



Màster formació del professorat d'educació secundària i batxillerat, formació professional i ensenyament d'idiomes.

L'autoconeixement com a punt de partida de l'orientació formativa i laboral

-Treball de Final de Màster-

Autoria: Jordi Vila i Ballús

Tutora del TFM: Olga Castilla i Corsà

Mentora Pràcticum: Maria Guerrero i Garcia

Especialitat del màster: FOL

Curs: 2020-2021

Data d'entrega: 31 de maig de 2021

AGRAÏMENTS

Arribats al final del procés, voldria donar les gràcies de tot cor a la Laura, la meva parella. Durant el temps que ha durat el màster i la present investigació, ha mostrat una gran paciència per sostenir les meves cabòries i ajudar-me a tirar endavant amb el millor humor possible. A més, la seva empatia, la seva positivitat i el seu suport m'han contagiats i han fet possible que tingués la perspectiva necessària per relativitzar certes situacions; així com per afrontar amb les millors condicions possibles les diverses fites que he anat superant durant aquest camí.

També aprofito per agrair la participació desinteressada a l'estudi de l'alumnat de formació professional del centre on he realitzat les pràctiques; així com de les tres persones que han accedit a ser entrevistades i, en especial, les dues docents que m'han acompanyat en el dia a dia al Pràcticum: la Margarida i la Maria.

És per tot això i molt més que només puc dir: gràcies, gràcies i gràcies.

Vic, maig 2021

RESUM:

La investigació del present Treball de Final de Màster es contextualitza en un centre educatiu de Vic. L'objecte d'estudi es centra en valorar el grau d'autoconeixement que té l'alumnat de cicles formatius i de quina manera influeix en els processos d'orientació formativa i laboral. A la vegada, s'indaga en les metodologies d'ensenyament i aprenentatge que empren les docents perquè l'alumnat desenvolupi les competències que poden ser necessàries per al seu projecte formatiu, així com per a la seva inserció al món laboral. És per tot això que s'ha elaborat un marc teòric en què s'hi reflecteixen els conceptes clau de la recerca, aspectes normatius del sistema educatiu català i els estudis i experiències anteriors que tenen a veure amb el tema d'estudi.

La perspectiva en què s'emmarca l'estudi és la interpretativa i s'utilitza la metodologia mixta per tractar la informació provinent de les dues eines d'investigació que s'han dissenyat. Per una banda, s'han passat qüestionaris en línia per a l'alumnat de tres cicles formatius i, per altra, s'han realitzat dues entrevistes a docents de FOL i una altra a una experta en orientació per competències. Els resultats evidencien que l'autoconeixement és una de les competències més rellevants. Per això, les docents consideren que cal potenciar-lo a través d'una proposta diversificada d'activitats que esdevinguin en experiències significatives fent de l'autoconeixement un punt de partida essencial per orientar el projecte formatiu i laboral.

PARAULES CLAU: autoconeixement, formació professional, orientació formativa i laboral, inserció per competències.

ABSTRACT:

The research of the present Master's Thesis is contextualized in an educational center in Vic (BCN). The object of study focuses on assessing the degree of self-knowledge that students of Professional Training have and how it influences the processes of studies and employment guidance. At the same time, it investigates the teaching and learning methodologies used by teachers so that students develop the skills that may be necessary for their training project, as well as for their job placement. For this reason, a theoretical framework has been developed that reflects the key concepts of research, regulatory aspects of the Catalan education system and previous studies and experiences related with the subject of study.

The perspective in which the study is framed is interpretive and the methodology used is mixed so that to deal with information from the two research tools that have been designed. On one hand, online questionnaires were passed to students of three classes of Professional Training and, on the other hand, two interviews were conducted with teachers of Training and Labour Guidance and another one with an expert in guidance by competences. The results show that self-knowledge is one of the most important skills. Therefore, teachers believe that it is necessary to promote it through a diversified proposal of activities that become significant experiences making self-knowledge an essential starting point to guide the training and employment project.

KEYWORDS: *self-knowledge, professional training, studies and labour guidance, job placement by competences.*

SUMARI

1. Introducció	5
2. Preguntes de recerca i objectius	7
2.1. Pregunta de recerca	7
2.2. Objectius	7
3. Marc teòric i normatiu	9
3.1. Marc conceptual	9
3.1.1. Autoconeixement	9
3.1.1.1. Què és l'autoconeixement?	9
3.1.1.2. Desenvolupament de l'autoconeixement	10
3.1.1.3. Beneficis de tenir un bon autoconeixement	11
3.1.2. Adolescència	11
3.1.2.1. Etapes de l'adolescència	12
3.1.2.2. Característiques de l'adolescència	13
3.1.2.3. El paper de la intel·ligència emocional	14
3.1.2.4. I després de l'ESO, què?	14
3.1.3. Orientació	15
3.1.3.1. Desenvolupament personal a través de l'orientació	15
3.1.3.2. Orientació formativa i laboral	16
3.1.4. Model d'inserció per competències	16
3.1.4.1. Les competències laborals	16
3.1.4.2. Els processos de recerca de feina	18
3.2. Marc normatiu	18
3.2.1. Sistema educatiu de Catalunya	18
3.2.1.1. L'educació obligatòria i postobligatòria	18
3.2.1.2. Cicles de formació professional	19
3.2.2. Àrees en què es treballa l'orientació al sistema educatiu	20
3.2.2.1. L'acció tutorial (PAT)	20
3.2.2.2. Assignatures d'ESO relacionades amb orientació	21
3.2.2.3. Mòduls professionals de cicles formatius	21
3.3. Antecedents	22
4. Descripció del context de l'estudi	23
5. Disseny metodològic	25
5.1. Disseny de la recerca	25
5.2. Tècniques i instruments	26
5.3. Planificació i implementació del treball de camp	27
5.4. Valoració i discussió de la implementació de la planificació	28
5.5. Estratègia analítica	29
5.6. Anàlisi crítica de la metodologia emprada	30
5.7. Aspectes ètics	31

6. Anàlisi de resultats	33
6.1. Anàlisi dels qüestionaris	33
6.2. Anàlisi de les entrevistes	40
6.3. Triangulació	46
7. Conclusions	48
7.1. Reflexions generals	48
7.2. Limitacions i possibilitats	50
7.3. Perspectives de futur	51
7.4. Reflexió sobre els àmbits competencials del màster	52
8. Fonts de consulta	55
9. Annexos	57

1. Introducció

La recerca que presento forma part del Treball de Final de Màster, el qual esdevé la culminació del Màster de Formació al Professorat, en l'especialitat de Formació i Orientació Laboral. El tema central que orienta la investigació es fonamenta en com influeix l'autoconeixement en els processos d'orientació formativa i laboral que experimenten els i les adolescents durant els períodes de transició en les diverses etapes que configuren el sistema educatiu de Catalunya. Aquest tema pertany a l'àmbit temàtic del model competencial orientador. Així doncs, la tria d'aquesta qüestió neix d'un interès personal per investigar quin impacte tenen les activitats que porten a terme els equips docents des dels centres per tal de contribuir a que l'alumnat tingui un major autoconeixement, com a factor clau, perquè la presa de decisions s'ajusti a les seves condicions personals i socials a l'hora de construir el propi projecte.

En un inici volia centrar l'estudi en el treball per competències que es realitza en els cicles formatius, però vaig reconduir-ho a partir de les observacions que vaig realitzar durant el transcurs de les pràctiques. Un dels aspectes principals que vaig detectar són les dificultats que presenta l'alumnat per identificar els seus punts forts i febles, competències i, posteriorment, saber expressar-ho. Aquest fet, sobretot, l'he percebut en algunes classes del mòdul de FOL i en el de Destreses socials. De fet, com a idea prèvia, considero que és una tendència general que no només passa a l'alumnat jove de cicles formatius, sinó a la població en general. Moltes persones tenen una gran fluïdesa parlant de temàtiques més generals i superficials, però se senten vulnerables quan han de parlar d'elles mateixes i definir-se tal com són.

En qualsevol cas, una gran part de l'alumnat amb qui he interactuat són adolescents. En concret, l'adolescència és una etapa vital de desenvolupament i definició de la identitat, però alhora esdevé convulsa a causa dels canvis que s'experimenten a nivell físic, cognitiu, social i emocional. De fet, aquest darrer aspecte és clau, ja que manté vasos comunicants amb la identitat i l'autoestima, dos aspectes bàsics que estan vinculats amb l'autoconeixement. Sense referències positives i un acompanyament adequat, és molt fàcil acabar perdent-se.

És per tot això que el tema d'estudi que ocupa el present de treball justifica la necessitat d'investigar com el grau d'autoconeixement que té cada adolescent influeix en els processos d'orientació formativa i laboral. Entenent que els cicles formatius són un pas més en l'itinerari formatiu que es porta a terme al llarg de la vida i, alhora, estan molt enfocats a la capacitació professional per a la inserció laboral. Seguint aquesta línia, considero important que es treballi i es desenvolupi l'autoconeixement per poder afrontar les futures decisions, tant en l'àmbit formatiu com el laboral. Els resultats d'aquest estudi poden ser rellevants per entendre en quines condicions es troba la gent adolescent a l'hora de decidir com encamina el seu projecte formatiu i laboral. Així mateix, es podrà valorar si les accions educatives són les més adequades, per tal d'afavorir a que l'alumnat estigui preparat per afrontar amb més possibilitats d'èxit els processos d'orientació que experimenti al llarg de la seva vida.

