

Informe i recomanacions del CECV



#repensemFP



**GENERALITAT
VALENCIANA**
Conselleria d'Educació,
Investigació, Cultura i Esport



CECV
Consell Escolar de la
Comunitat Valenciana

dualiza Bankia

—Índex de l'informe

Agraïments

Prefaci

Què sabem. La formació professional en el context europeu actual

Què necessitem. La veu de la comunitat educativa

Polítiques

Participació i ètica

Innovació i orientació

Què recomanem. L'FP que volem

Polítiques

a) Alumnat

b) Famílies

c) Centre educatiu

d) Entorn

e) Tasca educativa

Participació i ètica

a) Alumnat

b) Famílies

c) Centre educatiu

d) Entorn

e) Tasca educativa

Innovació i orientació

a) Alumnat

b) Famílies

c) Centre educatiu

d) Entorn

e) Tasca educativa

Bibliografia

Glossari de termes emprats

—Agraïments

A Miguel Soler Gracia, Secretari Autonòmic d'Educació i Investigació

A Marina Sánchez Costas, Directora General de Formació Professional i Ensenyaments de Règim Especial

A Mercedes Chacón, directora de la Fundación Bankia por la Formación Dual

Als membres de la comissió de seguiment: Ricard Guillem Guillem, Guillermo Nevot Guillem, Juan Carlos Castaño Molina, Inma Canet Ferrá, Lucía Tovar Sánchez i Jordi Santamaría Dávila

- A l'Ajuntament d'Altea i, en especial, a l'alcalde Jaume Llinares Cortes i al regidor de Cultura Diego Zaragoza Llorens, per la col·laboració en la realització del Simposi

- A Fernando Marhuenda Fluixà, Miguel Ángel Javaloyes i Ana María García Alcolea, les persones participants a la taula marc del Simposi "Repensem l'FP"

- A les persones especialistes en Formació Professional invitades a la Ponència: Carmen Nebot Rico, Héctor Martínez Ponsada, Bartolomé Serra Soriano, Guillermo Martí Peris, Javier González Zurita, Luis Cervellera Martínez, Javier Juan Pérez i Carlos Moreno Bueno

- A Arantxa Grau i Muñoz, del departament de Sociologia, a Almudena Navas Saurín, del departament de Didàctica de la

Universitat de València, i al seu equip: Begonya Grau i Muñoz, Míriam Abietar López, David Muñoz Rodríguez i Esperanza Meri Crespo

- A l'Associació de Directors i Directores de Secundària del País Valencià ADIES – PV

- A l'Escola Professional La Salle de Paterna i al seu director Juan Antonio Martínez Sancho i al centre Escuelas San José (Institut Politècnic) i al seu Cap d'Estudis d'FP Antonio Alhambra Sánchez

- A les persones participants en els debats Open Space al Simposi "Repensem l'FP": Alejandro Tejedor Llevot, Ana María Llorens Vidal, Anabel Talens Monzó, Andrés Puig Navalón, Àngela Valverde Cordero, Angustias Bertomeu Martínez, Antonio Mir Montes, Azucena Artola Arnau, Carlos Navas Ramírez, Carme Fuster Molla, Cristina Fornet Ausina, Cristina Lillo Romero, Dolores García Soriano, Elena Giménez Urraco, Esther Faba Muñoz, Federico Llorca Navasquillo, Fernando Sansaloni Felis, Francesc Mezquita Patuel, Francisco Ots Broncal, Francisco Vte. Sánchez Bocanegra, Gemma Monter Soto, Jorge Pastor Vila, Jose Fernando Andreu Mora, José Latorre Rodríguez, Jose María Antelm Lanzat, Juan Ferrandis Albors, Karen Rey Ibáñez, Lidón Ahullana Salom, Maite Bacete García, Mati Vargas García, Miguel Ángel Lafuente Alonso, Miguel A. Moya Medina, Miriam Abietar López, María José Chisvert

Tarazona, Neus Lausuch Sancho, Nieves Villarroja Alcón, Omar Molina Rubio, Francisco Arlandis Sanchis, Francisco José "Patxi" de Juan Company, Pedro Manuel Rodríguez Navarro, José Latorre Rodríguez, María del Pino Manzano Sosa, Rafa Navarro Quilis, Rebeca Rodríguez Díaz, Ricardo Arnau Juliá, Santiago Galán Hernández, Josep Antoni Fornet Canet, Vicente Juan Martí Luño, Vicent Palop Esteban, Vicente Sanchis Ferrandis, Manolo Ortiz, David Muñoz, Esperanza Meri, Carolina Galiana Sanchis, Aida Cano Cortes, Ana Alfonso Alcaraz, Desemparats Benavent Furió, Gemma Sanchis Roca, Javier Carbonell Montesinos, Manuel Ortiz Jiménez, M^a Teresa Suárez Ortiz, Remei Galiana Roig, Rosa Gómez Estarlich, Rosa López Pérez, Santiago Mateu Blasco, Sílvia Pérez González, Silvana Cuesta Martínez, Antoni Perez Sabater, Joan Cervantes i Gómez, Jacint Martínez Baldó, Eva María Simó Monrabal, Pilar Naveda González

A la Secretaria tècnica del CECV: Maite Monar van Vliet, Antoni de la Torre Chocano, Immaculada Ródenas i Marco, M^a Carmen Serra Martínez i Pilar Duet Redón

A l'alumnat en pràctiques del CECV: Daniel Cazacu López, Lara Sirera Francés i Noèlia Pedro Juliá

—Prefaci

L'atenció a la Formació Professional i la seua pròpia casuística ha estat sovint relegada a un segon pla del debat públic sobre l'educació. Cal pensar si hem de considerar aquest fet com a indicador de la concepció social que envolta aquests tipus d'estudis, una imatge que es veu encara inserida, malauradament, en cosmovisions estereotipades i esbiaixades.

El CECV, com a màxim òrgan consultiu sobre els afers educatius, no pot situar-se d'esquena als debats actuals sobre la Formació Professional, a la qual deu una atenció igual que la professada pels altres nivells educatius. És per això que, exercint la seua potestat d'òrgan propositiu, organitza una ponència per tal de reflexionar en profunditat, i des d'una posició crítica, a propòsit de la Formació Professional que tenim al nostre entorn i la que aspirem a tenir. Aquesta ponència s'ha nodrit, a més a més, d'un simposi celebrat a Altea al novembre de 2017 que, sota el títol de Repensem l'FP, tenia com a objectiu fonamental esdevenir un espai plural d'anàlisi i d'intercanvi d'idees, sabers i pràctiques, però també un espai de generació de propostes.

Parlar de la Formació Professional suposa situar-nos en el sistema productiu, en l'entramat empresarial i econòmic de la nostra comunitat autònoma i en el joc de la demanda i l'oferta de professionals. En aquest pla, el debat ha de bascular en la corres-

pondència entre les necessitats de mà d'obra de l'entorn, la capacitat professionalitzadora dels centres formatius i els itineraris professionalitzadors de l'alumnat. Un exercici d'equilibri d'una complexitat indubtable. Ara bé, reduir la reflexió sobre la Formació Professional a la binòmia formació-mercat de treball, suposa obviar els processos de construcció identitària i ciutadana que la Formació Professional, en tant que agència socialitzadora, promou; uns processos en què està implicat no solament l'alumnat, sinó també altres actors com ara són les famílies i el professorat.

L'alumnat ha de ser l'objecte principal de la nostra preocupació. Un alumnat que ha d'accedir als estudis disposant d'informació de la millor qualitat possible i amb les condicions d'accessibilitat òptimes; un alumnat que té el dret de cursar estudis de qualitat que li permeten professionalitzar-se a l'hora que s'adeqüen als seus interessos i motivacions, però que també li faciliten construir-se com a agents de canvi social en uns entorns en constant transformació com ara són les societats actuals; per últim, un alumnat que, en finalitzar els seus estudis, ha de gaudir dels co-neixements i habilitats per poder inserir-se laboralment.

Aquest alumnat compta, en la majoria dels casos, amb un entorn pròxim que és la família. Tot i que la diversitat de l'alumnat de Formació Professional, sobretot pel que fa a l'edat, dificulta que equiparem el paper que aconsegueixen les seues famílies al que puguen tenir les de l'alumnat dels centres d'Educació Secundària, no podem obviar la tasca que realitzen aquestes pel que fa a l'acompanyament, el consell, l'orientació i, des d'un vessant més estructural, l'accessibilitat (física, econòmica, social) a la Formació Professional.

En la formació de l'alumnat estan directament implicats els centres educatius i, en ells, tots i totes les professionals que assumeixen una tasca educativa. Tant els centres educatius en tant que institucions socials com també el professorat no actuen de manera aïllada i autònoma, sinó que responen a uns entorns amb necessitats i demandes pròpies. Unes demandes que no es poden desatendre, certament, però que tampoc poden relegar a

un segon pla una de les tasques més importants que s'espera dels centres educatius i dels professionals que hi treballen: la formació de persones. Resulta inqüestionable que tant els centres educatius com tots i totes aquelles professionals que hi assumeixen una tasca educativa, necessiten comptar amb la formació, els recursos i les condicions més idònies possibles per poder acomplir amb aquesta demanda social.

Sobre l'entorn productiu recauen les expectatives d'inserció laboral de l'alumnat de formació professional. Per fer possible aquesta fita resulta inexcusable la coordinació entre les necessitats d'habilitats, aprenentatges de la demanda i la naturalesa de l'oferta. Una exigència que involucra tant les polítiques educatives, com els centres de formació professional, com el teixit empresarial en una relació de treball conjunt i coordinat. La seua relació no pot ajornar-se al moment d'inserció de l'alumnat al món laboral, sinó que ha d'emprendre's en el procés formatiu.

En el moment que el CECV assumeix el repte de repensar la Formació Professional, es compromet alhora amb aquest debat intens que involucra, com ja s'ha avançat, diversos agents, relacions i nivells d'atenció. Recollint aquest compromís i seguint amb la trajectòria de treball que ha portat fins ara el CECV, tant el simposi de reflexió de novembre 2017 a Altea, com el document resultant de la ponència del CECV Repensem l'FP s'han estructurat a partir d'uns eixos que volen atendre els distints actors i agències implicats en la formació professional en el context del nostre sistema educatiu: l'alumnat, les famílies, els entorns, els centres educatius i la tasca educativa. La focalització en aquests actors no ens porta a obviar aquells eixos del Decàleg del CECV que remetent directament a dimensions d'organització i pràctica educativa: les polítiques, la innovació, l'orientació, la participació i l'ètica, que en aquest cas s'han relacionat i superposat als objectius Europa 2020.

Aquesta matriu ha esdevingut cabdal per tal d'afrontar la reflexió sobre l'estat de la qüestió actual de la Formació Professional i ha demostrat la seua idoneïtat operativa en el procés de formulació de propostes estratègiques de millora.

Allò que trobarem en aquest document, per tant, és el fruit d'un treball complex que ha estat assumit per la ponència específica Repensem l'FP del CECV. Un grup de treball que, responent a la configuració del Consell Escolar valencià, ha aglutinat una representació dels sectors implicats al nostre sistema educatiu.

L'obertura a la participació social en aquest document no ha quedat limitada a l'exercici de la ponència específica. Seguint la trajectòria que ha emprés el CECV en la darrera etapa, s'ha apostat per la participació directa de membres de la comunitat educativa com a vehicle mitjançant el qual accedir a veus plurals. És per això que amb aquest objectiu, en aquest cas també, es va dissenyar i articular un espai de trobada d'actors-clau en la Formació Professional (alumnat, professorat, direcció de centres, empreses...) que contribuïren, des d'aportacions expertes, professionals i vivencials, a la perfilació d'un diagnòstic de la situació actual de la Formació Professional al nostre context. Un material que ha estat base primigènica del treball posterior de la ponència.

El procés que ha desenvolupat el CECV per tal d'arribar al present document no ha estat exempt de complexitat. Aquesta complexitat rau en l'aposta per oïr i integrar distintes aproximacions i mirades respecte a la formació professional, però també en la transcendència de la temàtica: Repensar l'FP mereix una reflexió profunda i responsable sobre la formació que necessitem, sobre els ciutadans i les ciutadanes que volem, sobre la societat del futur a la qual aspirem.



—Què sabem.
La Formació
Professional
en el context europeu
actual

En el continent europeu la Formació Professional és una de les millors formes d'accedir a les qualificacions necessàries per al treball, tant en la fase de preparació inicial com en la formació al llarg de tota la vida, que l'actual desenvolupament del mercat de treball requereix. La comunicació entre les administracions dels diferents països, tant educatives com laborals, dels entorns productius i de la futura ciutadania, es materialitza en els centres educatius i entorns professionalitzadors que es poden trobar al llarg de tot el territori.

En aquest sentit, la Unió Europea creà fa 43 anys el CEDEFOP, el Centre Europeu per al Desenvolupament de la Formació Professional, el major centre de referència en matèria de desenvolupament i recerca, seguiment i prospectiva que es puga trobar dedicat a aquesta temàtica en el nord global.

El CEDEFOP, en una de les seues darreres publicacions oportunament titulada «Echar la vista atrás para mirar hacia el futuro», enuncia els pilars als quals haurà d'atendre la Formació Professional a Europa per al període 2010-2030 gràcies a la realització del projecte de recerca «Naturaleza y función cambiante de la FP en Europa (2015 a 2018)» que té per objecte captar el caràcter dinàmic de l'FP analitzant la seua evolució en el passat i extraient d'aquesta anàlisi idees sobre els reptes i les oportunitats a les quals s'enfronta Europa en el futur. En concret, el projecte ana-

litza la modificació de la definició i la conceptualització de l'FP; els factors externs que influeixen en la seua evolució; la funció tradicional que ha tingut en el nivell secundari superior; l'FP des d'una perspectiva d'aprenentatge permanent; la seua funció en els nivells educatius superiors, i les hipòtesis sobre vies d'evolució alternatives de l'FP europea en el segle XXI.

Aquest primer informe relatiu al projecte del CEDEFOP ofereix un marc valuós per a l'FP per analitzar-la des d'un punt de vista polièdric, combinant-se una perspectiva sistèmica/institucional amb una perspectiva pedagògica/epistemològica i amb una perspectiva socioeconòmica o referida al mercat de treball. Açò ens permet observar de quina manera s'estan propagant les modalitats i els formats d'aprenentatge orientats a la formació professional i com s'està desenvolupant un vincle més estret amb el mercat de treball, fins i tot en institucions no definides tradicionalment com de «Formació Professional». Per a iniciar el projecte, el CEDEFOP va demanar a experts en FP dels 30 països objecte de l'anàlisi que compartiren les seues impressions sobre la percepció que tenen dels canvis experimentats en els sistemes nacionals d'FP i sobre els canvis als quals aquells estan exposats. Els resultats d'aquest estudi ofereixen una visió de la diversitat de les solucions nacionals en matèria d'FP, alhora que apunten cap a les tendències comunes i els problemes compartits.

En aquest sentit ens acosta a les possibilitats de la Formació Professional avui dia sense oblidar els problemes que encara queden pendents per resoldre en el marc del debat que a l'àmbit europeu s'està produint al voltant del futur del treball, l'educació i la formació, àmpliament influïdes per la globalització, la digitalització, la migració, l'economia ecològica i la demografia com a elements que contextualitzen els debats que es mantenen en posar-los límits i materialitat.

A Europa la Formació Professional empara sota el mateix terme almenys quatre possibles interpretacions, per la qual cosa cal tenir en compte de quins contextos i de quins aprenentatges estem parlant quan ens referim a aquest tipus d'ensenyaments.

En primer lloc es pot considerar l'FP com un ensenyament encaminat a la formació en el treball o com a formació inicial dual entre els centres educatius i l'entorn laboral. Aquesta forma d'entendre l'FP es basa a proporcionar a l'alumnat coneixement de tipus pràctic de qualitat per entendre'ls com a aprenents en entorns productius. S'entén que, amb el pas del temps, aquests discents passaran a formar part del col·lectiu de treballadors i treballadores d'una professió determinada i s'associa amb els nivells 3 i 4 de formació segons la Classificació Internacional Normalitzada de l'Educació (CINE, 2011), és a dir, Educació Secundària Alta i Educació Postsecundària no terciària¹. En aquest tipus d'FP predomina la perspectiva dels ocupadors, per ser l'objectiu principal de la formació assegurar el subministrament de mà d'obra qualificada i fomentar la innovació i el creixement de les empreses.

