

A orientação como parte do currículo integrado dos centros de educação de adultos: o caso da Catalunha

La orientación como parte del currículum integral de los centros de formación de personas adultas: el caso de Cataluña

Juan Llanes Ordóñez
Isabel Sánchez-Guerrero
Universitat de Barcelona (UB)
Ana Soldevila Jaca
Departament d'Educació
Barcelona - España

Resumo

Este artigo estabelece os fundamentos da orientação para centros de educação de adultos com base em uma abordagem de orientação sistêmica e de justiça social. Ele analisa, com base em uma entrevista, o trabalho desenvolvido pela única orientadora educacional no contexto catalão (Espanha) em um centro de educação de adultos. Nos resultados, ela discute como deve ser esse trabalho e descreve o modelo de orientação que vem desenvolvendo durante seus quatro anos de trabalho. Ela conclui a importância da atenção personalizada e do trabalho com a comunidade como áreas essenciais para a proposta de intervenção. Também fornece evidências para a reflexão sobre essa profissão como parte do sistema curricular das escolas de adultos, destacando alguns elementos para a formação inicial e continuada.

Palavras chave: Trabalho e educação; Educando adulto; Orientação.

Resumen

Este artículo sienta las bases de la orientación para los centros de formación de personas adultas atendiendo a un enfoque sistémico y de justicia social de la orientación. Analiza, a partir de la entrevista, el trabajo desarrollado por la única orientadora educativa en el contexto catalán (España) en un centro de formación de personas adultas. En los resultados se aborda como debería ser esta labor y dibuja el modelo de orientación que ha ido gestando a lo largo de sus cuatro años de trabajo. Se concluye la importancia de la atención personalizada y el trabajo con la comunidad como ámbitos esenciales para la propuesta de intervención. Asimismo, se aporta evidencia para la reflexión sobre esta profesión como parte del sistema curricular de las escuelas de adultos, incidiendo en algunos elementos para la formación inicial y continuada.

Palabras clave: Trabajo y educación; Estudiantes; Orientación.

Pinceladas teóricas de la orientación desde la educación a lo largo de la vida

La orientación a lo largo de la vida es un proceso continuo que permite a la ciudadanía, a cualquier edad, determinar sus capacidades, sus competencias y sus intereses, tomar decisiones en materia de educación, formación y empleo y gestionar el recorrido de su vida personal en lo que respecta a la educación y la formación, en el trabajo y en otros marcos en los que es posible adquirir o utilizar estas capacidades y competencias. La orientación incluye actividades individuales o colectivas de formación, de consultas, de evaluación de competencias, de apoyo y de enseñanza de las competencias necesarias para la toma de decisiones y para la gestión de la carrera (Consejo de la Unión Europea, 2018). Es un proceso de ayuda con carácter mediador y con un sentido cooperativo, dirigido a todas las personas en periodo formativo, de desarrollo profesional y de tiempo libre (ciclo vital), con la finalidad de desarrollar conductas vocacionales que le preparen para la vida adulta en general y activa en particular. Mediante una intervención continuada, sistémica, técnica y profesional, basada en los principios clásicos y vigentes del campo de la orientación, prevención, desarrollo e intervención social (CEDEFOP, 2006).

La orientación hoy día se contempla como un proceso permanente que empieza en nuestra infancia, sigue en las transiciones hacia la vida adulta y laboral y finaliza en nuestra vejez (Rodríguez y Llanes, 2019). Como consecuencia, la orientación debe manifestar su componente anticipador que ayuda a prever los cambios antes de que se manifieste la necesidad, dotando a la persona de competencias básicas para resolver una determinada situación antes de que ésta aparezca (CEDEFOP, 2019). En la actualidad ya se reconoce ampliamente la dimensión crucial que tiene la orientación en las estrategias de aprendizaje (ELGPN, 2015), donde los profesionales han de trabajar para que los ciudadanos se equipen de habilidades que les permitan gestionar su propio itinerario de formación y su propia carrera profesional, durante las transiciones que tendrán lugar entre el mundo educativo/formativo y el del trabajo. Además, se deben desarrollar las competencias personales que permitan armonizar con los demás y “vivir bien” el trabajo, percibiendo parte de una organización con objetivos compartidos (Sanz y Manzanares, 2018). Se expone trabajar a partir de la gestión en la complejidad, el progreso personal intensificando elementos para la digitalización, las estrategias del mercado (visión de la organización, trabajo en red, prospectiva y gestión del riesgo) y la innovación y la tecnología para emprender (Rodríguez y Llanes, 2019).

En cuanto a los modelos de intervención que deben guiar la práctica de la orientación, hoy en día abogamos por modelos integrales que permitan dar coherencia y sentido a las experiencias vitales. Por la vinculación al colectivo objeto de estudio, se resalta la Teoría de la complejidad de Bloch (2004) y del caos (Pryor y Bright, 2011). Pryor y Bright (2011) afirman que la naturaleza dinámica de la interacción persona-entorno es fundamental en el trabajo de la orientación. Entre las influencias contextuales del entorno social en la toma de decisiones de los individuos identifican las de un entorno próximo (familia, amigos, profesores, orientadores) y un entorno más lejano en el que se pueden situar personajes admirados o detestados de los medios de comunicación, de los deportes, de la política, etc. La tarea del orientador consistirá en evaluar cualitativamente la percepción que tienen las personas sobre sus relaciones y la influencia positiva o negativa (estereotipos, falsas creencias) que han ejercido y cómo dicha influencia encaja en el contexto cultural del individuo y la consistencia con sus valores y su identidad.