Tanmateix, l'estructuració del present treball es classifica per diferents apartats que doten de sentit el procés d'investigació. En primer lloc, la pregunta de recerca neix del problema que s'ha detectat, la qual cosa ha inspirat l'objectiu general i, també, els específics que esdevenen el full de ruta de l'estudi. En segon lloc, el marc teòric estableix un fil conductor sobre els temes clau de la recerca, el marc normatiu que regeix el sistema educatiu de Catalunya en relació a l'orientació; així com les experiències o estudis anteriors. En tercer lloc, en el disseny metodològic es concreten diferents aspectes que s'han tingut en compte per organitzar i decidir la manera com s'opera en la realització de la recerca i el tractament de la informació. En quart lloc, en l'anàlisi s'interpreten els resultats que s'han obtingut d'una banda a través dels qüestionaris i, d'altra banda, mitjançant les entrevistes. Posteriorment, es realitza una triangulació per posar en diàleg els resultats que s'han recollit, per tal de portar a terme un anàlisi més general i complet. En cinquè lloc, les conclusions permeten contrastar si s'ha aconseguit respondre als objectius de la recerca. També es valoren els límits i possibilitats que s'identifiquen; així com possibles línies de futur per donar continuïtat a una recerca de tal naturalesa. Per acabar, es reflexiona sobre l'impacte que poden tenir els resultats en relació als àmbits competencials del Màster de Formació al Professorat.

2. Preguntes de recerca i objectius

2.1. Pregunta de recerca

Com a educador social tinc la hipòtesi que en les dues primeres etapes educatives, les emocions es treballen molt i de maneres diferents. En canvi, considero que malgrat que en la Secundària es segueixen realitzant accions educatives per acompanyar l'àmbit emocional, en certa manera perden pes i prevalen els aprenentatge acadèmics. És per això que en una etapa de descobertes i contradiccions com és l'adolescència, el minorament de treball emocional pot repercutir en la capacitat d'autoconeixement, la qual cosa pot dificultar els processos de presa de decisions que es porten a terme quan es finalitza l'ESO i, també, a l'hora d'orientar el propi projecte de vida.

Tot això em porta a considerar la hipòtesi que hi ha una gran mancança en aspectes d'autoconeixement entre l'alumnat de cicles formatius. Els costa autodefinir-se i afronten parts de la seva identitat amb inseguretat i dubtes. Això provoca que tinguin dificultats a l'hora de detectar les seves pròpies fortaleces i debilitats. A la vegada, els costa prendre decisions i constantment busquen l'aprovació del docent, de manera que és possible que puguin experimentar dificultats a l'hora d'orientar i construir el seu projecte formatiu i laboral. És per això que em plantejo les següents preguntes de recerca:

- Quin grau d'autoconeixement té l'alumnat de cicles formatius?
- Quines accions desenvolupa l'equip docent per promoure l'autoconeixement de l'alumnat?

2.2. Objectius

D'acord amb les preguntes de recerca que s'han formulat prèviament, la present investigació es planteja el següent objectiu general:

- Valorar el grau d'autoconeixement que té l'alumnat de cicles formatius i la importància que se li dóna, des de l'equip docent, per tal de desenvolupar competències que impulsin els seus processos d'orientació formativa i laboral.

Paral·lelament, en relació a l'objectiu general que s'ha establert, s'articulen uns objectius específics que es pretenen indagar mitjançant la realització d'aquesta recerca.

- Esbrinar quines competències concretes valora més l'alumnat en el seu desenvolupament personal i en la projecció formativa i laboral.
- Saber quines raons dificulten el procés d'autoconeixement de l'alumnat en l'etapa de formació professional.
- Conèixer quin és el grau d'autoconeixement que té l'alumnat sobre les seves pròpies competències i habilitats; així com la importància que tenen en els processos de recerca de feina.

- Descobrir de quina manera l'equip docent enfoca el concepte de les competències i la seva relació amb el món laboral.
- Distingir si els continguts d'aprenentatge i la metodologia docent són elements propicis perquè l'alumnat desenvolupi les competències claus.
- Valorar quines accions docents es fan en el present perquè l'alumnat dels cicles formatius conegui les seves pròpies competències, habilitats i personalitat.

3. Marc teòric i normatiu

3.1. Marc conceptual

3.1.1. Autoconeixement

L'autoconeixement és un dels eixos vertebrals que sostenen totes aquelles decisions significatives que es prenen al llarg de la vida. Ara bé, en ocasions, a l'hora d'escollir es prioritza la recollida d'informació de l'entorn, sense tenir present si allò que es planteja encaixa amb la nostra manera de ser i de fer. Fet i fet, vivim en una societat amb uns ritmes accelerats en què no s'atorga el valor necessari per dedicar una part del temps per conèixer-nos una mica més i millor a partir del que hem viscut, per orientar-nos cap allò que volem ser i fer. En part, no sempre se li concedeix la importància que mereix l'autoconeixement ni tampoc resulta senzill descobrir com és una mateixa. Bennett (2008: 9) considera que "no és fàcil tenir el coratge suficient per autoexaminar-se per veure els defectes i debilitats i fer tot el que estigui a les nostres mans per mitigar-los. El que hem de tenir clar és que l'esforç val la pena". És per això que és bàsic entendre el que implica l'autoconeixement, de quina manera es desenvolupa i els beneficis que ens pot aportar.

3.1.1.1. Què és l'autoconeixement?

Resulta rellevant realitzar una aproximació conceptual de l'autoconeixement, per tal de comprendre perquè és un element clau en els processos d'orientació que es porten a terme i, en especial, per a les persones adolescents. L'autoconeixement té a veure amb la reflexió interna que fa una mateixa, la qual ha de conduir a saber quins són els punts forts i febles que s'atesoren, reconèixer els trets de personalitat que la defineixen, donar sentit als valors que es practiquen i identificar els interessos que susciten una motivació inherent a la forma de ser de cadascú. En relació això, Pintrich i Schunk (2006) defensen que "la conducta motivada depèn de les fites que una mateixa s'hagi proposat, però també de la creencia de què les puc aconseguir i del supòsit que emocionalment m'importen" (citada a Pintor i Pecharromán, 2010:115). Per això, les metes proposades han de ser motivadores i viables.

El reconeixement d'una informació tant significativa té un valor molt preuat per encarar els diferents reptes que hom es pugui plantejar, tant en l'àmbit formatiu com al professional. En temps passats, Shakespeare assenyalà que "de tots els coneixements possibles, el més savi i útil és conèixer-se a si mateix". De fet, l'autoconeixement facilita la creació d'una base sòlida en el procés continu de construcció de la identitat, la qual cosa permet guanyar confiança i seguretat per acceptar-se una mateixa tal com és, per interactuar amb l'entorn i prendre múltiples decisions en aspectes molt diversos que intervenen a la vida quotidiana. Així doncs, el primer pas per esdevenir persones autònomes i empoderades és aprendre a tenir un coneixement més profund al voltant d'una mateixa. Un cop es desenvolupa un bon autoconeixement, aleshores es formen les condicions necessàries per conèixer i interpretar tot allò que succeeix al nostre context. Ras i curt, si no et coneixes bé a tu mateixa, hi hauran més

dificultats per conèixer i comprendre als demés; alhora que serà més difícil relacionar-te amb ells en un entorn formatiu i/o laboral.

3.1.1.2. Desenvolupament de l'autoconeixement

La metacognició és una capacitat clau per desenvolupar l'autoconeixement. La pràctica reflexiva permet agafar una distància dels fets viscuts, per tal de tenir una perspectiva més general per valorar les nostres accions, com ens relacionem amb el nostre entorn, com ens comportem en contextos diferents o de quina manera reaccionem davant de situacions determinades. La voluntat de construir autoconeixement està vinculada a un exercici responsable d'introspecció que convé contrastar amb els *inputs* que es reben des de l'entorn més proper, amb l'objectiu que l'autoavaluació sigui més fidedigna a la realitat. És per això que tant important és formular-se la pregunta de “com em veig?”; així com plantejar-se la qüestió de “com em veuen els altres?”. Les respostes que es recullen ens poden donar l'equilibri necessari per comprendre qui som en realitat en la mesura justa de valorar les fortaleces i les debilitats que es presenten.

Bennett (2008: 10) assenyala que “l'autoconeixement, en primer lloc, és l'observació que fa una persona sobre si mateixa, en segon lloc l'anàlisi d'allò que s'observa i en tercer lloc l'acció sobre una mateixa”. En definitiva, es tracta de tres fases que són essencials per enfortir l'autoconeixement. El primer pas contribueix a la creació de consciència que fa la persona; el segon pas implica el descobriment i l'exploració dels pensaments i sentiments que han suscitat les situacions viscudes. Per últim, es requereix mobilitzar els recursos personals per treure rèdit de les potencialitats i alhora posar el focus en tots aquells aspectes que hom es proposa com a millora.

Tanmateix, és bàsic considerar una sèrie d'elements que repercuteixen en les condicions que intervenen en cada persona per desenvolupar l'autoconeixement (Isus, 2008). En primer lloc, l'autoconcepte té un efecte en la presa de consciència sobre tot allò que la persona concep que és competent per fer. Coopersmith (1967) entén que l'autoconcepte “expressa una actitud d'aprovació o desaprovació que indica la mesura en què el subjecte es creu capaç, important i valuós” (citada a Isus, 2008: 29). En segon lloc, l'autoimatge implica com la persona es veu a ella mateixa quan experimenta situacions que tenen lloc en contextos diversos. En tercer lloc, l'autoestima té a veure en la mesura en què la persona s'accepta i es sent bé amb la seva manera de ser. De fet, es construeix a partir de la valoració que es fa entre la suma de l'autoconcepte i l'autoimatge. Al mateix temps, és cabdal tenir present els factors que poden influir al grau d'autoestima que es pot tenir:

1. Les experiències: es tracta de les situacions que s'han viscut al passat i, segons com s'han experimentat i els resultats obtinguts, la persona pot obtenir més informació sobre la seva manera de ser i de fer.