22.115.810 – Espanya: 1.632.885

21.985.740 – Espanya: 1.662.580

21.815.902 – Espanya: 1.688.334

Espanya: 1.706.806

Estudiants matriculats en Educació Postsecundària en programes d'orientació vocacional (en comparació total UE, 28 estats). Eurostat 2018-02-19

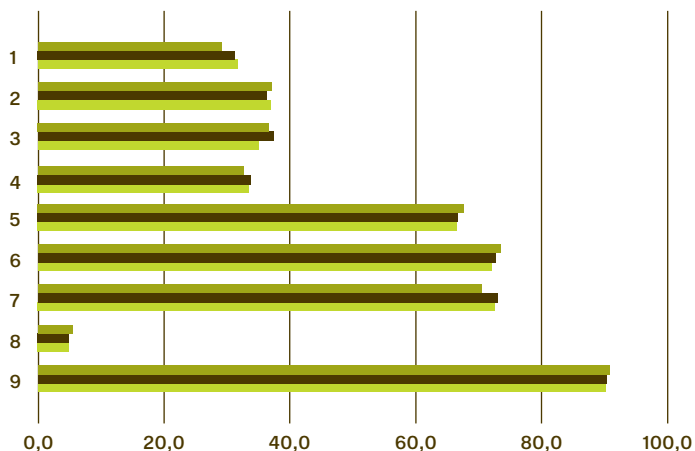
En segon lloc, es pot considerar la Formació Professional com a formació professional inicial. En aquest nivell s'entén com un

¹ L'Educació Postsecundària no terciària reforça els coneixements adquirits en Educació Secundària, prepara per al mercat laboral i per a l'Educació Terciària. Les destreses, competències i coneixements impartits en aquest nivell es troben sota el nivell de complexitat que caracteritza l'Educació Terciària. Els programes de nivell CINE 4, o educació postsecundària no terciària, estan generalment dissenyats per a proporcionar a les persones que han conclòs el nivell CINE 3 les certificacions no terciàries requerides per a avançar a l'educació terciària, o bé per a inserir-se en el mercat laboral en el cas que les seues certificacions de nivell CINE 3 no atorgaren accés a aquest nivell. Per exemple, els graduats de programes generals de nivell CINE 3 poden optar per una certificació vocacional no terciària. Per la seua banda, els graduats de programes vocacionals de nivell CINE 3 poden optar per millorar el seu nivell de certificació o perfeccionar la seua especialització. El contingut dels programes de nivell CINE 4 no és prou complex per a ser considerat com a educació terciària; no obstant açò, clarament forma part de l'educació postsecundària. Per la seua banda l'Educació Secundària Alta, sol tenir com a principal objectiu consolidar l'Educació Secundària com a preparació a l'Educació Terciària, o bé proporcionar destreses pertinents a l'ocupació o totes dues coses. (CINE 2011, pàg. 40 i 43).

'integrant de l'educació inicial' (CEDEFOP, 2017, p. 2) en succeir en contextos educatius principalment finançats per l'Estat la major part de l'aprenentatge que realitza l'alumnat. No és necessari que s'oriente a un sector específic de producció, sinó que pot abastar camps professionals més amplis. S'imparteix en els nivells mitjà i superior de la CINE (nivells 3-5²) i proporciona accés a l'educació terciària o superior. Se li atorga molta importància a la progressió individual i al creixement personal de cada estudiant, també a fi de proporcionar una mà d'obra qualificada.

En tercer i quart lloc, podem entendre la Formació Professional com a Formació Complementària i com a part de l'Aprenentatge Permanent. La primera fa referència a la formació en el treball orientada a tots els grups d'edats i nivells diversos (inclosos els nivells inferiors i els d'especialització professional) on se cerca formar persones treballadores semiqualficades i qualificades, des dels programes de segones oportunitats fins als especials per a desocupats. La segona fa referència específicament a la coexistència de diferents metodologies d'aprenentatge, llocs d'aprenentatge, tipus de proveïdors i tipus d'instructors/es. Les darreres s'inscriuen dins de l'estratègia més àmplia d'aprenentatge permanent.

2 L'Educació Terciària es basa en o parteix dels coneixements adquirits en l'Educació Secundària, proporcionant activitats d'aprenentatge en camps especialitzats d'estudi. Està destinada a impartir aprenentatge a un alt nivell de complexitat i especialització. L'Educació Terciària comprèn el que es coneix com a "educació acadèmica", però també inclou l'educació professional o vocacional avançada. El contingut dels programes d'aquest nivell és més complex i avançat que els programes de nivells inferiors. (CINE 2011, p. 48).



Taxa de desocupació per mesos des de fi ISCED5-6 per 1a volta
 Taxa de desocupació per mesos des de fi ISCED3-4 per 1a volta
 Taxa de desocupació per mesos des de fi ISCED1-2 per 1a volta
 Taxa de desocupació per mesos des de fi formació per 1a volta
 Proporció d'ocupació precària per mesos des de fi ISCED5-6
 Proporció d'ocupació precària per mesos des de fi ISCED3-4
 Proporció d'ocupació precària per mesos des de fi ISCED1-2
 Proporció d'autoocupació per mesos des de fi formació contínua per 1a volta
 Taxes d'activitat per mesos des de fi formació contínua per 1a volta

■ Espanya 3 mesos ■ Espanya 6 mesos ■ Transicions juvenils escola-treball a Espanya (3, 6 i 12 mesos). Eurostat 2018-02-19 12 mesos

Transiciones juveniles escuela-trabajo en España (3, 6 y 12 meses). Eurostat 2018-02-19

Si ens centrem en el cas de l'Estat espanyol, veiem com hi ha una relació prou clara entre els qui atenen estudis formals i aconseguen realitzar una transició al mercat de treball segons les dades proporcionades per Eurostat i desplegadas en el gràfic anterior.

En general, a Europa l'FP s'ha caracteritzat per:

- **Atorgar prioritat al coneixement pràctic:** aquells països en què l'FP s'imparteix fonamentalment en centres escolars, han atorgat major prioritat als coneixements pràctics en els programes d'estudi i a les metodologies d'aprenentatge, enfortint així l'oferta d'FP impartida en el treball. Açò inclou la

introducció de règims d'aprenentatge professional (en molts països) i l'ampliació d'aquests règims a nivells educatius superiors (com a Alemanya, França i Itàlia). Tocant a la governança, açò es tradueix en un major protagonisme dels ocupadors i de la indústria, sovint en el marc de la cooperació social, i en un esforç per fomentar una major participació de les empreses en el finançament de l'FP.

- **Diversificar l'oferta d'FP:** nombrosos països han ampliat la seua oferta d'FP amb la finalitat d'incloure més grups d'edat, nivells de qualificacions i grups amb necessitats especials.
Facilitar l'accés a l'Educació Superior: s'ha incrementat la permeabilitat vertical del nivell secundari al terciari. En països que compten amb tradicions d'FP molt consolidades s'ha brindat accés a l'educació superior a través de la Formació Professional. Al llarg dels últims anys, les institucions d'educació superior s'han convertit en els principals proveïdors d'FP en molts països, la qual cosa ha engegat una evolució acadèmica de l'FP.
- **Nous itineraris d'FP per a persones adultes:** nombrosos països han creat nous itineraris d'FP per a adults, o simplement han vist augmentar la proporció de persones adultes en programes d'FP existents. Açò sol anar acompanyat d'una major insistència en l'acreditació d'aprenentatge previ. Certs països, com ara Lituània, preveuen un augment de la demanda de reciclatge professional en el mercat de treball i han introduït nous programes per persones adultes desocupades. En general, existeix una tendència a recórrer a l'FP com a mitjà per a lluitar contra la desocupació, la qual cosa inclou noves opcions per a persones en situació de desavantatge i amb barreres.
- **Es detecta una lleugera millora de la consideració:** malgrat els considerables esforços empresos, l'FP continua tenint mala imatge. Els països en els quals l'educació general ha gaudit tradicionalment d'una posició dominant han intentat reforçar el prestigi relativament baix que té l'FP, mentre que aquells que compten amb una oferta d'FP dual consolidada han emprat iniciatives per a posar fre a la pèrdua de prestigi. Espanya, on la imatge de l'FP ha millorat, és una de les poques excepcions.

- **Creixent importància dels resultats de l'aprenentatge:** encara que quasi tots els països defineixen i descriuen ja les seues titulacions d'FP d'acord amb als resultats de l'aprenentatge, encara discrepen tocant al contingut i al perfil d'aïtals titulacions. En certs països s'està reduint el nombre de titulacions, una tendència que podria reduir l'especificitat dels resultats de l'aprenentatge. En altres països, en canvi, pot observar-se un augment del grau de detall i d'especificitat. Encara que açò podria donar lloc a certa convergència entre els països (els programes genèrics es tornen més específics mentre que els orientats a sectors professionals específics es tornen més generals), també podria interpretar-se com un augment del pluralisme en l'FP (coexistència i varietat creixent de programes genèrics i específics).

Malgrat aquests trets generals, satisfactoris en gran mesura, el CEDEFOP continua detectant una sèrie de problemes pendents que permeten contextualitzar adequadament la Formació Professional. En general es considera que l'FP a Europa es tornarà en un futur pròxim més diversa i pluralista, la qual cosa té una clara lectura positiva ja que la FO es tornarà més específica i pertinent, la qual cosa és àmpliament desitjada per diversos sectors involucrats en aquesta, però també pot tenir una lectura negativa, en el sentit que podria augmentar-ne la fragmentació i la polarització. Així i tot, el mateix CEDEFOP ens adverteix que els conceptes canviants poden proporcionar una il·lusió de canvi que no es produïska en les pràctiques ni en els sistemes, per la qual cosa la necessària recerca i atenció al que succeïska en la FO s'ha de mantenir.

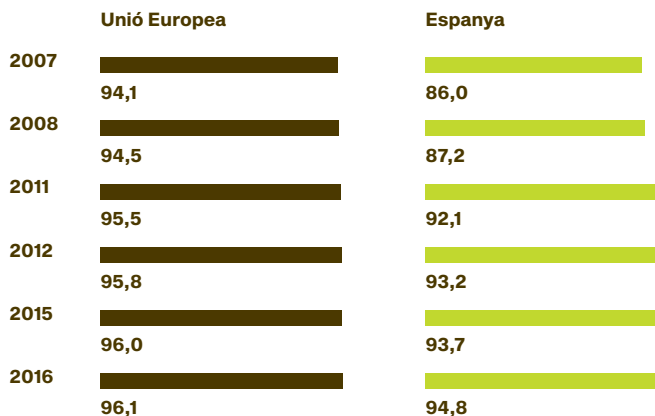
Entre els problemes pendents als quals s'enfronta l'FP avui dia en podem destacar tres (CEDEFOP 2017, p.4):

- La distinció tradicional entre els subsectors de l'educació i la formació (Educació General, Educació Superior i Formació Professional, així com FP inicial i permanent) no sempre resulta pràctica quan es tracta d'identificar i respondre a nous problemes;
- Per basar-se en una definició massa estreta de l'FP, els res-

ponsables polítics corren el risc de passar per alt la necessitat d'una educació professional orientada al marge del sector de l'FP tradicional, per exemple, en el context de l'educació superior. La cooperació política en el futur haurà de centrar-se en com els sistemes d'educació i formació, en conjunt, poden promoure i donar suport als formats d'aprenentatge d'orientació pràctica i relacionats amb el treball típics de l'FP. Per a aconseguir-ho, els proveïdors d'educació i formació de tots els nivells hauran d'enfortir el diàleg i la cooperació amb els agents del mercat de treball i amb la societat en el seu conjunt;

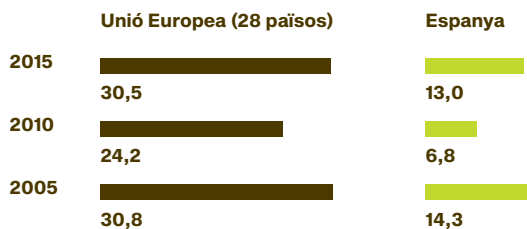
- El futur desenvolupament de l'FP podria precisar de solucions que compreguen diversos subsectors i comptar amb la participació d'institucions i proveïdors que operen actualment a títol individual. Encara que l'expansió de l'educació i la formació professional orientada sembla imparable, també podria patir-se una fragmentació i una pèrdua de transparència que complicaria el que els grups de risc aprofitaren els avantatges que ofereix l'FP. L'augment de la transparència i la permeabilitat dels sistemes d'educació i formació, basant-los, per exemple, en el MEC, és per tant crucial.

Ja l'any 2010, el IV Informe de recerca sobre Formació Professional a Europa indicava que les dificultats per a la modernització de la Formació Professional eren: (i) La competitivitat europea i la importància del capital humà, (ii) les pressions del mercat laboral sobre l'FP; (iii) les tendències demogràfiques i implicacions per a l'FP; (iv) la influència de l'FP en el rendiment econòmic de les empreses i (v), la possibilitat de fomentar l'Europa social: el paper de l'educació i l'FP.



Taxa de participació de joves de 15-17 anys en educació formal. Eurostat 2018-02-19

A la vista de la taxa de participació en l'educació formal, que per al mesurament estadístic europeu inclou per edats la que ens interessa en el present informe, veiem que cada vegada és major la taxa de participació. A més, com veiem en el gràfic que presentem a continuació, el percentatge d'empreses de menys de 49 treballadors/es que són les que caracteritzen al teixit productiu valencià, si bé es va veure afectat per la crisi econòmica fregant un dels seus màxims històrics, observem que s'ha vist incrementat de nou a les proporcions que es manifestaven en el període pre-crisi. Així, observem que per a l'any 2015, i amb previsions d'incrementar-se, les empreses menys xicotetes o mitjanes contractaven un 13% de la seua plantilla entre els joves que estudiaven formació professional inicial.



Percentatge d'empreses amb menys de 49 treballadors que ocupen joves d'FP inicial. Eurostat 2018-02-19

Segons l'estudi realitzat pel CEDEFOP sobre la modernització de l'FP, no s'ha analitzat en profunditat les contribucions específiques de l'FP a la integració i la cohesió social i encara així es considera que l'FP exerceix una funció significativa, per augmentar o reduir els efectes de l'herència social, per orientar-se cap a formes d'integració més àmplies que la mera ocupació, per fomentar valors cívics i contribuir a la lluita contra desigualtats en matèria de competències i qualificacions.

Les aportacions específiques de l'FP contribueixen al desenvolupament de models concomitants de creixement econòmic i cohesió social. L'FP contribueix de manera important a augmentar i mantenir la participació en el mercat de treball, encara que açò puga considerar-se com una forma parcial d'integració social. En la lluita contra l'exclusió, declara el CEDEFOP, si atorguem una paper preeminent a l'ocupació no es valoraria prou la naturalesa multidimensional d'aquest fenomen. Atés que l'exclusió sol afectar el capital econòmic, social i cultural de les persones, no sembla que els models d'FP encaminats únicament cap a l'ocupació permeten per ells mateixos combatre l'exclusió social.

La socialització professional —el sentit de pertànyer a una comunitat professional— i la transmissió de valors cívics a través de l'FP aporten una contribució que va més enllà de la mera integració laboral. Així mateix, quan els programes d'FP prenguen en consideració les particularitats dels participants, tals com la situació en el mercat laboral, la pertinença a una minoria, les característiques familiars o la diversitat funcional, no han d'oblidar que no tots els membres d'aquests grups es troben en situació d'exclusió, si s'observa la seua situació «real» (per exemple, la seua renda o capital social).

