

24
JULIO 2017

FORMACIÓN PROFESIONAL Y ORIENTACIÓN

Altas capacidades
y dificultades
de aprendizaje

Guía OrientaJaén

JUNTA DIRECTIVA

Presidente:

D. Luis Fernando Navarro Morcillo

Vicepresidente:

D. Felipe Rodríguez Cortés

Presidente de honor:

D. Ernesto de la Plata Villanuelas

Tesorero:

D. Enrique Gallardo Fortes

Secretario:

D. Antonio Cerván Medina

Vocales:

Dña. Ana Cobos Cedillo

D. Diego Luque Parra

D. José Tomas Boyano

Dña. María Dolores García

Dña. Ángela Muñoz Sánchez

D. Víctor Moreno Olalla

CONSEJO EDITORIAL

ANA COBOS CEDILLO

Consejería de Educación

Presidenta de COPOE

FERNANDO NAVARRO

MORCILLO

Consejería de Educación

Presidente de AOSMA

DOLORES CASQUERO ARJONA

Universidad de Málaga

EDUARDO ELÓSEGUI BANDERA

Universidad de Málaga

ENRIQUE GALLARDO

Consejería de Educación

Universidad de Málaga

MARÍA JESÚS LUQUE-ROJAS

Universidad de Málaga

DIEGO JESÚS LUQUE PARRA

Consejería de Educación

Universidad de Málaga

Diseño y maquetación: Sara Navarro

Ilustración de portada: Fuga de ideas, de Neury

Todas las imágenes de esta publicación han sido aportadas por los propios autores o se encuentran bajo licencia Creative Commons Zero

SUMARIO

NÚMERO 24 | JULIO 2017

_EDITORIAL 4

_01 TRIBUNA PROFESIONAL

Altas Capacidades Intelectuales y Dificultades de Aprendizaje- M. J. Luque, D. J. Luque y R. Hernández 8

_02 MONOGRÁFICO

Presentación- A. Suárez 16

Andalucía y su apuesta por la FP Dual- I. de Benito 18

Los programas específico de FP Básica- M. de los Reyes 24

mywaypass.com- J. J. Suárez 28

Iniciativa y espíritu emprendedor en la FP- A. de Azevedo 34

La FP vista por una docente- M. R. Hellín 42

TIS mucho más que PTIS- A. de los Santos 48

_03 BUENAS PRÁCTICAS

La orientación vocacional desde una perspectiva integral- V. Moreno 58

Guía OrientaJaén- T. Álvarez, A. Gámez, L. Liébana y J. M. Resola 72

_04 ORIENTarte

La biznaga de Leonardo- J. T. Boyano 78



Editorial

El desarrollo de la carrera es uno de los ámbitos propios de intervención en la Orientación Educativa, toda vez que cualquier aspiración o desarrollo profesional supone una convergencia de lo vocacional y personal del desarrollo del alumnado. En este sentido, supone, además, la respuesta a un proceso de reflexión, por el cual cualquier alumno, en una reducción progresiva de las elecciones y sobre sus representaciones profesionales, se orienta a una profesión acorde a sus preferencias, dentro de sus opciones y en consonancia consigo mismo y esas representaciones profesionales. Todo ello nos permite analizar el proceso de desarrollo vocacional y la formación de las preferencias profesionales, como un aspecto fundamental del desarrollo del sí mismo.

De esta manera, el desarrollo vocacional o profesional es nuclear en la Orientación, al entender ésta como el proceso de apoyo al individuo, persiguiendo su mejor desarrollo personal y social, a través de la ayuda hacia unas finalidades educativas, vocacionales o sociales, logrando que sean personas reflexivas sobre sí mismos, como ciudadanos y como trabajadores. Recordemos que la orientación no es más que el proceso continuo que busca dar la formación para hacerse persona en todos sus aspectos y durante todo el ciclo vital. Por ello, cuando esta Orientación se hace Educativa interviene en los aspectos personales y sociales de los individuos, no sólo académicos, tratando de mejorar los aspectos del sistema hacia el desarrollo del alumnado y favoreciendo una intervención educativa adecuada a su individualidad y contexto. De acuerdo a este desarrollo del alumnado, la Formación Profesional, supone un marco de opciones para la elección y decisión, así como en el seguimiento de su formación personal y académica, situándose en el lugar que le corresponde dentro del sistema educativo.

Este número 24 de la Revista AOSMA dedica su monográfico a la relación entre la Orientación y la Formación Profesional, y lo



hace desde un acercamiento reflexivo sobre diversos aspectos de interés para los profesionales de la Orientación. Así se analizan desde la Formación Profesional Dual en nuestra Comunidad Autónoma, junto a la valoración de una plataforma con la que ayudar al alumnado en sus decisiones, hasta programas específicos de FP Básica o el espíritu emprendedor y algunas consideraciones sobre los profesionales de la Integración Social.

En la parte de artículos libres, se presentan trabajos sobre la Orientación Vocacional desde una perspectiva integral, unas notas para la intervención psicopedagógica en el alumnado con altas capacidades intelectuales y dificultades de aprendizaje, así como la Guía Orientajaén para Secundaria.

Esperamos que tenga buena acogida por los lectores de la Revista y que sea de su interés y aplicación en sus labores orientadora y educadora.

DIEGO JESÚS LUQUE PARRA
COORDINADOR DE LA REVISTA AOSMA



_01

TRIBUNA

PROFESIONAL

Altas Capacidades Intelectuales y Dificultades de Aprendizaje

Notas para la intervención psicopedagógica

MARÍA JESÚS LUQUE ROJAS
DOCTORA EN PSICOLOGÍA
PROFESORA DEL DPTO DE MÉTODOS DE
INVESTIGACIÓN Y DIAGNÓSTICO
EN EDUCACIÓN. UNIVERSIDAD DE MÁLAGA



DIEGO JESÚS LUQUE PARRA
DOCTOR EN PSICOLOGÍA
PROF. ASOCIADO DEL DPTO DE PSICOLOGÍA
EVOLUTIVA Y DE LA EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA
PSICÓLOGO ORIENTADOR DE EOE



RICARDO HERNDÁNDEZ DÍAZ
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA
ESTUDIOS AVANZADO EN NEUROPSICOLOGÍA
PSICÓLOGO ORIENTADOR DE EOE.



Introducción

Frente a la creencia errónea de que los niños y niñas superdotados tienen un excelente rendimiento académico se encuentran diversos estudios (Terman y Oden, 1959; Witmore, 1980; Hume, 2000; Lovett y Lewandowsky, 2006; Lovett y Sparks, 2010; Lovett, 2011, Lovett, 2013), que expondrían la existencia de un determinado número de alumnos con dificultades escolares y bajo rendimiento académico. En este sentido cabría situar un nivel de fracaso escolar para los niños con altas capacidades entre el 10-15% (Hume, 2000). No obstante, debe actuarse con prudencia, ya que como afirma Castro (2004), es escasa la investigación sobre la delimitación de las características y necesidades de esta población, lo que conlleva problemas en la identificación de los alumnos con AACII y con dificultades de aprendizaje, así como en su incorporación a los programas educativos específicos.

Como se ha expresado en otro lugar (Luque-Rojas y Luque, 2017), ciertamente los alumnos y alumnas con Altas Capacidades Intelectuales (en adelante AACII) y con Dificultades de Aprendizaje (en adelante DA), pueden conformar un grupo particular por su propia y compleja combinación, dando lugar a un posible enmascaramiento

de su situación, lo que, a su vez, obliga a una valoración adecuada de sus necesidades que aporte la respuesta educativa oportuna. A ello se le une que los términos de dificultades de aprendizaje, problemas escolares o el de fracaso escolar, en la medida que son referidos a situaciones de un alumno que rinde por debajo de lo esperado para su capacidad, deben delimitarse para los niños con altas capacidades, ya que en éstos, un bajo rendimiento escolar, siempre conlleva un claro rendimiento por debajo de sus posibilidades, por lo tanto, siempre se podría hablar de un fracaso escolar real. En consecuencia, se impone una valoración desde perspectivas individualizadas, que concrete la potencialidad del alumno o alumna y aprecie una respuesta educativa ajustada a sus necesidades específicas. De no hacerlo así, se estaría confundiendo superdotación con talento académico, cuando debería apreciarse que la capacidad intelectual puede asociarse con diversas áreas, en las que desarrollar el talento, e incluso en las que pueda manifestarse alguna dificultad o menor desarrollo. El presente trabajo supone un extracto, con algunas notas para la reflexión sobre la dualidad representada entre las altas capacidades intelectuales y las dificultades de aprendizaje (Luque-Rojas y Luque, 2017).

1. Alumnado con AACCCII y DA

Considerando algunos trabajos como los Brody y Mills (1997), Pardo de Santayana (2004), Luque y Rodríguez (2006) Luque, Hernández y Luque-Rojas, 2016) podríamos situar a este tipo de alumnado con AACCCII y DA, en tres grandes grupos:

A) Una valoración de AACCCII, cuyo bajo rendimiento es atribuido a causas afectivas, con menor grado de interés y de motivación. En estos casos no se aprecian las DA, por lo que no se sugiere, ni se produce, una intervención adecuada con el riesgo añadido de que las AACCCII, sean consideradas en el origen explicativo de la con-

ducta del niño o niña, con matices de desadaptación (estereotipos negativos).

B) Alumnos a los que se les diagnostica DA pero no la Alta Capacidad, por unas observaciones previas del profesorado y una evaluación psicopedagógica, en las que se obtienen bajos resultados en las pruebas y tests.

C) Niños y niñas que no son evaluados ni diagnosticados en AACCCII, ni en DA. Sería un grupo de alumnos a los que se le suponen capacidad, ejecutan sus habilidades que son apreciadas como medias, pero el enmascaramiento impide concretar necesidades, prioridades y una adecuada respuesta educativa.

En todos los casos subyace que, para una parte del profesorado, es difícil aceptar que los niños y niñas con altas capacidades puedan presentar dificultades de aprendizaje, ya que rompe la creencia o el estereotipo de amplio dominio en la ejecución de tareas, supuesto para su diagnóstico de alta capacidad. En este aspecto, ese profesorado consideraría una asociación de lógica inversa, desde la que una mala ejecución en las tareas y un bajo rendimiento explicaría, no sólo la dificultad o limitación, sino una capacidad intelectual normal – baja y, en consecuencia, cerrándose el círculo, la base de menor capacidad para el aprendizaje.

Por otro lado, coincidiendo con algunos autores (Robinson, 1999; Sternberg, Pardo de Santayana, 2004; Hernández-Jorge y Borges, 2005; Borges, Hernández-Jorge y Rodríguez-Naveiras, 2011; Luque, Hernández y Luque-Rojas, 2016), el alumnado con AACCCII y DA, puede presentar dificultades concretas o necesidades específicas que podrán tener o no mayor relevancia, pero en las que no debe olvidarse el papel de la problemática afectivo – social asociada, en la que se observa menor receptividad y afán de superación o voluntad de trabajo (cuadro 1). La escuela

y sus actividades pueden generar en estos niños y niñas, un sentimiento de ansiedad y de tensión que les lleva a fracasar, incluso en áreas donde las dificultades no incidirían de manera directa (Pardo de Santayana, 2004).

CUADRO 1. Algunas características del alumnado con AACCCII y DA

(Adaptado de Fernández y Perales, 2013; Luque, Hernández y Luque-Rojas, 2016)

- Buenos desarrollos de la percepción espacial y de la memoria visual.
- Elevada comprensión de sistemas complejos y alta habilidad de razonamiento abstracto.
- Buen nivel de razonamiento matemático.
- Buen desarrollo de la imaginación y de creatividad.
- Vocabulario y desarrollo conceptual avanzados.
- Adecuadas estrategias para el planteamiento y solución de problemas.
- Excepcionalidad en habilidades científicas, de arte, geometría, música,...
- Perspicacia e intuición.
- Alto nivel de perfeccionismo, asociado a ansiedad o posibilidades de fracaso por tratar de completar lo que han comenzado.
- Complejo sentido del humor, con excelente dominio de la metáfora, analogías o la sátira.
- Amplia variedad de intereses.
- Cierta tendencia a la distracción y a la desorganización.
- Dificultades en ejercicios de memorización, cálculo, destreza grafomotora, percepción visual, habilidades o técnicas de estudio, tareas de secuenciación...
- Altos niveles de frustración y de ansiedad, derivados del desfase entre expectativas de logro y su ejecución final.
- Dificultades en la autoestima y en el autoconcepto escolar.

La coexistencia de dificultades de aprendizaje o problemas de rendimiento en el alumnado con AACCCII, es explicado por Olenchak y Reis (2002) al expresar que el grupo de alumnos y alumnas con AACCCII y DA, puede tener una especial tendencia a presentar problemas socioemocionales, por no poder asociar adecuadamente el talento con una dificultad de aprendizaje. De esta forma citan como problemas afectivos los de menor perseverancia en el alcance de objetivos, baja autoestima, sentimientos de inferioridad, falta de confianza en sí mismos, baja tolerancia ante los obstáculos y dificultades, expectativas poco realistas, menor nivel de motivación, conducta disruptiva o necesidad de recibir apoyo en proceso de enseñanza – aprendizaje. En consecuencia, y como esos mismos autores añaden, de no proporcionar la respuesta adecuada a las dificultades se corre el riesgo de una disminución del desarrollo del talento, pudiendo terminar en fracaso escolar (Olenchak y Reis; 2002; Peñas, 2008). En este sentido, sería oportuna la reflexión sobre el cuadro 2, contrastando las características propias de los niños y niñas con AACCCII, con los posibles problemas que se le asocian, pudiendo delimitarse de esta manera alguna de las dificultades.

2. Aspectos para una intervención psicopedagógica

Desde una apreciación psicopedagógica, así como por las conclusiones de diversos estudios (Nielsen, 2002; Reis y Colbert, 2004; Olenchak, 2009; Reis, 2005; Reis, Baum&Burke, 2014), pueden hacerse algunas consideraciones de interés para el mejor conocimiento del alumnado.

- Detección e identificación tempranas de las AACCCII y DA. Aunque sea una labor compleja y de difícil empeño para los profesores, psicólogos y pedagogos, el abordaje debe llevarse desde una integración en sus técnicas y procedimientos (multidimensionalidad), incluyéndose la observación y entrevista y cualesquiera otras de tipo cualitati-

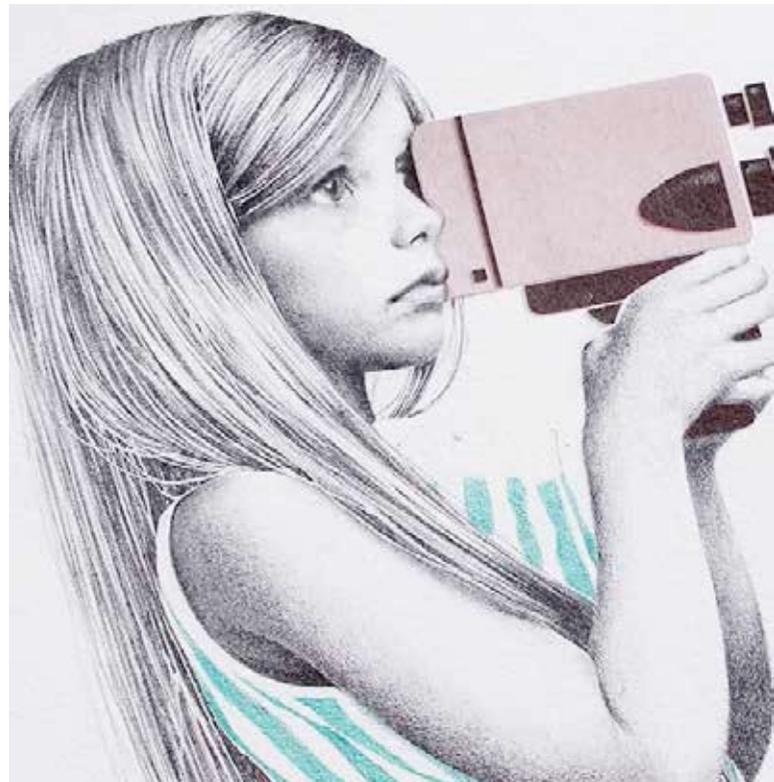
CUADRO 2. Posibles problemas que pueden ser asociados con características típicas de los niños con AACII. (Tomado y adaptado de Webb, 2000)

Características	Posibles problemas
Adquisición y retención rápidas de la información.	Impaciencia con la lentitud de los otros; no le gusta la rutina; Pueden acomplejarse.
Actitud activa para la investigación, curiosidad intelectual, motivación intrínseca o la búsqueda de lo trascendente.	Preguntas desconcertantes, tendencia a la obstinación, rehúyen las órdenes, parecen exagerados en sus intereses.
Habilidad para conceptualizar, abstraer, sintetizar; Disfrute con la resolución de problemas y la actividad intelectual.	Dificultades para aceptar conceptos no lógicos: sentimientos, tradiciones o elementos relacionados con problemas de fe.
Destreza para visualizar las relaciones causa-efecto.	Resistencia a la práctica o la instrucción. Cuestionamiento de los métodos de enseñanza.
Importancia del valor de la verdad, equidad y buen hacer.	Problemas con aspectos prácticos. Preocupación con factores humanitarios.
Disfrute en la organización de cosas o situaciones y con las personas dentro de una estructura y un orden. Persiguen la sistematización.	Construyen reglas o sistemas complicados, pudiendo mostrarse dominantes.
Amplitud de vocabulario y de desarrollo verbal. Abundante información de temas complejos, avanzados para su edad.	Podrían servirse de palabras o términos para escaparse o evitar situaciones. Pueden llegar a aburrirse en el colegio.
Intensa concentración, lapsus de cierta duración en su atención por áreas de interés.	Pueden molestarse con las interrupciones, desatendiendo sus obligaciones y a las personas cuando su interés está centrado en algo. Tenacidad.
Pensamiento crítico. Altas expectativas. Autocrítica y evaluación de otros.	Sensibilidad a la crítica o al rechazo. Esperan en los demás valores similares. Necesidad de reconocimiento.
Sensibilidad, empatía, deseos de ser aceptado por los demás. Constancia.	Sentimientos de frustración con la inactividad. La viveza e inquietud por la actividad, puede desorganizar a los demás. Continua estimulación.
Independencia. Preferencia por el trabajo individualizado. Confianza en sí mismos.	Posibilidad de rechazo hacia los padres o compañeros. Inconformismo.
Gran energía, viveza y ansias. Periodos de esfuerzo intensos.	Pueden parecer dispersos o desorganizados. Frustración por falta de tiempo.
Diversidad de intereses y habilidades. Versátiles. Gran sentido del humor.	Aprecian lo absurdo de las situaciones. Pueden convertirse en el payaso de la clase. Pueden no ser comprendidos por los compañeros.
Creatividad e imaginación. Les gusta experimentar nuevas formas de hacer las cosas.	Pueden romper los planes o rechazar lo que ya se sabe. Son diferentes.

vo. Huelga decir que una valoración diagnóstica no debe basarse, en exclusiva, en los resultados de pruebas estandarizadas. Éstas son de suma importancia sin duda, pero su objetividad no está reñida con la complementariedad informativa aportada por otras técnicas o instrumentos.

- Una evaluación y diagnóstico multidimensional resulta de interés en estos niños y niñas, en la medida que algunas pruebas de inteligencia, pueden ser ineficaces en la detección de las altas capacidades con dificultades de aprendizaje, dado el encubrimiento producido por la deficiencia o falta de habilidad específica, en la puntuación global. En consecuencia, la identificación de estos niños exige una conjunción y complementariedad, de medidas en las que se incluyan tests de inteligencia, pruebas de rendimiento, descriptores de su capacidad de procesamiento y observaciones de su conducta realizadas a través de entrevistas individualizadas (Castro, 2004).

- En la Intervención psicoeducativa y pedagógica, deberá considerarse que comparativamente desde un análisis de la interacción alumno – tarea, los niños y niñas con AACCII y DA y los que se adecuan al currículum, pueden diferir en dos aspectos: a) Demandas que plantea la tarea y el currículum en general y b) Habilidades y nivel de ejecución, considerando en éstos tanto la relación entre estrategias y ejecución en la tarea, como la aspiración o expectativa de éxito. En consecuencia, se trataría de realizar por un lado un análisis exhaustivo del proceso de enseñanza-aprendizaje seguido por el alumnado en el aula, y por otro, una intervención adecuada en los elementos curriculares al alumnado, desde un marco más neutro de actuación (sin el negativismo del trastorno), considerando en última instancia, que las DA y las AACCII conforman una circunstancia compleja, en la que se hacen precisos programas de intervención específicos, pero abordables en el ámbito y aula ordinarios (Rezende, de Souza-Fleith&Alencar, 2014).



- Respuesta educativa que se conduzca sobre una Acción Tutorial y docente coherentes con un conocimiento del alumnado y una adecuada planificación de aula.

- La respuesta educativa a este alumnado deberá considerar el principio de ajuste a sus necesidades específicas de apoyo educativo, esto es, dentro de su ámbito ordinario de aula y grupo y desde la observación y seguimiento Tutoriales. Así, podrá seguirse un desarrollo de acciones que dentro de programas de adaptación curricular, irían desde una potenciación de habilidades y áreas (aplicación de rincones de aprendizaje, fomento del aprendizaje cooperativo), pasando por un enriquecimiento y pudiendo continuarse con la ampliación o con adaptación propiamente dicha. Sólo tras esta secuencia de acciones y sus posteriores reflexiones, tanto en lo curricular, como en lo personal y social del alumno o alumna, podría tomarse la decisión sobre una posible medida de flexibilización.



