

Aportaciones de la investigación colaborativa para el co-diseño de planes estratégicos de orientación: El caso de la Formación Profesional Andaluza (FPA)¹

Soledad Romero-Rodríguez²; Tania Mateos-Blanco³; Celia Moreno-Morilla⁴

Recibido: Febrero 2021 / Evaluado: Junio 2021 / Aceptado: Julio 2021

Resumen. INTRODUCCIÓN: El desarrollo de una orientación profesional de calidad requiere de una actuación colaborativa y coordinada de los diferentes grupos de interés. De una parte, este trabajo persigue ofrecer un marco de referencia para el desarrollo de procesos de co-diseño de actuaciones de orientación profesional. Por otra parte, pretende mostrar la aplicabilidad de la investigación colaborativa en los procesos de co-diseño, y co-producción de propuestas de innovación y mejora de la orientación en la Formación Profesional. MÉTODO: Para ello, se utiliza un enfoque de investigación colaborativa con un diseño de caso único Tipo II (Yin, 2014) que se concreta en la Comunidad Autónoma de Andalucía. Los participantes de esta investigación se organizaron en 4 grupos: grupo motor, panel de expertos, grupo de contraste y equipo de investigación. Para la recogida de información se ha llevado a cabo un proceso iterativo a través de sesiones grupales de generación de ideas creativas, inspiradas en la metodología de Design Thinking, una Jornada de contraste y herramientas de carácter multimodal. El proceso de análisis empleado ha sido el co-análisis, utilizando como herramienta la técnica DAFO. RESULTADOS: La investigación colaborativa se muestra en este artículo como una metodología que favorece la creación de un marco de referencia para el co-diseño de programas y servicios en un marco de equidad y justicia social. DISCUSIÓN: Las conclusiones evidencian las posibilidades y riqueza que tiene la investigación colaborativa en el desarrollo de espacios de diálogo donde investigadores, políticos y prácticos tengan una participación equitativa para el co-diseño de propuestas de mejora de prestación de servicios públicos orientados al bienestar social.

Palabras clave: investigación colaborativa; formación profesional; orientación profesional; estudio de casos.

[en] Collaborative research contributions for the co-design of strategic guidance plans: The case of Andalusian Vocational Education and Training (FPA)

Abstract. INTRODUCTION: The development of quality career guidance requires the collaborative and coordinated action of different stakeholders. On the one hand this paper aims to provide a framework for the development of co-design processes for career guidance actions.. On the other hand, it aims to show the applicability of collaborative research in the processes of co-design and co-production of proposals for innovation and improvement of guidance in VET. METHOD: For this purpose, a collaborative research approach with a single case design Type II (Yin, 2014) is used, which takes place in the Autonomous Community of Andalusia. The participants in this research were organised into 4 groups: driving group, expert panel, contrast group and research team. For the collection of information, an iterative process has been carried out through group sessions for the generation of creative ideas, inspired by the Design Thinking methodology, a contrast day and multimodal tools. The analysis process used was co-analysis, using the SWOT technique as a tool. RESULTS: Collaborative research is shown in this article as a methodology that favours the emergence of pedagogical spaces for the co-design of programmes and services within a framework of equity and social justice. DISCUSSION. The conclusions show the possibilities and richness of collaborative research in the development of spaces for dialogue where researchers, politicians and practitioners have an equal participation for the co-design of proposals to improve the provision of public services oriented towards social welfare.

¹ Fuente de financiación (si tuviera). Trabajo realizado en el marco del proyecto Orientación Profesional en Andalucía: Situación y propuestas de actuación en la Formación Profesional, en colaboración con la Fundación Bankia por la Formación Dual (hoy Dualiza Caixa) y la Consejería de Educación y Deporte de la Junta de Andalucía (PRJ201903650; CGT: 0399).

² Universidad de Sevilla (España)
E-mail: sromero@us.es
ORCID: 0000-0002-7105-2700

³ Universidad de Sevilla (España)
E-mail: taniamb@us.es
ORCID: 0000-0003-2862-8695

⁴ Universidad de Sevilla (España)
E-mail: cmoreno8@us.es
ORCID: 0000-0003-0566-4319

Keywords: collaborative research; vocational education and training; career guidance; case study approach.

Sumario. 1. Introducción. 1.1. La investigación al servicio de la creación de sistemas integrados de orientación. 1.2. La investigación colaborativa y los procesos de co-creación. 2. Metodología. 2.1. Participantes. 2.2. Proceso de recogida de información. 2.3. Procedimientos de análisis. 3. Resultados. 3.1. Diagnóstico inicial: Identificación de focos de interés y análisis de la situación de la orientación en la Formación Profesional. 3.2. Validación del diagnóstico: proceso colaborativo de construcción del DAFO de la orientación en la FP. 3.3. Elaboración de líneas y propuestas de actuación: diseño de los prototipos para la orientación de la FP. 3.4. Co-producción de un Plan Estratégico para la mejora de la orientación en la FPA. Discusión, conclusiones y limitaciones. 5. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Romero-Rodríguez, S; Mateos-Blanco, T.; Moreno-Morilla, C. (2022). Aportaciones de la investigación colaborativa para el co-diseño de planes estratégicos de orientación: El caso de la Formación Profesional Andaluza (FPA). *Revista Complutense de Educación*, 33(3), 485-499

1. Introducción

La orientación se desarrolla a lo largo de la vida y atiende al desarrollo de la persona de manera integral con una perspectiva de equidad y justicia social (Comisión Europea, 2008). Esta concepción llama a la integración de actuaciones en un sistema de calidad, en el que participen de forma coordinada responsables políticos, profesionales de la orientación, profesorado, personal formador, familias, empresas, sindicatos, tercer sector que actúen en las comunidades de referencia. Asimismo, reclama la concurrencia de la investigación por su función crítica para informar sistemas coherentes y efectivos (Holzer, 2012).

Desde informes publicados recientemente en materia de orientación y formación profesional, se manifiesta la necesidad de desarrollar sistemas integrados que definan una “cultura” común de orientación a partir de una infraestructura de coordinación. Entre ellos, destacamos los de la OCDE (Mann et al., 2020), el *International Centre for Career Development Practice and Policy* (ICCDPP, 2019), CEDEFOP (2020a y b) o el Consejo de Europa, en la *Recomendación de 24 de noviembre de 2020 sobre la Educación y la Formación Profesional para la competitividad sostenible, la justicia social y la resiliencia* o en la *Declaración de Osnabrück* (noviembre 2020). El *I Plan Estratégico de Formación Profesional del Sistema Educativo 2019-2022* y el *Plan de Modernización de la FP* del Ministerio de Educación y Formación Profesional recogen también estos planteamientos. En estas propuestas se destaca la importancia del diálogo social y la colaboración entre todos los grupos de interés para desarrollar sistemas de orientación en una cultura de aprendizaje a lo largo de la vida, accesible a todas las personas y, especialmente, a los colectivos más vulnerables (Olmos-Rueda y Mas-Torrelló, 2019). Esta colaboración entre diferentes agentes debe concretarse en el establecimiento de objetivos que sean complementarios y no se bloqueen entre sí (Nassar y Vouronien, 2012). La colaboración entre el ámbito educativo y los agentes sociales, sin embargo, se realiza a través de responsabilidades diferenciadas más que compartidas (Kuijpers, 2019; Martín-Gutiérrez y Morales-Lozano, 2019; Sanz y Manzanares, 2018). La falta de acuerdo en los elementos esenciales y la multitud de estrategias que se utilizan para la orientación profesional hace necesario el desarrollo de estudios que aporten evidencias que sustenten enfoques que favorezcan una actuación más ecológica y sistémica, combinando investigación, política y práctica (Nassar, et al. 2020). Como consecuencia, la finalidad de este trabajo es ofrecer un marco de referencia para facilitar el desarrollo de procesos de co-diseño de actuaciones de orientación.

1.1. La investigación al servicio de la creación de sistemas integrados de orientación

La adopción de un enfoque integrado debe permitir que cada participante contribuya a la co-construcción de un sistema desde el rol que desempeña en él. La participación de los responsables políticos, dado su liderazgo, es esencial para apoyar el desarrollo de las iniciativas (Sultana, 2008; Watts y Fretwell, 2004). A los investigadores les corresponde ofrecer evidencias para desarrollar el sistema, y a los profesionales conectar la política y la investigación llevándolas “al mundo real” (Nassar et al., 2020). La integración de la orientación profesional en la sociedad requiere, además, del empoderamiento de la ciudadanía para que participe en el co-diseño y desarrollo de los programas y servicios que requieren (ICCDPP, 2019).