El fet de plantejar una FP que es dirigeisca a grups específics pot frenar la participació d'aquelles persones que no encaixen en determinats perfils encara que patisquen algun tipus d'exclusió. A més, fins i tot els grups aparentment homogenis de persones socialment excloses són, en realitat, heterogenis en matèria de competències i necessitats de qualificació. Els programes d'FP

dirigits a grups específics semblen menys eficaços per a combatre l'exclusió que aquells que estan dissenyats per a respondre a les necessitats específiques dels educands, mitjançant l'ús de grups focals i altres tècniques que fomenten la seua participació activa. Finalment, el fet de plantejar programes d'FP per a grups específics en lloc de fomentar la seua integració en l'FP de caràcter general és, per si mateix, un factor de segregació social. L'adaptació de la formació a les competències, a les necessitats de formació i les capacitats d'aprenentatge, en contraposició als enfocaments que se centren en les característiques socials, resulta probablement una opció més profitosa per a modernitzar l'FP (CEDEFOP, Preston i Green, 2008).

Per a poder parlar de la modernització de la Formació Professional cal parar esment especial a la millora de la seua imatge. Com assenyala el IV Informe de recerca sobre FP, en el marc del procés de Copenhaguen, els comunicats de Maastricht, Hèlsinki i Bordeus (Comissió Europea, 2004; 2006; 2008) assenyalen que la clau per a incrementar la participació en l'FP radica a potenciar el seu atractiu. L'FP no solament proporciona qualificacions tècniques i professionals demandades en el mercat laboral, sinó que contribueix de manera fonamental als objectius de Lisboa, per oferir qualificacions als qui d'una altra manera no haurien rebut cap ensenyament o formació una vegada passada l'edat d'escolaritat obligatòria.

Per al CEDEFOP l'atractiu és el resultat d'un procés acumulatiu ja que la ciutadania utilitzarà el sistema si els resulta atractiu i aquesta aflluència augmenta al seu torn l'atractiu del sistema. Per tant, és important estimular l'interès i la participació de diferents persones i organitzacions ja que, com més persones recórreguen a l'FP, més gran serà el seu atractiu.

Per exemple, com més atractiva siga l'FP per a l'empresariat, més disposat estarà a oferir bones oportunitats d'ocupació i bons sous, i açò incrementarà al seu torn l'atractiu de l'FP per a l'alumnat efectiu i potencial. En canvi, per molt atractiva que puga semblar inicialment l'FP a l'alumnat, el desinterès dels em-

presaris es traduirà en un insuficient accés a l'ocupació i, en última instància, en la pèrdua d'interès en l'FP per part de l'alumnat.

Diversos estudis han destacat tres grups de factors que determinen l'atractiu dels itineraris educatius:

(a) El contingut i context dels estudis: la selectivitat dels itineraris (els itineraris més selectius atrauen estudiants molt capaços), la reputació de les institucions, itineraris o programes, el control institucional (públic o privat), l'origen social, la classe i el sexe de l'alumnat (Breen i Goldthorpe, 1997; Blossfeld i Shavit, 1993) i els elements de governança (control de qualitat i transparència) (7);

(b) Les perspectives educatives i laborals de l'alumnat: l'accés a estudis complementaris, especialment en el nivell terciari, perspectives d'ocupació (inclosa una baixa taxa de desocupació entre els graduats d'un itinerari, els ingressos, la satisfacció en el lloc de treball i una adequada correspondència entre l'ensenyament rebut i l'ocupació obtinguda) (8);

(c) Factors econòmics: ajudes econòmiques o incentius fiscals o bé, per contra, el preu de l'ensenyament (9).

Els eixos principals de la política europea són la individualització, l'ampliació d'oportunitats, la millora de la governança i la imatge de l'FP.

Les polítiques d'individualització parteixen de la premissa que l'alumnat potencial se sentirà més atret per l'FP si aquesta s'adapta a les seues preferències, incrementant així les seues opcions d'èxit en els estudis i en el mercat laboral.

Entre les polítiques nacionals d'individualització dels itineraris i mètodes de l'FP, cal citar la diversificació de l'oferta educativa i la varietat d'opcions d'FP; l'establiment d'itineraris alternatius menys exigents per a l'alumnat menys capaç; i l'adopció de mòduls perquè l'alumnat pugui avançar al seu propi ritme i completar qualificacions progressivament.

El procés de Copenhaguen advoca per ampliar la diversitat d'oportunitats en completar itineraris d'FP, ja siga per a accedir a noves oportunitats formatives (ensenyament superior o aprenentatge en el lloc de treball) o d'ocupació (oportunitats laborals i desenvolupament de la carrera professional). Les polítiques nacionals faciliten la tornada a l'ensenyament secundari general i contribueixen al fet que l'FP no es convertisca en una elecció irrevocable. També milloren l'accés des de l'FP cap a un nivell subterciari en l'ensenyament acadèmic superior i afavoreixen la permeabilitat entre les institucions de formació acadèmica i professional en el nivell terciari.

Segons el Comunicat d'Hèlsinki, la governança moderna aplicada a l'FP ha de contribuir a millorar-ne l'atractiu. Açò implica racionalitzar l'oferta educativa a fi d'assegurar la transparència i la claredat per a les persones usuàries del sistema, al mateix temps que afavoreix el procés acumulatiu de l'FP abans descrit. La col·laboració entre les institucions d'FP i altres parts interessades ha de millorar l'anticipació de competències i qualificacions necessàries i vetlar perquè l'FP responga en quantitat i qualitat a les necessitats del mercat laboral. Finalment, aquest tipus de col·laboració ha d'organitzar-se a escala local perquè l'FP s'ajuste a les necessitats locals i guanye en eficiència i atractiu. El fet que molts països hagen establert aquest tipus de col·laboracions recentment, de vegades en l'àmbit regional, demostra un reconeixement creixent. Un altre instrument de governança política nacional és el control de qualitat. Finalment, diversos països treballen en la implantació de marcs nacionals de qualificacions per a incrementar la transparència dels seus sistemes d'FP.

Cal que l'FP vaja associada a l'excel·lència, a fi de millorar la seua imatge i valoració. El Comunicat d'Hèlsinki assenyala que l'FP ha d'aplicar normes internacionals d'alt nivell i que la seua qualitat ha de quedar demostrada en les competicions d'aptituds. En els Estats membres, nombroses actuacions relatives a la valoració social de l'FP pretenen reduir la menor consideració que rep en comparació de l'ensenyament general, en particular en el nivell terciari. En conseqüència, en l'FP de nivell terciari es tendeix a incrementar el contingut acadèmic dels programes. Al mateix

temps, els programes acadèmics incorporen més continguts relacionats amb la formació professional amb la finalitat de millorar l'empleabilitat dels graduats (CEDEFOP, Dunkel i altres, 2009).

Malgrat els progressos realitzats en el desenvolupament de polítiques que milloren l'atractiu de l'FP, queden pendents diverses qüestions importants des del punt de vista de la política i la recerca.

En primer lloc, no s'han implementat totes les recomanacions del procés de Copenhaguen en el nivell nacional. Encara que aquest desenvolupament pugui potenciar la legitimitat i la igualtat de consideració dels itineraris d'FP, té el seu origen en la voluntat d'incrementar l'atractiu dels programes acadèmics i no de l'FP. Aquesta tendència a la professionalització ha de ser objecte de recerques ulteriors.

No s'han complert les expectatives referents a l'orientació i el suport individualitzats a l'alumnat d'FP. Encara queda camí per fer a fi de millorar l'orientació i informació a l'alumnat sobre les diverses oportunitats que ofereix l'FP, en particular, els procediments institucionals d'accés. S'observa alhora un estancament en les oportunitats laborals per a l'alumnat d'FP, sobretot en relació amb les pràctiques, la millora de les condicions laborals i salarials, així com en les perspectives futures de desenvolupament professional. El professorat, personal de formació i l'alumnat solen quedar exclosos de la governança dels sistemes d'FP.

Finalment, és necessari adoptar mesures per a millorar la imatge de l'FP promovent l'excel·lència i la màxima qualitat dels continguts de l'FP, els seus mètodes i resultats.

D'altra banda, la recerca ha posat de manifest elements que afavoreixen l'atractiu de l'FP i no han rebut a voltes la deguda atenció, com ara les mesures econòmiques (ajudes financeres o incentius fiscals), la selectivitat dels estudis o el control i la reputació de les institucions.

Un estudi sobre les insuficiències d'algunes estratègies enfront d'unes altres ajudaria a reformular les polítiques per a augmentar l'atractiu de l'FP. També és necessària una metodologia que afavorisca la igualtat de consideració entre l'educació general i la formació professional, ja que la simultaneïtat de les iniciatives adoptades a escala nacional o institucional pot entelar la lògica i la coherència de l'oferta educativa.

Finalment, es manca d'avaluacions sistemàtiques de les polítiques que promouen l'atractiu de l'FP. En tots aquests àmbits són necessaris estudis que permeten formular recomanacions fundades perquè els responsables polítics adopten mesures eficaces.

Davant recomanacions de tan gran magnitud formulades pel CEDEFOP l'any del seu 43 aniversari, ens atrevim a presentar el següent informe sobre la Formació Professional a la Comunitat Valenciana.

—Què necessitem.
La veu de la comunitat
educativa

—Polítiques

Els canvis en el sistema productiu generen canvis en les capacitats exigibles a les persones professionals. És per això que han d'existir estructures clares i definides des de l'Administració (SAEI: Direcció General de Formació Professional i SFP) per donar resposta ràpida i eficaç a les necessitats de dotacions, de recursos, d'organització i de formació.

És un fet inqüestionable el biaix de gènere en la Formació Professional amb uns cicles formatius feminitzats i altres de masculinitzats. La societat no es pot permetre prescindir en professions determinades del talent, independentment del seu gènere.

És important desenvolupar polítiques de gestió educativa que permeten la integració en el sistema de formació professional d'**alumnat** amb Necessitats Específiques de Suport Educatiu (NESE). Les NESE no poden quedar per damunt de les competències i de les execucions materials reals dels cicles. Pel que fa a les **famílies**, la idea general és que s'ha de millorar la percepció social de la Formació Professional.

En relació als **centres educatius**, els Instituts de Secundària han d'obrir-se més a la Formació Professional, així com a la formació per a l'ocupació i altres ensenyaments. La formació semipresen-

cial i a distància és una demanda creixent; no és concebible un model d'FP que no la potencie. Hi ha diferències importants entre centres amb les mateixes famílies professionals i en alguns casos no es pot impartir la formació que el mercat demanda, atès que els equips estan obsolets i el programari no s'adequa a la realitat de l'empresa. A més a més, els Ensenyaments de Règim Especial de Música i Dansa aconsegueixen amb els objectius d'Europa 2020. Si aquests ensenyaments tingueren el reconeixement de grau superior de formació professional, les famílies estarien més disposades al fet que les seues filles i els seus fills els cursaren.

Pel que fa a l'**entorn**, caldria establir una regulació i protocol en les relacions entre les empreses i els centres educatius que permeta una relació estable dels centres amb la xarxa productiva del seu entorn i compartir recursos productius. En relació a la **tasca educativa**, s'ha de donar molta més importància a la formació inicial, que ha de recaure en la Universitat. Així mateix, l'accés al màster de formació del professorat ha de ser molt més selectiu. La persona professional que vulga dedicar-se a l'ensenyament ha de tindre formació suficient i demostrable en l'àmbit de la família professional on treballarà. És tan important la formació universitària com la tècnica i pràctica dels mòduls que haurà d'impartir.

La realització d'una **tasca educativa** de qualitat està en relació directa amb el lideratge educatiu, però aquest no ha d'entendre's com a predicable solament de l'equip directiu, sinó de cadascun dels membres del claustre.

—Participació i ètica

Pel que respecta a la participació i l'ètica des de la perspectiva de l'alumnat, caldria remarcar tres aspectes que es consideren importants de cara a estructurar les propostes: la relació pedagògica, la inclusió de continguts transversals i la flexibilitat en la creació d'estructures de participació. Aquests tres aspectes estan acompanyats d'una idea de caire més transversal: la percepció del fet que la participació funciona millor en la mesura que s'han superat els mecanismes institucionalitzats. Amb aquesta idea s'intenta recollir la percepció que els centres han acabat explorant vies pròpies per afavorir la participació de l'alumnat.

En referència a la relació pedagògica, aquesta es configura com una eina fonamental per garantir tant la participació com el desenvolupament d'una concepció ètica dels estudis. Seria important incloure continguts transversals per afavorir el desenvolupament de la dimensió ètica dels estudis, així com per millorar les condicions i habilitats de l'alumnat en relació a la participació. Seria positiu també flexibilitzar i fomentar la creació d'estructures de participació. Aquesta proposta es relaciona de forma palesa amb la reflexió, ja apuntada unes línies més amunt, relativa a si es pot regular la participació o si, en una interpretació més àmplia del concepte de participació, caldria donar autonomia als centres per configurar dinàmiques i espais de participació diversos que partisquen de la realitat i necessitats de cada centre.

Quan parlem de la relació entre les famílies i els centres educatius d'FP hem de tenir en compte la diversitat, atès que hi ha una distinció clara a fer entre l'FPB, l'FP de Grau Mitjà i de Grau Superior, sobretot en la situació actual en què es constata l'augment de la mitjana d'edat en FP. En qualsevol cas, és molt important que les famílies s'involucren directament en la formació dels seus fills i filles treballant en col·laboració amb els centres educatius.

En el cas de l'alumnat d'FPB les relacions amb les famílies són més estretes, en ser un alumnat més jove. D'altra banda, les famílies tenen un paper molt important també pel que fa al fet d'aconseguir que l'alumnat de grau mitjà continue la seua formació amb un grau superior. En el cas del grau superior, les famílies tenen menys contacte amb el centre ja que l'alumnat és major d'edat. És per això que els centres necessiten que les famílies confien en la seua activitat i es comprometen amb la tasca educativa respecte als seus fills i filles. Per la seua banda, les famílies demanen una participació més directa i menys residual en els centres.

La cultura de la no participació està instal·lada als **centres educatius** com ho està a la resta de la societat. Cal un esforç per reapropiar-se de la participació, amb activitats com ara jornades temàtiques o xarrades, incloent la participació com una qüestió transversal al centre educatiu. El centre educatiu ha d'aconseguir que l'alumnat se senta part del centre i part de la professió que està aprenent. Des d'aquesta perspectiva és rellevant l'enfocament des d'un vessant cognitiu de la participació. La nostra societat no crea les condicions idònies per promoure el treball cooperatiu; aquest és, però, fonamental.

Els centres d'FP no poden estar d'esquena a l'entorn, és més, poden influir en l'entorn, incloent una cultura participativa a la pròpia organització i repensant i reformulant la concepció que es té sobre la participació del professorat al centre, la participació de les famílies i de l'alumnat. La participació ha de ser àgil, per això cal fer-la més flexible, però al mateix temps cal assumir el fet que la presa de decisions en els centres ha d'anar associada a un procés de participació. En aquesta línia val a dir que l'alumnat és l'actor més invisibilitzat, perquè la seua participació queda supeditada a qüestions estructurals molt determinades i, al remat, no se sent representat. La inclusió de la participació en la cultura organitzativa dels centres educatius passa per promoure el diàleg. Informar-se, dialogar i participar és tenir una visió conjunta dels diferents actors que estan involucrats en l'FP per poder actuar en conseqüència.

En relació a l'**entorn**, hi ha una idea generalitzada d'un moment de canvi d'escenari i una necessitat que el sistema educatiu s'hi adapte. Per altra banda, es planteja la necessitat de posar el focus en la relació amb les associacions i federacions d'empreses i organitzacions empresarials.

Cal remarcar tres aspectes que es consideren importants de cara a estructurar les propostes: la coordinació entre empresa i centre, la implicació i motivació del professorat, i l'articulació d'una xarxa d'empreses compartida pels centres.

Pel que fa al currículum, és important centrar l'atenció en altres habilitats distintes als continguts específics dels currículums, és a dir, hi ha una necessitat de formar de manera integral els individus, de manera que es fan imprescindibles les competències personals i socials, a més de les professionals.

