. Valencia: Ed. Nau Llibres.
- PROLERAS, R.; RODRIGUEZ-MORELÓN, A. (1987): *Orientación profesional centrada en las soluciones*. En prensa.
- RAÑA TRABASO, J.L. (1995): *Nuevos instrumentos para información y orientación profesional*. Tutoría y Orientación Maestr. Ed.Cedeca (1995).
- RODRIGUEZ-DOCAYO, J. A. (1982): *Psicología del desempleado: su problemática ante la oferta de trabajo*. *Boletín de Empleo y Orientación Profesional*, no. 26, pp. 74-82.
- RODRIGUEZ MORELÓN, A. (1984): "Un modelo de agencia humana para analizar el cambio en psicoterapia. Las expectativas de control percibido en terapia sistémica breve". Tesis Doctoral. Universidad Pontificia de Salamanca, Facultad de Psicología.
- RODRIGUEZ MORELÓN, A., BEYEBACH, M. (1987): "Reflexiones sobre el trabajo con soluciones en terapia familiar sistémica". *Cuadernos de Terapia Familiar*, 34, 39-58.
- ROJO, M. (1990): "Mujer y Empleo, acabemos con el desencuentro". *Trabajo en Familia*, no. 4, pp. 31-36.
- ROTTER, J. B. (1966): "Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement", *Psychological Monographs*, 80, 1 (no. 809).
- SELIGMAN, M. E. P. (1975): *Helplessness: on Depression, development, an death*. San Francisco: Freeman.
- SLUDS, C. (1996): *La red social: frontera de la práctica sistémica*. Barcelona: Ed.Cedeca.
- TOMM, K. (1988): "La entrevista como intervención: Parte I, II y III". En M.BEYEBACH y J.L. RODRIGUEZ-ANSAS (Comps.): *Terapia familiar: Lecturas I*. Salamanca: Opts. Ediciones y Publicaciones de la Universidad Pontificia.
- TORREGROSA, R., BERGERE, J. y ALVARO-ESTRAMANA, J. L. (1988): *Juventud, Trabajo y Desempleo: un análisis psicoanalítico*. Madrid, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.
- WATZLAWICK, P.; BEAWE, J.H.; JACKSON, D.D. (1967): *Pragmatics of human communication*. New York: Norton. Trad. castellano: *Teoría de la comunicación humana*. Barcelona: Ed. Herder (1982).
- WATZLAWICK, P. y KRIES, P. (1991): *El ojo del observador: Contribuciones al Constructivismo*. Barcelona: Ed. Gedisa (1994).
- WHITE, M. y EPSTON, D. (1980): *Narrative means to therapeutic ends*. Adelaide: Dulwich Centre Publications. Trad. castellana: *Métodos Narrativos para fines terapéuticos*. Barcelona, Ed. Paidós (1993).
- WHITE, M. (1988): *Guías para una Terapia Familiar Sistémica*. Barcelona, Ed. Gedisa (1984).

**DOCUMENTOS DEL TÉCNICO**

- T-D.A.P.O.- 1 — Inventario (ICP-BE)
- T-D.A.P.O.- 2 — Pautas de conexión Inventario (ICP-BE)
- T-D.A.P.O.- 3 — Hoja de seguimiento para usuarios del D.A.P.O.
- T-D.A.P.O.- 4 — Escala
- T-D.A.P.O.- 5a — Evaluación cualitativa
- T-D.A.P.O.- 5b — Evaluación cualitativa y Global
- T-D.A.P.O.- 6 — Cuestionario de evaluación de participante

## ECP-BE

Fecha: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

DNI: \_\_\_\_\_ NOMBRE: \_\_\_\_\_

EDAD: \_\_\_ años LOCALIDAD: \_\_\_\_\_ SEXO:  hombre  mujer

TRABAJO CON CONTRATO:  sí  no  en proceso  no sé

TIEMPO BUSCANDO EMPLEO:  más de un año  un año  menos de un año  no sé

El siguiente cuestionario está dirigido a conocer lo que los demandantes de empleo piensan respecto a algunos aspectos relacionados con la tarea de buscar empleo. Los datos que se obtengan del cuestionario nos ayudarán a entender cómo ven su situación actual y, por consiguiente, podremos ayudarles mejor a resolver los problemas que surgen en la difícil tarea de buscar trabajo.

Toda la información obtenida es de carácter estrictamente confidencial y no tendrá ninguna repercusión ni en los criterios de selección de personal para ofertas de trabajo ni en la percepción de ninguna prestación económica. Estos datos serán custodiados por los técnicos en Orientación Profesional que los utilizarán para diseñar acciones de ayuda a la búsqueda de empleo y para la realización de investigaciones psicosociales.

A continuación encontrará una serie de afirmaciones relacionadas con algunos aspectos relevantes de su vida. Lea atentamente cada frase y rodee con un círculo en la columna de la derecha la cifra que mejor represente el grado en que se identifica, o está de acuerdo, con cada afirmación; desde el "1" (no está nada de acuerdo con la afirmación) hasta el "9" (la afirmación refleja a la perfección su forma de ver las cosas).

		más de acuerdo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	muy de acuerdo
1	Para encontrar trabajo tendré que esperar a que mejore mi suerte	1	2	3	4	5	6	7	8	9		
2	Soy capaz de soportar los inconvenientes que conlleva la búsqueda de empleo	1	2	3	4	5	6	7	8	9		
3	Creo que estaré poco tiempo en el paro	1	2	3	4	5	6	7	8	9		
4	Cuanto más me esfuerce en buscar trabajo más posibilidades tendré de encontrarlo	1	2	3	4	5	6	7	8	9		
5	Lo que más me ayudaría a encontrar trabajo es contar con parientes y conocidos influyentes	1	2	3	4	5	6	7	8	9		
6	Estoy capacitado para superar los rechazos cuando busco empleo	1	2	3	4	5	6	7	8	9		
7	Tengo muchas esperanzas de que me den trabajo	1	2	3	4	5	6	7	8	9		
8	Encontrar trabajo es algo que va a depender, fundamentalmente, de mí	1	2	3	4	5	6	7	8	9		
9	Sin recomendaciones es muy difícil conseguir trabajo	1	2	3	4	5	6	7	8	9		
10	Creo que puedo comportarme adecuadamente en una entrevista de trabajo	1	2	3	4	5	6	7	8	9		
11	Creo que hay muchas posibilidades de que termine encontrando un buen empleo	1	2	3	4	5	6	7	8	9		
12	Encontrar trabajo dependerá del tiempo que dedique a buscarlo	1	2	3	4	5	6	7	8	9		