Sin título/ CLARA ENCINAS

3. -A modo de conclusión

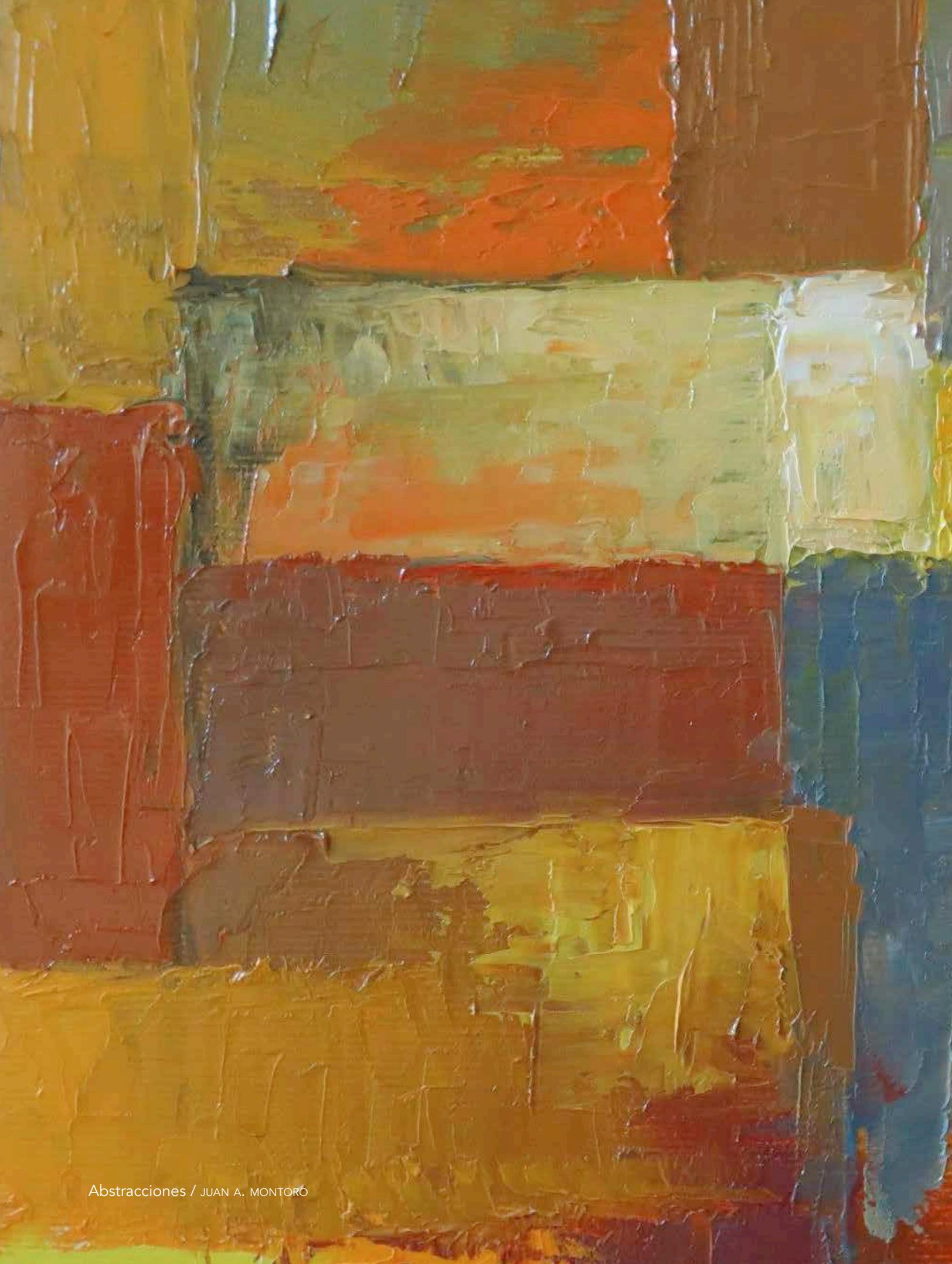
De acuerdo a lo que antecede se hace obvio expresar que las dificultades en el aprendizaje pueden darse en cualquier niño o niña, y ello sólo por las diversas circunstancias que se dan en los procesos de enseñanza – aprendizaje. Debe añadirse que las dificultades de aprendizaje no son explicables por discapacidad, debiendo valorarse en personas con capacidad intelectual normal o superior. Así mismo, se apreciaría como una limitación o trastorno del desarrollo anterior al proceso educativo, aunque éste tendrá un marcado carácter en su evolución y progreso. En esta evolución, el conocimiento de los aspectos del desarrollo afectivo del niño con AACII, permitirá la adecuación de la enseñanza a las características del alumno y, en consecuencia, la disminución de dificultades y el desarrollo de sus potencialidades.

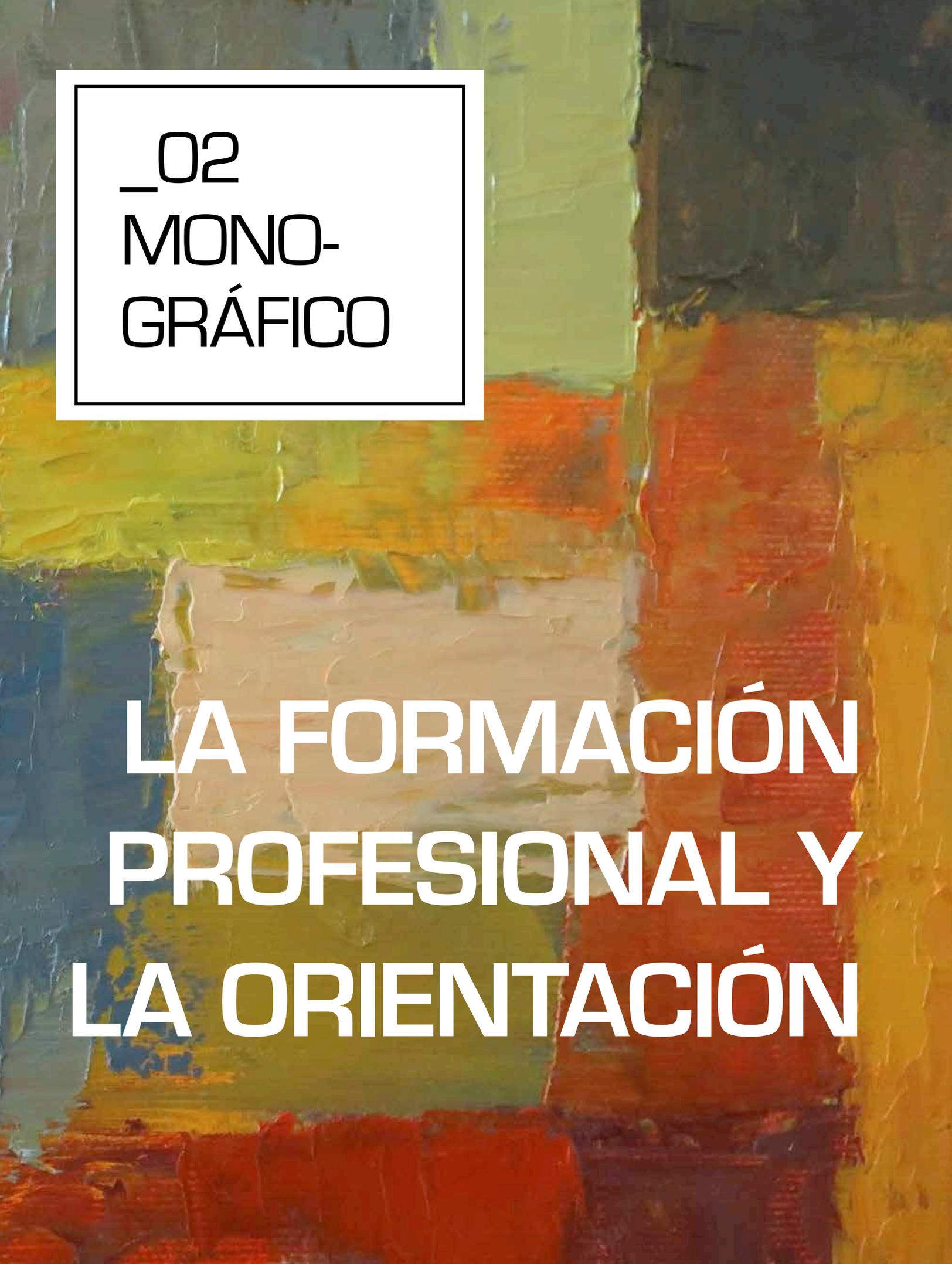
En resumen y en aproximación a la valoración

diagnóstica podrían hacerse dos observaciones:

- Buena parte de los alumnos y alumnas con AACII pueden tener Dificultades de Aprendizaje, de carácter general, sobrevenidas del mismo proceso de enseñanza – aprendizaje. Esto es, el rendimiento del alumno no es el esperado, lo que puede deberse en su mayor parte a aspectos afectivos. En consecuencia, estas dificultades son de tipo generales, centradas en lo didáctico, en el currículum y sus adecuaciones, en la motivación o en el interés del alumno.
- Otra parte, en un menor número, podrá tener dificultades de aprendizaje, específicas y por lo tanto, centradas en el alumno y con una causa en sus características individuales concretas. En este caso, a las altas capacidades habrá que añadirle una disfunción que pueda explicar en sí, la limitación en el aprender de los contenidos escolares.

En cualquiera de los casos de niños con AACII y DA, se impone la detección, identificación y evaluación, tempranas, no sólo de sus capacidades y dificultades que pudiera tener, sino de la conjunción de ambos diagnósticos y de la observación del complejo equilibrio que hace que el niño o niña, para hacer frente al desarrollo de sus capacidades, en coexistencia y tratamiento de sus dificultades. En este sentido, será conveniente la formación del profesorado para su mejor conocimiento de estos alumnos (Foley-Nicpon, Assouline&Colangelo, 2013). De las anteriores observaciones, se sigue una intervención preventiva o eliminadora de la aparición de sentimientos de frustración en el niño, para que no terminen en problemas de índole afectiva. Dentro del aula y de los procesos de enseñanza-aprendizaje, deberá continuarse con intervenciones basadas en la reflexión docente (cómo enseñamos para que aprendan a aprender), en el examen de entornos de aprendizaje y en la valoración del impacto motivacional que todo ello implica (Alonso-Tapia y de la Red, 2007; Alonso-Tapia, 2005) ■





_02

MONO-
GRÁFICO

LA FORMACIÓN PROFESIONAL Y LA ORIENTACIÓN



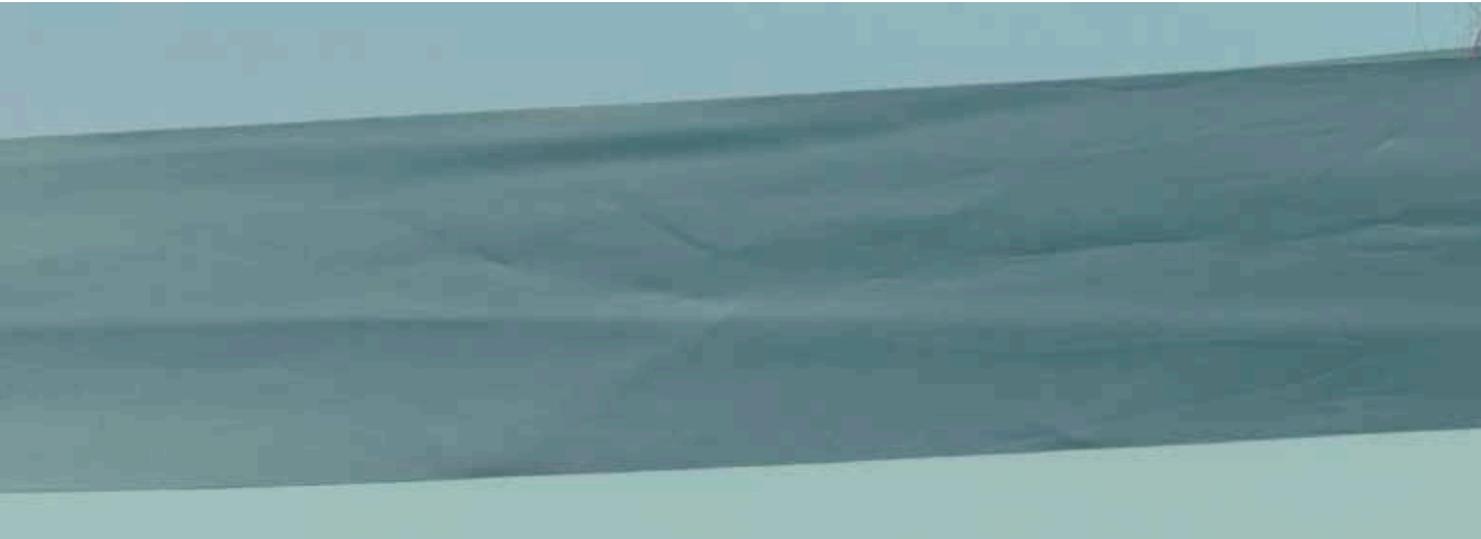
ARACELI SUÁREZ MUÑOZ
ORIENTADORA

Sin duda, una de las apuestas seguras en el sistema educativo desde hace años es la Formación Profesional. Desde la Ley General de 1970, la Formación Profesional ha cambiado en su estructura curricular y en la consideración de la misma. Hemos pasado de una formación profesional, que muy pocos y pocas elegían libremente, y destinada al alumnado que “no servía para seguir estudios superiores”, claramente, un sistema educativo segregado, a unas enseñanzas técnicas que, actualmente, ofrecen conocimientos teóricos-prácticos sobre distintos perfiles laborales, en relación a las necesidades del mercado laboral, exigiendo además, competencias básicas para acceder a las mismas. El objetivo fundamental es formar profesionales activos que respondan a las demandas actuales, no solo a nivel nacional sino a nivel europeo. Pero podríamos cuestionarnos ¿cuáles son las demandas profesionales actuales que requieren de conocimientos técnicos y competencias que facilita la formación profesional actual? En las jornadas provinciales de orientación de este curso 2016-2017, organizadas por el CEP de Málaga con la

participación del ETPOEP de Málaga, M^a Luisa Cejudo, jefa de servicio de Formación Profesional Inicial en Andalucía, nos ofreció varias reflexiones importantes:

- La demanda del mercado laboral está centrada primordialmente en los Ciclos Formativos de Grado Superior. Se requieren perfiles técnicos, más que titulados universitarios.
- El mercado laboral requiere de profesionales que tengan titulación y formación en idiomas, interés y disposición, responsabilidad, autonomía, capacidad de liderazgo y de trabajo en grupo, habilidades sociales e iniciativa y creatividad.

Además, es necesario tener en cuenta, que los objetivos fijados para Europa 2020, requiere que todas las personas que estén activos en el mercado laboral estén acreditadas por titulación o por certificados profesionales. Debido a esta exigencia, la formación profesional, es una de las enseñanzas más demandadas en la actualidad, no sólo por jóvenes que terminan la ESO o el Bachillerato, sino por adultos a los que le exigen sus respectivas empresas la titulación para continuar en sus puestos de trabajo. Ante esta situación, lo que ocurre actualmente es que la oferta



de ciclos formativos no responde a las necesidades del sistema, es decir, hay más demanda que oferta educativa aunque todavía nuestra tasa de alumnado en FP sea una de las bajas de Europa.

Una de las apuestas de la Consejería de Educación en Andalucía, con relación a la formación profesional, es la adecuación y actualización de la oferta educativa a las demandas reales del sistema productivo, estableciendo redes de comunicación con las empresas. Es entonces cuando se empieza a fomentar la FP Dual, cuyo objetivo fundamental es una formación más cercana a realidad entre el sistema educativo y la empresa con el compromiso de poder acceder al mundo laboral.

¿Qué implica desde la orientación educativa todo estos avances en la Formación Profesional? En primer lugar, llevar a cabo un proceso de orientación centrado en los intereses vocacionales del alumnado desde edades más tempranas y cada vez más especializado, para evitar el abandono temprano en la formación profesional y por consiguiente en el sistema. En segundo lugar, debemos facilitar el conocimiento del mundo laboral y profesional, ofreciendo información y contactos directos con las empresas, abriendo nuevos campos laborales. Es muy importante conocer

que los perfiles profesionales más conocidos, pueden abrirse camino en distintos ámbitos laborales. Y por último, debemos trabajar con la comunidad educativa para que nuestro alumnado pueda responder a las exigencias actuales de nuestro sistema social y productivo, adquiriendo las competencias necesarias para afrontar las demandas del sistema laboral. En consecuencia, las exigencias del sistema educativo y laboral, nos obliga a los orientadores y orientadoras a trabajar los intereses vocacionales desde edades muy tempranas, además de articular mecanismos de conexión con el entorno, para que de esta forma podamos recabar información y facilitar el proceso de toma de decisiones, evitando el abandono temprano y a su vez el fracaso personal.

Es por ello, que en este número queremos mostrar una perspectiva crítica de la formación profesional, nuevos perfiles profesionales a los que habitualmente conocemos, la posibilidad de abrir expectativas futuras al alumnado de NEE desde la formación técnica, así como la existencia de herramientas para facilitar la toma de decisiones, el desarrollo de la formación profesional dual en Andalucía y el emprendimiento como el camino hacia el futuro. ■

ANDALUCÍA Y SU APUESTA



IGNACIO DE BENITO
FUNDACIÓN BERTELSMANN

Andalucía ha sido una de las primeras comunidades autónomas en implantar la FP Dual. Ya en 2013, se ponían en marcha 12 proyectos experimentales en 10 centros educativos que ofrecían esta modalidad de formación profesional en Andalucía. En poco más de tres años, ya son 194 los proyectos que están en marcha, y en la reciente convocatoria se han presentado más de 300 para el curso 17/18. El número de estudiantes también ha crecido exponencialmente. De los poco más de 200 que había en el año 2013, hasta las cifras actuales, donde el número de alumnado se ha multiplicado aproximadamente por diez. Datos todos ellos que nos llevan a ser optimistas pero que nos indican que aún queda un largo camino por recorrer.

¿Por qué la FP Dual? Pues no hablamos de ninguna idea que no parta de un fundamento sólido. Ante las tasas de paro juvenil y la falta de perspectivas de muchos jóvenes, desde la Fundación Bertelsmann, en sintonía con lo que se trata ya de una tendencia de éxito en el resto del continente, y de acuerdo a su vez con lo que marca la Estrategia Europa 2020, apostamos firmemente por la FP Dual como instrumento eficaz para mejorar la empleabilidad juvenil en nuestro país.

Las ventajas de una FP Dual son obvias. Sólo hay que girar la mirada hacia países como Alemania o Francia, con avalada trayectoria. Para las empresas, entre otras muchas ventajas, podemos indicar que supone la oportunidad de generar su propia cantera de futuros empleados, bien formados y cualificados con una preparación más ajustada a sus necesidades. Para los centros de FP supone a su vez también, entre otras muchas ventajas, la manera de intensificar la relación con

POR LA FP DUAL

el tejido empresarial, de tal forma que los profesores tengan la oportunidad de conocer de manera más directa y actualizada los procesos productivos que llevan a cabo las empresas y cuáles son las necesidades que el mercado viene demandando, a fin de poder adaptar mejor la formación que imparten en sus centros. Finalmente, para los estudiantes de Formación Profesional supone un aumento de su propia motivación, pues el aprendiz puede ser retribuido y experimenta en un entorno real de trabajo con las últimas tecnologías del mercado (también le supone un esfuerzo extra, pues la FP Dual es una formación en alternancia; esto es, el aprendiz pasa periodos en el centro educativo y periodos en la empresa).

Dentro de todos estos aspectos es importante tratar también el aspecto de la propia inserción laboral de los alumnos que cursan esta modalidad de aprendizaje, la cual los primeros datos oficiales que van saliendo nos indica que mejora bastante la inserción de los ciclos de FP tradicional. En este punto podemos indicar que los estudios hablan en algunas CCAA de que entre el 70 y 80% de los aprendices se incorpora en las plantillas de las empresas donde se han formado en otras del sector. En consecuencia, estudiar la modalidad dual de FP es una apuesta de éxito hacia el empleo.

Pero con implantar la FP Dual no es suficiente. Hay que hacerlo bien, apostando por una educación de calidad. Y esto no es tarea sencilla. Implica cambios radicales. Centros educativos que tienen que hacer importantes adaptaciones en el funcionamiento de los ciclos (horarios, etc.) aprendices que se desplazan diariamente entre las empresas y los centros educativos, empleados de las empresas que se convierten en tutores de aprendices pero que continúan teniendo las responsabilidades de su puesto de trabajo, etc. Se nos presentan situaciones complejas que pueden alejarnos de nuestro objetivo. ¿Y



de qué objetivo hablamos? Pues de dotar de una mayor calidad aún si cabe a la formación impartida, de prestigiar la FP Dual y de hacerla atractiva para los jóvenes, sus familias y para la sociedad.

¿Y cómo hacerlo? Vamos a verlo

En primer lugar, hay que potenciar la figura del tutor de empresa. Este empleado, responsable de coordinar con el centro educativo la formación del aprendiz, es clave en todo proyecto de FP Dual. En España aún no existe una formación homologada para el tutor de empresa, aunque algunas CC.AA. tienen desarrollados ya ciertos programas formativos de nivel básico. Además, esta figura debería contar con un reconocimiento tanto en la empresa como a nivel social por la labor que vienen realizando: es un trabajador que está formando a un futuro profesional. El rol del tutor de empresa es, en definitiva, aquel que podrá garantizar un aprendizaje en la empresa y una coordinación efectiva con el centro educativo. Estudios realizados en Suiza o de la propia Fundación Bertelsmann (ROI) indican que aprox. un 50% de los costes de las empresas en la FP Dual son costes no salariales, y entre ellos el tiempo que el tutor de empresa pasa con el aprendiz es el más relevante. La Fundación Bertelsmann a su vez ha publicado recientemente un Manual para tutores de empresa en el ámbito de la FP Dual el cual se puede descargar de forma gratuita desde nuestra página web.

Otro aspecto que dota de calidad al sistema formativo es la retribución del aprendiz. Aunque en algunas CC.AA., como es el caso de Andalucía, no es aún obligatorio el retribuir a los aprendices, desde la Fundación Bertelsmann pensamos que es crítico que el aprendiz reciba algún tipo de contraprestación. La retribución motiva al aprendiz y hace más consciente a las empresas del hecho que están realizando una inversión, y, en consecuencia, les ayuda a ser más rigurosos con todo el programa formativo en la empresa.

Finalmente, también es deseable contar con un buen sistema de seguimiento del aprendizaje en las empresas, y con la posibilidad de establecer una coordinación exhaustiva entre el centro educativo y las empresas. A menudo observamos que, por falta de tiempo y recursos, los aprendices no son debidamente tutorizados ni desde el centro educativo ni desde las empresas. Los países en los que la FP Dual tiene una amplia tradición desarrollan mecanismos para acreditar a las empresas que pueden ser formadoras, y para excluirlas si no lo hacen bien.

La Formación Profesional Dual tiene una condición sine qua non para su éxito y desarrollo: si las empresas no ofrecen plazas de aprendizaje, simplemente no puede llevarse a cabo. Y para que ello ocurra deben llevarse a cabo de manera deseable al menos los indicadores anteriormente mencionados que a su vez se traducen en: una cultura de empresa formadora, unos costes en equilibrio con los beneficios de formar, un modelo claro para que las empresas lo puedan hacer bien, y unos centros de FP dotados con profesores con la formación y la disponibilidad necesaria para coordinarse correctamente con empresas.

Otro de estos aspectos críticos que contribuye al buen desarrollo del modelo es la actualización del contenido de los títulos de Formación Profesional. Sabemos que las empresas ofrecerán más plazas de FP Dual cuanto más ajustados sean los contenidos de los títulos de FP a las profesiones. En este sentido, el análisis de necesidades de las empresas y su transmisión al sistema educativo es un elemento clave. Las empresas tienen que implicarse más en transmitir al sistema educativo las competencias demandadas para determinados perfiles profesionales, qué competencias son emergentes en diferentes profesiones o si existen nuevas profesiones en un sector determinado. Con esta información el sistema educativo será capaz de dar respuesta a estas demandas y encontrar soluciones. Lo que no debería de continuar sucediendo es que, mientras las empresas ofertan plazas, muchas se quedan sin cubrir por falta de información o porque los perfiles profesionales no se ajustan a las necesidades de las empresas. En definitiva, necesitamos un buen sistema de prospectiva del mercado de trabajo para la Formación Profesional, también para extender la modalidad dual de FP.

Por todo ello, La Fundación Bertelsmann ha creado, junto la Cámara de Comercio de España, la CEOE y la Fundación Princesa de Girona, el proyecto de La Alianza para la FP Dual, una red de empresas, centros educativos e instituciones y asociaciones que trabajen conjuntamente por el impulso de un modelo de FP Dual de calidad en España.