Des del vessant de la **tasca educativa**, s'aposta per una màxima comuna: la col·laboració. Una col·laboració que és necessària pel que fa als recursos i a la formació, entre empreses, entre organitzacions educatives, entre nivells educatius, que aniria acompanyada d'una concepció diferents de l'obertura dels centres.

Tot i que en el mòdul d'Empresa i Iniciativa Empresarial (EIE) ja hi ha una formació orientada a la possibilitat de crear empreses, l'Administració educativa ha d'afavorir projectes que poden alhora incloure agents externs a les organitzacions educatives per tal de formar i informar a l'alumnat en relació a processos emprenedors.

Experiències com ara les aules compartides han de ser reforçades per tal de **trencar barreres que deixen fora del sistema educatiu l'alumnat amb riscos d'exclusió social**. Les experiències en diferents espais (formals i no formals) poden afavorir la formació de més població.

—Innovació i orientació

Pel que fa a la innovació i l'orientació, des de la perspectiva de l'alumnat, s'han de destacar una sèrie d'aspectes fonamentals: l'un que té a veure amb la inclusió de continguts i metodologies innovadores; l'altre que aprofundeix en la funció i la naturalesa de la tasca d'orientació educativa; i un tercer que, en paral·lel a totes aquestes propostes, demana una millora en la formació del professorat.

Es focalitza l'atenció en el tipus de continguts i habilitats que es promouen en la Formació Professional, recalcant que resulta molt important en l'FP "aprendre fent i aprendre experimentant". És molt important treballar la competència lingüística en anglès per poder fomentar la dimensió europea i internacional en la formació i en l'accés al mercat laboral. Això és clau per permetre competir en un mercat més ampli a les nostres empreses i professionals. Per altra banda, es considera que els continguts amb què es treballa en l'FP així com les ferramentes metodològiques per les quals s'aposte poden contribuir també a millorar qüestions que tindran un impacte directe en el benestar de l'alumnat. Per tant, caldria fomentar una educació inclusiva, com la que permeten els grups interactius.

S'ha de fer tant com siga possible perquè l'alumnat pugua realitzar el cicle formatiu d'FP que li agrada ja que realitzar uns estudis que no agraden resulta una situació altament desmotivant. Tot i que s'assumeix que la decisió final sobre els estudis a cursar ha de recaure en l'alumnat, s'ha de focalitzar l'atenció en un bon acompanyament per part de la persona orientadora del centre. Aquesta orientació ha de tenir en compte el perfil formatiu i professional de l'alumnat per tal de fer una tasca adient, i a més a més, no podrà descuidar els condicionants econòmics d'aquest alumnat, atès que algunes especialitats impliquen una major despesa per part de l'alumnat i/o de les seues famílies que d'altres.

Tot i que clarament la persona interessada en la formació és l'alumne o l'alumna, la informació, sobretot d'FP i Ensenyaments de Règim Especial, ha d'estar també adreçada a les famílies. Cal assegurar l'accessibilitat a la informació per part de les **famílies**.

Per tant, cal diversificar les vies de comunicació i informació, especialment als centres on sols s'imparteix ESO i Batxillerat. Les persones professionals dels centres educatius poden tenir una tasca molt important pel que fa a la transmissió de la informació sobre l'FP, tant envers l'alumnat com envers les famílies.

Els Ensenyaments Artístics de Règim Especial són molt desconeguts per la ciutadania i pel professorat dels centres educatius. Acostumen a ser assimilats amb les activitats extraescolars, i descuiden el fet que aquests ensenyaments s'organitzen mtjançant un currículum propi i que també són professionalitzadors. Pel que fa als Ensenyaments de Règim Especial de Música i Dansa es destaca també una manca d'intercomunicació entre aquests ensenyaments i els ensenyaments obligatoris que afecta a la informació que arriba a les famílies.

En relació al **centre educatiu**, destaquen dos aspectes: els continguts i els agents. En relació als continguts, la idea principal fa referència a la necessitat de diferenciar els tipus d'orientació, una de tipus laboral i una altra de caire més acadèmic. Cal tenir en compte aquest aspecte especialment en els centres de Secundària on s'imparteix FP, on l'orientador o orientadora assumeix tasques molt diverses. Atesa la importància de l'orientació professional en relació a tot l'alumnat, i no sols en relació a l'alumnat d'FP, és molt important que els orientadors i orientadores disposen d'informació actualitzada i de la formació necessària per dur a terme aquestes funcions en relació a l'orientació professional. Pel que fa als agents, l'orientació hauria de ser un projecte de centre. No pot ser considerada un aspecte menor, ni tampoc una qüestió exclusiva d'un determinat departament, sinó que hauria de tenir una consideració més transversal.

Des de la perspectiva de l'**entorn**, es parteix de la idea que vivim en una realitat canviant a la qual els centres educatius s'han d'adaptar. El ritme que marca la societat és el que ha de guiar els passos de l'educació; la formació no pot anar més lenta que les empreses. Davant aquesta circumstància s'ha d'augmentar l'autonomia del centre per poder prendre decisions ja que no tots els cicles es poden regir pels mateixos paràmetres.

Finalment, pel que fa a la **tasca educativa**, un dels objectius de l'FP és la formació per accedir al món del treball, és a dir, formar persones i professionals.

Cal orientar les estratègies de formació cap a la certificació (incloent-hi els certificats de professionalitat) i la capacitació professional, per tal que es coneguen els processos d'acreditació i avaluació de competències que tenen la finalitat d'afavorir la certificació dels processos formatius als centres i de l'experiència prèvia de l'alumnat. L'orientació ha de ser completa i ha de tenir en compte totes les opcions professionals (formatives i de certificació) a l'abast de l'alumnat. Afavorir les relacions amb el SERVEF ampliarà les possibilitats d'orientació i formació. D'una altra banda, convé destacar la importància de l'FP com a via d'accés a la Universitat i fomentar la coordinació i les jornades de portes obertes, com es fa amb l'alumnat de Batxillerat. S'han de reforçar les competències del professorat, tant en la formació inicial com al llarg de tota la vida. En aquest sentit, cal potenciar l'avaluació de la tasca docent per part dels diferents sectors de la Comunitat Educativa.



**—Què recomanem.
L'FP que volem**

—Polítiques

A) Alumnat

- Instar les administracions central i autonòmica, juntament amb els agents socials, perquè es comprometen a fer la revisió periòdica (cinc anys) dels títols i dels dissenys curriculars.
- Traslladar a l'Estat la necessitat d'una estructura organitzativa autònoma i flexible pel que fa a l'organització modular respecte als títols i currículums, per tal d'adaptar-los a les necessitats de l'alumnat i de l'entorn.
- Revisar la regulació pròpia de l'avaluació que permeta flexibilitzar la matriculació i promoció de primer a segon curs, d'acord amb l'Ordre 79/2010, de 27 d'agost, de la Conselleria d'Educació, per la qual es regula l'avaluació de l'alumnat dels cicles formatius de Formació Professional del sistema educatiu en l'àmbit territorial de la Comunitat Valenciana.
- Incorporar continguts des de l'orientació educativa que ajuden a treballar aspectes relacionats amb el gènere especialment en les eleccions de títols.
- Planificar polítiques de gestió educativa per fer possible l'accés als ensenyaments de Formació Professional i Ensenyaments de Règim Especial de l'alumnat amb Necessitat Específiques de Suport Educatiu (NESE) i diversitat funcional sense que en cap moment es trenque el principi d'equitat

i igualtat entre tot l'alumnat.

- Dissenyar o flexibilitzar la manera com l'alumnat amb NESE puguen obtindre certificats de professionalitat, de competències o certificacions de mòduls o parts d'aquests, tenint en compte els objectius que no puguen assolir.

B) Famílies

- Desenvolupar processos d'informació pública sobre els avantatges d'estudiar Formació Professional, amb una doble visió: com un itinerari per a la inserció al món laboral de manera qualificada i com una altra via per a poder accedir a la Universitat.
- Disposar de materials pràctics adequats a la societat actual quant a presentació, formats i canals de difusió: materials interessants i atractius, formats de difusió (publicacions, llibres, etc.) i difusió via xarxes socials.
- Fer efectives les ajudes per a l'adquisició d'equipament d'ús individual obligat per a la realització dels estudis en el centre educatiu i per a cobrir despeses com ara desplaçament, dietes, etc., durant la realització de la Formació en Centres de Treball.

C) Centre educatiu

- Ampliació de la xarxa de centres que ofereixen de forma integrada ensenyaments d'FP del sistema educatiu i per a l'ocupació, amb un criteri estratègic territorial que possibiliti l'adequada accessibilitat de la ciutadania a una oferta formativa integrada que abaste en cada territori la majoria de les famílies professionals.
- Ampliar l'oferta i permetre la implantació a distància de determinats cicles, sense la necessitat prèvia d'implantació de la modalitat presencial d'aquests.
- Fer un inventari actualitzat dels centres on s'imparteix Formació Professional i comprovar que els cicles formatius disposen dels espais mínims que marca el currículum de cada cicle i que estan correctament dotats. Dotar tots els centres de Formació Professional de les instal·lacions, equips i eines que es recullen en el Títol i Currículum per garantir els estàndards de formació màxims.

- Potenciar l'autonomia dels centres per tal de poder disposar de programes informàtics i d'equipaments actualitzats i adaptats a la realitat del món empresarial, bé per compra o bé per renting. Aquesta autonomia ha d'afavorir que els procediments de dotació siguen menys rígids i les necessitats es cobrisquen realment.
- Repensar els espais educatius per tal que permeten desenvolupar noves metodologies, sobretot, en el sentit de permetre dinàmiques de treball col·laboratives.
- Reconèixer els Ensenyaments de Règim Especial de Música i Dansa com una Formació Professional de Grau Superior, atès que és equiparable en nombre d'hores a aquesta.
- Ampliar l'oferta dels Ensenyaments de Règim Especial i conservar l'actual oferta als centres i les instal·lacions que ja existeixen.
- Crear nous espais que permeten la integració dels ensenyaments obligatoris i els de règim especial (com es fa en Ensenyaments Esportius) o bé una oferta integrada de formació on puguem compatibilitzar-se ambdues modalitats formatives.
- Mantindre l'oferta formativa dels graus elementals dels Ensenyaments de Règim Especial tal i com està dins dels centres específics (conservatoris de música i dansa), per tal de garantir una oferta pública adequada.
- Revisar i actualitzar el perfil de l'inspector específic d'FP i d'ERE, que conega i comprenga la Formació Professional i els ERE, la seua complexitat, les seues necessitats i els recursos específics assignats, tant en Centres Integrats Públics d'FP (CIPFP), com en centres de Secundària amb FP i en centres d'Ensenyaments de Règim Especial.

D) Entorn

- Recuperar els observatoris o consells comarcals o intercomarcals constituïts per representants de l'Administració, els sindicats i les patronals amb la finalitat de conèixer les necessitats formatives que demana el sistema productiu i de fer-hi propostes.
- Proposar una major implicació a l'Administració en la realització de les FCT, articulant incentius per a les empreses i també ajudes per a l'alumnat.

- Establir per part de l'Administració, pel que fa al desenvolupament de l'FP Bàsica (FPB), concerts amb empreses públiques, privades, organitzacions no governamentals, etc.
- Crear, en aquells centres on no existeix cap d'estudis d'FP o cap de departament d'FCT, una figura de relació amb les empreses, que assumiria les mateixes tasques ja definides per al cap d'estudis d'FP o cap de departament d'FP: relació amb l'empresa a tots els nivells (preparació de pràctiques, consecució de places per a FCT) i responsabilitat d'FP Dual, de l'orientació laboral en FP, així com de la borsa de treball i accés al món laboral.
- Garantir i vetlar per part de l'Administració per un correcte repartiment de les places en les empreses per a l'alumnat dels centres públics d'FP que realitze FCT. Es proposa la creació d'un portal compartit, dirigit tant a les empreses com als centres educatius, per tal de facilitar la informació i els contactes, i gestionar correctament els convenis i les estades en empreses.

E) Tasca educativa

- Revisar el sistema de provisió de llocs de treball, tant en el cas dels funcionaris de carrera com interins.
- Avaluar de manera efectiva la tasca docent, tant per part de la direcció dels centres com per part de la inspecció educativa, amb la finalitat que la competència docent tinga com a objectiu principal la millora de la qualitat educativa.
- Revisar la gestió de la carrera professional (en el sector públic), de tal manera que la tasca educativa no es reduísca a la mera formalitat de transmissió de coneixement.
- Incentivar les estades en empreses del professorat en qual-sevol moment del curs acadèmic, encara que se l'haja de substituir en les tasques de docència directa.
- Afavorir les xarxes i la comunicació entre organitzacions educatives per tal de compartir experiències i materials per a desenvolupar la tasca educativa, especialment per al nivell d'FPB.
- Instar l'Administració educativa a incorporar el "Job Shadowing" com a modalitat formativa per al professorat.
- Revisar la normativa de la implantació de l'FP Dual, per tal

d'establir convenis entre la Conselleria d'Educació i les organitzacions empresarials per a desenvolupar l'FP Dual, de manera diferent a l'actual ja que ara per ara la responsabilitat única recau sobre els centres, els qual han de buscar les empreses i concretar el conveni. Entendre la formació en alternança com l'FP que es realitza en períodes de temps alternats entre el centre de formació i el centre de treball. Proposar a l'administració la utilització del conveni de pràctiques no laborals per a remunerar l'alumnat d'FP que desenvolupe un treball en l'empresa.

- Formar i acreditar la totalitat del professorat de la xarxa de Centres que ofereixen de forma integrada FP del sistema educatiu i per a l'ocupació perquè puguin exercir les funcions corresponents en els processos d'avaluació, reconeixement i acreditació de la competència professional adquirida per l'experiència laboral i l'aprenentatge no formal. Mantenir obertes anualment i en totes les especialitats les convocatòries corresponents per possibilitar a tots els ciutadans un procediment àgil per als processos esmentats.
- Revisar, pel que fa a les modalitats de formació professional semipresencial i a distància, les funcions del professorat i afavorir la seua formació com a tutor, per tal que pugui motivar l'alumnat, facilitant la creació d'un espai on poder compartir recursos comuns i experiències.

—Participació i ètica

A) Alumnat

- Incloure projectes d'aprenentatge-servei basats en noves metodologies, com ABP (aprenentatge basat en projectes), CI (capacitats d'innovació), ABC (aprenentatge basat en competències), Visual Thinking, Pensament de Disseny, entre d'altres. Per tal que aquesta mesura siga efectiva caldria que es vinculara als continguts treballats a classe i que partira de projectes dissenyats per l'alumnat. Aquesta eina i altres similars podrien ajudar a donar sentit al que s'està estudiant.
- Reconèixer, per tal d'incentivar els projectes d'aprenentat-

ge-servei, una sèrie de crèdits en funció dels treballs que es desenvolupen i de les hores de dedicació que suposen. Caldria vincular aquests incentius amb els crèdits d'innovació, ja reconeguts per l'Administració educativa.

- Fer participar l'alumnat en els processos d'avaluació. L'alumnat ha d'avaluar tant el seu propi aprenentatge com també el professorat. En aquest sentit, cal entendre la participació en l'avaluació també com un contingut transversal en tots els mòduls.
- Treballar la igualtat com un valor i també en la dimensió pràctica. La igualtat es planteja com un valor central en la formació de la ciutadania, però també hauria de ser central en la construcció d'identitats professionals menys marcades pel gènere. Així, aquest contingut podria, en definitiva, tenir incidència en modificar la composició dels cicles que tenen una matrícula clarament masculinitzada o feminitzada.
- Afavorir espais i estructures de participació que transcendisquen els centres. Aquesta qüestió es proposa de cara a intentar involucrar distints agents socials i a l'alumnat.
- Fer més rica i variada la vida dels centres per promoure la participació de l'alumnat en activitats no estrictament acadèmiques: esports, clubs de diferents interessos (teatre, música, idiomes, ...). D'aquesta forma s'integrarien els centres educatius en la comunitat a la qual pertanyen.
- Crear consells comarcals integrats per agents socials, comunitat educativa i empresariat amb el suport de dinamitzadors de la participació per facilitar-ne la participació de l'alumnat o, en el mateix sentit, recuperar els observatoris comarcals d'ocupació que ja van existir en algun moment. En línia amb el que ja s'ha esmentat, aquests espais de participació podrien no sols millorar la vinculació de l'alumnat, sinó que podrien potencialment ser llocs que afavorisquen la creació de sinergies entre els distints agents socials i els centres, de forma que pugui incrementar-se la posada en marxa de projectes que redunden en una major participació, com els ja apuntats projectes d'aprenentatge-servei o d'altres.
- Identificar, per mitjà d'aquests observatoris o consells comarcals, les necessitats formatives de l'alumnat. En aquest

sentit, es planteja que per tal que aquests espais puguin tenir una participació amb conseqüències efectives, potser caldria reflexionar sobre la conveniència o no de flexibilitzar tant la posada en marxa de nous cicles com desactivar aquells que ja no tinguen una incidència real en el teixit empresarial de cada territori.