Es relevante considerar también los tres siguientes enfoques: el primero, el enfoque de la gestión de la carrera (Greenhaus y Callanan, 1994). Se basa en la Teoría de la Construcción de la Carrera (CCT), donde la adaptabilidad de la carrera es un constructo psicosocial de carácter multidimensional que incluye la disponibilidad y los recursos necesarios para afrontar con éxito las tareas de desarrollo de la carrera, responder de manera positiva a las transiciones que se dan a lo largo de la vida y mejorar el bienestar personal (Pinto, Taveira y Llanes, 2015). Asimismo, la gestión de la carrera se considera como una parte de la competencia personal, social y de aprender a aprender (Figuera, Llanes y Romero, 2020). El segundo, el enfoque sistémico (McMahon y Patton, 2006). Como señala Romero-Rodríguez (2013), desarrollaron su teoría añadiendo la dimensión temporal a la espacial, a saber, que el rol del orientador es acompañar al individuo orientado de la situación actual a la situación deseada. El desarrollo de la carrera se produce en la interacción de los diferentes sistemas de pertenencia del individuo: intrapersonal (creencias, valores, edad, género), social (familia, amigos, medios de comunicación), macrosocial (cultura, decisiones políticas e históricas). Y el tercero, el enfoque de justicia social de Irving (2010) o Sultana (2021) que remarca la idea de construir carreras desde un proyecto colectivo y no solo individual, donde la toma de decisiones esté mediatizada también por la responsabilidad social que tenemos como ciudadanos para crear una sociedad más justa, inclusiva y solidaria.

La orientación en los centros de formación de personas adultas

En nuestro país, los servicios de orientación que atienden a las personas adultas están dispersos y fragmentados, pues la orientación se ha desarrollado en una estructura compartimentada entre diferentes administraciones (central y autonómica) y sistemas (educativo y laboral, principalmente) (Sánchez-García, 2013). Esta fragmentación impacta directamente en el campo de la educación de personas adultas, donde resulta indudable integrar las tendencias desarrolladas desde la orientación profesional con las de la orientación educativa. Un modelo comprensivo, conectado y articulado aportaría accesibilidad y calidad a los procesos de orientación, integrando su mirada desde lo curricular y en el sistema de cada centro educativo o espacio profesional (Manzanares y Sanz, 2018).

En el sistema educativo la orientación ha experimentado un desarrollo más acusado, en la educación secundaria obligatoria, con la aprobación de legislación que regula y define los perfiles profesionales para el cuerpo de profesorado de secundaria, especialidad de orientación educativa (Real Decreto 1934/2008). La orientación educativa implica un proceso de ayuda educativa que requiere continuidad, para favorecer la adaptación en el entorno educativo, con acciones que van más allá del contexto escolar. Su objetivo, además, es estimular el desarrollo de la persona en su globalidad y en los contextos en los que participa, se hace posible con el trabajo colaborativo entre los diferentes agentes sociales y educativos. Esto le determina su naturaleza diagnóstica-evaluadora, preventiva, evolutiva y amplificadora (Torrecilla-Sánchez, Gamazo y Sánchez-Prieto, 2022) con las bases en un conjunto de conocimientos, teorías y principios de los procesos psicopedagógicos que fundamentan la planificación, el diseño, la aplicación y la evaluación de las intervenciones, dirigidas al desarrollo y al cambio. Así, es una actividad procesual que genera nuevos conocimientos y alineada con la finalidad de la educación: desarrollo global de la persona y transformación de sus condiciones para tender a la mejora, en todas las esferas de la vida, potenciando, a su vez, el contexto educativo y comunitario (González-Benito, 2018).

El modelo organizativo institucional actual que -como hemos mencionado, convive con otras estructuras institucionales, públicas y privadas- vertebrada la orientación en el sistema educativo se deriva de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990), y se refuerza con la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006) y sus leyes sucesivas. Persigue incorporar la orientación en los documentos del centro educativo, contar con la involucración

de todos los agentes educativos y de los servicios externos, implicar al alumnado en el proceso orientador y fomentar el rol de orientador entre el profesorado. La estructura de la orientación se concreta en tres niveles de intervención muy coincidentes en la mayoría de administraciones educativas autonómicas (aunque con distintas denominaciones) (Barrero, Domingo y Fernández, 2021): la acción tutorial, las unidades o departamentos de orientación y los servicios de orientación externos. En las enseñanzas de personas adultas, el nivel de intervención más extendido es el de la acción tutorial, que se asienta en los principios de la orientación y permite desarrollar actuaciones coordinadas entre el centro educativo, el sector y el aula (no siempre cubiertas, ya que dependen de la viabilidad y recursos de los centros). A su vez o, en suma, la acción tutorial es conducida y liderada por el tutor, a quien se le ha asignado un grupo de alumnos para acompañar durante un tiempo concreto y específico y del cual es la persona referente.

En la Orden ECD/651/2017, de 5 de julio, se regula la enseñanza básica y su currículo para las personas adultas en modalidad presencial, a distancia y a distancia virtual. Expresamente en su artículo cinco (disposición general) se recogen los elementos vinculados a la orientación y la tutoría. Labor a ejercer por cualquier docente de los centros en su tarea como tutor como parte del sistema curricular. Se resalta: a) ayuda individualizada para el desarrollo de hábitos de estudios y organización del trabajo, b) orientación adaptada a la elaboración de proyectos personales de acuerdo con sus aptitudes, necesidades e intereses y, c) orientación personal y de grupo que favorezca la integración en el centro, las relaciones sociales, la motivación y el esfuerzo. Aunque aparezca en la norma, no siempre se aplica, dependerá de la capacidad de recursos de los propios centros.

Ahora bien, las escuelas de adultos están reguladas por la ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE, 2006). En su disposición se recoge un punto clave para el trabajo del orientador en este contexto de intervención (más allá de la labor de cualquier docente de centro): la formación para el mundo laboral es un fundamento esencial a incorporar en el trabajo con el colectivo, entendida como el aprendizaje inicial para poderse incorporar al mundo del trabajo, y la actualización, reconversión y perfeccionamiento de conocimientos y habilidades para ejercer una profesión o un oficio según las exigencias del desarrollo social y del cambio constante del sistema productivo. La orientación a los estudiantes debe ser un medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación

integral en conocimientos, destrezas y valores (Ayuste, 1999). Es preciso, pues, posibilitar la orientación en las escuelas de adultos, espacios donde coexisten formación obligatoria y complementaria, ya que se deben entender como un recurso que ofrece una nueva, segunda e incluso primera oportunidad a quien lo pueda requerir, y en la actualidad no es así (Llanes *et al.*, 2022).