La Alianza para la FP Dual tiene principalmente cuatro líneas de actuación. La primera, una asesoría técnica en Cataluña, Madrid y Andalucía donde acompañamos a las empresas y asociaciones o clústeres empresariales a realizar sus primeros proyectos de FP Dual. Estos primeros pasos que dan las empresas conjuntamente con los centros de FP son, sin duda, los más críticos para que esa empresa continúe apostando en el futuro por la FP Dual. Contar con un acompañamiento durante el proceso es, en este sentido, una garantía para que la empresa, el centro y los alumnos tengan éxito desde el primer mo-



mento. Nuestros asesores han visitado ya más de 500 empresas en las 3 CCAA anteriormente mencionadas y hemos generado multitud de proyectos en pymes y también en grandes empresas como por ejemplo: Persán, Heineken, Atlantic Copper, Gas Natural Fenosa, Deloitte o Zurich, que están apostando con nuevos programas de FP Dual.

Una buena Formación Profesional Dual puede contribuir a aumentar el prestigio general de la Formación Profesional

La segunda de las líneas que desde la Alianza se viene impulsando es la constitución de 9 grupos de trabajo donde, de forma colaborativa, los miembros de la Alianza aportan propuestas de mejora al modelo de FP Dual que está desarrollando España. Aspectos como la formación de tutores de empresa, la calidad o las dificultades que tienen los centros educativos para implantar la Formación Profesional Dual son tratados específicamente en estos grupos.

La tercera, la Alianza constituye una red en sí misma donde fomentamos la cooperación entre sus miembros, intercambio de ideas y proyectos para avanzar en la implantación de la Formación Profesional Dual.

Y finalmente, tenemos la certeza de que una buena Formación Profesional Dual puede ser un elemento que contribuya a aumentar el prestigio general de la Formación Profesional, y para ello hemos hecho más de 150 eventos y todo tipo de campañas para promocionarla.

Actualmente se han adherido ya más de 500 instituciones, empresas, centros educativos al proyecto de Alianza, el cual es absolutamente gratuito y al cual os quisiéramos invitar a través de estas líneas.

Para finalizar nos gustaría acabar informándoos de que no solo las empresas y los centros resultan importantes en el impulso del modelo, sino también el conocimiento y la apuesta de los jóvenes y de las familias en el modelo de dual, es por ello que nuestra última iniciativa ha sido la de crear la plataforma online www.sedual.com un punto de encuentro de los diferentes actores que intervenimos en este objetivo final, que no es otro, que ofrecer oportunidades de futuro a nuestros jóvenes a través de mejorar su educación y su formación, y por tanto, su acceso al mercado laboral.

Somos muchos, pero queremos y necesitamos ser muchos más. Lectores, os invitamos a sumaros: es el futuro y nuestros jóvenes necesitan que apostemos por el empleo juvenil. ■

¿QUIERES PUBLICAR EN LA REVISTA AOSMA?

La Revista AOSMA quiere ser un vehículo de expresión de calidad sobre textos originales, que aborden la temática de la Educación en general y de la Orientación Educativa en particular. ¿Quieres participar?

CON TENI DOS

Artículos de investigación, ensayos, artículos de opinión y otros textos, tratando de que los lectores reflexionen sobre la educación y la labor orientadora.

Orientación Educativa en cualquiera de sus áreas.
Atención a la Diversidad.
Intervenciones Psicoeducativa y Pedagógica.
Aspectos profesionales de la Orientación.
Aspectos de carácter literario.
Otros que, a juicio del Equipo Editorial pudieran apreciarse.

SEC CIO NES

- Monográfico*
- Pensamientos o reflexiones
- Estudios o investigaciones
- Un acercamiento literario
- Tribuna profesional
- Opiniones y reseñas

FOR MA TO

Normas para el envío de artículos

Extensión: Entre 5.000 y 8.000 palabras.
Tipografía: Times New Roman 12 pts.
Interlineado: sencillo, sin espacios entre párrafos.
Sin numerar epígrafes ni subepígrafes.
Notas: Enumeradas consecutivamente, recogiendo su texto al final del artículo y antes de las referencias bibliográficas.
Tablas, gráficos y similares: Dentro del texto y numeradas en función del tipo (p.e., Tabla 1: Título; Figura 1: Título).
Las imágenes y fotografías deben adjuntarse aparte, en formato de imagen (.jpg, .png, .tiff...)
El autor asumirá la responsabilidad de los contenidos de su artículo, incluyendo las fotos o imágenes, cuya autoría u origen deberá especificar

Manda tu artículo o resuelve tus dudas contactando con la asociación por mail:
aosma.orientacion@gmail.com

*Los contenidos del monográfico tienen un carácter especial y un formato diferente, contacta con la Asociación para saber más.

Los Programas Específicos de Formación Profesional Básica. ¿Un futuro laboral?



MERCEDES DE LOS REYES
ALBA VALDERRAMA

Dentro de las enseñanzas enmarcadas en nuestro actual Sistema Educativo, se encuentran los Programas Específicos de Formación Profesional Básica, destinados a alumnos y alumnas de necesidades educativas especiales, mediante los cuales este alumnado tiene la posibilidad de titular y de acceder al mundo laboral.

A estos Programas se incorporaran alumnos/as con Necesidades Educativas Especiales, que tengan cumplidos los 16 años de edad, en el momento de acceso o cumplirlos en el año natural en curso, y no superar los 19 años de edad en el momento de acceso, ni durante el año natural en el que inicia sus enseñanzas, que no hayan obtenido el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y que no cuenten con otra opción formativa viable y para el que la falta de una opción de escolarización podría situarlo en riesgo de exclusión social. Pero además, este perfil de alumnado debe tener posibilidades de incorporación futura a un puesto de trabajo, presentar necesidades educativas especiales que no puedan ser atendidas en un ciclo formativo de Formación Profesional Básica, tener un desfase curricular que haga inviable la obtención del graduado en ESO o el Título Profesional Básico y tener la posibilidad de alcanzar competencias profesionales asociadas a un perfil profesional.

En este tipo de enseñanza el alumnado podrá cursar los dos cursos que componen el currículo del Título en régimen ordinario en dos años cada uno de los cursos, no obstante al tratarse de alumnado con necesidades educativas especiales podrán permanecer un año más, con carácter extraordinario, siempre y cuando que el alumno/a

no supere la edad máxima de permanencia en el Sistema Educativo, fijada actualmente en 21 años.

Actualmente la normativa vigente distribuye el currículo de estos programas, en 26 Títulos de cualificaciones profesionales. Hoy en día contamos en la provincia de Málaga y en Andalucía, con el único Programa Específico de Formación Profesional Básica (PEFPB), cuya cualificación profesional pertenece al Título Profesional Básico en Vidriería y Alfarería y que el IES Las Flores de Álora, incluye en su oferta educativa. En él se encuentran escolarizados alumnos con diferentes tipos de discapacidad y trastornos y presentan distintos niveles de competencia curricular, formando así un grupo muy heterogéneo. Estos alumnos/as provienen de distintas localidades, enmarcadas en la comarca del Valle del Guadalhorce, es por ello que el Centro cuenta con servicio de transporte para su desplazamiento.

Además de desarrollar el currículo establecido que permita al alumnado alcanzar las competencias profesionales asociadas al perfil profesional establecido en el Título Profesional Básico, el alumnado comenzó a participar en el Programa Miniempresa, que este curso, cambia de perspectiva y amplía la visión del emprendimiento, dando lugar al Programa Innicia de Cultura Emprendedora de la Junta de Andalucía.

A través de este Programa, queremos llevar el emprendimiento más allá, asumiendo un nuevo reto que abarca las tres dimensiones del emprendimiento: personal, social y productiva. Así comenzamos hace unos años, creando una Miniempresa Educativa, llamada Grupo Ceramista Las Flores, dedicada a la producción y venta de piezas artesanas realizadas en cerámicas y vidrio.

Un año después de comenzar nuestro proyecto decidimos incluir y trabajar de forma conjunta con un grupo de alumnos y alumnas de apoyo a la integración y compensatoria, matriculados en 1º y 2º de la ESO, con lo que conseguimos por una parte que el Programa sea más enriquecedor e inclusivo y que el alumnado del PEFPB desarrolle capacidades y habilidades tanto personales, como sociales y laborales, que se salen de lo puramente académico, lo que propicia que el alumnado se sienta útil frente a sus compañeros, que aumente su autoestima y confianza, que aprendan a tomar la iniciativa y por otro lado va a constituir una herramienta pedagógica cuya función es la de

Pretendemos que el alumnado se sienta útil, preste un servicio, lleve a la práctica y a la vida real los conocimientos adquiridos y que los productos elaborados por ellos mismos sean visibles al resto de la Comunidad

ofrecer al alumnado refuerzo positivo, experiencias interdisciplinares enriquecedoras, fomentar el trabajo en equipo y colaborativo, la asunción de responsabilidades, el respeto mutuo ante las diferencias individuales de cada uno, fomentar la integración e inclusión, etc.

Con todo esto pretendemos que el alumnado se sienta útil, preste un servicio, lleve a la práctica y a la vida real los conocimientos adquiridos y que los productos elaborados por ellos mismos sean visibles al resto de la Comunidad Educativa. Para ello los exponemos y vendemos en diferentes mercadillos, organizados en el Centro, en la Feria de Emprendimiento, en la plaza del pueblo y este año además hemos participado por primera vez en Expoeducación.

Además este último año, hemos ampliado nuestro ecosistema emprendedor, mediante el compromiso y trabajo con asociaciones e instituciones públicas ajenas al Centro Educativo, como el Club de Atletismo de Álora, con el que hemos colaborado en la realización de 400 medallas, para la carrera de Trail Sierra de Aguas 2016 y 8 trofeos para la media maratón, además para estos eventos el alumnado del PEFPB, ha participado en la entrega de estos trofeos y medallas, lo que ha supuesto para nuestro alumnado una experiencia única, enriquecedora y motivadora, ya que se han sentido una parte muy importante de todo el proceso. También colaboramos con otras entidades públicas como son el IES Valle del Sol de Álora, que nos solicitó la realización de un mural para el gimnasio del Centro y con el Ayuntamiento de Álora con el que hemos iniciado un proyecto este curso que consiste en renovar toda la cartelería del callejero de la localidad, aunque dicho proyecto concluirá a largo plazo debido a las limitaciones del alumnado. Por otro lado, también nos han solicitado, 24 trofeos para un evento que se va a celebrar próximamente en la localidad. Todas estas acciones, hacen que el trabajo que desempeñan estos alumnos/as sea visible y esté valorado por el entorno que les rodea.

Todo esto, nos lleva a replantearnos el futuro laboral de estos alumnos y alumnas, que llevan preparándose desde que iniciaron su escolarización para poder tener un futuro laboral, pero lamentablemente la gran mayoría de ellos no lo conseguirá, por la falta de oportunidades que tienen este tipo de alumnado. Es por ello, que comenzamos a preocuparnos por esta situación y pensamos que a este alumnado se le podía brindar la oportunidad de que puedan ser autónomos e independientes, se sientan útiles en la sociedad en la que viven y por supuesto, puedan tener un futuro laboral, ya que al vivir en un entorno rural las opciones se minimizan aún más.



Así nos enfrentamos a un nuevo reto, el crear un Centro ocupacional o un Centro especial de empleo en la localidad, para que así el alumnado que finalice su formación en el PEFPB pueda continuar desarrollando un trabajo relacionado con el Título de cualificación profesional que han estudiado. Para ello concertamos una entrevista con el Concejal de Educación del Ayuntamiento de Álora y le planteamos la situación y el reto que pretendemos conseguir. El resultado de la entrevista fue positivo, en cuanto a que la propuesta les resultó interesante y viable. Así mismo concertamos una entrevista en el Centro con Técnicos de la Delegación Territorial de Educación de Málaga, a la que asistieron además, el Director del Centro, la Orientadora, la Tutora del PEFPB y el Concejal de Educación del Ayuntamiento, la finalidad de esta reunión fue la de orientarnos sobre los pasos a seguir para llevar a cabo el proyecto. También solicitamos una entrevista con la Directora de un Centro ocupacional de Málaga, Fahala, en Alhaurín el Grande, para que nos explicase, el funcionamiento del Centro y cómo se constituyó, a esta reunión asistieron además del alumnado del PEFPB, la Orientadora del Centro, la Tutora del PEFPB y el Concejal de Educación del Ayuntamiento de Álora. Hasta el momento, estos son los pasos que hemos seguido, aunque como ya sabemos, esto es un proyecto a largo plazo por la burocracia que conlleva. Esperamos conseguirlo en un futuro. ■

mywaypass.com

Una plataforma de orientación para ayudar a los jóvenes a decidir sobre su futuro



JUAN JOSÉ SUÁREZ
FUNDACIÓN BERTELSMANN

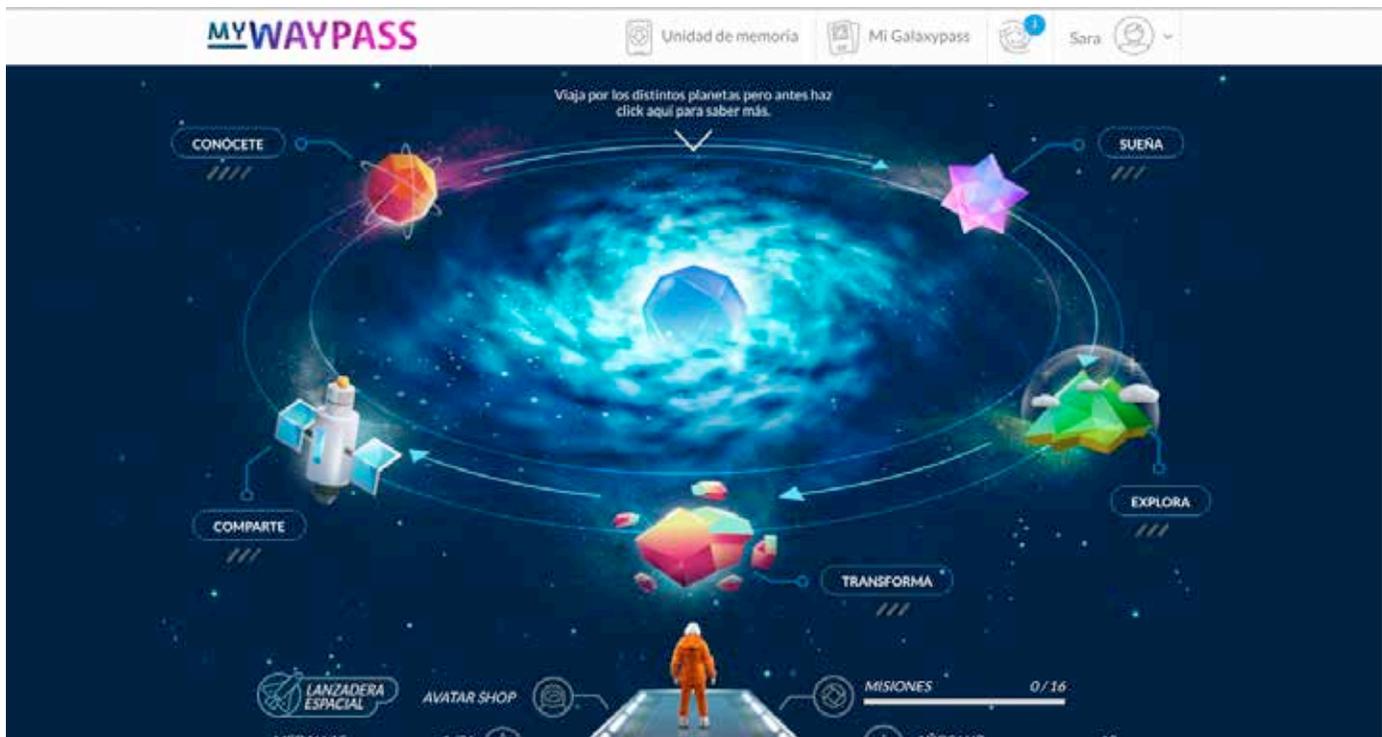
La Fundación Bertelsmann ha desarrollado un plan para ofrecer a los jóvenes una orientación profesional coordinada. A esta finalidad, ha sumado el reto de conectar con una generación volcada en el uso masivo de la tecnología digital y la comunicación intensiva a través de la red. En este contexto surge Mywaypass, la plataforma online de orientación vocacional, creada para acompañar a los jóvenes en su proceso de toma de decisiones académicas y profesionales.

Uno de los retos más importantes cuando un estudiante cumple 15 años es empezar a tomar decisiones sobre su futuro. Los jóvenes, por lo general, no están solos, reciben orientación por parte de la familia, la escuela, las ferias sectoriales o los portales online especializados. Esto demuestra que se realiza un gran esfuerzo, desde múltiples y diversos puntos de vista, aunque puede resultar muy disperso y poco efectivo.

Mywaypass ha sido concebida como una herramienta online pensada para ofrecer a los alumnos una serie de experiencias en un viaje de des-

cubrimiento de sí mismo, de sus intereses y del mundo que les rodea. Está ambientada en personajes y escenas del espacio, y se presenta ante el usuario como una experiencia basada en estructuras de juego. Su diseño es como un videojuego, en el cual el estudiante realiza un viaje espacial por cinco planetas que le permiten profundizar en su autoconocimiento, ser consciente de sus inquietudes o diseñar su primer currículum para su futuro profesional.

La herramienta de acceso gratuito invita al alumno a la reflexión y al autoconocimiento a través de una experiencia interactiva y dinámica. Los jóvenes usuarios acceden a una plataforma digital y online que permite seguir un proceso de toma de decisiones vocacionales de manera autónoma. Por otro lado, los tutores y orientadores encuentran en esta herramienta un aliado para aumentar su impacto y dinamizar la orientación académica y profesional mediante el uso de las tecnologías interactivas y con una visión adaptada al público más joven, sin renunciar al rigor en la orientación académica.



Estrategia para impulsar la orientación profesional

La Fundación Bertelsmann lleva a cabo una estrategia para impulsar la orientación profesional, con un sistema integral que busca la participación activa de todas las partes implicadas: centros educativos, familias, jóvenes y empresas. Para cada una de ellas, ha desarrollado materiales y enfoques específicos. En el desarrollo de Mywaypass, se ha utilizado el conocimiento y los recursos obtenidos gracias al trabajo con centros piloto durante dos años.

En colaboración con otras entidades y empresas asociadas, la Fundación Bertelsmann trabaja en el desarrollo de modelos para dar respuesta a las diferentes problemáticas que presenta la sociedad y, de manera muy focalizada desde hace años, en el entorno educativo profesional. Los datos sobre el desempleo juvenil (superó el 43% según la Encuesta de Población Activa) y el abandono escolar (del 21% de los jóvenes de entre 15 y 29 años ni estudian ni trabajan) en España fueron un aliciente

para plantear soluciones a esta problemática.

En España existen otras herramientas online en el campo de la orientación educativa, muchas de ellas, diseñadas desde el punto de vista del orientador, o concebidas partiendo del cuaderno de orientación en papel y se han pasado a un soporte digital. Mywaypass facilita la inclusión de las nuevas tecnologías en las escuelas, a partir de la digitalización de recursos en el ámbito de la orientación educativa.

Mywaypass surge en la era de la digitalización y el contenido audiovisual, con unas funcionalidades pensadas para interaccionar desde estructuras de juego, para trabajar los retos personales y colectivos, con una gran atención a la comunicación desde la inmediatez y la tendencia a compartir a través de las redes sociales. La innovadora herramienta está ambientada en el espacio y dinamizada por dos jóvenes videoblogueros que cuentan su propio viaje vocacional, e invitan a los usuarios a realizar las actividades de cada una de las etapas previstas.

Una propuesta para los centros educativos

Mywaypass es una plataforma flexible que permite su integración en los centros educativos a través de los Planes de Orientación Académica y Profesional (POAP) o desarrollarla de manera transversal, seleccionando ciertas actividades por parte del orientador con las que trabajar aspectos específicos en función del curso en el que esté el alumno y otras características.

La plataforma está inspirada en el modelo DOTS desarrollado por Watts (1996) cuya metodología se fundamenta en cuatro fases (¿quién soy?, ¿dónde estoy?, ¿qué voy a hacer?, ¿cómo me voy a enfrentar a las circunstancias?). No obstante, el modelo de Mywaypass incorpora una quinta fase ‘comparte’. Esto se debe a que nuestro planteamiento incorpora al modelo de Watts la experiencia contrastada del modelo de orientación Colegio Cardenal Spínola de Madrid.

Las actividades pueden llevarse a cabo en tutorías o bien de manera autónoma fuera del centro. Esta metodología permite a los orientadores y tutores poder realizar un seguimiento vocacional mucho más personalizado de los alumnos. Además de ser una excelente herramienta para dinamizar la orientación académica y profesional mediante el uso de las nuevas tecnologías, la ambientación y el juego.

El principal objetivo de cara a los alumnos es proporcionar una herramienta que les permita seguir un proceso de toma de decisiones vocacionales de manera autónoma.

Para el profesorado, cada actividad de Mywaypass tiene asociada una o dos competencias básicas, de manera que el alumno, a medida que va realizando las actividades, pone en práctica la mayoría de las competencias contempladas en la LOMCE. Además, con Mywaypass, los

profesionales de la educación pueden acompañar mejor a sus alumnos a lo largo de su proceso de toma de decisiones vocacionales; las actividades se pueden integrar en el Plan de Orientación Académica y Profesional de los centros educativos; y desarrollar las competencias básicas mediante el uso de las nuevas tecnologías. Además, de cara a favorecer las interacciones centro-alumno y alumno-familia, la plataforma combina las actividades individuales online, con otras de carácter más vivencial, en las que el joven deberá buscar respuestas fuera de la plataforma: buscando información en internet, grabando un vídeo, entrevistando a familiares y/o profesores, pidiendo consejo a personas de su entorno, etc.

Seguimiento efectivo para usuarios y orientadores

La herramienta ofrece a los alumnos un recorrido en base a experiencias que se le invita a realizar a través de “etapas de un viaje” y que permiten descubrir sus intereses y el mundo que le rodea. La plataforma online está pensada para que los alumnos la puedan usar directamente sin la necesidad de mediación de un adulto, pero ha sido concebida para poder ser integrada dentro de los planes de orientación y tutoría de los centros educativos.

Entre las funcionalidades más importantes para el seguimiento efectivo del funcionamiento de la plataforma se encuentra el apartado “Mi unidad de memoria”, donde el alumno puede guardar y gestionar las actividades que ha realizado hasta el momento y ver su progreso al cabo de un tiempo, de un curso a otro, o al cabo de un año.

Otro de los apartados interesantes para el seguimiento externo por parte del profesional orientador es la sección “Inspírate”, que permite compartir videos con los alumnos participantes u otros profesionales. Además, en esta sección,

el alumno participante también puede guardar y compartir en las redes sociales aquella información que le resulte interesante para un proceso de toma de decisiones, como pueden ser las páginas web de orientación o universidades, así como artículos, imágenes o videos inspiradores que los orientadores pueden referenciar en la plataforma.

Un viaje para conocerse, soñar, explorar, transformar y compartir

En Mywaypass el alumno es un cosmonauta que llega a una nave donde conoce a Aima, una “androide” que funciona como un asistente virtual que le acompañará en todo momento. Durante el viaje hay cinco paradas que corresponden a cada una de las etapas del proceso de toma de decisiones. En cada etapa, simbolizada con un planeta diferente, hay que realizar unas misiones. Al llegar a cada uno de los planetas, unos jóvenes youtubers explican en qué consiste ese planeta desde su propia experiencia. Estos videos se han grabado en un lenguaje cercano y atractivo para las edades de los participantes.

El enfoque de juego de la plataforma aporta un lenguaje propio de los juegos, ya que al realizar las misiones el alumno recibe puntos, simbolizados con “años luz”, con los cuales puede customizar su avatar y ganar premios, así como medallas virtuales que simbolizan su progreso.