T-D.A.P.O.-1

### Pautas de corrección del ECP-BE

Para calcular la puntuación de los usuarios/as se procede de la siguiente forma:

- se suman las puntuaciones directas en la escala para los ítems: 2, 3, 4, 6, 7, 8, 10, 11 y 12
- se restan de 10 cada una de las puntuaciones directas para los ítems 1, 5, 9 y se suman estos resultados entre sí.
- se suman los resultados de ambas sumas. La puntuación resultante es la del usuario/a en la escala.

### Pautas de interpretación del ECP-BE

Se compara la puntuación obtenida por el usuario/a en la escala con las de los siguientes rangos:

*expectativas de control percibido*

**BAJAS**  
12-35

**MEDIAS**  
37- 63

**ALTAS**  
64-100

### Criterios para confección de grupos D.A.P.O. con del ECP-BE

En general, son usuarios/as prioritarios los que han obtenido puntuaciones incluidas en el rango de expectativas de control percibido bajas.

Podrán confeccionarse grupos homogéneos en cuanto al nivel formativo y heterogéneos respecto al nivel de disposición a la participación (v. T-D.A.P.O.-3 /Hoja de seguimiento para usuarios/as D.A.P.O.), favoreciendo el impulso de las personas participativas como dinamizadores de los miembros del grupo menos motivados a la acción.

T-D.A.P.O.-3



# HOJA DE SEGUIMIENTO PARA USUARIOS/AS D.A.P.O.

USUARIO/A: \_\_\_\_\_ DAE: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

**Objetivo**

.....

.....

.....

.....

No tengo ninguna  
posibilidad de conseguirlo

Estoy completamente  
seguro/a de conseguirlo

Fecha: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

**Objetivo**

.....

.....

.....

.....

No tengo ninguna  
posibilidad de conseguirlo

Estoy completamente  
seguro/a de conseguirlo

T-DAPO-4





## **QUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DEL PARTICIPANTE**

Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_ Estudios: \_\_\_\_\_

Ocupación principal: \_\_\_\_\_

- 1. Evalúa de 1 a 10 los siguientes aspectos, considerando el 1 como la peor puntuación y 10 como la mejor puntuación con la que valorarías en esta acción:

utilidad de lo aprendido	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
material utilizado	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
capacidad del técnico	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
evaluación global	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

- 2. ¿Qué actividades o ideas de las que se han expuesto durante la acción consideras más útiles para tu propio proyecto de inserción profesional?

- 3. ¿Qué cosas quitarías o cambiarías?

- 4. SUGERENCIAS

T-D.A.P.O.-6



**¿QUE INFLUYE EN LA CONSECUION DE UN TRABAJO?**

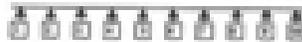
U-OMPO-1

## La fuerza de las cosas

¿Crees que vas a conseguir pronto un empleo?

Es muy probable  
conseguir empleo

Muy probable  
conseguir empleo



¿Hasta qué punto crees que es útil para ti hacer estas cosas para conseguir empleo?

CONOCER

Muy útil para  
conseguir empleo

Muy útil para  
conseguir empleo



MOVERSE

Muy útil para  
conseguir empleo

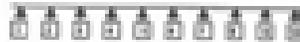
Muy útil para  
conseguir empleo



ORGANIZARSE

Muy útil para  
conseguir empleo

Muy útil para  
conseguir empleo



EXPRESARSE

Muy útil para  
conseguir empleo

Muy útil para  
conseguir empleo



MANTENERSE

Muy útil para  
conseguir empleo

Muy útil para  
conseguir empleo



U-GAPO-1

**DESCUBRIR INFORMACION**

<b>¿QUE INFORMACION NECESITO?</b>	<b>¿DONDE CONSEGUIRLA?</b>	<b>¿COMO CONSEGUIRLA?</b>

W-04490-1

<b>QUE COSAS PODRIA HACER</b>	<b>Fecha</b>
1°	
2°	
3°	
4°	
5°	
6°	

U-DMPO-4

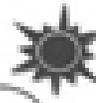
# LA OTRA CARA



\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Ejercicio de COMUNICACION**

**HOJA DE OBSERVACION (Conductas no verbales)**

a- Mirada (ejemplos):

b- Gestos del rostro (ejemplos):

c- Gestos con las manos (ejemplos):

d- Postura del cuerpo (ejemplos):

e- Movimientos (ejemplos):

