

Prevenir el abandono de los estudios en la **formación** **profesional:** orientaciones y propuestas



Universitat
de les Illes Balears

Departament
de Pedagogia Aplicada
i Psicologia de l'Educació



Irie
Institut de Recerca
i Innovació Educativa
UIB - COIB



Laboratori
de Recerca
i Innovació
en Formació
Profesional



MINISTERIO
DE CIENCIA
E INNOVACIÓN



G CONSELLERIA
O EDUCACIÓ, UNIVERSITAT
I I RECERCA
B DIRECCIÓ GENERAL
FORMACIÓ PROFESSIONAL
I ENSENYAMENTS
ARTÍSTICS SUPERIORS

Dirección

Carme Pinya Medina
Francesca Salvà Mut

Coordinación

Carme Rosselló Rosselló

Autoría

Carme Pinya Medina
Francesca Salvà Mut
Carme Rosselló Rosselló
Elena Quintana Murci
Antoni Cerdà Navarro
Miquel F. Oliver Trobat
Jaume Sureda Negre
Teresa Adame Obrador

Grabación y edición audiovisual

Paco Albuquerque

Revisión lingüística

Jaume Morey Sureda

Diseño Gráfico

Estudi Toni Bauzà



Prevenir el abandono de los estudios en la **formación** **profesional:** Orientaciones y propuestas



Universitat
de les Illes Balears

Departament
de Pedagogia Aplicada
i Psicologia de l'Educació



Irie
Institut de Recerca
i Innovació en Formació
UIB - GOB



Laboratori
de Recerca
i Innovació
en Formació
Professional



GOBIERNO
DE ESPAÑA

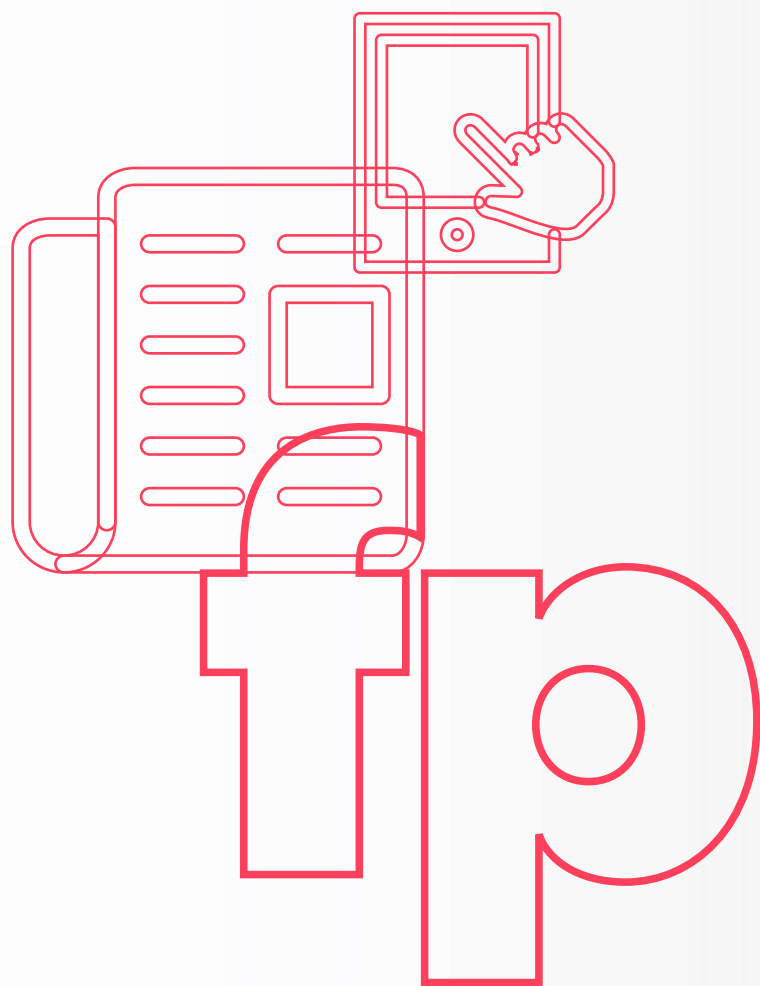
MINISTERIO
DE CIENCIA
E INNOVACIÓN



CONSEJO SUPERIOR DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS



CONSELLERIA
D'EDUCACIÓ, UNIVERSITAT
I RECERCA
DIRECCIÓ GENERAL
DE FORMACIÓ PROFESSIONAL
I ENSENYAMENTS
ARTÍSTICS SUPERIORS



Índice

Presentación	4
Agradecimientos	5
INTRODUCCIÓN	6
PRIMERA PARTE	7
→ Problemática y causas del abandono de los estudios de formación profesional	7
SEGUNDA PARTE	9
→ Orientaciones y estrategias para prevenir el abandono de los estudios de formación profesional	9
→ Experiencias de éxito	11
→ Propuestas de acción	16
REFERENCIAS	26

Presentación

La investigación educativa es un instrumento cada vez más importante para una buena gobernanza educativa y la toma de decisiones basada en evidencias. Esta guía es fruto del excelente proyecto de investigación Itinerarios de éxito y abandono en la formación profesional del sistema educativo (IEAFP) dirigido por la Dra. Francesca Salvà Mut y su equipo, a quienes les felicito por el esfuerzo y profesionalidad demostrada.

También quiero agradecer la labor del Instituto de Investigación e Innovación Educativa de la Universidad de las Islas Baleares, la Consejería de Educación, Universidad e Investigación del Gobierno de las Islas Baleares y a cada uno de los centros que han participado para hacer posible la investigación.

Esta guía nos facilita nuevas evidencias para que la comunidad educativa, el profesorado y la política educativa actuemos juntos a la hora de ensanchar el derecho a la educación y prevenir el abandono de los estudios, en este caso en la formación profesional. La investigación identifica un tercio del alumnado que abandona entre primero y segundo curso en Baleares, como punto final de trayectorias difíciles y con repeticiones.

La nueva ley educativa (LOMLOE) incluye nuevas medidas que ponen al alumno en el centro del sistema, reduce las repeticiones y refuerza los soportes y la atención más personalizada para aquellos con dificultades y más vulnerables. Asimismo, facilita un marco más flexible a la formación profesional para reforzar el éxito de todo el alumnado. El sistema tiene que hacer el máximo de esfuerzo inclusivo y de innovación pedagógica para que ningún alumno quede atrás, desmotivado y sin orientación ante su futuro.

Como país no nos podemos permitir perder ningún talento y, menos en la formación profesional. La FP es garantía de ascensor social, de empleabilidad y de progreso para las personas y la economía. Es una inversión estratégica que estamos impulsando desde el Ministerio con el Plan de Modernización (2020-2023) bien financiado. Para el año 2021, destinamos 654 millones a la FP del sistema educativo, un incremento que se triplica respecto al año anterior.

Con la LOMLOE los centros ganan en autonomía pedagógica, el trabajo del profesorado será más inter-disciplinar y el aprendizaje del alumnado más competencial. Las buenas prácticas que encontrarán en esta guía son una muestra de cómo mejorar una FP más centrada en el alumno y en la recuperación del vínculo emocional para culminar con éxito los estudios de formación profesional y seguir aprendiendo a lo largo de la vida.

La investigación nos confirma un mapa de navegación muy útil y referente para toda la comunidad educativa. Gracias y enhorabuena a todos los autores y participantes.

Isabel Celaá

Ministra de Educación y Formación Profesional

Agradecimientos

Esta guía es resultado del proyecto Itinerarios de éxito y abandono en la formación profesional del sistema educativo de nivel 1 y 2 (IEAFP) (ref. EDU203-42854) (2014-2018), financiado, en la convocatoria de ayudas a proyectos de I+D+I orientada a los retos de la sociedad, por el Ministerio de Economía, Industria y Competitividad, la Agencia Estatal de Investigación y el Fondo Europeo de Desarrollo Regional.

La participación e implicación de los centros educativos ha hecho de esta guía una realidad. Hay que destacar los centros que aparecen de manera visible: IES Sa Colomina, Cooperativa Jovent, Cooperativa d'Ensenyament Es Liceu y Centro Integrado de Formación Profesional (CIFP) Son Llebre.

Procede referirse también a otros centros que han participado a través de un «grupo estable» (formado por IES Francesc de Borja Moll, IES Josep Sureda i Blanes, IES Juníper Serra, IES Pau Casesnoves, IES Berenguer d'Anoia, IES Puig de sa Font, CIDE, IES Felanitx, IES Politécnic, IES Manacor, CIFP Nauticopesquera, IES Llorenç Garcias i Font, CEPA Borja Moll) configurado a lo largo de todo el proyecto, en el cual hemos compartido reflexiones, dilemas, interrogantes, pero también certezas, y que, sobre todo, nos han permitido establecer vínculos con la realidad de las aulas y enriquecer este documento para acercarlo a la comunidad educativa. También es necesario hacer extensivos estos agradecimientos a todos los profesores y profesoras de formación profesional que en algún momento han

participado en seminarios, grupos de discusión, sesiones formativas, debates e intercambios haciendo que su discurso sea presente en todas y cada una de las ideas de esta guía.