Aunque a priori el recorrido tiene un sentido secuencial (conócete > sueña > explora > transforma > comparte), el joven podrá navegar de forma libre y saltada por los diferentes planetas. En este sentido, la figura de la familia y tutor cobran especial relevancia, pudiendo ejercer de guías en la navegación.

En cualquier caso, cabe resaltar que el objetivo de Mywaypass no es completar las actividades



per se, sino, dedicar tiempo a reflexionar y volver a realizarlas tantas veces como se quiera. La plataforma permite guardar diferentes versiones de una misma actividad, por lo que es interesante que los alumnos puedan realizar este recorrido de autoexploración varias veces, a medida que avanzan de curso, por ejemplo. Así podrán ser conscientes de cómo el tiempo y las experiencias les hacen cambiar o reafirmarse en sus intereses e inquietudes.

La propuesta siguiendo el recorrido de un alumno tipo sería: conócete, sueña, explora, transforma y comparte.

1

Planeta 1: Conóctete

El viaje vocacional empieza en el área “Conóctete” donde los alumnos pueden ampliar su conocimiento sobre algunos aspectos de sí mismos. Esta área, que responde a la pregunta general “¿quién soy?”, está formada por cuatro actividades clásicas de autoconocimiento:

- “Mi mochila”, que introduce al alumno participante en la aventura y le permite reflexionar sobre quién y cómo es.
- “El simulador espacial”, una actividad clave para la toma de decisiones del alumno, que se realiza a partir de un DAFO adaptado a la plataforma.
- “Mi estela”, que representa una actividad sobre “mi línea de la vida” en la que el alumno reflexiona sobre los eventos importantes que ha vivido.
- “A quién admiras”, que introduce la de un adulto al que el joven puede admirar o tener como referencia y analizar qué elementos han sido importantes de su trayectoria educativa-profesional.

2

Planeta 2: Sueña

Una vez que los alumnos han llevado a cabo la fase del autoconocimiento se inicia una etapa donde se invita a soñar sobre cómo les gustaría que fuera su futuro. La pregunta que se encuentra de fondo es ¿Cuál es tu sueño? Para ello, se propone profundizar en el yo pasado, presente y futuro (“los tres espejos”), imaginando cómo será su yo futuro (“la habitación de los sueños”) pero teniendo en cuenta la importancia de los miedos (“mi monstruo”) ante la toma de decisiones.



3

Planeta 3: Explora

Es importante que los alumnos tengan un sueño, pero para poder tomar una decisión es muy importante conocer las diferentes opciones y alternativas para alcanzarlo e incluso para poder matizar ese sueño. Por ello, las actividades de la fase “Explora”, están ambientadas en un laberinto, como metáfora de la confusión que viven los alumnos a la hora de tomar decisiones vocacionales.

En la actividad del “Laberinto” se proponen webs de interés para que el alumno investigue las opciones académicas y laborales que existen. Una vez dentro del laberinto, se proponen tres actividades sobre las “Experiencias” de carácter vivencial. Por último, la actividad sobre los “Pasos” sirve al alumno para recopilar dos metas posibles para su proceso de exploración y analizar qué pasos debería de dar para llegar a ellas.

4

Planeta 4: Transforma

Llega un momento en el que después de explorar los alumnos necesitan tomar una decisión. Esta decisión puede ser elegir un tipo de bachillerato, un grado de formación profesional, una carrera o, incluso, una meta a más largo plazo. Para ello se proponen tres actividades que pueden realizarse en el orden propuesto o en otro, dependiendo de las necesidades del alumno en concreto y de la programación que establezca el orientador.

La primera de ellas, el “Mirador Espacial” propone al alumno reflexionar y comparar los puntos fuertes y débiles de sus dos opciones preferentes. A continuación, en la “Hoja de ruta”, el alumno puede concretar el itinerario académico -profesionales- que va a seguir para alcanzar su meta. Por último, la actividad del “Robot” ayuda al alumno a dar un toque de realidad a su meta, analizando un perfil profesional y concretando como tendría que ser su currículum en el futuro para acceder.

5

Planeta 5: Comparte

El final del proceso de toma de decisiones no culmina con la fase de transformación, sino que el alumno necesita compartir su experiencia con su entorno social. Para ello, se proponen tres actividades complementarias que pueden ser realizadas sin necesidad de completar las misiones de los otros planetas:

- En la actividad “Hablándole al mundo” el alumno tiene la oportunidad de grabar un video que resuma su experiencia durante las distintas misiones.
- La actividad “MyGalaxyPass” permite crear un documento

que recoge las competencias que posee el alumno y acercarle así a este lenguaje de desarrollo de competencias del que se habla tanto en el entorno educativo y profesional.

- En la actividad “Mi primer currículum” el alumno aprende, de manera guiada a través de una plantilla, a realizar un primer currículum vitae adaptado a su situación que ponga en valor la importancia de la formación y la experiencia complementaria.

Las primeras decisiones académicas y profesionales de peso se toman entre los 14 y los 18 años, una edad en la que los jóvenes necesitan de un acompañamiento que les proporcione libertad, seguridad e información del entorno para, poder decidir con criterio. Invitamos a centros y familias a utilizar Mywaypass, como herramienta de seguimiento vocacional y acompañamiento de los hijos e hijas. ■

INICIATIVA Y ESPÍRITU EMPREENDEDOR EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL



ALBERTO DE AZEVEDO HERMIDA
ANDALUCÍA EMPRENDE
FUNDACIÓN PÚBLICA ANDALUZA

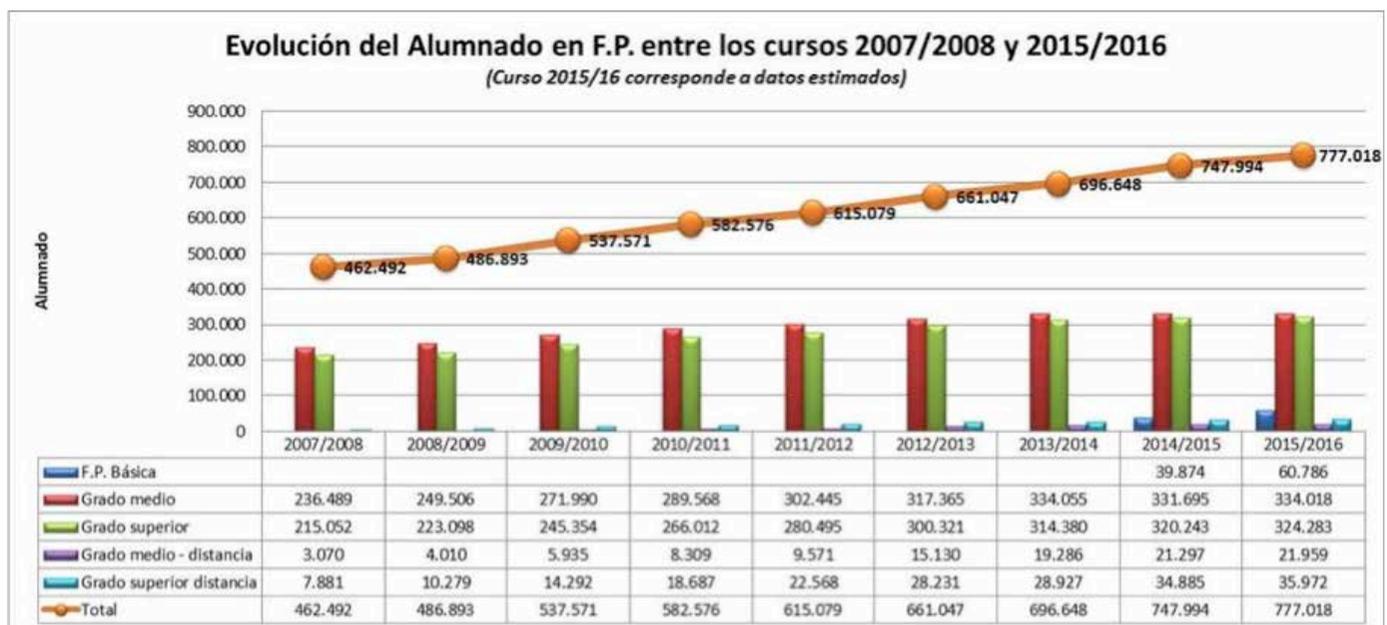
La Formación Profesional, parece que está de moda, así lo reflejan los datos de los últimos años donde se está incrementando tanto la oferta como la demanda, y la reciente modalidad de Formación Profesional dual, que alterna estudio y trabajo, o la Formación Profesional a distancia que se asientan con fuerza, lo que está convirtiendo la Formación Profesional en una alternativa real de acceso al mercado de trabajo, además España está todavía por debajo de la media europea de alumnos matriculados en Formación Profesional, lo que le queda recorrido y debe ser vista como una oportunidad para adaptarse a la demanda del mercado, crear nuevas ofertas, y ser atractiva para prepararse para desempeñar una profesión de futuro ya sea por cuenta propia como por cuenta ajena, en ambos casos es importante inculcar el emprendimiento.

Antes de seguir de lleno en materia, es importante tener claro que pretende este tipo de formación, para ello, tomamos la definición de la Formación Profesional como todos aquellos estudios y aprendizajes encaminados a la inserción, reinserción y actualización laboral, en el que se pretende preparar al alumnado para la actividad en un campo profesional, cada vez más adaptado a las necesidades del mercado y, por supuesto, para el desarrollo personal del alumnado.

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, responsable del diseño de las acciones formativas en España, añade que la formación juega un papel fundamental en la posibilidad de encontrar empleo o montar tu propia empresa. Formación destinada no solo a impartir sus niveles de formación sino enfocada al desarrollo de competencias profesionales, donde sus estudios profesionales son más cercanos a la realidad del mercado de trabajo donde, desde un punto de vista prác-

tico, se está dando respuesta a la necesidades de generar personal cualificado especializado en los distintos sectores profesionales para responder a la actual demanda de empleo.

Según datos del Ministerio, la Formación Profesional de Grado Medio y Grado Superior, se ha incrementado el 46% desde el curso 2007-2008 hasta el curso 2015-2016, pasando de 451.541 alumnos a 658.301, sin incluir la Básica. Por otro lado, es destacable el incremento de la Formación Profesional a distancia, donde se ha pasado de 10.951 alumnos a 57.931, con una oferta de 101 títulos a través de plataformas e-learning. En total, la Formación Profesional desde el curso 2007-2008 hasta el curso 2015-2016, ha incrementado un 68 %, siendo una alternativa real y valorada para el futuro profesional y laboral de muchas personas que han elegido esta formación.



Como consecuencia de este incremento de la demanda, ha dado lugar a un aumento de la oferta y nº de plazas disponibles, incluyendo la inclusión cada vez más de prácticas en las empresas y, la puesta en marcha, desde el 2012, de la Formación Profesional Dual, donde se combinan los procesos de enseñanza en clase con el aprendizaje en la empresa, aumentando, con ésta fórmula, las probabilidades de continuar en las empresas o de encontrar trabajo. El Real Decreto 1529/2012, de 8 de noviembre, por el que se desarrolla el contrato para la formación y el aprendizaje y se establecen las bases de la Formación Profesional Dual, afirma y pretende:

- Incrementar el número de personas que puedan obtener un título,
- Mayor motivación (disminuir el abandono escolar)
- Facilitar la inserción laboral (mayor contacto con las empresas).
- Incrementar la vinculación del tejido empresarial con la Formación Profesional.
- Potenciar la relación del profesorado y las empresas (transferencia de conocimientos)
- Mejorar de la calidad de la Formación Profesional.

En Andalucía, esta modalidad ha pasado del curso 2013-2014, con 11 proyectos experimentales, a 2014-2015 en 28 centros (41 proyectos), al 2015-2016 con 77 centros educativos con 110 proyectos de formación. Las previsiones para el 2017, son llamativas, en 156 centros con 321 proyectos aprobados (Resolución 8/6/17 en el BOJA nº 116 de 20/06/17). Ante este escenario, la Formación Profesional está en sintonía con la realidad del mercado adaptándose a éste y adecuando su formación teórico-práctica de la realidad económico-social.

Por otro lado, según los datos de Eurostat, destacar que España es uno de los estados de la UE con menos matriculados en programas de Formación Profesional, con una tasa del 34% de alumnos matriculados en Formación Profesional, correspondientes al año 2014; la media de Europa se sitúa en el 48%. Un informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos OCDE en 2015 indicó que España tiene un déficit de alumnos en Formación Profesional. Estos indicadores dan una tendencia muy favorable a las oportunidades que tienen los alumnos de aprovechar esta modalidad de formación.

Profundizando en esta mejora, en Europa, la Comisión Europea desarrolla y pone de manifiesto el emprendimiento y el fomento del espíritu emprendedor como elemento clave para la competitividad y para convertir la economía Europea. Analizando la documentación más reciente, el marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación hasta el 2020 (publicado el 28/05/09 Diario Oficial de la UE), establecen cuatro objetivos estratégicos:

1. Hacer realidad el aprendizaje permanente y la movilidad; vinculado a las necesidades del Marco Europeo
2. Mejorar la calidad y la eficacia de la educación y la formación; para adquirir competencias claves y de calidad

3. Promover la equidad, la cohesión social y la ciudadanía activa; igualdad, accesibilidad a todos los ciudadanos
4. Incrementar la creatividad y la innovación, incluido el espíritu empresarial, en todos los niveles de la educación y la formación; como competencia clave para el impulso socio económico de las regiones.

Los países de la Unión Europea, muy preocupados por modernizar y tener una formación de calidad están incluyendo competencias necesarias en el mercado de trabajo, entre los que destaca desde las de aspectos básicos, pasando por las matemáticas, ciencias y tecnologías e implementando competencias imprescindibles, idiomas, aspectos digitales y el fomento del espíritu de iniciativa y emprendimiento. En definitiva, la Estrategia Europa 2020, establece la importancia en el que los sistemas de educación deben centrarse en potenciar la creatividad, la innovación y el espíritu emprendedor, para así, tener reflejo en la economía y en la sociedad.

Ejemplo de esta situación, es el caso de la Comunidad Autónoma de Andalucía, donde la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía cuenta, desde el 2011, con el Plan para el Fomento de la Cultura Emprendedora, en el que actualmente pone a disposición de los centros educativos andaluces el programa Innicia Cultura Emprendedora (disponible en el portal de la Consejería de Educación), que tiene como objetivo promover el emprendimiento en sus tres dimensiones personal, social y productiva en los centros educativos, fomentando así el pensamiento y el conocimiento creativo y las iniciativas emprendedoras.

El concepto de emprendimiento en este Plan, se entiende como una manera de pensar y actuar (iniciativa) orientada tanto hacia el desarrollo personal (para hacer realidad el propio proyecto de vida de forma activa), como social (para desarrollar iniciativas que contribuyan a la calidad de vida, la solidaridad y el bienestar de la sociedad) y productivo (para la creación de riquezas y prosperidad para sí y para los demás en un marco sostenible e inteligente). Este plan plantea dos finalidades: dinamizar la sociedad andaluza, a través de todos sus agentes y propiciar una mejora permanente del sistema educativo andaluz en el que crear, innovar y emprender sea consecuencia inherente a los procesos educativos.

Con estas bases, hay que destacar la importancia de despertar e in-

“La cultura emprendedora está cada día más implementada y el acercamiento de los jóvenes emprendedores con sus iniciativas están siendo un gran ejemplo



cluir la iniciativa y el espíritu emprendedor al alumnado como una competencia clave a adquirir en esta modalidad de formación. Los factores claves para la promoción de la iniciativa emprendedora no va solo en aspectos legislativos, en los que la administración, según su competencia, están mejorando y facilitando en tiempo y forma (aspectos sobre la forma jurídica, simplificación en los pasos, trámites y requisitos para poner en marcha un negocio, el coste del trabajador por cuenta propia, los contratos,.....), si no, en otros aspectos que permitan fomentar la cultura emprendedora en nuestro entorno, acercarla a la población sobre el emprendimiento y el valor que este puede presentar a la sociedad.

Según el Global Entrepreneurship Monitor GEM, la actividad emprendedora en España se sitúa en la media de los países europeos, se aleja de países como Brasil, China o Estados Unidos, destacados por su índice de actividad emprendedora. En el caso de la Unión Europea, los países más innovadores, son los casos de Finlandia, Suecia, Dinamarca, los Países Bajos, pueden ser muchos los motivos, y son motivos de ejemplos y de debates, pero lo que hay que estar de acuerdo es en la necesidad de implantar valores culturales y sociales de apoyo al emprendedor.

Hablar de cultura emprendedora, resulta cada día más fácil, porque cada vez está más implementado en la sociedad, y el acercamiento de



los jóvenes emprendedores con sus iniciativas están siendo un gran ejemplo a los potenciales o futuros emprendedores, no obstante se identifican obstáculos, algunos externo, como la coyuntura económica que hemos pasado, la dificultad de acceso a la financiación o el estigma social que pueda percibir, entre otros y trabajar en minimizar aspectos internos que afectarán sobre los externos, ayudar al alumnado a adaptarse a los cambios, ser ambicioso, saber asumir riesgos (toma de decisiones), autoestima y confianza en sí mismo, competitivo, capacidad de gestión, ser curioso, flexible, persistente, con iniciativa, proactivo, responsable, optimista, creativo, formarse... La creatividad no se improvisa, se trabaja y hay que enseñar a trabajarla, con un espíritu crítico y constructivo, potenciando la curiosidad, y enseñar las técnicas para aplicar en la vida diaria, tanto para un posible proyecto empresarial como para las diversas situaciones de la vida diaria.

Por tanto, ligar la Formación Profesional con el emprendimiento es vital, no solo con idea de convertir posibles ideas empresariales en proyectos (trabajo por cuenta propia), si no porque permite al alumnado despertar y trabajar sobre aspectos que le van a permitir desarrollar actitudes que son importantes en cualquier ámbito, la curiosidad, autonomía, creatividad, independencia, madurez, capacidad de tomas de decisiones y resolución de problemas... y, por supuesto, una



actitud proactiva, son fundamentales en el desarrollo del alumnado.

Según las conclusiones del Foro Aprende Emprende (2012), recogido en el documento de *Incidencia de la Formación Profesional para el Empleo en la generación de competencias y actividades para emprender*, resalta que entre las competencias más importantes para esta fase educativa, cabe destacar las 5 más valoradas: orientación al trabajo en equipo, espíritu de superación, empatía, escucha activa y motivación. Pero se queda muy cerca, en orden de valoración: Positividad frente al cambio, Voluntad de ayuda, Sensibilidad interpersonal, Iniciativa, Proactividad, Construcción de relaciones inter-

personales, Autoconfianza, Resistencia al fracaso, Integridad, Adaptabilidad y flexibilidad, Mejora continua, Automotivación, Resolución de problemas, Toma de decisiones, Autoconocimiento, Habilidades comunicativas, Espíritu crítico, Innovación, Apertura al aprendizaje continuo, Orientación al logro, entre otras muchas. De todas las competencias analizadas, el 86%, obtienen una valoración media superior al 4,5 sobre 5, confirmando de este modo la necesidad preferente de incorporar el emprendimiento en esta etapa educativa, y con valores superiores a otros ciclos formativos. Todas las competencias han sido valoradas como muy incorporables.

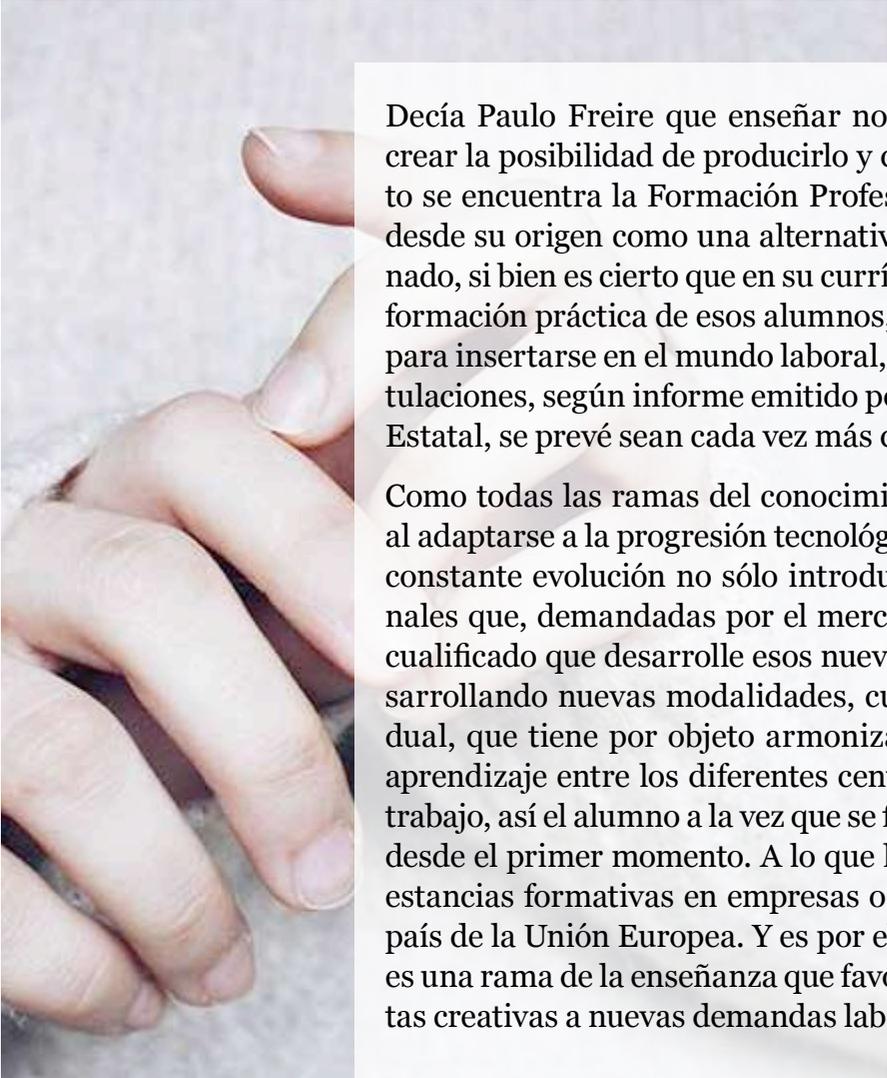
Hay una cuestión que se plantea en muchos foros y es si el emprendedor ¿se hace o se nace?, estoy convencido bajo mi perspectiva con el trato de muchos emprendedores, que la iniciativa emprendedora puede aprenderse, algunas veces se emprende por iniciativa propia, otras por necesidad, o tradición familiar, pero en cualquier caso, cualquiera puede emprender, es cierto, que se pueden encontrar personas con una serie de cualidades innatas, que le facilitan poner en marcha el proceso de ser emprendedor, pero no todos estas cualidades son imprescindibles, existen aspectos relacionado con la educación, la cultura y la experiencia del emprendedor que pueden primar en el desarrollo de este proceso, de ahí, lo vital de aplicar aspectos incluidos en la Estrategia Europa 2020, donde se recoge la necesidad de trabajar la creatividad, la innovación y el espíritu emprendedor en los sistemas de educación. Un modelo que estimule a alumnos y profesores en practicar la creatividad, la innovación, aportar herramientas para que el alumnado puedan ponerlas en práctica a la hora de buscar trabajo o emprender por cuenta propia o, incluso, en su trabajo por cuenta ajena, desarrollando en éstas personas perfiles más competitivos con iniciativa, con ganas de innovar y sacar proyectos o ideas nuevas.