B) Famílies

- Mantenir una relació fluida i motivadora amb l'alumnat i les famílies, per part del centre, per tal que les famílies mostren confiança i s'involucren directament en les indicacions i suggeriments que pot fer el professorat respecte de les necessitats dels seus fills i filles.
- Enfortir l'aproximació del professorat a les famílies de manera que es teixisca una comunicació directa i fluida amb elles. Això passa per un interès manifest per l'alumnat i les seues famílies, sobretot en els casos disruptius o amb trajectòria de fracàs, i per la creació de canals d'aproximació (horaris de reunió accessibles, seguiment continu, etc.). El contacte amb les famílies ha de millorar partint de l'acció tutorial i des de la promoció i supervisió dels equips directius.
- Assumir, per part de les famílies, un paper més actiu en l'elecció, seguiment i acompanyament en relació als estudis, fins i tot en el cas de l'alumnat de grau mitjà i grau superior.
- Obrir les aules i els centres a la participació directa de les famílies.
- Facilitar que les famílies puguin oferir informació a altres famílies sobre l'FP; oferint informació sobre els recursos i instal·lacions dels centres, contribuint així a desestigmatitzar aquest nivell formatiu i resolent dubtes. Les famílies han d'assumir un paper molt actiu en l'organització i participació d'activitats educatives, amb l'objectiu d'incrementar el co-neixement i la valoració social de l'FP.
- Valorar i donar a conèixer el paper fonamental que tenen com a actors reivindicatius totes les AMPA per demanar millores per a l'FP, des dels diferents espais de participació: des dels consells escolars de centre fins a les administracions.

C) Centre educatiu

- Crear espais de participació que facen possible la construcció d'una identitat d'alumnat del centre.
- Dissenyar formació en participació als centres educatius: destinada a l'equip directiu, al professorat, a les famílies i a l'alumnat.
- Revitalitzar espais i estructures de participació ad-hoc que servisquen per canalitzar la participació als centres amb la presència dels diferents actors: consell de cicle, grups de representants d'aula, amb presència dels diferents actors.
- Facilitar la participació de l'alumnat per part del centre educatiu i especialment pel professorat. És una tasca que han d'assumir els tutors i les tutores de l'alumnat, els quals haurien de canalitzar les diferents formes de participació: directa, a través d'associacions, etc.
- Teixir xarxes d'intercomunicació i diàleg entre centres educatius, entre els centres i les institucions o entitats de l'entorn immediat, entre els equips directius i les famílies/la ciutadania.

D) Entorn

- Ampliar els àmbits de relació entre empresa i centre. Es poden plantejar activitats en les quals les empreses entren en les aules per compartir conceptes més actualitzats i més arrelats a la realitat del món laboral. El centre ha de tenir major coneixement de les característiques de les empreses, des de les més pròximes fins les que es troben en l'estranger. Caldria, per tant, elaborar una base de dades d'empreses estrangeres que tenen interès en tindre alumnat en pràctiques.
- Incentivar l'existència en les empreses d'una persona responsable en relacions amb entitats de formació, que actuaria com a pont de connexió entre el centre i l'empresa.
- Actualitzar la normativa que regula la coordinació entre el món empresarial i l'educatiu, per tal d'adaptar-la a la realitat de cada moment, així com també per a racionalitzar les tasques burocràtiques.
-

- *ORDRE 46/2012, de 12 de juliol, de la Conselleria d'Educació, Formació i Ocupació, per la qual es regulen determinats aspectes de l'ordenació de la Formació Professional del sistema educatiu a la Comunitat Valenciana.*
 - *ORDRE 77/2010 de 27 d'agost, de la Conselleria d'Educació, per la qual es regula el mòdul professional de Formació en Centres de Treball (FCT) dels cicles formatius de Formació Professional, dels Ensenyaments d'Arts Plàstiques i Disseny i dels Programes de Qualificació Professional Inicial en l'àmbit territorial de la Comunitat Valenciana.*
 - *ORDRE 78/2010, de 27 d'agost, de la Conselleria d'Educació, per la qual es regulen determinats aspectes de l'ordenació i organització acadèmica dels cicles formatius de Formació Professional del sistema educatiu en l'àmbit territorial de la Comunitat Valenciana.*
 - *ORDRE 79/2010, de 27 d'agost, de la Conselleria d'Educació, per la qual es regula l'avaluació de l'alumnat dels cicles formatius de Formació Professional de sistema educatiu en l'àmbit territorial de la Comunitat Valenciana.*
- Formar de manera específica tots els agents que intervenen en la formació en empreses, tant el professorat com la persona instructora del centre de treball. El professorat hauria de rebre formació específica per part de les empreses.
 - Col·laborar amb els centres de treball en l'elaboració d'un manual de procediment clar i exhaustiu per als tutors d'empresa, revisable i actualitzable.

E) Tasca educativa

- Donar suport als projectes de col·laboració al territori i amb aquest.
- Reforçar la possibilitat de desenvolupar projectes d'empresa en els centres.
- Enfortir les relacions amb entitats educatives fora del sistema educatiu.
- Afavorir les xarxes i la comunicació entre organitzacions educatives per tal de compartir experiències i materials per a desenvolupar la tasca educativa, especialment per al nivell d'FPB.
- Afavorir l'elaboració i l'intercanvi de materials educatius específics per a FP.
- Facilitar que l'alumnat continue la seua formació, tot eliminant els entrebancs que limiten la connexió entre programes i nivells per afavorir la carrera professional de tot l'alumnat. Això implica també pensar en l'edat d'accés als programes i en l'alumnat que queda fora dels processos formatius.
- Incloure en el currículum, com a mòduls i de manera avaluable, continguts relacionats amb les habilitats socials. Són aspectes transversals que no sols incidirien en la formació

en valors i actituds (empatia, assertivitat, autoconcepte, autoestima, etc.), sinó que poden millorar algunes aptituds i habilitats útils en els processos d'inserció laboral.

- Incloure dins de l'avaluació, tant de l'alumnat com del professorat, aspectes relacionats amb les habilitats socials.
- Buscar mecanismes per incentivar el professorat a aplicar i desenvolupar metodologies innovadores per a promoure noves competències per a noves ocupacions. Caldria determinar quin organisme ha d'identificar eixes bones pràctiques i dur a terme el reconeixement i certificació dels crèdits.

—Innovació i orientació

A) Alumnat

- Articular i flexibilitzar els cicles formatius per tal que l'alumnat pugui realitzar el que li interessa, ampliant l'oferta en diferents modalitats: presencial, semipresencial i a distància.
- Facilitar l'accés de l'alumnat a la formació que els pugui interessar, tot i que no en disposen en la seua zona més propera, mitjançant ajudes per al transport, allotjament, etc.
- Establir un pla de transició abans de cursar l'FPB on s'establisquen uns continguts mínims adquirits i repensar els itineraris possibles després de cursar FPB (FP Bàsica) per tal de facilitar l'accés als cicles de grau mitjà, ja que en l'actualitat hi ha molts entrebancs per tal de seguir amb determinats estudis.
- Incrementar accions formatives de taller i d'altres que impliquen les TIC. Pel que fa als CFGS, tot i que no es poden desatendre els continguts teòrics, caldria reforçar els continguts i habilitats pràctiques.
- Enfortir els continguts i competències professionals al llarg de tot el cicle en el període d'FCT (Formació en el centre de treball), que és el principal moment educatiu per desenvolupar-los.
- Millorar l'orientació a l'alumnat en relació a l'empresa on li pot interessar més dur a terme les FCT, no només per proximitat sinó per possible continuïtat i/o aprenentatge.
- Elaborar els horaris per part dels equips directius que han de tenir en compte que el professorat d'FCT necessita temps su-

ficient per poder fer les visites a les empreses i, així, fer un seguiment més adient de la formació de l'alumnat en pràctiques.

- Revisar i actualitzar, pel que fa a les exempcions en la realització de les FCT, l'Ordre 77/2010, de 27 d'agost, de la Conselleria d'Educació, per la qual es regula el mòdul professional de Formació en Centres de Treball (FCT) dels cicles formatius de Formació Professional, de les ensenyances d'Arts Plàstiques i Disseny i dels Programes de Qualificació Professional de la Comunitat Valenciana.
- Millorar la competència comunicativa oral i escrita en anglés, a partir de situacions comunicatives reals.
- Reforçar l'orientació als centres educatius, passant d'un a dos orientadors o orientadores, una persona de les quals ha d'estar especialitzada en FP.
- Crear una línia de beques formatives destinades a l'alumnat d'FP amb desavantatges socioeconòmics més grans per tal de facilitar la tria d'estudis que es volen cursar.

B) Famílies

- Potenciar les campanyes de publicitat per valorar l'FP, mitjançant els mitjans de comunicació (televisió, ràdio, etc.) i les xarxes socials.
- Informar i difondre l'oferta d'FP també en l'àmbit local com ara des dels ajuntaments i els Centres d'Informació Juvenil.
- Transmetre la informació de manera atractiva i accessible per tal que anime la gent a optar per l'FP.
- Recuperar activitats com la de les fires educatives (FORMA'T, EDUCAEMPLEA, etc.) o iniciatives semblants.
- Donar informació no solament sobre els cicles, els centres, etc., sinó també sobre les diferents eixides professionals i els itineraris formatius fins la Universitat. Per això és molt important la formació dels orientadors o orientadores en aquests aspectes.
- Dotar de personal que pugui assumir veritablement la tasca de l'orientació envers cada membre de l'alumnat i les seues famílies pel que fa a totes les opcions que té en relació al seu itinerari, als centres o a nivell local.
- Fer orientació sobre l'FP en distints períodes i no solament al final de l'ESO.

- Promoure activitats de portes obertes als centres d'FP i d'Ensenyaments de Règim Especial, destinades al professorat, als professionals i les professionals de l'orientació educativa, a l'alumnat d'ESO i a les seues famílies.
- Informar les famílies que aposten perquè els seus fills o filles facen una formació artística reglada que, actualment, aquests estaran fent un doble currículum amb tot el que comporta pel que fa a la compatibilització entre ambdues formacions.
- Augmentar els recursos i el pressupost que s'hi destina als Ensenyaments de Règim Especial.

C) Centre educatiu

- Pensar l'orientació en termes de projecte de vida de l'alumnat, en línia amb el que diu la UNESCO, organisme que ha apuntat a la importància d'apoderar l'alumnat.
- Donar un major paper en l'orientació laboral als departaments de FOL, en col·laboració amb altres membres del professorat que podrien encarregar-se de prestar una orientació més acadèmica.
- No limitar l'orientació a informacions més o menys puntuals, sinó que hauria de capacitar l'alumnat d'una forma clara en relació a la configuració d'itineraris acadèmics i professionals. Per això, els orientadors i les orientadores haurien de ser més aviat formadors i formadores. També s'utilitza el terme coaching, entenent aquest com el procés dialògic mitjançant el qual el coach genera les condicions per a què l'alumnat busque el camí per assolir els objectius fixats fent ús dels propis recursos i habilitats fortament recolzats en la motivació, responsabilitat i creativitat.
- Formar els orientadors pel que fa a qualificacions professionals, famílies professionals, etc. per poder orientar l'alumnat, no sols en les seues capacitats acadèmiques, sinó també en les seues competències, habilitats i destreses.
- Aprofitar diferents estratègies, com ara, les històries de vida d'antic alumnat que explique el seu itinerari i el paper de la formació o jornades de portes obertes per afavorir la trobada de l'alumnat amb altres agents socials.
- Involucrar el professorat i repensar la composició i les atribucions dels consells d'orientació.

- Donar un major reconeixement professional i un major suport a la figura de l'orientador o l'orientadora en relació a l'FP i Ensenyaments de Règim Especial.
- Afavorir que el SERVEF tinga un paper rellevant en la formació dels orientadors i orientadores, ampliant així el coneixement dels itineraris professionals en relació als cicles i les seues eixides laborals.
- Pensar accions formatives per a les famílies, les quals tenen un rol important en les eleccions dels itineraris formatius dels seus fills i filles. Així, es proposa la necessitat de pensar en accions informatives adreçades a les famílies.
- Facilitar les visites d'organitzacions i associacions, per tal que conegueren l'estructura i les necessitats de les empreses amb la finalitat d'orientar pel que fa als diferents àmbits professionals i sobre les ofertes d'inserció laboral.
- Començar l'orientació abans del que ho fa en l'actualitat i no cap al final del curs ni cap al final de l'ESO.
- Realitzar visites a altres centres o empreses abans de la tria de cicle, de forma que s'amplie el coneixement de l'alumnat sobre les eixides laborals i sobre l'aplicació pràctica dels distints cicles.
- Treballar a les tutories aspectes vinculats amb l'orientació en la doble dimensió: acadèmica i professional.
- No fer servir la Formació Professional Bàsica com una mesura compensatòria adreçada a contenir alumnat que no es pot o no es vol enviar a altres nivells. En aquest sentit, és molt important que el professorat de Formació Professional Bàsica tinga una bona formació per a potenciar en l'alumnat el treball en equip, les habilitats socials, etc.

D) Entorn

- Planificar i organitzar activitats on l'alumnat i el professorat es relacione amb les empreses per saber què es demana al món laboral (visites, intercanvis, fires, fòrums, etc.) per tractar temes relacionats amb l'FP: futures ocupacions, necessitats de l'empresa, què espera l'alumnat en la incorporació al món laboral, etc.
- Involucrar antic alumnat actiu en la formació a les aules. Els casos d'èxit d'antic alumnat han de ser visibilitzats: l'antic

alumnat són agents molt propers a l'alumnat en curs i poden compartir experiències directes.

- Eliminar la convalidació del mòdul de FOL del grau mitjà al grau superior. Si el món laboral i de l'empresa tenen tanta importància en aquests nivells formatius, els continguts d'aquests mòduls en els cicles de grau mitjà i superior haurien de ser distints i adaptats al nivell formatiu.
- Preparar un pla formatiu personalitzat per a les persones amb diversitat funcional i a ser possible sobre un lloc de treball adaptat en els diferents sectors empresarials.
- Potenciar la capacitació en llengües estrangeres de l'alumnat dins de les famílies, per a permetre l'accés a programes europeus (Erasmus+, ...) i facilitar l'accés a l'espai europeu de treball.

E) Tasca educativa

- Dissenyar un perfil d'orientació laboral i professional que pugui oferir una orientació professional completa.
- Desenvolupar la col·laboració dels Centres Educatius amb el SERVEF, facilitant els elements, dotacions i serveis necessaris per al bon funcionament de la mateixa.
- Donar suport a l'alumnat de l'FPB amb personal especialista no docent, d'acord amb el Model Social Valencià.
- Instar a l'administració educativa valenciana a què revise el model de formació i selecció del professorat, siga el màster o el curs d'especialització didàctica per al professorat tècnic.
- Instar a la Conselleria d'Educació a què coordine les universitats per tal d'acordar i unificar la realització del pràcticum.