Se centra el discurso de la orientación de las personas adultas en los centros de formación de adultos por ser un espacio natural para la intervención del colectivo (25-64 años, según marca la OCDE, 2021), promoviendo el aprendizaje a lo largo de la vida. Desde la práctica orientadora para el colectivo hay otros espacios donde la figura del orientador va a ser clave (en este caso vinculado a la intervención en el contexto socio-comunitario y organizacional), aquí rescatamos las escuelas de adultos como un servicio educativo. Eurydice (2021) indica que han de ayudar a la recuperación formativa, ya que como ha indicado el programa de Evaluación Internacional de las Competencias de la población Adulta (PIAAC) de la OCDE (2021) todavía hay mucho camino por recorrer en el acompañamiento académico-profesional para la contribución de la capacitación de las competencias básicas. Los servicios de orientación pueden desempeñar un papel importante a la hora de animar a las personas adultas a participar en la educación y la formación. La orientación debe estar integrada en el propio sistema, facilitando el trabajo de la persona: ayudando a establecer objetivos de aprendizaje, avanzar en la búsqueda de opciones de educación y formación adecuada y trazar un itinerario para alcanzar los objetivos educativos y profesionales establecidos (EURYDICE, 2021; OCDE, 2021). Además, la prestación de orientación también puede contribuir a otros objetivos de las políticas públicas, como la inclusión social y la integración económica de individuos y grupos, lo cual reduce así los niveles de desempleo y aumenta la productividad y el desarrollo en general (CEDEFOP, 2006; ELGPN, 2015; Katsarov, 2021).

En el contexto español, el desarrollo de la orientación (más allá de las acciones de tutoría) en las escuelas de adultos ha sido desigual. La concreción está muy conectada con la realidad de cada comunidad autónoma. Según el informe de la Confederación de Organizaciones de Psicopedagogía y Orientación en España (COPOE) (Gutiérrez-Crespo, 2020) la orientación en las escuelas de adultos se contempla en las siguientes comunidades autónomas y de manera variable: un solo centro (Cataluña), en algunos (Aragón, Cantabria, Castilla la Mancha, Castilla León y Galicia) y en todo el territorio (Canarias, Madrid, Navarra,

Ceuta y Melilla, Extremadura, Islas Baleares, Murcia, Asturias, Navarra y País Vasco). La figura del orientador, normalmente, aparece en aquellos centros que ofrecen la enseñanza secundaria para personas adultas.

El caso específico de Cataluña

En Cataluña, el artículo 69 del capítulo IV de la Ley de Educación de Cataluña, que trata del objeto y ámbito de la educación de adultos, determina las finalidades de estos tipos de enseñanza, entre las cuales encontramos elementos que justifican el proyecto de orientación propuesto y analizado en este artículo: a) posibilitar a todas las personas el desarrollo de su proyecto personal y profesional y facilitarles la participación social y, b) informar y orientar las personas sobre las acciones formativas más adecuadas a sus intereses y posibilidades. La concreción de estos dos objetivos se manifiesta en los procesos de orientación que se llevan a cabo en los Centros de Formación de Adultos (CFA), es decir, la acogida y orientación académica, el acompañamiento y apoyo al alumnado, y la orientación final una vez el alumno termina sus estudios en el centro.

La orientación debe establecer un conjunto de acciones educativas para orientar y asesorar al alumnado al finalizar su itinerario formativo, a partir de la valoración del aprendizaje previo realizado y de las actuaciones tutoriales llevadas a cabo; así como también acompañar en el diseño de nuevos itinerarios. Si se tercia, desde los procesos de acción tutorial se debe promover programas de orientación académica y profesional que garanticen: la coordinación del equipo docente que interviene con un mismo alumno o grupo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, la coherencia pedagógica, las herramientas para tomar decisiones y, la predisposición de recursos para facilitar la gestión de las transiciones a partir de los nuevos itinerarios diseñados (*Departament D'Ensenyament*, 2017; 2023). En parte, el desarrollo de la orientación en los CFA se basa en los fundamentos establecidos por el grupo de trabajo de orientación de la educación de personas adultas, coordinado por el Servicio de ordenación curricular de la educación de adultos. En este documento se sientan las bases de la intervención a partir de dos momentos clave. El primero, la acogida (acciones para incorporar de manera satisfactoria al alumnado y que da inicio al acompañamiento en su proceso formativo). El segundo, el acompañamiento (acciones que ayudan y guían al alumnado en cualquier momento y ámbito de su proceso formativo), hacia su autonomía en

la toma de decisiones, la construcción de su proyecto de vida, y el desarrollo personal como ciudadano y en la adquisición de corresponsabilidades sociales. Se entiende, por un lado, la orientación académica como el eje que debe posibilitar que cada alumno obtenga los mejores resultados académicos de acuerdo con sus aptitudes y pueda gestionar un recorrido formativo con eficacia y autonomía. Además, tiene que promover y favorecer la implicación para la continuidad formativa, prevenir el abandono y propiciar la motivación para la formación a lo largo de su vida. Por otro lado, la orientación profesional, debe considerarse como la que tiene que ayudar a las personas a tomar decisiones sobre sus estudios y su formación, y a gestionar el desarrollo profesional.

El *Servei d'Educació al Llarg de la Vida* del *Departament d'Educació* impulsó un proyecto de formación en orientación desde el curso 2019/2020 hasta el 2022/2023 para el máximo de centros de formación de adultos de Catalunya que estuvieran interesados. El proyecto denominado *L'orientació educativa: factor clau d'èxit en l'educació al llarg de la vida* pretendía ofrecer una formación interna de centro (FIC) al claustro, con el objetivo de acompañar a los centros, de forma individualizada y teniendo en cuenta sus particularidades y circunstancias, sobre la orientación educativa y profesional que ofrecen a su alumnado (*Departament D'Educació*, 2024). Los objetivos que han guiado la implementación del proyecto han sido: a) dar valor a la orientación en su conjunto y a la tutoría particularmente, b) actualizar el conocimiento sobre orientación y la consciencia sobre los planes formativos y, c) elaborar el propio plan de orientación a partir de la reflexión conjunta, el conocimiento y el compromiso con las necesidades de todo el alumnado y con los otros agentes referentes de inclusión educativa.