Como conclusión, destacar en la necesidad de desde el punto de vista político, social y cultural, seguir trabajando y potenciando aún más la iniciativa emprendedora en las aulas y fuera de ellas, a las personas emprendedoras a mostrarse más y ser un ejemplo a seguir, a las empresas apoyar mediante acuerdos de colaboración al desarrollo de la iniciativa empresarial, a los medios de comunicación ayudar a potenciar la imagen del emprendedor y mitigar el estigma que han tenido en el pasado y conseguir, entre todos, promover de forma contundente el espíritu emprendedor y la cultura emprendedora orientado al mercado, a las oportunidades, a la generación de valor añadido y al crecimiento. ■

LA FORMACIÓN PROFESIONAL VISTA POR UNA DOCENTE



MARÍA REYES HELLÍN CRUZ
PROFESORA TÉCNICA DE FP
IES PROFESOR ISIDORO SÁNCHEZ MÁLAGA
DOCTORA EN DERECHO



Decía Paulo Freire que enseñar no es transferir conocimiento, es crear la posibilidad de producirlo y dentro de todo este conocimiento se encuentra la Formación Profesional, que ha sido considerada desde su origen como una alternativa más a la formación del alumnado, si bien es cierto que en su currículum ha tenido un gran peso la formación práctica de esos alumnos, pues su objetivo es prepararlos para insertarse en el mundo laboral, teniendo en cuenta que estas titulaciones, según informe emitido por el Servicio Público de Empleo Estatal, se prevé sean cada vez más demandadas.

Como todas las ramas del conocimiento, la Formación Profesional, al adaptarse a la progresión tecnológica y profesional, se presenta en constante evolución no sólo introduciendo nuevas ramas profesionales que, demandadas por el mercado laboral, necesitan personal cualificado que desarrolle esos nuevos cometidos, sino también, desarrollando nuevas modalidades, cual es la Formación Profesional dual, que tiene por objeto armonizar los procesos de enseñanza y aprendizaje entre los diferentes centros educativos y los centros de trabajo, así el alumno a la vez que se forma en su profesión la practica desde el primer momento. A lo que hay que añadir la facilitación de estancias formativas en empresas o en centros de formación de otro país de la Unión Europea. Y es por ello que la formación Profesional es una rama de la enseñanza que favorece en todo momento respuestas creativas a nuevas demandas laborales de nuestra sociedad.

Todo lo anterior nos muestra la creciente importancia que ha despertado en los últimos años la Formación Profesional en nuestro país, contribuyendo a ello la importante renovación legislativa, tendente a engrandecer e incentivar a la misma.

Partimos de la Ley General de Educación de 1970 ya que con anterioridad a la misma, la Formación Profesional ha estado ignorada y minusvalorada, siendo esta Ley la que intenta ensalzarla y dotarla de prestigio, integrando los estudios de Formación Profesional en el sistema educativo, considerando que estas enseñanzas profesionales constituyen un elemento fundamental de todo el sistema educativo, quedando establecido en su artículo 40.1, el cual establece que la Formación Profesional se orientará a preparar al alumnado en las técnicas específicas de la profesión por él elegida y en las cuestiones de orden social, económico, empresarial y sindical que comúnmente se presentan en ella. Estableciendo en su apartado 2, que los Centros promoverán la colaboración de las Asociaciones y de los colegios profesionales, de la Organización Sindical, así como de las empresas dedicadas a las actividades de que se trate, con miras a lograr que los alumnos obtengan una capacitación y una formación práctica plenamente actualizadas.

No obstante, se trataba de una Formación Profesional con un perfil académico, dado que las asignaturas específicas de la rama profesional se conjugaban con asignaturas de cultura general, pues lo que se pretendía era que la formación específica del alumnado fuese acompañada de una diversidad de conocimientos culturales.

Se estableció la Formación Profesional de Primer Grado (FP1) como una medida de escolarización, ya que podían acceder todos los alumnos que finalizaran la EGB independientemente de que hubieran obtenido el título de Graduado Escolar, pudiendo proseguir con los estudios de Segundo Grado (FP2), los cuales una vez terminados, permitían continuar estudios, bien cursar los estudios de BUP o incluso estudios universitarios o bien la Formación Profesional de tercer grado; no obstante, ésta nunca llegó a implantarse. Sin embargo, no se consiguió dotar a la Formación Profesional de la categoría y el prestigio que esta ley pretendía, por dos razones fundamentales, por el desfase en el que caían los programas educativos siendo incapaces de dar respuesta a las demandas del mercado, dado el progreso tecnológico imperante en esa época y por el elevado porcentaje de suspensos en el primer grado de la Formación Profesional, debido al elevado porcentaje de alumnos que accedían a la FP1 sin finalizar la EGB, así como alumnos procedentes del Bachillerato sin superar. Todo ello convertía a la Formación Profesional en una especie de sumidero del fracaso escolar.

Transcurridos veinte años, se aprueba la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990, que dedica los artículos del 30 al 35 a la definición y desarrollo de la Formación Profesional. Así en el artículo 30 se establece que la Formación Profesional comprenderá el conjunto de enseñanzas que, dentro del sistema educativo y reguladas en esta ley, capaciten para el desempeño cualificado de las distintas profesiones teniendo como finalidad la preparación de los alumnos para la actividad en un campo profesional, proporcionándoles una formación polivalente que les permita adaptarse a las modificaciones laborales que pueden producirse a lo largo de su vida. Incluirá tanto la formación profesional de base como la formación profesional específica de grado medio y de grado superior. Comprendiendo esta última un conjunto de ciclos formativos con una organización modular, de duración variable, constituidos por áreas de conocimiento teórico-prácticas en función de los diversos campos profesionales, facilitando la incorporación de los jóvenes a la vida activa, contribuyendo a la formación permanente de los ciudadanos y atendiendo a las demandas de cualificación del sistema productivo.

Los estudios de Formación Profesional comprenden un conjunto de ciclos formativos que llevan al alumno a cursar los estudios de grado medio y grado superior, siendo necesario para cursar los estudios de grado medio estar en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. No obstante, también se podía acceder al grado medio sin el requisito anterior, sino simplemente superando una prueba en la que el alumno demuestre habilidades y conocimientos suficientes para cursar dicho ciclo.

Los ciclos formativos de Formación Profesional tendrían una estructura modular para conseguir dos objetivos fundamentales, estrecha vinculación con el sistema productivo y una elevada capacidad de respuesta a los cambios económicos, tecnológicos y sociales.

Su artículo 34 establece que en el diseño y planificación de la Formación Profesional se fomentará la participación de los agentes sociales. Su programación tendrá en cuenta el entorno socioeconómico de los centros docentes en que vayan a impartirse, así como las necesidades y posibilidades de desarrollo de éste. En su currículo se incluirá una fase de formación práctica en los centros de trabajo, de la cual podrán quedar total o parcialmente exentos quienes hayan acreditado la experiencia profesional.

El artículo 35 indica que los que hayan cursado la formación profesional específica de grado medio, permitirá el acceso directo a las modalidades de bachillerato que se determinen, teniendo en cuenta su relación con

los estudios de formación profesional correspondientes y quienes hayan cursado la Formación Profesional de Grado Superior podrán acceder directamente a los estudios universitarios que se determinen, teniendo en cuenta su relación con los estudios de formación profesional correspondiente.

No obstante, esta ley no ha respondido totalmente a todas sus expectativas, pues, si bien la Formación Profesional ha ofrecido una formación cualificada a los alumnos; sin embargo, aunque se han dotado a los Centros educativos de nuevos materiales y se han implantado nuevas especialidades, no ha sido suficiente ya que muchas de las familias profesionales existentes con anterioridad han seguido contando con los recursos que ya había en los respectivos Centros. También, debido a la desconexión existente entre los Ciclos Formativos de Grado Medio y los Ciclos Formativos de Grado Superior supuso un freno bastante importante para los alumnos cuya intención era seguir los estudios. Otro hecho que ha contribuido a dar una imagen negativa de la Formación Profesional ha sido el desvío de todos los alumnos fracasados en Bachillerato a los estudios de formación profesional; asociando de esta manera el fracaso en el estudio con los estudios profesionales.

Tras la anterior ley es aprobada la Ley Orgánica de Educación de 2006 (LOE), dedicando a la Formación Profesional los artículos 39 al 44. La misma vuelve a incidir en la finalidad de la Formación Profesional en el sistema educativo al establecer en el artículo 39.2 que es preparar al alumnado para la actividad en un campo profesional y facilitar su adaptación a las modificaciones laborales que pueden producirse a lo largo de su vida, contribuir a su desarrollo personal y al ejercicio de una ciudadanía democrática, y permitir su progresión en el sistema educativo y en el sistema de formación profesional para el empleo, así como el aprendizaje a lo largo de la vida.

La Formación Profesional en el sistema educativo comprende los Ciclos de Formación Profesional Básica, de Grado Medio y de Grado Superior, con una organización modular, de duración variable, que integre los contenidos teórico-prácticos adecuados a los diversos campos profesionales.

Asimismo, su artículo 42 bis. establece la Formación Profesional dual del Sistema Educativo, como el conjunto de acciones e iniciativas formativas que, en corresponsabilidad con las empresas, tienen por objeto la cualificación profesional de las personas, armonizando los procesos de enseñanza y aprendizaje entre los centros educativos y los centros de trabajo.

Podrán cursar los Ciclos Formativos de Grado Medio quienes se hallen en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y los Ciclos Formativos de Grado Superior, al no establece una conexión directa de los Ciclos Formativos de Grado Medio a los Ciclos formativos de Grado Superior, el alumno tendrá que estar en posesión del título de Bachiller. También podrán acceder a los respectivos ciclos aquellos aspirantes que, careciendo de los requisitos académicos, superen una prueba de acceso regulada por las Administraciones educativas.

Por último, la polémica Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa de 2013 (LOMCE), vuelve a incidir en la preparación de los alumnos en un campo profesional, facilitar su adaptación a los cambios laborales y contribuir a su desarrollo personal y democrático, así como su progresión en el sistema educativo.

La Formación Profesional quedaría organizada modularmente, de duración variable, con integración de los contenidos teóricos-prácticos de los diversos campos profesionales. El currículo de estas enseñanzas se ajustará a las exigencias derivadas del Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional y a lo establecido en el artículo 6 de la presente Ley Orgánica.

Respecto a los ciclos de Formación Profesional Básica, su artículo 42 establece la garantía en la adquisición de las competencias básicas propias de la Educación Secundaria Obligatoria. Los programas formativos estarán adaptados a las características específicas del alumnado, fomentando el trabajo en equipo. Especial consideración marca para la tutoría y la orientación educativa y profesional.

En la Educación Secundaria Obligatoria establece dos itinerarios distintos según la opción de iniciación a la Formación Profesional o al Bachillerato. Estos cambios pretenden conseguir que la Formación Profesional sea considerada como un itinerario formativo de primera elección y no un sistema de recepción de estudiantes con menor capacidad.

Otra novedad que establece esta ley es la conexión directa entre los Ciclos Formativos de Grado Medio y los Ciclos Formativos de Grado Superior, decisión no exenta de críticas para quienes se decantan por unos Ciclos Formativos de Grado Superior más selectivos y competitivos con la Universidad.

Este elenco de leyes responde a la opinión del escritor y pensador, Miguel de Unamuno que decía que en España, en materia educativa, siempre estábamos tejiendo y destejiendo. A lo que hay que añadir que ninguna de las grandes leyes educativas aprobadas en democracia, lo han sido con el consenso de las grandes fuerzas políticas en su momento.

Otra cuestión a tener en cuenta es que en los debates establecidos con ocasión de las diferentes leyes se ha centrado la atención fundamentalmente en las demás enseñanzas, dejando prácticamente sin debatir todo lo referente a la Formación Profesional, situando con ello a los estudios de Formación Profesional en un plano secundario.

En este orden de cosas todas las reformas educativas han pretendido dignificar la Formación Profesional; sin embargo, para conseguir dicha dignificación es necesario establecer un mayor reconocimiento de la Formación Profesional en el mercado de trabajo, pues se debe tener en cuenta la gran importancia que tienen los titulados de la Formación Profesional para dar respuesta a nuestro entorno productivo.

Otro aspecto a tener en cuenta es que la crisis económica ha hecho que mucha gente vuelva a retomar los estudios, sobre todo, los profesionales con la idea de que al estar mejor formados les será más fácil incorporarse nuevamente al mundo laboral. Ello supone que al aumentar la demanda, muchos alumnos queden fuera de la Formación Profesional, lo que ha llevado a la necesidad de incrementar el nivel de selectividad, eligiendo a los que presentan mejores resultados en los estudios previos.

Es de notar asimismo, el gran absentismo que presenta la Formación Profesional, debido fundamentalmente a la asignación de estudios profesionales distintos a los que los alumnos habían señalado como preferentes, con una evidente pérdida de motivación e interés.

Por tanto y para concluir, debemos abogar por mejorar la Formación Profesional para que la misma obtenga el merecido reconocimiento social y se transforme en una fuerte alternativa a los estudios de Bachillerato y a la Universidad, así como en vía de solución a los diversos problemas que presenta nuestra sociedad actual, cuales son el desempleo, la competitividad de los trabajadores, la superación de los desajustes entre la demanda de trabajadores y la cualificación de la población activa, la difusión del conocimiento tecnológico, la integración social... Así pues, si a través de la Formación Profesional conseguimos superar todos estos escollos que presenta nuestra sociedad, habremos situado definitivamente a estos estudios en el lugar de preeminencia que les corresponde y conseguidos una vez por todas igualar en importancia la Formación Profesional con el resto de la oferta educativa de estudios no obligatorios en una sociedad igualitaria. ■

TIS MUCHO MÁS QUE PTIS



ALEJANDRO DE LOS SANTOS VILLODRES
 PROFESOR ESPECIALISTA EN INTERVENCIÓN SOCIO-COMUNITARIA
 IES SIERRA BERMEJA

Introducción

¿Qué es un/a Técnico en Integración Social? La primera respuesta que se nos ha de venir a la mente es: una profesión enormemente desconocida.

Como profesor del ciclo formativo de Técnico Superior en Integración Social (en adelante TIS) oigo, con demasiada frecuencia: «Ese perfil no lo vemos necesario aquí»; o «parece muy interesante eso que hacen; pero seguro que es más adecuado que su puesto se desempeñe en otros lugares.»

Frases como estas, y otras muchas, las he oído en lugares como el Área de Accesibilidad del Ayuntamiento de Málaga, o la propia ONCE, al solicitar que mi alumnado realizase allí la Formación en Centro de Trabajo (en adelante FCT). Afortunadamente esas instituciones (y otras muchas), tras permitir la realización de FCT en su seno, han podido descubrir la adecuación entre sus necesidades, y las competencias profesionales aportadas por la figura del TIS.

Podemos afirmar, por tanto, que esta profesional (a partir de este momento usaré el femenino como genérico, con permiso de los escasos varones que se decantan por esta profesión) no sólo es desconocida, sino también, voluntariamente ignorada: por la Administración Pública (especialmente la educativa), y por entidades sociales (en las que, «de manera natural», deberían ocupar puestos y desarrollar

responsabilidades) y, por qué no decirlo, por la población en general (quizás sea porque trabajan con esa parte de la realidad que puede resultar «incómoda» de ver).

A lo largo del presente artículo intentaré exponer, *grosso modo*, lo que debería implicar alcanzar el título del/la TIS, lo que realmente implica, y el largo camino a recorrer para que esta profesional pueda desempeñar las funciones que la sociedad realmente necesita y, de manera especial, nuestro sistema educativo.

I. La técnico superior

En el presente epígrafe (y en el resto del presente artículo), no voy a contar nada nuevo para un/a orientador/a; pero es posible que logre hacerlo desde un paradigma algo diferente. Voy a ello:

Lejos de lo que la ciudadanía suele pensar (y del pensamiento del que llegamos a contagiarnos, en ocasiones, los/as profesionales), una técnico superior, no es una subalterna de un titulado universitario. No es alguien incompetente para trabajar en solitario, y no es un profesional «limitado» que siempre debe trabajar bajo la supervisión de un universitario.

La FP de Grado Superior, como su nombre indica, es Educación Superior con mayúsculas. Tanto como la universitaria; sin perjuicio de que, al igual que un grado universitario representa un nivel de menor rango que un doctorado, el ciclo superior representa el primer nivel de la Educación Superior.

Según el Instituto Nacional de Cualificaciones Profesionales (INCUAL), el «Nivel 3 de Cualificación» (correspondiente con la Técnico Superior), implica:

- *Competencia en actividades que requieren dominio de técnicas y se ejecutan con autonomía.*
- *Responsabilidad de supervisión de trabajo técnico y especializado.*
- *Comprensión de los fundamentos técnicos y científicos de las actividades y del proceso.*

Es posible que, con esta definición pueda resultarnos complejo entender (a un nivel más allá del burocrático) qué implicaciones tiene el grado de técnico superior. Para una mayor comprensión, vamos a buscar las diferencias con el de grado medio.

Según el INCUAL, el/la cualificación correspondiente con el grado medio implica:

“ La FP de Grado Superior, como su nombre indica, es Educación Superior con mayúsculas, tanto como la universitaria



- *Competencia en actividades determinadas que pueden ejecutarse con autonomía.*
- *Capacidad de utilizar instrumentos y técnicas propias.*
- *Conocimientos de fundamentos técnicos y científicos de la actividad del proceso.*

A partir de las definiciones del INCUAL, analicemos qué diferencias presentan estos dos técnicos cualificados que pertenecen, según las características que el referido instituto atribuye a cada uno de los niveles (2 y 3) analizados:

En el primer renglón vemos cómo la técnico superior realiza «actividades que requieren dominio de técnicas», mientras que el técnico medio realiza «actividades determinadas». También vemos cómo el técnico medio emplea «instrumentos y técnicas propias»; mientras que el superior, «supervisa» el trabajo técnico especializado. Es decir: en determinadas ocasiones, la técnico superior se erige en supervisora de técnicos de niveles 1 y 2.

Sin perjuicio de lo dicho, es posible que la diferencia más palpable la hallamos al contraponer el último renglón de ambos niveles. En este caso vemos cómo el técnico medio «conoce» (fundamentos teóricos y científicos), mientras que el Superior no conoce, sino que «comprende».

Para evidencia aun más por qué la FP de Grado Superior se encuentra más cerca de las enseñanzas universitarias, que de las de grado medio, vayamos al artículo 3 de la Ley Orgánica vigente en materia de Educación (LOE/LOMCE).

3.4. La educación secundaria se divide en educación secundaria obligatoria y educación secundaria postobligatoria. Constituyen la educación secundaria postobligatoria el bachillerato, la formación profesional de grado medio, las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño de grado medio y las enseñanzas deportivas de grado medio.

3.5. La enseñanza universitaria, las enseñanzas artísticas superiores, la formación profesional de grado superior, las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño de grado superior y las enseñanzas deportivas de grado superior constituyen la educación superior.

Vemos cómo, mientras que la FP de Grado Medio forman parte de la Educación Secundaria (junto a la ESO y el Bachillerato), la FP de Grado Superior se encuentran dentro de la Educación Superior.

Llegados a este punto, no veo necesario apostillar más aun esta idea, ni hacer referencia al Marco Europeo de Cualificaciones Profesionales, o al Marco Europeo de Educación Superior; pero sí estimo conveniente cerrar este epígrafe dejando claro que, con esta disquisición no pretendo, en modo alguno, minusvalorar la figura profesional de Grado Medio (de la que también soy docente, y a la que me debo en la misma medida que a la Superior). Muy al contrario, sólo pretendo situar a la TIS en su justa medida, especialmente, dentro del papel que ocupa o debería ocupar en los centros docentes.

II. Familia profesional de servicios socioculturales y a la comunidad

«Actividades Funerarias», «Tiempo Libre Infantil y Juvenil», «Gestión y Organización de Equipos de Limpieza», «Promoción [...] de la Comunidad Sorda», o «Docencia de Formación Vial» constituyen algunas de las cualificaciones profesionales vinculadas a esta Familia Profesional.

En este *cajón de sastre* parecen caber determinadas cuestiones aparentemente inconexas entre sí; pero, a diferencia de lo que suele ocurrir en el resto de las 25 familias profesionales, nuestro denominador común radica en que es el ser humano el objeto de estudio y de intervención.

No es posible, por tanto (como ocurre en el resto de familias de la FP), contar con un «Aula Taller» en la que manipular o experimentar con



seres humanos. Siempre que digo esto (como reivindicación del modelo educativo constreñido a las 4 paredes del aula) hay quien dice: «para eso está la FCT». A esta afirmación suelo responder diciendo que ningún IES en el que se imparta algún ciclo formativo de la familia de «Transporte y Mantenimiento de Vehículos» manda a su alumnado a la FCT sin haber visto ni manipulado el motor de un coche pues, como no podría ser de otro modo, el centro cuenta con un taller *de verdad* en el que se reparan vehículos *de verdad*.

No obstante es cierto que, dentro de esta familia profesional (Servicios Socioculturales y a la Comunidad) encontramos profesiones con el suficiente re-

corrido como para que nadie dude de su utilidad y competencia. El mejor ejemplo lo encontramos en la técnico superior en Educación Infantil la cual pese a «no manipular niños y niñas en su aula taller», va a encontrar centros de FCT con tutores/as con su misma o superior cualificación. Por ello, parece sencillo que esta técnico llegue a alcanzar su competencia plena en un contexto bien definido (la escuela infantil).

La TIS, a diferencia de la técnico superior en Educación Infantil (cuyas 2000 horas de formación giran entorno a una única cualificación profesional), en virtud de lo dispuesto en el RD 1074/2012 (artículo 6), presenta 4 cualificaciones completas, y 2 incompletas. Curiosamente la competencia que la convierte en «PTIS» (Profesional Técnico de Integración Social), a tenor de lo dispuesto en las *Instrucciones* de 8 de marzo de 2017 (en sustitución de las de 22 de junio de 2015), es una de las *Cualificaciones Incompletas* (de aquí el título del presente artículo).

Aunque, más adelante, analizaremos este asunto en profundidad, entre las cualificaciones de esta técnico encontramos algunas que, sin echar demasiada imaginación, podremos descubrir que bien podrían

ser de utilidad en los centros docentes. Me refiero a cuestiones como: «Educación de Habilidades de Autonomía Personal y Social», «Mediación Comunitaria» o «Dinamización Comunitaria». ¿Se nos ocurre qué podría hacer esta técnico en un CEIP o IES? ¿En un EOE? ¿En un centro de compensatoria? ¿En una comunidad de aprendizaje...?

A diferencia de lo que ocurre con la educadora infantil, la TIS, cuando va a realizar la FCT en alguno de los centros referidos en el párrafo anterior, no se encuentra con otra TIS o profesional de características similares (trabajadora social, técnico en animación socio-cultural, psicóloga social...), en el mejor de los casos, podrá tener cierto trato con la educadora social aunque, ni siquiera esta profesional (muy ligada a la TIS por razones epistemológicas) va a orientar el modo en que se puede encaminar el abanico de cualificaciones profesionales de las integradoras sociales.

Podemos decir que la TIS en los centros educativos *ni está, ni se la espera*; y esto hace muy difícil que, aun en el periodo de FCT puedan demostrar el enorme valor que esta figura podría desarrollar en los contextos de educación formal.

