

La orientación en los centros de Formación Profesional. Necesidades y propuestas de mejora

Sandra Garrido

Sin acompañamiento no hay orientación.

La experiencia de la Escuela Municipal de Segundas Oportunidades de Barcelona, en la lucha contra el abandono escolar prematuro

Laia Herrera, Jordi Grau y J. Mancilla

La Orientación Profesional: una gran deuda de las políticas activas de empleo

Estella Acosta

Indicadores comentados sobre el estado del sistema educativo español 2022



ASPASIA

Fundación de estudios e investigación,
para la formación y el empleo.





Revista
OBSERVATORIO ASPASIA

Número 4
Cuarto Trimestre 2022

Director:

Pedro Badía

Diseño y Maquetación:

Gráficas Magaña, S.A.
graficasmagana.es

Es una publicación de:

Fundación Aspasia
Avda Térmica 2
28640 La Robla (León)
Mercedes 19
28020 Madrid
comunicacion@fundacionaspasia.com

© 2022 Grupo Aspasia.
Todos los derechos reservados

SUMARIO

■ Orientación: La asignatura pendiente. Por <i>Rodrigo Plaza</i>	03
■ La orientación en los centros de Formación Profesional. Necesidades y propuestas de mejora Por <i>Sandra Garrido</i>	04
■ S.O.S. Necesidad urgente de orientación educativa y atención a la diversidad en FP. Por <i>Héctor Adsuar y Rodrigo Seoane</i>	06
■ Sin acompañamiento no hay orientación. La experiencia de la Escuela Municipal de Segundas Oportunidades de Barcelona, en la lucha contra el abandono escolar prematuro. Por <i>Laia Herrera, Jordi Grau y J. Mancilla</i>	07
■ LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL: una gran deuda de las políticas activas de empleo. Por <i>Estela Acosta</i>	11
■ Indicadores comentados sobre el estado del sistema educativo español 2022 <i>Redacción</i>	14

Orientación: la Asignatura pendiente

Rodrigo Plaza.

*Profesor de Formación Profesional,
coordinador FP FECCOO*

La Formación Profesional sigue creciendo en alumnado y en este curso la cifra de jóvenes matriculados es histórica, superando de nuevo el millón de personas, debido en parte al pico demográfico de estudiantado en edad de cursar estos estudios, en parte a las campañas publicitarias de atracción y en parte al retorno al sistema educativo pero no por un cambio en las preferencias en la elección de los estudios tras finalizar la obligatoria, en los que la opción preferente sigue siendo el bachillerato a diferencia de países con modelos de referencia en FP.

También se mantienen otros desajustes respecto a estos países como el desajuste entre las titulaciones más solicitadas y las que tienen mejor inserción laboral o el elevado abandono durante los estudios profesionales.

En la LOMLOE se reconoce el derecho básico de todos los alumnos y alumnas a recibir orientación educativa y profesional y en la nueva ley orgánica de FP, el *título VII de Orientación Profesional*, contempla la elaboración de una estrategia general de orientación y acompañamiento integrada en el marco del Sistema de Formación Profesional que garantice un servicio permanente y gratuito a las personas, empresas, organismos e instituciones.

La orientadora del mayor centro de FP en España **Sandra Garrido** de la Escola del Treball de Barcelona nos alerta, en su artículo, sobre la ausencia de coordinación y acompañamiento en la transición entre etapas obligatorias y postobligatorias y el riesgo de abandono del sistema: 'Algunos jóvenes están estudiando obligados por su familia o por necesidad de un título para acceder a otros estudios deseados. Si no se intervienen estas situaciones pueden acabar derivando en fracaso y abandono escolar. La coordinación de la información en el proceso de transición entre etapas obligatorias está bien definida y trabajada pero esto no sucede en la postobligatoria.'

Cuando el alumnado aterriza en el sistema de Formación Profesional los soportes de atención y acompañamiento escasean y aumenta considerablemente la tasa de abandono educativo. Es paradójico que la etapa donde encontramos más diversidad y heterogeneidad en los grupos es a la que menos recursos se destina.

Los orientadores educativos **Héctor Adsuar** y **Rodrigo Seoane** responsables de la Secretaría de Pública en la Federación de Enseñanza de CCOO afirman que 'la inmensa mayoría de centros públicos de FP no tienen un Departamento de Orientación con el personal que es indispensable para impulsar la atención a la diversidad y la inclusión educativa. Esto es, al menos un orientador/a, un profesor/a de Servicios a la Comunidad, un maestro/a de Pedagogía Terapéutica y otra/o de Audición y Lenguaje' y apuestan por la implantación en todos los centros de FP de los Departamentos de Orientación.

La Administración tiene la responsabilidad de reconstruir los itinerarios del alumnado abandonado del sistema y acompañarlos en el proceso emocional y pedagógico que consiste en el retorno al sistema educativo de los jóvenes menores de 24 años. Es fundamental el papel de las administraciones locales y las escuelas de segundas oportunidades para 'evitar el absentismo, la desescolarización y reforzar el acompañamiento y la orientación juvenil' como nos relata **Laia Herrera, Jordi Grau y Jhonny Mancilla** desde la Escuela Municipal de Segundas Oportunidades de Barcelona.

La orientación no debe finalizar al obtener una titulación, la orientadora **Estrella Acosta** defiende que 'la orientación profesional en estos tiempos de incertidumbres, cambios vertiginosos en la ciencia y la tecnología, en los sistemas productivos o en la organización del trabajo, merece basarse en un modelo integral para todas las personas que lo necesiten a lo largo de toda la vida' sin embargo 'las inercias de algunas políticas neoliberales han perjudicado el desarrollo de servicios públicos eficaces' y requiere recursos, formación e inversión para atender todas las necesidades del sistema productivo y de las personas'.

Cierra el número 4 del Observatorio la recomendación del Informe "*Indicadores comentados sobre el estado del sistema educativo español 2022*". Nos hemos centrado en el capítulo Educación y Empleo, haciendo una amplia referencia al mismo por el valor del contenido, tanto de las gráficas que presenta como de los comentarios que realizan diferentes expertos y expertas en la materia. 

La orientación en los centros de Formación Profesional. Necesidades y propuestas de mejora

Sandra Garrido Romero.

Psicopedagoga y orientadora de l'Escola del Treball de Barcelona

La orientación es un proceso necesario en la vida de cualquier estudiante. Que es un derecho y un principio recogido en las leyes de educación, tanto estatal como autonómicas, no es tan conocido, en especial, cuando nos referimos a etapas postobligatorias como la Formación Profesional. Se tiende a pensar que al tratarse de estudios profesionalizadores las necesidades de orientación han finalizado al haber realizado una elección. Nada más lejos de la realidad.

Podríamos definir la orientación, de manera general, como un proceso de ayuda a la persona en todos sus ámbitos o dimensiones y a lo largo de toda su vida.

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación establece como principio, en su artículo 1: “La orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores”.

La misma ley recoge también el principio de equidad, el pleno desarrollo de la personalidad, la inclusión educativa y la compensación de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales. Estos aspectos también están con-

templados en la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de Ordenación e integración de la Formación Profesional, donde se establece, en su artículo 3, el principio de “Desarrollo personal y profesional de la persona y mejora continua de su cualificación profesional a lo largo de la vida”, y la “Garantía a todas las personas, en condiciones de equidad e igualdad, de una formación profesional de calidad (...) y atendiendo a sus circunstancias personales, sociales y laborales”.

Si la orientación es un principio recogido en la ley, la Administración debe establecer los mecanismos necesarios para proteger y amparar este derecho.

¿Las acciones emprendidas hasta ahora garantizan una orientación de calidad en los centros de Formación Profesional?

Queda mucho camino por recorrer y el margen de mejora es amplio. En la actualidad no hay establecido un marco normativo que regule la orientación en las etapas postobligatorias, por ello es necesario desplegar la ley y definir aspectos como el perfil del profesional de orientación, sus funciones, la organización del servicio, los profesionales de apoyo que han de intervenir, etc. Mientras esto no suceda se perpetúan las desigualdades entre centros y en la atención educativa que cada estudiante recibe, perjudicando especialmente a los colectivos más vulnerables, como el alumnado con necesidades educativas especiales. Sin este marco normativo, ¿cómo se está implementando la orientación?, ¿a qué necesidades se han de dar respuesta?, ¿cuáles son algunos de los desafíos a los que tenemos que hacer frente?

Los retos a los que nos enfrentamos no son pocos. Si hacemos un repaso de las características del alumnado de formación profesional para determinar sus necesidades nos encontramos con que hay mayor diversidad si cabe que en etapas anteriores y por tanto mayor complejidad. El alumnado que accede con 16 años se encuentra en una etapa del desarrollo complicada y, en general, poco comprendida por el profesorado en la que se producen una serie de cambios físicos y psicológicos que afectan a nivel emocional y al aprendizaje. Es además una etapa especialmente sensible a desarrollar patologías y enfermedades mentales si existe una predisposición biológica y se dan unas condiciones ambientales adversas. No nos queda lejos la pandemia y el aumento de malestar psicológico que ha conllevado entre los jóvenes cuando fueron confinados en la etapa de su vida con mayor necesidad de expansión y relación entre iguales. Esto se hace evidente en los centros educativos donde se han incrementado los casos de ansiedad, estrés, fobias, apatía, adicciones a pantallas o sustancias como estrategia de evasión, autolesiones e intentos de suicidio, mostrando además una gran falta de estrategias de gestión emocional. La situación es preocupante a nivel social, necesita de una intervención urgente desde diferentes ámbitos y no podemos eludir nuestra parte de responsabilidad en los centros educativos.

Otra característica que incide en la heterogeneidad del alumnado de la etapa es que pueden coincidir en el aula estudiantes de continuidad escolar que proceden de etapas previas, con alumnos y alumnas que retornan al sistema educativo pasado un tiempo o incluso

Queda mucho camino por recorrer y el margen de mejora es amplio. En la actualidad no hay establecido un marco normativo que regule la orientación en las etapas postobligatorias, por ello es necesario desplegar la ley y definir aspectos como el perfil del profesional de orientación, sus funciones, la organización del servicio, los profesionales de apoyo que han de intervenir, etc. Mientras esto no suceda se perpetúan las desigualdades entre centros y en la atención educativa que cada estudiante recibe, perjudicando especialmente a los colectivos más vulnerables, como el alumnado con necesidades educativas especiales.

años después, con experiencias vitales muy diferentes. Al no haber límite de edad podemos encontrar jóvenes de 16 o 18 años junto con adultos de 40 años o más, con diversidad de situaciones: con actividad o experiencia laboral, cargas familiares, etc.

Podría pensarse que al tratarse de estudios postobligatorios y profesionales, el alumnado accede motivado. Si bien en muchos casos es así, a menudo, especialmente en grado medio, encontramos estudiantes con poco conocimiento de sí mismos, que no han recibido suficiente orientación. Desconocen la oferta de ciclos formativos más allá de las especialidades más demandadas. Muchos no han accedido a los estudios solicitados en primera opción. Algunos están estudiando obligados por su familia o por necesidad de un título para acceder a otros estudios deseados. Si no se intervienen estas situaciones pueden acabar derivando en fracaso y abandono escolar.

La coordinación de la información en el proceso de transición entre etapas obligatorias está bien definida y trabajada. Esto no sucede en la postobligatoria. A menudo a los centros educativos no llega nunca o no con suficiente antelación la información relativa a los alumnos y alumnas con lo que se retrasa la respuesta educativa adecuada a sus necesidades. Esto es especialmente grave en el caso de alumnado con dificultades de aprendizaje.

Éstas y otras situaciones ponen de manifiesto la necesidad de orientación personal, social, académica y profesional que tienen que ser atendidas.

¿Qué mejoras deberían llevarse a cabo para que los centros educativos pue-

dan dar respuesta a las necesidades y retos que nos encontramos en relación a la orientación?

- Una mejora fundamental es dotar a los centros de la figura del orientador u orientadora junto con profesionales de la psicología, trabajo social, integración social y enfermería. Es necesario dimensionar el equipo según el número de alumnos y alumnas. La UNESCO recomienda un profesional de orientación por cada 250 estudiantes. En España hay uno por cada 800. ⁽¹⁾
- Sería imprescindible contar con una normativa reguladora que garantice la calidad del servicio así como un Plan de orientación de cada centro adecuado a su contexto y realidad.
- Si concebimos la función orientadora como una actividad en colaboración y corresponsabilidad, para dotar de mayor coherencia y eficacia las actuaciones, se necesitan horas de coordinación entre los diferentes agentes educativos: equipos docentes (tutores y tutoras, profesorado de FOL), coordinación pedagógica, el equipo de orientación y servicios educativos externos.
- En este sentido los equipos docentes y especialmente los tutores y tutoras deberían recibir más formación específica sobre aspectos pedagógicos, psicología, liderazgo... Con estos recursos se podrían llevar a cabo, con mayor eficiencia, tanto las tutorías individuales (se han de crear los espacios necesarios) como las tutorías grupales y desarrollar el Plan de Acción Tutorial (PAT). Éste debe incluir aspectos emocionales que contribuya a la mejora de los aprendizajes

y el desarrollo de las *soft skills*, herramientas tan importantes como las competencias profesionales, en la vida laboral. Sería necesaria además una estabilización mínima de plantillas para poder delegar las tutorías de primer curso a profesorado capacitado, motivado y con suficiente trayectoria en el centro.

- Sería conveniente, tal como se ha apuntado anteriormente, establecer los mecanismos que permitan obtener información sobre las necesidades educativas del alumnado al asignarle una plaza. De esta manera se podría optimizar la organización de la respuesta educativa. Es imprescindible contar con la colaboración de la red de servicios educativos externos al centro a tal efecto. No menos importante es que se facilite al orientador u orientadora la derivación de casos a los servicios de salud mental ya sea directamente, o a través de los Equipos de Asesoramiento y Orientación Psicopedagógica. La participación de estos equipos es esencial para una atención de calidad.

Éstas son algunas propuestas que pretenden mejorar la orientación en los centros de Formación Profesional. Aún son pocos los que disponen de orientador u orientadora. Por tanto se requiere la formación de profesionales que desarrollen esta actividad en la etapa. La implementación en todo el territorio regulada por un marco normativo no puede posponerse más si pretendemos un alumnado bien orientado y una educación de calidad. 

(1) Según la *Associació Catalana de Psicopedagogia i Orientació*.

S.O.S. Necesidad urgente de orientación educativa y atención a la diversidad en FP

Héctor Adsuar y Rodrigo Seoane.
 Secretaría de Pública de la FECCOO,
 Orientadores educativos,
 Sin acompañamiento
 no hay orientación, EM2O

¿Alguien se podría imaginar que el suministro de agua, electricidad o gas le llegara a su casa o no en función de las características de esta? ¿o que el médico/a le atendiera en función de sus características físicas? ¡Imagínese! No, en esta consulta no atendemos rubios que miden más de 1,65.

Pues por sorprendente que le parezca, eso es un poco lo que está pasando hoy en día en nuestras aulas, y de manera especialmente intensa en nuestras aulas de Formación Profesional.

¡No se nos malinterprete, por favor! No estamos queriendo decir que haya profesores y profesoras o centros educativos que no admitan a determinado alumnado. Por lo menos en los centros públicos. Pero la verdad es que, las administraciones educativas no proveen a los centros de FP del personal necesario para atender determinados alumnos y alumnas que se matriculan y que consecuentemente acaban abandonando los estudios.

La inmensa mayoría de los centros de FP del estado no cuentan con un departamento de orientación que más allá de la orientación estrictamente profesional y laboral, colaboren con el centro educativo y el profesorado en promover la inclusión y el éxito educa-

tivo de los miles y miles de alumnos y de alumnas que se matriculan en FP y que presentan características personales que deberían ser atendidas. Pensamos, sin ánimo de ser exhaustivo, en alumnado que presenta alguna discapacidad sensorial, o dificultades específicas del aprendizaje como la dislexia, o diversidad cognitiva, entre otros. Irónicamente, la propia LOMLOE reconoce en el título destinado a la equidad educativa la obligación de atender a este alumnado:

“Corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado”

A pesar de ello, repito, ¡la inmensa mayoría de centros públicos de FP no tienen un Departamento de orientación con el personal que es indispensable para impulsar la atención a la diversidad y la inclusión educativa! Esto es, al menos un orientador/a, un profesor/a de Servicios a la Comunidad, un maestro/a de Pedagogía Terapéutica y otra/o de Audición y Lenguaje. Y claro, de aquellos polvos estos lodos. Y es que, la tasa de no finalización de la FP está por las nubes. Es decir, el 40% de personas que inician un ciclo de FP no

la terminan y, si bien las razones pueden ser diversas, no nos cabe duda de que una variable importante del fracaso escolar en esta etapa es la ausencia de medios para apoyar al profesorado de FP y atender a la diversidad del alumnado. La situación en FP Básica es aún más compleja.

Este fracaso además tiene una deriva económica grave, y es que, si a algunas administraciones educativas les parece poco desviar el dinero de las familias a centros privados (La FP privada de grado superior ha aumentado en 67% y la de grado medio un 25%, mientras la oferta pública lo hacía en unos exiguos 18% y 4% respectivamente) y dar becas a familias de clase alta, además se permite que el 40% de la inversión en esta etapa no se materialice en un título oficial de FP.

Tanto en la LOMLOE como en la nueva Ley de FP promovidas por el Gobierno se contemplan los elementos de la orientación educativa, la atención a la diversidad y la inclusión, pero estas intenciones deben concretarse, y no quedar sólo en bonitas palabras escritas en un papel. Es responsabilidad y obligación legal de todas las administraciones educativas realizar la inversión y dotar a los centros de los recursos necesarios para convertir en hechos las palabras. Es imprescindible también poner en marcha programas específicos para mejorar urgentemente esas tasas de finalización tan bajas. Esto, una vez más, solo puede hacerse desde el sistema público de gestión directa, de todos/as para todos/as, que es el que fomenta la igualdad de oportunidades y la cohesión social. ✨

Sin acompañamiento no hay orientación.

La experiencia de la Escuela Municipal de Segundas Oportunidades de Barcelona en la lucha contra el abandono escolar prematuro

Jordi Grau.

Técnico responsable de la EM2O del Área de Cultura, Educación, Ciencia y Comunidad.

Laia Herrera.

Técnica de proyectos del Instituto de Estudios Regionales y Metropolitanos,

Jhonny Mancilla.

Director de la EM2O

El Abandono Escolar Prematuro (AEP), es decir, el número de jóvenes que no han alcanzado ninguna titulación académica por encima de la ESO⁽¹⁾, es uno de los principales problemas del sistema educativo catalán. Así lo evidencian múltiples investigaciones e informes especializados⁽²⁾. El AEP es un tema que preocupa cuantitativa y cualitativamente, por su impacto sobre las oportunidades de los y las jóvenes que lo sufren y su repercusión en el ámbito social.

Los últimos datos recogidos en Cataluña⁽³⁾ muestran una tasa de abandono escolar prematuro del 14,8% (en España es del 13,3%), lo que supone un descenso del 2,5% respecto al año 2021. La Unión Europea había fijado para España el objetivo de reducción de abandono escolar al 15% para el año 2020 (que habríamos alcanzado, si bien con un año de retraso), y al 9% para el 2030.

El porcentaje de AEP en la ciudad de Barcelona del año 2021 es de un 5,5%, un resultado bastante menor que el catalán y el español. Cabe destacar que este resultado se obtiene a partir de una muestra pequeña de la encuesta de servicios municipales y es una metodología ligeramente diferente a la de la EPA (encuesta de población activa). Es necesario considerar y analizar este dato con precaución dado que las diferencias en el cálculo del indicador junto con el hecho de que se parte de una muestra pequeña podrían estar minimizando una problemática que es de máxima prioridad: la dificultad que los jóvenes con un nivel de estudios igual o inferior a la ESO tendrán que afrontar para realizar inserción laboral en un mercado de trabajo con niveles de exigencia crecientes.

En cuanto a la distribución por sexos destaca la diferencia que existe entre el porcentaje de las chicas que aban-

(1) Desde el establecimiento, en 2001, de la estrategia europea de educación y formación (conocida por las siglas ET2020, del inglés, education and training), hay consenso en definir la AEP como: la situación en la que se encuentran los jóvenes de 18 a 24 años que, como máximo, han superado con éxito la primera fase de la educación secundaria en la ESO, y que no están cursando ningún otro tipo de educación postobligatoria (Tarabini y Curran, 2019).

(2) Entre las múltiples publicaciones existentes en torno a este fenómeno se puede ver por ejemplo: Tarabini, A. (coord) (2017). Un problema no resuelto: ¿cómo abordar el abandono escolar prematuro? Barcelona: Fundación Jaume Bofill. Disponible aquí: <https://fundaciobofill.cat/uploads/docs/m/x/j/c/9/z/a/x/2/un-problema-no-resolt-doctreball32.pdf>

(3) Estos son datos recogidos en el último informe del Grupo de trabajo de continuidad formativa 16-18 del Consejo de la Formación Profesional de Barcelona.

Otros elementos aparte del género también hacen variar enormemente esta tasa de AEP, como son el origen geográfico, el nivel de estudios de la familia y la renta económica. Este último punto es importante porque se conoce que los datos de abandono son sustancialmente peores cuando se focaliza el análisis en el subgrupo de alumnos que se encuentran en situación de vulnerabilidad socioeconómica

donan el sistema educativo (o que el sistema las abandona a ellas), que suponen el 9,9%, y el de los chicos, que representa el 19,4%.

Otros elementos aparte del género también hacen variar enormemente esta tasa de AEP, como son el origen geográfico, el nivel de estudios de la familia y la renta económica. Este último punto es importante porque se conoce que los datos de abandono son sustancialmente peores cuando se focaliza el análisis en el subgrupo de alumnos que se encuentran en situación de vulnerabilidad socioeconómica⁽⁴⁾.

Las causas del abandono son multifactoriales y van desde el entorno más cercano del alumnado hasta la arquitectura del propio sistema educativo, poniendo en cuestión, entre otros, el modelo de orientación educativa que reciben los y las jóvenes.

Para hacer frente y revertir el AEP se han desarrollado múltiples iniciativas. Una de las que destacan en el ámbito compensatorio⁽⁵⁾ son las escuelas de segundas/nuevas/oportunidades (que genéricamente llamaremos con el acrónimo E2O).

Las E2O han surgido mayoritariamente por iniciativa de entidades sociales privadas y en los últimos años también lo han hecho algunas administraciones públicas de ámbito local, como la Escuela Municipal de Segundas Oportunidades⁽⁶⁾, EM2O, del ayuntamiento de Barcelona. Con la labor que desarrollan han demostrado un firme compromiso en proporcionar nuevas oportunidades sociales y educativas a jóvenes socialmente desfavorecidos.

En Cataluña las 13 E2O existentes atienden anualmente a más de 3.500 jóvenes y según datos de la Asociación

Española de Escuelas de Segunda Oportunidad, son alrededor de 9.000 los jóvenes que son atendidos por las E2O en todo el estado español.

Desde su nacimiento en 2019, la EM2O de Barcelona ha centrado su acción en la atención integral de jóvenes de entre 16 a 24 años, preferentemente en situación de vulnerabilidad socioeconómica y fragilidad personal, para construir caminos (itinerarios) hacia un retorno educativo después de episodios de fracaso, absentismo escolar y abandono educativo. Este retorno educativo se ha basado en la construcción de un itinerario personal a lo largo de dos o tres años en el que el objetivo central es la reconexión con todo lo educativo y la construcción de un itinerario formativo a medida. ¿Y de qué forma? Pues iniciando un proceso basado en dos pilares pedagógicos fundamentales: el acompañamiento y la orientación.

De entrada se inicia un proceso en el que se trabaja la acogida y el vínculo con la persona. Este proceso no es sencillo. Tiene que haber un tiempo de conocimiento mutuo y de construcción de confianzas. En este momento es fundamental poner en el centro a la persona, ofrecerle un espacio de escucha. Es necesario conocer a cada joven, saber qué vida tiene, saber cómo está. Se trata, pues, de poner las necesidades de las personas en el centro del proceso, de ser capaces de escuchar e incorporar sus demandas, sus intereses o inquietudes, sin caer en el prejuicio ni el juicio. Hacerles saber que en la escuela tienen espacios para hablar y personas que les escuchan y, sobre todo, deben tomar conciencia de que son los protagonistas de su (nuevo) proceso educativo.

Éste no es un tema menor. Los y las jóvenes de la Escuela son personas que han dejado la etapa obligatoria y la ado-

(4) Aina Tarabini, del grupo de investigación en Globalización, Educación y Políticas Sociales de la UAB (geps-uab.cat) señala que desde el punto de vista de la equidad la AEP se relaciona con el género, el origen migratorio y el status socioeconómico y cultural de los estudiantes, demostrando que la AEP va mucho más allá de una decisión individual y/o racional y que se vincula claramente con las características sociales de los y las jóvenes.

(5) Dentro del ámbito de las políticas compensatorias se incluyen todos los programas y medidas orientadas a promover el retorno al sistema educativo reglado para todos los jóvenes que han abandonado sus estudios en algún momento de su trayectoria educativa. Se incluyen cuatro grandes tipos de medidas: los programas de formación e inserción, las escuelas de segundas/nuevas oportunidades, los centros de formación de personas adultas y la formación ocupacional.

(6) <https://ajuntament.barcelona.cat/educacio/ca/mes-de-16-anys/educacio-al-larg-de-la-vida/escola-municipal-de-segones-opunitats>

lescencia y entran en una nueva etapa vital, en el que tendrán que coger las riendas de sus vidas, tomar decisiones, ser cada vez más autónomos y autosuficientes, en un período de incertidumbre y transición hacia la vida adulta.

Tras este proceso inicial de acogida y vinculación, se empieza a diseñar conjuntamente con el joven un itinerario, su itinerario, que se plasmará en un plan de trabajo. Para su elaboración vuelve a ser fundamental encontrar espacios para hablar, para compartir, para poner palabras a vivencias a veces complicadas (de desánimo, de desmotivación, de frustración).

Esta construcción del itinerario nos plantea retos y puntos de partida como son: el nacimiento de un deseo vital y de aprendizaje, el consentimiento subjetivo para convertirse en alumnos y ser acompañados y, en última instancia, la creación de un vínculo sólido de confianza. Este vínculo debe favorecer el autodescubrimiento en relación con el mundo, la toma de conciencia de los aprendizajes con los que llegan, y sus capacidades y potencialidades.

Orientar este proceso implica colocar a cada joven en el centro de la acción educativa, atendiendo a su singularidad, no desde la experiencia profesional, que puede abordarlo desde una mirada preconcebida partiendo de la experiencia, sino desde de la vivencia subjetiva de cada joven, desde su propia narrativa. Cada joven es diferente, hará un proceso distinto y tiene un tiempo distinto para desarrollar ciertos aprendizajes. Por lo tanto, el acompañamiento y la orientación al joven deben ser únicos y "a medida".

Por otra parte, para poder atenderlos con calidad, resulta fundamental el trabajo colaborativo, ya que, desde el conocimiento compartido, la orientación será, con toda probabilidad, más rica y acertada.

El acompañamiento y la orientación no son objetivos finalistas en sí mismos, es decir, no son sólo el resultado que responde a dónde vamos, sino también la manera de llegar. Y es a partir del cómo y hasta dónde que las personas podrán tomar las decisiones sobre sus vidas en el ámbito personal, social y educativo.

Ponemos énfasis en que proveer recursos de información sobre el sistema

educativo, las opciones que les ofrece, mostrar la realidad del mercado de trabajo, desarrollar competencias instrumentales y de búsqueda de empleo son, sin duda, elementos necesarios pero no suficientes para trazar itinerarios de inserción y crecimiento personal.

Es necesario, antes, encontrarse a uno mismo, a un sí consciente por parte de los y las jóvenes, resultado de haberse conocido, sentirse reconocidos, de desear y de confiar en sus posibilidades. Y creen que hacer el camino para llegar allá donde quieren, vale la pena y que serán tenidos en cuenta como ciudadanos y ciudadanas de pleno derecho. El viaje hacia este sí es la aventura y el reto que cada principio de curso la juventud y el equipo de educadores se encuentran en la EM2O.

Es fundamental poner en valor el papel de los educadores y profesionales de la EM2O, en tanto que guías de todo el proceso. Como describe el psicólogo Jaume Funes: el educador aporta una dosis de vivencia afectiva ordenada en el caos afectivo que es ser adolescente y joven.

Y junto a los jóvenes y los educadores tampoco podemos olvidar todo el trabajo con el entorno y la red de servicios y recursos del territorio donde se ubica la EM2O. Destacamos el rol que juegan el Plan Joven del Servicio de Orientación del Consorcio de Educación de Barcelona (que es la autoridad educativa en la ciudad), y un abanico de servicios del Ayuntamiento de Barcelona como son Barcelona Activa (la agencia de desarrollo económico), los servicios sociales básicos, los departamentos de juventud y el de salud.

La coordinación constante con toda esta red permite acceder a un amplio abanico de recursos para dar respuesta a las diversas necesidades de los jóvenes, como por ejemplo de formación, de búsqueda de empleo, de salud, de apoyo emocional y de la cobertura de necesidades vitales .

Para concluir, tal y como quedó acreditado en la investigación de Tarabini, Jacovkis y Montes (2021), las escuelas de segundas oportunidades están dando respuesta a muchos jóvenes que no han encajado, por diversos motivos, en el sistema educativo formal. El éxito de las escuelas de segundas oportunidades radica en poder

Orientar este proceso implica colocar a cada joven en el centro de la acción educativa, atendiendo a su singularidad, no desde la experiencia profesional, que puede abordarlo desde una mirada preconcebida partiendo de la experiencia, sino desde de la vivencia subjetiva de cada joven, desde su propia narrativa. Cada joven es diferente, hará un proceso distinto y tiene un tiempo distinto para desarrollar ciertos aprendizajes. Por lo tanto, el acompañamiento y la orientación al joven deben ser únicos y "a medida".

acompañar y orientar al joven de forma muy directa y durante un proceso largo a través de entornos flexibles y personalizados. El protagonismo del propio joven al alcanzar un itinerario educativo o profesionalizador y el papel proactivo e innovador de los profesionales que trabajan en él y toda la red de servicios y recursos del entorno que se movilizan, son las claves del éxito. Pero cuidado, ya hemos dicho que, como señalan muchos investigadores, sólo a partir del reconocimiento de las condiciones objetivas y subjetivas, materiales y simbólicas, de la vida de estos y estas jóvenes se pueden construir itinerarios significativos y escenarios que posibiliten su éxito .

Después de tres años de existencia en la EM2O ya se han atendido a más de un centenar de jóvenes, un 80% de los cuales ha hecho retorno educativo. Unos jóvenes que han estado acompañados y orientados en el descubrimiento de quiénes son, qué quieren y qué necesitan para conseguirlo. Unos jóvenes que transitan en momentos vitales complejos y encuentran nuevas oportunidades para rehacer sus trayectorias educativas.

No podemos concluir este artículo sin reclamar una vez más un sistema educativo inclusivo y equitativo.

Es inaceptable que se normalice que un grueso importante de jóvenes abandonen los estudios antes de tiempo, porque estamos hablando de vidas dañadas abocadas a futuros vitales muy precarios.

Combatir el abandono es un reto inaplazable, ya que tiene un impacto negativo en la economía (paro, precariedad), en la sociedad (pobreza, cohesión social) y en la propia vida de los

jóvenes (insatisfacción, carencia de un proyecto de vida a medio plazo, malestar emocional).

Por este motivo, es necesario mejorar las políticas educativas orientadas a evitar el absentismo, la desescolarización y reforzar el acompañamiento y orientación juvenil.

Proponemos que se haga una orientación más temprana y a lo largo del itinerario educativo, en el que constantemente se evalúe qué funciona y qué no de la orientación para ir mejorando.

Pensamos que la continuidad educativa de nuestros niños y jóvenes hasta conseguir un título de postobligatoria es una garantía para que puedan mejorar sus condiciones de vida futura. ✨

Bibliografía de referencia:

- ➔ Martínez, M., Arnau, L (2015). ¿Después de la ESO qué puedo hacer? Diagnóstico y propuestas para la orientación educativa de 12 a 16 años. Barcelona. Fundación Jaume Bofill.
- ➔ Tarabini, A., Jacovkis, J., Montes, A. (2021). El modelo de escuelas de nuevas oportunidades, pieza clave del sistema educativo para garantizar el éxito escolar. Barcelona GEPS-UAB. Enlace: https://acciosocial.org/wp-content/uploads/2021/11/estudi_noves-opunitats_UAB_2021-1.pdf
- ➔ Tarabini, A. (2017). La escuela no es para tí: el rol de los centros educativos en el abandono escolar. Barcelona. Fundación Jaume Bofill.
- ➔ Tarabini, A., Curran, M. (2019). Estrategias municipales contra el abandono escolar prematuro. Barcelona. Diputació de Barcelona.

LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL:

una gran deuda de las políticas activas de empleo

Estella Acosta Pérez.

Orientadora y profesora asociada de la Facultad de Formación de Profesorado y Educación de la Universidad Autónoma de Madrid jubilada

Antes de centrarnos en la orientación profesional como acciones específicas de las políticas activas de empleo, necesitamos disponer de algunos elementos conceptuales ineludibles para poder caracterizar el modelo. Porque el modelo a implantar es lo esencial para responder a unos principios democráticos de justicia social y vamos a recurrir a definiciones de organismos internacionales para que nadie piense en opciones no recomendables o en “ocurrencias” para salir del paso.

Para la OCDE la orientación profesional como política pública significa:

“Los servicios y actividades cuya finalidad es asistir a las personas, de cualquier edad y en cualquier momento de sus vidas, a ejercer opciones educativas, de formación y laborales y a gestionar sus profesiones”.

Además, si vamos a analizar la orientación profesional en el marco de las políticas activas de empleo necesitamos saber definir la empleabilidad, porque el reduccionismo y las generalizaciones han impregnado las definiciones con deformaciones interesadas, llamando empleabilidad al perfil que definen de-

terminadas consultoras o empresas de formación en un contexto determinado, para puestos de trabajo determinados, a corto plazo. Por lo tanto, recurrimos a la definición de la OIT:

“El término “empleabilidad” se refiere a las competencias y cualificaciones transferibles que refuerzan la capacidad de las personas para aprovechar las oportunidades de educación y de formación que se les presenten con miras a encontrar y conservar un trabajo decente, progresar en la empresa o al cambiar de empleo y adaptarse a la evolución de la tecnología y de las condiciones del mercado de trabajo.”

Desde ambas instituciones se atiende al conjunto de la población activa, como un derecho de ciudadanía, ni siquiera es necesario que una persona esté en el paro. Por otro lado, abarcan las opciones laborales, formativas y de gestión o adaptación del trabajo decente o las profesiones. Desde aquí señalar que, con una mera información sobre el mercado de trabajo o sobre los cursos disponibles, no se realiza una labor de orientación profesional. En todo caso, con benevolencia

“El reduccionismo y las generalizaciones han impregnado las definiciones con deformaciones interesadas, llamando empleabilidad al perfil que definen determinadas consultoras o empresas de formación en un contexto determinado.”

- (1) Mira i López, E (1965): *Manual de Orientación Profesional*. Kapeluz. Buenos Aires
- (2) Acosta Pérez, E y Gómez Aguilera, R (2012): *Taller de Orientación Profesional*. GPS. Madrid
- (3) Rojas, E (1999): *El saber obrero y la innovación en la empresa*. CINTERFOR. Montevideo
- (4) Acosta Pérez, E (2017): *La formación profesional. El valor del trabajo y la cualificación*. GPS, Madrid

cia podríamos aceptar que se trata de orientación laboral o para la inserción.

En este sentido, la orientación profesional en estos tiempos de incertidumbres, cambios vertiginosos en la ciencia y la tecnología, en los sistemas productivos o en la organización del trabajo, merece basarse en un modelo integral para todas las personas que lo necesiten a lo largo de toda la vida. Merece tener en cuenta todas las variables y factores que influyen en las decisiones y en la construcción de cada proyecto profesional. Las condiciones están implícitas en las capacidades a desarrollar en el modelo de competencias claves para el aprendizaje a lo largo de la vida de la Unión Europea. Pero no se trata de una cuestión atemporal ni abstracta; el contexto del empleo, la situación del sistema productivo de cada sociedad, los procesos de organización del trabajo de cada sector, las capacidades a desarrollar en función de los perfiles profesionales diferenciados, indican un camino complejo. Un contexto que hay que conectar con la vida personal, laboral, académica, la experiencia y la formación de cada persona, promoviendo su capacidad para la toma de decisiones.

Esta interrelación y su desarrollo comportan procedimientos técnicos, necesitan de intervenciones científicas complejas, desde la psicología o la pedagogía con formación específica en orientación profesional. Y además, tienen un valor ideológico en función del modelo y sus objetivos. Si queremos evitar el modelo de "capital humano", mediante una definición de empleabilidad en una perspectiva de justicia social, habrá que revertir el "the best man in the every place". En la orientación profesional como derecho, se persigue encontrar "el mejor trabajo para cada persona":

"...que cada sujeto se dedique al tipo de trabajo profesional en el que con menor esfuerzo pueda obtener mayor rendimiento, provecho y satisfacción para sí y para la sociedad" (Mira i López, E. 1965)⁽¹⁾.

Por lo cual, la historia vital, la experiencia laboral, la formación formal y no formal, las capacidades adquiridas a lo largo de la vida, las expectativas, las motivaciones e incluso los intereses de cada persona, generan unas vías para construir el proyecto personal de desarrollo profesional. Es necesario informar de forma adecuada y orientar para:

El autoconocimiento: capacidades, conocimientos, influencias familiares, motivaciones, intereses, toma de decisiones, etc.

El valor de la experiencia: vital, laboral, aprendizajes formales, no formales e informales

El mercado de trabajo: los perfiles y las cualificaciones profesionales de los puestos de trabajo y las características sectoriales.

Opciones de autoempleo: con todas sus dificultades, carencias y desafíos futuros.

Las correspondencias con los perfiles profesionales, las cualificaciones y los puestos de trabajo implican un amplio conocimiento del Sistema Nacional de Cualificaciones y formación profesional, de las características del sistema productivo con sus diferencias sectoriales en relación con las habilidades o el tipo de trabajo. En unos tiempos en que:

"El puesto de trabajo emerge como una dimensión de un sistema complejo que lo abarca e integra, presentándose como un conjunto de actividades cada vez menos estables y preestablecidas, para las cuales los trabajadores deben desarrollar saberes de naturaleza y origen diverso" (Novick - OIT 2003)

La orientación profesional tiene que ser capaz de presentar las opciones y las necesidades del sistema productivo y de apoyar a las personas para que puedan analizar sus necesidades y sus capacidades, con una perspectiva no directiva. Por eso, también se incorporan actividades formativas para la toma de decisiones, dotando de las herramientas para que cada persona pueda elaborar su proyecto personal de desarrollo profesional. El modelo de orientación profesional para la justicia social trabaja con:

- **La equidad:** orientando en la compensación de desigualdades (brechas sociales de clase, edad, género, discapacidad, nivel de estudios, étnicas, o digitales), apoyando la superación de situaciones sobrevenidas: paro, declive sectorial, innovaciones, cambios organizativos, etc.
- **La pertinencia:** la búsqueda de empleo y el itinerario formativo debe en-

Bibliografía breve no citada:

- Acosta Pérez, E (2019): Trabajo y educación. Dilemas y desafíos. Bormarzo. Albacete.
- López Feal, R (1998): Mundialización y perfiles profesionales. Horsori. Barcelona.
- Rascovan, S (2009): La orientación vocacional. Una perspectiva crítica. Paidós. Buenos Aires.
- Sen, A (2010): La idea de la justicia. Taurus. Madrid.

En este sentido, la orientación profesional en estos tiempos de incertidumbres, cambios vertiginosos en la ciencia y la tecnología, en los sistemas productivos o en la organización del trabajo, merece basarse en un modelo integral para todas las personas que lo necesiten a lo largo de toda la vida. y ' En el caso de nuestro país, las inercias de algunas políticas neoliberales han perjudicado el desarrollo de servicios públicos eficaces, que respondan a las rentabilidades sociales imprescindibles. Por lo cual, es importante transformar y rechazar algunas acciones de privatización, en particular toda medida similar al cheque escolar (o de formación). Sólo promueve la individualización, la desregulación y la privatización, con la orientación (o la formación) como mercancía.

trelazar la historia y las necesidades personales con el contexto y las demandas del sistema productivo. Sin generar falsas expectativas, evitando las recetas mágicas

- **La calidad:** además de las garantías científicas de la intervención, la política pública tiene que garantizar la viabilidad y la rentabilidad social de la inversión.
- **En el diálogo social:** como la OIT define en la formación, las políticas de orientación profesional necesitan de acuerdos tripartitos, del diálogo social ⁽²⁾.

En el caso de nuestro país, las inercias de algunas políticas neoliberales han perjudicado el desarrollo de servicios públicos eficaces, que respondan a las rentabilidades sociales imprescindibles. Por lo cual, es importante transformar y rechazar algunas acciones de privatización, en particular toda medida similar al cheque escolar (o de formación). Sólo promueve la individualización, la desregulación y la privatización, con la orientación (o la formación) como mercancía. Precisamente las personas que se encuentran en situaciones vulnerables, no pueden ejercer la libertad de elegir Ese tipo de medidas fomentan la mercantilización que genera desigualdades, no contribuyen a consolidar una orientación profesional integral como política pública para la justicia social.

Una red pública adecuada, suficiente y de calidad requiere inversiones, forma-

ción de sus profesionales y la actualización de ingentes cantidades de información. Herramientas, coordinación, recursos para las oficinas de empleo, separando la orientación profesional del resto de prestaciones o acciones que se planifiquen. Ni una plataforma cumple con los requisitos ni se puede sustituir la relación personalizada, con actividades grupales o individuales, pero con el contacto directo. La dispersión tampoco es eficaz, hay servicios de empleo o de orientación en ayuntamientos, comunidades autónomas y dependiendo de dos ministerios. Incluso en entidades sociales también se realizan actividades de orientación, no siempre en un sentido "público". Al menos deberían existir prioridades o ejes comunes y algunos requisitos de profesionalización de las intervenciones.

En estos momentos es importante un conocimiento de los procedimientos de acreditación de competencias adquiridas en la experiencia laboral y formación no formal. Trabajar en la integración de las ofertas formativas de las titulaciones de la formación profesional con las adquisiciones de los Certificados de Profesionalidad. Programar estudios sobre detección de necesidades formativas de trabajadores y trabajadoras en activo, priorizando el reciclaje en el trabajo y la recualificación de sectores vulnerables, así como profundizar en la innovación y la investigación en metodologías didácticas para este tipo de formación (otro hándicap bastante extendido).

"La imposibilidad de codificar el conocimiento de la actividad de producción, explica por qué los mercados no admiten ya prever con certeza sus tendencias estructurantes... Tal imprevisibilidad hace ilusorio el arraigado pensamiento de los planificadores educacionales que pretendía definir con precisión técnica los contenidos de una ocupación... "el intento taylorista de objetivar las operaciones del trabajo,... redujo la formación a un simple entrenamiento para el uso de herramientas y materiales, despojándola de toda referencia al contexto productivo y social. Firmó así la sentencia de muerte del modelo, incapaz de asumir las exigencias de cambios tecnológicos, organizacionales y culturales muy profundos" (Rojas, E. CINTERFOR 1999) ⁽³⁾.

Ante este panorama, con la complejidad y los cambios en la organización del trabajo, con la incorporación de tecnologías y modelos nuevos tanto en procedimientos como en los perfiles profesionales, la orientación profesional es una intervención nada sencilla pero esencial, para una integración en el trabajo y en la vida social. Con todos los conflictos y dificultades que generan las situaciones de reciclaje permanente, recualificación de sectores en declive o reinserción después de una larga vida laboral. Será integral o no será un derecho que pueda superar desigualdades, si no atiende a todas las dimensiones del sistema productivo y a todas las necesidades de las personas, no será una acción que contribuya a la justicia social ⁽⁴⁾. 

Resumen del apartado sobre **Educación y Empleo** de la publicación **Indicadores comentados sobre el Estado del Sistema Educativo Español 2022** elaborado por la **Fundación Europea Sociedad y Educación** y la **Fundación Ramón Areces**

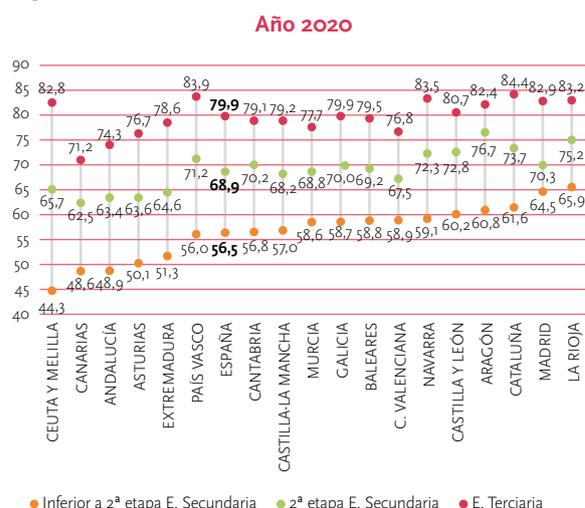
Nivel educativo y la situación laboral

La relación entre el nivel de estudios de la población es directa con la inserción laboral y la calidad y la remuneración del trabajo. Cuanto mayor es el nivel educativo mayor probabilidad de obtener un empleo, y la mayor probabilidad se da con los estudios de doctorado que tienen una tasa de empleo del 89,6%, 3 puntos por debajo de la media de la OCDE y UE-23 con el mismo nivel de estudios.

La diferencia entre una persona que no finaliza los estudios de Bachillerato o de Grado Medio y una que alcanza los estudios superiores es de más de 20 puntos.

En las personas con titulaciones de educación secundaria de segunda etapa la inserción es mayor en aquellas quienes finalizaron una titulación de CFGM, 71,3%, casi cuatro puntos más que quienes finalizaron un Bachillerato que alcanzan una tasa de empleo del 67,2%.

Tasas de Empleo en la población de 25 a 64 años, por nivel educativo y por comunidad o ciudad autónoma



Fuente: Fundación Europea Sociedad y Educación a partir de Las cifras de la educación en España. Curso 2019-2020. Edición 2022. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tasa de empleo de la población de 25 a 64 años, por nivel educativo

Año 2020			
	ESPAÑA	OCDE	UE-23
INFERIOR A E. SECUNDARIA 2ª ETAPA	56,5	57,6	55,7
E. SECUNDARIA 2ª ETAPA			
BACHILLERATO	67,2	72,0	73,0
CFGM	71,3	76,5	77,1
TOTAL	68,9	74,7	76,1
E. Terciaria			
*CFGS / CICLO CORTO	76,9	81,0	83,2
GRADO	78,6	83,1	83,3
MÁSTER	82,5	87,7	87,9
DOCTORADO	89,6	92,6	92,9
TOTAL	79,9	84,4	85,8
TOTAL	68,7	75,7	76,6

Fuente: Fundación Europea Sociedad y Educación a partir de Tabla A3.1 en Education at a Glance, 2021. OCDE.

Nota: Se denominan estudios de ciclo corto a las titulaciones de nivel terciario inferiores al grado universitario. En España, incluyen tanto a los CFGS como a las ya extintas Diplomaturas.

La comparativa entre comunidades autónomas sigue la misma relación entre el nivel educativo y el empleo, aunque presenta diferencias en las tasas de empleo de ocupaciones relevantes según territorios.

La Rioja, Madrid y Cataluña presentan niveles de inserción más altos en aquellas personas que no tienen estudios postobligatorios.

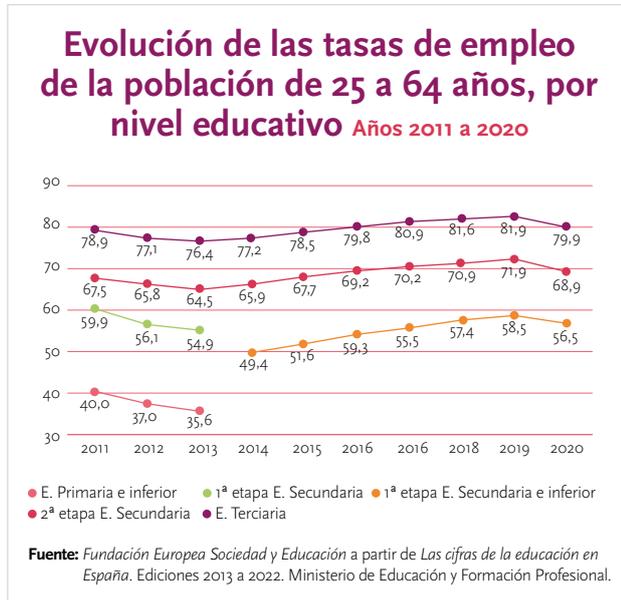
Las tasas más altas de empleo en las personas que finalizan estudios de segunda etapa de secundaria se dan en Aragón, La Rioja y Cataluña.

Finalmente, las mayores tasas de empleo en estudios superiores se dan en Cataluña, País Vasco y Navarra.

En el extremo opuesto, los territorios con las menores tasas de empleo en los distintos niveles educativos son Canarias, Andalucía y Asturias.



La evolución de las tasas de empleo desde 2011 presenta un descenso en todos los niveles educativos hasta 2013 en que empieza a repuntar hasta conseguir su valor máximo el 2019 cuando se vio interrumpida por la COVID19 que cayó por debajo de los valores del 2016 para la población con estudios obligatorios y de secundaria de primera etapa.



Jóvenes, empleo y educación

La Comisión Europea promueve la iniciativa sobre el Empleo Juvenil destinada a los jóvenes sin trabajo ni formación en países con tasas superiores al 25% de desempleo juvenil.

En España se presentó en diciembre del 2013 el Plan Nacional de Implantación de la Garantía Juvenil con la finalidad de garantizar que los menores de 25 años en esta situación reciban una oferta de empleo, formación o prácticas. La siguiente tabla presenta los indicadores definidos por la UE para realizar el seguimiento y la evaluación de la iniciativa.

La tasa de jóvenes entre 15 y 24 años que ni estudian ni trabajan en 2021 es del 11%, 7,2 puntos inferior que la tasa de diez años atrás. Durante este periodo ha presentado un decrecimiento continuo interrumpido por el repunte del 2020 debido a la pandemia.

En el mismo periodo el desempleo de larga duración entre los jóvenes se reduce a más de la mitad y pasa del 12,8% en 2011 al 6,2% en 2021.

La tasa de paro juvenil aumentó con la pandemia a valores similares al 2017 y se sitúa en el 2021 en 34,8%, 2,35 veces superior a la tasa de paro general.

La tasa de empleo joven cayó también durante la pandemia y ha mejorado en 2021 alcanzando un valor de 20,6%, similar al de 2017.



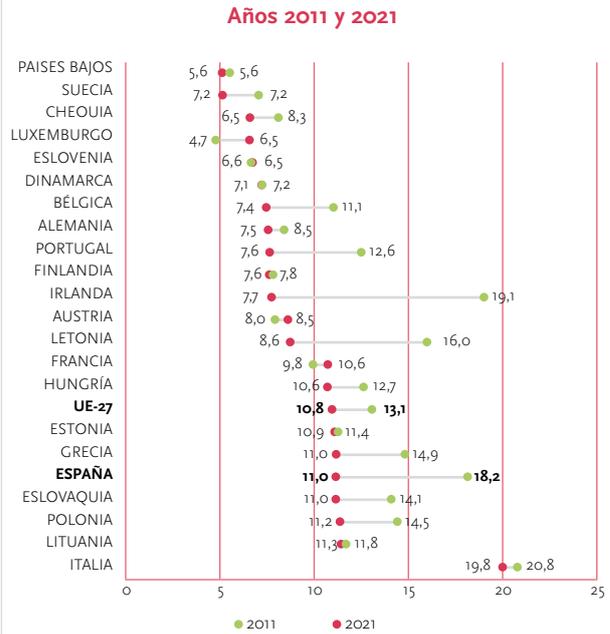
Indicadores para el seguimiento y la evaluación periódica de la situación de los jóvenes Años 2010 a 2021

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Porcentaje de población entre 15 y 24 años sin ocupación y sin cursar estudios	17,8	18,2	18,6	18,6	17,1	15,6	14,6	13,3	12,4	12,1	13,9	11,0
Porcentaje de jóvenes ninis que son parados de larga duración (en el paro más de 365 días)	12,2	12,8	13,3	13,3	12,0	10,6	9,4	8,1	7,2	6,9	7,2	6,2
Tasa de paro juvenil (15-24 años): porcentaje de la población activa de 15 a 24 años en situación de desempleo	41,5	46,2	52,9	55,5	53,2	48,3	44,4	38,6	34,3	32,5	38,3	34,8
Ratio de la tasa de paro juvenil sobre la tasa de paro total	2,09	2,16	2,13	2,13	2,17	2,19	2,27	2,24	2,24	2,30	2,47	2,35
Porcentaje de desempleo juvenil (15-24 años): porcentaje de la población total de 15 a 24 años en paro	17,7	18,9	20,6	21,0	19,0	16,8	14,6	12,8	11,3	10,7	11,4	11,0
Tasa de empleo joven (15-24 años): porcentaje de la población de 15 a 24 años con un empleo	25,0	22,0	18,4	16,8	16,7	17,9	18,4	20,5	21,7	22,3	18,5	20,6

Fuente: Fundación Europea Sociedad y Educación a partir de Tablas edat_lfse_20, yth_emp_100 y une_rt_a. Eurostat.

En comparación con los países europeos España es de los países donde más ha descendido la población de jóvenes que ni estudia ni trabaja, sin embargo, sigue teniendo un valor (11%) por encima de la media UE27 (10,8%).

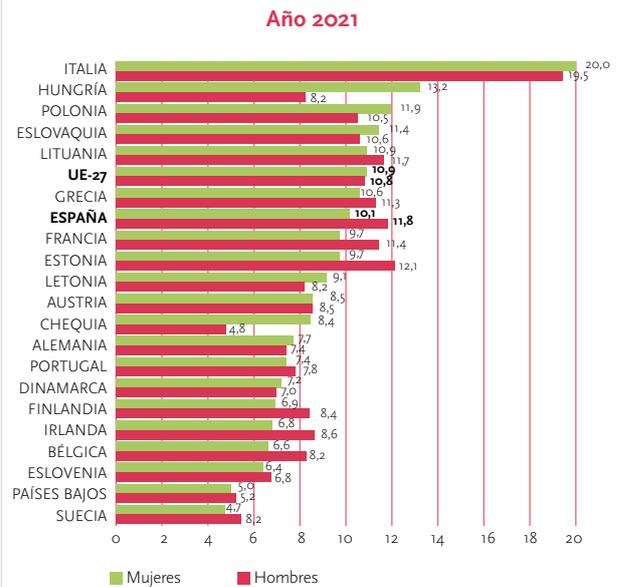
Evolución del porcentaje de la población de 15 a 24 años que ni estudia ni trabaja, por país



Fuente: Fundación Europea Sociedad y Educación a partir de Tabla lfsi_neet_a. Eurostat.
Nota: el dato de Luxemburgo del año 2021 no está disponible. Se muestra el dato de 2020.

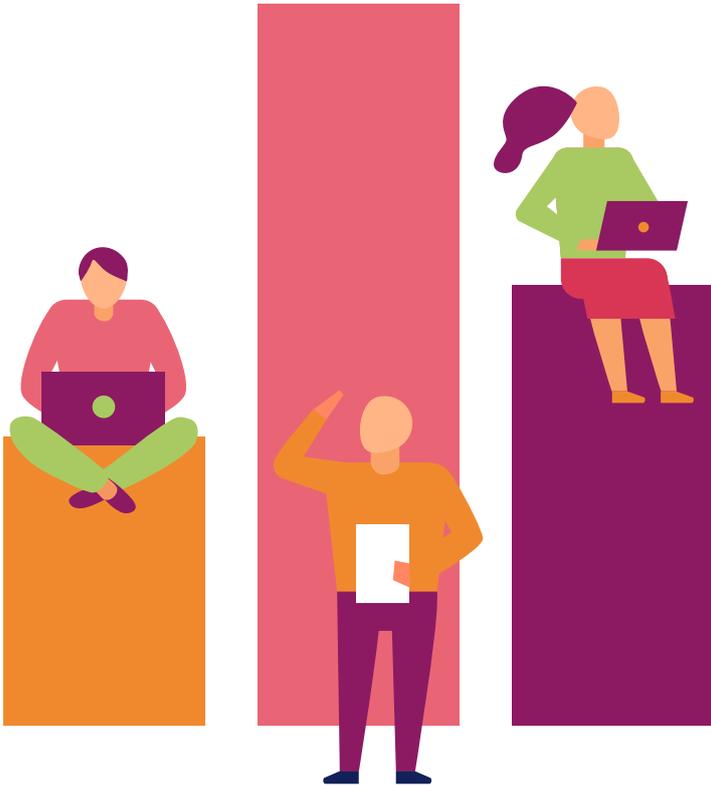
Por sexo, la tasa de jóvenes que ni estudia ni trabaja es superior en hombres (11,8%) que en mujeres (10,1%).

Porcentaje de la población de 15 a 24 años que ni estudia ni trabaja, por país y sexo



Fuente: Fundación Europea Sociedad y Educación a partir de Tabla lfsi_neet_a. Eurostat.
Nota: la fuente no ofrece información sobre Luxemburgo desagregada por sexo.



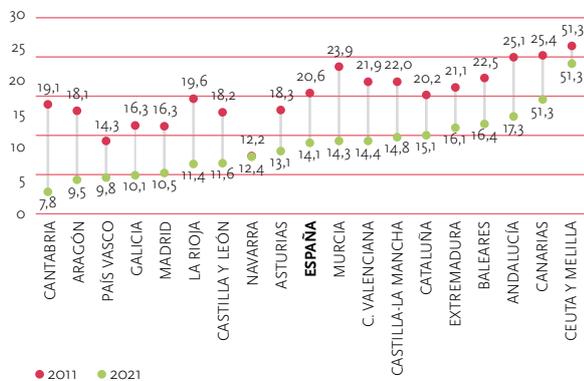


Por comunidades autónomas las tasas más altas de jóvenes entre 15 y 29 años que ni estudian ni trabajan se dan en Ceuta y Melilla, Canarias y Andalucía y las más bajas en Cantabria, Aragón y País Vasco.

La evolución en el descenso de la tasa destaca en Cantabria que ha pasado en diez años del 19,1% al 7,8% y en Aragón, del 18,1% al 9,5%.

Porcentaje de la población de 15 a 29 años que ni estudia ni trabaja, por comunidad o ciudad autónoma

Años 2011 y 2021

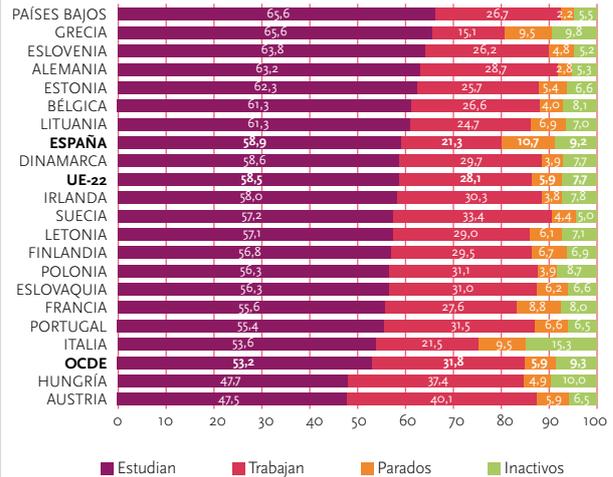


Fuente: Fundación Europea Sociedad y Educación a partir de Nivel de formación, formación permanente y abandono, explotación de las variables educativas de la Encuesta de Población Activa. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

El porcentaje de alumnos que estudian en España el año 2020 (58,9%) es muy similar al de la media de la UE-22 (58,5%), sin embargo, el porcentaje de jóvenes parados e inactivos es muy superior en España lo que reduce el porcentaje de jóvenes que trabajan (21,3%) casi 7 puntos por debajo de la media UE-22 (28,1%).

Porcentaje de la población de 18 a 24 años estudiando y no estudiando, por situación laboral y por país

Año 2020



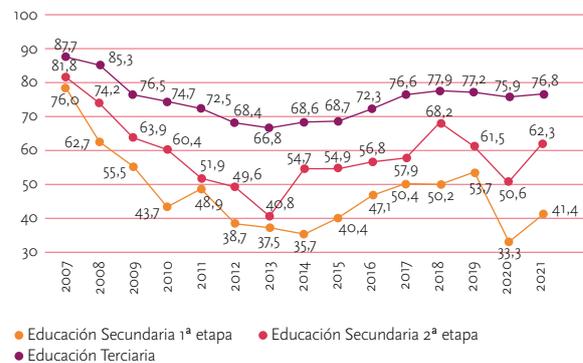
Fuente: Fundación Europea Sociedad y Educación a partir de Tabla A2.1 en Educación at a Glance. 2021. OCDE.

Nota: quienes estudian y trabajan se contabilizan como población que estudia y se deducen de la categoría de quienes trabajan. No hay información disponible para Chequia.

La evolución de la tasa de empleo tiene menos oscilaciones con los estudios de Educación Terciaria.

Evolución de la tasa de empleo de la población de 20 a 34 años después de finalizar el nivel educativo más alto alcanzado

Años 2007 a 2021



Fuente: Fundación Europea Sociedad y Educación a partir de Tabla edat_lfse_24. Eurostat.

Nota: el año recogido en el eje horizontal indica el momento en el que se observa la tasa de empleo, no el momento en que se finalizaron los estudios.

Inserción laboral de los graduados en FP

Tasa de afiliación a la seguridad social

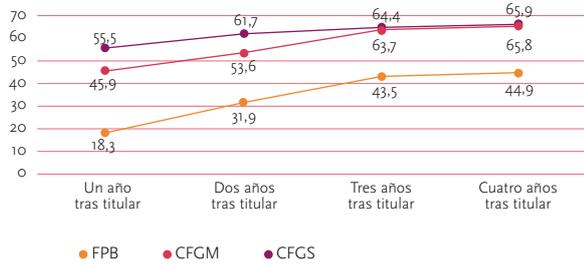
El estudio abarca la tasa de afiliación a la seguridad social de la cohorte de los titulados en 2016-17 durante los cuatro años siguientes para los tres niveles de Formación Profesional a partir de los datos de afiliación a la Seguridad Social publicados por el Ministerio de Educación y Formación Profesional en las estadísticas de inserción laboral.

Cuanto más tiempo pasa desde la titulación mejor es la tasa de afiliación hasta los 3 años posteriores en los que se alcanzan valores muy estables y se equiparan los valores de afiliación entre el GM y el GS alcanzado una tasa cercana al 66% en el cuarto año posterior a la titulación. La titulación de FP Básica en el cuarto año alcanza un valor de más de 20 puntos por debajo de la tasa de las titulaciones de GM y GS (44,9%).



Tasa de afiliación a la Seguridad Social de los titulados en FPB, CFGM y CFGS, por tiempo desde de la titulación

Cohorte de egresados en 2016-2017



Fuente: Fundación Europea Sociedad y Educación a partir de Estadística de inserción de los graduados en Formación Profesional. Indicadores de afiliación. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

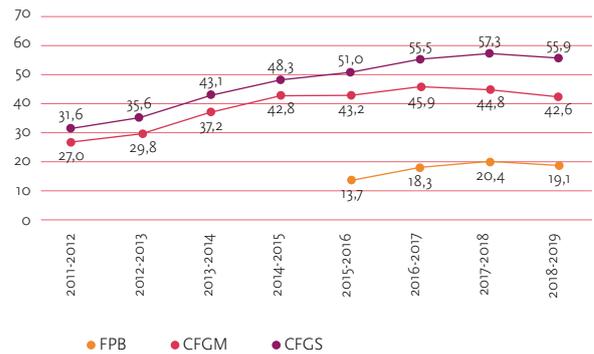
La evolución de las tasas de afiliación tras un año de titular de las cohortes comprendidas entre el 2011-12 y el 2017-18 aumentó progresivamente en el GM hasta alcanzar el valor máximo para la cohorte del 2016-17, momento en el que empezó a descender la tasa antes de la pandemia.

En el caso del GS y de la FPB el descenso se produjo coincidiendo con el periodo de pandemia COVID19.



Evolución de la tasa de afiliación a la Seguridad Social un año después de titular en FPB, CFGM y CFGS

Cohortes de egresados de 2011-2012 a 2018-2019



Fuente: Fundación Europea Sociedad y Educación a partir de Estadística de inserción de los graduados en Formación Profesional. Indicadores de afiliación. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Tasas de afiliación por familias profesionales y niveles educativos

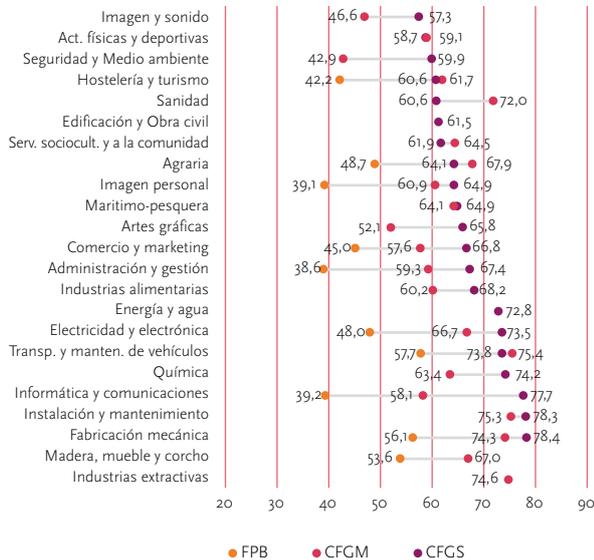
Tras cuatro años de titular las familias profesionales con mayor tasa de afiliación a la seguridad social son las siguientes:

- **FP Básica:** Transporte y mantenimiento de vehículos (57,7%), Fabricación mecánica (56,1%) y Madera, Mueble y Corcho (53,6%).
- **CFGM:** Transporte y mantenimiento de vehículos (75,4%), Instalaciones y mantenimiento (75,3%) e Industrias extractivas (74,6%).
- **CFGS:** Fabricación mecánica (78,4%), Instalación y mantenimiento (78,3%) e Informática y comunicaciones (77,7%).

Es destacable que el sector de las TIC figura entre las familias con mayor tasa de afiliación exclusivamente en las titulaciones de educación terciaria, en cambio en estudios de GM y de FPB resulta de las familias con menor tasa de afiliación.

Tasa de afiliación a la Seguridad Social a los cuatro años de titular en FPB, CFGM y CFGS, por familia profesional

Cohorte de egresados de 2016-2017



Fuente: Fundación Europea Sociedad y Educación a partir de Estadística de inserción de los graduados en Formación Profesional. Indicadores de afiliación. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Por familia profesional y por nivel educativo las bases medias de cotización más altas a los cuatro años de titular se dieron en:

- **GM:** Marítimo-pesquera (23.304€), Fabricación mecánica (22.845€) y Química (22.755€).
- **GS:** Marítimo-pesquera (27.289€), Química (26.660) e Instalación y mantenimiento (26.345€).

Bases medias de cotización a la Seguridad Social

La diferencia entre la base media de cotización al año de titular entre quien termina FPB y GS es de 3.211€.

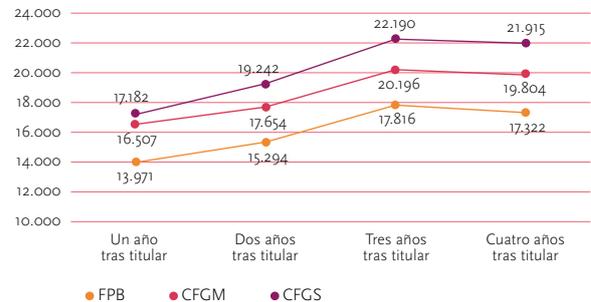
La base media de cotización, al año de titular, de quienes terminaron FPB en el curso 2015-2016 fue de 13.971€, la cual se eleva sustancialmente hasta los 16.507€ para los titulados en CFGM y solo ligeramente más para los titulados en CFGS (17.182€).

A los cuatro años de titular las diferencias entre CFGM y CFGS son más marcadas.



Base media de cotización a la seguridad social de los titulados en FPB, CFGM y CFGS, por tiempo desde la titulación

Cohorte de Egresados 2016-2017



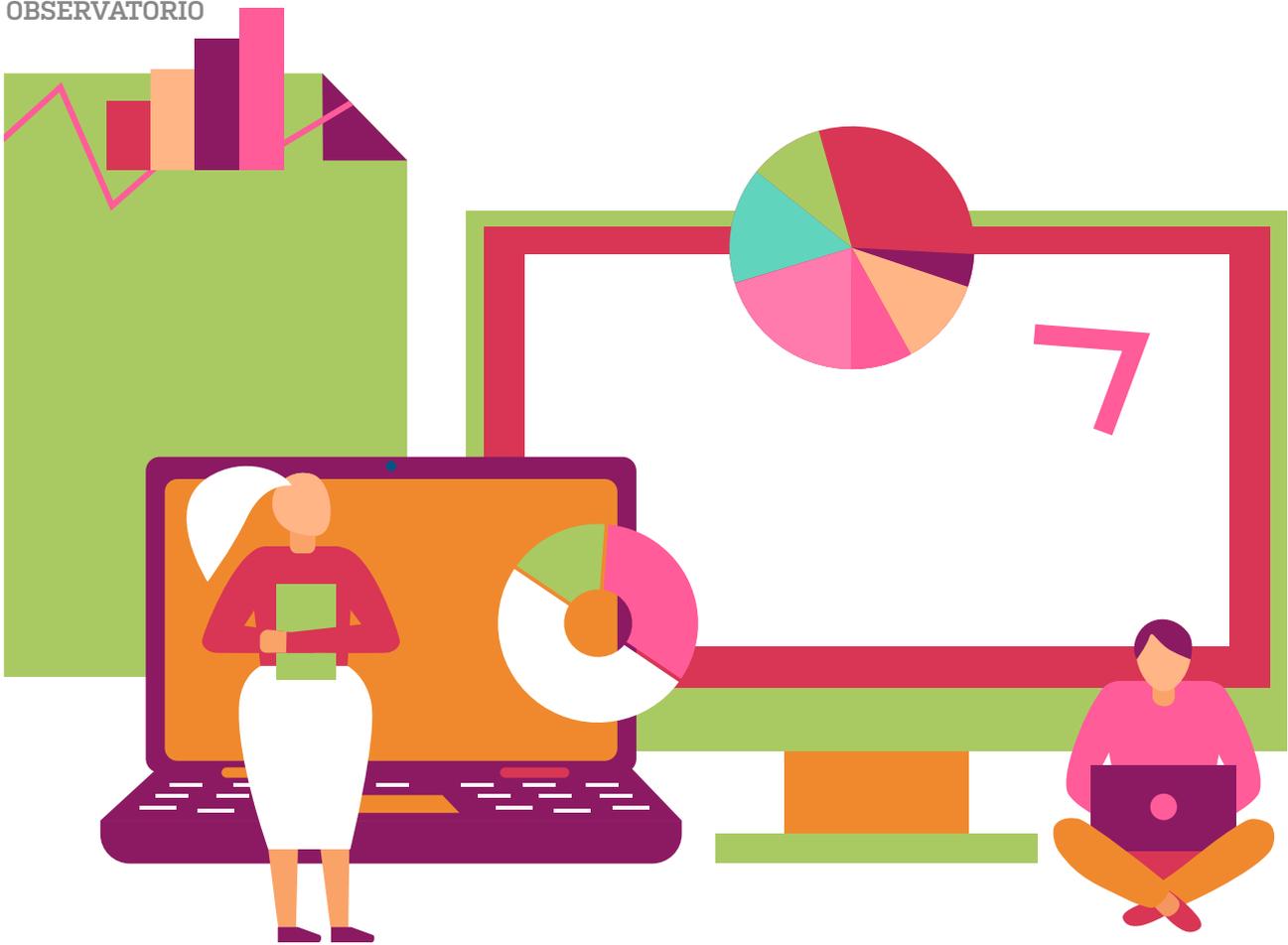
Fuente: Fundación Europea Sociedad y Educación a partir de Estadística de inserción de los graduados en Formación Profesional. Bases de cotización. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En términos de evolución, las bases medias de cotización al año de titular no han dejado de incrementarse desde la cohorte de titulados del curso 2011-2012.

La base media de quien finalizó un CFGM entonces fue de 14.369€, mientras que la de quien acabó en el curso 2018-2019 fue de 19.058€. La evolución de las bases de los titulados en CFGS es muy similar, pasando de 15.707€ en la cohorte de titulados de 2011-2012 a 19.918€ en la de 2018-2019.

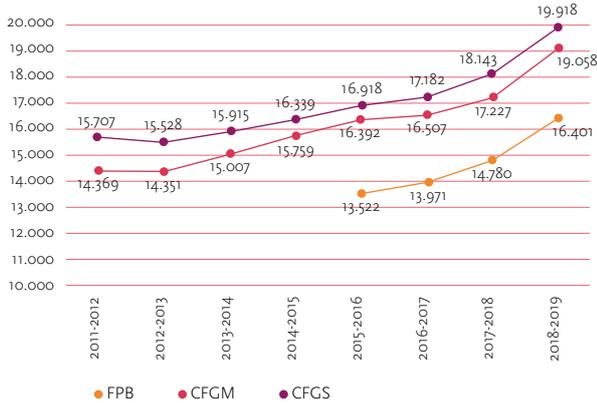
El Informe se puede descargar completo en www.sociedadyeducacion.org





Evolución de la base media de cotización a la Seguridad Social un año después de titular en FPB, CFGM y CFGS

Cohortes de egresados de 2011-2012 a 2018-2019



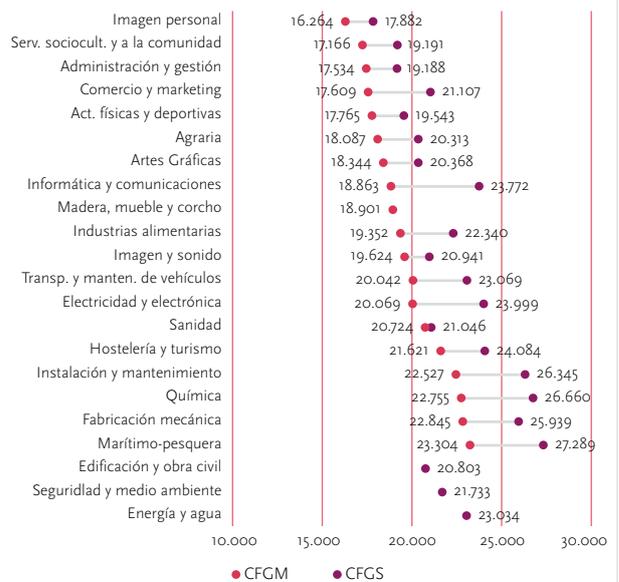
Fuente: Fundación Europea Sociedad y Educación a partir de Estadística de inserción de los graduados en Formación Profesional. Bases de cotización. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Las bases medias de cotización más bajas tanto para GM como para GS se dieron en:

- Imagen personal (16.264€ GM y 17.882€GS), Servicios socioculturales y a la comunidad (17.166€ GM y 19.191€ GS) y Administración y gestión (17.534€ GM y 19.188€ GS).

Base media de cotización a la Seguridad Social a los cuatro años de titular en CFG, CFGS, por familia profesional

Cohorte de titulados en 2016-2017



Fuente: Fundación Europea Sociedad y Educación a partir de Estadística de inserción de los graduados en Formación Profesional. Bases de cotización. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

El Informe Indicadores comentados sobre el Estado del Sistema Educativo Español 2022 se puede descargar completo en www.sociedadyeducacion.org

**DESCUBRE
LO QUE
PODEMOS
HACER POR
TI EN
NUESTRA
WEB**

SERVICIOS

- Formación para el empleo
- Formación Dual
- Outsourcing de formación
- Formación a medida en las empresas
- Gestión de ayudas para la formación
- Servicios de selección de personal
- Desarrollo de soluciones TIC formativas
- Escuela de negocios y posgrado
- Consultoría de igualdad
- Formación en idiomas



grupoaspasia.com