Paralelamente a este proyecto impulsado por el *Servei d'Educació al Llarg de la Vida*, en el curso 2019-2020, se incorpora por primera vez el perfil del orientador educativo en un CFA como experiencia piloto en toda Cataluña, gracias a la iniciativa llevada a cabo por la propia Inspección Educativa. Se analiza, en este artículo, la experiencia de la única orientadora contratada, por ahora, para esta labor.

Metodología

A partir de la realidad expuesta, con una única orientadora contratada para tal labor, realizamos una inmersión en su figura para conocer con más profundidad la situación de la

orientación en las escuelas de personas adultas de Cataluña. Los objetivos de este estudio son: a) Analizar la experiencia de la única orientadora en un centro de formación de personas adultas en Cataluña, y, b) Reflexionar sobre el modelo de orientación en los centros de formación de personas adultas en Cataluña derivado de este análisis.

La opción metodológica para desarrollar este estudio es la cualitativa como forma que nos permite describir, comprender y explicar la situación de la orientación en las escuelas, a partir de sus narraciones y descripción de la realidad con el objeto de atribuirles significado y valor (Ruiz-Olabuénaga, 2012). Todo esto, a partir de la realización de un estudio de caso único utilizando la entrevista como técnica de recogida de información. Se analiza su recorrido vital y profesional durante los cuatro años que lleva contratada para esta labor. El enfoque de caso único facilita una visión contextualizada del fenómeno que estudiamos, puesto que permite estudiar un caso en contexto o situación real (Yin, 2014) para observar la realidad y evidenciar los elementos que la configuran a lo largo del tiempo. Supone un proceso de indagación en profundidad de un fenómeno educativo, se centra en una entidad o situación educativa única, retratando la particularidad y la complejidad de un caso singular (Stake, 1998). De esta forma, la aplicación de este enfoque nos lleva a comprender la actividad de la orientación en las circunstancias concretas del caso en el que nos centramos.

La fuente básica de recogida de información que se ha utilizado en este estudio es la entrevista. La riqueza de detalles que ofrece el relato de la persona entrevistada, permite dar tanta información como sea necesaria para relacionar unos acontecimientos con otros, y así describir, comprender y dar significado a los fenómenos y acciones que se dan en el contexto de estudio (Sabariego, Massot y Dorio, 2009). Una narración que, para ser comprensible, según Jovchelovitch y Bauer (2000), va acompañada de detalles y facilita que los hechos se puedan reconstruir aportando información concreta (sobre el espacio, el tiempo, los planes, los registros, las estrategias, las competencias y las habilidades para afrontar una situación...).

La entrevista, con preguntas abiertas, se ha consensuado con la especialista en cuestión, y para llevar a cabo el análisis del estudio propuesto, ha girado alrededor de las siguientes dimensiones: perfil docente (formación académica, experiencia en CFA y en la especialidad de orientación educativa); modelo de orientación en los CFA (origen de las funciones de la especialista de orientación educativa en un CFA, ámbitos de intervención y

actuaciones concretas en cada ámbito, instrumentos de evaluación para las diferentes actuaciones, cambios en el modelo aplicado y causas que los han propiciado, funciones actuales de la especialista de orientación educativa en el CFA, recopilación de evidencias y logros conseguidos); y, prospección (retos y futuras líneas de mejora). Las preguntas han sido las propias categorías de análisis, de manera inductiva se ha buscado la posterior vinculación con los referentes normativos y teóricos analizados. La persona entrevistada forma parte de los autores del artículo, dando su consentimiento expreso de formar parte de este experimento.

Resultados

a) Analizar la experiencia de la única orientadora en un centro de formación de personas adultas en Cataluña

Al no existir la figura del orientador en los centros de formación de adultos, tampoco existía ninguna normativa al respecto, más allá de la expuesta al inicio del artículo que hacía referencia a la secundaria obligatoria y que se utilizó de referente (sin adaptación) al colectivo de personas adultas. De esta manera, la profesional de esta especialidad que, además de disponer de formación psicopedagógica, contaba también con una vasta experiencia en esta esfera de la educación (ámbito de la comunicación), decidió aplicar la normativa que existía para el profesorado de orientación educativa de los institutos de secundaria a las características, necesidades e intereses de los centros de formación de adultos. Así, aunque en un principio, se siguieron las indicaciones recogidas en la “Resolución del 20 de junio del 2019 por la cual se aprueban los documentos para la organización y gestión de los centros para el curso 2019-20. Personal docente”, concretamente sobre el profesorado de la especialidad de orientación educativa, se fueron adaptando las funciones a medida que surgían las demandas y se actualizaba el marco normativo, pues la resolución referida se actualiza con cada inicio escolar.

Asimismo, el marco de actuación profesional del docente especialista en orientación educativa se aplicó tanto a las características propias de un CFA, y concretamente al de Sant Adrià del Besòs -es un centro de nueva creación (2019-20) que nace de la fusión de CFA Manuel Fernández, en el barrio del Besòs, próximo al barrio de La Mina, mientras que el CFA Pla de Besòs se ubicaba en el centro de la localidad-, como a su perfil de estudiantes. De esta manera,

las funciones del orientador, de acuerdo con la normativa en vigor, se dividieron en dos grandes bloques: la atención directa al alumnado y el apoyo a la comunidad educativa. Dentro del primer bloque, los ámbitos que se establecieron fueron el de docencia (lengua castellana, literatura y taller de escritura en las enseñanzas de graduado en educación secundaria - GES-, y lengua castellana en la preparación para la prueba de acceso a ciclo formativo de grado medio) y el de atención individualizada al alumnado (atención a particularidades relativas a la motivación, organización del tiempo, técnicas de estudio, bienestar emocional, orientación profesional, etc.). Respecto al segundo bloque, de apoyo a la comunidad educativa, se marcaron funciones en relación con el equipo docente (apoyo en aspectos relativos a la metodología, materiales, contenidos curriculares y/u orientación académica y profesional) y el equipo directivo (coordinación y planificación del trabajo en red con los servicios y agentes educativos externos). Además, con el objetivo de evaluar la incidencia de la función orientadora en los dos bloques, se crearon formularios e informes, y un cuaderno de bitácora para recoger las tareas de orientación llevadas a cabo diariamente.