—Bibliografia

- CEDEFOP (2010): Modernización de la formación profesional. Cuarto informe de investigación sobre formación profesional en Europa: resumen. ISBN 978-92-896-0595-3
- CEDEFOP (2017). Nota informativa – 9123 ES “Echar la vista atrás para mirar hacia el futuro”.
- CEDEFOP; Descy, P.; Tessaring, M. The value of learning: evaluation and impact of education and training: third report on vocational training research in Europe: synthesis report. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones, 2005 (CEDEFOP reference series, 61).
- Comisión Europea, Dirección General de Empleo, Asuntos Sociales e Igualdad de Oportunidades, Unidad D1. Employment in Europe 2007. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones, 2007.
- Comisión Europea. Comunicado de Maastricht sobre las futuras prioridades de una cooperación europea reforzada en materia de educación y formación profesionales (FP): revisión de la Declaración de Copenhague de 30 de noviembre de 2002. Bruselas: Comisión Europea, 2004.
- Comisión Europea. Comunicado de Helsinki sobre la cooperación europea en materia de formación profesional: comunicado de los Ministros europeos responsables de la formación profesional, los interlocutores sociales europeos y la Comisión Europea, acordado el 5 de diciembre de 2006 en Helsinki para revisar las prioridades y estrategias del Proceso de Copenhague. Bruselas: Comisión Europea, 2006e.
- Comisión Europea. Declaration of the European Ministers of Vocational Education and Training, and the European Commission, convened in Copenhagen on 29 and 30 November 2002, on enhanced European cooperation in vocational education and training. Bruselas: Comisión Europea, 2002.
- Comisión Europea. The Bordeaux communiqué on enhanced European cooperation in vocational education and training. Communiqué of the European Ministers for Vocational Education and Training, the European social partners and the European Commission, meeting in Bordeaux on 26 November 2008 to review the priorities and strategies of the Copenhagen process. Bruselas: Comisión Europea, 2008.
- Conlon, G. The determinants of undertaking academic and vocational qualifications in the United Kingdom. Education Econo-

mics, 2005, vol. 13, n. 3, p. 299-313.

Hilmer, M. Post-secondary fees and the decision to attend a university or a community college. *Journal of Public Economics*, 1998, vol. 67, p. 329- 348.

Hossler, D. y otros. Understanding student college choice. Publicado en Smart J.C. (ed.).

Higher education: handbook of theory and research. Nueva York: Agathon Press, 1989, vol. 5, p. 231-288.

Lincoln, I.; Walker, A. Increasing investment in higher education: the role of a graduate tax. *Education Economics* , 1993, vol. 1, n. 3, p. 211-226.



—Glossari de termes emprats

Abandonament escolar / abandonament prematur dels estudis / fracàs escolar

Eixida del sistema educatiu o formatiu d'educació o formació sense arribar a finalitzar-ho.

Nota:

El terme anglès «dropout» és aplicable tant al procés (l'abandonament escolar prematur) com a les persones (els alumnes que abandonen o no completen un curs); així mateix, el terme fa referència als alumnes que, si bé han aconseguit finalitzar un programa d'educació o formació, no han aconseguit aprovar els corresponents exàmens.

Accés a l'educació i la formació

Condicions, circumstàncies o requisits (per exemple, qualificacions, nivell educatiu, competències, destreses o experiència laboral o professional prèvia) que regeixen l'admissió de les persones a centres i programes d'educació i formació, així com la seua participació en els mateixos.

Adaptabilitat

Capacitat d'una organització o d'una persona per adaptar-se a noves tecnologies, noves condicions de mercat i nous models de treball.

Agents socials / interlocutors socials

Associacions patronals i sindicals que participen en el diàleg social.

Nota:

La noció d'«interlocutor social» es

va originar a França i Alemanya, i es va incorporar amb posterioritat al vocabulari de la UE; el diàleg social tripartit compta a més amb la participació de les autoritats públiques i/o els representants de la societat civil, ONG, etc.

Anàlisi de les necessitats de formació

Comparació sistemàtica entre la demanda actual i futura de competències i les competències realment disponibles amb la finalitat d'adoptar una estratègia de formació eficaç.

Nota:

L'anàlisi de les necessitats de formació es fonamenta en: (a) la identificació de les necessitats de competències; (b) l'avaluació de les competències reals de la mà d'obra; i (c) l'estimació del dèficit i l'escassetat de competències; L'anàlisi de les necessitats de formació pot dur-se a terme a escala individual, corporativa, sectorial, nacional o internacional; l'anàlisi pot centrar-se en aspectes quantitatius o qualitius (com el nivell i el tipus de formació), i ha de garantir una formació efectiva i eficient.

Aprendre fent / aprenentatge per la pràctica

Aprenentatge adquirit per mitjà de l'execució reiterada d'una tasca, amb o sense instrucció prèvia, o aprenentatge adquirit per mitjà de la transformació del bagatge mental recurrent a la confrontació amb la realitat i que dona lloc a nous coneixements i competències.

Aprentatge a l'ample de la vida / aprenentatge en tots els contextos de la vida

Formació o aprenentatge formal, no formal o informal que pot abastar qualsevol aspecte de la vida personal, social o professional d'una persona i que pot dur-se a terme en qualsevol etapa de la vida.

Nota:

L'aprenentatge en tots els contextos de la vida constitueix una dimensió de l'aprenentatge permanent.

Aprentatge al llarg de la vida / aprenentatge permanent

Tota activitat d'aprenentatge empresa en qualsevol moment de la vida d'una persona amb la finalitat de millorar els seus coneixements teòrics i pràctics, destreses, competències i qualificacions per motius personals, socials i professionals.

Aprentatge electrònic

Veure e-learning

Aprentatge obert

Aprentatge que confereix a l'alumne cert grau de flexibilitat quant a l'elecció de les matèries, el lloc, el ritme i el mètode aplicat.

Aprentatge basat en el treball

Adquisició de coneixements i competències mitjançant l'acompliment de tasques (seguit d'una reflexió) en un context professional, ja siga en el lloc de treball (en el marc de la formació en alternança, per exemple) o en un centre de formació professional.

Aprentatge formal

Aprentatge que té lloc en entorns organitzats i estructurats (per exemple, un centre d'educació o formació, o bé en el lloc de treball) i que es qualifica explícitament d'aprenentatge (quant als seus objectius, durada i recursos). L'aprenentatge formal és intencional des de la perspectiva de l'alumne i, en general, dóna lloc a la certificació.

Aprentatge informal

Aprentatge resultant d'activitats quotidianes relacionades amb el treball, la família o l'oci. Representa una modalitat d'aprenentatge que no està organitzada ni estructurada quant a objectius, durada o recursos. En la majoria dels casos, l'aprenentatge informal no és intencional des de la perspectiva de l'alumne.

Aprentatge no formal

Aprentatge integrat en activitats organitzades però no qualificades explícitament d'activitats d'aprenentatge (quant a objectius didàctics, durada o recursos de formació). L'aprenentatge no és intencional des de la perspectiva de l'alumne.

Nota:

Els resultats de l'aprenentatge no formal poden validar-se i donar lloc a una certificació; l'aprenentatge no formal s'anomena en ocasions «aprenentatge semiestructurat».

Aprentatge per l'ús

Formació adquirida per mitjà de l'ús reiterat de determinades eines

o equips, amb o sense instrucció prèvia.

Aprenentatge professional / formació d'aprenents

Procés formatiu de llarga durada que alterna períodes en el lloc de treball amb uns altres en un centre d'educació o formació. L'aprenent està vinculat contractualment amb el centre de treball i percep una remuneració (salari o compensació). L'ocupador assumeix la responsabilitat d'impartir a l'aprenent una formació conduent a una professió específica.

Nota:

En francès i espanyol, el terme «aprenentatge» designa tant l'aprenentatge professional com el procés cognitiu d'aprendre; el denominat «sistema dual» alemany és un exemple d'aprenentatge professional.

Assoliment educatiu / nivell d'estudis assolit

Màxim nivell d'educació o formació aconseguit per una persona. Nota: Els assoliments educatius es mesuren:

- pel que fa al programa educatiu més avançat conclòs amb èxit
- que sol acreditar-se mitjançant una qualificació reconeguda; en funció dels nivells CINE o MEC.

Atractiu de la Formació Professional

Capacitat de la Formació Professional per a:

- motivar les persones al fet que opten lliurement per la Formació Professional;
- oferir qualificacions de qualitat

que milloren les perspectives professionals;

- persuadir els ocupadors que contracten a persones que posseeixen títols de formació professional.

Nota:

L'atractiu de l'FP depèn de diversos factors:

- el prestigi de l'FP i la seua posició d'igualtat amb altres vies educatives;
- la flexibilitat de les vies d'educació i formació que permeti la mobilitat entre l'FP i l'educació acadèmica;
- la qualitat de l'oferta d'FP;
- la participació de les parts interessades, inclosos els interlocutors socials, en l'FP, l'orientació i l'assessorament.

Autorització / homologació d'un proveïdor d'educació o formació

Procés de garantia de la qualitat l'objectiu de la qual consisteix en el reconeixement oficial d'un proveïdor d'educació o formació per part de l'autoritat legal o professional competent per complir aquest proveïdor les normes preestablertes.

Avaluació dels resultats d'aprenentatge

Procés d'avaluació dels coneixements teòrics i pràctics, les destreses i les competències d'una persona conforme a criteris prèviament definits (resultats previstos, mesurament dels resultats assolits). En general, el procés d'avaluació sol anar acompanyat de la certificació.

Nota:

En anglès, el terme «assessment»

fa referència, normalment, a l'avaluació de les persones, mentre que «evaluation» s'empra amb freqüència per designar l'avaluació dels mètodes o els serveis d'educació o formació.

Balanç de competències

Anàlisi dels coneixements, les destreses i les competències que posseeix una persona, incloses les seues aptituds i motivació, amb la finalitat de definir un projecte de carrera professional i planificar una reconversió professional o un programa de formació.

Nota:

El balanç de competències té per objecte ajudar a la persona a:

- examinar la seua trajectòria professional;
- autoavaluar la seua posició actual en l'entorn laboral;
- preparar-se per a una validació del seu aprenentatge no formal o informal;
- planificar la seua futura carrera professional.

Beneficis de l'educació i la formació

Valor afegit socioeconòmic de l'educació i la formació.

Nota:

- els beneficis de l'educació i la formació poden revestir un caràcter privat (en redundar en individus, empreses o institucions individuals) o públic (en redundar en regions, societats o l'economia en general);
- els beneficis poden ser monetaris (remuneració) o socio-econòmics (salut, benestar, cohesió social,

descens de la criminalitat, ocupació, productivitat, creixement).

Capital humà

Coneixements, destreses, competències i qualitats que posseeixen les persones i que promouen el benestar personal, social i econòmic.

Certificació dels resultats d'aprenentatge

Procés d'expedició d'un certificat, diploma o títol mitjançant el qual un organisme competent acredita formalment que un conjunt de resultats d'aprenentatge (coneixements, saber fer, destreses i/o competències) aconseguits per una persona han estat avaluats conforme a normes predefinides.

Certificat / diploma / títol

Document oficial, expedit per un organisme certificador, que acredita el nivell de qualificació aconseguït per una persona després del corresponent procediment d'avaluació conforme a normes predefinides.

Cohesió social

Grau en què diferents grups d'una societat poden conuiu i compartir els mateixos valors.

Nota:

- la cohesió social pressuposa un baix nivell d'exclusió social, cooperació intracomunitària i solidaritat entre comunitats i grups socials;
- la cohesió social no fa referència únicament a l'homogeneïtat econòmica (taxa d'ocupació,

escala salarial, accés a l'atenció sanitària i l'educació, habitatge), sinó que està vinculada a més al nivell d'inclusió social;

- Jenson (1998) identifiquen cinc dimensions de la cohesió social:
 - pertinença – aïllament (és a dir, valors compartits, identitat i sentiment de compromís);
 - inclusió – exclusió (accés als serveis);
 - participació – no implicació (en la societat civil);
 - reconeixement – rebuig (en societats pluralistes);
 - legitimitat – il·legitimitat (respecte i confiança en les institucions).

Comparabilitat de qualificacions

Grau de coincidència entre nivells i continguts de diverses qualificacions (certificats, diplomes o títols) a escala sectorial, regional, nacional o internacional.

Nota:

La comparabilitat de qualificacions promou l'ocupabilitat i la mobilitat de les persones. No s'ha de confondre aquest terme amb el d'«equivalència de qualificacions» (que designa el grau de correspondència entre certificats i diplomes).

Competència

Capacitat d'una persona per posar en pràctica adequadament els resultats d'aprenentatge en un context concret (educació, treball o desenvolupament personal o professional). Capacitat per utilitzar coneixements, destreses i habilitats personals, socials i metodològiques en situacions

de treball o estudi i en el desenvolupament professional i personal.

Nota:

La competència no es limita a elements cognitius (ús de teories, conceptes o coneixements tàctics), sinó que abasta a més aspectes funcionals (capacitats tècniques), qualitats interpersonals (per exemple, capacitats socials o organitzatives) i valors ètics.

Competència digital / alfabetització digital / cultura digital

Capacitat en l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació (TIC).

Nota:

La competència digital se sosté en les competències bàsiques en matèries TIC: l'ús d'ordinadors per obtenir, avaluar, emmagatzemar, produir, presentar i intercanviar informació i comunicar-se i participar en xarxes de col·laboració a través d'Internet.

Competències bàsiques

Les competències necessàries per viure en la societat contemporània, per exemple, saber escoltar, parlar, llegir, escriure i fer càlculs aritmètics.

Nota:

Les competències bàsiques unides a les noves competències bàsiques formen les denominades «competències clau».

Competències bàsiques en tecnologies de la informació i la comunicació (TIC)

Conjunt de competències necessàries per utilitzar

eficaçment les funcions elementals de les tecnologies de la informació i la comunicació amb la finalitat d'obtenir, avaluar, emmagatzemar, produir, presentar i intercanviar informació i comunicar-se i participar en xarxes de col·laboració a través d'Internet.

Nota:

Les competències bàsiques en TIC formen part de les «competències clau».

Competències clau

Conjunt de competències (tant les competències bàsiques com les noves competències bàsiques) que es requereixen per viure en l'actual societat del coneixement.

Nota:

En la seua "Recomanació sobre les competències clau per a l'aprenentatge permanent", la Comissió Europea estableix les següents vuit competències clau:

- comunicació en la llengua materna;
- comunicació en llengües estrangeres;
- competència matemàtica i competències bàsiques en ciència i tecnologia;
- competència digital;
- aprendre a aprendre;
- competències interpersonals, interculturals, socials i cíviques;
- sentit de la iniciativa i esperit d'empresa;
- consciència i expressió culturals.

Competències en tecnologies de la informació i la comunicació (TIC)

Destreses necessàries per emprar

eficaçment les tecnologies de la informació i la comunicació (TIC).

Nota:

En un informe sobre les competències en TIC i l'ocupació, l'OCDE proposa una classificació senzilla:

- competències professionals en TIC: capacitat per utilitzar eines informàtiques complexes i/o crear, desenvolupar i renovar aquestes eines;
- competències avançades en TIC: capacitat per utilitzar eines informàtiques senzilles en contextos laborals generals (ocupacions no relacionades amb les tecnologies de la informació i la comunicació);
- competències bàsiques en TIC o «alfabetització digital»: capacitat per utilitzar les TIC en tasques bàsiques i com a eina d'aprenentatge.

Competències verdes

Destreses necessàries per desenvolupar i recolzar una societat que el seu objectiu és reduir l'impacte negatiu de l'activitat humana sobre el medi ambient, així com viure en ella.

Nota:

- les competències verdes generals contribueixen a la conscienciació i la posada en pràctica d'activitats eficients en l'ús dels recursos, ecociutadania, etc.;
- les competències verdes específiques són necessàries per aplicar normes i processos destinats a protegir els ecosistemes i la biodiversitat, reduir el consum d'energia, de recursos i d'aigua;

- les competències verdes especialitzades són necessàries per desenvolupar i posar en pràctica tecnologies ecològiques, com l'energia renovable, el reciclat i el tractament d'aigües residuals.