Agradecer a la Dirección General de Formación Profesional y Enseñanzas Artísticas Superiores de la Consejería de Educación, Universidad e Investigación del Gobierno de las Islas Baleares, y más concretamente a la señora Maria F. Alorda y al señor Lluc Mas, en los cuales siempre hemos encontrado el apoyo necesario.

Queremos agradecer también al Instituto de Investigación e Innovación Educativa de la Universitat de les Illes Balears que haya financiado la edición de esta guía.

Finalmente, hay que destacar el trabajo de Paco Albuquerque, quien ha llevado a cabo la tarea de grabación y edición de los videos, elemento esencial de esta guía. Gracias a su mirada, delante y detrás la cámara, a través de la cual nos hemos acercado a la realidad de los centros.

Introducción

Con esta guía pretendemos poner al alcance del profesorado y de los centros de formación profesional orientaciones y recursos para prevenir el abandono de los estudios por parte del alumnado.

La guía se organiza en dos apartados: el primero se centra en analizar la problemática y las causas del abandono de los estudios en la formación profesional centrándonos en datos de las Islas Baleares obtenidos en el marco del proyecto IEAFP. En el segundo apartado se desarrollan aspectos de la intervención educativa con evidencias de que pueden prevenir este abandono, tomando como referencia principal las prácticas educativas de los centros.



Primera parte

Problemática y causas del abandono de los estudios de formación profesional

El abandono de los estudios por parte del alumnado antes de obtener la titulación afecta a los diferentes niveles educativos. Si bien en todos los casos implica derroche de los recursos, cuando se produce en alumnado con bajo nivel educativo (esto quiere decir que no tiene ninguna titulación o que tiene, como máximo, el título de graduado en Educación Secundaria Obligatoria - GESO), el hecho es todavía más grave.

La sociedad actual es compleja, tecnológica, global, cambiante y profundamente desigual. Estas características exigen encarar cambios continuados, entre éstos, los que se producen en el mundo del trabajo, con el surgimiento de nuevas ocupaciones y la transformación de las existentes. En este contexto se considera que el nivel educativo correspondiente a la educación secundaria superior (bachillerato o formación profesional de grado medio) es el mínimo imprescindible para poder tomar decisiones fundamentadas y acceder a los derechos de la ciudadanía, así como para el desarrollo económico y social. Más concretamente, y de acuerdo con la Estrategia Europa 2020, en el 2020 el 90% de la población de 18 a 24 años (el 85% en el caso español) tiene que tener un título correspondiente en la educación secundaria superior o bien tiene que estar formándose (Comisión Europea, 2010).

La contribución de la formación profesional (FP) al incremento del nivel educativo de la población joven y, por lo tanto, al desarrollo social y económico está muy contrastada. En el caso de las Baleares, hay un amplio consenso sobre su papel estratégico en el contexto del aumento de los requerimientos de especialización, incluso en profesiones y sectores caracterizados por una amplia oferta de puestos de trabajo poco cualificados, así como para hacer posible una evolución del sistema productivo hacia uno de más sostenible ambientalmente y socialmente (Gobierno de las Islas Baleares, 2018; Salvà-Mut et al., 2019).

La investigación sobre los itinerarios de éxito y abandono de la FP del alumnado de las Baleares evidencia tasas elevadas de abandono de los estudios. La evolución de los datos de abandono de la FP (véase la tabla I) muestra que después de pocos meses de iniciar la formación ya hay una parte del alumnado que ha pensado dejarla. La cifra real de abandono es todavía superior, de forma que entre el primero y el segundo curso, alrededor de uno de cada tres alumnos abandona los estudios, y después de tres años de iniciarlos este porcentaje aumenta, llegando a más de la mitad en la formación profesional básica (FPB) y es superior al 40% en la formación profesional de grado medio (FPGM) (Cerdà-Navarro et al., 2020; Salvà-Mut, 2018).

Abandono	FPB	FPGM
Han pensado abandonar (2-3 meses después del inicio)	21,6 %	22,5 %
Entre 1.º y 2.º (datos de los centros)	21,6 %	29,7 %
Después de tres años (datos de los centros y resultados de los cuestionarios)	54,6 %	43,9 %

Tabla I. Abandono de los estudios de FPB y de FPGM¹. Fuente: Cerdà-Navarro et al., 2020; Salvà-Mut, 2018.

El abandono de los estudios no se puede entender como un acontecimiento puntual, sino que es el resultado de un proceso largo y complejo, en el cual interactúan muchos factores (Rumberger, 2011).

En los estudios de FPB y de FPGM el proceso de desvinculación que lleva al abandono muy a menudo ha empezado en anteriores etapas educativas. Por ejemplo, en términos de antecedentes académicos, el 61,3% del alumnado que empieza estudios de FPGM ha repetido algún curso, y este alumnado tiene casi el doble de probabilidades de abandonar que sus compañeros y compañeras que no han repetido curso. Del mismo modo, el 24,6% del alumnado que empieza FPGM ha sido expulsado durante la secundaria, y este alumnado tiene el doble de probabilidades de abandonar que sus compañeros y compañeras que no han sido expulsados previamente (Cerdà-Navarro et al., 2020).

En el caso de la FPB, en que el 92,8% declara haber repetido alguna vez durante la ESO, el factor de más influencia en las diferencias en la tasa de abandono está ligado a los antecedentes de expulsiones del centro: el alumnado que ha sido expulsado tiene el doble de probabilidades de abandonar los estudios (Cerdà-Navarro, 2019; Quintana-Murci et al., en prensa). También son fundamentales los procesos de orientación y elección de estudios previos al inicio de la FP. El alumnado que cursa estudios por defecto, es decir, que no accede a los estudios que ha elegido en primer lugar, abandona en mayor proporción. Este grupo representa alrededor de un 11% en la FPGM y en la FPB. Este alumnado tiene el doble de probabilidades de abandonar los estudios que el resto en la FPGM, mientras que en la FPB un 78,8% los acaba abandonando (Quintana-Murci et al., en prensa).

Una vez ya se ha producido la incorporación en los estudios, el alumnado señala la practicidad de las enseñanzas, su conexión con el mercado laboral, el desarrollo profesional, y sus relaciones con el profesorado, como elementos centrales para continuar estudiando (Cerdà-Navarro et al., 2020; Pinya et al., 2017).

En cuanto a las relaciones con el profesorado, el alumnado de FPB que manifiesta que el profesorado está disponible cuando lo necesita, que escucha, que es abierto y honesto con el alumnado, presenta una probabilidad significativamente inferior de abandonar los estudios. Además, si se siente seguro en el centro educativo, aumenta significativamente la probabilidad de acabar los estudios. En este punto, es importante remarcar la función orientadora y motivadora de la FPB, que se configura para una buena parte del alumnado como una etapa para clarificar los objetivos académicos y profesionales futuros. La proximidad del profesorado y la organización educativa más comprensiva e inclusiva desarrollada en esta etapa educativa permite recobrar la confianza en las propias posibilidades y encontrar sentido en el aprendizaje, elementos que influyen positivamente tanto en la continuación de los estudios como en la definición de los proyectos de futuro (Pinya et al., 2017).

En la FPGM, la relación con el profesorado aparece siempre como un elemento clave para los buenos resultados educativos, que puede cohesionar y promover procesos de mejora de expectativas profesionales y una implicación más grande en las tareas académicas (Cerdà-Navarro et al., 2020).

¹ Los datos se refieren al alumnado que inició estudios de FPB y de FPGM en Mallorca el curso académico 2015-16.

Segunda parte

Orientaciones y estrategias para prevenir el abandono de los estudios de formación profesional

Las elevadas tasas de abandono en la formación profesional han sido y son una preocupación constante y evidente en el panorama educativo. En este marco se ha desarrollado una amplia gama de medidas dirigidas a disminuirlas; acciones que han sido objeto de estudio y debate en el marco del proyecto de investigación del cual deriva esta guía.

Destacan las aportaciones realizadas por el *European Centre for the Development of Vocational Training* (CEDEFOP) en el marco del proyecto *Early Leaving from education and training* (CEDEFOP, 2016), el principal estudio europeo sobre políticas y estrategias para combatir el abandono de los estudios de FP, que agrupa las iniciativas para la reducción del abandono en tres grandes tipos:

- **Medidas de prevención:** reformas en la formación profesional dirigidas a incrementar la disponibilidad, calidad, atractivo y relevancia de la FP; programas puente o de transición hacia la FP; incentivos financieros; recursos y apoyos específicos; formación del profesorado.
- **Medidas de intervención:** sistemas de atención temprana; apoyo de profesionales en el ámbito del asesoramiento, la orientación, la tutoría y la gestión de casos; estancias cortas fuera de la formación.
- **Medidas de compensación:** abrir la FP a nuevos grupos de alumnado; programas de FP de segunda oportunidad; programas globales de segunda oportunidad de retorno a la educación a través de la FP.