A lo largo de estos cuatro años de experiencia piloto, se han planteado nuevos retos al modelo de orientación propuesto en un principio, con el objetivo de dar coherencia, continuidad, practicidad y, sobre todo, respuesta a las necesidades y cambios continuos del entorno. De aquí que se hayan llevado a cabo algunas variaciones como ampliación de funciones, modificación, creación y eliminación de documentos. En este sentido, los formularios creados (demanda inicial y final), tanto para el alumnado como para el profesorado y comunidad educativa, fueron eliminados para hacer más funcional la práctica orientadora. En referencia a los informes del alumnado, se fusionaron en un solo documento los tres ideados en un principio (inicial, seguimiento y final), para dotar de más efectividad la práctica orientadora. Al mismo tiempo, y como se iban detectando diferentes necesidades específicas de apoyo educativo, se contempló e ideó un Plan Individualizado para personas adultas. El cuaderno de bitácora también ha sufrido transformaciones. En lugar de recoger la práctica orientadora diaria, actualmente se presenta de manera trimestral, incluyendo la orientación al alumnado, profesorado y comunidad educativa. Señalar también, respecto a la atención individualizada del alumnado, que se ha realizado la distinción entre directa (seguimiento continuo a lo largo del curso), puntual (orientación concreta en un momento o momentos determinados del curso) y derivación a otras entidades que puedan dar una

respuesta a las necesidades presentadas. Esta última distinción se ha visto favorecida por el incremento de contactos con otras entidades de la localidad que se ha ido produciendo a lo largo de estos cuatro años de experiencia.

b) Reflexionar sobre el modelo de orientación en los centros de formación de personas adultas en Cataluña derivado de este análisis

Previo a adentrarnos al análisis del modelo, es importante señalar la oferta formativa del centro para entender la propuesta contextualizada a la realidad de la oferta. En este caso, se ofrecen enseñanzas iniciales básicas (competencia digital inicial y enseñanza de lenguas - castellano, catalán, inglés y francés-); formación básica (secundaria de adultos -GES- y formación instrumental), preparación para pruebas de acceso (ciclo formativo de grado superior y universidad para mayores de 25 y 45 años) y competencias en la sociedad de la información (inglés nivel 3 y competencia digital superior). Después de toda la experiencia vivida, a continuación, se exponen las tareas de orientación educativa que se llevan a cabo en el CFA Sant Adrià de Besòs. Es un punto de partida para pensar en un modelo común e integral de la orientación a esta etapa formativa.

En cuanto a aspectos relativos a la atención directa al alumnado, cabe destacar que la mayor parte de actuaciones realizadas han girado, por un lado, en torno a la docencia de elementos curriculares vinculados a la proyección de los aprendizajes, y a la orientación académica y profesional, prioritariamente en las enseñanzas de formación básica (Instrumental y GES). Por otro lado, se han centrado en la atención individualizada (directa, puntual y derivación) para favorecer la detección de las necesidades específicas y/o especiales de apoyo educativo al alumnado en el proceso de enseñanza y aprendizaje derivadas principalmente de: incorporación tardía al sistema educativo; falta dominio de la lengua vehicular de los aprendizajes y escolaridad previa deficitaria; situaciones socioeconómicas y socioculturales desfavorecidas que comportan barreras para el aprendizaje; condición de discapacidad; entre otros; o bien, demandas de orientación personal, social, académica y profesional en coordinación con tutores, con el objetivo de contribuir a la construcción de la propia trayectoria vital y profesional de los estudiantes.

En lo que se refiere a las tareas de apoyo a la comunidad educativa, destacar la colaboración con el equipo docente (diseño de entornos de aprendizaje favorecedores de

una respuesta educativa singularizada; planificación, implementación y evaluación de las diferentes medidas y apoyos universales, adicionales e intensivas de atención educativa al alumnado; apoyo en la elaboración de Planes Individualizados; apoyo a la función docente orientadora, etc.) y también con el equipo directivo (colaboración en la coordinación y planificación de la orientación educativa en el centro, especialmente respecto al proceso de acogida y acción tutorial; participación en la Comisión de Atención Educativa Inclusiva; coordinación con los profesionales y servicios que constituyen la red de apoyo: servicios sociales, Servicio Público de Empleo de Cataluña (SOC), centros de acogida, educadores sociales, y otras entidades del entorno).

Las evidencias que constatan las actuaciones realizadas respecto a la atención individualizada al alumnado, concretamente las correspondientes al curso 23-24, son: a) Atención directa a 9 estudiantes de las enseñanzas de GES y formación instrumental, b) Atención puntual a 15 alumnos de las enseñanzas de formación instrumental, lenguas para alumnado de origen extranjero, Ges y Competic (informática), c) Realización de 17 itinerarios adaptados: 5 de GES, 2 de formación instrumental y 10 para alumnado de origen extranjero y, d) Derivación de 18 personas a otras entidades de la localidad por motivos diversos. Respecto a algunas de las evidencias que constatan las actuaciones de apoyo a la comunidad educativa (equipo docente y directivo) son: a) Creación de un modelo de entrevista inicial, de seguimiento y final para las enseñanzas de GES (generalizable a otras enseñanzas); b) Elaboración de un programa de autoestima para los grupos de formación instrumental; c) Realización durante dos cursos (2021-22 y 2022-23) de una formación interna de centro sobre la atención educativa en la formación de personas adultas; d) Elaboración e implementación de una prueba diagnóstica para el aprendizaje inicial de la lengua escrita; e) Contacto con 56 entidades de inserción académica y/o sociolaboral mayoritariamente de la localidad de Sant Adrià de Besòs y municipios colindantes (Badalona, Santa Coloma de Gramenet y Barcelona); f) Coordinación directa y puntual (tanto presencial como telefónica) con el Servicio Público de Empleo de Cataluña (SOC) y servicios sociales (106 y 38 usuarios compartidos respectivamente);y, g) Asesoramiento en la elaboración del Plan de Orientación Educativa del centro.