2. Les expectatives: són les projeccions de futur que es fan sobre vivències que encara no han passat. Es poden distingir dos tipus d'expectatives. Per una banda, les pròpies, són les que prenen la referència de les situacions viscudes al passat en relació a la percepció personal que es té en el present. Per altra

banda, les expectatives dels altres són aquelles representacions que l'entorn emet a la persona, les quals es poden convertir en una pressió a l'hora de decidir.

3. Les atribucions: es basen en les causes que busquen les persones, les quals poden ser internes o externes, per tal de trobar una explicació als fets ocorreguts. El tipus d'atribucions que s'usen influeixen a que el grau d'autoestima sigui més alt o més baix.

3.1.1.3. Beneficis de tenir un bon autoconeixement

L'autoconeixement no només és l'exercici d'introspecció perquè la persona descobreixi els seus punts forts i febles, sinó que també és una eina que ens permet fomentar la capacitat transformadora de les persones com a subjectes actius. El reconeixement de la pròpia història de vida és un punt d'enclavament per donar sentit el present i per projectar tot allò que es vol aconseguir de cara el futur. Quan es té un major coneixement d'una mateixa, aleshores és més propici el plantejament de fites que siguin viables i assolibles. Aquest fet pot ser positiu per guanyar seguretat i, en efecte, un major benestar personal i social. És per això que Bennett (2008: 9) diu que "el coneixement íntim permet que puguem viure millor amb nosaltres mateixes i amb els demés, i que puguem alimentar les nostres pròpies capacitats i transformar els errors en encerts".

En l'àmbit de l'orientació, l'autoconeixement esdevé el punt de partida per definir, construir i orientar l'itinerari formatiu i el projecte professional de cada jove. La preparació reflexiva i emocional és un requisit indispensable per saber com es pensa, es sent i s'actua en diferents contextos en els quals es desenvolupa la persona. Per aquest motiu, si l'individu sap identificar la informació personal que la distingeix com a ésser únic i singular, aleshores aconseguirà tenir més facilitats per establir els objectius que prioritza a l'hora de trobar una formació i/o una feina que encaixi amb les seves necessitats i motivacions. D'acord amb tal idea, Isus (2008: 33) destaca que "la informació és una part important per poder desenvolupar els objectius, però no és suficient. Requereix un procés de reflexió i autoconeixement abans d'accedir a la informació".

De manera paral·lela, quan s'assoleix un bon nivell d'autoconeixement augmenten les oportunitats de créixer com a persona en diferents aspectes i es disposa d'un major criteri per encarar els processos de presa de decisions. De fet, les persones que disposen d'un coneixement òptim d'elles mateixes tendeixen a tenir la disposició adient per emprendre una millora contínua en el decurs de la seva vida. Per això, Bennett (2008) defensa que el treball intern que es realitza durant el procés d'autoconeixement possibilita el desenvolupament integral de la persona en la construcció de la seva identitat.

3.1.2. Adolescència

L'adolescència és una etapa del cicle vital en què les persones poden experimentar canvis molt diversos a nivell físic, psicològic, emocional i social. De la mateixa manera es tracta d'un període que engloba uns quants anys i, per aquest motiu, està compost de tres fases que cal distingir per saber els

diversos moments que s'experimenten a cada estadi. A la vegada, és necessari reconèixer els trets més característics de l'adolescència, per tal d'obtenir una major comprensió dels processos que es segueixen durant la construcció de la pròpia identitat. Així mateix, convé considerar especialment la intel·ligència emocional per la relació directa que manté amb l'àrea de l'autoconeixement. Al cap i a la fi, tots aquests aspectes que es descriuran tenen lloc enmig d'un moment essencial per la gent adolescent, pel que fa a l'hora de requerir orientació per decidir com encaminen el seu projecte formatiu i laboral quan acaben l'Educació Obligatoria.

3.1.2.1. Etapes de l'adolescència

L'adolescència és una etapa vital que aproximadament s'allarga dels 11 als 20 anys, la qual té un caràcter molt diferenciat en relació a altres períodes que s'experimenten al cicle de la vida. Bàsicament, perquè són els anys de transició cap a la vida adulta, en què es desenvolupa la maduresa personal i social. En l'adolescència es deixen enrere les dependències que s'han creat durant la infantesa, per tal d'esdevenir progressivament éssers més autònoms per encarar l'etapa adulta. En relació això, els canvis que es produeixen a l'inici no tenen res a veure amb els que ocorren a la part final. És per això que, tal com referencia Moreno (2009), es poden distingir tres fases a l'etapa de l'adolescència:

1. Adolescència primerenca: no tothom inicia l'etapa a la mateixa edat, però, aproximadament comença als 10 i finalitza als 13 anys. En aquest interval, sorgeixen els primers canvis que evidencien la transformació que s'experimenta. La pubertat i l'aparició de la menstruació són trets físics i observables. Així mateix, també cal tenir en compte que s'origina una major comprensió, tant d'una mateixa com dels altres. En part, gràcies a la capacitat progressiva de pensament abstracte i de la competència lingüística. Malgrat que la família segueix sent la referent de l'adolescent, cada vegada augmenta més la influència del grup d'iguals (Pintor i Pecharromán, 2010).

2. Adolescència intermèdia: s'inicia als 14 anys i es perllonga fins els 17 anys. En aquesta fase, es pot apreciar un augment de l'autonomia intel·lectual, moral i social, el qual va acompanyat d'un major egocentrisme. A la vegada, és un moment en què s'amplia la xarxa relacional amb l'entorn, tant el tangible com el virtual; així com l'emergiment d'uns ideals vinculats als valors i a les vivències de cada adolescent. També és un període en què tenen lloc diferents dubtes existencials al voltant de saber quin paper ocupen al seu món i la dotació de sentit de les accions quotidianes (Pintor i Pecharromán, 2010).

3. Adolescència tardana: comença als 17 anys i es pot allargar fins els 19 anys. En la darrera fase d'aquesta etapa vital, l'adolescent ha consolidat les bases que fonamenten la identificació personal amb la seva manera de ser; així com l'acceptació del seu propi cos. De manera paral·lela, és un moment en què el desenvolupament complet de la metacognició facilita una major comprensió de la societat i el coneixement que l'adolescent té sobre si mateix (Pintor i Pecharromán, 2010).

3.1.2.2. Característiques de l'adolescència

El desenvolupament de l'adolescent implica que experimenti canvis molt diversos. Perinat, Lalueza, Rodríguez i Serrano, (1997: 9) refereixen que l'adolescència és un període en què es pot experimentar “un ràpid creixement corporal i una expansió psicològica gràcies al desenvolupament de les aptituds cognitives, sòcio-cognitives i relacionals dels joves”. En tot cas, tal com expressa l'autor, cal tenir present que l'evolució de cada adolescent no segueix el mateix ritme ni atorga el mateix valor als canvis que es viuen. Per una banda, a causa de l'entorn familiar i sociocultural varien els significats de les transformacions que s'experimenten i, per altra banda, les condicions personals de l'adolescent poden influir als ritmes de les diverses àrees de creixement que s'interrelacionen entre elles: biològica, cognitiva, social i emocional. Aquesta darrera, mereix un punt apart que es tracta en el següent apartat.

En relació a l'àrea biològica, la transformació física i sexual queda patent a través dels canvis hormonals que implica la pubertat. López (2009: 11) precisa que l'evolució física afecta a “la manera de fer, de sentir i de ser de l'adolescent, cosa que explica en gran manera la variabilitat emocional que en caracteritza el comportament”. De fet, els canvis físics que s'experimenten durant aquesta etapa cada cop tenen un impacte més gran en l'autoestima i la identitat de les adolescents, en gran part, a causa de les xarxes socials.

En l'àrea cognitiva hi ha una variació important, ja que de manera progressiva, l'adolescent transita del pensament concret cap al formal, la qual cosa implica que els raonaments que porta a terme siguin cada cop més elaborats. En relació al pensament formal, es desenvolupa la metacognició i el pensament recursiu. Tal com assenyala López (2009: 14), s'incrementa “la presa de consciència sobre el propi pensament i el coneixement del propi coneixement, a partir de la capacitat de formular hipòtesis i d'establir relacions conceptuals cada cop més complexes”. També cal tenir en compte que el potencial per processar la informació, també millora paulatinament a mesura que avança l'adolescència. En tot cas, no s'ha d'obviar que no tothom evoluciona cognitivament de la mateixa manera. És per això que Gardner (1993) planteja la teoria de les intel·ligències múltiples, la qual cosa representa que hi ha una diversitat evident en els processos de desenvolupament cognitiu que experimenta cada persona (citada a López, 2009: 13).

En l'àrea social, els entorns per on transcorre la vida de l'adolescent són tres. En primer lloc, arran de les dependències que es creen durant la infantesa, el paper de la família canvia completament per a l'etapa de l'adolescència. Malgrat que la família segueix sent la referència, el fill/a cada cop busca més els seus espais per sentir que és autònom i, en efecte, guanyar més responsabilitat. En segon lloc, el grup d'iguals adquireix un paper cabdal en la vida de l'adolescent, a partir de les identificacions, les influències recíproques i les vivències comunes s'enforteixen els llaços d'amistat; els quals satisfan les necessitats personals i socials pròpies de l'etapa vital. Perinat et al. (1997: 37) diu que “les confidències mútues els permeten conèixer-se a si mateixos a través del mirall de l'altre que comparteix un mateix moment evolutiu”. En tercer lloc, l'escola permet posar a prova les capacitats cognitives i psicològiques que desenvolupa la gent adolescent. De fet, s'assumeixen rols nous i relacions

significatives, tant amb el professorat com amb el grup d'iguals. Per tant, és bàsic tenir en compte com s'interrelacionen els tres àmbits en els quals intervé l'adolescent: la família, el grup d'iguals i l'escola (Perinat et al., 1997).