Así mismo, en el marco del mencionado proyecto europeo (CEDEFOP, 2016), es especialmente interesante el análisis que hace la responsable del estudio, Irene Psifidou, en las conferencias realizadas en el marco del proyecto de investigación y que se encuentran disponibles en la web del proyecto IEAFP (Itinerarios de éxito y abandono en la formación profesional del sistema educativo de nivel 1 y 2):

«El papel de la formación profesional en la prevención del abandono prematuro de la educación y la formación»

«Prevenir el abandono educativo en la educación secundaria profesional»

Además, también se ha desarrollado el VET **toolkit for tackling early leaving**, que ofrece recursos y buenas prácticas dirigidas al profesorado y a las personas responsables de las políticas y la gestión de la FP. Se trata de una herramienta basada en evidencias de éxito a escala europea que presenta orientaciones prácticas y procedimientos muy diversos centrados en la resolución de problemas, con un formato interactivo.

También destacan las buenas prácticas presentadas en uno de los seminarios de formación enmarcados en el proyecto IEAFP, bajo el título **«Continuar formándose después de los 16: los programas de apoyo a la transición entre la educación secundaria obligatoria y la formación profesional»** (2018). En este contexto, hay que remarcar la oferta transitoria existente entre la enseñanza obligatoria y la formación profesional en Suiza: los **módulos de acogida para jóvenes recientemente llegados a los institutos de formación profesional** (Pascal Helle, cofundador y profesor del programa Jóvenes en Tránsito); el **SAS (Service d'Accrochage Scolaire)**, una experiencia belga liderada por el tercer sector) (Maurice Cornil. Creador de los SAS y responsable del SAS Parenthèse en Bruselas), y el **Proyecto MCR Pathways** (Glasgow): una experiencia de tutoría en asociación entre centros educativos y tercer sector (Andrea Laczik, *Edge Foundation* y *Oxford University*),

Las experiencias de éxito de ámbito local han sido participantes activas y cómplices del proyecto IEAFP desde los inicios. En el mencionado seminario de 2018 se organizó una mesa específica de experiencias en la cual participaron el Centro Jovent, el IES Algarb, el Servicio SOIB Joven Orientación y el CIFP Son Llebre. Y se elaboró un trabajo grupal sobre «La transición entre la ESO y la formación profesional en las Baleares: retos y propuestas de actuación», con más de 30 participantes provenientes de centros de formación profesional, centros de formación del profesorado, administración educativa y laboral, entidades sociales y universidades. Los resultados de este trabajo están disponibles **aquí**.

En definitiva, los ejemplos de éxito y de prevención del abandono en las etapas de formación profesional son una realidad documentada que es interesante conocer y analizar para la posible transferencia a nuestro panorama educativo.



Experiencias de éxito

En el proyecto IEAFP se llevó a cabo un estudio de casos, los resultados obtenidos (Pinya et al., 2017) mostraron cuáles son las prácticas educativas clave para la prevención del abandono en la FP: proximidad y disponibilidad del profesorado, confianza del profesorado en el potencial del alumnado, equilibrio entre exigencia y evaluación del alumnado, dinámica activa de las clases y contacto con el mundo laboral.

Paralelamente a estos datos, se evidenciaron los elementos facilitadores de las prácticas educativas de éxito: número reducido de docentes para cada grupo, la coordinación del profesorado, los grupos reducidos y que el centro sea pequeño, para que todo el mundo se conozca, o bien que se trabaje el clima de centro y de aula de forma próxima con y para el alumnado.

Con el objetivo de acercar la investigación a la comunidad educativa, y profundizando en la perspectiva del estudio de casos se propone ilustrar acciones educativas llevadas a cabo en diferentes centros para incrementar las tasas de éxito en la formación profesional.

La selección de los centros que se presentan a continuación responde a diferentes criterios; el principal es que todos tienen tasas de abandono escolar bajas, pero, además, abrazan el panorama de la formación profesional desde la pluralidad que implican las diferentes experiencias recogidas. Se ven representadas la etapa de formación profesional básica (FPB), la etapa de formación profesional de grado medio (FPGM) y la formación para la ocupación (FPO), los centros de titularidad pública y también la modalidad de cooperativas de enseñanza. Se han recogido casos de Mallorca y de Ibiza para, en definitiva, mostrar experiencias de éxito desde la más amplia globalidad.

Se trata de una muestra de la cantidad de experiencias exitosas que se llevan a cabo en nuestra comunidad educativa. Esta guía puede considerarse una compilación que evidencia y difunde experiencias educativas de calidad.





Prevenir el abandono de los estudios en la formación profesional: orientaciones y propuestas:
Centre integrat de FP Son Llebre



CIFP SON LLEBRE

Tal como explica el web del centro (<http://cifpsonllebre.cat/>), Son Llebre es un centro integrado de formación profesional de la familia de Servicios Socioculturales y a la Comunidad, específico del área profesional de la Atención Social, situado en el núcleo de población del Pla de na Tesa (Marratxí, Mallorca). La oferta educativa es diversa: ciclos formativos de grado medio y superior, certificados de profesionalidad y acreditaciones

de la competencia profesional de la familia profesional de *Servicios Socioculturales y en la Comunidad*, a pesar de que en este caso nos centraremos en la formación profesional de grado medio. Se definen como un centro creado para dar respuesta a la demanda y necesidad de formación y cualificación en el ámbito de la dependencia, la promoción de la autonomía de las personas y su integración social.

El centro ofrece una formación integral en la cual se trabaja por competencias, tanto profesionales como personales y sociales. Además, destacan la importancia de trabajar a partir de metodologías activas e innovadoras, así como la utilización de herramientas de evaluación cooperativas y cualitativas, en las cuales el alumnado sea un elemento activo del proceso y sienta que crea su propio aprendizaje.

El buen quehacer profesional en el área de la atención social requiere, además, un trabajo personal con las emociones, así como el desarrollo técnico propio del área profesional.

Para desarrollar los contenidos prácticos relacionados con el perfil profesional y conocer el mundo laboral, se crean escenarios que simulan la realidad del sector, se hacen prácticas de simulación en talleres y también se visitan centros y entidades de atención a la dependencia, los cuales pueden ser futuros centros donde el alumnado llevará a cabo la formación en centros de trabajo (FCT) el último trimestre del segundo curso.

Además, destaca el Departamento de Información y Orientación Profesional (DIOP), que elabora itinerarios personalizados para valorar las capacidades del alumnado y dar una respuesta individualizada y adaptada. También se trabaja para contribuir en la prevención del abandono a través del Plan de acción tutorial, donde el trabajo coordinado del equipo docente, la vinculación entre estudiante y docente, se convierten en aspectos clave para lograr el éxito escolar. En la oferta relacionada con la orientación también se encuentra el Programa de orientación académica y profesional (POAP), en el cual se trabaja para informar al alumnado y a la ciudadanía en general de los caminos del sistema integrado de FP (ciclos formativos, certificados de profesionalidad y acreditación de la experiencia laboral). El POAP está integrado por una orientadora educativa del centro (DIOP) y una orientadora del Servicio de Ocupación de las Islas Baleares (SOIB).



Prevenir el abandono de los estudios en la formación profesional: orientaciones y propuestas:
Cooperativa de Enseñanza Es Liceu



COOPERATIVA DE ENSEÑANZA ES LICEU

Es Liceu es un centro educativo concertado situado en el casco urbano del Pont d'Inca (Marratxí, Mallorca). En el **Proyecto educativo de centro**, se presenta como una cooperativa de enseñanza cuyos rasgos de identidad vertebradores son los valores cooperativos, junto con otros ejes fundamentales como la inclusión o una educación basada en el enfoque constructivista y en la pedagogía del éxito.