Casi un lustro después de esta experiencia, cabe destacar, como ya se ha comentado con anterioridad, que el modelo que en ese momento se implantó ha sufrido varios cambios.

Podemos decir que ha sido, y es, un modelo de orientación educativa vivo, en continua transformación, para dar respuesta a las diversas necesidades del entorno. Por un lado, con las que tienen que ver con el perfil de estudiantes cambiante, pues se trata de alumnado cada vez más joven procedente, o bien, de una secundaria obligatoria no superada (a pesar de recibir algún tipo de acción compensatoria), o bien, alumnado joven extranjero proveniente de centros de acogida, muchos de ellos con un alto índice de analfabetismo; en este sentido, destacar también el alumnado situado en una franja de edad entre los 30 y los 50 años, que presenta algún tipo de necesidad específica a la que es difícil dar respuesta al no disponer de ningún diagnóstico ni informe oficial. Por otro lado, con las necesidades que pueden presentar otras enseñanzas de los CFA; de aquí, que se deba considerar el hecho de contemplar y/o generalizar la ampliación de la orientación a los aprendizajes de lenguas e informática, para poder dar así una respuesta más justa y equitativa a todos los estudiantes. A pesar de ser un modelo de orientación novel se ha conseguido mejorar la persistencia en los estudios de algunos estudiantes, y también sus trayectorias académicas y profesionales. Es más, gracias a la red que se ha ido confeccionando con diversos servicios de apoyo, se ha dado respuesta a un gran volumen de personas que, de otra manera, hubieran quedado en el olvido y excluidas del ámbito académico, profesional y social.

Conclusiones

Los servicios de orientación son clave en el escenario del aprendizaje a lo largo de la vida, ofrecen a las personas acceso a la educación, acompañamiento y apoyo en las transiciones vitales y la consecución de trayectorias académicas y profesionales. Si la orientación es accesible y se integra en el currículum del propio sistema de formación donde la persona participa, permite establecer objetivos de aprendizaje, buscar opciones e itinerarios personalizados, y trazar itinerarios para alcanzar los objetivos educativos y profesionales establecidos (Eurydice, 2021; UNESCO UIL, 2022). Los beneficios que aporta la prestación de servicios de orientación repercuten a nivel individual y comunitario, pues contribuye, con sus actuaciones, a una mejora del bienestar personal y social y, por ende, a la inclusión y la cohesión social (ELGPN, 2015). Desde el enfoque del aprendizaje a lo largo de la vida, la orientación es una herramienta esencial para cumplir con dicha misión.

Se debe, específicamente, regular la orientación en las escuelas de personas adultas desde el propio estado, y a partir de una normativa común cada comunidad autónoma atender a la casuística territorial. Es necesario un mínimo común. Crear un organigrama que responda a las necesidades sociales. Así como avanzar hacia una implantación de la orientación en las escuelas de personas adultas, considerando los ritmos diferentes y los roles y funciones vinculadas con las características de los centros, la población atendida, así como el perfil del orientador o la conexión con los agentes orientadores del territorio. Esta orientación debe responder a los elementos nucleares del enfoque sistémico propuesto por McMahon y Patton (2006) y de justicia social de Irving (2010) o Sultana (2021).

Es importante que el profesional que realiza tareas de orientación dedique, además de a la docencia, gran parte de su jornada lectiva a este cometido, con el objetivo de contribuir al desarrollo de la orientación educativa, psicopedagógica y profesional del alumnado, especialmente en lo que concierne a los cambios de etapa y la elección entre las distintas opciones académicas, formativas y profesionales, para lo que mantendrá una estrecha relación con el resto de servicios especializados de orientación, desarrollando las siguientes funciones de carácter general integradas en la estructura curricular, dando apoyo al profesor-tutor (Rodríguez y Llanes, 2019).

- Adaptación a las necesidades e intereses del perfil adulto (renovar y sostener la motivación hacia la consecución de sus objetivos, replantear su autoconcepto).
- Realización de asesoramiento psicopedagógico en la planificación, desarrollo y evaluación de actuaciones directas o puntuales que den respuesta al alumnado.
- Participación en el acompañamiento del alumnado en distintas esferas vitales, principalmente la elección entre diferentes opciones académicas, formativas y profesionales.
- Exponer propuestas al equipo directivo y docente para la elaboración y/o revisión del Plan de Orientación Educativa (diferenciando en él las funciones propias del orientador y las que se deben llevar a cabo desde la acción tutorial), y sus concreciones en la Programación General Anual.
- Secundar al equipo docente en la atención a alumnado con necesidades de apoyo educativo.
- Dar respuesta a posibles demandas de los equipos docentes.

El trabajo de intervención del orientador se basa en la información y la aproximación al mercado de trabajo, conocimiento de sí mismo, contribuir a la gestión del proyecto profesional, la capacitación en competencias de adaptabilidad, toma de decisiones y resolución de conflictos, empoderar en las técnicas de búsqueda de empleo, así como el trabajo de habilidades socio-emocionales (estrés, resiliencia, autoestima, frustración...) (Pinto, Taveira y Llanes, 2015). Desde una filosofía sistémica de la orientación y de justicia social, contribuyendo a la preparación de los cambios personales y profesionales de la persona en la sociedad actual. Todo ello para reflexionar cómo debería ser la orientación en los centros de formación de personas adultas. Sin obviar los elementos a nivel macro que también están sujetos a reflexión:

- Una normativa estatal y autonómica que profile el profesional de la orientación en los centros de formación de personas adultas, así como dar valor a las tareas de tutoría que ejercen los docentes de esta tipología de centros.
- Un mapa de coordinación entre servicios (salud, bienestar, cultura, educación y empleo) para trabajar interdisciplinariamente con el colectivo de personas jóvenes y adultas. Donde, además, sitúan a los centros de formación de personas adultas en la hoja de ruta de dicha red.
- Promover una formación inicial específica para acceder a trabajar en esta tipología de centros y una formación permanente especializada para dar respuesta a los cambios continuos del colectivo.
- Abordar elementos de conexión entre la formación, la profesión y la investigación para avanzar con datos científicos sobre los retos en la formación de personas adultas, más allá de los centros analizados.