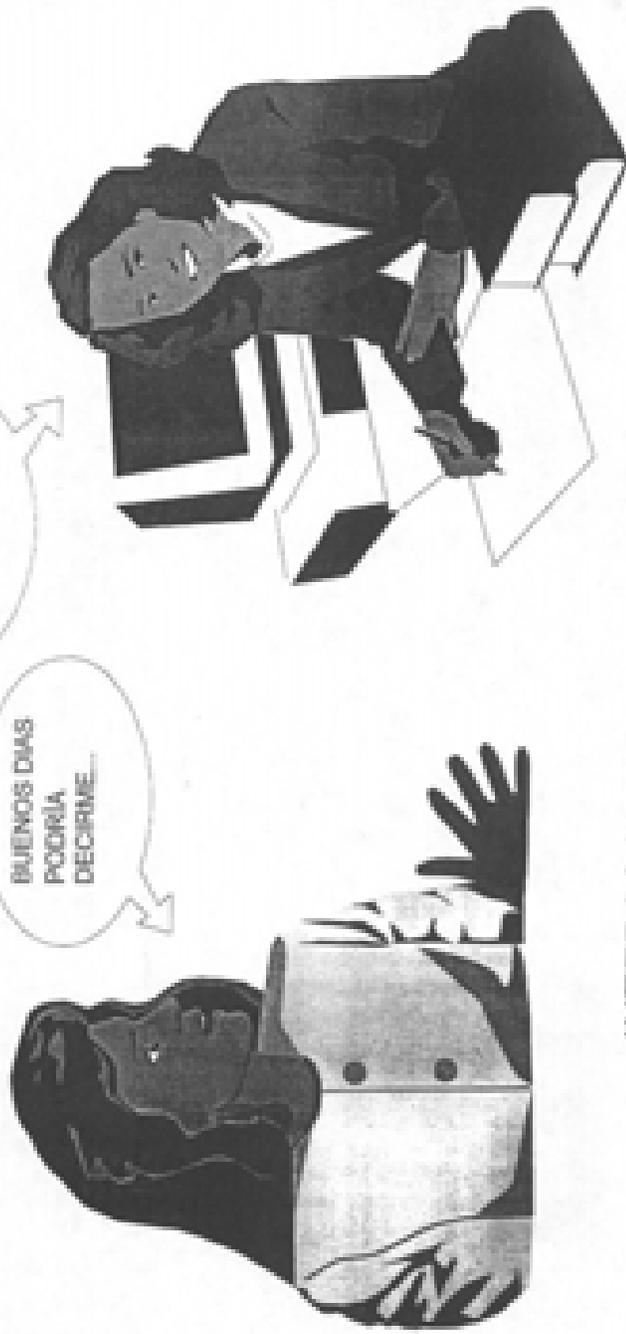
f- Otros (ejemplos):

UNAPD- 8 p. 1

# LA COMUNICACIÓN

BUENOS DIAS  
¿QUÉ DESEAS?

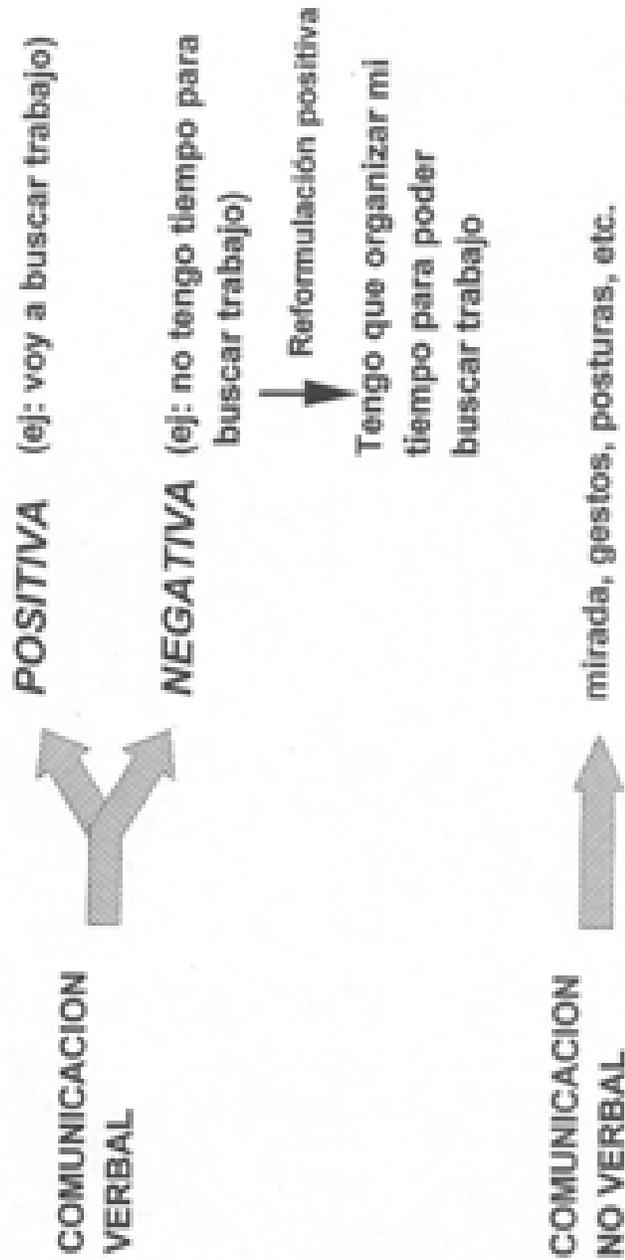
BUENOS DIAS  
PODRÍA  
DECIRME...



INTERACCION = FEED-BACK

J-DAPO-7

# NIVELES DE COMUNICACION



## EJERCICIO DE COMUNICACIÓN ESCRITA

### INSTRUCCIONES:

ENTREGAR EL DÍA: \_\_\_\_\_

EN: \_\_\_\_\_

Redactar una carta para pedir trabajo en una empresa determinada. No importa que empresa, pero hay que tener en cuenta 4 cosas:

- La empresa debe ser real y hay que dirigirse a ella con la dirección completa (si es a una persona en concreto mejor).
- Debes identificarte correctamente, para que el empresario te conozca lo suficiente y sepa como localizarte si le interesa.
- Le explicarás claramente que puesto o puestos de trabajo solicitas.
- Le contarás al empresario como has aprendido a trabajar en ese puesto y cual es tu experiencia si la tienes.

La carta ocupará un solo folio.

U-DAFO-8

**Ejercicio RECURSOS DE COMUNICACION**  
**HOJA DE OBSERVACION (Conductas no verbales)**

a- Mirada (ejemplos):

b- Gestos del rostro (ejemplos):

c- Gestos con las manos (ejemplos):

d- Postura del cuerpo (ejemplos):

e- Movimientos (ejemplos):

f- Otros (ejemplos):

U-DAPO- II p. I

**Ejercicio RECURSOS DE COMUNICACION**

**HOJA DE OBSERVACION (Conductas Verbales)**

a- Tono de voz (ejemplos):

b- Fluidez Verbal (ejemplos):

c- Claridad en la expresión (ejemplos):

d- Argumentos empleados (ejemplos):

e- Pausas, orden en las ideas (ejemplos):

f- Otros (ejemplos):

U- OAPD- 10 p.11

## Ejercicio RECURSOS DE COMUNICACION

### HOJA DE OBSERVACION (Conductas Generales)

a- Acompaña lo que dice con gestos (ejemplos):

b- Se observa seguridad en las ideas (ejemplos):

c- Compraría el producto o aceptaría la idea por (ejemplos):

d- Me convenció cuando (ejemplo):

e- Otros:

U-DAPO- 10 p. III

## FICHA DE PUESTO DE TRABAJO

<b>PUESTO DE TRABAJO:</b> <i>Complete en la que quiere y nombre como trabajo.</i>

<b>EMPRESA:</b> <i>pluma en una empresa que existe y que pueda ofrecerte el puesto de trabajo que quieres.</i>	
<b>NOMBRE:</b> <i>De la empresa</i>	
<b>ACTIVIDAD:</b> <i>A qué se dedica</i>	
<b>TAMAÑO:</b> <i>Nº de trabajadores</i>	

<b>DESCRIPCIÓN DEL PUESTO DE TRABAJO:</b>	
<b>TAREAS FUNDAMENTALES:</b>  <i>Describe con detalle las cosas más importantes que hará en su puesto de trabajo.</i>	
<b>INSTRUMENTOS:</b>  <i>Por las máquinas o instrumentos que tendrá que utilizar en su trabajo.</i>	
<b>CONDICIONES DE TRABAJO:</b>  <i>Indica:</i> <i>cómo es el lugar donde trabajará (espacio, ruido, aire libre...)</i> <i>Si está sólo o trabaja en equipo.</i> <i>Temperatura, ruidos, etc...</i>	
<b>OTROS:</b>  <i>Horario, desplazamientos, etc...</i>	

LEDAPO- 11

**Ejercicio COMPROBANDO**

**HOJA DE OBSERVACIÓN (Conductas no verbales)**

a- Mirada (ejemplos):

b- Gestos del rostro (ejemplos):

c- Gestos con las manos (ejemplos):

d- Postura del cuerpo (ejemplos):

e- Movimientos (ejemplos):

f- Otros (ejemplos):

U-DAPO 12 p. 1

**Ejercicio COMPROBANDO**

**HOJA DE OBSERVACIÓN (Conductas no verbales)**

a- Mirada (ejemplos):

b- Gestos del rostro (ejemplos):

c- Gestos con las manos (ejemplos):

d- Postura del cuerpo (ejemplos):

e- Movimientos (ejemplos):

f- Otros (ejemplos):

U-DAPO 12 p. 1

**Ejercicio COMPRO-VENDO**

**HOJA DE OBSERVACION (Conductas Generales)**

a- Acompaña lo que dice con gestos (ejemplos):

b- Se observa seguridad en las ideas (ejemplos):

c- Compraría el producto o aceptaría la idea por (ejemplos):

d- Me convenció cuando (ejemplo):

e- Otros:

U-DAFO 12 p. III

## EJERCICIO: NUESTRA RED

### Instrucciones:

En la hoja adjunta podéis observar dos líneas cruzadas en el centro que dividen a la hoja en cuatro partes o áreas.

Estas áreas tienen, cada una de ellas, escrito su nombre, a saber: Familiares, Amigos y Conocidos, Nuestro Entorno e Institucional. A la par, podéis observar que cada una de estas áreas está a su vez dividida en tres franjas partiendo desde el centro de la hoja hasta el borde.

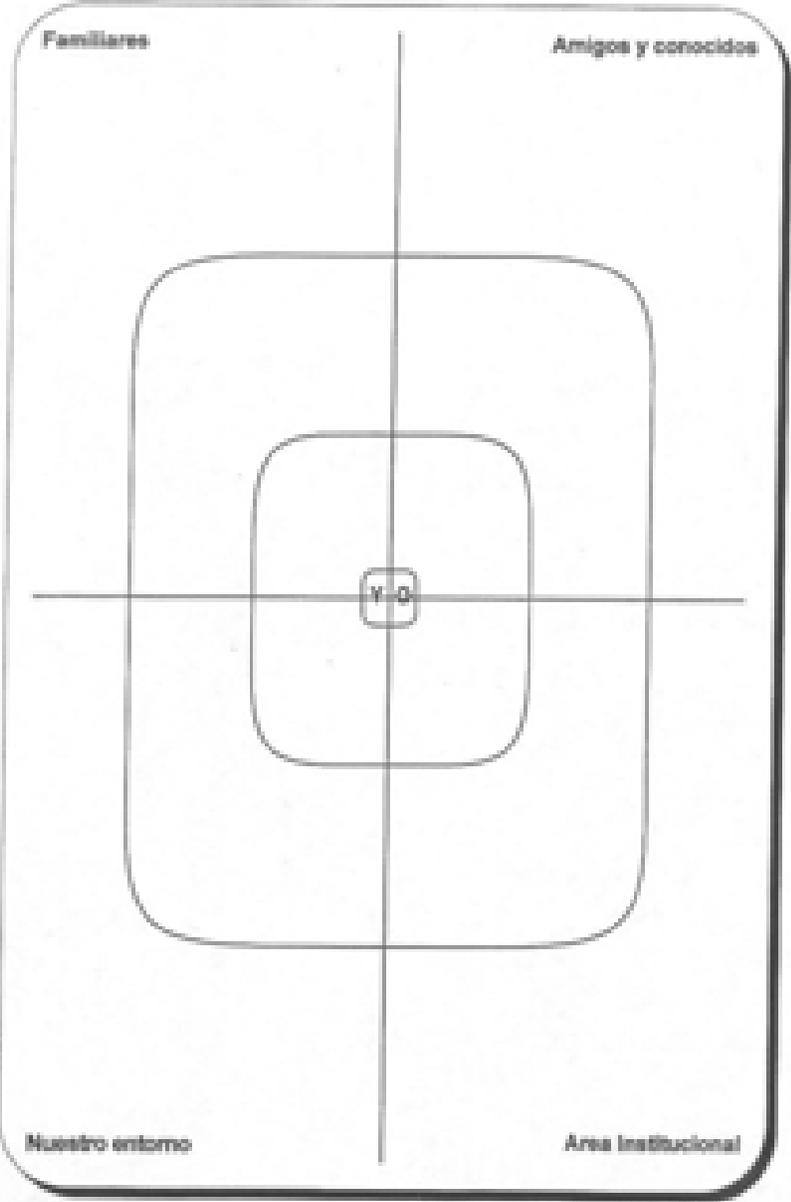
Considerando que en el centro del cruce de las líneas estáis situados vosotros, (aparece la palabra "YO"), marcar con vuestro lápiz un punto numerado por cada persona, lugar, centro, institución que recordéis os pueden ayudar, apoyar, etc... en vuestro camino hacia la inserción profesional, situando los puntos en cada área teniendo en cuenta que:

1. Familiares: hace referencia a puntos (ej. personas) de contacto en vuestra familia.
2. Amigos y conocidos: hace referencia a puntos (ej. personas, centros) de contacto de vuestras amistades y conocidos.
3. Nuestro entorno: hace referencia a puntos de nuestro entorno cercano, nuestro barrio (ej. lugares, centros juveniles, asociaciones, parroquias, grupos organizados, etc...).
4. Las Instituciones: hace referencia a puntos -centros o instituciones de las Administraciones Públicas- de vuestra ciudad (Oficinas de Empleo, Oficinas SIPE, Centros de Formación, Centro Asesor de la Mujer, Centro de Información Juvenil...).

Estos puntos numerados los situareis en la franja interna, la más cercana al centro, si el acceso a ellos es fácil, rápido, cercano; en la franja central, si el acceso es medio y, en la franja exterior, si es difícil, lento, distante...

En el reverso de la hoja se podrá anotar la referencia, nombre, denominación de los puntos numerados en las distintas áreas.

Ahora trabajareis solos durante 20 minutos. Cuando finalicéis el ejercicio, algunos de vosotros, dibujareis en la pizarra vuestra red y se comentará en el grupo.



U-DAPO- 13 p.2

**AREA FAMILIAR: FAMILIARES**

1.	11.
2.	12.
3.	13.
4.	14.
5.	15.
6.	16.
7.	17.
8.	18.
9.	19.
10.	20.

**AREA RELACIONAL: AMIGOS Y CONOCIDOS**

1.	11.
2.	12.
3.	13.
4.	14.
5.	15.
6.	16.
7.	17.
8.	18.
9.	19.
10.	20.

**AREA SOCIAL: NUESTRO ENTORNO**

1.	11.
2.	12.
3.	13.
4.	14.
5.	15.
6.	16.
7.	17.
8.	18.
9.	19.
10.	20.

**AREA INSTITUCIONAL**

1.	11.
2.	12.
3.	13.
4.	14.
5.	15.
6.	16.
7.	17.
8.	18.
9.	19.
10.	20.

### **ANEXO 3.**

#### **DATOS SOBRE VALIDACIÓN DE LA ESCALA DE CONTROL PERCIBIDO PARA LA BÚSQUEDA DE EMPLEO (ECP-BE)**

En este primer muestreo del ECP-BE se realizó un estudio sobre la VALIDEZ CONVEGENTE-DISCRIMINANTE, usando como criterios las siguientes escalas:

- 1) - Escala de Expectativas de Control Percibido General (ECP-G) (Rodríguez Morejón, 1994). La más relacionada teóricamente. Consta de 9 ítems, distribuidos en tres subescalas: Autoeficacia, Locus de Control y Expectativas de Éxito.
- 2) - Escala de Autoeficacia General (AG) (Sherer *et al.*, 1982). De las que se han seleccionado, siguiendo estudios similares a éste (Palenzuela, 1988) algunos ítems de Autoeficacia.
- 3) - Escala de Optimismo Disposicional (OD) (Sheier y Carver, 1985). Se han seleccionado ítems de Expectativas de Éxito.
- 4) - Escala de Locus de Control (LC) (Levenson, 1972). En la que se extraen, de las tres subescalas de Internalidad, Personas influyentes y Suerte, ítems para Locus de Control Interno y Externo.
- 5) - Escala de Deseabilidad Social (DS), de Marlow-Crowne reducida ((Reynols, 1982). Que aunque no está directamente relacionada con las subescalas que se definen en la Guía, se aplicó con el fin de poder estudiar errores de medición relacionados con la Deseabilidad Social.
- 6) - Escala de Satisfacción Vital (SWLS) (Diener, Emmons, Larsen y Griffin, 1985), que tampoco guarda relación directa pero que se estima como predictor de Éxito en el desempeño normal de la vida de las personas.

Para el estudio de la fiabilidad se extrajeron las correlaciones de cada ítem con el total de su subescala y se analizaron los coeficientes alfa de Crombach para la escala y subescalas.

Para los estudios estadísticos se utilizó el paquete estadístico SPSS.

Los resultados que se recogieron en torno a la VALIDEZ CONVERGENTE-DISCRIMINANTE fueron:

1) - Los ítems correlacionaron alto con las subescalas más próximas teóricamente.

2) - Autoeficacia: Las referentes son las escalas AEG y AG. Los ítems de Autoeficacia son los que obtienen mayor correlación con las escalas de referencia. Las correlaciones con Éxito son también altas; teniendo en cuenta la relación teórica entre Autoeficacia y Éxito, era lo esperado.

3) - Éxito: La asociación con la subescala EXG es más fuerte que con OD, quizás por la depurada elaboración del concepto de Éxito dentro de la Escala de la Guía. Y por el mismo motivo que el apartado anterior, la siguiente en correlación se establece con la Autoeficacia.

4) - Locus de Control Interno: Estos ítems correlacionan mejor con la LCIG; que aunque no hay correlación diferenciada con la escala de Levenson; se optó por considerar la presencia de algunos problemas de diseño, como podemos comprobar en estudios de Palenzuela (1985).

5) - Locus de Control Externo: Comparado también con la de Levenson, en la que en este caso no se encuentran errores de diseño; y presenta una clara correlación con los ítems de locus de control externo respecto a la búsqueda de empleo.

En el anexo 2 se puede observar claramente las correlaciones entre cada uno de los ítems del ECP-BE con el total de la subescala correspondiente. Todos los ítems correlacionan más con los ítems de su subescala que con las otras subescalas. Lo que garantiza la homogeneidad interna.