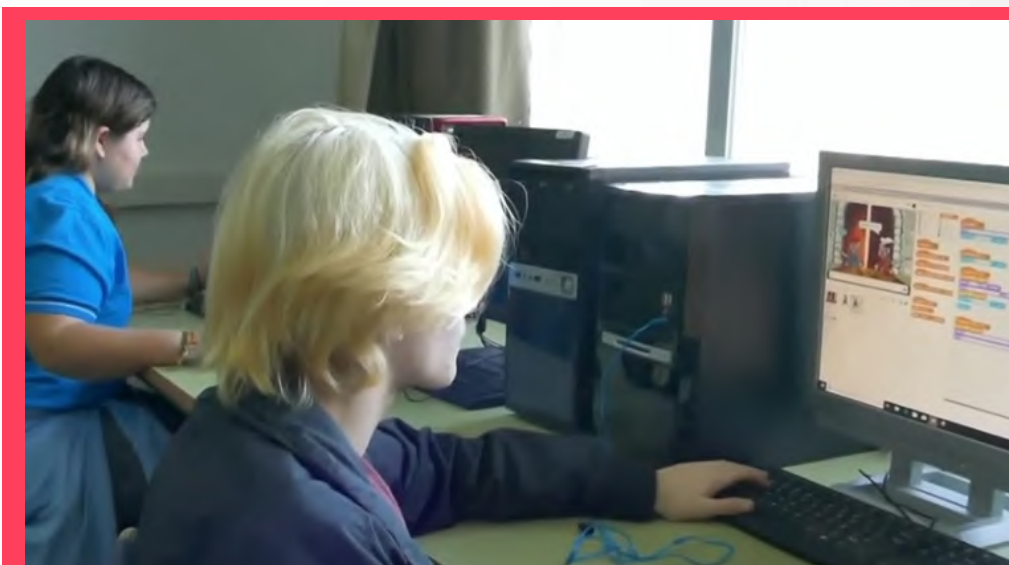
Dispone de una oferta educativa que recoge desde el segundo ciclo de educación infantil hasta ciclos formativos de grado superior. En cuanto a la formación profesional, tienen dos ofertas relativas a FP básica (Informática y Comunicaciones; Servicios Administrativos), dos de grado medio (Sistemas Microinformáticos y Redes; Curas Auxiliares de Enfermería) y dos de grado superior (Desarrollo de Aplicaciones Web y Educación Infantil).

En la cooperativa de Enseñanza Es Liceu explican que es en la etapa de FP dónde han experimentado un crecimiento más importante los últimos años. Esta cuenta con un servicio de orientación propio y especializado en la etapa.

La experiencia grabada en el marco de esta guía se contextualiza en FP básica, la cual definen como un campo de aprendizaje donde interactúan el alumnado, las familias y el profesorado. El alumnado llega al centro con una sensación de frustración, de forma que al inicio de curso lo que se plantean es la tarea de conseguir un contexto de bienestar, como también crear un ambiente educativo de trabajo y condiciones de confianza mutua.

Durante este primer periodo se trabaja con dinámicas que ayuden a conocer la realidad del alumnado y también a crear vínculos que favorezcan situaciones donde puedan disfrutar de trabajar juntos. El grupo de profesionales de Es Liceu destacan como elementos esenciales la construcción compartida del currículum con el alumnado y la importancia de las prácticas en las empresas, entendiéndolas como el primer ensayo en la época de transición hacia una vida adulta.

Aparte, otros cambios destacables que se han hecho en la formación tienen que ver con la evaluación por competencias, que permite trabajar las habilidades del alumnado, así como su valoración mediante rúbricas; o el trabajo por proyectos, considerado una propuesta que se adapta al perfil de alumnado del centro, y desde la cual se pueden trabajar de forma transversal todas las asignaturas.



Prevenir el abandono de los estudios en la formación profesional: orientaciones y propuestas:
IES Sa Colomina



IES SA COLOMINA

Sa Colomina es un centro educativo público de secundaria ubicado en la ciudad de Ibiza. Su oferta educativa va desde primero de ESO hasta FP de grado superior.

En cuanto a la formación profesional, y tal como recoge su **web**, la oferta hace referencia a formar profesionales del sector de la informática en diferentes niveles de cualificación:

FP básica de Auxiliar de Montaje y Mantenimiento de Sistemas Informáticos, Grado Medio en Sistemas Microinformáticos y Redes y Grado Superior en Administración de Sistemas Informáticos en Red.

Centrándonos en la FP Básica, Sa Colomina destaca por cambios que nacen de la necesidad de ofrecer una oportunidad al alumnado que no tiene el graduado en ESO.

Durante el primer trimestre, el objetivo principal es calmar el malestar que lleva el alumnado e incidir en la cohesión de grupo. A pesar de que también se trabajen contenidos, la prioridad en este tiempo es el bienestar del alumnado; y por este motivo se llevan a cabo en el centro propuestas encaminadas a la gestión emocional de los diferentes grupos clase, centradas a la vez en el sentimiento de pertenencia y de vínculo con el centro y con el profesorado tutor.

El segundo trimestre se empieza con el proyecto de creación de empresa, en el cual se simula el trabajo en una empresa con el objetivo de dar servicio informático en el centro y en las escuelas que están adscritas. Esto permite al alumnado conocer casos reales y es un primer contacto con el ejercicio profesional antes de empezar el periodo de prácticas; a la vez les posibilita poner en funcionamiento toda una serie de competencias profesionales que les permiten acercarse al mundo laboral desde la funcionalidad de los aprendizajes.



Prevenir el abandono de los estudios en la formación profesional: orientaciones y propuestas:
Cooperativa Jovent



COOPERATIVA JOVENT

Jovent es una cooperativa situada en el barrio de Son Gibert (Palma, Mallorca) que se dedica a realizar itinerarios integrales de inserción sociolaboral para jóvenes con necesidades formativas y laborales (<http://jovent.es/presentacio/missio-visio-i-valors/>). Su oferta incluye: un servicio de formación dual en el sector náutico, certificados de profesionalidad para jóvenes y un servicio de orientación y formación para desarrollar itinerarios de

inserción laboral. Su misión es promover la igualdad de oportunidades, la mejora de la calidad de vida y la integración social y laboral de jóvenes y otros colectivos que presenten factores de vulnerabilidad.

Jovent se define como un centro de segunda oportunidad donde el alumnado se puede plantear un proyecto de futuro. Trabajan con jóvenes de 16 a 29 años que normalmente presentan rechazo hacia el sistema educativo y una baja autoestima en relación con su formación. De este modo, el eje central de la intervención profesional es el vínculo, entendiendo el centro como una base segura para todo el alumnado y planteando la formación desde una perspectiva de éxito en la cual los posibles problemas son una herramienta con la cual trabajar.

El itinerario que se plantea para la persona que llega empieza con un dispositivo de acogida que le asigna un tutor o tutora, y se inicia un proceso de orientación en que se van valorando los intereses y posibilidades, siempre teniendo en cuenta la necesidad de romper con la sensación de fracaso del alumnado, para que empiece a sentirse parte y protagonista del propio proceso.

El dispositivo de orientación cruza el perfil personal con el profesional para explorar donde encaja mejor la persona que busca trabajo o formación. Hay también un servicio que ayuda a buscar formación que no se ofrece en el centro y permite la derivación al recurso más adecuado. Aparte, disponen del Gabinete de Orientación e Inserción Laboral, destinado a personas que buscan trabajo.

Los y las profesionales destacan la importancia de crear un ambiente de trabajo que permita al alumnado acercarse al que encontrarán en el mundo profesional. Además, cuando hagan las prácticas en la empresa, también hay la posibilidad de formalizar contratos laborales. Si esto no ocurre, vuelven al centro y se generan nuevos itinerarios para encontrar el camino que les pueda garantizar el éxito.

Propuestas de acción

A partir de la revisión de la bibliografía especializada y del análisis de las actuaciones grabadas que se han presentado anteriormente, se han podido identificar las principales características que definen las experiencias de éxito en la formación profesional: el vínculo con el profesorado, el trabajo por competencias, las metodologías activas de enseñanza-aprendizaje, el vínculo con la práctica profesional y la orientación profesional integrada, realista e igualitaria.

Para cada una de estas características, se realiza una breve fundamentación, junto con el enlace para visionar la experiencia propia del centro a partir de los cortes más representativos de cada una de las propuestas. Las grabaciones de las diferentes experiencias están contextualizadas y nos acercan a la filosofía del centro, a la manera de entender la educación de los participantes y, en definitiva, a la cotidianidad de sus aulas.

VÍNCULO CON EL PROFESORADO

Es innegable que la vinculación que el profesorado establece con el alumnado es uno de los elementos clave para evitar el abandono escolar. De hecho, las relaciones con el profesorado son recogidas en varios estudios como factor sumamente importante en la trayectoria educativa y en la vinculación con la formación (Cadena, 2013; Raffington, 2012; Tas et al., 2013).

En este sentido, cuando el alumnado percibe una mayor sensación de proximidad, apoyo, ayuda y estímulo por parte del profesorado y cuando este confía en las posibilidades y capacidades del alumnado, aumenta el sentimiento de pertenencia y la vinculación escolar (Eccles y Roeser, 2009; Nielsen y Tanggaard, 2015; Van Houtte y Van Maele, 2012).

Además, el alumnado con experiencias negativas en la educación primaria y/o secundaria puede llegar a la formación profesional con una desvinculación más importante con la formación, también con la percepción que el sistema educativo no se adapta a sus necesidades. Esto supone menos confianza en las propias posibilidades y un incremento en la sensación de frustración (Elffers, 2012). En este caso, el rol del profesorado cobra gran importancia y, específicamente, se ha demostrado como la confianza en las capacidades del alumnado, acompañada de unas expectativas positivas en sus posibilidades, reduce el sentimiento de frustración en este alumnado, aumenta la vinculación con la escuela y mengua significativamente las posibilidades de abandonar los estudios (Van Houtte y Demanet, 2015).