Las dinámicas de la sociedad obligan a las personas a desarrollar nuevas competencias de manera recurrente y acelerada, también a los centros a responder de forma variada y personalizada a dichos requerimientos. En esta escena, las instituciones educativas deben apoyarse en la orientación para articular una intervención integral que permita a las personas progresar y transformar sus condiciones vitales, desde una mirada de equidad y de justicia social. En este sentido, el profesional de la orientación -desde su condición de experto en la materia- desempeña un rol fundamental en estos centros. No olvidemos, por tanto, su importancia y la necesidad de esta figura, para dar respuesta a todos estos retos y nuevos

planteamientos vitales y profesionales que la sociedad actual genera continuamente (Daza-Pérez, Llanes-Ordóñez y Figuera-Gazo, 2024).

Este artículo aspira a aportar evidencias y reflexiones sobre el estado de la orientación en el campo de la educación de personas adultas, para, si cabe, guiar la implementación de la orientación en los centros de formación de personas adultas, un espacio que ha de representar -desde la perspectiva del aprendizaje a lo largo de la vida y de la orientación a lo largo de la vida- un proceso de emancipación, desarrollo y transformación personal, comunitario y social. Es una piedra más en el camino para analizar un espacio socioeducativo que necesita de evidencia científica para repensar su misión y valor en una sociedad cambiante como la actual. Sería interesante, en estudios posteriores, contrastar el perfil de la orientadora analizado con otros profesionales de la orientación en otras comunidades autónomas y en otros contextos internacionales para triangular la información analizada. Este artículo únicamente tiene la finalidad de reflexionar a la luz de una experiencia única y singular sobre nuevas figuras en los espacios de formación de personas adultas, pero somos conscientes de los límites al tratarse de un caso aislado.

Observaciones

Al cierre de este artículo ha sido publicado el “Documento para la organización y la gestión de los centros 2024/25. Personal docente”. Incorpora cambios notables en la estructura y concreción de las funciones del profesional de la orientación organizando su intervención en tres áreas, según sean medidas y apoyos de carácter universal, adicional o intensivo. Un aspecto a considerar en futuros análisis y propuestas.

Referencias

AYUSTE, Anna. **Participación, acción comunitaria y educación de personas adultas**. 23 diciembre (Tesis doctoral). Barcelona: Universidad de Barcelona, Facultad de Educación. 1999. 1-394.

BARRERO, Beatriz; DOMINGO, Jesús; FERNÁNDEZ, Juan de Jesús. Calidad de la educación y el orientador educacional. **Educação & Sociedade**, 42, 1-17. 2021.

BLOCH, Ernst. **El principio de la esperanza**. Trotta: Madrid. 2004.

CEDEFOP. **Mejorando las políticas y sistemas de formación continua**. El uso de herramientas de referencia comunes en Europa. Office for Official Publications of the European Communities. 2006.

La orientación como parte del currículum integral de los centros de formación de personas adultas: el caso de Cataluña

CEDEFOP. **Investing in career guidance**. Inter-Agency Working Group on Career Guidance WGCG. 2019.

CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA. **Recomendación del Consejo relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente**. Diario Oficial de la Unión Europea. 2018.

DAZA-PÉREZ, Lidia; LLANES-ORDÓÑEZ, Juan; FIGUERA-GAZO, Pilar. Exploring the persistence of adults on secondary education courses: occupational status, satisfaction and self-efficacy as key factors. **Journal of New Approaches in Educational Research**. 13, 6, 1-17. 2024.

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT. **L'orientació educativa a l'educació d'adults: l'acollida, el seguiment i l'acció tutorial**. Generalitat de Catalunya. 2017.

DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ. **Documents per a l'organització i la gestió dels centres. Personal docent**. Generalitat de Catalunya. 2023.

DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ. **Servei d'Educació al Llarg de la Vida**. Generalitat de Catalunya. 2024.

ELPGN. **Guidelines for Policies and Systems Development for Lifelong Guidance: A Reference Framework for the EU and for the Commission**. The European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN). 2015.

EURYDICE. **Indicadores estructurales para el seguimiento de los sistemas educativos y de formación en Europa 2021**: resumen de las principales reformas desde 2015. Comisión Europea. 2021.

FIGUERA, Pilar; LLANES, Juan; ROMERO, Soledad. Desafíos y claves para la construcción de la carrera en la transición al mercado de trabajo. En Marília Cid, Nuria Rajadell-Puiggròs & Graça Dos Santos Costa (Coords), **Ensinar, avaliar e aprender no ensino superior: perspectivas internacionais** (pp. 413-441). Universidad de Évora. 2020.

GONZÁLEZ-BENITO, Ana. Revisión teórica de los modelos de orientación educativa. **RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa**, 2, 2, 43-60, 2018.

GREENHAUS, Jeffrey; CALLANAN, Gerard. **Career management** (2a ed.). The Dryden Press. 1994.

GUTIÉRREZ-CRESPO, Ernesto (Coord.). **Informe: Orientación en las Comunidades Autónomas**. COPOE - Confederación de Organizaciones de Psicopedagogía y Orientación de España. 2020.

IRVING, Barrie (Re)constructing career education as a socially just practice: An antipodean reflection. **International Journal for Educational and Vocational Guidance**, 10 (1), 49-63. 2010.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin. Narrative Interviewing. En Martin W. Bauer y George Gaskell (Eds.). **Qualitative Researching with text, image and Sound**. Londres. 2000.

KATSAROV, Johannes. **Social-Emotional Competences: Training Needs of Career Practitioners**. NICE Foundation. 2021.