III. La TIS en la Administración Pública

Si bien es cierto que el título profesional de TIS, con sus 6 cualificaciones profesionales se erige en una suerte de «navaja suiza», a la hora de la verdad, pocas ocupaciones (de las 26 que se determinan en el artículo 7.2 del referido Real Decreto) están realmente blindadas en nuestra comunidad autónoma. Podemos afirmar que son tres:

- Monitor o monitora de centros abiertos,
- Especialista de apoyo educativo, y
- Educador o educadora de educación especial.

Dicho de otro modo: una TIS que pretenda trabajar por cuenta ajena desempeñando una profesión concreta sin que pueda existir ningún intrusismo profesional (en este caso, al referirme a la TIS también incluyo a quienes, sin tener el ciclo formativo, posee alguna de las cualificaciones profesionales que le permiten desempeñar este tipo de función) va a trabajar en un centro de menores (ya sea de reforma o de acogida), en un aula específica, o como PTIS.

Llegados a este punto, cabría preguntar a los/as docentes y responsables de centros: ¿ayudaría en algo contar, en tu centro, con alguno de estos profesionales?

Pocas ocupaciones están realmente blindadas en Andalucía: monitora de centros abiertos, especialista de apoyo educativo y educadora de educación especial



- Trabajador o trabajadora familiar.
- Educador o educadora de educación familiar.
- Auxiliar de tutela.
- Técnico de integración social.
- Monitor o monitora de personas con discapacidad.
- Técnico de movilidad básica.
- Técnico de inserción ocupacional.
- Mediador ocupacional y/o laboral.
- Dinamizador ocupacional y/o laboral.
- Educador de base.
- Mediador o mediadora comunitaria.
- Mediador o mediadora intercultural.
- Mediador o mediadora vecinal y comunitario.

IV. Primeros pasos reales de la TIS

Desde hace pocos años, encontramos experiencias puntuales en los que algunas TIS trabajan en centros educativos sin asumir la función específica de PTIS. A modo de ejemplo, podríamos hablar del IES Guadalpeña de Arcos de la Frontera (Cádiz) o de mi pupilo Claudio López quien, en el número 22 de esta misma revista publicó el artículo *Actuaciones de Éxito Frente al Acoso Escolar*.

A lo largo del presente curso, desde el IES Sierra Bermeja, hemos apostado (siempre, claro está, respetando también el deseo del alumnado) por insertar a determinadas alumnas de FCT en centros educativos. Concretamente, el IES Vicente Espinel (con el que repetimos), CEIP Giner de los Ríos, CEIP Dr. Gálvez Mol, y CEIP Cervantes, constituyen algunos centros donde, además de realizarse la FCT, se están desarrollando proyectos específicos de intervención social por parte del alumnado TIS.

Otro ejemplo prometedor lo encontramos en una alumna que realiza sus prácticas, de manera compartida, entre el aula hospitalaria del Hospital Materno Infantil (con dependencia directa de la Delegación Territorial de Educación) y la Fundación Andrés Olivares (que trabaja con las familias de los/as niños/as hospitalizados/as). De este modo, la TIS puede ofrecer una respuesta holística basada en un enfoque interdisciplinar, erigiéndose en verdadera argamasa entre las maestras del aula, la trabajadora social de la Fundación, las familias, y los centros educativos donde el alumnado hospitalizado se encuentra matriculado.

En cualquier caso, estos primeros pasos resultan tremendamente difíciles pues, como podemos ver, estamos iniciando un camino que nunca fue recorrido con anterioridad y, por ello, no contamos con guías ni mapas.

V. Prospectiva del título y empleabilidad real

Este tema es abordado, de manera específica, por el legislador, en el artículo 8 del referido RD. En él se dice, entre otras cuestiones, lo siguiente:

- a) La empleabilidad de este título viene avalada por el amplio número de sectores profesionales en los que desarrolla su actividad, fundamentalmente en el sector de servicios sociales y educativos, que agrupa el mayor número de trabajadores y trabajadoras de la familia de servicios socioculturales y a la comunidad.
- b) La incorporación de actividades profesionales generadas en nuevos sectores, como la mediación comunitaria y la inserción laboral de personas con discapacidad y de personas en riesgo de exclusión social y de las víctimas de violencia de género y de sus hijas e hijos, aumentará considerablemente las posibilidades de inserción laboral de este titulado [...]

Aunque, a juzgar por la realidad, la redacción de la norma más que un imperativo parece una declaración de intenciones, parece claro

“Para que se pueda desarrollar el potencial de la TIS necesitamos, además de voluntad política, cierto grado de conocimiento sobre el perfil profesional

que la empleabilidad de la TIS no sólo hemos de encontrarla dentro de la Educación Formal sino, también en entornos próximos a esta. De forma concreta, y también a lo largo del presente curso, algunas alumnas del ciclo están desarrollando experiencias piloto desde centros de terapia ocupacional (donde desarrollan la FCT) dirigidas al alumnado egresado de las aulas específicas de determinados IES de Málaga (desde ASPROMANIS) y Fuengirola (FUENSOCIAL).

Este salto desde el aula específica o el PTVL (por no hablar de la FP Básica -especialmente cuando es cursada por personas con NEE-) a la vida laboral o, simplemente, al disfrute (en igualdad de oportunidades) de los recursos sociales y comunitarios, constituye un claro ejemplo en que son necesarios todos los «resortes» de la «navaja suiza» que constituye la TIS. Todo ello sin perjuicio del imprescindible enfoque interdisciplinar que debe guiar cualquier proceso que pretenda ser exitoso.

VI. Conclusiones

La TIS puede constituir, sin duda alguna, la solución más adecuada a numerosos problemas (acoso escolar, ampliación del periodo formativo del alumnado con NEE, participación eficaz de las familias -y en igualdad de oportunidades- en los centros educativos, prevención de conflictos interculturales, desarrollo eficaz de las CdA fuera de los muros del centro, sensibilización hacia la comunidad sobre la diversidad funcional, visibilización del alumnado enfermo, comprensión hacia la diversidad cultural...); pero, para que se pueda desarrollar el enorme potencial de esta profesional necesitamos, además de voluntad política, cierto grado de conocimiento sobre el perfil profesional de la TIS.

Concluyo el presente artículo desde la esperanza de haber, no tanto mostrado la figura, como invitar a la reflexión sobre esta profesional que, a mi modo de ver, está infra-empleada en el actual marco autonómico que regula sus funciones en el ámbito de la educación normal. ■



_03
BUENAS
PRÁCTICAS

LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL DESDE UNA PERSPECTIVA INTEGRAL: UN EJEMPLO PRÁCTICO

VÍCTOR MORENO
IES AL-BAYTAR



Que la orientación hace décadas que dejó de referirse exclusivamente a la esfera vocacional es un hecho conocido por todo orientador que se precie de serlo. Sin embargo, reparando en la actual normativa que rige los destinos de la educación en España, podemos observar, y lamentar, cómo nuestra labor profesional ha quedado reducida, al menos en teoría, a poco más que eso: escasa es la atención que se presta al papel del orientador en la actual Ley Orgánica 8/2013, de 9 de Diciembre, para la mejora de la calidad educativa, y siempre ligada a la vertiente académico-profesional, obviando facetas tan importantes como la acción tutorial o la atención a la diversidad.

En el presente artículo, trataremos efectivamente -paradojas de la vida- la orientación vocacional, pero desde una perspectiva amplia, que integre las diferentes ramas que conforman, a grandes rasgos, el árbol que viene a ser nuestro desempeño profesional.

Vamos a relatar la experiencia que desde hace varios cursos estamos desarrollando en el IES Al-Baytar, situado en Arroyo de la Miel. Y utilizo el plural porque un aspecto que teníamos muy claro desde el inicio es que la orientación, si se quiere que sea una buena orientación, ha de contar en su puesta en práctica con la colaboración activa de todo el profesorado. Consideramos que estas líneas pueden servir, en el mejor de los casos, como ejemplo al que recurrir a la hora de plantear nuevas vías de actuación en lo que a la orientación académico-profesional del alumnado respecta.

Orientando desde el principio

Así pues, como se ha indicado más arriba, nuestra labor no puede existir en el vacío; ha de ser, necesariamente, un trabajo de equipo, en el que la interdisciplinariedad sea la clave, y la norma. Como primera medida que llevamos a cabo desde nuestro Departamento, al arrancar el curso, se elaboran unas breves fichas informativas para los distintos cursos (ESO, Bachillerato, Formación Profesional Básica...), individualizadas, en las que se incluye toda la información susceptible de resultar de interés acerca de cada uno de los alumnos (figura 1): así, además de datos como nombre y apellidos, o el número de expediente del estudiante en cuestión, se registran otros, como la nacionalidad, asignaturas pendientes, repeticiones, asistencia al aula de Pedagogía Terapéutica o de Adaptación Lingüística (ATAL), optativas cursadas (si procede), e información sensible que sea conveniente conocer (circunstancias familiares, pasado como víctima de acoso o de acosador, padecimiento de alguna enfermedad, etc.).

EVALUACIÓN INICIAL	
Curso: 4ºB Tutor: XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX CARACTERÍSTICAS GENERALES DE GRUPO: Grupo formado por 32 alumnos de 5 nacionalidades diferentes. En el grupo se integran una alumna repetidora de 1º de ESO, 2 de 2º y 3 de 3º. De ellos, un alumno ha pasado a 4º por imperativo legal. Para 2 alumnas, ésta es la última oportunidad de titular por la vía ordinaria. Todos los alumnos del grupo cursan la asignatura optativa de Francés. Modalidad de CCSS y Humanidades (Latín y Música).	
1. ARR Nº expote.: 20./1588 	Repitió 2º y 3º. Última oportunidad para obtener el título de la ESO por la vía ordinaria. Quiere presentarse a las pruebas libres para mayores de 18 años. El curso pasado asistió al programa de Acompañamiento. Copia en los exámenes. Absentista. Pendiente: Tecnología (3º ESO).
2. AML Nº expote.: 20./2269 	Grupo bilingüe. Quiere estudiar Traducción e Interpretación. Dificultades en las exposiciones orales: le da vergüenza.
3. CHL Nº expote.: 20./2126 	Grupo bilingüe. Padres con problemas de alcoholismo. Actualmente, convive únicamente con su madre. Absentista ocasional. El próximo curso piensa trasladarse con su madre a Londres. Interesada en estudiar allí las enseñanzas equivalentes a nuestro Bachillerato.
4. CTAM Nº expote.: 20./2115 	De nacionalidad argentina. Quiere estudiar la carrera de Magisterio de Educación Infantil o Psicología. Creo que va a repetir. Pensaba cursar el Bachillerato de CCSS, pero su rendimiento actual le está haciendo cambiar de idea. Se plantea la opción de estudiar algún ciclo formativo (aún no se ha decidido por ninguno).

Figura 1

Junto a todo ello, se detalla si se trata del último curso del alumno en esa etapa (por haber repetido ya las veces estipuladas por ley), si desea cambiar de modalidad el próximo curso o lo ha hecho respecto al anterior, si ya ha expresado su interés por seguir estudiando una u otra opción académica... Estas fichas son remitidas a cada equipo educativo durante el primer trimestre del curso, con finalidad múltiple: de esta forma, todo el profesorado recibe información acerca de diversas características de sus alumnos que de otro modo quizá no llegarían a su conocimiento; además, puede disponer de información acerca de si ha tenido dificultades en el pasado con la materia que imparte, y, al tener en sus manos datos sobre repeticiones

ORIENTACIÓN ALUMNOS 4º ESO

4ºA

ALUMNO	QUIERE ESTUDIAR...	RESULTADOS ACADEMICOS (Nº SUSPENSOS)			CONSEJO ORIENTADOR
		PRIMER TRIMESTRE	SEGUNDO TRIMESTRE	TERCER TRIMESTRE	
ACP	Bachillerato de CCSS o de Humanidades	5	CCSS, Inglés	0	Bachillerato de CCSS
ECL	Bachillerato de CCSS o de Humanidades	6	Inglés, Matemáticas	Inglés, LCL	Bachillerato de CCSS
AC	Bachillerato de Humanidades	10	10	10	¿Repetición?
DDP	Bachillerato de Humanidades	0	Matemáticas, Ética	Matemáticas	Bachillerato de Humanidades
CJDC	Mecánica en el ejército	LCL, Música	CCSS, Música, PI	LCL	Ciclo formativo de Electromecánica

Figura 2

En estas reuniones se cumplen otras funciones que no han sido previstas por el legislador, ni siquiera vislumbradas por replicante alguno. Sin embargo, han sido descritas por los psicólogos sociales, historiadores y antropólogos.

e intereses vocacionales, puede emplear esa información para ayudar al alumno a superar sus obstáculos en su asignatura, u orientarlo, desde su especialidad, en la búsqueda del itinerario formativo más adecuado a sus aptitudes y necesidades.

La importancia de estas fichas es capital, ya que son la base del consejo orientador que al final de cada curso de la ESO hay que elaborar para cada alumno. Se trata, obviamente, de un documento vivo, en continua modificación, ya que las circunstancias y avatares de cada alumno van cambiando a lo largo del curso, y de un curso a otro. Cada nueva información que sea recogida, ya sea por los tutores, orientadores o cualquier docente, es incorporada a las fichas, para facilitar nuestra labor al término de cada curso, o cuando la necesidad así lo dicte.

Y orientando al final

Otra herramienta a la que acudimos, ésta específicamente para 4º de ESO, es el cuadro de asignaturas suspensas en cada trimestre (figura 2). Documento de uso interno, cuya utilidad reside en la posibilidad de observar, de forma rápida y sencilla, la evolución (o no, o incluso la involución) de los alumnos trimestralmente. En estas tablas se identifica al alumnado que integra cada grupo-clase, sus aspiraciones de cara al futuro -si las

ha expresado en algún momento-, y los suspensos, si los hay, por trimestres. De esta manera, por ejemplo, si a un alumno le interesa cursar estudios técnicos, pero suele suspender asignaturas como Matemáticas o Física y Química, contamos con esta información para animarlo a esforzarse por alcanzar su objetivo, o para facilitarle la posibilidad de que se planteen otras opciones, de modo más realista. Cómo no, la decisión final siempre recae en el propio interesado.

El trabajo en las tutorías

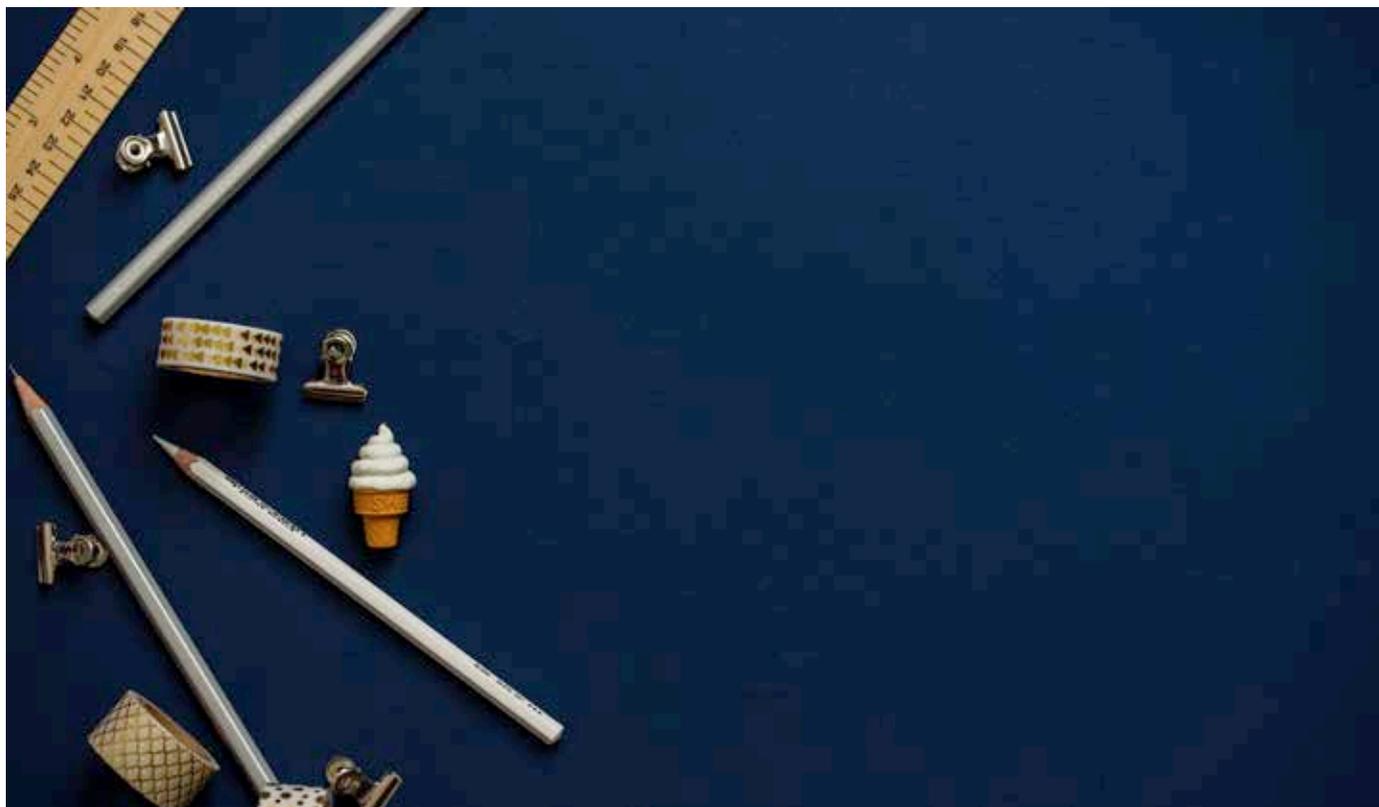
No abandonamos 4º de la ESO para comentar la siguiente actividad. Se trata de las sesiones de tutoría semanales, importantes en cualquier curso, pero fundamentales en éste, al suponer un punto y aparte, y la obligatoriedad de decidir qué paso dar a continuación: matricularse en alguna modalidad de Bachillerato, o en un ciclo formativo de Grado Medio, pensar en otras salidas académicas o incluso profesionales... En nuestro Departamento se reflexionó sobre el particular, y se llegó a la conclusión de que lo idóneo sería llevar a cabo un programa completo de orientación académica. Para ello, se tomó como referencia el elaborado por García, Lima, Méndez, Portillo y Zarco (2006), pero dejando la puerta abierta a la inclusión de otros materiales.

Estas sesiones de tutoría arrancan en el mes de octubre, una vez los grupos están ya asentados en la modalidad en la que se han matriculado, los alumnos se conocen entre sí, y el tutor ha trabado conocimiento con ellos y con sus familias. Es en este punto en el que iniciamos nuestra labor, que dividimos en dos grandes áreas: por un lado, el autoconocimiento por parte del alumno, y, por otro, el suministro de información por nuestra parte.

El autoconocimiento del alumno es básico para lograr un correcto resultado en el proceso de orientación; es más, con las actividades aquí incluidas se aspira al ideal de que sea el

propio alumno quien se auto-orienta. Siendo realistas, esto no sucede a menudo, y ahí desempeñamos nosotros el grueso de nuestro trabajo directo con los estudiantes. Pero pasemos a citar brevemente los diferentes aspectos abordados en esta sección.

En primer lugar, facilitamos una primera auto-reflexión por parte de los alumnos. Para ello, vamos profundizando paulatinamente en aquellas dimensiones que se deben considerar para poder afirmar que nos conocemos a nosotros mismos. Y qué mejor manera que definirnos a base de elegir entre pares de adjetivos opuestos (introvertido o extrovertido, reflexivo o impulsivo, etc.). Es ésta una primera actividad de decisión, y como toda decisión, implica sacrificar otras opciones atractivas. Sin embargo, se trata de un ejercicio sencillo que permite al alumno, de un vistazo, trazar (si bien con escaso detalle) un esquemático, e incluso superficial, perfil de su personalidad. A continuación, se pasa a otro ejercicio, en el que los alumnos han de escoger, de entre doce posibles intereses vitales, aquellos cinco que mejor se adaptan a sus características personales: vivir lo mejor posible, ganar mucho dinero, los amigos, la familia, y hasta cambiar la sociedad. Tras esta actividad suele suscitarse un debate en el que los alumnos pueden comprobar la diversidad de opiniones que anida en el seno de su grupo, con la consiguiente reflexión personal, y colectiva, que ello supone. El tercer ejercicio de este bloque se centra en gustos concretos: el alumno tiene que marcar los que prefiera, sin necesidad de elegir entre unos u otros; de los trece propuestos, puede mostrar su agrado por todos, si así lo desea. En esta actividad se le ofrecen opciones como la vida en el campo, la vida en la ciudad, las situaciones de riesgo, la creatividad y la originalidad... Como última actividad de esta primera sección de autoconocimiento concretamos ya las aficiones de cada alumno, con la intención de que se planteen la posibilidad de que esas



actividades a que dedican el tiempo libre puedan convertirse, el día de mañana, en su trabajo. Esta actividad consta de doce posibles respuestas (siendo la última libre), sin límite a la hora de escoger entre ellas: la lectura, los deportes, la música, la informática, el arte...

Una vez hemos favorecido un primer estado de reflexión sobre uno mismo, procedemos a ahondar en la personalidad de cada alumno. Para ello, recurrimos a un total de siete breves cuestionarios dirigidos a analizar el autoconcepto y la autoestima. Las opciones de respuestas son restrictivas: sí estoy de acuerdo con que esa frase me define; no estoy de acuerdo; o no sé/no contesto. Ya que el autoconcepto es un constructo tan amplio y esquivo a la hora de definirlo, hemos seleccionado las siguientes facetas, sabiendo que podrían haber sido muchas más: aptitudes físicas, aspecto físico, rendimiento académico, relaciones sociales (con personas del mismo sexo y del sexo opuesto), emociones, y

sinceridad y honestidad. Al igual que sucedía en las actividades previas, tras rellenar los cuestionarios el alumno puede «observarse» desde una perspectiva más analítica, que seguramente, hasta el momento, no se había planteado, en líneas generales.

El tercer bloque pretende concienciar al alumnado acerca de los valores, esos principios que guían nuestro comportamiento, pero que a menudo se nos antojan tan invisibles. En este apartado los alumnos deben pasar por las siguientes etapas: en primer lugar, han de puntuar, según su importancia, diversos valores básicos (la autonomía personal, el liderazgo, la ganancia material, el altruismo, la belleza, el prestigio...); después, deben pensar en alguien a quien admiren por los valores que para ellos representa, y plantearse la posibilidad de que la profesión de esa persona esté vinculada a determinados valores, que, quién sabe, podría compartir con ellos; finalmente, deben ordenar según su escala personal un total de diez

valores, como portarse bien, ser feliz, aprender cosas nuevas, ayudar a los demás, etc.

Si las tres actividades previas se centran sobre todo en las facetas más vinculadas a la personalidad del alumnado, el siguiente bloque se centra más en los aspectos prácticos: nos referimos a las aptitudes. En este caso, los alumnos han de puntuar sus niveles de efectividad (del 1 al 5) para diversas habilidades que conforman aptitudes más amplias, a saber: mecánicas, matemáticas, lingüísticas, sociales, espaciales, artísticas, memoria y razonamiento. Tras cumplimentar el ejercicio, la suma de las puntuaciones ofrece una panorámica de aquellas capacidades para las que el alumno, al menos, cree estar más dotado.