Fredricks et al. (2004) hablan de tres dimensiones cuando se refieren al vínculo entre el profesorado y el alumnado:

[...] la conductual, vinculada con el comportamiento que desarrollan los estudiantes en base a los estándares escolares; la emocional, relacionada con el sentido de pertinencia y los vínculos afectivos que desarrollan los estudiantes con sus centros educativos, su profesorado y sus compañeros; y la cognitiva, vinculada con la motivación de los estudiantes para el aprendizaje y la inversión de tiempo y esfuerzo en el mismo. (Fredricks et al., 2004, p.199).

Los resultados del proyecto IEAFP (Pinya et al., 2017) ya pusieron de manifiesto que para el alumnado es muy importante sentirse parte del centro y del proyecto educativo de la escuela, sentir que el profesorado los respeta y que tiene confianza en sus potencialidades. El alumnado apunta la importancia que el profesorado se muestre próximo, que se preocupe por él y que demuestre expectativas realistas sobre su éxito académico y profesional.

Esta vinculación se relaciona, en el aula, con flexibilizaciones curriculares o tutorías individuales de seguimiento, pero también, en el centro, con medidas organizativas como la bajada de ratios, la coordinación del profesorado o el establecimiento de figuras de referencia. Estas medidas suelen ir acompañadas de actividades cooperativas, lúdicas o altruistas en el conjunto del centro, que ayudan al alumnado a sentirse parte de una comunidad (Pinya et al., 2017).

En esta línea, Fall y Roberts (2012) sugieren que, cuando el profesorado muestra interés por el alumnado, elogia sus esfuerzos y trabaja el sentido de comunidad en el aula y en el centro, influye positivamente en la autopercepción del estudiante y en su participación.

En los siguientes cortes se pueden observar algunas de estas acciones que hacen posible una vinculación de calidad entre profesorado y alumnado:

COOPERATIVA JOVENT

- Perfil del alumnado y enfoque capacitador.
- “Todos tenemos derecho a cambiar de opinión”.
- El eje central de la intervención es el vínculo del alumnado con el profesorado.

La Cooperativa Jovent incluye como uno de sus principios esenciales la segunda oportunidad para el alumnado y, entonces, la vinculación con el equipo de profesionales es capital. Jovent ofrece a su alumnado itinerarios y procesos formativos de cariz profesional y personal que no serían posibles sin el conocimiento profundo de este alumnado, de sus intereses, historias personales y perspectivas laborales. El servicio de tutoría, de orientación o el Plan de acogida son esenciales para establecer este vínculo, así como lo es el trato diario con los y las jóvenes.

COOPERATIVA DE ENSEÑANZA ES LICEU

- Perfil del alumnado y creación de un ambiente de confianza mutua.
- Perfil del alumnado y construcción del currículum a partir de los intereses del alumnado.

Es Liceu aboga por la necesidad ineludible de establecer bases de confianza mutua entre alumnado y profesorado sobre la cual construir un contexto donde después trabajar y aprender conjuntamente.

IES SA COLOMINA

- Importancia de recuperar el alumnado que se siente excluido.
- Perfil del alumnado y trabajo de cohesión de grupo.

En el IES Sa Colomina se dedica gran parte del primer trimestre a las dinámicas de cohesión. Se trata, como señala el profesorado del centro, de calmar los ánimos con los cuales llega el alumnado, para así poder construir una relación sobre la cual sustentar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

CIFP SON LLEBRE

- Trabajo en escenarios reales para el desarrollo de contenidos prácticos relacionados con el perfil profesional.

El Plan de acción tutorial es uno de los aspectos clave para favorecer el vínculo entre profesorado y alumnado y a la vez evitar el abandono. Se trata de adaptar los itinerarios a las necesidades del alumnado, y esto solo es posible desde el conocimiento de sus intereses, motivaciones y/o circunstancias personales y profesionales.

TRABAJO POR COMPETENCIAS

Hablar de la enseñanza basada en competencias es una necesidad en el tiempo actual. Como señala Planas (2013), la mayor parte de las reformas curriculares e institucionales educativas o formativas en Europa y en parte del continente americano sitúan las competencias en una posición central.

Trabajar por competencias implica aprender a desarrollar habilidades, a aplicar conocimientos, a desarrollar determinadas actitudes o compromisos personales; el trabajo por competencias prevé la educación integral y, por lo tanto, implica un cambio estratégico y metodológico que tiene que ir acompañado de planteamientos psicopedagógicos en el centro, de los recursos necesarios y de una formación eficaz para el profesorado.

Cuando hablamos de trabajo por competencias tenemos que destacar que la formación profesional tiene una larga trayectoria. Numerosos estudios (Beduwé y Espinasse, 1996; Bruyère y Lemistre, 2004; Rodicio e Iglesias, 2011) destacan que gran parte de las competencias se adquieren durante periodos de prácticas y que ninguna competencia se puede conseguir íntegramente a partir de una formación teórica. De hecho, según Planas (2013), «el aprendizaje basado en competencias nace para superar la correspondencia predefinida entre formación y empleo» (pág. 77).

¿Qué implica trabajar por competencias? A pesar de que no se pueden dar recetas mágicas que funcionen en todos los contextos, sí que se pueden poner de manifiesto algunas orientaciones y criterios de utilidad:

- Trabajar por competencias liga, indiscutiblemente, con la autonomía del alumnado y su acción reflexiva.
- Hay que orientar y dirigir los procesos de enseñanza-aprendizaje hacia la resolución de problemas en contextos determinados.
- Trabajar por competencias implica, necesariamente, movilizar conjuntamente conocimientos, habilidades y actitudes según el contexto y la situación.
- Tenemos que poner al alcance del alumnado las herramientas, situaciones, problemas..., para que puedan ir logrando las competencias con distintos niveles de complejidad, dado que estas competencias se aprenden gradualmente y se van integrando de forma progresiva y constante.

Veamos a continuación ejemplos visuales de trabajo por competencias contextualizados en diferentes situaciones y centros.

COOPERATIVA JOVENT

→ Posibles itinerarios en el centro y acompañamiento en el proceso de decisión y formación.

En Jovent nos explican la importancia que tiene que el alumnado desarrolle ciertas competencias. Por este motivo, desde la institución se procuran unos itinerarios iniciados con la asignación de un tutor o tutora, con el objetivo de involucrar los y las jóvenes en un ambiente de trabajo tan próximo a la realidad como sea posible, teniendo en cuenta actitudes, responsabilidades...

CIFP SON LLEBRE

→ Importancia de trabajar por competencias técnicas, personales y sociales.

El personal del centro comenta que todas las actividades y dinámicas que proponen al alumnado están impregnadas del trabajo por competencias y que es éste el que diferencia un/a profesional común de uno/a buen/a profesional.

→ Trabajo en escenarios reales para el desarrollo de contenidos prácticos relacionados con el perfil profesional.

En diferentes momentos del video se puede observar como se desarrollan actividades competenciales que simulan la realidad.

Ligado a este trabajo por competencias, hay que hablar de la evaluación competencial. A menudo, en los procesos de innovación y cambio en los centros educativos, se pone la atención en la introducción de nuevas metodologías o en cambios organizativos en el centro o en el aula, pero pocas veces encontramos estas transformaciones acompañadas con modificaciones en los sistemas de evaluación. Y esto se acentúa cuando hablamos de procesos de enseñanza-aprendizaje centrados en competencias personales, profesionales y sociales.

Como ponen de manifiesto los estudios de Lapostolle y Chevallier (2008) y Fisher y Webb (2006), en el contexto educativo es donde resulta más complejo evaluar competencialmente, pero evaluar por competencias implica evaluar para aprender, supone que los procesos de evaluación sean formativos y, por lo tanto, hacer partícipe el alumnado de su propio proceso de evaluación, permitiendo desarrollar capacidades de autoregulación, autonomía e iniciativa personal.

En resumen, evaluar por competencias implica obtener información sobre el desarrollo y grado de logro de una persona en la realización de un conjunto de tareas, en las cuales entran en juego tres ámbitos: el saber, el saber hacer y el saber ser.

¿Qué implica evaluar por competencias?

Cada centro y/o cada docente encontrará la manera de aplicar la evaluación por competencias adaptada en su centro y a su grupo clase, pero algunos criterios que pueden ser de utilidad son:

- Dar continuidad al trabajo de aula, que por sí mismo dé información al alumnado sobre sus avances, de forma que no quede desvinculado el trabajo del día a día de la evaluación en momentos finales de temas, trimestres...
- Definir las competencias a trabajar y establecer estándares de logro, teniendo en cuenta que las competencias son graduales y no finalistas.
- Hacer partícipes los y las alumnas de estos estándares, de las pruebas de evaluación y de las posibilidades de mejora que habrá en diferentes momentos.
- Emplear herramientas alternativas a los exámenes como por ejemplo las rúbricas, la observación, el dossier de aprendizaje, los casos prácticos...

