

LA FIGURA Y LOS PROCESOS DE ORIENTACIÓN EN LOS ITINERARIOS FORMATIVOS NO LINEALES

LAS ESCUELAS DE SEGUNDA OPORTUNIDAD



Resumen ejecutivo



- 🌐 www.ferrerguardia.org
- ☎ 936 011 644
- ✉ fundacio@ferrerguardia.org
- 📱 @f_ferrerguardia
- 📍 C. Avinyó 44, 1r · 08002 Barcelona



Diciembre 2020

Fundació Francesc Ferrer i Guàrdia

Coordinación

Hungria Panadero

Autoría

Oriol Alonso

Josep Mañé

Aida Mestres

Colaboración en el estudio

Asociación Española de Escuelas de Segunda Oportunidad

Colaboración en la revisión bibliográfica

Sara Gil

Agradecimientos

Participantes en las encuestas y grupos de discusión vinculados al estudio

Con el apoyo de:



✓ POR SOLIDARIDAD
OTROS FINES DE INTERÉS SOCIAL



INTRODUCCIÓN

El presente estudio se centra en la **dimensión orientadora de las Escuelas de Segunda Oportunidad**, y el trabajo que despliegan con alumnado que presenta trayectorias de desafección escolar y abandono escolar. Desde este enfoque, es esencial poner en valor la **figura profesional del y la orientador/a** y las prácticas de éxito enfocadas al retorno educativo y la mejora de la empleabilidad del alumnado. La investigación también analiza cuáles son los **retos que acompañan los procesos de orientación** en las Escuelas de Segunda Oportunidad, y derivado del contexto, qué retos y oportunidades se han producido en la coyuntura de la pandemia generada por la Covid-19.

Se considera **fracaso escolar** el hecho de terminar la Educación Secundaria Obligatoria sin obtener el graduado (GESO), mientras que el **Abandono Escolar Prematuro (AEP)** hace referencia a aquel alumnado que no prosigue los estudios postobligatorios, tenga o no el GESO. A nivel estatal se presenta una tasa de fracaso escolar del 19,9 y un Abandono Escolar Prematuro del 17,3% (10,8% con GESO, 6,5% sin GESO) para el 2019. Pese a que estas tasas se han reducido en los últimos 10 años, presentan un reto que urge afrontar, ya que estos procesos inciden en el incremento de personas jóvenes con baja empleabilidad o una inserción laboral caracterizada por la precariedad y la temporalidad. El abandono escolar no puede entenderse sólo como un problema derivado de la presión de un mercado laboral que necesita alimentarse de forma masiva de jóvenes con baja cualificación, sino que requiere también que se fije la mirada en las condiciones del sistema educativo, el cual tiene un impacto sobre el fracaso escolar y abandono. Las dificultades de inserción laboral de la población joven y su empleabilidad están altamente vinculadas con el nivel formativo alcanzado. El acceso a la educación se tiene que entender como un derecho fundamental para contribuir a la justicia y a la cohesión social.

Las **segundas oportunidades educativas** son una opción para aquel alumnado que ha abandonado los estudios de forma prematura. Estas segundas oportunidades se desarrollan tanto desde la formación reglada, como desde la no reglada. Uno de los grandes retos del enfoque de este estudio ha sido la **generación de conocimiento**, ya que no existen datos globales sobre las segundas oportunidades educativas. En éste se ha centrado la focalización en la dimensión orientadora de las Escuelas de Segunda Oportunidad.