LLANES, Juan (COORD.); DAZA, Lidia; FIGUERA, Pilar; MALLOWS, David; MARZO, Àngel; PLANELL, Óscar; SÁNCHEZ, Isabel; SOLDEVILA, Anna; TEY, Amèlia; TORRADO, Mercedes. Trajectòries dels i les joves en els estudis de secundària obligatòria. Factors d'èxit als centres de formació d'adults de Catalunya. **Anàlisis**, 7. 2022.

LEY ORGÁNICA 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). **Publicada en Boletín Oficial del Estado (BOE)**, 238, de 4 de octubre. 1990.

LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. **Publicada en Boletín Oficial del Estado (BOE)**, 106, de 4 de mayo. 2006.

MANZANARES MOYA, Asunción; SANZ LÓPEZ, Clara. Claves para el trabajo en orientación profesional a lo largo de las etapas. En Asunción Manzanares Moya y Clara Sanz López (Coord.). **Orientación Profesional. Fundamentos y Estrategias** (pp.109-140). Ediciones de la Universidad de Castilla y la Mancha. 2018.

MCMAHON, Mary; PATTON, Wendy. The Systems Theory Framework: A conceptual and practical map for career counselling. In Mary McMahon & Wendy Patton (Eds.), **Career counselling: Constructivist approaches** (pp. 94-109). Routledge. 2006.

OCDE. **Career Guidance for Adults in a Changing World of Work**. Getting Skills Right, OECD Publishing. 2021.

ORDEN ECD/651/2017, de 5 de julio, por la que se regula la enseñanza básica y su currículo para las personas adultas en modalidad presencial, a distancia y a distancia virtual, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Publicado en el **Boletín Oficial del Estado (BOE)**, 162, de 8 de julio. 2017.

PINTO, Joana; TAVEIRA, Maria do Céu; LLANES, Juan. **Cómo orientar la gestión de la carrera profesional**. UOC. 2015.

PRYOR, Robert; BRIGHT, Jim. The Chaos Theory of Careers. A new Perspective on Working in the **Twenty First Century**. Routledge. 2011.

REAL DECRETO 1834/2008, de 8 de noviembre, por el que se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la educación secundaria obligatoria, el bachillerato, la formación profesional y las enseñanzas de régimen especial y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria. Publicada en **Boletín Oficial del Estado (BOE)**, 287, de 28 de noviembre. 2008.

RODRÍGUEZ, María Luisa; LLANES, Juan. **Formación y orientación de personas adultas**. Universo de Letras. 2019.

ROMERO-RODRÍGUEZ, Soledad. Orientación sistémica. En Pilar Figuera (Coord.). **Orientación profesional y transiciones en el mundo global**. Innovaciones en orientación sistémica y en gestión personal de la carrera (pp. 125-160). Laertes. 2013.

RUIZ-OLABUÉNAGA, José Ignacio. **Teoría y práctica de la investigación cualitativa**. Bilbao: Universidad de Deusto. 2012.

SABARIEGO, Marta; MASSOT, Inés; DORIO, Imma. 2009. Métodos de investigación cualitativa. En R. Bisquerra. **Metodología de la investigación educativa**. La Muralla. 2009.

SÁNCHEZ-GARCÍA, Mari Fe. Intervención orientadora en las dimensiones profesional y personal. A M.F. Sánchez García (Coord.). **Orientación profesional y personal**. UNED. 75-98. 2013.

La orientación como parte del currículum integral de los centros de formación de personas adultas: el caso de Cataluña

SANZ, Clara; MANZANARES, Asunción. El modelo de orientación profesional en cuestión. Revisión de sus referentes teórico-prácticos. En Asunción Manzanares y Clara Sanz (Drs.), **Orientación profesional**. Fundamentos y estrategias (pp. 65-85). Ediciones de la Universidad de Castilla y la Mancha. 2018.

STAKE, Robert. **Investigación con estudio de casos**. Morata. 1998.

SULTANA, Ronald. Más allá de las competencias de gestión de la carrera, desde un enfoque de justicia social. **III Conferencia Internacional de la Asociación Española de Orientación y Psicopedagogía**. Conferencia invitada. UNED, Madrid. 2021.

TORRECILLA-SÁNCHEZ, Eva María; GAMAZO, Adriana; SÁNCHEZ-PRIETO, José Carlos. La orientación educativa en España: mapeo sobre su estado actual (2010-2019). **Education in the Knowledge Society**, 23, 26739. 2022.

UNESCO UIL. **CONFITEA VII Marco de Acción de Marrakech**. Aprovechar el poder transformador del aprendizaje y la educación de adultos. 2022.

YIN, Robert. **Case Study Research: Design and Methods**. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc. 2014.

Sobre os autores

Juan Llanes-Ordóñez.

Doctor en Educación por la Universitat de Barcelona (UB) y profesor titular en la Facultad de Educación en la UB. Actualmente, vicedecano de investigación, doctorado y calidad. Coordinador del grupo de innovación INTERMASTER e investigador en el grupo TRALS “Transiciones Académicas y Laborales”. Sus áreas de interés son la Educación Superior, la orientación y la inserción profesional, la dimensión social, la identidad profesional, las competencias de gestión de la carrera, la educación de adultos. Email: juanllanes@ub.edu ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0059-9741>

Isabel Sánchez-Guerrero

Licenciada en Pedagogía por la UB y profesora asociada de la Facultad de Educación en la UB. Imparte docencia en el Máster en Psicopedagogía. Miembro del grupo de investigación TRALS. Orientadora educativa en el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya. El ámbito profesional de estudio es la orientación a lo largo de la vida, la educación de personas jóvenes y adultas y la inclusión educativa. Email: isabel.sanchez@ub.edu ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6651-0247>

Ana Soldevila-Jaca

Licenciada em Pedagogía por la Universitat Autònoma de Barcelona y Máster universitario en Psicopedagogía (UB). Profesora especialista en el ámbito de la comunicación en diferentes centros de formación de adultos de Cataluña. Actualmente, especialista en orientación educativa en el CFA de Sant Adrià de Besòs, Barcelona (España). E-mail: asoldev5@xtec.cat ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0612-4349>

Recebido em: 16/10/2024

Aceito para publicação em: 13/11/2024