Para ilustrarlo, se aporta la experiencia del centro Es Liceu, donde se puede ver como trabajan y evalúan determinadas habilidades del alumnado, parte consciente del proceso, además de mostrar qué uso hacen de las rúbricas como instrumento de recogida de datos:

COOPERATIVA DE ENSEÑANZA ES LICEU

→ 3:44-4:53

METODOLOGÍAS ACTIVAS

El trabajo por competencias va muy ligado a una manera de hacer en el aula y fuera, diferente de aquella que se denomina tradicional. Las metodologías activas son, por su misma definición, las que posibilitan el desarrollo real de competencias por parte del alumnado.

Tomamos como punto de partida para clarificar este concepto la definición de Herrán (2008), en que describe las metodologías activas como la manera de desarrollar la práctica docente poniendo de manifiesto las intenciones educativas del docente, sus premisas didácticas, su concepción de la educación y la idea que tiene del alumnado, así como sus valores educativos, su capacidad para gestionar los procesos motivacionales y sus conocimientos aplicados a los elementos curriculares básicos.

Hablar de metodologías activas significa hacer referencia a las concepciones metodológicas basadas en competencias que desarrollan los centros educativos para dar respuesta a las necesidades de formación integral de todo el alumnado (Muntaner et al., 2020).

Johnson et al. (2000) recogen cuáles son los elementos necesarios para materializar las metodologías activas en los procesos de enseñanza-aprendizaje:

- **La contextualización:** hay que plantear la resolución contextual de problemas, dar una visión más práctica a las situaciones de enseñanza-aprendizaje, así como dotar de significado todos los aprendizajes planteados, y que estos se sitúen en contextos reales o tan próximos como sea posible.
- **Cooperación:** responsabilidad compartida e individualidad dentro de los equipos son aspectos clave.
- **Funcionalidad de los aprendizajes:** que aquello que se plantea al alumnado le proporcione una construcción de saberes con sentido, y que implique la necesidad de poner en funcionamiento habilidades de pensamiento de orden superior.
- **El aprendizaje por descubrimiento:** permite al alumnado adoptar un rol activo, un protagonismo de quien construye su propio proceso de aprendizaje.

Tenemos que tener en cuenta que las metodologías activas llevan implícito un cambio en el rol docente y en el rol del alumnado. El docente pasa a ser un guía y acompañante en los procesos de enseñanza-aprendizaje, para que el estudiante adquiera autonomía, conciencia y tenga un papel activo en la toma de decisiones (Muntaner et al., 2020).

Coherentemente con estas metodologías, hay una flexibilización del currículum para acercarse a las necesidades del alumnado, para priorizar la calidad antes que la cantidad y para dar lugar a propuestas mucho más ricas y amplias que las establecidas tradicionalmente.

Muchos de los componentes intrínsecos a las metodologías activas intervienen en las bajas tasas de abandono y a la vez suelen incluir algunas de las propuestas que aquí se presentan compartimentadas, como son el trabajo o la evaluación por competencias.

Podemos ver ejemplos de estas metodologías en diferentes momentos en los centros grabados:

COOPERATIVA DE ENSEÑANZA ES LICEU ©

→ **Trabajar por proyectos en FP básica.**

Es Liceu lleva a cabo trabajo por proyectos. Entendemos esta como una de las metodologías activas que, como se afirma desde el mismo centro, permiten trabajar transversalmente las diferentes asignaturas y sus contenidos.

IES SA COLOMINA ©

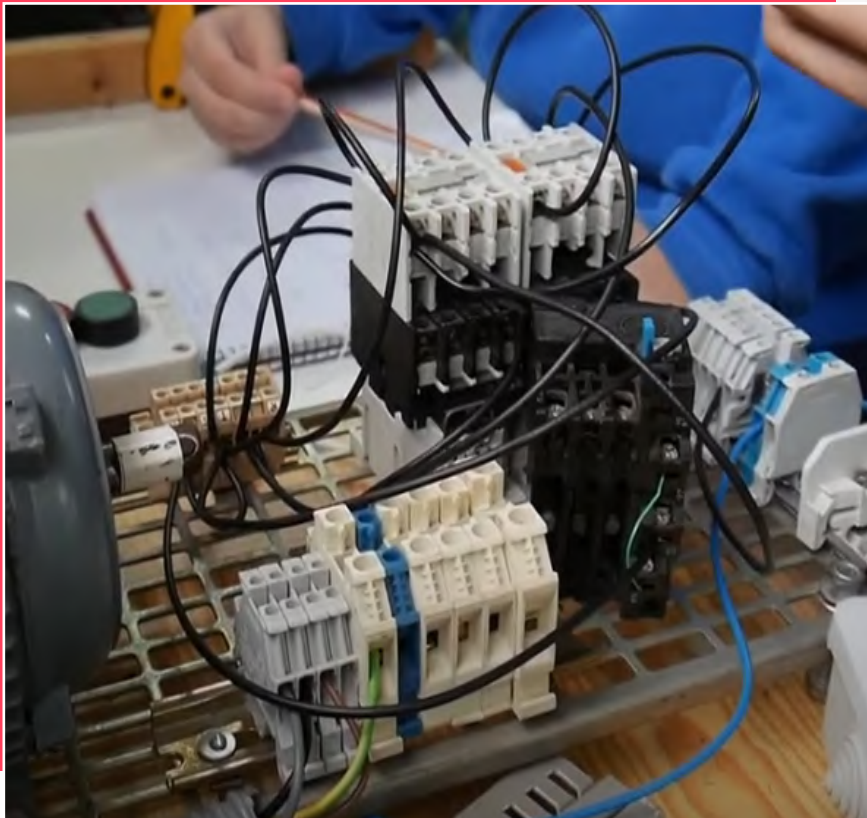
→ **Proyecto de creación de empresa.**

El IES Sa Colomina ha introducido el trabajo por proyectos iniciando la creación y desarrollo de una empresa, de este modo se trabajan competencias personales y profesionales de forma muy contextualizada a la realidad. Incluso, en esta experiencia se podría hablar de aprendizaje servicio, puesto que el alumnado lleva a cabo un servicio ligado a su área profesional y, a la vez que lo desarrolla, aprende y mejora profesionalmente.

CIFP SON LLEBRE ©

→ **Evaluación de una unidad a través del juego.**

En Son LLebre podemos observar como la ludificación de los aprendizajes es empleada durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero también para evaluar el alumnado.



VÍNCULO CON LA PRÁCTICA PROFESIONAL

La formación profesional es, como su nombre indica, profesionalizadora y, entonces, su valor añadido reside en la posibilidad de desarrollar competencias profesionales (Perrenoud, 2004) de la manera más realista y contextualizada posible.

Es indispensable, y ampliamente llevada a debate, la necesidad de establecer vínculos entre los conocimientos teóricos y la práctica profesional, pero este vínculo no garantiza un aprendizaje crítico ni la capacidad del alumnado para resolver conflictos, explorar alternativas o hacer intervenciones eficaces; por lo tanto, será indispensable no solo integrar conocimientos teóricos y prácticos sino que los tendremos que acompañar de procesos reflexivos donde se ofrezca al alumnado la posibilidad de hacer análisis crítico, de compartir conocimientos, de cooperar en equipos, de adquirir criterios propios o de rehacer maneras de hacer o escalas de valores preestablecidas... En definitiva, de poner en funcionamiento todas aquellas competencias transversales que necesitarán para un desarrollo profesional satisfactorio.

El periodo de prácticas es un espacio y un tiempo privilegiado para conocer de primera mano la realidad laboral y a la vez establecer relaciones con los conocimientos adquiridos en la formación en el aula. Pero estos periodos no son suficientes para comprender la complejidad del mundo laboral, las incertidumbres del día a día o la formación reflexiva de la propia identidad profesional. Hace falta que acercarse a la práctica profesional sea una constante a lo largo de todo el proceso formativo, y por eso hay que incorporarlo a la cotidianidad del aula en forma de ejemplos, de casos a resolver, de fuentes donde ir a buscar información...

¿Qué implicaciones educativas tiene establecer un vínculo de calidad con la práctica profesional?

- Definir previamente las competencias personales y profesionales a adquirir, junto con las vías o herramientas disponibles para conseguirlo, manteniendo la flexibilidad de los nuevos aprendizajes que las prácticas puedan ir incorporando al bagaje competencial del alumnado.
- Buscar escenarios de prácticas capaces de estimular aprendizajes profundos y adaptados a la situación actual: que respondan a las necesidades del sector, que lleven a cabo tareas colaborativas, que impliquen la resolución creativa de problemas o que estén vinculados a la necesidad constante de investigación y formación (Korthagen et al., 2006).
- Llevar a cabo procesos de tutorización y acompañamiento reflexivo que lleven al alumnado a cuestionar, pero también a innovar y desarrollar procesos a partir de la propia iniciativa.
- Dotar de significación y utilidad todos los aprendizajes planteados en el aula y en el centro.

La manera en que este vínculo se lleve a cabo puede ser muy diferente según el contexto donde nos encontramos. Veamos como lo desarrollan los distintos centros:

COOPERATIVA JOVENT

→ Creación de un ambiente de trabajo.