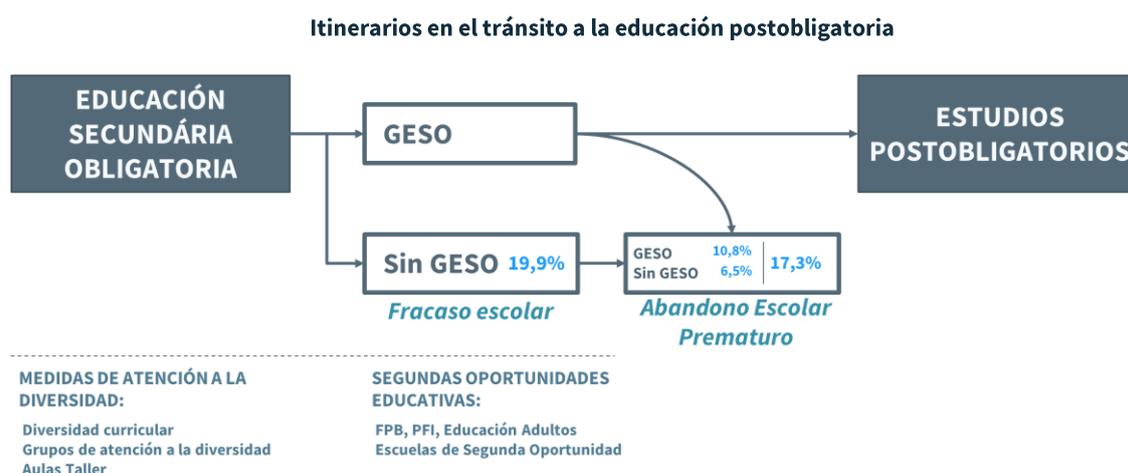
Conocer **perfil profesional** es clave para poder describir **los procesos de orientación**, pero también se hace necesario, conocer las características de los propios procesos de orientación. El estudio parte de una visión de la orientación como proceso, no como actuación puntual, por ello la denominación expresa de: “procesos de orientación”. Se entiende que cuando desde esta perspectiva se realiza orientación, ésta no es una acción puntual, sino que se integra en el marco de una estrategia de orientación que engloba diferentes proyectos y actuaciones generadoras de sinergias e interconexiones entre sí. Se especifica su pluralidad “procesos” atendiendo a la diversidad de miradas, perspectivas y metodologías que se desarrollan en el abordaje del gran reto que supone la definición de un proceso de orientación integral. Con el análisis realizado se pone en valor la figura profesional del y la orientadora, haciendo extrapolables esas prácticas en otros procesos de orientación.

Para llevar a cabo el estudio, se ha realizado un **diseño metodológico mixto**, combinando tanto técnicas de análisis cualitativas como cuantitativas. Inicialmente se ha realizado una revisión bibliográfica que ha ayudado a situar el objeto de estudio a través de la construcción de un **marco de referencia**, donde también se han analizado datos estadísticos de organismos públicos para describir el estado de la cuestión en relación al fracaso y el abandono.

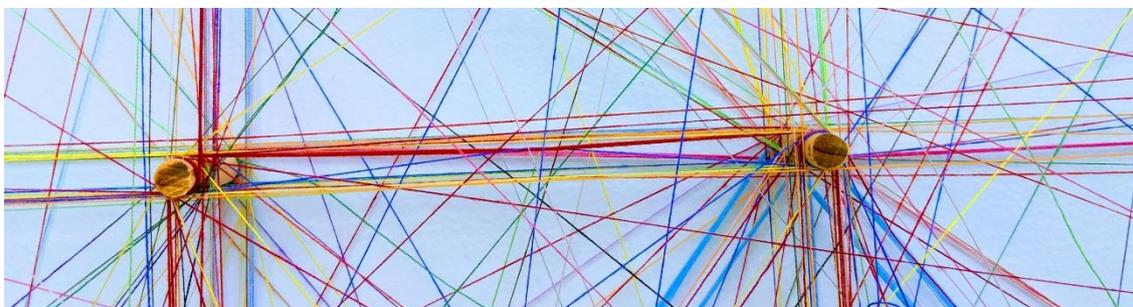
Se ha hecho indispensable conocer la realidad de los centros de segunda oportunidad, dado que existe poca bibliografía que documente la realidad de los mismos, y más concretamente, la realidad de los centros desde la perspectiva de la orientación que se desarrolla. Para hacer posible este análisis, se ha focalizado la investigación en las **Escuelas de Segunda Oportunidad acreditadas (E2O)**. La colaboración establecida con la Asociación Española de Escuelas de Segunda Oportunidad ha sido clave para disponer de datos sobre las E2O en el Estado español y para favorecer la generación de nuevo conocimiento.

El trabajo de campo, realizado en el marco de esta colaboración, ha consistido en el diseño, implementación y análisis de: **dos encuestas**, una dirigida a profesionales de la orientación de E2O y la otra dirigida a la dirección o representantes de las E2O; **dos grupos de discusión** con profesionales de la orientación; y un grupo de discusión con investigadores e investigadoras de diferentes.

Se ha hecho necesario en este escenario elaborar una infografía para describir los **procesos de transición entre la educación obligatoria y la postobligatoria**, donde situar claramente las definiciones de fracaso y abandono escolar prematuro, así como describir los diferentes dispositivos de segunda oportunidad tanto aquellos que se ofrecen desde la educación reglada cómo fuera de la misma. Se considera fundamental la integración desde una perspectiva holística, la descripción y el análisis de estos dispositivos en las transiciones a la postobligatoria.



ITINERARIOS NO LINEALES EN EL TRÁNSITO A LA POSTOBLIGATORIA, ¿[IR]REVERSIBLES?



Los cambios que se han experimentado en las últimas décadas en los sistemas de producción han transformado también las transiciones juveniles haciendo que estas se prolonguen y se diversifiquen. Unas trayectorias que se caracterizan por una **elevada complejidad**, especialmente aquellas que se producen en la etapa postobligatoria.

Estas transiciones **han pasado de ser lineales, a convertir-se en reversibles**, lo que algunos autores han denominado trayectorias yoyo (López, 2007). En este sentido, si bien es cierto que la reversibilidad es un factor más que destacado, la concepción de las transiciones como un yoyo podrían conducir a la idea que todo es reversible, mientras que, desde otro punto de vista, quizás se debiera tomar en cuenta que existen ciertas circunstancias (como podría ser por ejemplo el fracaso o abandono escolar) que tienen un peso muy relevante en el (los) proceso(s) de transición y cuya reversibilidad no es tan elevada. Por ello, se entiende que resulta más acertado hablar de reversibilidad, más que identificar las transiciones con trayectorias yoyo. Es más, desde el punto de vista del estudio, quizás resultaría interesante cuestionarse tanto la concepción de trayectorias yoyo como de reversibilidad, en tanto que nos encontramos en un escenario de cambio constante en el que no existe un punto de inserción o emancipación absoluta, sin retorno, sino que el cambio y la capacidad de adaptarse a este son unos de los principales elementos definitorios cuando se habla de transiciones. En este sentido, se destacaría el hecho que las trayectorias se prolongan y diversifican, de forma que se deben entender las transiciones como un proceso complejo de profesionalización, dentro del cual es necesario contemplar diversos tránsitos reversibles entre el ámbito educativo y el mercado de trabajo.

En esta complejidad y en las desigualdades que inciden sobre la forma, las posibilidades y las oportunidades de abordar estas transiciones por parte de los y las jóvenes tienen un papel destacado distintos elementos. Este informe se ha centrado en tres elementos que se consideran centrales en los itinerarios de la etapa postobligatoria desde esta perspectiva de transiciones:

- Describir el **fracaso y abandono escolar prematuro**, no sólo situando las diferentes perspectivas y los principales datos, sino analizando la existencia de diferentes itinerarios en estos procesos.

- Analizar los diferentes **dispositivos de segunda oportunidad** que se desarrollan para dar respuesta a los retos que plantean unos itinerarios juveniles no lineales en esta etapa.
- Conceptualizar y analizar los **procesos de orientación y la figura de orientación**.

FRACASO, ABANDONO ESCOLAR PREMATURO Y PROCESOS DE ORIENTACIÓN

Los conceptos de fracaso y abandono escolar han sido y siguen siendo motivo de discusión tanto por la definición concreta de los fenómenos a los que se refieren como por las connotaciones negativas que se pueden asociar a términos como “fracaso” o “abandono”.

En los últimos 10 años, el porcentaje de población de 16 a 24 años que termina los estudios obligatorios sin GESO (**fracaso escolar**), pese haber disminuido de forma constante, se sitúa en el **19,9%**. España es el país de la UE con un porcentaje más elevado de alumnado que no finaliza los estudios obligatorios (**Abandono Escolar Prematuro: AEP**). Éste se sitúa en el **17,3%**, lejos del objetivo 2020 del 10%. Entre este alumnado un 10,8% dispone del GESO y un 6,5% ha finalizado los estudios obligatorios sin GESO.

Analizar el fracaso y abandono escolar como proceso implica ir más allá de la imagen estática que muestran los datos. Las **trayectorias educativas** de las personas jóvenes no siempre son lineales. Entender el fracaso y abandono escolar como proceso requiere estudiarlo desde una perspectiva biográfica observando la construcción de itinerarios y procesos de transición después de la escolarización obligatoria. A partir los datos de la Encuesta Transición, Educación, Formación e Inserción Laboral, de jóvenes de menos de 25 años realizada por el Instituto Nacional de Estadística y el Ministerio de Educación entre 2001 y 2005, se puede conocer que de aquellos alumnos que abandona la ESO sin título, el 69% no retoman ninguna formación y el 31% retoman una formación posterior y obtienen el GESO el 21%.

Es importante conocer el porcentaje de jóvenes sin estudios obligatorios o sin estudios post-obligatorios dada la relación que guarda con el **paro juvenil**. De esta forma existe una asociación clara entre el nivel de formación alcanzado, el paro y la edad. Según los datos del 4º trimestre de 2019, las personas jóvenes de 16 a 19 años con únicamente educación primaria presentan un 62% de paro, el porcentaje de paro se reduce hasta el 21,8% entre las personas de 20 a 24 años con estudios superiores.

Más allá del enfoque sincrónico, basado en un momento singular, todos los elementos descritos anteriormente deben considerarse desde un enfoque diacrónico, basado en su trayectoria y evolución. Como se ha mencionado la **orientación** es, y ha de ser entendida, como un **proceso**. Existen diferentes **itinerarios** durante la etapa juvenil, el más destacado es el de escuela-trabajo, aunque también se dan tránsitos escuela-escuela, trabajo-trabajo o trabajo-escuela. Es importante en este punto destacar que la orientación debe ser analizada desde los tres grandes ámbitos que abordan las acciones de orientación (Echevarría y Martínez, 2018): orientación personal, orientación académica y orientación profesional.

Las **transiciones juveniles en la etapa postobligatoria** resultan complejas para los y las jóvenes en general, pero lo son especialmente para aquellos/as que se encuentran en situaciones de vulnerabilidad. La situación de vulnerabilidad añade dificultades a los

procesos de transición, especialmente en relación a la integración en el mercado laboral. En este contexto, la **orientación** y el acompañamiento devienen **mecanismo claves** para la integración y la realización de estas transiciones de una forma lo más equitativa posible.

La orientación debe concebirse como un **proceso** con perspectiva de ciclo de vida, a la vez que, una herramienta para abordar las transiciones juveniles. Concretamente se concibe la orientación como un componente de prevención, de forma que, si esta no se entiende desde una perspectiva de ciclo de vida se pierde potencialidad en este carácter preventivo. Especialmente en el caso de las transiciones en la etapa obligatoria resulta importante que el acompañamiento esté presente cuando surge la necesidad, y no cuando esta se ha convertido ya en un problema. Así pues, considerar que la orientación se debe realizar en el último curso de la ESO equivale a abordar con esta la desorientación que manifiestan los alumnos/as, es decir abordar el problema, mientras que la necesidad no se surge en este momento, sino que aparece al iniciar la educación secundaria.

LAS SEGUNDAS OPORTUNIDADES EDUCATIVAS

Durante la etapa educación obligatoria se desarrollan diferentes medidas que, bajo la denominación de “**atención a la diversidad**” despliegan prácticas de apoyo educativo dirigidas a jóvenes que presentan situaciones diversas en relación a la conducta, el aprendizaje o de desmotivación con los estudios. En estas medidas se integran la diversificación curricular, los grupos de atención a la diversidad y, en algunas CCAA, las aulas-taller. Éstas no están exentas de controversia, ya que algunos expertos indican que el trato diferenciado que supone entre el alumnado la aplicación de estas medidas de diversificación curricular se puede relacionar con un incremento de la interiorización del fracaso educativo

Entre el alumnado que ha finalizado la ESO sin obtener el graduado se despliegan las llamadas **segundas oportunidades educativas**. Entre éstas se encuentran los **itinerarios de formación profesional inicial**, que se desarrollan principalmente des del sistema educativo reglado y tienen como objetivo principal el retorno al sistema educativo de los y las jóvenes que no han obtenido el graduado ESO. Éstos se han ido modificando en las sucesivas reformas educativas y pese a presentar características similares hay un aspecto clave que ha ido variando: la posibilidad o no de **obtener el GESO** directamente desde los estudios y las opciones de continuidad académica.

Entre los dispositivos de segunda oportunidad se integran también los **centros de formación de adultos**, cuyas competencias recaen sobre las comunidades autónomas de manera que se despliegan bajo denominaciones diversas. Estos centros no están dirigidos exclusivamente a las personas jóvenes y su currículo está centrado en la formación básica sin abordar las competencias profesionales.

Los dispositivos de segunda oportunidad no sólo se desarrollan desde la educación reglada, se han desarrollado múltiples experiencias de segunda oportunidad des de las administraciones locales o supralocales y también des del tercer sector. Las vías de segunda oportunidad fuera de la educación reglada, se caracterizan por un **desigual desarrollo**, ya que dependen del impulso y la financiación de los agentes sociales del territorio. Pese a esta situación, son **proyectos** que se han posicionado como **claves en el territorio donde se implementan**, ampliando las oportunidades a los y las jóvenes que o bien no han obtenido el certificado GESO o bien no han continuado los estudios postobligatorios.

LAS ESCUELAS DE SEGUNDA OPORTUNIDAD



Entre los recursos formativos que pueden suponer una segunda oportunidad para el alumnado que ha abandonado los estudios secundarios, destacan las **Escuelas de Segunda Oportunidad (E2O)**. Tanto por su visión, el planteamiento orientación que definen como las experiencias de éxito que desarrollan. Son muchos los estudios que han abordado el análisis de estos centros, ya sea a través del estudio de casos o el enfoque centrado en aspectos como las competencias transversales. Sea cual sea el enfoque, en la actualidad, todavía se desconocen muchas de las características clave de las E2O.

A través de la realización de esta investigación se ha querido **analizar las figuras y los procesos de orientación** de las E2O. Se ha hecho necesario definir una conceptualización de las E2O y realizar una aproximación a las características de estas escuelas a partir del estudio de las 42 E2O (en el momento de la realización del trabajo de campo) que integran la **Asociación Española de Escuelas de Segunda Oportunidad**. Para finalmente poder desarrollar un análisis de la figura y de los procesos de orientación.

El concepto de E2O se define por primera vez en el **Libro Blanco** sobre la educación y la formación, publicado por la entonces Comisión de las Comunidades Europeas (actualmente llamada Comisión Europea) en 1995. Este texto propone el desarrollo de espacios educativos específicos para aquel alumnado en **riesgo de exclusión educativa** que, tal y como presentan el texto, se concentra en zonas geográficas concretas, “*con el fin de evitar toda forma de segregación*”.

En el Estado español se desarrollaron dos de los primeros proyectos piloto de E2O a nivel europeo, en Barcelona y Bilbao, experiencias a las que siguieron otras tantas. Entorno a la conceptualización de E2O se agrupan una diversidad de experiencias educativas, que tienen como nexo común, esta visión de segunda oportunidad. En 2015, veinte años después de la publicación del Libro Blanco, seis entidades sociales iniciaron contactos para la creación de una red española de E2O que les permitiera cooperar para defender su propuesta educativa contra el abandono escolar y a favor de la inserción laboral de los y las jóvenes en situación de exclusión social y educativa.

PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS

La Asociación Española de E2O establece unos **principios fundamentales** para las E2O: reconocimiento de la administración local y autonómica, favorecer la integración profesional y social duradera de aquellos jóvenes desempleados que se encuentran fuera del sistema educativo, el desarrollo de competencias sociales y profesionales, la colaboración con las empresas y el trabajo en red.

En España en el curso 2018-19 había un total de 39 E2O acreditadas por la Asociación Española de E2O (en el momento de la realización del trabajo de campo 42). Con un total de 8.000 jóvenes escolarizados (7.994) y un total de 740 profesionales, según datos facilitados por la Asociación. A nivel **territorial** las E2O presentan una **distribución desigual**, las comunidades autónomas donde se ubican más centros son País Vasco, Cataluña, Andalucía, Aragón y Madrid. Esta distribución territorial no presenta correlación entre una mayor presencia de E2O y el hecho de que se trate de territorios con mayor o menor tasa de AEP.

Aunque todas las E2O comparten unos principios y unos mismos indicadores (establecidos en los procesos de orientación de la Asociación Española de E2O), existe una alta **diversidad** respecto diferentes **características**: orígenes, enfoque, objetivos, organización y composición. Estas características pueden variar mucho dependiendo tanto del contexto como del alumnado. La focalización en relación al ámbito de la “oportunidad” que se trabaja: sistema educativo o laboral, presenta dos líneas de trabajo diferenciadas entre las E2O: el retorno al sistema educativo o la inserción laboral.

Dado que una de las principales características de las E2O es la capacidad de adaptarse a las necesidades del alumnado, las E2O **son diversas en función de su realidad social**. A su vez, la diversidad de E2O parece ser alta y compleja, cada uno de los centros presenta enfoques que pueden variar en mayor o menor magnitud. Concretamente el enfoque varía según características sociales como: la edad, las necesidades personales, la trayectoria educativa o aspectos más subjetivos como sus intereses. **La estrategia de orientación** de las diferentes E2O **puede centrarse hacia el retorno al sistema educativo o hacia la inserción laboral**.

Generalmente las E2O priorizan el retorno al sistema educativo, pero esto depende, por un lado, del desarrollo madurativo y el colectivo de edad del alumno o alumna para retomar los estudios, y por el otro de las necesidades materiales de obtener un empleo. Parte del alumnado no contemplará la posibilidad de retomar los estudios, dado que tiene como principal objetivo insertarse laboralmente. Y también se debe tener en cuenta que existe otra parte del alumnado que no tendrá los permisos de trabajo y su única salida será formarse, para posteriormente tener más posibilidades de insertarse laboralmente.

Los datos obtenidos a partir de las encuestas llevadas a cabo por este estudio, indican que en las E2O **se ofertan una diversidad de itinerarios formativos**. Pese a que el itinerario formativo principal es la hostelería, concretamente el 69% de centros imparten este itinerario. A mayor distancia se sitúan los itinerarios de estética, mantenimiento, mecánica, informática, fontanería y administración. Generalmente ofrecen itinerarios vinculados a **diversos sectores profesionales** y éstos son bastante **similares entre las diferentes E2O**.

El **alumnado** de los centros E20 presenta un **perfil masculinizado** y mayormente focalizado en los **colectivos de menor edad**. Más de dos tercios del alumnado son hombres y prácticamente dos tercios tienen entre 15 y 18 años. En relación al **origen del alumnado**, se ha podido establecer que en los centros E20 se presenta un porcentaje más elevado de jóvenes de **otras nacionalidades** que la distribución que se da a nivel poblacional y que un pequeño grupo de centros parece haberse especializado en este colectivo poblacional presentando una media de edad más elevada y con más porcentaje de hombres, como se verá a continuación.

Se han analizado los datos en relación al equipo profesional y las ratios alumnado/profesionales; considerándose fundamental esta relación en las características esenciales del modelo de orientación. Los centros presentan una media de **185,5 alumnos/as**, donde la mitad de centros presentan una horquilla de entre 50 y 149 alumnos. En estos centros se presenta una media de **18,5 profesionales** y **4,8 profesionales de la orientación**. Se presenta una asociación clara entre el número de alumnos y profesionales, esta asociación no es tan clara entre el número de alumnos y profesionales de la orientación, dado que hay centros que han optado en mayor medida por la figura de orientación.

La **financiación** de las E20 es principalmente **pública** (procedente de administraciones autonómicas en su gran mayoría) y **cofinanciada**.

Las E20 mantienen una **relación muy estrecha con su entorno** y esta relación se caracteriza por **organizarse desde la perspectiva que pone en el centro al alumnado**. Estas relaciones se concretan con los vínculos en la entrada del alumnado (centros educativos de enseñanzas obligatorias y administración pública) y en la salida del alumnado (instituciones de enseñanza postobligatoria y sector productivo).

LA FIGURA Y LOS PROCESOS DE ORIENTACIÓN

Para el éxito del modelo de las E20 es fundamental contar con un equipo de **profesionales** preparados para llevar a cabo la difícil tarea de romper con las resistencias de este alumnado, motivar para aprender, enseñar los diferentes contenidos y orientar para que desarrollen un proyecto de futuro. Así pues, ser profesional en una E20 implica jugar un **papel de referente poliédrico** para estos y estas jóvenes, siendo a la vez maestro/a, profesional, orientador/a y acompañante en un proceso de reconciliación con la escuela y uno o una misma.

Estas múltiples características de la **figura de orientador/a** se concretan a partir de la existencia de múltiples perfiles profesionales en los centros E20, sin haberse establecido una concreción en la definición del mismo. Las múltiples realidades, las diversas prácticas, los diversos itinerarios que presentan, etc., ha mostrado la **necesidad de conocer** con más profundidad a los y las profesionales de la orientación de los centros E20.

Para las figuras de orientación se observa que el **perfil profesional de orientación** está claramente **feminizado**, dado que el 69% son mujeres y el 31% son hombres. Presentan una **titulación universitaria**, vinculadas al **ámbito social, la pedagogía, el trabajo y la psicología**. Paralelamente la gran mayoría se ha formado en los últimos 4 años, concretamente en la orientación, el género-igualdad, la intervención, ámbito laboral-empleo (vinculados a orientación), entorno digital, aspectos emocionales, sociales y educación.

En relación a las características laborales, tipo de **contrato, antigüedad y trayectoria laboral**, los y las orientadoras presentan mayoritariamente contratos indefinidos con una media de 10 años de antigüedad. Más del 75% presentan trayectorias dentro el sector, ya sea porque anteriormente ejercían una profesión similar en otra entidad o porque trabajaban en el sector de la educación.

Pese a estas características comunes, la figura de orientación no es homogénea internamente, las personas que han contestado la encuesta de orientadoras lo hacen bajo la premisa de desarrollar tareas vinculadas a la orientación de forma reconocida por la E20. Entre estas personas la mitad se **identifican como orientadores u orientadoras** y la otra mitad, con otros perfiles. De hecho, hay una relación clara entre identificarse como orientador u orientadora y la cantidad de horas dedicadas a las tareas de orientación, siendo esta la única variable que explica la identificación profesional.

No todos los centros disponen de una figura de orientación, sino que las diferentes actuaciones son asumidas por otros perfiles profesionales. La carencia de la **figura exclusiva de orientación** es atribuida a la falta de recursos, según los debates recogidos en los grupos de discusión. Las personas participantes en los grupos de discusión, representen o no a una E20 con figuras dedicadas a la orientación, consideran que esta figura debe estar garantizada y por lo tanto disponer de presupuesto y financiación en el centro.

En relación a los **procesos de orientación**, se ha podido extraer diferentes **elementos clave** que se han reconocido como aplicables a diferentes contextos. Desde la perspectiva de diversidad de itinerarios y enlazando con la diversidad de situaciones vitales por las que transita el alumnado en situación de abandono escolar prematuro, se han destacado dos características clave en estos procesos de orientación: **personalización y flexibilidad**. Pese que cabe destacar que, pese a que los procesos de orientación se adapten a estas dos características, se debe impulsar estructuralmente opciones de transición que se adapten a esta diversidad de necesidades. Entre los diferentes **elementos comunes** destacan, la **proximidad** (la atención individualizada, el acompañamiento, la cercanía, la personalización formativa, mostrar interés por ellos y ellas, crear un vínculo afectivo y de confianza); el **empoderamiento** (a través de la mejora de la autoestima, por ejemplo, descubriendo nuevas capacidades en el alumnado); la necesidad de **diagnóstico** (conocer su situación personal, familiar, necesidades y preferencias); la **identificación con el proyecto** (jóvenes con extensas trayectorias de desafección, absentismo o con abandono, vuelvan a vincularse a un proyecto formativo a través del trabajo en grupos reducidos); y el trabajo en **competencias clave**. Unos de los aspectos distintivos de las E20 son las **orientaciones sostenidas en el tiempo** en contraposición a las orientaciones puntuales, la **flexibilidad**, y capacidad para **personalizar la formación**.

En relación a los procesos de orientación, se debe destacar la necesidad de la existencia de una **figura especializada en orientación**. Esta figura se ha mostrado clave en el análisis realizado sobre los y las profesionales y los procesos de orientación en las Escuelas de Segunda Oportunidad. No se puede separar la conceptualización y definición de los procesos de orientación sin la integración de la **figura de orientador/a**. Por obvio que parezca esta afirmación, es clave destacarla ya que no siempre se integra en la visión de la orientación. Las limitaciones en los recursos presentan un reto para el desarrollo de estas figuras, de manera

que, en la praxis, diferentes profesionales realizan diferentes tareas vinculadas a la orientación entre el resto de sus funciones. Esta figura se ha evidenciado como clave en los procesos de orientación y, por tanto, debiera considerarse como una inversión tanto para el buen desarrollo de las diferentes actuaciones, como para el éxito del conjunto de itinerarios no lineales.

RETOS EN CONTEXTO COVID-19

Pese a que la atención y acompañamiento personal e individualizado con el alumnado adaptado a sus necesidades es la principal práctica de éxito en el proceso de orientación, estos procesos no están exentos de retos. Entre éstos, el trabajo de campo recoge la **falta de reconocimiento** oficial o por parte de la Administración, y las **limitaciones de recursos** o de financiación para desarrollar con éxito los procesos de inserción sociolaboral y el retorno al sistema educativo, así como la atención a la diversidad o el trabajo con las familias.

La crisis sanitaria y social generada por la Covid-19 ha provocado una serie de efectos negativos para las E2O. Ha puesto de manifiesto la **debilidad estructural del mercado de trabajo** español, incrementado la exclusión social y las **dificultades de inserción** tanto para los circuitos formativos como laborales. De esta forma se acrecienta una nueva barrera para el desarrollo del alumnado de las E2O.

Uno de los principales retos a corto plazo se fundamenta en la prioridad de establecer **mecanismos eficaces** para las previsibles “**desconexiones**” del alumnado en coyuntura de restricciones sanitarias. Cuya relación con los efectos a largo plazo en los itinerarios del alumnado es evidente. En relación a la organización de las E2O, estas medidas de confinamiento o distanciamiento físico, han **dificultado la realización del trabajo cercano** con el alumnado. Obligando a cancelar o replantear buena parte de la programación durante el año 2020 y la proyección de 2021.

Las consecuencias de la **brecha digital** que se ha manifestado en la sociedad en general a raíz de la coyuntura, también se ha hecho evidente en este ámbito. Esta crisis ha acelerado, tanto en alumnado como profesionales, el desarrollo de competencias digitales para poder continuar la formación a distancia. Se considera que el alumnado de las E2O presenta diversas limitaciones en relación a la brecha digital: de acceso, de uso y de calidad de uso, que afectan gravemente a su **inclusión digital**. Se debe considerar al alumnado que no dispone de acceso a internet o que no dispone de dispositivo adecuado para el estudio, al alumnado con limitaciones en las competencias digitales, que pese a poder desarrollar óptimamente un uso recreativo de las TIC no tienen capacidad para un uso productivo. Pero de la brecha también se presenta en algunos centros: no disponen de dispositivos suficientes, dispositivos adecuados para las tareas requeridas o infraestructurales como la velocidad de internet.

RETOS EN LOS PROCESOS DE ORIENTACIÓN



Una de las principales conclusiones de este estudio se centra en el gran desconocimiento de los diferentes dispositivos de segunda oportunidad. Es importante destacar que para **abordar el fracaso y el AEP**, se deben emprender **medidas estructurales** que empiecen por ofrecer una **visión global de los recursos** que se ofrecen desde el sistema de educación reglada y la educación no reglada. Por esta razón, la investigación ha generado conocimiento sobre los dispositivos de segunda oportunidad, concretamente las Escuelas de Segunda Oportunidad (E2O) con la colaboración de la Asociación Española de E2O. Y más allá de este conocimiento generado, se considera esencial trabajar por el desarrollo de un sistema de integración que genere datos sobre los diferentes dispositivos y alumnado que sean capaces de poder realizar un análisis global de la realidad y que permitan la evaluación del conjunto de experiencias.

El desarrollo de esta investigación ha permitido incorporar una mirada más amplia a los retos de los procesos de orientación en relación a los itinerarios educativos no lineales que se producen en la etapa postobligatoria. Se entiende que la orientación no es una acción puntual, sino que se integra en el marco de una estrategia que engloba diferentes proyectos y actuaciones generadoras de sinergias e interconexiones entre sí. Y que por tanto debe tenerse en cuenta su pluralidad (“procesos”), atendiendo a la diversidad de miradas, perspectivas y metodologías que se desarrollan en el abordaje del gran reto que supone la definición de un **proceso de orientación integral**, configurada por diferentes procesos conexos de orientación.

Este enfoque analítico nos ha permitido desarrollar cinco elementos esenciales que se consideran clave en los procesos de orientación:

1. Reconocer los múltiples procesos de orientación

- Centrar la orientación en la persona; necesidad de realizar un diagnóstico para cada situación.
- Integrar la trayectoria vital personal, trayectoria educativa y trayectoria profesional. Centrarse en el empoderamiento y la emancipación juvenil.
- Potenciar la visión de la orientación como proceso integral, configurada por procesos conexos.
 - Orientar de forma continuada y no puntual.
- Adaptar la orientación a la realidad del entorno de intervención.

2. Reconocer y profesionalizar la figura de orientador/a

- Invertir en la figura de orientación como a figura esencial para el éxito del alumnado.
- Dar centralidad a los procesos de orientación.
- Profesionalizar la figura de orientación.
- Vincular a las personas jóvenes con las figuras de orientación, un elemento indispensable del proceso de orientación.

3. Generar datos y conocimiento

- Generar datos sobre la realidad de las personas jóvenes que no acceden a la formación reglada de segunda oportunidad.
- Identificar y reconocer los recursos de segunda oportunidad a partir de herramientas como los mapas de recursos.
- Reforzar y hacer visible la investigación educativa en este ámbito, para analizar experiencias desarrolladas.
- Desarrollar herramientas para certificar competencias adquiridas por el alumnado.

4. Coordinación de los diferentes agentes del territorio

- Establecer sistemas de coordinación estables entre la educación reglada y los dispositivos de Segunda Oportunidad del territorio.
- Reprender los Espacios de Trabajo TET de principios de 2000, como respuesta estructural de territorio a las transiciones juveniles postobligatoria.

5. Capacidad de adaptación

- Adaptar los procesos de orientación a las necesidades personales de las personas jóvenes.
- Equilibrar las necesidades del sistema productivo y los dispositivos de segunda oportunidad.
- Garantizar la inclusión digital del alumnado, abordando las diferentes dimensiones de la brecha digital de acceso, de uso y de calidad de uso.