El coeficiente Alpha de Crombach para la ECP-BE es de 0.7643 y para cada subescala AEBE= 0.6233; EXBE= 0.7723; LCIBE=0.6652; LCEBE= 0.6179.

La Validez Factorial, en los que se incluyeron los ítems de la nueva escala, se confirma la presencia de 4 factores; lo que corrobora que cada uno de los ítems mide el constructo general de Expectativas de Control Percibido en Búsqueda de Empleo y que, al mismo tiempo, este se subdivide en 4 dimensiones; entre las que cada ítems en su dimensión correlaciona más alto con el resto de los de su dimensión, que con los de otras dimensiones de la escala.

Nota: En las hojas siguientes se presenta los anexos explicativos del proceso investigador que han llevado a cabo los autores del cuestionario ECP-BE, y que

presentaron en el IV Congreso Nacional de Psicología del Trabajo y las Organizaciones, celebrado en Valladolid (1998).

1	Para encontrar trabajo tendré que esperar a que mejore mi suerte.	(Locus de control externo)
2	Soy capaz de soportar los inconvenientes que conlleva la búsqueda de empleo.	(Autoeficacia)
3	Creo que estaré poco tiempo en el paro.	(Éxito)
4	Cuanto más me esfuerce en buscar trabajo más posibilidades tendré en encontrarlo.	(Locus de control interno)
5	Lo que más me ayudaría a encontrar trabajo es contar con parientes y conocidos influyentes.	(Locus de control externo)
6	Estoy capacitado para superar los rechazos cuando busco empleo.	(Autoeficacia)
7	Tengo muchas esperanza de que me den empleo.	(Éxito)
8	Encontrar trabajo es algo que va a depender , fundamentalmente, de mí.	(Locus de control interno)
9	Sin recomendaciones es muy difícil conseguir trabajo.	(Locus de control externo)
10	Creo que puedo comportarme adecuadamente en una entrevista de trabajo.	(Autoeficacia)
11	Creo que hay muchas posibilidades de que termine encontrando trabajo.	(Éxito)
12	Encontrar trabajo dependerá del tiempo que dedique a buscarlo.	(Locus de control interno)

CUADRO 1.:SEGUNDA EDICIÓN DEL CUESTIONARIO VALIDADO ECP-BE  
FUENTE: PONENCIA IV CONGRESO NACIONAL DE PSICOLOGÍA DEL TRABAJO Y LAS ORGANIZACIONES. 1998  
ELABORACIÓN: PIQUERAS GÓMEZ Y RODRÍGUEZ MOREJÓN, 1998.

1	Me siento preparado para enfrentarme a los problemas que se me puedan presentar en la vida.	ECP-G Expectativas de control percibido Escala general.  (9 items)
2	Dependiendo de que como yo actúe así me irá en la vida.	
3	Tengo muchas esperanzas de conseguir aquellas cosas que realmente deseo.	
4	En general me considero una persona capaz.	
5	Lo que yo pueda conseguir en mi vida, tendré mucho que ver con en empeño que yo ponga.	
6	Estoy convencido de que tendré éxito en mi vida.	
7	Me siento seguro de mi capacidad para desenvolverme en las tareas de la vida diaria.	
8	En general, las cosas que pueden sucederme en la vida dependerán mucho de lo que yo haga.	
9	Cuando deseo algo concreto, pienso que acabaré consiguiéndolo.	
10	Cuando hago planes estoy seguro de que puedo llevarlos a cabo.	AG Autoeficacia  (6 items)
11	Evito enfrentarme a mis dificultades	
12	Si no puedo hacer un trabajo a la primera, lo intento hasta que lo consigo.	
13	Si alguna cosa me parece demasiado complicada, ni siquiera intentaré hacerlo.	
14	El fracaso hace que me esfuerce más.	
15	Cuando surgen problemas inesperados, no los manejo bien.	OD Optimismo disposicional  (4 items)
16	Siempre busco el lado bueno de las cosas.	
17	Casi nunca espero que las cosas me vayan como quiero.	
18	Siempre soy optimista acerca de mi futuro.	
19	Las cosas nunca funcionan del modo que yo quiero.	

CUADRO 2: CORRELACIONES DEL CUESTIONARIO ECP-BE CON TOTAL DE OTRAS SUBESCALAS

FUENTE: PONENCIA IV CONGRESO NACIONAL DE PSICOLOGÍA DEL TRABAJO Y LAS ORGANIZACIONES. 1998

ELABORACIÓN: PIQUERAS GÓMEZ Y RODRÍGUEZ MOREJÓN, 1998.

20	Siempre que lo que ocurre en mi vida está determinado principalmente por la gente con poder.	LC
21	Cuando hago planes estoy seguro de que los llevaré a cabo-	Locus de control (12 ítems)
22	Cuando obtengo lo que quiero es normalmente porque tengo suerte.	
23	Siempre estoy dispuesto a admitir errores.	DS Deseabilidad social (4 ítems)
24	Aunque tuviera mucha capacidad no me darían la responsabilidad de liderazgo sin suplicar a aquellos que tienen cargos de poder.	LC
25	Mi vida está determinada por mis propias acciones.	
26	He encontrado a menudo que lo que está por ocurrir ocurrirá.	
27	No importa con quién esté hablando, siempre sé escuchar.	DS
28	Mi vida está controlada principalmente por otros que tienen poder.	LC
29	Normalmente soy capaz de proteger mis intereses personales.	
30	El que yo tenga o no un accidente de coche es principalmente una cuestión de suerte.	
31	Nunca jamás me desanimó nada.	DS
32	Para obtener lo que yo quiero tengo que complacer a aquella gente que está por encima de mí.	LC
33	Cuando obtengo lo que quiero, normalmente es por que he trabajado mucho por ello.	
34	En mi opinión, no es siempre prudente hacer planes con demasiada antelación porque muchas cosas resultan ser cuestión de buena o mala suerte,	
35	Nunca me he molestado cuando la gente manifestaba ideas diferentes a las mías.	DS

CUADRO 3: CORRELACIONES DEL CUESTIONARIO ECP-BE CON OTRAS PRUEBAS  
FUENTE: PONENCIA IV CONGRESO NACIONAL DE PSICOLOGÍA DEL TRABAJO Y LAS ORGANIZACIONES. 1998  
ELABORACIÓN: PIQUERAS GÓMEZ Y RODRÍGUEZ MOREJÓN, 1998.