→ Itinerarios relacionados con las prácticas en empresa.

La Cooperativa Jovent gestiona y ofrece diferentes períodos de prácticas en empresas, pero también la relación establecida con dichas empresas posibilita que lleguen ofertas de trabajo que pueden ser cubiertas por el alumnado. Este vínculo con la realidad profesional posibilita una segunda oportunidad y, en la mayoría de casos, una oferta de trabajo.

COOPERATIVA DE ENSEÑANZA ES LICEU

→ Proyecto de creación de empresa.

Es Liceu habla de las prácticas en empresas como el gran ensayo al cual se tiene que enfrentar el alumnado y como este período supone un tiempo de transición importante para el paso a la vida adulta.

IES SA COLOMINA

→ Proyecto de creación de empresa.

El IES Sa Colomina ofrece una primera cata del mundo profesional cuando, a partir del proyecto de creación de una empresa, se llevan a cabo tareas informáticas en otros centros educativos; esto permite recrear muy fielmente el rol profesional y desarrollar las competencias que serán necesarias. Es una manera de acercarlos al mundo laboral y a las prácticas que harán en el 2º curso.

CIFP SON LLEBRE

→ Visita a centros y entidades relacionadas con la formación y prácticas en empresa.

→ Prácticas de simulaciones en taller sanitario.

El CIFP Son Llebre y la Residencia Son Llebre están ubicados en el mismo recinto, y por tanto, comparten espacios. La Residencia Son Llebre se dedica a la atención a personas con discapacidad y en situación de dependencia. Esta particularidad aporta un valor añadido a la formación que permite conocer tanto el colectivo atendido como la dinámica de trabajo de los/de las profesionales. La coordinación y organización de actividades conjuntas posibilitan este intercambio.

Además de este contacto con el entorno laboral real que ofrece la Residencia, el centro dispone de aulas específicas para hacer simulaciones en entornos residenciales y domiciliarios para que el alumnado logre aquellos conocimientos prácticos que necesitarán en el módulo de formación en centros de trabajo (prácticas en empresas).

ORIENTACIÓN PROFESIONAL INTEGRADA, REALISTA E IGUALITARIA

La orientación que recibe el alumnado es clave para la continuidad de los estudios, pero no solo lo es en momentos críticos en relación al abandono sino que es esencial como proceso transversal e integrado en toda la escolarización.

La Orden reguladora del funcionamiento de los servicios de orientación educativa, social y profesional de las Islas Baleares, de 22 de mayo de 2019, establece que la finalidad de la orientación es conseguir que todo el alumnado siga su proceso educativo con éxito, de forma que pueda optimizar sus competencias y se encuentre con los suficientes recursos y estrategias para abordar objetivos y retos posteriores. Así mismo, se define la orientación educativa, social y profesional como un proceso que contribuye al desarrollo integral y personal del alumnado mediante un trabajo coordinado de los y de las profesionales que intervienen y de las familias mediante un conjunto integrado de acciones, conocimientos, técnicas y procedimientos específicos (artículo 3, pág. 24127).

La normativa vigente remarca que se tiene que trabajar especialmente en el acompañamiento del alumnado en el proceso de planificación y construcción de proyectos profesionales y vitales que guíen sus objetivos en los ámbitos personal, académico, social y profesional, y facilitar oportunidades de aprendizaje y de experiencia personal relacionadas con el entorno educativo y laboral que ayuden a elegir las opciones académicas y profesionales más próximas a sus intereses, capacidades y situación personal (artículo 6, apartado 3, pág. 24128). Esto pone de manifiesto que, efectivamente, se prevé una acción orientadora integrada e impulsora del desarrollo de los procesos competenciales y favorecedora del empoderamiento personal y social del alumnado al cual va dirigida.

Además, para reducir la segregación horizontal existente en los estudios de formación profesional y su repercusión en los futuros itinerarios laborales y personales del alumnado, la Ley 11/2016, de 28 de julio, de igualdad de mujeres y hombres de las Islas Baleares, explicita la necesidad de garantizar una orientación académica y profesional no sesgada por el género que capacite al alumnado para una elección libre de las diferentes opciones académicas sin condicionamientos basados en el sexo.

Así pues, el desarrollo de una orientación académica y profesional igualitaria implica transversalidad. La perspectiva de género tiene que impregnar todas las acciones de orientación y acción tutorial, a la vez que el centro educativo tiene que adoptar prácticas de coeducación para favorecer la formación en igualdad.

¿Qué implica llevar a cabo una orientación integrada y realista?

- Apoyar al proceso de enseñanza-aprendizaje desde esta visión integrada y de empoderamiento implica responder a los requerimientos, necesidades, estilos de aprendizaje y motivaciones del alumnado, para evitar el sentimiento de rechazo vinculado al sistema educativo que se manifiesta desde una perspectiva bidireccional (Fundación Bertelsmann, 2018).
- Velar –entre los miembros del equipo educativo, equipos de orientación y acción tutorial– por el seguimiento esmerado del alumnado y la construcción de puentes de comunicación, confianza mutua y vínculos entre el alumnado y el profesorado, con el objeto de establecer y reforzar el sentimiento de compromiso académico por parte de los alumnos (Fundación Bertelsmann, 2018).
- Implicar el conjunto del profesorado para trabajar actividades que permitan incluir, de forma transversal, contenidos y tareas que ayuden a captar y comprender el potencial desarrollo profesional que ha vinculado a cada área de conocimiento (Martínez Muñoz, 2018).
- Permitir procesos de planificación y construcción de proyectos profesionales y vitales que permitan indagar las capacidades propias, el desarrollo de competencias, la exploración de los propios entornos y del significado del mundo laboral. Se trata de fomentar procesos de decisión en que hay que valorar y trabajar para encajar dimensiones personales (así, autoexploración: ¿qué quiero?, ¿qué tengo?, ¿qué puedo y quiero poner en juego?) con las dimensiones surgidas de la exploración del entorno (recoger exigencias académicas y formativas: ¿qué necesito?; también, profesionales y ocupacionales: ¿qué me pide el mercado laboral?) (Colomé et al., 2008; Romero Rodríguez, 2004).
- Eliminar los estereotipos y prejuicios alrededor de profesiones tradicionalmente masculinizadas o feminizadas, ampliando el conocimiento de nuevas opciones profesionales para ambos sexos y promoviendo la investigación de nuevos referentes profesionales (Acuña, 2007).
- Trabajar competencias personales y sociales (emociones, autoconocimiento, empatía...) para el desarrollo personal y social y, por lo tanto, potenciar la construcción de itinerarios personalizados y adaptados a sus capacidades; impulsar la posibilidad de asumir responsabilidades y proponer pequeños hitos, por lo tanto, promover experiencias de tanteo que le permitan explorar posibles éxitos y fortalezas en relación con diversidad de tareas que resulten motivadoras y que permitan activar procesos de empoderamiento, así como facilitar experiencias en contextos laborales (Fundación Bertelsmann, 2018).

Hay que referirse a la importancia de diseñar procesos de evaluación y de perfeccionamiento que permitan valorar criterios e indicadores para determinar la calidad y la adecuación de la acción orientadora (Fundación Bertelsmann, 2018).

Las diferentes experiencias recogidas en esta guía presentan iniciativas importantes en este campo:

COOPERATIVA JOVENT

- **Dispositivo de orientación.**
- **Posibles itinerarios en el centro y acompañamiento en el procesos de decisión y formación.**
- **Gabinete de orientación e inserción laboral.**
- **Orientación y atención a demandas de formación que no pueden darse en el centro.**

Para la Cooperativa Jovent, la orientación es la ficha clave para el éxito. Al tratarse de jóvenes que llegan a la institución con trayectorias de fracaso y niveles importantes de desmotivación, este acompañamiento orientado, donde se trabajan diferentes necesidades en función de cada persona y de su momento de aprendizaje (para mantener así una actitud positiva para mejorar sus competencias instrumentales de base, técnicas y transversales, que se encuentran implícitas constantemente en cada una de las actividades), permite indagar, probar y poder conocer, experimentar y verificar, y es, como decimos, una pieza clave que garantiza trayectorias de éxito, no solo profesionalmente sino también personalmente.

COOPERATIVA DE ENSEÑANZA ES LICEU

- **Servicio de orientación en FP.**

En Es Liceu cuentan con un servicio de orientación específico para la formación profesional, mucho más especializado y concreto para esta etapa educativa. Este servicio es clave para iniciar con éxito los estudios y para continuarlos en momentos posteriores.

CIFP SON LLEBRE

- **Orientación integrada en FP + dispositivos de garantía de lucha contra el abandono**
- **Orientación para contribuir al éxito escolar.**


En el CIFP Son Llebre el Departamento de Orientación e Información Profesional (DOIP) lleva a cabo una tarea constante y perseverante con su alumnado. Este servicio interviene en diferentes momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje, con el objetivo de garantizar el desarrollo de la trayectoria profesional más adecuada para cada persona.