Esta participación debe considerarse como un proceso de múltiples capas, dinámico y sin punto fijo final basado en la confianza y con un alto grado de iniciativa. También, requiere de apertura para asumir compromisos creativos y responder a los desafíos de la orientación y la formación profesional en su dimensión social (Kaiser y Krugman, 2018). El desarrollo de estrategias de colaboración sostenidas por procesos de participación real de todos los grupos de interés, puede potenciar la conciencia comunitaria y la transformación social (Bolívar et al., 2013).

La consideración de la colaboración en la orientación profesional requiere del desarrollo de procesos de investigación interactivos, entendidos como aquellos que incorporan “la cooperación entre profesionales e investigadores con el objetivo de implementar cambios nuevos, útiles y significativos en la práctica, con el objetivo de enriquecer también el estado de la investigación” (Burchert et al., 2014, p. 144). Esta modalidad de investigación responde a

tres tareas en relación con la innovación en la formación profesional (Ellström, 2010): mejorar la práctica, crear conocimiento científicamente válido y enriquecer las competencias y el conocimiento de las partes implicadas. Si bien, el proceso de co-producción de conocimiento se genera al realizar un análisis conjunto de los datos, el desarrollo conceptual mutuo no tiene lugar de manera automática (Akkerman et al., 2013). En este proceso la distancia cultural actúa como una barrera que debe ser sobrepasada de manera paulatina. En la superación de estos límites reside el aprendizaje (Buchert et al., 2014).

1.2. La investigación colaborativa y los procesos de co-creación

La investigación colaborativa implica el trabajo conjunto entre investigadores y participantes (co-investigadores) a fin de coproducir conocimientos que sean mutuamente accesibles y pertinentes (Campbell y Lassiter, 2010, 2014; Haviland, 2017). Desde las metodologías colaborativas se cuestiona la perspectiva del investigador y su conocimiento anterior sobre un tema concreto y da prioridad a los participantes, sus experiencias y conocimientos (Campbell, 2018). Como consecuencia de la aplicación de este enfoque, no siempre es posible diferenciar el conocimiento generado por el investigador y por los demás participantes (Campbell et al., 2018). También se cuestiona el uso excesivo del discurso verbal y escrito, ya que no todas las personas poseen el mismo nivel de comunicación lingüística por lo que los procedimientos utilizados en este tipo de metodologías incorporan herramientas visuales que facilitan la comunicación y representación de emociones (Brown, 2008; Kress, 2010).

Esta metodología implica equidad, pero no igualdad entre co-investigadores (Lassiter, 2005). Los participantes asumen roles diferenciados y negociados en cada una de las fases de la investigación, promovándose siempre el respeto y no juicio hacia sus posibles aportaciones. Además, siguen un modelo *side-by-side*, en lugar de *top-down*, lo que garantiza poner el foco de la investigación en la necesidad de los participantes, cumpliendo con el principio de que la investigación en ciencias sociales debe afectar al bienestar de las personas, no al enriquecimiento único del investigador (Pushor, 2008).

El proceso participativo permite incorporar las experiencias y expectativas de los miembros de una determinada institución o comunidad educativa para promover su mejora (Inkanova y Wingo, 2018). Resulta relevante destacar que el proceso de aplicación de esta metodología produce textos que son co-concebidos o co-escritos con los co-investigadores. Esta co-producción busca en gran medida la prestación de un servicio a la sociedad (Brandsen et al., 2018; Verschuere et al., 2012). El proceso de recogida de información se caracteriza por la diversidad de audiencias participantes (Lassiter, 2005). La principal preocupación de la investigación colaborativa es ofrecer a los participantes las vías y medios necesarios para que sus voces puedan ser escuchadas (Banks, 2019). Por tanto, se apoya en estructuras y procesos acordados que no privilegian la voz del investigador. Estas metodologías también persiguen la eliminación de las clases de poder establecidas a través del discurso y facilitan el desarrollo de una comunicación intercultural (Rappaport, 2008). Otro de sus objetivos radica en la creación espacios pedagógicos, lo que implica una investigación y un aprendizaje compartidos (generarse un beneficio mutuo) (Campbell et al., 2018).

En última instancia, la investigación colaborativa permite abordar una cuestión práctica de forma sistemática y dialéctica, favorece la evaluación integral de un problema desde diferentes perspectivas, así como el empoderamiento de co-investigadores. También, potencia la transferibilidad de los resultados de la acción al contexto comunitario y, por último, garantiza la sostenibilidad de un cambio significativo y duradero en la comunidad (Honingh et al., 2018). La utilización de la investigación colaborativa en los procesos de orientación en la Formación Profesional puede favorecer, además, procesos de transformación e innovación social, alineados con objetivos de sostenibilidad, equidad y justicia social (Creswell, 2014; Marhuenda, 2012).

En coherencia con estos planteamientos, este artículo muestra un proceso de co-creación desarrollado para generar una propuesta estratégica de innovación y mejora de la orientación en la Formación Profesional en Andalucía (en adelante, FPA) incorporando los conocimientos y experiencias de todos los grupos de interés. En concreto, en este trabajo se abordan los siguientes objetivos:

1. Presentar un marco de referencia para el desarrollo de procesos de co-diseño de actuaciones de orientación profesional.
2. Mostrar la aplicabilidad de la investigación colaborativa en los procesos de co-diseño, y co-producción de propuestas de innovación y mejora de la orientación en la Formación Profesional.

2. Metodología

Este trabajo sigue un enfoque de investigación colaborativa y se concreta en un diseño de caso único *Tipo II* con subunidades de análisis contenidas dentro del caso (Yin, 2014). El caso corresponde con la Comunidad Autónoma de Andalucía y las subunidades de análisis con los focos de interés identificados por los participantes (co-investigadores) en la primera fase de la investigación.

2.1. Participantes

La participación en la investigación se ha realizado a través del desempeño de roles diversos, combinando la visión de los “insiders” y “outsiders” (Inkanova y Wingo, 2018) de los procesos de orientación en la Formación Profesional. En la Tabla 1 se hace una relación de los diferentes grupos:

Tabla 1. Grupos de participantes

| Tipo de participación | Criterios de selección | Número y composición | Funciones |
|--|-----------------------------|---|---|
| Equipo de investigación | N/A | 5 profesionales investigadores pertenecientes a la Universidad de Sevilla | Coordinar el proyecto, motivar y dinamizar la participación y desarrollan la recogida, análisis y síntesis de la información |
| Grupo motor | Accidental | 21 personas con responsabilidad política, personal técnico de la Junta de Andalucía (Educación y Empleo), co-promotores y equipo de investigación | Corresponsables en el desarrollo de la investigación |
| Equipo técnico | Accidental | Equipo de investigación y 8 miembros del grupo motor | Facilitar el acceso a bases de datos institucionales. Realizar el seguimiento de la investigación |
| Panel de personas expertas | Intencional | 12 agentes directos o indirectos de la orientación en FPA | Corresponsables de la investigación en la fase de delimitación de iniciativas y propuestas, así como en el contraste de estas con los grupos de interés |
| Participantes en la Jornada de contraste | Accidental Bola de nieve | 106 personas representantes de los diferentes grupos de interés | Valorar las propuestas de actuación emanadas del panel de personas expertas |

Para la selección del panel de personas expertas, siguiendo a Patton (2018), se utilizaron los siguientes criterios: a) alta experiencia reconocida en relación con la orientación y formación profesionales; b) diversidad de roles y puestos desempeñados (profesorado FP y FOL, orientadores/as educativos y laborales, tercer sector, empresas); c) diversidad en la titularidad de los centros educativos y su tipología (Institutos de Educación Secundaria, Centros Integrados de FP); d) equilibrio entre hombres y mujeres; e) procedencia de diferentes provincias andaluzas; f) disponibilidad para participar en las sesiones grupales.

Las personas participantes en las Jornadas procedían de Delegaciones Territoriales de Educación y del Servicio Andaluz de Empleo, las asociaciones de madres y padres, asociaciones de estudiantes, confederaciones de empresarios, Escuelas de Segunda Oportunidad, cámaras de comercio, coordinadores/as de másteres universitarios del sector y servicios de orientación universitaria

2.2. Proceso de recogida de información

Los procedimientos de recogida de información han consistido, en primer lugar, en la celebración de *sesiones grupales de generación de ideas creativas* inspiradas en la metodología de *Design Thinking* (Brown, 2008): dos sesiones con el grupo motor, una sesión con el panel de personas expertas y una conjunta de ambos grupos. En todas ellas se generaron productos escritos y visuales de la fase de co-análisis que han servido de base para la presentación de resultados. Se solicitó el consentimiento para realizar grabaciones en audio y/o vídeo y tomar fotografías, así como para su posterior uso con fines de investigación, de acuerdo con la regulación interna en Ciencias Sociales por el Comité Ético de Experimentación de la Universidad de Sevilla.

En segundo lugar, se organizó una *Jornada de contraste de propuestas de orientación en la Formación Profesional de Andalucía* en la que se recogieron las valoraciones de los participantes, distribuidos en talleres, sobre las propuestas de actuación que, en forma de prototipos, fueron presentadas por las personas expertas. Asimismo, se recogió información sobre la valoración del proceso a través de la aplicación *Padlet*.

La intención era que todos los grupos de interés pudieran expresar su palabra y adquirir una comprensión en profundidad de la situación y necesidades de orientación en la FPA. La implicación de quienes ostentan responsabilidad política y técnica permitiría que, además de contar con información contrastada para la toma de decisiones, facilitaría su compromiso con las propuestas realizadas. A través de este proceso, los hallazgos de la investigación se desarrollan e integran en el propio contexto real de actuación (DeJonckheere et al., 2018).

2.3. Procedimientos de análisis

El análisis de datos se ha realizado en su mayoría en el propio campo. El proceso de análisis *in-situ* se ha realizado a través de la técnica de *co-análisis* cuyo objetivo ha sido la creación de una coproducción conjunta y negociada entre los participantes (Campbell y Lassiter, 2010, 2015; Haviland, 2017).

El co-análisis permitió identificar focos, puntos fuertes y débiles, oportunidades y limitaciones de la orientación en la FPA. Estas se concretaron en el *análisis DAFO* realizado en las sesiones grupales. Asimismo, esta técnica sirvió para generar objetivos estratégicos y propuestas de actuación para la mejora de la orientación profesional, concretadas en las propuestas elaboradas en la sesión grupal del panel de personas expertas, así como en la propuesta de *plan estratégico* consensuada por el equipo de investigación y el grupo motor. Durante todo el proceso se desarrolló una triangulación de participantes (Denzin, 2012) y se fueron contrastando y completando sus puntos de vista en las diferentes sesiones de trabajo.

3. Resultados

De acuerdo con los objetivos marcados, un primer resultado del proceso de investigación es el propio marco de referencia para el proceso de co-creación de actuaciones de orientación. Este marco se caracteriza por su enfoque dialéctico y colaborativo (Morote et al., 2020), y su carácter concurrente e iterativo (ver Figura 1).

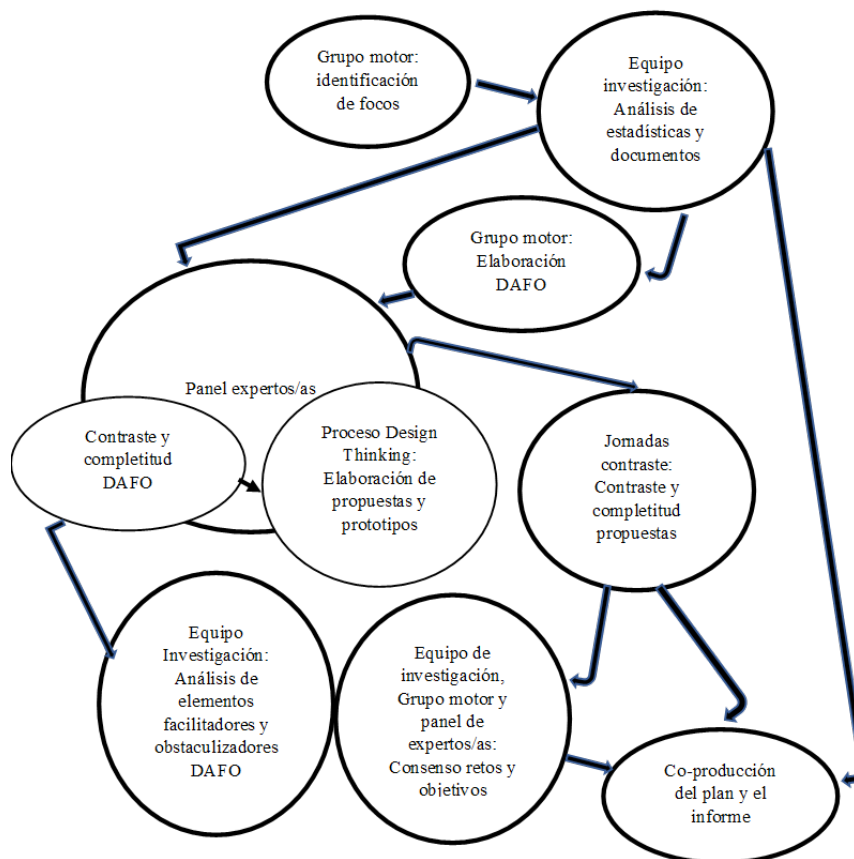


Figura 1. Actuaciones del proceso de co-creación

Desarrollamos a continuación el proceso seguido y los principales resultados obtenidos en cada una de sus fases.

2.1. Diagnóstico inicial: identificación de focos de interés y elaboración de informe inicial sobre la situación de la orientación en la Formación Profesional

El proceso de diagnóstico se inició a partir de una primera *sesión de generación de ideas creativas* con el grupo motor. El objetivo de esta dinámica grupal fue identificar, desde la perspectiva de la capa política y técnica, cuáles eran las situaciones, problemáticas y necesidades de orientación en la FPA desde la perspectiva de un sistema integrado. A partir de una lluvia de ideas sobre la situación de la orientación en la FPA, el grupo motor seleccionó como principales los siguientes focos de interés (Figura 2):

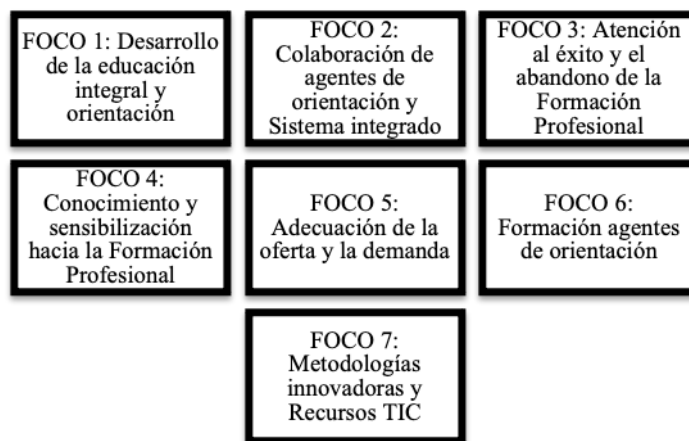


Figura 2. Focos de interés de la orientación en la Formación Profesional

Tras la definición de estos focos se desarrolló una dinámica por parejas (una por foco) donde cada una debía concretar en relación con la temática del foco cuestiones como ¿Qué sabemos?, ¿Qué necesitamos saber? ¿Con qué contamos?, siempre desde esa visión estratégica de gestores y personal técnico de políticas educativas y laborales (ejemplo en la Figura 3).

| | | |
|---|---------------------------|--|
| FOCO 5: Adecuación de la oferta y la demanda | ¿Qué sabemos? | Determinadas familias profesionales tienen <u>más demanda que oferta.</u> Gran cantidad de alumnado abandona por no <u>poder hacer el ciclo que quiere.</u> Poca inversión económica en incrementar la oferta. |
| | ¿Qué necesitamos? | Si la oferta de CF da respuesta a las necesidades de los sectores productivos de cada zona de Andalucía. |
| | ¿Con qué contamos? | Profesionales expertos en la realidad de la FP que pueden aportar propuestas. Experiencias de otras CCAA y países en la FP. |

Figura 3. Preguntas de análisis y reflexión en relación con el Foco de interés 5

De la información extraída de estas preguntas se pactaron por parte del grupo motor y del equipo de investigación una serie de compromisos (p.e. búsqueda de documentos y datos acorde con los focos de interés o solicitud de extracciones de datos de las bases de educación y empleo) de cara a la elaboración de un primer informe de diagnóstico de la situación.

Tras la recolección de la información clave (estadísticas y documentos) en torno a los focos identificados, el equipo de investigación elaboró un *informe inicial sobre el diagnóstico de la situación de la FPA*. Su finalidad fue disponer de una base de conocimiento fundamentada y contrastada sobre los diferentes focos de interés para el desarrollo de las fases siguientes. Para la elaboración de este informe se analizaron datos estadísticos de 8 cohortes de estudiantes de FPA procedentes del Sistema de Información Séneca de la Junta de Andalucía. Asimismo, se realizó un análisis de contenido de documentos oficiales, informes técnicos de la Unión Europea, Gobierno de España y Junta de Andalucía, así como materiales y recursos de orientación generados y/o utilizados por los Equipos Técnicos Provinciales de Orientación Educativa y Profesional de Andalucía.

2.2. Validación del diagnóstico y propuesta de desafíos de la orientación en la FP

Una vez elaborado el análisis de la situación de la orientación en la FPA y a partir del informe inicial de diagnóstico se procedió a la elaboración de un *análisis DAFO* de forma progresiva y colaborativa. El objetivo de esta herramienta era identificar los factores influyentes en la orientación profesional en la FPA.

La elaboración del DAFO se realizó en dos momentos. El grupo motor elaboró un primer DAFO, que fue completado en un segundo momento por el *Panel de Profesionales Expertos*. El resultado final de este proceso de construcción colaborativa se presenta en las Figuras 4, 5, 6 y 7:

DEBILIDADES

- Falta análisis de datos
- Falta especialización orientación
- Rigidez normativa del Itinerario Personalizado de Inserción (IPI)-Imagen del IPI
- Inexistencia de orientación vocacional
- Toma de decisiones muy rígida, sin madurar
- Orientación se confunde con información
- Falta de percepciones-falta de información veraz
- Falta de estabilidad del profesorado FOL y orientadores
- Centros integrados-no atención turno tarde
- Incorporación tardía del alumnado (hasta dos meses después)
- Reciclaje profesorado-necesidad metodologías activas
- Poca claridad de las tareas del orientador “de todo y de nada”
- Falta oferta FPB atractiva
- FOL da más atención a derecho del trabajo y menos a orientación profesional
- Tránsito FPB a GM en perfiles no relacionados: lleva al fracaso y el abandono
- Alumnado NEE que obtiene ESO y por tanto no puede acceder a FPB
- Formación de los profesionales de la orientación
- Desconocimiento de la FP por las empresas
- Escasa oferta educativa de la FP para alumnado NEE
- Claustros y equipos directivos desconocen la FP
- Desconocimiento de posibles itinerarios formativos
- Alumnado NEE desconexión Formación Profesional específica/educación que llega a GM y pierde apoyos y adaptaciones
- Se abren ciclos formativos no por empleabilidad
- “No vendemos” orientación-especialidades
- Uso de la web/redes sociales/influencers
- Escasa formación al alumnado en competencias clave cara al empleo (habilidades sociales, valores, hablar en público)
- Dispersión de la información de los estudios de FP
- Ratio orientador/alumnado

Figura 4. Debilidades. DAFO

AMENAZAS

- Micro PYME
- Grandes empresas no pueden dar títulos oficiales
- Poca implicación de la empresa en la formación
- Orientación sea solo un instrumento al servicio de lo que la empresa demanda
- Dificultades intrínsecas a la adolescencia
- Falta de curriculum para formación en los centros educativos de orientación profesional
- Un sistema educativo rígido y muy punitivo
- Resistencia al cambio
- Entorno VUCA-Brecha digital
- Sistema educativo “centrifugante” o “excluyente”
- Llegada de propuestas del sector privado “cerradas
- Decreto de escolarización ciclos formativos /2016
- No se puede abordar dimensión social en el proceso educativo
- Robots
- Falta de cooperación institucional
- La sociedad espera todas las soluciones de los centros educativos
- Influencers
- Mala fama FP
- Medios de comunicación vs. Sistema educativo
- Cultura del éxito vs. Fracaso

Figura 5. Amenazas. DAFO

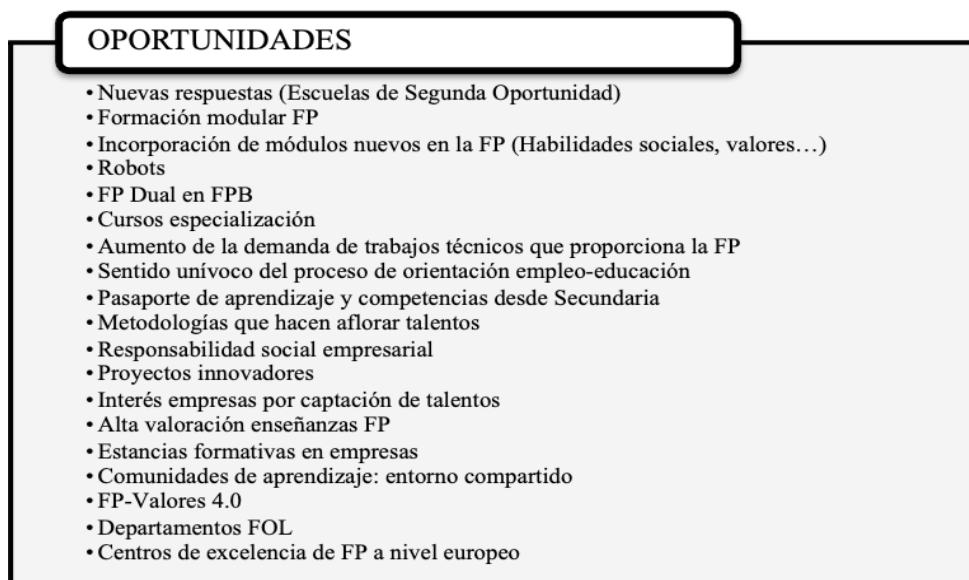


Figura 6. Oportunidades. DAFO

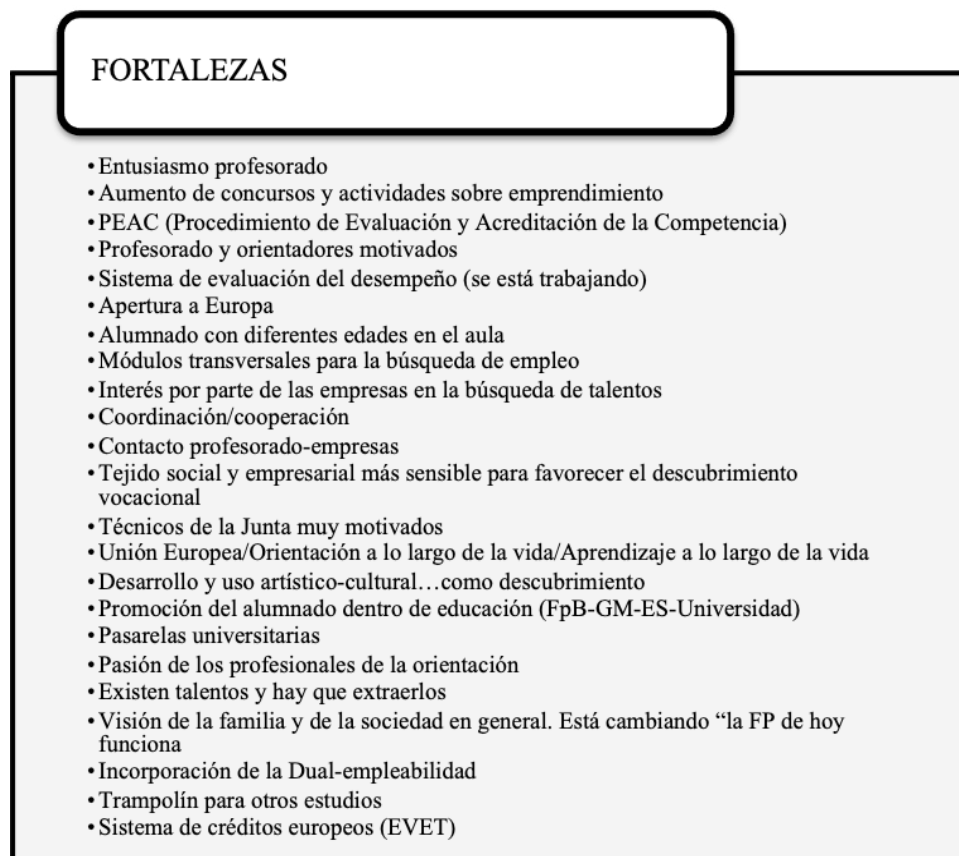


Figura 7. Fortalezas. DAFO

A partir del DAFO, desde el Panel se definieron nueve focos de interés, añadiendo a los propuestos por el grupo motor, la implicación de las empresas y la evaluación de la calidad de la orientación. Tras esta categorización, se propusieron cuatro desafíos:

- Desafío 1: Disponer de una visión y un marco integral de actuación de la orientación entendida a lo largo de la vida, que facilite la implementación de itinerarios competenciales en un continuum educativo, personal y laboral, con el apoyo de las TIC para su desarrollo y constitución de expedientes personalizados de servicios, bajo el seguimiento de su efectividad a través de una Comisión de seguimiento para la mejora e innovación.

- Desafío 2: Crear una Feria de la Formación Profesional y de empresas como espacio de encuentro de la oferta formativa de la provincia o comarca y las empresas interesadas en conocer cuál es esa oferta y a su vez que pudiesen recabar CV para futuras selecciones de personal o simplemente que fuese para ellas un escaparate de su actividad, dando a conocer además su inquietud por participar en la Formación Profesional.
- Desafío 3: Realizar un estudio de elementos que permitan arbitrar sistemas, procedimientos y recursos al servicio de la identificación del talento, todo ello bajo la expresión “ojeadores/as de talento”. El objetivo será predisponer a todos los agentes y profesionales para la detección de talentos y su desarrollo (identificar–desarrollar– evaluar–certificar)
- Desafío 4: Mejorar la imagen de la FP: Hacer brillar la FP.

2.3. Elaboración y validación de líneas y propuestas para el desarrollo de la orientación de la FP

Los desafíos identificados por el Panel de expertos debían materializarse en propuestas de actuación. Para ello, se desarrolló una dinámica grupal por cada uno de los desafíos, donde los equipos de expertos debían generar y seleccionar ideas creativas para su resolución. Además, cada equipo diseñó una representación visual de los elementos básicos de su propuesta (ejemplo en la Figura 8) que sirvió para compartirla y completarla con el resto de participantes del panel.

| PROPUESTA 2. FERIA DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL Y DE EMPRESA |
|--|
| Propósitos/ objetivos |
| <ul style="list-style-type: none"> • Mostrar representación de las familias profesionales implantadas en cada provincia. • Fortalecer conexiones necesarias entre todos los agentes, crear vínculos. • Mostrar a los alumnos/as que están terminando ESO/BACH, para continuar sus estudios. • Reflejar el alto grado de inserción laboral de la FP. • Mostrar la FP como respuesta a retos de un entorno cambiante. • Adaptarse a un mundo en permanente cambio. |
| A quién va dirigida |
| <ul style="list-style-type: none"> • Alumnado de cualquier edad, profesorado, orientadores; Familias, desempleados; Empresas, organizaciones y entidades, Fundaciones, Medios de comunicación. |
| Agentes implicados |
| <ul style="list-style-type: none"> • Orientadores laborales; Orientadores educativos; Coordinadores de formación; Tercer sector; Familias; Servicios Sociales; Centros penitenciarios; Empresas; Alumnado. |
| Cómo se desarrolla |
| <ul style="list-style-type: none"> • 1.- Fase de preparación. En esta fase decidiremos si queremos una feria sectorial o multisectorial; ¿a qué empresas vamos a invitar, las que tienen necesidad de personal?, las que ya participan en la Formación Profesional con la FCT o en Dual?. Además trabajaremos en la creación de una “Marca” del evento para darlo a conocer y promocionarlo. También y en colaboración con los organismos intermedios, diseñaremos la temática de los seminarios y los ponentes. Se abordará temáticas de interés a las empresas, los alumnos y las familias. • 2.- Fase de Desarrollo. Se crearán espacios para la realización de talleres de los diferentes ciclos formativos en los que los alumnos puedan demostrar lo que saben hacer. Se crearán stand para que las empresas puedan darse a conocer entre los alumnos y centros educativos y puedan recabar CVs para cubrir sus necesidades de personal. Se creará un espacio para el futuro alumnado y las familias con paneles informativos sobre los ciclos formativos disponibles, ratios de empleabilidad, etc... Se desarrollarán unas jornadas para difundir casos de éxito de implicación de las empresas y en la que los alumnos o ex alumnos puedan contar su experiencia. Será un foro en el que las empresas podrán expresar sus dificultades para implicarse más con la FP, especialmente con Dual y se elaborará unas conclusiones que se elevarán a la administración educativa para que tome medidas. • 3.- Fase de cierre y conclusión. Recogeremos unas encuestas a todos los participantes para que valoren el encuentro y de esta forma podamos evaluar su grado de satisfacción y que aspectos debemos mejorar. Además, se elaborará unas conclusiones sobre las necesidades que tenemos que cubrir a las empresas, expresadas y desarrolladas en las jornadas, y en otros trabajos de contraste, para poder transmitir las a las autoridades educativas. |
| Recursos necesarios y asociados a los objetivos/ propósitos |
| <ul style="list-style-type: none"> • Espacio abierto, stand para las empresas, salas para el desarrollo de las jornadas, stand para el desarrollo de los talleres, paneles informativos, muchas ganas y compromiso de todos los agentes implicados. |
| Resultados esperados |
| <ul style="list-style-type: none"> • Fortalecer las conexiones entre los diferentes agentes necesarios en el ecosistema de la educación y el empleo, especialmente entre centros educativos y empresas. • Satisfacer las necesidades de las empresas para encontrar profesionales que necesitan y que estos vengan con una formación actualizada a la realidad y además con unas capacidades transversales importante en el mundo laboral como son la actitud y la responsabilidad. • Que la autoridades educativas se comprometan en estudiar las necesidades de las empresas y realicen propuestas de mejorar para satisfacer estas necesidades que no le impidan colaborar con la Formación Profesional y especialmente la Dual. |

Figura 8. Síntesis de la Propuesta 2. Feria de la Formación Profesional y de empresa

Las propuestas generadas en el Panel se validaron a través de las *Jornadas de Contraste* –planteadas como espacio de investigación colaborativa–. El contraste se llevó a cabo a través de cuatro talleres, uno por cada propuesta. Estuvieron coordinados por los expertos y en ellos participaron de manera equilibrada todos los grupos de interés representados en las Jornadas. Al finalizar cada taller, se invitó a los participantes a realizar valoraciones sobre la propuesta presentada a través de la *dinámica del semáforo* (Figura 9).

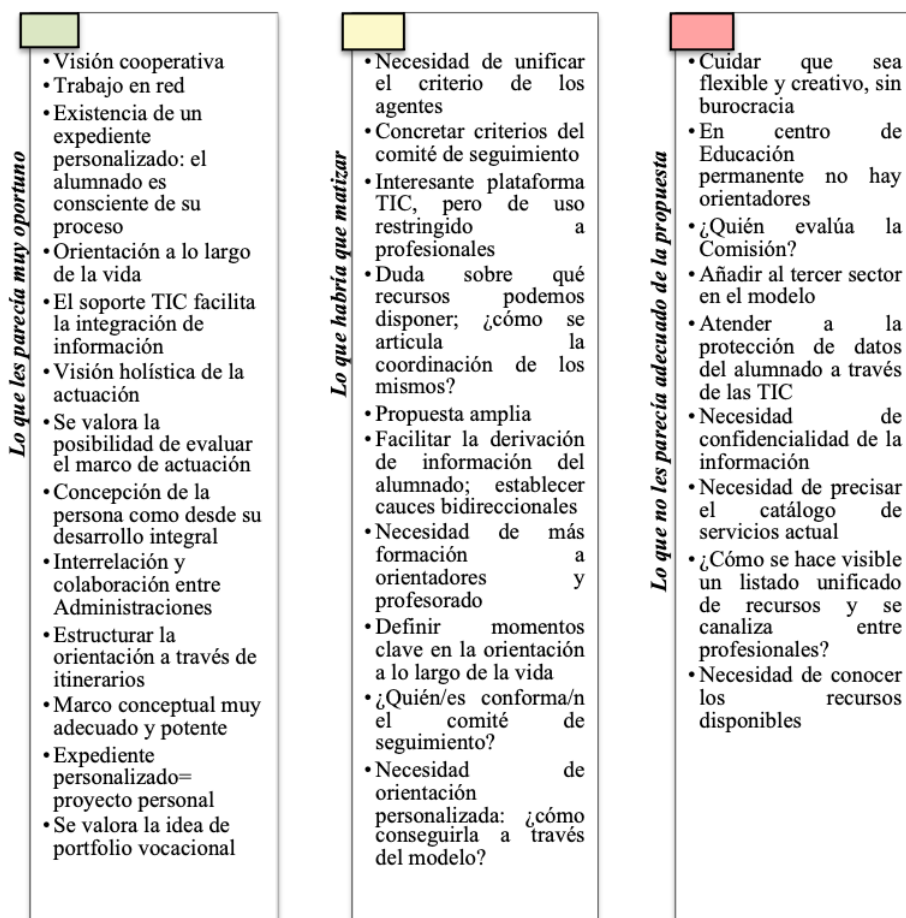


Figura 9. Dinámica del Semáforo del Taller 1. Visión y marco integral de actuación de la orientación de la FP

A la finalización de los talleres, se realizó una segunda validación de las propuestas mejoradas, a través de su presentación en una sesión plenaria de las Jornadas.

Como parte de la evaluación de las Jornadas de Contraste y del proceso colaborativo llevado a cabo a través de los diferentes talleres, se preguntó a los participantes –a través de la plataforma digital de murales colaborativos Padlet– *qué se llevaban* de la experiencia vivida a lo largo de las jornadas. Algunas de las aportaciones se recogen en las siguientes afirmaciones: “Una pequeña construcción colectiva”; “Colaboración/implicación”; “Construcción de redes de apoyo”; “Orientación proceso compartido”; “Necesitamos más horas para compartir”; “Compartir experiencias con los compañer@s”; “Una jornada excelente donde se han expuesto ideas y proyectos que pueden mejorar y hacer más visible lo mucho y bueno que se hace en FP”.

De las respuestas recibidas, los participantes señalaron, en general, la importancia que tienen estos foros de debate para la creación y sistematización de propuestas de orientación en FPA con la participación de todos los agentes y destinatarios.

2.4. Co-producción de un Plan Estratégico para la mejora de la orientación en la FPA

Finalizada la Jornada, se celebró una sesión en la que participaron el grupo motor, el panel de expertos y el equipo de investigación. En esta sesión comenzó el proceso de co-producción del plan. En ella se revisó el contenido y sentido de los nueve focos planteados a la luz de la información generada en la Jornada.

Al objeto de poder facilitar la elaboración de propuestas de actuación para cada uno de los focos de interés el equipo investigador realizó un análisis de los elementos obstaculizadores (Debilidades y Amenazas) y facilitadores (Fortalezas y Oportunidades) detectados y que podrían incidir en cada foco, así como el carácter interno (Debilidades y Fortalezas) o externo (Amenazas y Oportunidades) de dichos elementos. La Figura 10 sintetiza los resultados en relación con la presencia de Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades en cada foco.

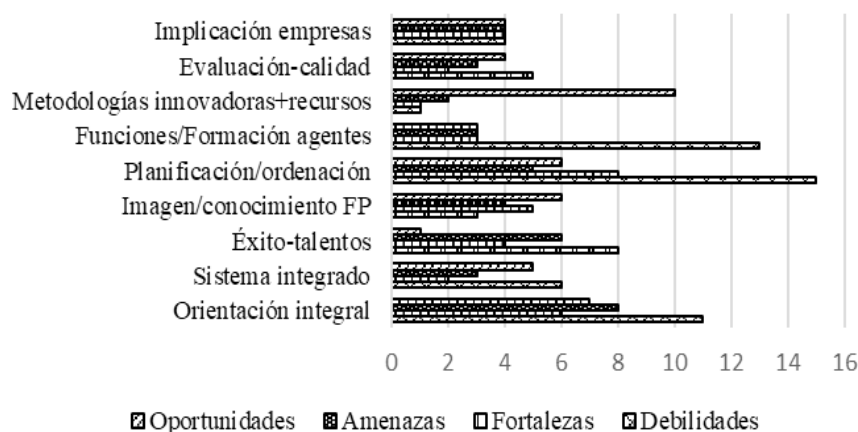


Figura 10. Relación DAFO por focos de interés

En la Figura 10 se puede observar que donde se perciben más oportunidades de desarrollo es en relación con la *introducción de metodologías innovadoras en la FP*, que puedan facilitar un aprendizaje más experiencial y, por tanto, potenciadoras del desarrollo de competencias de gestión de la carrera. En este sentido, se valora la creciente importancia que van adquiriendo las metodologías centradas en el trabajo.

El *desarrollo de la orientación integral* se mueve en un tenso equilibrio entre las oportunidades y las amenazas. Esta situación se ve agravada por las debilidades inherentes al sistema. Frente a los planteamientos normativos, recomendaciones que apuntan hacia el aprendizaje a lo largo de la vida, se encuentran debilidades como la resistencia de lo “académico” o las dificultades para desarrollar un curriculum de orientación para el desarrollo de la carrera desde la infancia hacia el envejecimiento activo.

La *mejora de la imagen y conocimiento de la FP* se puede ver favorecido por las oportunidades y fortalezas, que juegan en equilibrio con algunas amenazas, reflejando un momento en el que los títulos de Formación Profesional están siendo cada vez más reconocidos por su potencialidad en la empleabilidad y, sin embargo, aún tiene que superar las barreras de la “cultura” de “hay que ir a la Universidad”.

Las *funciones y responsabilidades a desempeñar por el profesorado y los diferentes agentes de orientación* no parecen estar suficientemente definidas en relación con las actuaciones de orientación para el desarrollo de la carrera, lo que hace que este elemento muestre muchas debilidades. Se detectan carencias en formación específica y especializada en esta materia. Estas carencias, sin embargo, contrastan con el reconocimiento, como fortaleza, del entusiasmo, la motivación, el compromiso de profesorado, orientadores/as y otros agentes.

Existe esperanza en el empuje del *talento joven*, como elemento que puede favorecer el éxito académico y en la inserción profesional. Sin embargo, está amenazado por un contexto socio-económico y laboral que no lo reconoce suficientemente. Las amenazas se sitúan también en la falta de orientación que ayude a tomar decisiones conscientes, realistas y motivadas. La escasa flexibilidad del sistema se considera también como un elemento que dificulta que pueda aflorar el talento y se construyan trayectorias de aprendizaje permanente (formal, no formal e informal).

La *coordinación y la posibilidad de desarrollar un sistema integrado de información y orientación profesional* muestra muchas debilidades, si bien se confía en que las oportunidades existentes (creación de grupos de trabajo, normativa, planes estratégicos) puedan impulsar la integración. Se debe controlar, sin embargo, la influencia de muchas amenazas (falta cultura colaboración en la sociedad, por ejemplo). Las fortalezas aparecen escondidas porque son limitadas, si bien existen, como lo manifiestan actuaciones puntuales de trabajo coordinado entre la administración educativa y laboral, con otras instituciones y entidades del tercer sector, y con empresas y agentes sociales.

La *planificación, el desarrollo normativo y ordenación de la orientación profesional* se presentan como un punto crítico, en el que aparecen con fuerza, las debilidades. La falta de una normativa integral de orientación profesional (común a los subsistemas de educación y empleo), los frecuentes cambios de legislación educativa, la distancia entre la oferta formativa y la demanda de competencias por el mercado laboral, la escasa flexibilidad y permeabilidad del sistema son descritos como elementos que dificultan el desarrollo de una orientación profesional de calidad. No obstante, se reconocen avances que se consideran fortalezas (preocupación por avanzar) y oportunidades (recomendaciones, creación de grupos de trabajo para desarrollo normativo, estudios de diagnóstico...) que pueden contrarrestar estas amenazas.

Si atendemos al contraste entre los elementos que podrían obstaculizar (Debilidades+Amenazas) el potencial (Fortalezas+Oportunidades) disponible para poder desarrollar una orientación de calidad para el desarrollo de la carrera en la Formación Profesional, observamos (ver Figura 11) que hay que poner atención a la prevalencia de obstáculos en algunos focos. Estos son: desarrollo de orientación integral, atención al éxito, planificación-ordenación y funciones/formación de agentes de orientación. Las diferencias entre obstáculos y potencial, una vez aplicado el coeficiente de Chi-cuadrado revela que estas no son estadísticamente significativas, por lo que podríamos interpretar que existe una tensión equilibrada entre las dos fuerzas.

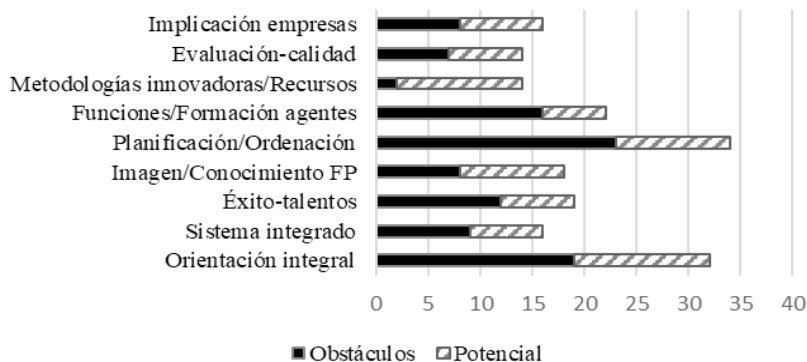


Figura 11. Obstáculos vs. Potencial

Para finalizar, cuando se hizo una comparación entre las diferencias entre los elementos internos (Debilidades+Fortalezas) y externos (Amenazas+Oportunidades), la atribución de la responsabilidad se realiza hacia el interior (ver Figura 12), salvo en el caso de la *mejora de la imagen de la FP* y el *desarrollo de metodologías innovadoras* que se atribuyen a causas externas.

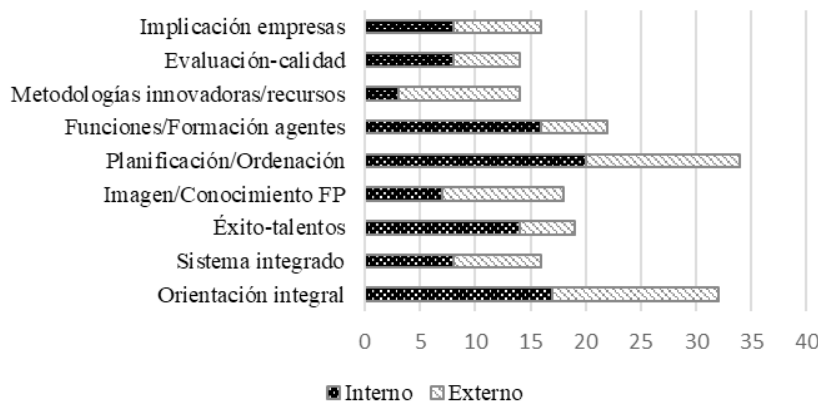


Figura 12. Interno vs. Externo

No se han hallado diferencias estadísticamente significativas. En este juego equilibrado entre la atribución externa-interna, parece residir la conciencia de que la transformación, la mejora de la orientación en la Formación Profesional es responsabilidad de todos los agentes implicados. En esa dialéctica sistémica, asumiendo cada cual su responsabilidad desde su lugar, con sus límites, se podrán generar nuevas formas de hacer que permitan aprovechar todos los potenciales disponibles.

A partir de estos resultados se procedió al co-producción de un plan que recoge 8 retos (uno por cada foco, agrupando en un único reto atención al éxito-sensibilización FP), 28 objetivos y 57 actuaciones. Esta co-producción se elaboró de manera interactiva por el equipo motor y de investigación mediante un proceso que constó de cuatro sesiones de trabajo en las que se consensaron los objetivos y actuaciones, así como el formato de presentación del informe⁵.

3. Discusión, conclusiones y limitaciones

Nuestro trabajo ha explorado las posibilidades de la investigación colaborativa para la definición de un marco de referencia en los procesos de co-diseño de propuestas de innovación y mejora de la orientación en la Formación Profesional. Esta metodología ha permitido el acercamiento a dicho tópico desde una perspectiva innovadora, que ha privilegiado la voz de todos los grupos de interés y su participación. La investigación colaborativa se ha mostrado como una herramienta que favorece la co-creación de sistemas y de propuestas integradas de orientación en la Formación Profesional. Asimismo, nos ha permitido evidenciar las posibilidades que tienen los espacios de trabajo donde investigadores, políticos y prácticos tengan una participación equitativa en todas las fases de la investigación (Nassar et al., 2020). Además, se ha mostrado su aportación en los procesos de co-diseño de propuestas de mejora de prestación de servicios públicos orientados al bienestar social (Brandsen et al., 2018).

⁵ Véase: Romero Rodríguez, S., García Jiménez, E., Guichot Reina, V., Mateos Blanco, T., Moreno Morilla, C. (2020). La Orientación en la Formación Profesional Andaluza: Diagnóstico, Retos y Propuestas. Fundación Bankia por la Formación Dual.

Teniendo en cuenta que una de las principales necesidades detectadas fue la escasa cultura de colaboración institucional entre los servicios y agentes de orientación profesional, el propio proceso colaborativo de diagnóstico y elaboración de propuestas ha demostrado la necesidad y la posibilidad de esta colaboración. Habilitar cuando sea necesario esos espacios pedagógicos (Campbell et al., 2018) de participación equitativa y aprendizaje compartido resulta fundamental para ir creando un marco de procedimientos de coordinación y gestión de acciones integradas de orientación.

La primera sesión de generación de ideas creativas permitió identificar las subunidades de análisis que se concretaron en los distintos focos de interés. Por tanto, no fueron las investigadoras quienes identificaron estas unidades, fueron el producto de un proceso de negociación con el grupo motor. De esta forma, el grupo motor fue tomando conciencia de su rol como co-investigadores y, como consecuencia, de su implicación con la investigación. Este compromiso fue un elemento clave para garantizar el desarrollo de las fases restantes (p.e. invitación de participantes de las Jornadas).

La elaboración iterativa del DAFO, con la participación primero del grupo motor y, posteriormente, del panel de personas expertas, sirvió como herramienta para sistematizar de forma visual la información y valoraciones de los co-investigadores en relación con la situación de la orientación en la FPA. En definitiva, supone un producto de la interacción investigación-política-práctica profesional (Romero-Rodríguez, 2012).

El proceso de co-producción y de co-análisis desarrollado desde la metodología de Design Thinking se ha mostrado como una técnica válida que ha favorecido la innovación y la creatividad, además de soluciones orientadas al contexto específico de la orientación en la FPA. En este sentido, el análisis realizado del DAFO nos ha permitido identificar, según la percepción de los propios co-investigadores, las propuestas que pueden ser más factibles para su puesta en práctica en el contexto andaluz.

El desarrollo de las Jornadas de contraste y los correspondientes talleres, permitió dar voz a quienes tienen una función más directamente relacionada con la práctica y a sus destinatarios. Este contraste facilitó la triangulación de participantes desde su rol dentro del sistema y por su procedencia geográfica. Por otra parte, este encuentro favoreció la sensibilización de los diferentes colectivos participantes hacia una cultura de colaboración. Y la toma de conciencia respecto a su rol como agentes activos (Bolívar et al., 2013).

Las herramientas multimodales utilizadas han favorecido la incorporación de diferentes formas de expresión y comunicación entre personas y colectivos que se desenvuelven en culturas y lenguajes diferentes entre sí (Kress, 2010).

El carácter iterativo que se ha seguido en la co-producción del informe ha garantizado la triangulación de las conclusiones, concretadas en un plan estratégico de mejora e innovación. Además, el informe ha sido un documento “vivo” a través del cual se han ido afinando los elementos difractivos (Uprichard y Dawney, 2019) a través de un proceso de negociación continua con los co-investigadores.

En síntesis, la investigación colaborativa no solo ha ofrecido una foto fija de la realidad, sino que los diálogos y la participación en el proceso de co-diseño han supuesto la creación dinámica de formas de actuar. De esta manera, el proceso se ha convertido en una fuente de información (Burchert et al., 2014) en la que se ha observado el carácter recurrente y no lineal de los procesos de diseño. Asimismo, ha sentado las bases para la creación y consolidación de un ecosistema abierto y participativo como proponen Echeverría y Martínez-Clares (2021).

Como principal limitación de este trabajo hemos de señalar la dificultad con la que se encuentran los co-investigadores para asumir un rol activo en todas las fases del proceso de investigación atendiendo al carácter equitativo propio de la investigación colaborativa. Además, el hecho de que el proceso de investigación se desarrolle con una planificación abierta y un diseño *ad hoc* negociado con los co-investigadores, requiere de una inversión de tiempo y diálogo importante que a veces ha supuesto una dificultad añadida.

Nuestros resultados presentan implicaciones para el desarrollo de sistemas integrados y colaborativos de orientación profesional. Se ha mostrado la potencialidad de un marco de referencia para el co-diseño transferible a la gestión integral de planes y servicios públicos, en general y en el ámbito de la orientación en particular. Como agenda futura de investigación nos planteamos profundizar en la transferencia de este marco a otros sectores, servicios y ámbitos de la orientación y la formación profesional.

4. Referencias bibliográficas

- Akkerman, S.F., Bronckhorst, L.H. y Zitter, I. (2013). The complexity of educational design research. *Quality & Quantity*, 47(1), 421–439. <https://doi.org/10.1007/s11135-011-9527-9>
- Brandsen T., Verschuere, B. y Steen, T. (2018). *Co-Production and Co-Creation. Engaging Citizens in Public Services*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315204956>
- Banks, S., Hart, A., Pahl, K. y Ward, P. (Eds) (2019). *Co-producing Research: A Community Development Approach*. Policy Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv80cccs>
- Bolívar Botía, A., López Yáñez, J. y Murillo, F. J. (2013). Liderazgo en las instituciones educativas: Una revisión de líneas de investigación. *Fuentes: Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación*, 14, 15-40. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes>
- Brown, T. (2008). Design Thinking. *Harvard Business Review*, 86 (6), 84-92.
- Burchert, J., Hoeve, A. y Kämäräinen, P. (2014). Interactive Research on Innovations in Vocational Education and Training (VET): Lessons from Dutch and German cases. *International Journal for Research in Vocational Education and Training (IJRVET)*, 1(2), 143-160. <https://doi.org/10.13152/IJRVET.1.2.4>

- Campbell, E. y Lassiter, L. E. (2010). From collaborative ethnography to collaborative pedagogy: reflections on the other side of Middletown Project and community-university research partnerships. *Anthropology & Education Quarterly*, 41(4), 370-85. <https://doi.org/10.1111/j.1548-1492.2010.01098.x>
- Campbell, E. y Lassiter, L. E. (2015). *Doing Ethnography Today*. Wiley-Blackwell.
- Campbell, E., Pahl, K., Pente, E. y Rasool, Z. (Ed). (2018). *Re-imagining contested communities*. Policy Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctt22h6q50>
- CEDEFOP (2020a). *Career guidance policy and practice in the pandemic. Results of a joint international survey*. Publications Office of the European Union.
- CEDEFOP (2020b). *Vocational education and training in Europe, 1995-2035. Scenarios for European vocational education and training in the 21st century*. Cedefop reference series.
- Comisión Europea (2008). *Incluir mejor la orientación permanente en las estrategias de educación y formación permanente. Resolución del Consejo y de los representantes de los Estados*. Servicio de Publicaciones de la Comisión Europea.
- Comisión Europea (2020). *Osnabrück 2020 Declaration on vocational education and training as an enabler of recovery and just transitions to digital and green economies*. https://www.cedefop.europa.eu/files/osnabrueck_declaration_eu2020.pdf
- Creswell, J.W. (2014). *A Concise Introduction to Mixed Methods Research*. Sage.
- DeJonckheere, M., Lindquist-Grantz, R. y Toraman S. (2018). Intersection of mixed methods and community-based participatory research: A methodological review. *Journal of Mixed Methods Research*, 13(4), 481-502. <https://doi.org/10.1177%2F1558689818778469>
- Denzin, N.K. (2012). Triangulation 2.0. *Journal of Mixed Methods Research*, 6(2), 80-88. <https://doi.org/10.1177%2F1558689812437186>
- Echeverría Samanes, B. y Martínez Clares, P. (2021). Hacia un ecosistema de investigación sobre Formación Profesional en España. *Revista de Investigación Educativa*, 39(1), 249-264. <https://doi.org/10.6018/rie.424901>
- Ellström, P.E. (2010). Practice-based innovation: a learning perspective. *Journal of Workplace Learning*, 22(1/2), 27-40. <https://doi.org/10.1108/13665621011012834>
- Haviland, M. (2017). *Side by Side?: Community art and the challenge of co-creativity*. Routledge.
- Holzer, H. J. (2012). *Raising job quality and skills for American workers: Creating more effective education and workforce development systems in the States*. Brookings.
- Honingh, M., Bondarouk, E. y Brandsen, T. (2020). Co-production in primary schools: a systematic literature review. *International Review of Administrative Sciences*, 86(2), 222-239. <https://doi.org/10.1177%2F0020852318769143>
- ICCDPP (2019). *Communiqué 2019. Dirigir los servicios de desarrollo de carrera en un futuro incierto: garantías de acceso, integración e innovación*. Autor.
- Inkanova, N. y Wingo, N. (2018). Applying Mixed Methods in Action Research: Methodological Potentials and Advantages. *American Behavioral Scientist*, 62(7), 978-997. <https://doi.org/10.1177%2F0002764218772673>
- Kaiser, F. y Krugmann, S. (2018). Social Dimensions and Participation in Vocational Education and Training: An Introduction in the Special Issue. *International Journal for Research in Vocational Education and Training (IJRVET)*, 5(3), 172-177. <https://doi.org/10.13152/IJRVET.5.3.1>
- Kress, G. (2010). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. Routledge.
- Kuijpers, M. (2019) Career guidance in collaboration between schools and work organisations. *British Journal of Guidance & Counselling*, 47(4), 487-497. <https://doi.org/10.1080/03069885.2018.1548007>
- Lassiter, L. E. (2005). *Collaborative Ethnography*. Chicago University Press. <https://doi.org/10.1086/425658>
- Nassar, S.C., Al-Quimlass, A. y Ozdemir, N.K. (2020). A tripartite model of program evaluation: implications for effective career services and workforce development. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 20, 411-427. <https://doi.org/10.1007/s10775-019-09410-6>
- Nassar, S.C., y Vuorien, R. (2012). Public policy and career development: An International Symposium discussion. *Career Development Quarterly*, 60(5), 1-11.
- Mann, A., Denis, V. y Percy, C. (2020). *Career ready? How schools can better prepare young people for working life in the era of COVID-19*. OCDE.
- Marhuenda Fluixá, F. (2012). *La formación profesional. Logros y retos*. Síntesis.
- Martín-Gutiérrez, A. y Morales-Lozano, J.A. (2019). The Planning and Organization of VET: Research on VET Networks in Andalusia. En F. Marhuenda. *The School-Based Vocational Education and Training System in Spain. Achievements and Controversies* (pp. 107-128). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-13-8475-2_6
- Morote, R., Las Hayas, C., Izco-Basurko, I., Anyan, F., Fullaondo, A., Donisi, V., Zwiefka, A., Gudmundsdottir, D. G., Ledertoug, M. M., Olafsdottir, A. S., Gabrielli, S., Carbone, S., Mazur, I., Królicka-Dereęowska, A., Knoop, H. H., Tange, N., Kaldalóns, I. V., Jónsdóttir, B. J., González Pinto, A., & Hjerdal, O. (2022). Co-creation and regional adaptation of a resilience-based universal whole-school program in five European regions. *European Educational Research Journal*, 21(1), 138-164. <https://doi.org/10.1177/1474904120947890>
- Olmos-Rueda, P. y Mas-Torrelló, O (2019). Building Up a VET System: Formal VET. En F. Marhuenda. *The School-Based Vocational Education and Training System in Spain. Achievements and Controversies* (pp. 21-40). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-13-8475-2_2
- Patton M.Q. (2018) Expert sampling. En Bruce B. Frey (Ed.). *The SAGE Encyclopedia of Educational Research, Measurement, and Evaluation* (pp.648-649). Sage. <https://dx.doi.org/10.4135/9781506326139.n251>
- Pushor, D. (2008). Collaborative research. En L.M. Given (Ed.). *The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods* (pp. 91-94). Sage.
- Rappaport, J. (2008). Beyond participant observation: Collaborative Ethnography as Theoretical Innovation, *Collaborative Anthropologies*, 1, 1-31. <https://doi.org/10.1353/CLA.0.0014>

- Romero-Rodríguez, S., García-Jiménez, E., Guichot-Reina, V., Mateos-Blanco, T., Moreno-Morilla, C. (2020). La Orientación en la Formación Profesional Andaluza: Diagnóstico, Retos y Propuestas. Caixabank-Dualiza. <https://www.caixabankdualiza.es/recursos/doc/portal/2019/07/08/la-orientacion-en-la-formacion-profesional-andaluza-diagnostico-retos-y-propuest.pdf>
- Sanz López, C. y Manzanares Moya, A. (2018). *Orientación Profesional*. UCLM.
- Sultana, R. G. (2008). *From policy to practice: A systemic change to lifelong guidance in Europe*. CEDEFOP. <https://doi.org/10.2801/24444>
- Uprichard, E. y Dawney, L. (2019). Data Diffraction. *Journal of Mixed Methods Research*, 13(1), 19-32. <https://doi.org/10.1177%2F1558689816674650>
- Verschuere, B., Brandsen, T. y Pestoff, V. (2012). Co-production: The state of the art in research and the future agenda. *Voluntas*, 23(4), 1083-1101. <http://dx.doi.org/10.1007%2Fs11266-012-9307-8>
- Watts, A. G. & Fretwell, D. (2004). *Public policies for career development: Policy strategies for designing career information and guidance systems in middle-income and transition economies*. World Bank.
- Yin, R. K. (2014). *Case Study Research. Design and Methods*. Sage.