6	Me gusta mi estilo de vida.	EV  Escala vital (5 ítems)
37	He conseguido que vida se aproxime a mi ideal.	
38	Estoy satisfecho con mi vida.	
39	Si mi vida volviera a empezar no cambiaría nada.	
40	Estoy lejos de conseguir las cosas importantes que yo deseo en la vida.	
41	Para encontrar trabajo tendré que esperar a que mejore mi suerte.	ECP-BE  Expectativas de control percibido en búsqueda de empleo.  (12 ítems)
42	Soy capaz de soportar los inconvenientes que conlleva la búsqueda de empleo.	
43	Creo que estaré poco tiempo en el paro.	
44	Cuanto más me esfuerce en buscar trabajo más posibilidades tendré de encontrarlo.	
45	Lo que más me ayudaría a encontrar trabajo es contar con parientes y conocidos influyentes .	
46	Estoy capacitado para superar los rechazos cuando busco empleo.	
47	Tengo muchas esperanzas de que me den empleo.	
48	Encontrar trabajo es algo que va a depender, fundamentalmente , de mí.	
49	Sin recomendaciones es muy difícil conseguir trabajo.	
50	Creo que puedo comportarme adecuadamente en una entrevista de trabajo.	
51	Creo que hay muchas posibilidades de que termine encontrando un buen empleo.	
52	Encontrar trabajo dependerá del tiempo que dedique a buscarlo.	

CUADRO 4: CORRELACIONES DEL CUESTIONARIO ECP-BE CON TOTAL DE OTRAS SUBESCALAS

FUENTE: PONENCIA IV CONGRESO NACIONAL DE PSICOLOGÍA DEL TRABAJO Y LAS ORGANIZACIONES. 1998

ELABORACIÓN: PIQUERAS GÓMEZ Y RODRÍGUEZ MOREJÓN, 1998.

	AEG	AG	EXG	OD	LCIG	LCI	LCE
AEBE42	0,35	0,3	0,31	0,27	0,23	0,40	0,08
AEBE46	0,39	0,31	0,35	0,27	0,21	0,38	0,11
AEBE50	0,40	0,29	0,26	0,21	0,15	0,35	0,08
EXBE43	0,27	0,19	0,38	0,28	0,19	0,23	0,16
EXBE47	0,31	0,26	0,53	0,33	0,26	0,36	0,11
EXBE51	0,34	0,27	0,52	0,37	0,27	0,35	0,19
LCIBE44	0,24	0,23	0,29	0,20	0,33	0,37	0,12
LCIBE48	0,18	0,17	0,34	0,17	0,41	0,36	0,16
LCIBE52	0,15	0,15	0,28	0,18	0,30	0,28	0,40
LCEBE41	0,13	0,21	0,19	0,26	0,07	0,12	0,50
LCEBE45	0,08	0,12	0,14	0,18	0,09	0,06	0,37
LCEBE49	0,06	0,08	0,12	0,20	0,03	0,05	0,38

CUADRO 5: CORRELACIONES ENTRE ITEMS DEL CUESTIONARIO ECP-BE Y LOS ÍTEMS DE LAS SUBESCALAS CRITERIO

FUENTE: PONENCIA IV CONGRESO NACIONAL DE PSICOLOGÍA DEL TRABAJO Y LAS ORGANIZACIONES. 1998

ELABORACIÓN: PIQUERAS GÓMEZ Y RODRÍGUEZ MOREJÓN, 1998.

	AEBE	EXBE	LCIBE	LCEBE
AEBE42	0,48	0,36	0,30	0,07
AEBE46	0,48	0,36	0,28	0,09
AEBE50	0,36	0,24	0,22	0,04
EXBE43	0,29	0,57	0,29	0,22
EXBE47	0,39	0,65	0,44	0,20
EXBE51	0,39	0,62	0,43	0,24
LCIBE44	0,33	0,35	0,44	0,13
LCIBE48	0,27	0,41	0,50	0,18
LCIBE52	0,23	0,33	0,52	0,08
LCEBE41	0,11	0,24	0,16	0,33
LCEBE45	0,04	0,16	0,11	0,45
LCEBE49	0,05	0,20	0,10	0,50

CUADRO 6: CORRELACIÓN ENTRE ECP-BE Y SUS PROPIAS SUBESCALAS

FUENTE: PONENCIA IV CONGRESO NACIONAL DE PSICOLOGÍA DEL TRABAJO Y LAS ORGANIZACIONES.

ELABORACIÓN: PIQUERAS GÓMEZ Y RODRÍGUEZ MOREJÓN, 1998

ECP-BE	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4
1 (locus de control externo)	0,12198	0,07068	0,131143	<b>0,62928</b>
2 (autoeficiencia)	0,18232	0,16176	<b>0,71996</b>	0,01625
3 (éxito)	<b>0,82867</b>	0,07809	0,08352	0,10475
4 (locus de control interno)	0,12325	<b>0,64853</b>	0,03068	0,03913
5 (locus de control externo)	-0,00078	0,06318	-0,03114	<b>0,80403</b>
6 (autoeficacia)	0,18488	0,10264	<b>0,75509</b>	0,04461
7 (éxito)	<b>0,76555</b>	0,26992	0,20915	0,10207
8 (locus de control interno)	0,20645	<b>0,75726</b>	0,06971	0,11873
9 (locus de control externo)	0,13327	-0,00743	-0,04861	<b>0,80025</b>
10 (autoeficacia)	0,03671	0,09394	<b>0,69139</b>	-0,00131
11 (éxito)	<b>0,74168</b>	0,23151	0,23448	0,11008
12 (locus de control interno)	0,15449	<b>0,80761</b>	0,07179	-0,00701

\* Matriz factorial, 1ª rotación (método Varimax)

CUADRO 7: ANÁLISIS FACTORIAL DEL ECP-BE

FUENTE: PONENCIA IV CONGRESO NACIONAL DE PSICOLOGÍA DEL TRABAJO Y LAS ORGANIZACIONES.