Comunitat d'aprenentatge

Comunitat que promou una cultura d'aprenentatge mitjançant la creació d'associacions locals eficaces entre tots els sectors de la comunitat i que recolza i motiva ciutadans i organitzacions al fet que s'embarquen en un procés d'aprenentatge.

Coneixement

Resultat de l'assimilació d'informació per mitjà de l'aprenentatge. El coneixement representa el conjunt de fets, principis, teories i pràctiques relacionats amb un camp de treball o estudi concret.

Nota:

Existeixen nombroses definicions d'aquest concepte; no obstant això, els grans corrents moderns es fonamenten en diverses distincions essencials:

- Aristòtil distingeix entre la lògica teòrica i la lògica pràctica. Conforme a aquesta divisió, els teòrics contemporanis (Alexander et al., 1991) diferencien entre el coneixement declaratiu (d'índole teòrica) i el coneixement procedimental (d'índole pràctica).
 - El coneixement declaratiu inclou asseveracions sobre esdeveniments i fets específics i generalitzacions

empíriques, així com principis fonamentals sobre la naturalesa de la realitat circumdant.

- El coneixement procedimental, per la seua banda, engloba exploracions, mètodes, plans, pràctiques, procediments, seqüències, estratègies, tàctiques, tècniques i trucs pràctics (Ohlsson, 1994);
- També és possible diferenciar entre tipus de coneixements que representen diferents formes de «interpretar el món». S'ha intentat en diverses ocasions enumerar aquests tipus de coneixement, sent les següents categories cognitives les més freqüents:
 - coneixement objectiu (natural/científic), determinat
 - en funció del grau de certitud;
 - coneixement subjectiu (literari / estètic), determinat en funció del grau d'autenticitat;
 - coneixement moral (humà / normatiu), determinat en funció de l'acceptació col·lectiva (bé/mal);
 - coneixement religiós o diví, determinat en funció de l'autoritat divina (Déu).

Aquesta subdivisió fonamental serveix de base per a les preguntes que ens plantejarem, els mètodes que utilitzem i les respostes que trobem en la nostra recerca de coneixement;

- El coneixement pot ser tàcit o explícit:
 - El coneixement tàcit (Polanyi, 1967) es defineix com el coneixement que posseeix una persona (sense que

necessàriament ho expresse o siga conscient d'ell) i que condiona el procés cognitiu.

- El coneixement explícit és el coneixement del que la persona té plena consciència i inclou el coneixement tàcit que es transforma en explícit en convertir-se en «objecte de pensament» (Prawat, 1989).

Continguts d'aprenentatge / continguts de formació

Conjunt de temes i activitats que representa el que una persona o un grup de persones aprenen o han d'aprendre al llarg d'un procés d'aprenentatge o de formació.

Crèdit individual de formació

Sistema públic d'incentius concebut per fomentar l'accés dels adults a la formació, per exemple, d'aquells que no es beneficien de l'educació o formació finançada amb fons públics.

Nota:

El compte individual de formació pretén augmentar la participació en el desenvolupament personal i professional per mitjà d'un suport econòmic o un període de temps assignat al beneficiari per assistir al centre de formació de la seua elecció.

Currículum

Conjunt d'elements relacionats amb el disseny, l'organització i la planificació d'una activitat educativa o formativa, entre els quals s'inclouen la definició d'objectius d'aprenentatge, els

continguts, els mètodes (inclosa l'avaluació) i els materials, així com les disposicions relatives a la formació del professorat i personal formador.

Nota:

El terme «currículum» fa referència al disseny, l'organització i la planificació d'activitats d'aprenentatge, mentre que «programa» es refereix a la posada en pràctica d'aquestes activitats.

Desenvolupament professional

Tota acció empresa per millorar el rendiment professional.

Nota:

- el desenvolupament professional abasta tant competències específiques com competències genèriques (gestió d'equips o gestió del temps, destreses de negociació, gestió de conflictes, comunicació, etc.);
- el desenvolupament professional pot produir-se de diferents formes: autoaprenentatge, formació formal, consulta, conferències, orientació, mentoria, comunitats de pràctica o assistència tècnica.

Destresa

Habilitat per aplicar coneixements i utilitzar tècniques a fi d'exercir tasques i resoldre problemes.

Diàleg social

Procés de comunicació entre els agents o interlocutors socials amb la finalitat de fomentar la consulta i la negociació col·lectiva.

Nota:

- el diàleg social pot ser bipartit

(si participen representants dels treballadors i de les empreses) o tripartit (si s'associen a ell les autoritats públiques i representants de la societat civil, organitzacions no governamentals, etc.);

- el diàleg social pot tenir lloc en diferents nivells (dins de l'empresa, a escala sectorial o intersectorial i a escala local, regional, nacional i internacional);
- el diàleg social d'àmbit internacional pot ser bilateral, trilateral o multilateral, segons el nombre de països participants.

E-learning / aprenentatge electrònic

Aprenentatge assistit per les tecnologies de la informació i la comunicació (TIC).

Nota:

- l'aprenentatge electrònic no es limita exclusivament a la «alfabetització digital», és a dir, l'obtenció de competències en TIC. L'e-learning engloba nombrosos suports i mètodes híbrids d'aprenentatge: ús de programes informàtics, Internet, CD-ROM, formació en línia o qualsevol altre mitjà electrònic o interactiu;
- l'e-learning pot emprar-se com a eina per a la formació a distància, però també com a suport a l'ensenyament presencial.

Educació d'adults

Formació, de tipus general o professional, que s'imparteix a persones adultes després de finalitzar l'educació i formació

inicial amb finalitats professionals o personals i els objectius de les quals són els següents:

- proporcionar als adults una formació general sobre temes en els quals alberguen un interès particular (per exemple, universitats de lliure assistència);
- oferir a les persones una formació compensatòria en aquelles competències bàsiques que no hagen adquirit en etapes anteriors de la seua educació i formació inicial (per exemple, competències de lectura i aritmètica);
- facilitar l'accés a qualificacions que no es van aconseguir, per diversos motius, en el sistema d'educació i formació inicial;
- adquirir, millorar o actualitzar coneixements, destreses o competències en un àmbit específic (el que es coneix com a «formació contínua»).

Nota:

El terme «educació d'adults» està emparentat – sense arribar a ser sinònim – amb formació contínua.

Educació obligatòria / escolaritat obligatòria

Nivell i durada estipulats com a mínims legals d'assistència a l'ensenyament obligatori.

Educació per a necessitats educatives especials

Activitats i suports educatius destinats a respondre a les necessitats educatives especials de l'alumnat amb diversitat funcional o que fracassen a l'escola per moltes raons que impedeixen un progrés escolar òptim.

Nota:

Actualment es prefereix el terme «educació d'alumnat amb necessitats educatives especials» a l'antic d' «educació especial», que feia referència, en particular, a l'educació d'alumnat amb diversitat funcional, impartida en escoles especials o centres específics i externs al sistema regular escolar i universitari. De fet, en molts països un alt percentatge d'alumnat amb necessitats educatives especials reben la seua educació, en l'actualitat, en els centres del sistema regular.

Educació postobligatòria

Procés educatiu iniciat per una persona després de finalitzar l'educació obligatòria (nivell i durada mínims previstos per la llei).

Educació i formació a distància

Educació i formació impartides a distància a través de l'ús de diferents mitjans, com a llibres, ràdio, televisió, telèfon, correu, ordinador o vídeo.

Educació i formació inicials

Educació o formació de tipus general o professional impartides dins del sistema de l'educació inicial, en general abans d'accedir a la vida activa.

Nota:

- algunes de les formacions que s'imparteixen després d'incorporar-se les persones al món laboral també poden considerar-se inicials (per exemple, en el cas de reciclatge laboral);
- l'educació i la formació inicials

poden tenir lloc en qualsevol nivell de l'educació general o professional (ja siga d'educació escolar o de formació en alternança) o a través de la formació d'aprenents.

Formació compensatòria

Aprenentatge destinat a satisfer les llacunes educatives o formatives d'una persona, amb la fi principal de capacitar-la per accedir a una nova activitat de formació.

Formació contínua

Educació o formació que té lloc en finalitzar el sistema d'educació i formació inicial, o en començar la vida activa, i que pretén ajudar a les persones a:

- millorar o actualitzar els seus coneixements i destreses;
- adquirir noves destreses amb vista a propiciar un canvi o una reconversió professional;
- prosseguir el seu desenvolupament personal o professional.

Nota:

La formació contínua forma part de l'aprenentatge permanent i abasta tots els tipus d'educació (general, especialitzada, professional, formal o no formal, etc.). Constitueix un factor clau per garantir l'ocupabilitat de les persones.

Formació de personal formador

Formació de caràcter teòric o pràctic destinada al personal docent i formador.

Nota:

La formació del personal formador:

- pot destinar-se al personal docent o formador professionals i a especialistes d'un determinat sector que capaciten a altres persones en l'entorn laboral (professorat o personal formador ocasionals)
- abasta tot un seguit de competències: coneixements específics al sector en qüestió (generals, tècnics o científics); competències educatives, psicològiques i sociològiques; capacitats de gestió; introducció al món laboral i coneixement dels programes de formació i els grups destinataris
- també engloba la formació relacionada amb el disseny, l'organització i la posada en pràctica de cursos, així com els continguts de la pròpia activitat de formació (això és, la impartició de coneixements teòrics i pràctics i de competències)

Formació de reconversió / requalificació

Formació que permet a les persones obtenir noves competències amb la finalitat d'accedir a un nou ofici o sector professional.

Formació en alternança

Educació o formació que combina períodes lectius en un centre educatiu o formatiu amb uns altres de pràctiques en un centre de treball. Aquesta alternança pot tenir lloc en intervals setmanals, mensuals o anuals. En funció del país i de l'estatut aplicable, els participants poden tenir una relació contractual amb l'ocupador

i/o percebre una remuneració.

Nota:

El «sistema dual» alemany és un exemple de formació en alternança.

Formació en el lloc de treball

Procés de capacitació professional que té lloc en un entorn laboral habitual. Pot integrar-se en el marc d'un programa de formació més ampli, o bé combinar-se amb una formació fora del lloc de treball.

Formació fora del lloc de treball

Procés de capacitació professional que té lloc fora de l'entorn laboral habitual. En general s'integra en el marc d'un programa de formació més ampli i s'acompanya d'altres activitats de formació en el lloc de treball.

Formació per al perfeccionament professional

Formació especialitzada i de curta durada que sol impartir-se després de l'educació o formació inicial, i l'objectiu de la qual consisteix a complementar, millorar o actualitzar les destreses, les competències i els coneixements adquirits amb la formació prèvia.

Formació professional (FP)

Conjunt d'accions formatives que tenen per objecte dotar l'alumne dels coneixements teòrics i pràctics, les destreses i les competències que es requereixen en determinades professions o, més generalment, al mercat de treball.

Fractura digital / bretxa digital

En un grup demogràfic, les diferències existents entre aquells que poden accedir i utilitzar eficaçment les tecnologies de la informació i la comunicació (TIC) i els que no poden fer-ho.

Governança europea

Conjunt de normes, procediments i pràctiques conforme als quals s'exerceix el poder a escala europea.

Nota:

- la governança ha de garantir que els recursos públics i problemes socials es gestionen de manera eficaç, eficient i en resposta a les necessitats essencials de la població;
- una governança eficaç es fonamenta en la participació pública, la responsabilitat, la transparència, l'eficàcia i la coherència.

Inclusió social / integració social

Inserció de persones (o grups de persones) en la societat en qualitat de ciutadans o membres de diverses xarxes públiques socials. La inclusió social està estretament relacionada amb la integració laboral i econòmica.

Itinerari d'educació o formació

Conjunt de seqüències d'aprenentatge seguides per una persona per obtenir coneixements, destreses o competències.

Nota:

Un itinerari de formació pot combinar seqüències d'aprenentatge de tipus formal amb altres de tipus no formal.

Marc de qualificacions

Instrument per al desenvolupament i la classificació de les qualificacions (a escala nacional o sectorial) conformement a un conjunt de criteris (per exemple, amb ajuda de descriptors) corresponents a nivells específics de resultats d'aprenentatge.

Instrument de classificació de les qualificacions en funció d'un conjunt de criteris corresponents a determinats nivells d'aprenentatge, l'objecte del qual consisteix a integrar i coordinar els subsistemes nacionals de qualificacions i a millorar la transparència, l'accés, la progressió i la qualitat de les qualificacions en relació amb el mercat de treball i la societat civil.

Nota:

Un marc de qualificacions pot emprar-se para:

- establir normes o nivells nacionals de coneixements, destreses i competències;
- fomentar la qualitat de l'educació;
- crear un sistema de coordinació i/o integració de qualificacions, i permetre la seua comparació establint correspondències entre elles;
- facilitar l'accés a la formació, la transferència de resultats d'aprenentatge i la progressió en els itineraris d'aprenentatge.

Marc Europeu de Qualificacions per a l'aprenentatge al llarg de la vida (MEC)

Instrument de referència que permet descriure i comparar els nivells de qualificació de diferents

sistemes de qualificacions elaborats a escala nacional, internacional o sectorial.

Nota:

- el MEC està compost per un conjunt de vuit nivells de referència formulats en termes de resultats d'aprenentatge (combinació de coneixements, destreses i competències) i determinats mecanismes i principis de cooperació voluntària;
- els vuit nivells abasten tota la gamma de qualificacions, des de les quals acrediten competències, destreses i coneixements bàsics fins a les obtingudes al màxim nivell possible universitari o de formació professional;
- el MEC pot definir-se com un mecanisme de traducció entre els diferents sistemes de qualificacions.

Mediador d'aprenentatge

Tota persona que facilita l'adquisició de coneixements i competències mitjançant la creació d'un entorn d'aprenentatge propici, en particular aquelles persones que exerceixen funcions relacionades amb la docència, la formació, la supervisió o l'orientació. El mediador ajuda els estudiants a desenvolupar els seus coneixements i competències en proporcionar-los directrius concretes, així com comentaris i assessorament durant tot el procés d'aprenentatge.

Mobilitat

Capacitat d'una persona per

canviar d'entorn laboral o educatiu i adaptar-se a la nova situació.

Nota:

- la mobilitat pot ser geogràfica o «funcional» (canvi de lloc de treball dins de la mateixa empresa, canvi de professió o transició entre l'ocupació i l'educació);
- la mobilitat permet a una persona obtenir noves destreses i millorar, per tant, la seua ocupabilitat.

Nivell CINE 0 – Educació de la primera infància

Programes caracteritzats per privilegiar un enfocament holístic orientat a donar suport primerenc al desenvolupament cognitiu, físic, social i emocional del nen i familiaritzar els nens de poca edat amb la instrucció organitzada fora de l'entorn familiar.

Nota:

Als diversos països del món s'empren diferents denominacions per als programes classificats en el nivell CINE 0, tals com educació i desenvolupament de la primera infància, kindergarten, jardins infantils, educació preprimària, preescolar o inicial.

Nivell CINE 1 – Educació primària

Programes destinats a proporcionar als estudiants destreses bàsiques en lectura, escriptura i matemàtiques (és a dir, alfabetisme i utilització de nombres —numeracy) i asseure una sòlida base per a l'aprenentatge i la comprensió de les àrees essencials del coneixement i el desenvolupament personal i social com a preparació

a l'educació secundària baixa.

Nota:

Al món existeixen diferents denominacions per als programes classificats en el nivell CINE 1, tals com a educació primària, educació elemental o educació bàsica (etapa 1 / graus inferiors, si el sistema educatiu compta amb un programa que abasta els nivells CINE 1 i 2).

Nivell CINE 2 – Educació secundària baixa

Programes destinats a reforçar els resultats d'aprenentatge del nivell CINE 1. En general, l'objectiu que es persegueix és assegurar les bases per al desenvolupament humà i l'aprenentatge al llarg de la vida sobre les quals els sistemes educatius poden expandir de forma sistemàtica oportunitats d'educació addicionals. És probable que alguns sistemes educatius ja ofereixin programes vocacionals en el nivell CINE 2 orientats a proporcionar a les persones destreses rellevants per a l'accés al mercat laboral.

Nota:

Els programes classificats en el nivell CINE 2 reben diferents denominacions als països, per exemple, escola secundària (primer cicle / graus inferiors, de comptar el país amb un programa que abaste els nivells CINE 2 i 3), escola mitjana, junior secondary school, middle school o junior high school.

Nivell CINE 3 – Educació secundària alta

Programes concebuts per consolidar l'educació secundària

com a preparació a l'educació terciària, o bé a proporcionar destreses amb significació per a l'ocupació, o tots dos.

Nota:

Els programes classificats en el nivell CINE 3 reben diferents denominacions als diversos països, per exemple, escola secundària (segona etapa / graus superiors), senior secondary school o (senior) high school.

Nivell CINE 4 – Educació postsecundària no terciària

Programes dissenyats per proporcionar a les persones que han conclòs el nivell CINE 3 les certificacions no terciàries requerides per avançar a l'educació terciària, o bé per incorporar-se al mercat laboral en el cas que les seues certificacions de nivell CINE 3 no atorgaren accés a aquest nivell.

Nota:

Als diversos països del món s'empren diferents denominacions per als programes classificats en el nivell CINE 4, per exemple, diploma tècnic, "préparation aux carrières administratives" i "primary professional education".

Nivell CINE 5 – Educació terciària de cicle curt

Programes destinats a impartir al participant coneixements, capacitats i competències professionals. Aquests programes es caracteritzen per estar basats en un component pràctic, estar orientats a ocupacions específiques i preparar a l'estudiant per al mercat laboral. No obstant això, també poden

facilitar l'accés a altres programes d'educació terciària.

Nota:

Els programes classificats en el nivell CINE 5 reben diferents denominacions als diversos països, per exemple, educació tècnica (superior), "master craftsman programme", "junior college education", "technician o advanced/higher vocational training", "associate degree o programes bac + 2".

Nivell CINE 6 – Llicenciatura o equivalent

Programes destinats a impartir coneixements, destreses i competències acadèmiques o professionals intermèdies (nivell mitjà de complexitat o intensitat dels continguts acadèmics) que condueixen a un primer títol o a una certificació equivalent. Els programes d'aquest nivell són essencialment teòrics, si bé poden incloure un component pràctic, i estan basats en investigació que reflecteix els últims avanços en el camp o les millors pràctiques professionals.

Nota:

Els països empren diferents denominacions per als programes classificats en el nivell CINE 6, tals com, "bachelor", "licence" o primer cicle universitari.

Nivell CINE 7 – Màster o equivalent

Programes destinats a impartir competències acadèmiques i/o professionals avançades que condueixen a un segon títol o a una certificació equivalent. Els programes d'aquest nivell

poden incloure un important component d'investigació, encara que no atorguen les certificacions relacionades al nivell de doctorat.

Nota:

Als diversos països del món s'empren diferents denominacions per als programes classificats en el nivell CINE 7, tals com mestratges o magister.

Nivell CINE 8 – Doctorat o equivalent

Programes destinats principalment a conduir a un títol d'investigació avançat. Els programes d'aquest nivell estan dedicats a estudis avançats i investigacions originals, i solen ser oferts exclusivament per institucions d'educació superior (universitats) dedicades a la investigació. S'imparteixen programes de doctorat tant en el camp acadèmic com en el professional.

Nota:

Als diversos països del món s'empren diferents denominacions per als programes classificats en el nivell CINE 8, tals com, PhD, DPhil, D.Lit, D.sc, LL.D, Doctorat i altres termes similars.

Nivell de qualificacions

Aquest terme engloba dos conceptes:

Nivell aconseguit en el sistema formal d'educació i formació, reconegut en un sistema o en un marc de qualificacions.

Nivell de competència aconseguit per mitjà de l'educació i la formació, l'experiència laboral o en contextos no formals i informals.

Nota:

- el nivell de qualificacions sol determinar-se conformement als paràmetres de referència dels sistemes de qualificacions o als descriptors de cada nivell dels marcs de qualificacions;
- el nivell de qualificacions també pot determinar-se en funció del perfil ocupacional (per exemple, la descripció dels resultats d'aprenentatge necessaris per exercir les tasques específiques d'una ocupació en un nivell concret de responsabilitat i autonomia).

Norma / estàndard

Conjunt d'elements el contingut dels quals és definit pels agents concernits.

Nota:

Poden distingir-se diferents tipus de normes / estàndards:

- la norma o estàndard de competència fa referència a les destreses, les competències i els coneixements relacionats amb l'acompliment d'una ocupació específica;
- la norma o estàndard d'educació o formació fa referència als objectius d'aprenentatge, els continguts curriculars, els requisits d'admissió i els recursos requerits per aconseguir els objectius fixats;
- la norma o estàndard professional fa referència a les activitats i les tasques relacionades amb una ocupació específica i el seu acompliment;
- la norma o estàndard d'avaluació fa referència als resultats d'aprenentatge que han d'aconseguir-se i

la metodologia d'avaluació emprada;

- la norma o estàndard de validació fa referència al nivell de rendiment que ha d'aconseguir la persona avaluada i els criteris utilitzats;
- la norma o estàndard de certificació fa referència a les regles que regeixen l'obtenció d'un certificat o títol, i els drets que aquest certificat o títol confereix.

En funció del sistema corresponent, aquestes normes poden existir per separat o integrar-se en un document comú.

Noves competències / competències emergents

Capacitats que registren una creixent demanda en professions noves o ja existents.

Nota:

La identificació de competències noves o emergents és crucial per previndre el dèficit i l'escassetat de competències, millorar l'ocupabilitat de la ciutadania i satisfer les necessitats de l'economia.

Ocupabilitat

Combinació de factors que permeten a una persona preparar-se, incorporar-se i romandre al mercat de treball i progressar en la seua carrera professional.

Nota:

L'ocupabilitat d'una persona depèn dels següents factors:

- les seues qualitats personals (en particular, el seu nivell de coneixements i competències);
- la forma en què es presenten aquestes qualitats personals al

- mercat de treball;
- el context ambiental i social (per exemple, incentius o mecanismes per actualitzar i validar coneixements i competències);
- la conjuntura econòmica.

Ocupació

Conjunt de tasques i comeses exercides per una persona, o que es preveu es caracteritzen per un alt grau de similitud.

Ocupació / professió

Conjunt d'ocupacions les principals tasques de les quals i comeses es caracteritzen per un alt grau de similitud.

Organisme certificador

Entitat que expedeix una qualificació (certificat, diploma o títol) per la qual es reconeixen formalment els resultats d'aprenentatge (coneixements, destreses i/o competències) aconseguits per una persona després del corresponent procediment d'avaluació.

Orientació i assessorament / informació, assessorament i orientació

Conjunt d'activitats concebudes per ajudar a les persones al fet que adopten decisions d'índole educativa, professional o personal i posar-les en pràctica abans o després d'incorporar-se al mercat de treball.

Nota:

L'orientació pot abastar les següents activitats:

- assessorament

- (desenvolupament personal o de la carrera, orientació educativa)
- avaluació (psicològica, de competències o rendiment)
- informació sobre oportunitats d'aprenentatge, el mercat laboral i la gestió de la carrera
- consulta en el cercle professional, familiar o educatiu
- preparació professional (identificació de destreses/competències i experiència per a la recerca d'ocupació)
- derivació (a altres especialistes en formació o en carreres professionals)

L'orientació i l'assessorament poden oferir-se en escoles, centres de formació, agències d'ocupació, llocs de treball, en la comunitat o en altres contextos.

Permeabilitat dels sistemes d'educació i formació

Capacitat dels sistemes d'educació i formació per permetre:

- l'accés a les diferents vies (programes i nivells) i sistemes, així com la mobilitat entre aquestes vies i sistemes
- la validació dels resultats d'aprenentatge adquirits en altres sistemes o en contextos no formals i informals

Nota:

La permeabilitat dels sistemes pot millorar-se mitjançant:

- la modulació de les vies i la definició d'unitats de resultats d'aprenentatge
- la creació de marcs de qualificacions que estableixen vincles entre les diferents qualificacions i que milloren, per

tant, la seua llegibilitat a escala nacional o internacional

- el desenvolupament de sistemes de crèdits
- la permeabilitat es caracteritza per l'adreça (vertical o horitzontal), els requisits d'accés (individuals o col·lectius), l'admissió o excepció i el nivell de formalització (a escala institucional o sistèmica).

Qualificació

El terme «qualificació» abasta diferents aspectes:

- La qualificació formal: el resultat formal (certificat, diploma o títol) d'un procés d'avaluació que s'obté quan un organisme competent estableix que una persona ha aconseguit els resultats d'aprenentatge corresponents a un nivell determinat i/o posseeix les competències necessàries per exercir una ocupació en un camp d'activitat professional específic. Una qualificació confereix un reconeixement oficial del valor dels resultats d'aprenentatge al mercat de treball i en l'educació i formació. Una qualificació pot facultar legalment a una persona per a l'acompliment d'una professió (OCDE)
- Els requisits per a l'ocupació: competències, aptituds i coneixements necessaris per exercir les tasques específiques associades a un lloc de treball concret (OIT)

Reconeixement dels resultats d'aprenentatge

Reconeixement formal: procés

que atorga valor formal als coneixements, les destreses i les competències mitjançant:

- la validació de l'aprenentatge no formal i informal
- la concessió d'equivalències, unitats de crèdit o convalidacions parcials
- la concessió de qualificacions (certificats, diplomes o títols)

Reconeixement social: acceptació del valor que tenen determinats coneixements, destreses i/o competències per part dels agents econòmics i socials.

Resultats d'aprenentatge / assoliments d'aprenentatge

Conjunt de coneixements, destreses i/o competències que una persona ha obtingut i/o és capaç de demostrar al final d'un determinat procés d'aprenentatge formal, no formal o informal.

Expressió del que una persona sap, comprén i és capaç de fer en culminar un procés d'aprenentatge; es defineix en termes de coneixements, destreses i competències.

Saber fer

Coneixement pràctic o experiència en l'exercici d'una activitat.

Sector

Conjunt d'empreses que realitzen la mateixa activitat econòmica principal (per exemple, la indústria química).

Conjunt d'activitats professionals agrupades atenent a la seua funció econòmica principal, un producte, un servei o una tecnologia.

Sistema de crèdits

Instrument concebut per permetre

L'acumulació dels resultats d'aprenentatge aconseguits en contextos formals, no formals o informals i facilitar la seua transferència d'un context a un altre per a la seua validació. Un sistema de crèdits pot dissenyar-se mitjançant:

- la creació d'un programa de formació i l'assignació de punts (crèdits) als seus continguts components (mòduls, cursos, pràctiques, tesis, etc.)
- la descripció d'una qualificació en termes d'unitats de resultats d'aprenentatge i l'assignació de punts a cadascuna d'aquestes unitats

Sistema de qualificacions

Conjunt d'activitats relacionades amb el reconeixement de resultats d'aprenentatge i altres mecanismes destinats a posar en relació l'educació i la formació amb el mercat de treball i la societat civil. Aquestes activitats inclouen:

- la definició de polítiques de certificació, el disseny i la impartició de programes de formació, els mecanismes institucionals, el finançament, la garantia de la qualitat
- l'avaluació i certificació de resultats d'aprenentatge.

Nota:

Un sistema nacional de qualificacions pot estar compost per diversos subsistemes i incloure un marc nacional de qualificacions.

Sistema europeu de crèdits de formació professional (ECVET)

Marc tècnic per a la transferència, la validació i, quan escaiga,

l'acumulació de resultats individuals d'aprenentatge amb vista a obtenir una qualificació. Els instruments i la metodologia d'ECVET comprenen la descripció de les qualificacions mitjançant unitats de resultats d'aprenentatge amb punts associats, un procés de transferència i acumulació i documents complementaris, tals com acords d'aprenentatge, expedients acadèmics i guies de l'usuari d'ECVET.

Nota:

Aquest marc té per objecte promoure:

- la mobilitat de les persones en formació
- l'acumulació, la transferència o la validació de resultats d'aprenentatge (formals, no formals o informals) obtinguts en diferents països
- l'aprenentatge permanent
- la transparència de les qualificacions
- la confiança mútua i la cooperació entre els proveïdors europeus de formació professional

El sistema ECVET es basa en la descripció de les qualificacions en termes de resultats d'aprenentatge (coneixements, destreses i/o competències) organitzats en unitats formatives transferibles i acumulables, a les quals s'assignen punts de crèdits i que es registren en un llistat personal de resultats d'aprenentatge.

Sistema Europeu de Transferència i acumulació de Crèdits (ECTS)

Procés que permet descriure

sistemàticament un programa d'educació superior mitjançant l'assignació de crèdits als seus diversos components (mòduls, cursos, pràctiques, tesis, etc.), amb la finalitat de:

- facilitar la comprensió i la comparació dels programes d'estudis per a tots els estudiants, nacionals o estrangers
- promoure la mobilitat dels estudiants, així com la validació dels resultats d'aprenentatge
- ajudar a les universitats a organitzar i revisar els seus programes d'estudis

Nota:

El sistema ECTS es basa en la càrrega de treball exigida per aconseguir els objectius d'un programa, definits en funció dels resultats d'aprenentatge que han d'adquirir-se. La càrrega de treball d'un estudiant en un programa d'estudis a temps complet a Europa representa, en la majoria dels casos, unes 1500-1800 hores per any i, en aquestes circumstàncies, un crèdit equival a al voltant de 25 i 30 hores de treball. Les persones que puguin demostrar haver-hi assolit resultats similars en altres contextos d'aprenentatge també poden obtenir el reconeixement i crèdits (convalidacions) dels organismes certificadors.

Sobrequalificació

Situació en la qual una persona posseeix un nivell de qualificació superior a l'exigut en el lloc de treball que exerceix.

Nota:

El terme «sobrequalificació» està

emparentat amb els següents termes (sense arribar a ser sinònim):

- sobreeducació: situació en la qual un individu posseeix un nivell d'educació superior a l'exigut en el lloc de treball que exerceix (mesurat en nombre d'anys)
- excés de competències: situació en la qual un individu no pot utilitzar plenament les seues competències i capacitats en el lloc de treball que exerceix
- la sobrequalificació pot ser temporal (una persona jove sobrequalificada accepta una ocupació de nivell inferior fins que troba un lloc més adequat) o pot revestir un caràcter més permanent

Societat civil

«Tercer sector» de la societat, diferent de l'Estat i del mercat, que comprèn institucions, grups i associacions (estructurats o informals) que poden actuar com a mediadors entre els ciutadans i les autoritats públiques.

Tecnologies de la informació i la comunicació (TIC)

Tecnologies que permeten el registre, emmagatzematge, recerca, processament, transmissió i difusió electrònics de dades.

Transferibilitat dels resultats d'aprenentatge

Grau en què resulta possible seguir utilitzant coneixements, destreses i competències en un nou entorn professional o educatiu, i aconseguir la seua validació i certificació.

Transició del sistema d'educació i formació a la vida activa

Pas de l'etapa educativa o formativa a l'ocupació; abasta el període transcorregut entre l'eixida del sistema educatiu d'una persona i la seua incorporació al mercat de treball.

Nota:

La transició de l'educació al treball (itinerari d'integració, tipus d'ocupació —nivell i categoria— i durada) és complexa. La integració depèn de nombrosos factors (sexe, edat, qualificació, política d'ocupació, oferta d'orientació, etc.)

Tutoria

Tota activitat d'orientació, assessorament o supervisió exercida per un professional experimentat i competent. El tutor dóna suport a l'alumne durant tot el procés d'aprenentatge (a l'escola, el centre de formació o el lloc de treball).

Nota:

La tutoria engloba diverses activitats:

- ensenyament teòric (per millorar el nivell educatiu)
- orientació professional (per facilitar la transició a la vida activa)
- desenvolupament personal (per encoratjar l'alumnat a adoptar decisions oportunes)



**GENERALITAT
VALENCIANA**
Conselleria d'Educació,
Investigació, Cultura i Esport



CECV
Consell Escolar de la
Comunitat Valenciana

dualiza Bankia