IES SA COLOMINA

- **Prioridad: favorecer el bienestar del alumnado.**

En Sa Colomina, forma parte del proceso de orientación inicial la cohesión de grupo, para trabajar la desmotivación con que llegan, intentando calmar el malestar inicial para poder construir sobre el mismo.

Esta guía pretende ser un inicio que permita comenzar la tarea de difusión de tantas y tantas experiencias de éxito que se llevan a cabo en nuestra comunidad autónoma. Estamos convencidas de la necesidad imperante de compartir conocimientos, de documentar con evidencias lo que se hace en los centros educativos y las aulas y de dar a conocer los éxitos, los aciertos o los dilemas que impregnan el quehacer diario del profesorado. La presente guía es el resultado de la tarea colaborativa entre profesorado del **Departamento de Pedagogía Aplicada y Psicología de la Educación de la Universitat de les Illes Balears y profesorado de formación profesional de **los centros educativos y entidades participantes**. Además, ha resultado una oportunidad idónea para crear vínculos, para establecer puentes y para evidenciar que el abandono de los estudios es una preocupación compartida sobre la cual trabajamos desde la creencia firme que el éxito educativo es un derecho de ciudadanía al ejercicio del cual tenemos el deber y la voluntad de contribuir.**



Referencias

- Acuña, S. (2007). *Orientación personal, académica y profesional no sexista*. Vitoria: Emakunde- Eusko Jaurilaritza. → [LINK](#)
- Bédoué, C., i Espinasse, J. M. (1996). Concurrence entre générations et accès à l'emploi des jeunes. *Formation Emploi*, 55(1), 19-38.
- Bruyère, M., i Lemistre, P. (2006). *La spécialité de formation: un "signal" de compétences spécifiques et générales*. Toulouse: LIRHE, Université de Toulouse.
- Cadena, N. (2013). *Today's dropout, tomorrow's workforce: Meeting the needs of all students in a career and technical education classroom* [tesis doctoral, University of Texas at San Antonio]. The University of Texas at San Antonio, ProQuest Dissertations Publishing. → [LINK](#)
- Cerdà-Navarro, A. (2019). *Abandono educativo temprano en la formación profesional de grado medio* [tesis doctoral, Universitat de les Illes Balears]. UIB, Repositori. → [LINK](#)
- Cerdà-Navarro, A., Sureda-García, I., i Salvà-Mut, F. (2020). Intención de abandono y abandono durante el primer curso de Formación Profesional de Grado Medio: un análisis tomando como referencia el concepto de implicación del estudiante (*student engagement*). *Estudios sobre Educación*, 39, 33-57.
- Colomé, M., Palacín, I., i Rubio, F. (2008). *Claus tutorials. Guia per a l'acompanyament i el suport tutorial*. Departament de Treball. Barcelona: Surt.
- Comisión Europea (2010). Comunicación de la Comisión. Europa 2020. Una estrategia para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador. → [LINK](#)
- Del Pozo, J. A. (2012). *Competencias profesionales. Herramientas de evaluación: el portafolios, la rúbrica y las pruebas situacionales*. Narcea.
- Eccles, J. S., i Roeser, R. W. (2009). *Schools, academic motivation, and stage-environment fit*. A R. M. Lerner i L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology: Individual bases of adolescent development* (pág. 404-434). John Wiley & Sons Inc. → [LINK](#)
- Elffers, L. (2012). One foot out the school door? Interpreting the risk for dropout upon the transition to post-secondary vocational education. *British Journal of Sociology of Education*, 33(1), 41-61. → [LINK](#)
- European Centre for the Development of Vocational Training. (2016). *Leaving education early: putting vocational education and training centre stage. Volume II: evaluating policy impact*. Publications Office of the European Union. → [LINK](#)
- Fall, A. M., i Roberts, G. (2012). High school dropouts: Interactions between social context, self-perceptions, school engagement, and student dropout. *Journal of Adolescence*, 35(4), 787-798.
- Fisher, R., i Webb, K. (2006). Subject specialist pedagogy and initial teacher training for the learning and skills sector in England: the context, a response and some critical issues. *Journal of Further and Higher Education*, 30(4), 337-349.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., i Paris, A. H. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109.
- Fundación Bertelsmann (2018). *Guía de orientación profesional coordinada. Manual práctico para una orientación profesional de calidad en el ámbito educativo* (2a ed.). Fundación Bertelsmann.
- Govern de les Illes Balears (2018). *Pla integral de formació professional de les Illes Balears 2018-2021*.

- Herrán, A. (2008). *Metodología didáctica en Educación Secundaria: Una perspectiva desde la Didáctica General*, Madrid, Mc Graw-Hill.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., i Stanne, M. B. (2000). *Cooperative learning methods: A meta-analysis*. Minneapolis University of Minnesota.
- Korthagen, F., Loughran, J., i Russell, T. (2006). Developing fundamental principles for teacher education programs and practices. *Teaching and Teacher Education*, 22(8), 1020-1041.
- Lapostolle, G., i Chevallier, T. (2008). Between necessity and constraints: The reform of teacher training in France (1990-2007). *Higher Education in Europe*, 33(4), 457-470.
- Llei 11/2016, de 28 de juliol, d'igualtat de dones i homes de les Illes Balears. Butlletí Oficial de les Illes Balears núm. 99, de 4 d'agost de 2016, pág. 24390-24424. → [LINK](#)
- Martínez Muñoz, M. (2018). El profesor como aliado de la orientación. A Fundación Bertelsmann. *Guía de orientación profesional coordinada. Manual práctico para una orientación profesional de calidad en el ámbito educativo* (pág. 171-184). Fundación Bertelsmann.
- Muntaner, J. J., Pinya, C., i Mut, B. (2020). El impacto de las metodologías activas en los resultados académicos: un estudio de caso. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 24(1), 1-19.
- Nielsen, K., i Tanggaard, L. (2015) Dropping out and a crisis of trust. *Nordic Psychology*, 67(2), 154-167. → [LINK](#)
- Ordre del conseller d'Educació i Universitat de 22 de maig de 2019 per la qual es regula el funcionament dels serveis d'orientació educativa, social i professional de les Illes Balears. BOIB núm. 70, de 25 de maig de 2019.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: profesionalización y razón pedagógica* (vol. 1). Graó.
- Pinya, C., Pomar, M. I., i Salvà-Mut, F. (2017). Prevenir el abandono educativo en la educación secundaria profesional: Aportaciones del alumnado y del profesorado. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(4), 95-117.
- Planas, J. (2013). La noción de competencia usada en Enseñanza Basada en Competencias: el contrasentido. A A. Luzón, i M. Torres (Comp.), *Las políticas de formación profesional en España y en Europa: perspectivas comparadas* (pág. 73-97). Ediciones Octaedro.
- Quintana-Murci, E.; Tugores-Ques, M., i Salvà-Mut, F. (en prensa). Poor educational attainment, training opportunities and transitions to adulthood: the case of Spanish young women. A M. Vogel, i Arnell, L. (Eds.), *Living like a girl. Agency, social vulnerability and welfare measures in a European context*. Berghahn Books.
- Raffington Ameir, C. (2012). *Exploring the Impact of Career Mentoring on High School Dropout: A Qualitative Phenomenological Investigation* [tesis doctoral]. ProQuest LLC: Northcentral University. Florida.
- Rodicio García, M. L., i Iglesias Cortizas, M. (2011). La formación en competencias a través del Practicum: un estudio piloto. *Revista de Educación*, 354, 99-124.
- Romero Rodríguez, S. (2004). Aprender a construir proyectos profesionales y vitales. REOP, 15(2), 337-354.
- Rumberger, R. W. (2011). *Dropping out. Why students drop out of high school and what can be done about it*. Harvard University Press. → [LINK](#)
- Salvà-Mut, F. (2018, 13-14 de desembre). *Acompañar la transición entre la educación secundaria obligatoria y la formación profesional: la perspectiva de la investigación* [conferencia]. Seminario Internacional Continuar Formándose después de los 16: Los programas de apoyo a la transición entre la educación secundaria obligatoria y la formación profesional, Palma.

-
- Salvà-Mut, F., Sureda-Negre, J., Calvo-Sastre, A., i Oliver-Trobat, M. F. (2019). Educació i formació. A CES-UIB 2030, *Estudi sobre la perspectiva econòmica, social i mediambiental de les Illes Balears a l'Horitzó 2030* (H2030) (pàg. 253-372). Consell Econòmic i Social de les Illes Balears. → [LINK](#)
- Tas, A., Selvitopu, A., Bora, V., i Demirkaya, Y. (2013). Reasons for Dropout for Vocational High School Students. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(3), 1561-1565.
- Van Houtte, M., i Demanet, J. (2015). Vocational students' intention to drop out in Flanders: the role of teacher beliefs. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 19(3), 178-194.
- Van Houtte, M., i Van Maele, D. (2012). Students' sense of belonging in technical/vocational schools versus academic schools: The mediating role of faculty trust in students. *Teachers College Record*, 114(7), 1-36