3.1.2.3. El paper de la intel·ligència emocional

Com diu Perinat et al. (1997: 23), “la identitat és la representació mental que cada persona construeix basant-se en els seus sentiments, capacitats, records i projectes referits a si mateix”. A la vegada, el mateix autor (1997: 23) afegeix que la identitat és mutable però té una essència perdurable i recalca que la “identitat personal integra no solament aspectes del passat (experiències, avaluacions socials sobre la persona i les seves capacitats...), sinó també aspectes del futur a la manera de projectes i projeccions del present que posen metes i creen, anticipadament, una imatge sobre com es vol ser”.

Malgrat que la construcció de la identitat s'inicia durant la infància, l'etapa de l'adolescència és clau. Entre els 11 i 12 anys la persona comença a reclamar independència i individualitat per iniciar-se en la presa de decisions. Com diuen Kimmel i Weiner (1985) les eleccions més significatives que es fan en aquest període tenen a veure amb diferents aspectes fonamentals: ideològic (valors i creences), ocupacional (metes educatives i professionals) i interpersonal (citat a Moreno, 2009: 70-71).

Les eleccions que es prenen en aquests tres àmbits són claus en la construcció de la identitat de la persona. Però què porta realment a prendre unes decisions o unes altres? Els valors apresos en el passat i també els que atrauen a l'adolescent i, també, els sentiments i emocions que es desencadenen davant de les diferents experiències de vida. Pintor i Pecharromán (2010: 207) diuen que “l'adolescent ha de construir racionalment i autònomament els seus valors, el que suposa moltes vegades entrar en conflicte amb ell mateix i amb els altres”. És en aquest punt on cal fer esment de la importància de treballar i desenvolupar la intel·ligència emocional en aquesta etapa, per tal que la persona pugui gestionar les emocions que comporten aquests conflictes i que pugui fer-se càrrec de les seves pròpies decisions des de l'autoconeixement, la consciència i la motivació personal.

3.1.2.4. I després de l'ESO, què?

Pintor i Pecharromán (2010) afirmen que l'inici de l'adolescència, com a transició cap a la vida adulta, coincideix amb el començament de l'ESO (Educació Secundària Obligatoria); així com la finalització de l'etapa d'escolarització pot confluïr amb la realització de la formació professional de grau mig, el batxillerat, el PFI (Programa Formatiu d'Inserció) o la incorporació al món laboral. Enmig d'aquest gran interval de temps, d'entrada, la gent adolescent no ha de decidir res, atès que l'ESO és la formació comuna que es realitza fins els 16 anys. Ara bé, en el final d'aquesta etapa i en un moment en què encara estan en procés de construcció de la identitat, han de prendre una decisió important que condiciona el seu futur més immediat. D'aquí rau la pregunta: I després de l'ESO, què?

Aquesta qüestió per a moltes persones adolescents es converteix en un aspecte transcendent que les situa en el marc d'escollir si es segueixen formant o s'incorporen al mercat de treball. En cas de decantar-se per la realització d'un itinerari formatiu postobligatori, aleshores cal tenir present els interessos i capacitats de què hom disposa, d'acord amb les expectatives de futur que es projecten. És per això que no només cal explorar les diferents opcions formatives que ofereix l'entorn, sinó que és necessari haver desenvolupat un bon grau d'autoconeixement per tal d'afrontar amb les condicions necessàries els processos de presa de decisions. Segons la Guia d'Orientació (2013) el coneixement que hom té sobre si mateix, es pot valorar si l'adolescent sap respondre les preguntes: Com sóc? Què sé? Què vull fer? Què sóc capaç de fer? Què estic disposat/ada a fer?

3.1.3. Orientació

Avui en dia, per la inestabilitat laboral que caracteritza el mercat de treball, l'orientació és un recurs que es requereix al llarg de la vida de cada persona, però en l'adolescència encara pren més importància. Al finalitzar l'ESO, l'adolescent ha de prendre una decisió important sobre com encamina el seu futur. En aquest moment queda patent la necessitat de realitzar un treball d'orientació, en el qual es poden portar a terme diverses activitats per afavorir a l'autoconeixement i a conèixer l'oferta formativa i laboral de l'entorn. Aquesta preparació facilita que l'adolescent tingui un major criteri a l'hora de decidir. És per això que és bàsic aprofundir en el concepte d'orientació, per tal de comprendre tot el que implica i de quina manera s'enfoca a l'àmbit formatiu per iniciar la construcció del propi projecte professional.

3.1.3.1. Desenvolupament personal a través de l'orientació

En el context actual es pot accedir a un gran ventall d'informacions relacionades amb els itineraris formatius i les professions que es poden desenvolupar. No obstant això, s'identifica que les persones tenen dificultats a l'hora de prendre decisions sobre com es traça el seu propi projecte. En tot cas, quan s'acaba l'ESO i al llarg de la vida laboral és possible que en certs moments sigui necessari plantejar de nou quins objectius formatius i professionals es pretenen aconseguir. Davant d'això, Fernández Huerta (1959) destaca que "orientar és fer d'intermediari perquè l'orientat es conegui més a ell mateix i conegui el seu entorn, de manera que desenvolupi l'autonomia personal i la capacitat de prendre decisions" (citat a Isus, 2008: 23).

Per tot el que s'ha exposat, les funcions que es desenvolupen a través de l'orientació han d'aconseguir que les persones s'empoderin. Bàsicament, perquè disposin dels recursos necessaris per emprendre un recorregut formatiu que s'ajusti amb els seus objectius laborals i, de retruc, encaixi amb els valors, els interessos i les potencialitats que la caracteritzen. És per això que cal valorar la importància de l'orientació en la mesura pertinent, per tal que la persona assolixi una autorealització personal que afavorirà a la seva qualitat de vida. En relació això, Rodríguez Moreno (1991) conclou que l'orientador/a ha de "propiciar situacions d'aprenentatge, a través de les quals es pugui obtenir experiència de la pròpia subjectivitat, dels valors i interessos que l'empenyen i dels objectius que pretén assolir (...) Cal promoure que la persona s'interrogui

sobre el seu futur, buscant un equilibri entre les necessitats i les possibilitats (citada a Isus, 2008: 23).

3.1.3.2. Orientació formativa i laboral

Durant els anys en què l'adolescent realitza l'ESO esdevé una condició bàsica l'orientació i, sobretot, al segon cicle. L'orientació que es porta a terme en aquesta etapa educativa conflueix en dos aspectes clau que estan interrelacionats entre si: els itineraris formatius i el món laboral. Segons García Hoz (1975) cal tenir en compte que "l'orientació personal és el procés d'ajuda a un subjecte perquè arribi a tenir un coneixement de si mateix i del món que l'envolta". El mateix autor concreta que "l'orientació professional es defineix com el procés d'ajuda a un individu perquè sigui capaç d'escollir i preparar-se adequadament per a una professió" (citada a Isus, 2008: 7). La primera definició destaca la necessitat de tenir un coneixement sobre un mateix i de l'entorn perquè, tal com diu la segona idea, llavors l'adolescent tingui les condicions adients per decidir quina formació encaixa amb ell.

Així doncs, l'orientació formativa i laboral que rebí l'adolescent en l'àmbit escolar, tot i la incertesa que genera haver de decidir, serà el punt de partida per començar a bastir el seu propi projecte professional. Romero (2004) entén que el projecte professional és "una construcció activa en la que es treballa i s'expressa sobre la imatge de si mateix, que implica l'adquisició d'una sèrie de coneixements, habilitats i actituds, que requereixen d'un procés previ d'informació/exploració/formulació d'objectius, i es concreta en un pla d'acció" (citada a Martínez, 2008: 57). Malgrat que el projecte professional es va construint al llarg de la vida, aquesta transició s'ha de planificar amb sentit d'acord amb uns objectius clars. Per tant, l'orientació ha de contribuir a que l'adolescent conjugui les experiències del seu passat, per tal de representar-les al present i, així, traçar les primeres passes envers els objectius formatius i laborals que es planteja de cara al futur (Martínez, 2008).

3.1.4. Model d'inserció per competències

Actualment han variat els trets característics de com s'organitza i funciona el mercat laboral, alhora que també han canviat els processos de recerca de feina per a la inserció laboral. Des de l'àmbit de l'orientació cal tenir present el valor que tenen les competències com a via d'entrada al món laboral; així com per desenvolupar amb èxit una feina determinada. Així mateix, és indispensable reconèixer els diferents tipus de competències, perquè la persona les pugui identificar i, posteriorment, desenvolupar tant als entorns formatius com en els laborals.

3.1.4.1. Les competències laborals

A causa dels canvis que s'han produït en el mercat laboral als darrers anys en el marc de la globalització, s'han modificat els valors que prioritzen les organitzacions a l'hora de contractar a persones. És per això que han guanyat més transcendència alguns conceptes, com ara el treball en equip, l'adaptació als canvis o la disposició a l'aprenentatge. Davant del nou paradigma, les empreses es centren en posar l'atenció al potencial humà que presenten les

persones per realitzar una ocupació concreta, en lloc de valorar la capacitat laboral a través del títol formatiu o de l'experiència laboral que posseeixen. Per aquesta raó, ha emergit el concepte de competències com una manera de demostrar l'aportació que poden fer les persones a les organitzacions laborals (Colomer i Fló, 2010).

Però, què són les competències professionals? Doncs bé, tal com diu Echevarría (2008: 64) és el "conjunt de capacitats, actituds, destreses i coneixements necessaris per a fer les activitats de treball, amb els nivells requerits de qualitat i eficàcia en l'ocupació". Tal idea posa de relleu el valor actual que tenen les competències per afrontar amb condicions el procés de recerca de feina; així com per desenvolupar una feina de manera competent. Per tant, és bàsic que la persona tingui present les competències de què disposa per millorar la seva ocupabilitat. Segons el model d'ISFOL (Istituto per lo Sviluppo della Formazione Professionale dei Lavoratori), les competències es poden classificar en tres dimensions:

- Competències de base: tal com assenyala Tarrida (2019), es basen en la capacitat que té la persona per comprendre com funciona i s'organitza el mercat laboral. A més, tenen a veure amb els coneixements instrumentals bàsics i específics que s'han adquirit durant l'etapa de l'escolarització obligatòria. Com per exemple: el domini de la llengua, la lectoescriptura, la comprensió oral, el càlcul funcional, ús de les TIC, etc.
- Competències transversals: Tarrida (2019) diu que són la suma de les capacitats i habilitats requerides per afrontar situacions laborals diverses, les quals estan presents en la majoria d'ocupacions. Cal distingir tres tipus de competències transversals: les d'identificació, les de relació i les d'afrontament.
- Competències tècniques: segons Tarrida (2019), tenen a veure amb els coneixements teòrics i tècnics els quals són específics per realitzar una feina determinada. En funció del tipus d'ocupació, les competències tècniques requerides poden ser diferents.

Tanmateix, les competències que les empreses valoren especialment són les transversals, perquè faciliten l'adaptació als canvis per desenvolupar una feina. Colomer i Flo (2010: 12) apunten que aquesta idea respon al fet que "és més rendible cercar a una persona polivalent perquè té una dotació de competències fàcilment transferible a diferents ocupacions i llocs de feina i fàcilment adaptables a diverses realitats laborals". A la vegada, cal tenir present que les competències transversals s'adquireixen al llarg de la vida en contextos diferents i, per tant, es poden aplicar en entorns diversos, com ara a la feina. Aquesta idea implica que les competències es poden millorar, sobretot, a través de la pràctica vivencial durant el transcurs del projecte formatiu i professional de la persona.

Davant d'això, l'autoconeixement és un recurs personal essencial, per tal d'identificar si les competències que hom té s'ajusten amb les que es requereixen en un lloc de feina concret. Si no encaixen amb el lloc de treball, aleshores cal detectar els punts febles i convertir-los en àrees de millora, per tal de tenir el perfil adequat a l'hora d'assolir l'objectiu laboral que hom es planteja.

És per això que Colomer, Palacín, Cruells i Rubio (2008: 140) destaquen que “l’autoavaluació és, de fet, una estratègia transversal necessària en tot procés d’aprenentatge. En el model de competències ocupa un lloc central com a eina que, mitjançant la presa de consciència, permetrà aprofitar millor les capacitats, corregir errors i generar elements de millora”.

3.1.4.2. Els processos de recerca de feina

Abans s’ha destacat la rellevància que té l’autoconeixement per iniciar un treball d’orientació, però també cal tenir present el protagonisme que té als processos de recerca de feina i en el manteniment d’un lloc de treball. Quan la persona busca una ocupació ha d’utilitzar diferents eines que han d’afavorir a la consecució del seu objectiu laboral. Avui en dia, quan s’escriu una carta de presentació o s’elabora un currículum és indispensable saber definir i evidenciar quines són les competències de què es disposa, les quals indiquen que hom és el candidat ideal per ocupar aquell lloc de treball.

De la mateixa manera, quan es realitza una entrevista de feina és molt possible que l’entrevistador plantegi la pregunta: quins són els teus punts forts? I el teus punts febles? En aquests moments és quan queda palesa la necessitat de tenir un bon coneixement sobre una mateixa. Aran (2014: 35) expressa que “per dominar el que transmetem, en primer lloc caldria saber el que som, és a dir, t’has de conèixer a tu mateixa. Això és l’autoconeixement”. No s’ha d’obviar que en un procés de selecció en què les persones candidates poden presentar formacions i experiències laborals semblants, les competències que s’acrediten són el factor diferencial per aconseguir la feina.

3.2. Marc normatiu

3.2.1. Sistema educatiu de Catalunya

El sistema educatiu de Catalunya està regulat a nivell estatal per la LOE (Ley Orgánica de Educación, 2/2006). Ara bé, des de 1981, Catalunya disposa de les competències de l’àmbit educatiu, alhora que la legislació més recent de la realitat catalana és la LEC (Llei d’Educació Catalana, 2009) que concreta com es desenvolupen les competències en educació. El sistema educatiu és el marc que empara les diferents etapes educatives, tant les de l’educació obligatòria com les de la postobligatòria. De manera paral·lela, el currículum regula els diferents processos que intervenen en el fet educatiu de cada etapa. En relació als itineraris formatius que es poden portar a terme després de l’ESO, es poden distingir diverses opcions. Així mateix, es dedica un apartat als cicles de formació professional, ja que el present estudi es centra en els agents implicats en aquesta etapa formativa.

3.2.1.1. L’educació obligatòria i postobligatòria

El sistema educatiu de Catalunya determina l’obligatorietat d’escolaritzar als infants a partir dels 6 fins als 16 anys a un centre educatiu que pot ser de titularitat pública, concertada o privada. De fet, als 6 anys comença l’etapa obligatòria d’Educació Primària, la qual s’allarga fins als 12 anys i està dividida per tres cicles: l’Inicial, el Mitjà i el Superior. Després, l’alumne/a continua amb

l'etapa d'ESO que va dels 12 als 16 anys i, tal com s'ha dit, coincideix amb l'adolescència. Quan l'alumnat finalitza l'ESO, aleshores ha de decidir quin itinerari formatiu postobligatori escull per seguir amb la seva formació. És bàsic tenir present que si no vol seguir estudiant, es pot incorporar al món laboral, atès que llavors la formació ja no és obligatòria, alhora que a partir dels 16 anys l'adolescent ja disposa de les condicions legals per treballar (Reial decret legislatiu 1/95, de 24 de març, art. 7).

En tot cas, la gent adolescent que hagi adquirit el graduat escolar, en concret, té dues opcions formatives per realitzar l'Educació Secundària Postobligatòria:

- **Batxillerat:** es tracta d'una etapa que consta de dos cursos acadèmics i en què, segons els interessos i motivacions de cadascú, es poden triar tres modalitats: arts; ciències i tecnologia; i humanitats i ciències socials. El currículum de Batxillerat s'organitza en una part comuna i una altra de diversificada (Fernández de Blas, 2018). Quan es finalitza aquesta etapa, es pot efectuar la prova de selectivitat per accedir a la universitat o es pot anar a fer un cicle de formació professional.
- **Cicles de formació professional:** aquest itinerari formatiu es desenvolupa amb més profunditat al proper apartat. En tot cas, cal destacar que quan l'alumnat finalitza l'ESO, només pot accedir als CFGM (Cicles Formatius de Grau Mitjà), els quals pertanyen a l'Educació Secundària Postobligatòria. En el cas dels CFGS (Cicles Formatius de Grau Superior), igual que els estudis universitaris, formen part de l'Educació Superior.

3.2.1.2. Cicles de formació professional

Actualment, els cicles de formació professional estan reglamentats pel capítol V del títol I de la LOE. No obstant això, cal tenir present que hi han títols de formació professional que estan ordenats per legislacions diferents. És per això que ens podem trobar amb cicles que estan regits per la LOGSE (Ley Orgánica General del Sistema Educativo) i d'altres per la LOE. En tot cas, progressivament es van reemplaçant els cicles regulats per la LOGSE, perquè estiguin emparats per la normativa de la LOE. Així mateix, segons Bautista (2013: 9) “la formació professional es presenta com un conjunt d'accions educatives que permeten qualificar-se en una de les diverses professions existents i adquirir competències en la cerca de feina, perquè finalment l'estudiant pugui incorporar-se al mercat laboral”. Aquesta idea s'ajusta amb el que promou l'article 62 de la LEC sobre la formació professional. Per tant, un dels objectius dels cicles formatius es basa en la formació competencial de l'alumnat per facilitar la inserció laboral o la continuïtat formativa.

La formació professional s'estructura per 26 famílies professionals que organitzen els ensenyaments en CFGM o en CFGS. Per tant, les persones tenen un ampli ventall d'opcions per orientar la seva decisió envers al sector professional pel qual es volen formar. Tal com diu Fernández de Blas (2018: 20), es pretén capacitar a l'alumnat “per a l'exercici qualificat de diverses professions i proporcionar la formació necessària per adquirir la competència professional i el coneixement propis de cada sector”. Paral·lelament, el currículum de cada cicle s'ha d'adaptar al context socioeconòmic del territori on es troba el centre. De fet, és important que el PEC (Projecte Educatiu de

Centre. Decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius) reculli la finalitat que persegueix cada centre per donar resposta a les necessitats productives dels sectors laborals de l'entorn (Fernández de Blas, 2018).

Tanmateix, és bàsic distingir el perfil de l'alumnat de CFGM amb el de CFGS, principalment, per dues raons. Per una banda, a causa del moment vital i maduratiu en què es troba i, per altra banda, per les experiències formatives que ha viscut. És per això que Bautista (2013: 10) destaca que "la maduresa dels alumnes del grau superior (que sovint provenen del batxillerat o que ja han fet un grau mitjà o, fins i tot, provenen de la universitat) no té res a veure amb la que presenten els de grau mitjà (que provenen de l'ESO o el PQPI)". D'aquí rau que, en termes de formació, desenvolupament i d'orientació; el rol docent canvia en funció de si es treballa amb l'alumnat de CFGM o amb el de CFGS. Així doncs, la formació professional no només s'ha de centrar en la capacitació dels diferents tipus de competències per exercir una ocupació determinada, sinó que, sobretot en el cas dels CFGM, també és necessari acompanyar a l'alumnat en els aspectes propis de la formació bàsica i en el seu desenvolupament integral.

3.2.2. Àrees en què es treballa l'orientació al sistema educatiu

En les diverses etapes del sistema educatiu, es realitzen diverses funcions d'orientació que es concreten de diferents maneres per acompanyar a l'alumnat en el procés de presa de decisions. De fet, a partir dels 14 anys s'intensifica l'orientació que rep la gent adolescent i les seves famílies, per tal d'estar preparades per crear el seu projecte formatiu i laboral. És per això que es poden distingir accions diverses que s'adrecen a l'alumnat, tant de manera individual com grupal. Sense anar més lluny es pot identificar l'acció tutorial, les matèries d'ESO que es plantegen en clau orientadora o els mòduls professionals de cicles formatius.

3.2.2.1. L'acció tutorial (PAT)

El paper de les tutories, tant individuals com amb el grup-classe, és clau per oferir orientació i acompanyar al procés de desenvolupament integral de cada adolescent i, també, de les seves famílies. Segons Domingo i Teixidó (2015: 20), "l'acció tutorial és el conjunt d'accions educatives (...) que contribueixen a desenvolupar i potenciar capacitats bàsiques dels alumnes, a orientar-los per tal d'aconseguir la seva maduració i autonomia i ajudar-los a prendre decisions coherents i responsables". D'acord amb el PEC, el centre educatiu també disposa del PAT (Pla d'Acció Tutorial) en què s'hi concreta el concepte de tutoria i les funcions que en deriven, objectius de l'acció tutorial, delimitació dels àmbits d'intervenció, o els mecanismes d'actuació per desenvolupar els continguts que es recullen al PAT. En tot cas, és essencial comprendre que les funcions d'orientació personal, acadèmica i professional no són únicament responsabilitat del tutor/a, sinó que també ho són per a la resta de l'equip docent i personal educatiu que treballa al centre.

3.2.2.2. Assignatures d'ESO relacionades amb orientació

Fernández de Blas (2018: 33) diu que l'orientació és “el conjunt d'accions educatives del centre i dels equips docents programades, sistematitzades i avaluades (...) per promoure l'assoliment en l'alumne l'assoliment de les competències i l'acompanyament personalitzat al llarg de la seva escolarització”. Aquest plantejament es pot vincular amb el concepte d'aprenentatge competencial que es fomenta a través de les metodologies actives d'ensenyament i aprenentatge, com ara l'ABP (Aprenentatge Basat en Projectes), que es porta a la pràctica en varies assignatures de l'ESO i, també, en els cicles formatius. En certa manera, s'inspira en els quatre pilars de l'educació: aprendre a conèixer, aprendre a fer, aprendre a ser i aprendre a viure (Delors, 1996). La idea és que l'alumnat desenvolupi competències que pot requerir al món laboral o per afrontar els reptes actuals de conviure en una societat dinàmica i diversa.

En relació a l'orientació, al currículum hi ha la presència de matèries optatives, com ara: l'Emprenedoria o l'Economia. En la primera, la finalitat és contribuir a que l'alumnat estigui preparat per a la presa de decisions sobre el seu projecte formatiu i professional; així com per fomentar l'emprenedoria com a una actitud necessària a la vida diària i per realitzar una feina. En la segona, a banda de tractar certs aspectes d'economia bàsica, es poden observar algunes similituds amb Emprenedoria, com ara la promoció de l'autoconeixement o el coneixement del mercat de treball. A 4rt d'ESO es pot compactar l'optativa vinculant els dos conceptes: Economia i empenedoria (Fernández de Blas, 2018).

3.2.2.3. Mòduls professionals de cicles formatius

Segons el currículum de la LOE, l'organització de les àrees que es desenvolupen a la formació professional es defineix per MP (Mòduls Professionals). De fet, l'estructura modular possibilita la interrelació de diversos cicles que poden tenir algunes matèries comunes. A la vegada, per superar un mòdul cal aprovar totes les UF (Unitats Formatives). En tot cas, és bàsic distingir els diferents mòduls que formen part d'un cicle: MP relacionats amb les competències tècniques del cicle, MP de suport, MP de pràctiques, MP de síntesi o de projecte i els MP transversals que s'imparteixen a tots els cicles (Bautista, 2013).

En el cas dels mòduls transversals, es pot identificar el MP d'EIE (Empresa i Iniciativa Emprenedora) i el MP de FOL (Formació i Orientació Laboral). La normativa determina que els dos MP s'han d'ajustar a les especificitats del cicle formatiu. En tot cas, si posem el focus en FOL, Fernández de Blas (2018: 31) concreta que a través d'aquest mòdul “es pretén dotar a l'alumnat dels mecanismes i estratègies necessàries que els permetin conèixer les possibilitats per a la inserció ocupacional”. És per aquesta raó que a FOL, es desenvolupen alguns continguts d'aprenentatge que estan associats de manera directa a l'autoconeixement i a l'orientació formativa i laboral de l'alumnat.

3.3. Antecedents

L'orientació laboral existeix des del context històric de la Revolució Industrial (Isus, 2008), tot i que les funcions que es desenvolupen han anat evolucionant al llarg del temps. Actualment, en un mercat laboral dinàmic que està influït per canvis constants i en què es requereix una formació específica per disposar de les competències que es requereixen per accedir a certs llocs de treball, l'orientació formativa i laboral encara pren més sentit. És per això que es poden trobar diversos estudis i/o experiències que pivoten al voltant d'aquest tema, els quals enfoquen l'orientació i l'autoconeixement des de diverses perspectives.

D'entrada, es poden trobar diversos estudiants, tant de Grau com de Màster, que han posat el seu interès per realitzar una recerca sobre alguns conceptes clau que es tracten en el present estudi. En primer lloc, hi ha un TFG de Barrena (2019) que prioritza conèixer els programes d'orientació que recolzen la seva pràctica entorn l'autoconeixement com a pilar bàsic del procés i, en relació això, s'elabora una eina orientadora per potenciar el coneixement sobre una mateixa. En segon lloc, es pot distingir un TFM de Doltra (2015) en què es dissenya una proposta d'orientació que es porta a terme a l'etapa de Secundària, la qual també posa èmfasi en l'autoconeixement. En tercer lloc, podem veure un TFM de Prat (2016), en què s'exposa la tesi que els instituts prioritzen els aprenentatges instrumentals a l'ESO i, per això, es considera bàsic el desenvolupament personal des de la consciència i l'autoconeixement.

Paral·lelament, es poden conèixer múltiples experiències que prioritzen el desenvolupament de processos d'autoconeixement en clau d'orientació formativa i laboral, tant als centres escolars com fora d'aquests. Sense anar més lluny, en el marc educatiu Villares, Toldrà i Pujol (2006: 25-38) comparteixen el programa que van dur a terme amb l'alumnat de 4rt d'ESO en què, des d'un punt de vista psicopedagògic, es van treballar tres eixos: l'autoconeixement, l'oferta educativa post obligatòria i la presa de decisions. Així mateix, fora de l'entorn escolar existeixen diverses experiències per oferir eines d'orientació a la gent jove. Per una banda, a Internet es poden trobar diferents tests d'autoconeixement que tenen una funció d'orientació formativa i laboral, com per exemple el qüestionari del *Gencat*, el test d'interessos professionals de *Barcelona Activa* o el test d'orientació GR d'*Educaweb*.

A banda d'això, en el marc teòric s'ha citat a Fló i Colomer (2010), les quals han creat un marc de referència per a les entitats de l'àmbit de l'orientació que treballen amb joves per acompanyar-los en el procés de construir el seu propi projecte formatiu i professional, amb l'objectiu de millorar les seves condicions d'ocupabilitat en el model d'inserció laboral per competències. En relació aquesta temàtica, també s'han publicat dues guies (Fló i Colomer, 2013 i 2014), una per professionals i una altra per adolescents, perquè a partir de l'autoconeixement es puguin desenvolupar diverses competències que es consideren claus per el context actual del món laboral.

4. Descripció del context de l'estudi

La present investigació està contextualitzada en un centre educatiu de Vic, la capital de la comarca d'Osona. Al llarg dels darrers vint anys, la ciutat ha crescut progressivament i a dia d'avui, segons l'IDESCAT (Institut d'Estadística de Catalunya), Vic compta amb 47.630 habitants. En part, l'augment de població ha estat a causa del procés migratori que ha experimentat el municipi. Moltes persones d'origens culturals ben diversos han arribat a Vic amb l'objectiu de trobar una feina digna que les permeti prosperar personalment i familiarment. Aquest fet, també implica la necessitat d'escolaritzar els seus fills/es als centres educatius de la ciutat, per tal d'exercir al seu dret a l'educació amb l'objectiu de rebre una formació adequada que contribueixi al seu desenvolupament personal i social.

L'economia de la ciutat ha evolucionat en relació a temps pretèrits. En el passat, Vic era un lloc on l'activitat econòmica pivotava al voltant de la pelleria. Al mateix temps, a causa de les característiques geogràfiques de la ubicació de la ciutat, la ramaderia i l'agricultura tenien un pes important. De fet, en el present la indústria alimentària ocupa un lloc rellevant per a la creació de llocs de feina. Ara bé, igual que passa a d'altres indrets, actualment a Vic l'economia del sector terciari ha prosperat a partir de la creixent oferta de serveis, la qual cosa implica una major demanda per treballar en un sector que pot abordar diferents tipus d'activitats, com ara l'educació, la sanitat, el comerç, el transport, el turisme, la comunicació, les noves tecnologies, etc.

Tanmateix, el centre on he realitzat el Pràcticum i en el qual s'ha portat a terme la investigació, és una institució de titularitat concertada, excepte l'etapa de formació professional que és de caràcter privat. A la vegada, el centre forma part de la Fundació Vedruna Catalunya Educació, una entitat que ha estat impulsada per la Congregació Germanes Carmelites de la Caritat Vedruna, la qual agrupa a trenta-quatre escoles i dues més que s'hi han adherit, les quals es troben repartides a diferents indrets de Catalunya. El centre disposa de dos espais físics on es desenvolupa el projecte educatiu en les diferents etapes educatives que s'ofereixen: Llar d'Infants, Educació Infantil, Educació Primària, Educació Secundària, Batxillerat i Formació Professional.

En relació a l'etapa de formació professional, en el present curs escolar s'hi ofereixen tres cicles formatius en modalitat dual. Aquest fet, representa que gràcies a la col·laboració del centre amb diferents empreses de l'entorn, es facilita la possibilitat que en el procés formatiu l'alumnat combini una part de la formació al centre i l'altra a una empresa pertanyent al sector laboral pel que es forma l'estudiant. De manera paral·lela, es poden distingir dos cicles de grau mitjà: TAPSD (Tècnic/a d'Atenció de Persones en Situació de Dependència) i SMX (Sistemes Microinformàtics i Xarxes); així com el cicle de grau superior de TEI (Tècnic/a en Educació Infantil). Els tres cicles formatius es realitzen a l'horari lectiu de tardes.

La realitat sociològica de l'alumnat de formació professional es caracteritza en què la major part prové de famílies que tenen el català o el castellà com a llengua materna. A la vegada, la major part de l'alumnat resideix a la comarca d'Osona, tot i que també hi ha algunes estudiants que provenen del Vallès

Oriental o del Ripollès. En la relació a la situació socioeconòmica, hi ha una part de l'alumnat que es pot permetre pagar el cost d'una formació que és privada. En el cas dels estudiants que presenten més dificultats econòmiques tenen l'opció de ser becats, ja sigui per la Fundació Vedruna o per la Fundació Impulsa, per tal de tenir les condicions necessàries per assumir el cost dels estudis. Des d'un punt de vista educatiu, en aquesta etapa hi ha quatre alumnes que tenen la necessitat de requerir un suport específic educatiu, la qual cosa implica certes adaptacions metodològiques. En tot cas, a causa del confinament en motiu de la pandèmia, molts alumnes van superar l'ESO a través de la llei del mínim esforç. Aquest fet, es percep per la manca d'hàbits d'estudi d'una part de l'alumnat dels dos cicles de grau mitjà per realitzar algunes activitats d'aprenentatge. En canvi, els i les estudiants del cicle de grau superior tenen més facilitats per seguir adequadament la formació.

5. Disseny metodològic

5.1. Disseny de la recerca

La ontologia de la realitat educativa és complexa i dinàmica, atès que de manera constant i singular hi intervenen diferents factors que influeixen en la construcció compartida de tot allò que passa en el fet educatiu. En certa manera, el plantejament d'una recerca en aquest àmbit, de per si, implica l'adopció d'una mirada polièdrica per no deixar de banda les diferents parts que integren l'ecosistema educatiu. Tal com he plantejat en l'aproximació de la situació que vull estudiar, l'objectiu general que persegueix la investigació és valorar el grau d'autoconeixement i la importància que s'hi atorga, per part de l'alumnat i dels equips docents, en el desenvolupament de competències i habilitats que impulsin els seus processos d'orientació formativa i laboral.

És per això des d'un punt de vista epistemològic, la present investigació, pretén conèixer i interpretar quina influència té el grau d'autoconeixement de l'alumnat i de quina manera es pot contribuir al seu desenvolupament a través de la formació als cicles formatius i, en concret, al mòdul de FOL. Així mateix, esbrinar quines propostes metodològiques i de contingut poden afavorir a crear consciència sobre la importància que tenen avui en dia els diferents tipus de competències, per tal de presentar les millor condicions possibles per afrontar els processos d'inserció laboral.

Davant d'aquest marc d'estudi, la perspectiva en què s'empara la investigació correspon a la interpretativa, en la mesura que es procura establir relacions causa–efecte, per tal de desenvolupar un major acostament per comprendre la diversitat, que conforma una realitat canviant, la qual cosa propicia que contínuament sorgeixin nous elements per interpretar-la. D'aquesta manera, s'utilitzarà un mètode descriptiu per emprendre un procés d'explicació a partir de les diferències i relacions que s'identifiquen entorn als elements més rellevants que s'investiguen.

Tal com exposa Rodríguez (2018: 21) “la metodologia d'investigació sempre ha d'estar al servei dels objectius del nostre estudi”. Per tant, d'acord amb els objectius plantejats, la informació que pretenc recollir es distingeix per ser d'un caràcter divers. És per això que el tractament de les dades obtingudes es farà a través de la metodologia mixta. Bàsicament, perquè tinc la intenció d'utilitzar mètodes quantitatius i qualitatius de recerca. Gadamer (2001) defensa que “els objectius perseguits per l'investigador són la qüestió fonamental del mètode: *erklären* (explicar), propi d'investigacions quantitatives, i *verstehen* (comprendre), propi d'investigacions qualitatives” (citada a Rodríguez, 2018: 55). En aquest cas, la diversitat d'objectius justifiquen l'ús d'una metodologia mixta per portar a terme la investigació.

El procediment que seguiré per implementar el model de recerca proposat és el transformador, ja que el meu punt de partida serà el marc teòric a l'hora de dissenyar les tècniques d'investigació, tant les quantitatives com les qualitatives (Rodríguez, 2018). Així mateix, la combinació de diferents eines per generar informació d'interès per a l'objecte d'estudi, em servirà per considerar, complementar, contrastar i comparar les dades que obtingui. Tot plegat, em

permetrà aconseguir una comprensió més global del fenomen, per tal d'interpretar, relacionar i valorar els diferents temes clau que constitueixen la globalitat del present treball.

La selecció de la mostra serà diferent, segons la finalitat i les persones a qui es dirigeixi cadascun dels instruments d'investigació utilitzats. En tot cas, és bàsic aclarir que les participants formen part de la comunitat educativa del centre on realitza el Pràcticum. Així doncs, l'alumnat, dues docents i una experta en processos d'orientació per competències seran "les persones diana" que he escollit per recollir informació sobre l'objecte d'estudi. Tal com he dit, els criteris que regiran la tria de les persones participants seran diversos, en funció de si són estudiants, docents o professionals de l'àmbit de l'orientació.

Per una banda, en el cas de l'alumnat, el mostreig serà no probabilístic de tipus conglomerat, el qual és un mètode força utilitzat en les investigacions al sector educatiu. De fet, tal com indica Rodríguez (2018: 66) "en comptes de seleccionar individus, se seleccionen agrupacions naturals d'individus, com poden ser les aules o els centres educatius". Per aquest motiu, l'instrument d'investigació es passarà a l'alumnat de tres classes diferents, les quals corresponen als tres cicles formatius que s'ofereixen al centre: TAPSD i SMX de grau mig i TEI de grau superior. Per altra banda, la selecció de la mostra del personal docent es distingirà per ser no probabilística de caràcter intencional. Els criteris que fomentaran la tria es basaran en escollir docents que, per la seva especialitat en l'àrea de FOL, puguin aportar informacions clau al voltant del tema d'investigació. El mateix procediment es seguirà per triar a la professional d'orientació.

5.2. Tècniques i instruments

Com és propi de la metodologia mixta, faré ús de diferents eines d'investigació que alhora m'ajudaran a complementar la informació que m'aportin les dades generades, per tal de fer un tractament posterior d'aquestes. En aquest sentit, Rodríguez (2018) considera que la "combinació de tècniques i instruments per a la recollida de dades, coneguda com a estratègia de triangulació, (...) dota la investigació de més rigor, de més qualitat". Com a resultat d'això, la triangulació d'instruments d'investigació en el procés de recollida d'informació facilitarà que es produeixi una major validesa i fiabilitat en els resultats de la investigació.

En primer lloc, i seguint aquest ordre, la meua idea és dissenyar un qüestionari a través de l'eina de *Formularis* de *Google* per a l'alumnat de CFGM¹ i un altre pel de CFGS². El motiu d'elaborar un qüestionari respon al raonament que manifesta Meneses (2016) quan diu que és "l'eina que permet als científics socials plantejar un conjunt de preguntes per a recollir informació estructurada sobre una mostra de persones emprant el tractament quantitatiu" (citada a Rodríguez, 2018: 59). Així doncs, en el qüestionari s'hi combinaran dos formats de pregunta: obertes i tancades, alhora que la realització d'aquest es podrà fer en línia. Els continguts del qüestionari es centraran en saber quin gran de coneixement disposa l'alumnat sobre ell mateix, identificació dels punts forts i febles de què disposa i les competències que es valoren en el mercat laboral.

¹ Veure Annex 1: model del qüestionari per a l'alumnat de CFGM.

² Veure Annex 2: model del qüestionari per a l'alumnat de CFGS.

Paral·lelament, també es pot preguntar a l'alumnat, si considera que la formació als cicles formatius està contribuint per orientar el seu projecte cap a la continuïtat formativa i/o per la inserció laboral envers al sector pel que s'estan especialitzant. Els qüestionaris m'ajudaran a elaborar un retratat general per ubicar en quin punt es troba l'alumnat en relació al tema investigat.

En segon lloc, escolliré a dues docents de FOL que intervenen en els tres grups d'alumnes seleccionats, per tal de realitzar una entrevista amb elles. La raó que fonamenta l'ús d'aquesta tècnica, tal com refereix Rodríguez (2018: 60), es centra en què "l'objectiu d'una entrevista sempre serà recollir informació d'una participant sobre un determinat objecte d'estudi a partir de la seva interpretació de la realitat". És per això que la finalitat d'emprar l'eina de l'entrevista és saber, a través de la visió de les docents, com enfoquen les classes en relació a l'autoconeixement, les competències que es valoren al món laboral i quina metodologia d'aprenentatge usen. En tercer lloc, també realitzaré una entrevista a una persona que sigui experta en l'àmbit de l'orientació formativa i laboral. L'objectiu és obtenir informació sobre quines accions es porten a terme per millorar el grau d'autoconeixement a l'hora d'identificar i millorar el nivell competencial dels i les joves en els processos d'orientació. El plantejament de les entrevistes serà semiestructurat, atès que la idea que tinc és elaborar un guió per orientar el transcurs de l'entrevista, però formulant preguntes obertes, per tal de deixar marge per si sorgeixen temes interessants per a l'anàlisi que prèviament no havia contemplat.