El quinto bloque de autoconocimiento se dedica a la trayectoria académica de los alumnos. Es lo que podría denominarse una «prueba de realidad» para ellos, pues les hace recapacitar y pararse a pensar si el camino recorrido hasta el momento les permitirá llegar al puerto que desean, o si deberán dar un volantazo al timón y escoger otro rumbo. Es un ejercicio, consistente en preguntas de opción múltiple o que exigen respuestas cortas (por ejemplo, valorar las calificaciones obtenidas hasta el momento, o describirse en pocas palabras como estudiante), que suele tener como resultado un aumento de las visitas de los alumnos al Departamento de Orientación en busca de soluciones, ya que, desgraciadamente, a menudo rompe muchas ilusiones...

Llegamos ya al último apartado del vasto área del autoconocimiento. No es más, ni menos, que un cuestionario de intereses profesionales (el Kuder-C, el CIP-R u otros), cuyos datos son analizados para que los alumnos dispongan de una retroalimentación: «entonces, ¿me conviene el Bachillerato?» «¿O un ciclo?» «¿Sociales o Humanidades?» Etc. La ventaja de estos ejercicios es que ha sido el propio alumno quien se ha responsabilizado de responder en un sentido o en otro, y por tanto

suya es la decisión de hacer caso a sus propias contestaciones. Nuestra labor en este caso ha sido, más que nunca, la de orientar, guiar meramente (como si eso fuera poca cosa), a los alumnos, especialmente a los que se encuentran más indecisos.

Pero no olvidemos la otra parte de la orientación en las tutorías de 4º: todo lo anterior carece de sentido si no se ofrece información a los alumnos respecto a las opciones que se les presentan al término de la etapa. Por ello, a partir del mes de febrero, antes de que comience el proceso de preinscripción en diversas opciones académicas (Bachillerato, pruebas libres para obtener el título de la ESO, etc.), se aparcan los ejercicios anteriores y se dedican varias sesiones a informar sobre todas las posibilidades: modalidades de Bachillerato y las posteriores opciones universitarias (incluida la prueba de acceso, con la que tanto nos han mareado en los últimos tiempos; y lo que queda), ciclos formativos (tanto de Grado Medio como de Grado Superior), Enseñanzas de Régimen Especial, Educación Permanente, cursos de Formación Profesional para el Empleo (FPE)... Hecho esto, los alumnos disponen de una gran cantidad de herramientas para tomar decisiones de la forma más efectiva. Aunque, como es bien sabido, la adolescencia es una etapa de volubilidad y cambios constantes; sin embargo, que levante la mano quien no quisiera volver a esos años, ¿verdad?

Solo no puedo, con amigos sí

Como resulta obvio, el trabajo de un orientador no puede desempeñarse en el vacío, sino que ha de contar necesariamente con la colaboración de agentes externos. No nos referimos aquí a la participación del resto del profesorado en las tareas de asesoramiento vocacional, sino a las diversas actividades que desde nuestro Departamento se organizan en torno a esta temática.

Empezaremos por las charlas y ponencias.

Efectivamente, tratamos de que nuestro instituto sea un lugar abierto, en el que cualquiera que pueda colaborar y esté dispuesto a hacerlo nos visite y ayude en nuestra labor. En tal sentido, nuestro centro ha contado con sesiones informativas a cargo de diferentes profesionales, de ámbitos diversos.

Desde años atrás, las empresas privadas de formación han solicitado nuestro permiso para informar a los alumnos sobre sus ofertas formativas. En los últimos tiempos, a título de ejemplo, hemos abierto nuestras puertas a centros como EADE o MEDAC, que han complementado la información que desde nuestro Departamento ofrecemos al alumnado de 4º de ESO y de Bachillerato con sus propias presentaciones.

También hemos colaborado con el Ayuntamiento de Benalmádena, muy activo a través de las propuestas lanzadas por las diversas entidades firmantes del Pacto Local por el Empleo (PLE): concejalías varias, asociaciones de empresarios, ONGs, sindicatos, asociaciones de colectivos en riesgo de exclusión, y por supuesto los centros educativos de la localidad, entre otros. De este modo, desde el Consejo Rector se han planteado algunas charlas dirigidas a favorecer el conocimiento por parte de los alumnos de la oferta de cursos de Benalforma, el centro municipal de formación de Benalmádena. Dichas sesiones se dirigieron a un amplio espectro del alumnado: 4º de la ESO, Bachilleratos, así como los ciclos de Formación Profesional, tanto Básica como de Grado Medio y Superior.

De un modo más específico, el Área de Igualdad del Ayuntamiento de Benalmádena lleva más de una década asistiendo a nuestro centro para tratar con el alumnado de 4º de ESO un tema tan específico como es la relación entre la búsqueda de empleo y la discriminación por razón de género.

Estas charlas se coordinan con el Plan de Coeducación de nuestro instituto, ya que su finalidad es doble: no sólo orientar a los alumnos, sino también concienciarlos acerca de las dificultades de algunas personas para poder dedicarse a aquello que siempre han querido, pero que a efectos de aceptación social aún arrastran prejuicios por doquier.

Otra entidad con la que todo Departamento de Orientación debe contar necesariamente en su día a día es el Área de Bienestar Social. A ella pertenece el Equipo de Tratamiento Familiar, que, de todos es conocido, trabaja con alumnos y familias caracterizados por el riesgo de exclusión social, bien a través de las faltas de asistencia a clase reiteradas, bien a través de expulsiones del centro u otras incidencias de gravedad (problemas familiares de maltrato, adicción a drogas, abandono del hogar, negligencia en la crianza de los hijos, delincuencia, etc.). Desde la perspectiva de la orientación vocacional, al iniciar nuestra colaboración tratamos de que ambos, instituto y ETF, fomentemos en este alumnado el interés por continuar sus estudios. Sabemos que, de no ofrecer alternativas, estos alumnos están abocados al abandono temprano y, con suerte, a desempeñar trabajos precarios, temporales y mal remunerados. Bien es cierto que tales adjetivos se pueden aplicar a muchos profesionales que son incluso titulados superiores, pero ésa es otra historia, que diría Michael Ende. El caso es que el foco se pone especialmente sobre estos alumnos, a los que se realiza un seguimiento especial, con la intención de motivarlos para seguir formándose, ya sea continuando en la ESO vía Programas de Mejora del Aprendizaje y el Rendimiento (PMAR), u optando por otras alternativas, como la Formación Profesional Básica, las Escuelas Taller o los cursos de Formación Profesional para el Empleo. Sin olvidar a los alumnos que, por resoluciones judiciales, están obligados a asistir a clase.

Como ya hemos repetido en varias ocasiones

a lo largo de este artículo, nuestro centro pretende ser un instituto para todos. Por ello, cada curso contamos con varios titulados universitarios que acuden a hacer sus prácticas del Master de Profesorado de la UMA. Complementado su colaboración con el Departamento al que pertenezcan (Lengua y Literatura, Geografía e Historia, Matemáticas, etc.), solemos proponerles que charlen con los alumnos de Bachillerato para que éstos conozcan de primera mano su experiencia en la Universidad: diferencias con respecto a los estudios en el instituto, configuración del curriculum, posibilidades de becas, prácticas, Erasmus... Estas sesiones informativas habitualmente tienen una excelente aceptación por parte de nuestros alumnos, ya que quienes las imparten no hace mucho eran estudiantes de Bachillerato igual que ellos, y todos sabemos que la cercanía une.

Del mismo modo, aunque quizá podríamos considerarlo a menor escala, cuando se trata de orientar en gran grupo al alumnado de 3º de ESO, nos resulta muy beneficiosa la cooperación de alumnos de cursos superiores, que cuentan su experiencia, las opciones que escogieron cuando tenían su edad, qué harían ahora si pudieran volver atrás en el tiempo (rectificar o no su decisión), etc. En el curso 2016/2017, se ofrecieron voluntarios varios alumnos pertenecientes a 4º de la ESO y a 1º de Bachillerato, en concreto de la opción de enseñanzas aplicadas para la iniciación a la Formación Profesional y de Humanidades, respectivamente.

Así como los recién graduados y alumnos de otros niveles narran su experiencia, también nos interesa la participación de profesionales consolidados y en activo. Así, desde el curso actual, 2016/2017, contamos con algunos vecinos del pueblo que se han ofrecido para aportar su granito de arena. Es el caso de un ayudante de instituciones penitenciarias, que habló con los alumnos de 1º y 2º de Bachillerato sobre su pasado como estudiante

Sabemos que, de no ofrecer alternativas, estos alumnos están abocados al abandono temprano y, con suerte, a desempeñar trabajos precarios, temporales y mal remunerados

Nuestro centro pretende ser un instituto para todos. Por ello, cada curso contamos con varios titulados universitarios que acuden a hacer sus prácticas del Máster y imparten charlas a los alumnos de Bachillerato sobre su paso por la Universidad



y su camino hasta llegar a la profesión que actualmente desempeña. Para el próximo curso intentaremos contar con la colaboración de un vecino, ya jubilado, que se ha ofrecido a dar algunas charlas en las que explicará cómo llegó a ejercer cargos de responsabilidad en alguna multinacional, que lo llevó a trabajar en países como Suecia, Rumanía o Japón. Consideramos que este tipo de actividades suponen un importante estímulo para empujar a los alumnos a seguir formándose. Todos sabemos del fuerte efecto del ejemplo práctico.

Saliendo al exterior

Y como un centro abierto lo es de puertas para adentro, también lo debe ser de puertas hacia afuera; por ello, ocasionalmente participamos en actividades que nos trasladan a otras instalaciones ajenas a las nuestras propias. Estas visitas, aunque no sean todas las que desearíamos, son muy provechosas. Un clásico en este sentido es la asistencia a las jornadas de puertas abiertas del IES La Rosaleda, para conocer su oferta de ciclos formativos. Este curso la hemos complementado con una visita a las instalaciones del estadio de fútbol del Málaga C. F., La Rosaleda. Huelga comentar el buen recibimiento que tuvo esta iniciativa.

La actividad anterior se dirigió al alumnado de 4º de la ESO. Dentro de este nivel, desde nuestro centro se ha propuesto organizar visitas a los talleres del ciclo formativo de Grado Medio de Instalaciones frigoríficas y de climatización que oferta el instituto. Por motivos evidentes, esta visita se pensó específicamente para los alumnos matriculados en la opción de enseñanzas aplicadas para la iniciación a la Formación Profesional.

La última visita realizada, cómo no, debía ser a las jornadas de puertas abiertas que la Universidad de Málaga organiza todos los años (coincidiendo a menudo, lástima, con el período de exámenes del segundo trimestre). Consideramos que esta actividad es vital para todos los alumnos de 1º y 2º de Bachillerato,

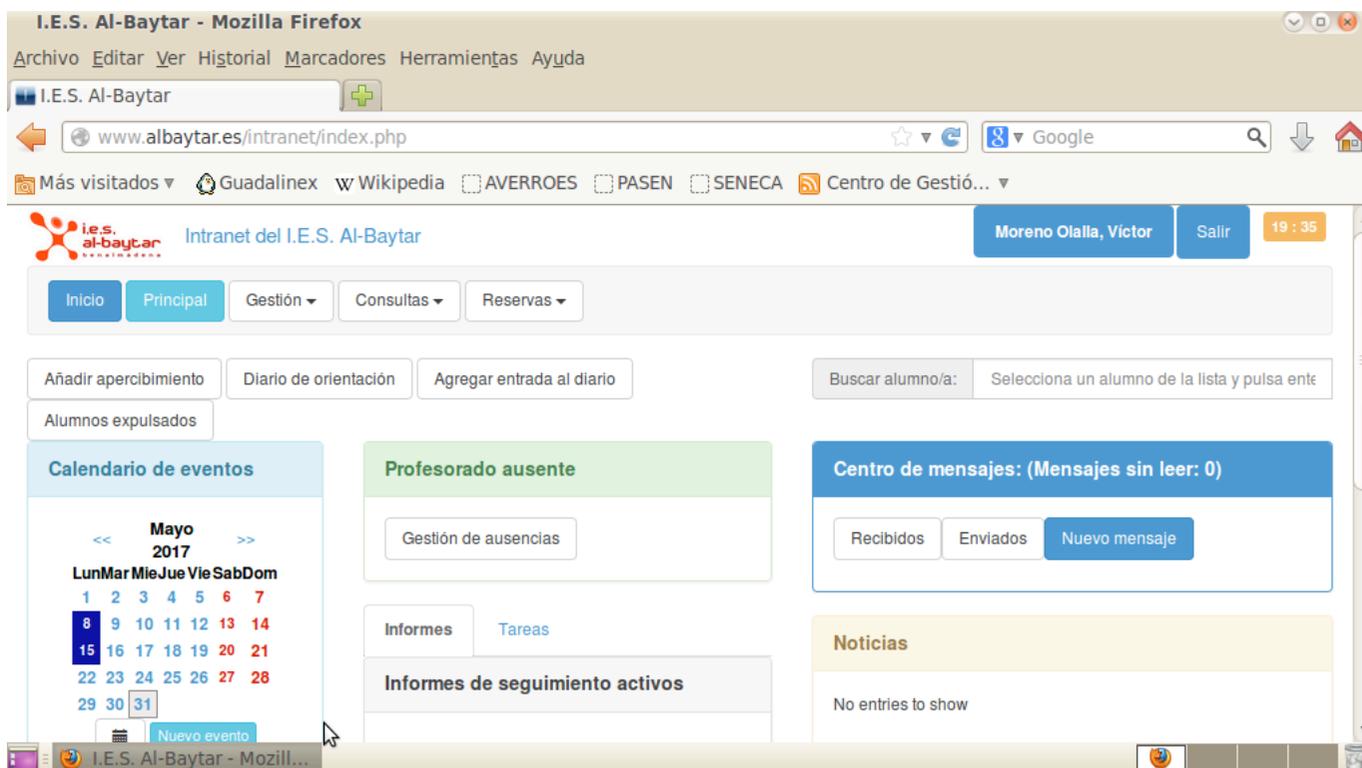


Figura 3

y para que dispongan de la mayor cantidad posible de información, no la circunscribimos únicamente a lo mucho, y bueno, que pueden disfrutar en las instalaciones polideportivas universitarias, sino que a ello le sumamos un breve recorrido por el campus, para que el alumnado conozca las instalaciones de cada Facultad, sus aulas, la oferta de estudios de cada edificio o aulario, etc. Es una de las actividades mejor valoradas por los alumnos, y de las más esclarecedoras de cara a su futuro académico.

Buceando en la red

Todo lo anterior recibe su correspondiente apoyo tecnológico; no sólo porque nuestro centro pertenece a la red TIC 2.0, sino porque en la actual coyuntura, en la que nos hallamos rodeados de fuentes de información, resulta vano luchar contra la marea. Por este motivo, y porque hay que amortizar las pizarras digitales que tan diligentemente han instalado desde la Consejería de Educación en nuestras aulas,

el recurso digital es obligado. Direcciones web como la del Distrito Único Andaluz, la Formación Profesional Andaluza, Todo FP o la del Ministerio de Educación (especialmente para guiar al alumnado en sus solicitudes de becas) son viejas conocidas en nuestro trato con los alumnos. Por no hablar de aquellos estudiantes que se muestran interesados por trasladarse al extranjero; ser orientador supone aprender mucho sobre los sistemas educativos de otros países (destacando en la escala de preferencias los EE.UU, el Reino Unido y Argentina, en el caso de los alumnos oriundos del país del tango, que suponen toda una colonia en nuestro instituto).

Sin apartar la vista de la pantalla, un recurso que cada vez se extiende más y que cada vez es más ventajoso para nuestros intereses es la Intranet del centro educativo (figura 3). Diseñada desde el Departamento de Formación, evaluación e innovación educativa, su funcionalidad es múltiple. Pero, concretando, y barriendo para casa, podemos

En el curso 2016-2017 se impulsó la participación del profesorado en un nuevo curso centrado en el *mindfulness* o atención plena en el aula

Un último taller se ha dedicado al juego *Ikonikus*, gracias al cual los alumnos pueden expresar sus emociones a través de imágenes reflejadas en una baraja de cartas. Con esta actividad se han llegado a detectar graves problemas que permanecían ocultos

señalar diferentes aspectos de utilidad para el orientador. En primer lugar, contamos con un diario de orientación, donde volcar toda la información recogida en las entrevistas mantenidas con alumnos y familias; esta herramienta cuenta con la posibilidad de revisar, por nombre y apellidos, todas aquellas acciones efectuadas en relación con el alumno, para trazar una evolución en sus consultas al Departamento, dificultades académicas, dudas vocacionales, etc. La panorámica resultante suele resultar muy ilustrativa para elaborar las orientaciones oportunas al final del curso. Otra posibilidades que podemos enumerar de entre los servicios que nos ofrece esta herramienta son: obtener listas de alumnos por sus datos personales, historial de apercebimientos, sesiones en el aula de convivencia, asignaturas pendientes, sesiones de tutoría grupal e individualizada que se hayan llevado a cabo, actividades organizadas por el DACE, reserva de instalaciones (salón de usos múltiples, biblioteca), descargar informes previos sobre un alumno en particular...

Todos somos orientadores

Párrafos atrás se hacía alusión a la participación del resto del profesorado en el proceso de orientación académica y profesional de nuestros alumnos. A ello vamos a dedicar el siguiente apartado. Como hemos indicado, la labor de apoyo de nuestros compañeros es esencial para favorecer los procesos de decisión de cada estudiante. A título de ejemplo, vamos a centrarnos en las actividades más destacadas de las realizadas durante el curso.

Para ello tenemos que remontarnos al curso 2015/2016. Merced a nuestra inclusión desde hace años en el proyecto Escuela: Espacio de Paz, se solicitó al Centro de Profesorado de Marbella-Coín formación en aspectos que considerábamos deficitarios entre el personal participante, en especial aquéllos relativos a la inteligencia emocional, para fomentar una cultura del diálogo y la resolución eficaz de

problemas de convivencia en las aulas. Se nos ofreció participar en el proyecto PROEMO, consistente en un curso sobre inteligencia emocional, que fue impartido durante varias sesiones a lo largo de los meses de octubre y noviembre. Igualmente, en el curso 2016/2017 se impulsó la participación del profesorado adscrito al proyecto Escuela: Espacio de Paz en un nuevo curso, esta vez centrado en el *mindfulness* o atención plena en el aula, éste más extenso, de enero a mayo. Llegados a este punto, podría pensarse que poco tienen que ver tales contenidos con la orientación vocacional del alumnado, pero nada más lejos de la realidad, como se comprobará seguidamente.

Tomando como base lo aprendido en el curso PROEMO, se ha llevado a cabo un programa de intervención en las tutorías de 3º de ESO, en el que se abordaron los conceptos fundamentales relacionados con la inteligencia emocional: percepción emocional, regulación emocional... Se inició esta actividad como paso previo al proceso de toma de decisiones del alumnado, basado en el autoconocimiento. Y como punto de arranque para empezar a conocerse, se procedió a favorecer en los alumnos el análisis de sus respuestas emocionales, tan abandonadas históricamente en la enseñanza reglada, enterrada en ese tópicos, pero existente, currículo oculto.

Esta actividad ha tenido su continuidad en el presente curso, yendo un paso más allá, en respuesta a las necesidades identificadas entre los alumnos asistentes al aula de convivencia. Debido a las carencias detectadas, desde el curso actual se optó por modificar la filosofía de estas aulas de reflexión e introducir diversos talleres cuya finalidad era trabajar con el alumnado aspectos a menudo escasamente trabajados en el aula, o al menos con el grado de profundidad deseado. Los talleres realizados, coordinados por profesores voluntarios, han sido seis en total: pensamiento consecuencial (para estimular la reflexión

personal, tanto para evitar nuevos conflictos en el aula como para tomar decisiones meditadas y acertadas en el ámbito académico-profesional), autoconocimiento (centrado en el análisis de las propias dificultades académicas, y a partir de ello buscar las opciones más ajustadas a las capacidades e intereses del alumno), resolución de conflictos de forma asertiva (nuevamente dotando al alumno de herramientas de reflexión y toma de decisiones), iniciación al *mindfulness* (para ayudar al alumno a centrar su atención en la tarea y a extraer lo mejor de sí mismo, siempre desde un punto de vista positivo), inteligencia emocional (a una escala más personalizada que las tutorías grupales ya comentadas) y orientación académica (de todos es sabido que el perfil del alumno asistente al aula de convivencia se caracteriza por, entre otras cosas, la baja autoestima, la necesidad de afecto, la falta de seguridad en sí mismo, la indecisión sobre el propio futuro, etc). Es de destacar el buen resultado obtenido con estos talleres, hasta el punto de que muchos alumnos han sido orientados para acudir a ellos, pese a no contar con apercebimientos que lo justificaran, en principio. Un último taller, iniciado habiendo arrancado semanas atrás los anteriores, ha sido el dedicado al juego *Ikonikus*, gracias al cual los alumnos pueden expresar sus emociones a través de imágenes reflejadas en una baraja de cartas. Con esta actividad se han llegado a detectar graves problemas que permanecían ocultos, como situaciones de maltrato en el hogar, rasgos depresivos, problemas de autoestima o de socialización, etc.

En todos los talleres anteriores, la colaboración entre el profesorado y nuestro Departamento ha sido la norma, pues a partir de los resultados obtenidos se ha trabajado a posteriori con el alumnado, especialmente el que se consideraba en situación de mayor riesgo.

Otra colaboración desde el propio profesorado del instituto ha partido de nuestro mismo

Departamento. En concreto, el profesor del Aula Temporal de Adaptación Lingüística (ATAL, para los que gusten de los acrónimos) se ofrece cada curso para impartir sendas conferencias a los grupos de 4º de ESO, cuyo contenido básico es la interculturalidad. No perdamos de vista que en el IES Al-Baytar se escolarizan alumnos de casi 40 nacionalidades diferentes, lo cual supone cerca de 200, del total de prácticamente 900 que se encuentran escolarizados; en cifras porcentuales, rondando el 25% del alumnado. Y si bien podríamos pensar que esta actividad guarda escasos puntos de contacto con el tema que nos ocupa, nada más lejos de la verdad: en estas sesiones se incide sobre todo en los valores personales y fundamentalmente en la aceptación y el respeto a los demás; y recordemos que, como ya se ilustró previamente, uno de los puntales de las sesiones de tutoría de 4º de ESO es la reflexión sobre los propios valores. De esta manera, los contenidos tratados en esta actividad refuerzan los trabajados en otras. Buscábamos interdisciplinariedad e interconexión, ya lo avisábamos.

Contingentes y necesarios

Vamos a cerrar este escrito con esos casos a menudo tan aparcados a un lado, pero que tantas satisfacciones suelen darnos cuando el resultado es exitoso. Nos referimos al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo (NEAE), con especial hincapié en los chicos diagnosticados como de necesidades educativas especiales (NEE). Junto a la acción tutorial y la orientación vocacional, la atención a la diversidad compone la tríada básica que rige nuestras responsabilidades profesionales, así que, ya que hemos contemplado las otras dos, bien está que reparemos, aun de forma sucinta, en ella.