ELABORACIÓN: PIQUERAS GÓMEZ Y RODRÍGUEZ MOREJÓN, 1998

#### ANEXO 4.

#### CUESTIONARIO DE PRETRATAMIENTO (CPT) DE SANK Y SHAFFER (1984: 197).

Nombre: Fecha:  
Dirección: Código Postal:  
Telf. del Trabajo: Teléfono de Casa:  
Edad: Ocupación:  
¿Actualmente trabajando? SI ( ) NO ( ) Puesto:  
Nombre de la Empresa: Lugar:  
Ultimo Curso Académico Completado:  
EN CASO DE EMERGENCIA CONTACTAR CON:  
Parentesco: Telf. particular: Telf. Trabajo:  
¿Con quién vive? (ej.: padres, cónyuge, amigos)

¿Quién le ha enviado?

*(...en este apartado se solicitan datos sobre estado civil)*

#### I. Problema planteado

A. Escribir brevemente la naturaleza de su(s) problema (s):

B. Indique por favor brevemente cómo se han ido desarrollando en el transcurso del tiempo los problemas que presenta:

C. ¿Cómo es de grave su problema más acuciante? Por favor puntúelo de 1 al 7:

1                      2                      3                      4                      5                      6

...

Nota: Esta sería una selección de datos del cuestionario, que se presenta en Sank y Shaffer (1984) de las páginas 197 a 210.

**ANEXO 8.**

**REGISTRO DE ASISTENCIA/RENDIMIENTO (SANK Y SHAFER, 1984: 221-222)**

**Registro y contrato de asistencia/rendimiento al grupo de competencias de afrontamiento**

NOMBRE: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_

Sesión	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Fechas															
Asistencia															
Puntualidad															
Tareas escritas															
Lecturas															
Contacto compañeros															
Fianza restante															

Clave	Cantidad Debeida	
PA = Ausencia planeada	No asistencia	100
- = Logrado	No asistencia avisando	50
O = No obtenido	Tareas para casa escritas incompletas	25
Q/C = Ausente pero avisó	Lectura incompleta	25
Q/C = Tardó pero avisó	No contactar compañeros	25
N/A = No aplicable	Tardanza	25
	Tardanza avisando	10
	Ausencia planeada	05

En un esfuerzo por maximizar el aprendizaje de las competencias de afrontamiento eficaces, se solicita a cada participante en el grupo de competencias de afrontamiento que deposite voluntariamente una fianza reembolsable de 200. Esta fianza no es requisito obligatorio y la participación en el programa no es contingente al pago de esta fianza. (Ahora bien, si es obligatorio para todos los miembros cumplir los requisitos de asistencia, puntualidad, contacto con el compañero asignado y completar las lecturas y tareas escritas asignadas.)

Comprendo que el depósito no es obligatorio y me comprometo a asumir las condiciones estipuladas para el reembolso de mi fianza y las penalizaciones estipuladas para las infracciones.

Firma: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

**ANEXO 4.**

**EJERCICIOS PRÁCTICOS (ENTRENAMIENTO EN COMPETENCIAS DE AFRONTAMIENTO) DE SANK Y SHAFER (1984, 199).**

**Hoja de registro de práctica de reestructuración cognitiva para casa**

$$A + CI = C$$

Es reflexivo

$$A + CR = C$$

Es conductual

Es cognitivo

Acontecimiento Activador: \_\_\_\_\_

Creencias Irracionales (pensamientos automáticos):	Desafíos (preguntas):	Creencias Racionales (respuestas):
1. _____ _____	1. _____ _____	1. _____ _____
2. _____ _____	2. _____ _____	2. _____ _____
3. _____ _____	3. _____ _____	3. _____ _____
4. _____ _____	4. _____ _____	4. _____ _____

ANEXO 7.

SOLICITUD PARA CONSULTAS A RESPONSABLES DEL INEM.



Murcia, a 2 de marzo de 1999

Sr. Director:

Actualmente estoy realizando la tesis doctoral sobre "La Orientación como medida correctora del desempleo de larga duración". Y puesto que por el INEM están desarrollándose acciones de Orientación, necesito su aprobación para la realización de varias consultas -exclusivamente estadísticas y respetando el anonimato de todo tipo de datos personales, como recoge la ley orgánica 5/1992-.

Sería de gran interés para esta investigación: el número de acciones DAFO programadas y desarrolladas en la región durante el ejercicio 98-99, valoración de acciones por parte de los usuarios y cuestionarios ECP-EE. Información que ya ha sido recogida por los/as técnicos/as de Orientación de las Entidades que han colaborado con el INEM, así como la coordinación técnica.

Estoy a su disposición para cualquier información que desee sobre instrumentos, metodología que voy a desarrollar, o cualquier otro asunto que me sea por aclarar.

En otro particular reciba un cordial saludo.

Juana Ruiz del Cerro

Sr. Director Provincial del INEM en MURCIA -

## ANEXO 8.

### CARTA DE CITACIÓN PARA ASISTIR A UNA ACCIÓN DE MEJORA DE LA EMPLEABILIDAD.

(Aquí se reflejarían los datos de la oficina de empleo)

Don/a (datos del demandante de empleo)

(fecha)

*Muy Sr/a. Nuestro/a:*

*Le rogamos que se presente en la dirección arriba indicada, con el fin de tratar el siguiente asunto: **Sesión de orientación.***

*El día (se especifica fecha) a las (se especifica hora).*

*A tal objeto, deberá dirigirse a: (se especifica nombre).*

*Y aportar la siguiente documentación:*

*La presente carta de citación  
D.N.I  
Tarjeta de demanda.*

*Si incumple con sus obligaciones, perderá los derechos derivados de su inscripción como demandante.*

*Si además, es Vd. receptor/a de alguna prestación por desempleo, podrá ser objeto de sanción, con pérdida de un mes de prestación o de todo el derecho que le reste por percibir, en función de la finalidad de la citación o por haber sido ya sancionado con un mes en los doce precedentes, en aplicación de **los artículos 30 y 46 de la Ley 8/1988, de 7 de abril, sobre infracciones y sanciones de orden social.***

*Atentamente:*

*Director/a de la Oficina*

Fdo.: