Educación Compensatoria en la Formación Profesional Básica.

Actuaciones para la inclusión educativa con horizonte sociolaboral.

David Izquierdo Garrido¹⁴

Artículo recibido en septiembre y aprobado en octubre de 2017

Resumen

El presente artículo muestra, en primer lugar, cómo se organiza la atención a la diversidad del alumnado y la cuestión de la inclusión en España, por medio de un breve recorrido por el tiempo y la descripción de las medidas educativas que nos podemos encontrar hoy en día en las distintas etapas educativas en España. En segundo lugar, se subraya el hecho que en la Formación Profesional (FP), no existen recursos para ofrecer la atención necesaria a un grupo de alumnos que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE) o Necesidades de Compensación Educativa (NC). Y, por último, se describe un proyecto que estamos desarrollando en nuestro colegio, Las Escuelas de San José, para potenciar el trabajo de acompañamiento y orientación educativa de este alumnado, contribuyendo así a su desarrollo personal y, cómo no, a su integración social y profesional.

Palabras clave: Necesidades Educativas Especiales, Educación Compensatoria, Formación Profesional Básica, Inclusión educativa, Inclusión sociolaboral, Integración social.

---

14 Grado en Magisterio por la Universidad de Valencia, España. Maestro de educación especial en las unidades específicas de Formación Profesional en las Escuelas San José. Maestro de Pedagogía Terapéutica, en la Enseñanza Secundaria Obligatoria, Coordinador de las áreas de Atención a la Diversidad y Orientación Educativa en las Escuelas de San José.

Educational Inclusion in Fe y Alegria

Abstract

This article shows, first of all, how the attention to student diversity is organized and the issue of inclusion in Spain, by means of a brief look for the time and the description of the educational measures that can be found today in the different educational stages in Spain. Secondly, it also underlines the fact that there are hardly any resources to provide the necessary care for a group of students who have Special Educational Needs (SEN) or Educational Compensation Needs (CN) in Vocational Training (VT). Finally, it showcases a project that we are developing in our school, Las Escuelas de San José, to encourage the attention and education guidance for the students, thus contributing to their personal development and, of course, to their social and professional integration.

Key words: Special Educational Needs, Compensatory Education, Basic Vocational Education Training, Educational Inclusion, Socio-labor Inclusion, Social Integration.

Recreación de entornos para la compensación de necesidades educativas en la Formación Profesional

*"El servicio a los últimos tiene sus ventajas.
En primer lugar, nos obliga a radicalizar nuestra gratuidad.
En segundo lugar, nos ayuda también a resituar la excelencia.
Muchas veces la hemos ligado al éxito educativo,
bajo el que se suele colar un orgullo sutil.
La excelencia, en el universo ignaciano, está unida al magis:
donde se trata de dar una respuesta generosa y sin medida..."*

(Álvarez sj, 2012)

Introducción

En junio de 1994, en Salamanca (España) se celebró la “Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales”. Sin duda fue una reunión importante en la que se fijaron las bases del derecho a la educación de todas las personas, con una perspectiva inclusiva e integradora.

Voy a situar brevemente el contexto de esta experiencia de acompañamiento. Yo era el asesor del grupo juvenil CEFA de un centro educativo. Es decir, el adulto responsable-referente de ese grupo. Este grupo está formado por estudiantes voluntarios de 8º de básica hasta 3º de bachillerato. En el caso concreto de ese centro educativo, el grupo se reúne una vez a la semana en dos secciones diferentes por la incompatibilidad de horarios. El lunes la sección de bachillerato y el martes la de la básica superior. En todo momento me referiré al joven de esta historia como “R.” y al resto como grupo sin especificar sus nombres.

“(…) las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a niños con alguna discapacidad, niños superdotados, niños que viven en la calle y que trabajan, niños de poblaciones remotas o nómadas, niños de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y niños de otros grupos o zonas desfavorecidos o marginados.”

(UNESCO, 1994, p.6)

Por aquel entonces en las Escuelas de San José, como se conoce a nuestro centro en la ciudad de Valencia (España) y desde donde se narra este artículo, estábamos inmersos en los cambios propios de la implantación de una nueva Ley de Educación a través de:

- La ampliación de la escolarización obligatoria hasta los 16 años (primaria y secundaria).
- La reorganización de las enseñanzas postobligatorias (bachiller y formación profesional).
- La adaptación de los recursos específicos de educación especial, que disponíamos en FP por la gran tradición de la escuela en la atención de necesidades educativas, por la atención de colectivos con alto riesgo de exclusión social.

Además, fue necesario implantar las medidas que ofrecía el nuevo marco legal, al respecto de la inclusión educativa, para así responder a las necesidades resultantes y emergentes de la nueva ley. Estos nuevos recursos fueron:

- Los Programas de Garantía Social: son grupos específicos orientados a responder al fracaso escolar tras la enseñanza secundaria y facilitar el acceso al mundo laboral, con una modalidad de educación especial para alumnos con "certificado de minusvalía¹⁵".
- Aulas de Apoyo a la Integración: consistentes en la dotación de personal especializado (maestro de educación especial o de pedagogía terapéutica) para facilitar la integración de alumnos con necesidades educativas especiales en la enseñanza obligatoria, Educación Primaria y la Enseñanza Secundaria Obligatoria. En estas "aulas" los alumnos no configuran un grupo específico, sino que funcionan como apoyos individuales dentro o fuera del aula ordinaria con un máximo de 5 horas semanales.
- Programas específicos en secundaria: son programas en los que el alumnado con necesidades de compensación educativa es atendido mediante la adaptación del currículum, especialmente en los últimos cursos de la etapa.

---

15 Certificado que todavía se tramita para la obtención de determinadas ayudas legales.

Desde entonces, el sistema educativo español ha ido evolucionando positivamente, con algunos cambios en los nombres de los programas. En la actualidad las políticas educativas potencian el concepto de educación para todos y todas, los principios de igualdad de oportunidades y normalización son considerados hoy como un derecho, y la legislación educativa favorece la atención individualizada mediante la adaptación de los currículos, entre otras.

Pero es necesario reivindicar que la cuestión de la inclusión educativa del alumnado con necesidades educativas especiales en la etapa de enseñanza secundaria obligatoria sigue planteando carencias y dificultades, que constituyen un reto importante en el sistema educativo.

Llegados a este punto, hemos de mencionar el elevado fracaso escolar que tenemos en nuestro país al finalizar la etapa de secundaria: en la actualidad, aproximadamente un 20% del alumnado no termina la formación o no obtienen el graduado (Ministerio de Educación Cultura y Deporte de España, 2016). Una parte importante de ellos tienen evidentemente necesidades educativas.

Pensando en la integración social y profesional de estas personas, lo que nos parece especialmente preocupante es que resulta muy evidente el escaso desarrollo y la precariedad de los recursos especializados en la FP.

Para una mejor comprensión de la situación actual respecto de la inclusión educativa en nuestro país, creemos que en este punto es necesario hacer un pequeño esquema orientativo sobre las medidas de Atención a la Diversidad e Inclusión Educativa. Se trata de una aproximación, ya que la situación varía en función de los distintos territorios españoles.

Tabla 1: Medidas para la atención de alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo en España. Fte. Elaboración propia

Centros ordinarios			Medidas para la atención de alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo: se requiere informe psicopedagógico y conocimiento de la familia.	Recursos adicionales en función de la necesidad del alumno
	Enseñanza Obligatoria	Educación Infantil: de 3 a 6 años.	- Medidas de tipo pedagógico: adaptaciones curriculares individuales, serán significativas cuando se modifica sustancialmente el currículum.	- Fisioterapeuta
		Educación Primaria: de 6 a 12 años.	- Aulas de apoyo a la integración: los alumnos tienen apoyo en el propio grupo o apoyo individualizado con un máximo de 5 horas a la semana.	- Logopeda
		Educación Secundaria Obligatoria: de 12 a 16 años.	- Programas específicos: a partir de los 14 años, dirigidos a reducir el fracaso escolar en la etapa de Secundaria (grupos de apoyo con currículum adaptado por ámbitos).	- Maestro de Pedagogía Terapéutica o Maestro de Educación Especiales
	Enseñanza Post-obligatoria		- Aulas específicas: grupo segregado en un centro ordinario que cursan un currículum específico.	- Educador
		Formación Profesional (FP): de 16 a 20 años. Grado Medio y Grado Superior.	- Formación Profesional Inicial: dirigido a alumnos que dejan la enseñanza obligatoria sin el Graduado. - Medidas de tipo pedagógico: adaptaciones curriculares no significativas.	- Adaptaciones de acceso al currículum (por ejemplo: audífono).
		Bachillerato: de 16 a 18 años.	- Medidas de tipo pedagógico: adaptaciones curriculares no significativas.	- Adaptaciones de acceso al currículum

Además, existen centros específicos de educación especial, donde el alumnado con más necesidades puede estar escolarizado hasta los 20 años, aunque como podemos ver en la tabla 1, los recursos están concentrados en la escolaridad obligatoria en los primeros años, y van disminuyendo en la medida que se cumplen años, resultando prácticamente inexistentes en la formación postobligatoria.

En la actualidad, en las Escuelas de San José estamos planteando ofrecer respuestas educativas concretas, desarrollando medidas y estrategias que impliquen necesariamente mejorar la calidad de nuestro servicio y la búsqueda de una educación más inclusiva que posibilite la adecuación de los procesos de enseñanza aprendizaje a TODO el alumnado de la formación obligatoria, pero también al de la postobligatoria¹⁶. A modo de ejemplo, describiremos brevemente un proyecto relacionado con la inclusión educativa, que vamos diseñando desde el curso 2016-17, referido a la etapa de FP.

Actuaciones para la recreación de entornos normalizados con carácter compensador en la etapa de Formación Profesional.

El sistema educativo pretende dotar al alumnado de las competencias necesarias para continuar sus estudios o ejercer actividades laborales, y a través de ello, permitir tanto su integración social, como una preparación para la vida profesional. Por ello, pensamos que resulta pertinente hacerlo también desde la FP, ya que el escenario de la integración laboral debe orientar nuestra labor educativa sobre todo en esta etapa.

El mercado laboral exige a la persona trabajadora lo que conocemos como la profesionalidad, que implica no solo la capacidad de

---

¹⁶ La edad de escolarización obligatoria en España es hasta los 16 años, por lo cual, la formación profesional y el bachillerato son enseñanzas no obligatorias, y prescindibles para la incorporación laboral.

desarrollar determinadas tareas propias de la profesión, sino también desarrollar un conjunto de competencias personales y actitudinales, en el marco del sistema de organización de la empresa y las relaciones laborales.

Los estudios hablan de que dichas competencias básicas tienen dos características: son “transversales”, es decir, comunes a todos los ciclos formativos; y son “transferibles” a distintos puestos de trabajo (Pineda Herrero, 1999). Desde el punto de vista de la inclusión, añadiremos que son “universales” a todo el alumnado, y resultan decisivas especialmente en aquellas personas que plantean necesidades educativas en su escolarización obligatoria y postobligatoria.

Buena parte de este alumnado, como mínimo un 10% de los que acceden a Formación Profesional en Grado Medio (16 a 18 años de edad) según nuestros registros, tienen detectadas y diagnosticadas en los informes psicopedagógicos correspondientes las Necesidades de Apoyo Educativo (NEAE) o Necesidades de Compensación educativa (NCE). Durante la etapa de escolarización obligatoria, han recibido atenciones de carácter compensador que favorecen su ajuste personal y apoyos de tipo académico. Pero estas medidas desaparecen al pasar a enseñanzas postobligatorias, incluso en el propio centro educativo, pero las necesidades especiales de estos alumnos continúan presentes.

A lo largo de los últimos tiempos, se han identificado características que han llevado a diferenciar cuatro grupos de estudiantes que presentan alguna dificultad en el entorno del centro educativo; esos cuatro grupos no son excluyentes, más bien es común que un mismo estudiante esté en dos o más al tiempo, o que pueda cambiar de grupo en su evolución académica (Palop Esteban, 2015):

- Estudiantes con conductas disruptivas: alumnado con poca tolerancia a la autoridad, que se acostumbra a estar en una constante situación de tensión. Resulta frecuente su necesidad de cambio de actividad por espacios muy cortos de tiempo, lo cual lleva a la ruptura de un clima adecuado durante las clases, o a necesitar distractores constantes (móvil, bromas entre compañeros...).

- Estudiantes con dificultades cognitivas: alumnado con problemas de comprensión o con lagunas en contenidos instrumentales importantes.
- Estudiantes con dificultades socioculturales: mayoritariamente se trata de alumnado que por lo general tiene problemas con el idioma por no tener como lengua madre el castellano. También se han identificado otros problemas relacionados con su procedencia, pero con muy baja repercusión en su proceso de aprendizaje.
- Estudiantes con movilidad o habilidad reducida (discapacidad física): los casos que se han presentado se han tratado de pequeñas discapacidades o faltas de habilidades específicas que provocan dificultad en la adquisición de los contenidos procedimentales puros.

En la etapa de FP, los centros no suelen disponer de los recursos personales y profesionales necesarios para articular respuestas estructuradas y de continuidad para este alumnado. El abandono en la etapa de buena parte del estudiantado acentúa la experiencia de fracaso y les aleja cada vez más de una integración socio-laboral que en ocasiones no llega a producirse.

La experiencia del aprendizaje de un oficio puede ser de por sí terapéutica (Mjelde, 2011). Esto es algo valorado y reconocido también desde la Educación Popular (Palop, 2013), pero se requieren otras medidas, que vayan transformando el rico escenario de la FP en un entorno normalizado con respuestas a las necesidades de compensación educativa.

Desde la perspectiva de la inclusión educativa, creemos que es necesario trabajar en función de poner en marcha medidas para mejorar en la FP las competencias relacionadas, como la de aprender a aprender, la social y cívica, y la conciencia de la expresión cultural.

Con este proyecto queremos diseñar estrategias para todo el alumnado “con carácter compensador”, y promover acciones con los equipos en los que se han de desarrollar las medidas. Los ámbitos hacia los que se deben dirigir nuestras actuaciones tienen que ver, desde nuestra experiencia, con la orientación psicopedagógica, el acompaña-

miento tutorial y la coordinación académica-profesional.

Se trata de un inicio en el camino hacia una transformación en la forma de entender y hacer realidad la inclusión educativa, en la etapa de FP.

Objetivos del proyecto

Los objetivos de la intervención se orientan hacia la detección de las potencialidades y mejora de capacidades del alumnado. Para ello será necesario desarrollar en los equipos de tutores/as de ciclo estrategias para mejorar la atención del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en la etapa de FP. En este sentido, el portafolio o las herramientas de seguimiento de competencias clave (como después se describirá) van a resultar de gran ayuda para la intuición de caminos que permitan la inclusión educativa en los entornos descritos. En esta línea, los objetivos que se pretenden son:

- Guiar a los estudiantes en su actividad y en la percepción de sus propios progresos.
- Estimular a los estudiantes para que no se conformen con los primeros resultados, sino que se preocupen de su proceso de aprendizaje.
- Destacar la importancia del desarrollo individual, e intentar integrar los conocimientos previos en la situación de aprendizaje.
- Elaborar y poner en práctica estrategias que mejoren el desempeño social del alumnado.
- Resaltar lo que un estudiante sabe de sí mismo y en relación al curso.
- Desarrollar la capacidad para localizar información, formular, analizar y resolver problemas.

Descripción de las acciones

Acción 1: Articular el uso de los Planes de Trabajo Individualizado en la FP.

Los planes de trabajo son una herramienta de tipo psicopedagógico utilizada en la etapa obligatoria para recoger las medidas organizativas que den respuesta a las necesidades del alumno, así como a la adecuación de los elementos del currículo o las adaptaciones individuales de las áreas que precisen los alumnos citados (Consejería de Educación Cultura y Universidades, 2015).

La persona que ejerce la tutorización del estudiante, previo informe y asesoramiento de la persona orientadora, coordinará la elaboración del plan de trabajo individualizado que desarrollará el equipo docente. Dicho plan incluye información de tipo psicopedagógico, medidas ordinarias y específicas propuestas, adaptaciones curriculares, cuestiones sobre evaluación y colaboración con la familia.

Nuestra idea no es introducir en la etapa un procedimiento que no sea preceptivo, sino aprovechar aquellas estrategias que conocemos y que nos parecen adecuadas, con la ventaja de poder adaptarlas a la realidad del alumno y de la etapa.

La orientación que pretendemos darle se basa en el modelo Response To Intervention, RTI (Johnson, Mellard, Fuchs, & Mcknight, 2006), ya que la intervención se basa en aquellos aspectos que se detectan como dificultades en el aprendizaje a partir de registros previos.

El objetivo es poder proponer una metodología que pueda ser válida para cualquier persona que presente alguna de las dificultades anteriormente reseñadas; para ello, estamos llegando a la conclusión de que sería bueno que las estrategias sean individualizadas y que sean revisables y ajustables a las circunstancias concretas (Vygotsky, 1973), que el recurso tenga como horizonte el funcionamiento autónomo del estudiante, y por último que su duración se limite a un periodo concreto en el tiempo, compatible con el periodo escolar.

Para delimitar la estrategia, hemos concretado que lo ideal es convocar una reunión con el profesorado implicado, la cual es coordinada por el tutor/a del curso, el cual buscará (Palop Esteban, 2015):

- La definición de lo está ocurriendo (sin diagnóstico, acorde con el modelo RTI).
- La narración del proceso de cómo ocurren las cosas. Se insiste en la definición del proceso porque tampoco se intentan extraer las causas (psicológicas, sociales...). Solo se intenta visualizar cómo ocurren y en qué secuencia.
- La propuesta de alternativas a partir del análisis del proceso.
- El calendario de intervención, con metas y fechas.
- Cómo se va a realizar el acompañamiento y seguimiento del estudiante.

Las propuestas de intervención son múltiples, pero se pueden agrupar en cuatro grandes ámbitos (Palop Esteban, 2015):

- El trabajo de habilidades genéricas de adecuación al entorno estudiantil: las estrategias con la puntualidad y la asistencia, el trabajo de la responsabilidad personal con la agenda, el contrato estudiantil y el trabajo para fomentar ambientes de convivencia son los ámbitos más usuales, estrategias trabajadas en la línea de la pedagogía sistémica (Parellada, 2007).
- La propuesta de actividades o actuaciones que no supongan la interrupción de la marcha diaria, pero que procuren una adecuación en los contenidos o actividades que representen mayor dificultad.
- La inclusión de determinados contenidos (e incluso asignaturas) en los objetivos de otra materia, transformando en parte el horario del estudiante, procurando potenciar las habilidades demostradas, y planteando desde estos ámbitos el trabajo de recuperación de aquellos módulos pendientes.

- La ruptura del currículo formativo oficial para trabajar únicamente las potencialidades del estudiante. De ese modo, aunque se imposibilita la promoción con las competencias del grado que está estudiando, el/la estudiante puede certificar algunas competencias específicas. En este punto y en el anterior, resulta de vital importancia la ayuda del profesorado en dedicación auxiliar¹⁷.

Acción 2: Diseñar un portafolio de las competencias básicas para la integración personal y profesional de todo el alumnado de la FP básica y 1º CFGM.

El portafolio es un método de enseñanza, aprendizaje y evaluación que consiste en la aportación de producciones de diferente índole por parte del estudiante a través de las cuáles se pueden juzgar sus capacidades en el marco de una disciplina o materia de estudio. Estas producciones informan del proceso personal seguido por el estudiante, permitiéndole a él y los demás ver sus esfuerzos y logros, en relación a los objetivos de aprendizaje y criterios de evaluación establecidos previamente. El portafolio, como modelo de enseñanza-aprendizaje, se fundamenta en la teoría de que la evaluación marca la forma cómo un estudiante se plantea su aprendizaje (Universidad Miguel Hernández, 2006).

El portafolio del estudiante responde a dos aspectos esenciales del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por un lado, implica toda una metodología de trabajo y de estrategias didácticas en la interacción entre docente y discente. Por otro lado, es un método de evaluación que permite unir y coordinar un conjunto de evidencias para emitir una valoración lo más ajustada a la realidad que es difícil de adquirir con otros instrumentos de evaluación más tradicionales, porque aportan una visión más fragmentada (Universidad Miguel Hernández, 2006).

La metodología del portafolio nos ofrece una serie de oportu-

---

¹⁷ El profesorado en dedicación auxiliar es aquel que presta apoyo al profesor titular en una determinada asignatura. Sus funciones pueden ser múltiples, desde la participación en clase-taller-laboratorio con alumnado en combinación con el profesor de referencia, hasta la colaboración en la elaboración de apuntes o material didáctico.

nidades que merece la pena comentar. En primer lugar, su creación nos permite trabajar cooperativamente con tutores y profesores, lo cual supone una buena estrategia dentro del proyecto. Además, el portafolio permite recuperar e introducir dinámicas que inciden en las competencias clave a las que nos referíamos anteriormente (aprender a aprender, social y cívica, y expresión cultural). Por último, nos parece importante también, por tratarse de una herramienta de evaluación muy flexible, que proporciona información personalizada al estudiante sobre su proceso de aprendizaje. Estamos convencidos de que integrar su uso en el acompañamiento en la FP puede ser muy interesante, y especialmente en el caso de alumnado con alguna necesidad de seguimiento.

El portafolio es una herramienta muy útil para conocer el pasado personal y las posibilidades de visualizar el futuro o las expectativas que tenemos como individuos cambiantes, desde la realidad, pero también desde la ilusión de encontrar escenarios motivantes que nos permita una realización personal.

El objetivo podría consistir en la estructuración de una metodología, que, de modo progresivo, pudiera ir incorporando las reflexiones grupales y personales para ir definiendo aspectos del contexto del alumnado, tales como:

- La procedencia del alumno: historia personal, itinerario educativo, razones e inconveniencias, cuestiones no resueltas en el trascurso de los años de escolaridad...
- El momento presente del alumno, permitiendo que surjan cuestionamientos como: qué estoy haciendo, cómo me ayuda, cómo me relaciono, cuáles son mis amigos/as, cuál es mi familia....
- La proyección del alumno a futuro, mediante los siguientes planteamientos: qué quiero ser, cómo puedo saberlo, cómo puedo trabajarlo, dónde y con quién me tengo que apoyar...

Es decir, una herramienta que permita diseñar el futuro personal a partir de las experiencias propias del pasado, extrayendo conclusiones del presente.

Para ello, se deberán diseñar diferentes sesiones a lo largo del curso escolar para luego hacer sucesivas revisiones y comprobar cómo el alumnado va asumiendo sus propios retos y compromisos con su desarrollo personal.

Acción 3: Sistema de seguimiento individualizado de cada estudiante delimitando sus metas y logros.

Esta acción se basa en la necesidad de crear y experimentar con un registro de observaciones significativas, que se incorpore al sistema de gestión y comunicación que tenemos implantado en el centro. Dicho registro deberá:

- Favorecer el conocimiento personal y el desarrollo de un adecuado autoconcepto y autoestima.
- Facilitar la adaptación al centro y al grupo, así como la motivación e interés por el estudio.
- Desarrollar actitudes de responsabilidad y respeto hacia los otros, en especial hacia los alumnos que presentan necesidades educativas especiales o de compensación educativa.
- Desarrollar actitudes solidarias y de cooperación.
- Facilitar al alumno y a las familias o responsables legales pautas educativas para trabajar en una línea de acción común.

Conclusiones

Como hemos intentado reflejar desde el principio del artículo, el sistema educativo en nuestro país ha ido evolucionando, y haciendo cada vez más creíble la idea de que la inclusión educativa es un derecho. Pero curso tras curso nos encontramos con nuevas situaciones, que ponen a prueba nuestra apuesta profesional por una educación inclusi-

va. La pregunta de cuánto alumnado ha promocionado es una cuestión que pierde importancia en la medida que ponemos cara y nombre a las situaciones de fracaso y exclusión con las que nos encontramos en nuestro trabajo cotidiano.

Con este artículo hemos querido hacer una descripción que resultase práctica y evocadora al lector respecto de las posibilidades para el trabajo con alumnado, también en el entorno de la FP. Creemos que es un aporte desde el ámbito de la orientación psicopedagógica escolar y la atención a la diversidad. Este escrito recoge las esencias de dicha propuesta, aunque todavía no disponemos de resultados cuantitativos para poder comparar.

Pensamos que la inclusión educativa es sin duda mucho más que una moda en el ambiente escolar. Se trata de un concepto complejo que abarca múltiples aspectos de la realidad de los centros. Esta complejidad es, quizás, más densa en edades por encima de los 16 años, precisamente cuando menos recursos son implicados por tratarse de etapas “no obligatorias”.

La necesidad de buscar alternativas para todos y todas, precisamente en edades donde la inminencia laboral es palpable, puede garantizar sociedades más inclusivas y justas. Para ello tendríamos que cambiar la concepción de que los recursos y estrategias para alumnado con dificultades, si bien son imprescindibles en edades tempranas, en edades próximas al período laboral, por la urgencia que las afecta, resultan también muy necesarias. Por ello, los centros de FP, en particular, deberían reflexionar e implementar dinámicas educativas contextualizadas, y en muchas ocasiones, individualizadas con su alumnado.

Bibliografía

- Consejería de Educación Cultura y Universidades. Resolución de 15 de junio de 2015, de la Dirección General de Calidad Educativa, Innovación y Atención a la Diversidad, por la que se establece el alumnado destinatario de los planes de trabajo individualizados y orientaciones para su elaboración (2015). Región de Murcia (España). de Salamanca, D. Marco de acción para las necesidades educativas especiales (1994). Un Documento aprobado en la Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad, auspiciada por la UNESCO y el Gobierno de España. Recuperado de la página web: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF.
- Johnson, E., Mellard, D. F., Fuchs, D., & Mcknight, M. A. (2006). Responsiveness to Intervention (RTI): How to Do It. National Research Center on Learning Disabilities.
- Marco de acción sobre Necesidades Educativas Especiales. (1994). En Declaración de Salamanca.
- Ministerio de Educación Cultura y Deporte de España. (2016). Datos y Cifras. Curso escolar 2016-2017.
- Mjelde, L. (2011). Las propiedades mágicas de la formación en el taller. Ontario: The Centre for Study of Education and Work.
- Palop, V. (2013). Dimensión educativa de la Formación Profesional. Formación Profesional y Educación Popular: Pilares del desarrollo. Encontro de Pesquisa em Educação - UNIUBE, 8022, 178-190.
- Palop Esteban, V. R. (2015). La Formación Profesional y su incidencia en el desarrollo local. Universidad de Valencia (España). Recuperado a partir de <http://roderic.uv.es/handle/10550/44641>
- Parellada, C. (2007). La pedagogía sistémica: la educación sigue latiendo al compás de los tiempos. Reflexión.

- Pineda Herrero, P. (1999). Las competencias básicas en los ciclos formativos de formación profesional. En XVIII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación «La Educación Obligatoria. Competencias Básicas del Alumno». Guadalupe (Cáceres, España): Universidad de Extremadura.
- Universidad Miguel Hernández. (2006). Portafolio del Estudiante (Vol. 1).
- Vygotsky, L. (1973). Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar. En Psicología y pedagogía. Madrid: Akal.