Ya que los alumnos incluidos en el censo de NEAE del programa Séneca suman a las particularidades propias de la adolescencia otras características añadidas, debemos

conocerlas para mejor facilitar la toma de decisiones de estos chicos, favoreciendo el desarrollo máximo de sus aptitudes, y minimizando el efecto de sus posibles dificultades. Incluimos aquí también, por supuesto, al alumnado incluido en la categoría de altas capacidades intelectuales, pues a menudo sus necesidades, sobre todo de tipo afectivo y social, enturbian sus brillantes resultados académicos. Resultados que, por otra parte, como ya sabemos, no siempre concuerdan con el juicio del WISC-V o del K-BIT. Para estos alumnos, desde el Departamento de Orientación se han establecido unos breves talleres de desarrollo de las habilidades sociales, impartidos por nuestras compañeras maestras del aula de Pedagogía Terapéutica. A ello se suman las actividades ofertadas por la Universidad de Málaga, amparadas bajo el paraguas más amplio del programa Encuentros con la Ciencia, y en concreto las incluidas en los talleres GuíaME-AC-UMA, sobre los cuales no nos extenderemos, a sabiendas de que todos somos buenos conocedores de los mismos.

Pero no sólo de altas capacidades vive el censo de ANEAE. En cuanto a los alumnos con necesidades educativas especiales (ACNEE), contando desde el comienzo del curso con información sobre ellos (recordemos las fichas elaboradas por el Departamento), se trabaja codo con codo con tutores, profesorado de PT y por supuesto padres y tutores legales, para favorecer la continuidad en los estudios de estos alumnos, cuyas dificultades académicas a menudo los instan a abandonarlos. Ya desde las reuniones de la Comisión Zonal de Orientación, en las que se prepara el tránsito de Educación Primaria a la ESO, se dedica atención expresa a estos alumnos. El objetivo es prevenir, desde antes de su aterrizaje en el instituto, las posibles dificultades con que se puedan encontrar. En función de la evolución de los alumnos, una vez matriculados en la etapa de Educación Secundaria, se celebran reuniones periódicas

de los equipos educativos a fin de proponer las opciones más beneficiosas para ellos: PMAR, FP Básica, Escuelas Taller, cursos de FPE, etc. El contacto constante con las familias es primordial, ya que, de forma general, las dificultades de los alumnos, sean intelectuales, motóricas o de otra índole, los impulsan al retraimiento y la poca confianza en sus propias posibilidades, por lo que las decisiones de tipo vocacional a menudo son tomadas por consenso entre familias y profesores. Problema éste que tratamos de evitar, incluyendo siempre al alumno como figura destacada en la toma de decisiones; al fin y al cabo, se trata de su futuro.

Dentro del censo de ANEAE encontramos a la mayoría del alumnado matriculado en los Programas de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento (PMAR, sustituto de los añejos programas de diversificación curricular), tanto de 2º como de 3º de ESO. Obviando el absurdo que supone que estos programas no tengan continuidad en 4º, con la consiguiente dificultad de estos alumnos para seguir el mismo currículum que sus demás compañeros, durante su estancia en el programa se trabaja intensamente la orientación académica y profesional. El método de trabajo no es ninguna novedad: solemos recurrir, en las sesiones de tutoría específica de orientación, a las webquests. Como en toda asignatura del currículum, aquí también hay niveles distintos de profundización, ya que en 2º la actividad planteada supone una búsqueda en la Red sobre un tema elegido por el alumno, por interés y/o por afición. En cambio, al pasar a 3º, la cosa se complica: los alumnos deben volver a buscar información, pero esta vez sobre aquellas enseñanzas que más los atraigan (generalmente, ciclos formativos de Grado Medio, que se han expuesto grosso modo antes de empezar la actividad). Al contar con el bagaje del curso anterior, es de esperar que estas webquests les resulten mucho más fáciles de trabajar. Por supuesto, una vez

terminada la búsqueda de información, resta exponerla a sus compañeros, apoyándose en presentaciones en formato Power Point o Prezi. Por tanto, en estas tutorías los alumnos trabajan diversas competencias, y el resultado los hace sentirse más eficaces, y capaces de seguir preparándose para su futuro profesional. Al fin y al cabo, nuestra pretensión, al igual que con cualesquiera otros alumnos, es fomentar la autonomía personal y la capacidad de tomar sus propias decisiones, vocacionales o de otra clase.

Conclusión

No olvidemos que ese alumno que nos mira inquieto, receloso, parapetado detrás de su pupitre, será mañana el profesional que nos atiende en el restaurante, el que edifique nuestra casa o el que componga esa canción que tanto nos gustará. Y un pellizquito de esa labor será aportación nuestra. Quién sabe si entre nuestros alumnos se encuentra el nuevo Stanley Kubrick o el sucesor de Alberto Moravia. Y nosotros que lo veamos. ■



Grupo / MIGUEL ÁNGEL GONZÁLEZ

GUÍA ORIENTA- JAÉN De tutoría para secundaria

TERESA ÁLVAREZ HORNOS
COORDINADORA ÁREA DE APOYO A LA ACCIÓN TUTORIAL
Y ASESORAMIENTO A LA CONVIVENCIA ESCOLAR
ETPOEP JAÉN

ANTONIO GÁMEZ GARCÍA
COORDINADOR ÁREA DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL Y PROFESIONAL
ETPOEP JAÉN

LUIS LIÉBANA
ORIENTADOR RESPONSABLE DEL ÁREA DE DISCAPACIDAD MOTRIZ DEL
EQUIPO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA ESPECIALIZADO ETPOEP JAÉN

JOSÉ MARCOS RESOLA MORAL
ORIENTADOR
IES SIERRA MÁGINA

La Guía de Tutoría para Secundaria (<http://gts.orientacionjaen.es/orienta/gts/>) es un documento de ayuda o guía para el profesorado tutor que aborda aspectos como sus funciones, conocimiento de medidas de atención a la diversidad, instrumentos a utilizar, coordinación, estrategias de intervención y colaboración con los alumnos y alumnas, recursos y en general todo lo referido a la organización y dinámica del centro, que estamos seguros que facilitará enormemente la labor del tutor o tutora.

Sin lugar a dudas, es posible que sea el tutor o tutora la persona que, aparte de impartir su materia, tenga más presente esa función inherente a todo profesor o profesora que es la de educar. La labor de educar que, en el sentido más amplio de la palabra, es ejercer desde el entorno una influencia enriquecedora y constructiva en el proceso de formación del adolescente y, de otra parte, sacar lo mejor del alumnado para poder desarrollar sus capacidades y potencialidades al máximo.

Partiendo de la importancia de las competencias que deben tener los tutores y tutoras eficientes: La capacidad de autonomía, de relación interpersonal, de resolución de problemas, de trabajar en equipo, de organización del trabajo, de responsabilidad en el trabajo, de iniciativa, y la Competencia Digital de los Tutores hemos elaborado esta guía que contiene toda la información y recursos necesarios para ejercer la tutoría en la Educación Secundaria Obligatoria. No es un Programa de Acción Tutorial, sino que lo complementa al recoger las actuaciones que a lo largo del curso escolar tendrá que realizar el tutor o tutora de un grupo.

Se presenta un cronograma de las tareas y actuaciones organizadas de forma sistemática por ámbitos con los recursos necesarios para realizarlas. Está organizada por meses y cada tarea o actuación está descrita en una ficha (objetivo, procedimiento y recursos). Además, incluye unas tablas resumen de los tipos de tareas y actuaciones para cada mes del año académico.

Esta Guía pretende facilitar la amplia y compleja tarea de la tutoría: atención de padres y madres, atención al alumnado, tareas administrativas, coordinación del equipo docente, coordinación con jefatura de estudios, etc. Y por supuesto, no podemos olvidar que estamos trabajando con material humano que está en una etapa de su vida muy sensible para su futuro desarrollo como personas.



PRIMER TRIMESTRE

La Guía está estructurada por meses en tareas y actuaciones claramente diferenciadas en función de criterios de organización y funcionamiento y competencias profesionales del tutor o tutora. Las tareas administrativas y de coordinación docente en su mayoría se van a repetir mes a mes pero aún así hemos considerado oportuno recogerlas cada mes para dar una idea exacta de los cometidos que cada mes deben asumir los responsables de las tutorías.

El curso comienza para el tutor o tutora recopilando información sobre el alumnado de su grupo de tutoría, tanto de la aplicación informática Séneca como de los expedientes escritos que pudieran existir en la secretaría o Departamento de Orientación del centro (en el caso de tutorías de 1º ESO habría que revisar la información recibida del centro de procedencia). Será el primer paso para la coordinación docente, organización y adopción de medidas educativas necesarias con el alumnado del grupo. En el mes de septiembre, también informará al grupo sobre las normas de funcionamiento y convivencia del centro, y más tarde, al grupo de padres y madres. Paralelamente, tiene que elaborar, con el asesoramiento

del Departamento de Orientación, el Plan de Acción Tutorial (PAT) para su grupo una vez conocida la composición y características del mismo. Y es el momento de iniciar las entrevistas individuales con las familias del alumnado tutorado. Mantendrá una primera reunión con el profesorado que imparte docencia al grupo para dar y recopilar información que ayude a la labor tutorial que habrá que desarrollar durante el curso.

Durante el mes de octubre, ya se estarán aplicando y desarrollando con normalidad los procedimientos relacionados con el absentismo y la convivencia escolar, tramitando los documentos pertinentes a través de Jefatura de Estudios y la plataforma informática Séneca, en su caso. Se celebrará la reunión inicial y prescriptiva con las familias y la sesión de evaluación inicial para tomar decisiones tanto grupales como individuales respecto al alumnado del grupo clase. El PAT se estará desarrollando según lo previsto durante la hora semanal reservada para ello y se tendrá que elegir al Delegado o Delegada de Clase.

El mes de noviembre debe ser ya el primer mes donde la labor tutorial se desarrolle de manera sistemática según lo previsto en el Plan diferenciando los cinco tipos de tareas, e incorporando, además, las

intervenciones individualizadas que se estimen necesarias, en su caso, en relación con los casos de absentismo detectados y los contrarios a las normas de convivencia. Es el momento ideal para realizar el seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del grupo, así como reuniones de coordinación con los Delegados de Padres y Madres y Delegados de Clase con Jefatura de Estudios con la finalidad de fomentar la participación en la vida del centro.

En el mes de diciembre el tutor hará un primer balance de los resultados académicos del grupo y del propio funcionamiento interno del mismo. Sería interesante que a la sesión de evaluación asistieran los Delegados de Clase para dar a conocer la valoración del trimestre y las propuestas de mejora que han acordado en la última sesión de tutoría del trimestre. Levantará acta de los acuerdos adoptados, tanto de los que afecten al grupo como de los que sean de aplicación a casos individuales. La información a las familias se hace de forma diferente en cada centro, pero es prescriptivo informar de los resultados académicos. También es el momento de realizar la valoración del desarrollo del PAT e introducir las modificaciones y mejoras que se estimen oportunas.

SEGUNDO TRIMESTRE

En el segundo trimestre, podemos afirmar que el elemento distintivo es la labor de seguimiento y control del alumnado que ha puesto de manifiesto, a lo largo del primer trimestre, dificultades a nivel académico, de absentismo o ha presentado problemas de convivencia. Para ello, el tutor/a hará especial hincapié en las tareas individuales de atención a padres y alumnos/as. También cabe destacar en este trimestre, la importancia de proporcionar información referente al proceso de escolarización en las distintas opciones académicas y formativas que se abren al alumno en función de su edad y características.

Como en la guía las actividades están ordenadas por criterios relacionados con el tipo de tarea, en este documento resumen

pretendemos hacer mención a las mismas por orden de relevancia en el desarrollo de las funciones tutoriales.

- El primer bloque de tareas, en orden de importancia, a desarrollar por parte del tutor/a es el de la atención individualizada a familias y alumnado. Una vez que el tutor y el equipo docente tienen conocimiento del alumnado del grupo tanto a nivel académico como de absentismo y convivencia, el tutor/a debe priorizar la atención individualizada a aquellos alumnos/as y familias que más necesitan de dicha atención. Esta actuación se llevaría a cabo preferentemente en la hora de tutoría individualizada y en el horario de tarde de atención a familias y alumnado.
- Un segundo bloque de tareas, muy en relación con



el anterior, es la puesta en marcha, o en su caso el seguimiento, de los compromisos pedagógicos y de convivencia que, como sabemos, son documentos que dan fe de un acuerdo entre el alumno/a, la familia y centro para la mejora del rendimiento escolar y/o de la convivencia, que pueden ser muy eficaces si se hace un adecuado seguimiento y control del proceso.

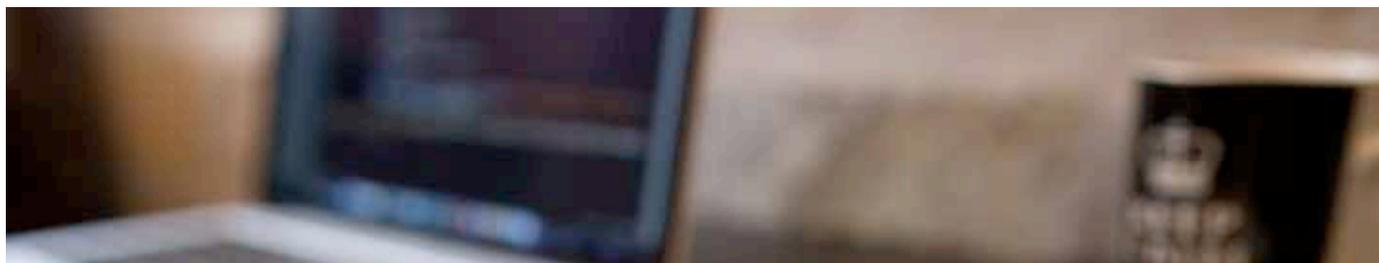
- Como tercer bloque de actuaciones, podemos citar el seguimiento de la programación de la tutoría, en cuyo ámbito se encuentra la citación grupal de las familias al comienzo del trimestre y la coordinación del equipo educativo.
- En cuarto lugar, indicar que en este trimestre es el período adecuado para informar a posibles alumnos/

En el segundo trimestre podemos afirmar que el elemento distintivo es la labor de seguimiento y control del alumnado que ha puesto de manifiesto dificultades de nivel, absentismo o problemas de convivencia

as, con el perfil y requisitos correspondientes, de la Formación Profesional Básica, de los Programas para la Mejora del Aprendizaje y el Rendimiento, así como de otras opciones académicas y formativas para iniciar el proceso de toma de decisiones.

- Por último, indicar que no se debe olvidar las labores

administrativas de registro en Séneca del absentismo, la convivencia y las tareas propias del tutor en relación con la segunda evaluación: preevaluación, citación del equipo docente para la celebración de la segunda evaluación, levantar acta de la sesión de evaluación y análisis los resultados de la misma. ■



TERCER TRIMESTRE



En las tareas administrativas, durante el tercer trimestre, los tutores realizarán un seguimiento del absentismo con traslado a Jefatura de Estudios ante la apertura del protocolo. Es un trimestre con abundante burocracia, lo cual nos obliga a reflexionar sobre la información importante y necesaria que venideros equipos educativos requieren conocer para facilitar la evolución académica del alumno en el centro educativo. El acta de la sesión de evaluación se trasladará firmada digitalmente a Jefatura de Estudios.

Próxima la finalización del curso es necesario incrementar la atención individualizada de cara al consejo orientador que se emitirá en la sesión ordinaria

de evaluación. La toma de decisiones por parte del equipo educativo requiere de la comunicación con el alumnado y familia. Son los últimos meses y en ellos se requiere de compromisos tanto pedagógicos como de convivencia, tiempos en los que nos jugamos progresos académicos, así como prevenimos medidas de mayor rango a nivel de convivencia.

Las actuaciones grupales con el alumnado continúan con el desarrollo de la programación de tutoría, la toma de decisiones vocacionales preside la temática que se aborda en la tutoría. Las elecciones requieren autoconocimiento, información académica y profesional, así como

estrategias de toma de decisiones.

Las actuaciones grupales con familias están destinadas a la orientación vocacional, todas queremos acompañar y apoyar en la toma de decisiones y las familias requieren de información y formación vocacional. Los cambios legislativos están promoviendo una orientación líquida que resquebraja la confianza de las familias en los sistemas educativos.

Por último, en bloque de tareas de coordinación académica los tutores junto a los orientadores y jefatura de estudios realizan el seguimiento de la acción tutorial tanto a nivel grupal como individual. ■

_04

ORIENT- ARTE



La biznaga de Leonardo



JOSÉ T. BOYANO
ORIENTADOR EDUCATIVO
Y PROFESOR ASOCIADO DE
PSICOLOGÍA EN LA
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Estando de paso en Málaga el maestro Leonardo, en su camino a Florencia, una mujer le ofreció una curiosa flor, articulada sobre un palo y confeccionada con pétalos de jazmín. Esbozó primero una sonrisa, y luego esbozó en su cuaderno esta forma, a la que llamaban biznaga.

Y viéndola los maestros impresores de Málaga bien reflejada y compuesta, le pidieron permiso para hacer copias de ella. Al poco, se levantaron vientos favorables y Leonardo se tuvo que dar a la mar con mucha prisa, dejando atrás olvidado su cuaderno.

Así, junto al original, treinta y tantas copias grabadas quedaron en los almacenes moriscos. Durante muchos siglos poco o nada se supo de ellas. Con el tiempo, el azar quiso que fueran encontrados los cartapacios perdidos.

Fue en la humedad de un sótano donde un grupo de burgueses dieron con las copias, milagrosamente bien conservadas. Se dice que pertenecían al gremio de juristas, o magos, o navegantes, o tal vez fueran una sociedad con mezcla de las tres cosas.

Ignorando donde depositar las imágenes, pensaron en donarlas, una a una, a quienes hubieran hecho cosas buenas para el común de las gentes. Y, tras proponer esto, pareciéndoles bien concebido, así se ha venido haciendo desde entonces.

Al abrir su baúl, Leonardo vio que la biznaga se había desarbolado. El palo se había roto y los restos de jazmín

aparecían difuminados. Un agradable olor impregnaba sus ropajes. Buscó inútilmente su cuaderno. Los apuntes realizados en Málaga se habían perdido.

Mientras el barco se alejaba de la costa, en su mente se formó la imagen de la flor.

- ¿Le ha ocurrido algo malo, maestro? - le preguntaron.

- No lo sé todavía.

Sonrió levemente y añadió:

- He perdido algo en esta ciudad que ves ahí, pero también he descubierto una forma de encontrarlo cuando lo desee.

- Maestro, esto sería una buena cosa, si pudiéramos hacerlo todos a nuestra voluntad.

- Así es, y así podéis hacerlo cuando lo deseéis.

- ¿Cómo puede ser?

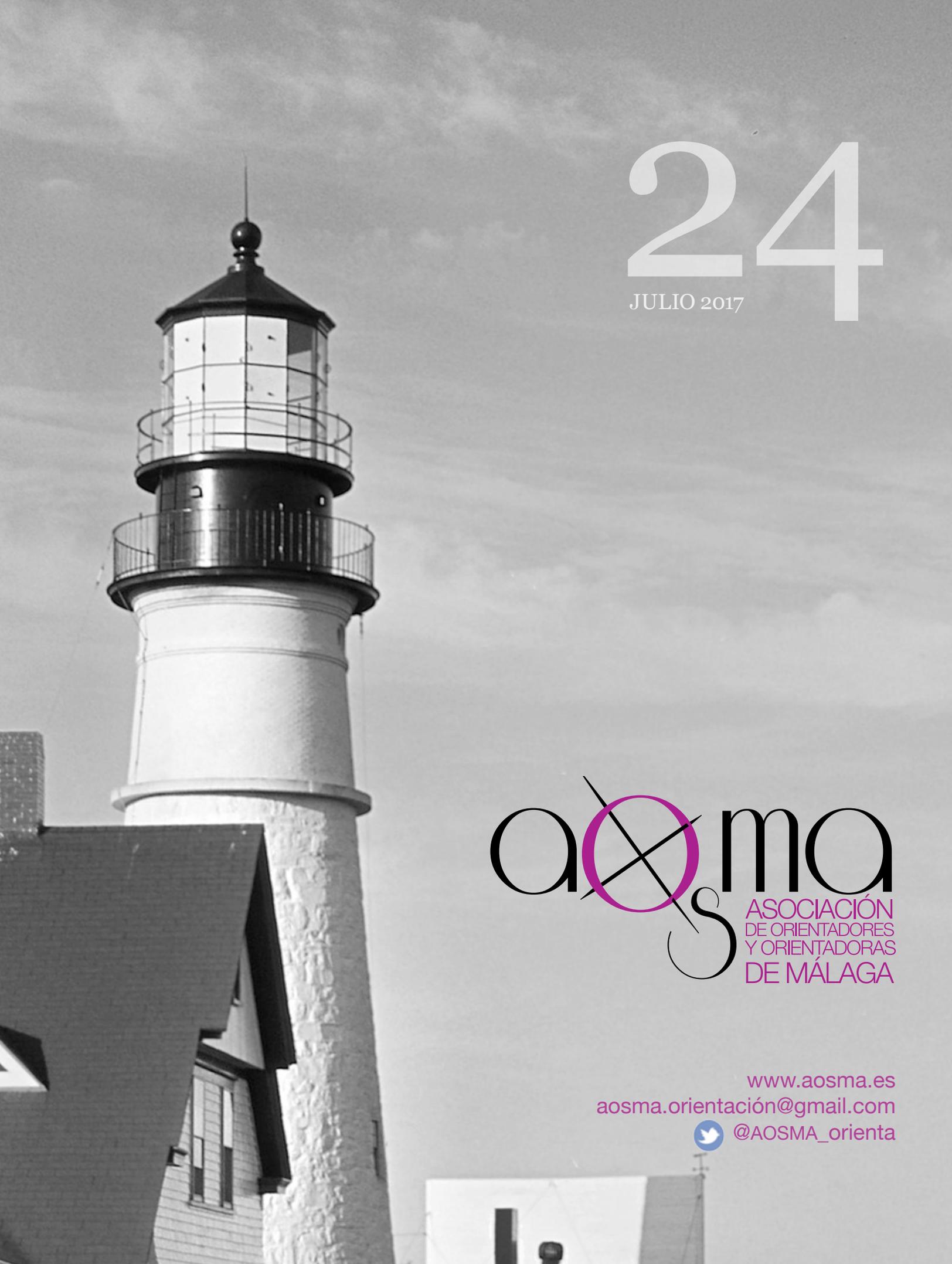
- A veces puede llegar a un rincón del mundo una persona, con pocas pertenencias. Casi sin nada. Con humildad, va construyendo su flor inventada, pétalo a pétalo, día a día. Un día esa persona trae una mirada comprensiva, otro una historia con una frase, o un consejo con una fórmula. Un día es susurrante y otro viene con gran ruido, con risa o con llanto. Al final, descubrimos que todos esos trozos colocados forman una nueva imagen; y la ventaja es que esta forma puede llevarse, sin que ocupe espacio ni pese, en la imaginación.

Obscurecía. Leonardo inició su retirada hacia las tripas del barco, mientras su discípulo le seguía, rodeándolo con sus preguntas.

- ¿Y esta imagen dura mucho?

- Sí, si lo deseamos así. Esta flor inventada nos la han dado para nosotros, podemos hacer con ella lo que queramos. Tenemos en nuestras manos esos pétalos, los trocitos de su tiempo y de su vida que nos han regalado. Pueden desvanecerse y apagarse, o por el contrario cobrar vida y florecer cada cierto tiempo.

Muy fatigado, Leonardo se encaramó a su hamaca y soñó con la mujer que había confeccionado la biznaga. Mientras soñaba, tuvo tiempo para darle las gracias por su generosidad.



24

JULIO 2017

aosma
ASOCIACIÓN
DE ORIENTADORES
Y ORIENTADORAS
DE MÁLAGA

www.aosma.es
aosma.orientación@gmail.com



@AOSMA_orienta