En resum, l'ús de les eines de recerca en el treball de camp és bàsic per l'estudi, atès que esdevé el punt de partida per donar una resposta a tot allò que s'ha plantejat. De fet, considero que la presentació de les mateixes eines d'investigació pot arribar a ser formativa, tant per a la part que investiga com per la investigada.

5.3. Planificació i implementació del treball de camp

El desenvolupament del present estudi ha durat aproximadament uns quatre mesos, els quals van del febrer al maig de 2021. Així mateix, amb l'objectiu d'organitzar les diferents tasques que s'han hagut de portar a terme en cada fase del treball, s'ha elaborat una planificació acurada, coherent i viable. La següent graella reflecteix la temporalització de les setmanes que componen el període del Treball de Final de Màster; així com de quina manera s'han distribuït les tasques que s'han desenvolupat durant el procés de la recerca.

Temporalització	Tasques a fer
Setmana de l'1 al 28 de febrer	<ul style="list-style-type: none"> • Tria de la temàtica del TFM. • Realitzar un vídeo per presentar el tema d'estudi. • Justificar la temàtica escollida, definir el problema i la pregunta de recerca, fer un anàlisi DAFO i plantejament dels objectius de la recerca. • Entrega de l'activitat 1: 28 de febrer.
Setmana de l'1 al 14 de març	<ul style="list-style-type: none"> • Dissenyar el plantejament metodològic de l'estudi, explicar les eines d'investigació que s'usaran i les estratègies analítiques per tractar la informació.

	<ul style="list-style-type: none"> • Temporalització del TFM i distribució de les tasques. • Lliurament de l'activitat 2: 12 de març.
Setmana del 15 al 21 de març	<ul style="list-style-type: none"> • Començar lectures i recerca d'informació. • Definició inicial dels apartats del marc teòric i organització de la informació.
Setmana del 22 al 28 de març	<ul style="list-style-type: none"> • Continuar amb lectures i recerca d'informació. • Validar els apartats del marc teòric. • Plantejament de les preguntes de l'enquesta.
Setmana del 29 de març al 4 d'abril	<ul style="list-style-type: none"> • Redacció del marc teòric. • Dissenyar els qüestionaris.
Setmana del 5 a l'11 d'abril	<ul style="list-style-type: none"> • Redacció del marc teòric. • Formular les preguntes de les diferents entrevistes. • Agendar entrevistes a professorat del meu centre de pràctiques i els dies que aniré a les classes per presentar els qüestionaris a l'alumnat.
Setmana del 12 al 18 d'abril	<ul style="list-style-type: none"> • Redacció del marc teòric. • Enviar enquesta a l'alumnat de FOL dels tres cicles formatius del centre. • Fer entrevistes a les dues docents escollides.
Setmana del 19 al 25 d'abril	<ul style="list-style-type: none"> • Fer un buidatge dels resultats dels qüestionari. • Transcripció de les entrevistes a les dues docents. • Realitzar l'entrevista amb la professional experta en orientació per competències. • Lliurament del marc teòric (activitat 3): 23 d'abril.
Setmana del 26 d'abril al 2 de maig	<ul style="list-style-type: none"> • Transcripció de l'entrevista a la professional experta en orientació per competències. • Anàlisi dels resultats recollits en les entrevistes i les enquestes. • Reflexionar sobre el procés de la recerca i redactar les conclusions.
Setmana del 3 al 12 de maig	<ul style="list-style-type: none"> • Lliurar l'anàlisi de resultats i conclusions (activitat 4): 4 de maig. • Ajudar les parts del treball. • Crear i estructurar els annexos. • Repàs de tot el treball. • Entrega del TFM provisional: 12 de maig.
Setmana del 13 al 30 de maig	<ul style="list-style-type: none"> • Correccions a partir del retorn obtingut de la versió provisional del TFM. • Lliurament de la versió definitiva del TFM: 31 de maig.

5.4. Valoració i discussió de la implementació de la planificació

Resulta bàsic destacar que la planificació de les diferents fases del treball d'investigació ha estat un recurs útil, el qual ha esdevingut el full de ruta que ha guiat la recerca en tot moment. Així doncs, l'organització temporal i la distribució de les tasques ha estat un element clau per realitzar un seguiment adequat i continuat a un treball d'aquestes característiques. En tot cas, cal tenir en compte que no s'ha pogut seguir fil per randa tot allò que s'havia previst,

atès que durant el procés han intervingut alguns aspectes que han repercutit en certs canvis. És a dir, les tasques que es pretenien desenvolupar a cada fase de treball han estat les mateixes, però els temps s'han flexibilitzat, segons la durada d'algunes activitats o la disponibilitat de les participants de l'estudi. Ara bé, les alteracions que s'han produït durant el procés no han afectat a les dates en què s'ha entregat alguns apartats ni al producte final de la investigació.

5.5. Estratègia analítica

El disseny metodològic de la investigació implica que a partir d'emprar dues eines, com el qüestionari i l'entrevista, es generin dades de dos tipus diferents. Per això, les estratègies analítiques que s'han utilitzat per tractar informació, en funció de si són dades quantitatives o qualitatives, han estat divergents.

- Dades quantitatives:

Una vegada s'hagin contestat els qüestionaris per via telemàtica, la mateixa aplicació de *Formularis* de *Google* possibilita la transformació de les respostes en valors representats en percentatges; així com en format de barres estadístiques, taules gràfiques i diagrames de sectors. Valero (2018: 21) refereix que una estratègia útil per tractar la informació quantitativa "és la d'explorar les vostres dades amb gràfics, sigui proporcionant un suport visual a l'exploració més analítica (...) sigui proporcionant directament una perspectiva holística del comportament de les teves variables". L'organització de la informació a partir de les diferents preguntes facilitarà la lectura i la familiarització dels resultats obtinguts.

Posteriorment, es tindran les dades repartides en dos documents, per tal de diferenciar els resultats que s'han recollit en l'alumnat dels dos CFGM³ de les que s'han obtingut del grup de CFGS⁴. D'entrada, em centraré en aquestes variables per analitzar i presentar els resultats en forma de matrius. Mitjançant el contrast dels resultats que es presentin en cada estrat, llavors tindrè l'oportunitat de fer inferències per observar, si les diferències que s'aprecien, són suficients per determinar la relació que hi ha entre les variables que hagi establert per a l'estudi. Així mateix, elaboraré categories d'anàlisi per agrupar la informació segons la temàtica pertinent, la qual cosa pot facilitar el procés d'anàlisi.

En definitiva, les dades quantitatives m'aportaran una informació relativa a quina és la tendència general de les respostes que han emès les participants de l'estudi en relació al tema d'investigació. Durant el procés comprovaré que les dades obtingudes siguin coherents amb l'objecte d'estudi, per tal de legitimar la validesa interna de la informació i, alhora, descartar les que no siguin rellevants (valors perduts).

- Dades qualitatives:

Les entrevistes que portaré a terme seran en format semiobert, ja que faré ús d'un guió que em servirà de referència, però en cap cas serà tancat. Les preguntes que formuli les agruparé de manera coherent a partir de les

³ Veure Annex 3: resultats dels qüestionaris dels dos CFGM.

⁴ Veure Annex 4: resultats del qüestionari de CFGS.

temàtiques que m'interessa estudiar. Aquest fet, pot contribuir a que em resulti més fàcil definir quines seran les unitats d'anàlisi a partir de les respostes.

Posteriorment, per convertir les respostes en format de text, transcriuré el contingut de les entrevistes amb les dues docents, tant la de Maria Guerrero⁵ com la de Margarida Tió⁶; així com la de Marta Zaragoza⁷ com a experta en orientació per competències. Posteriorment, abans de començar a manipular la informació que contenen les entrevistes, faré una lectura per copsar quines són les idees generals que s'han expressat i si hi es poden distingir patrons que es repeteixin en les respostes de les persones entrevistades. Les dades més rellevants les anotaré per tenir present què és el que més m'interessa.

Tot seguit, utilitzaré la tècnica de la codificació a través de diferenciar les informacions més importants i, en efecte, dotar-les de sentit. Ritchie (2003) concreta que l'estratègia que es fa servir per tractar la transcripció de l'entrevista "és la identificació dels conceptes o categories que, un cop recollits de manera codificada, esdevindran els elements claus del procés" (citada a Valero, 2018: 16). A partir de les unitats d'anàlisi que hauré definit prèviament, la informació serà codificada en colors diferents per a cada unitat d'anàlisi. Posteriorment, per facilitar l'apropiació de les dades em fixaré en les diferències i similituds que es poden observar, sense perdre de vista els resultats de les dades quantitatives per fer un encreuament entre la informació que prové del rol docent en relació a la que deriva de l'alumnat de cicles formatius. Per acabar el tractament de la informació qualitativa, realitzaré una breu descripció dels resultats obtinguts per tal de simplificar el text que em servirà per presentar els resultats.

La finalitat de la informació qualitativa és contrastar-la amb les dades quantitatives a través de la triangulació. La informació processada dels qüestionaris em pot permetre realitzar un retrat general de quin és l'estat de la qüestió i, en canvi, les entrevistes poden contribuir a interpretar altres dades. De fet, conèixer de primera mà les accions i estratègies que estan portant a terme els i les docents, em serà útil per vehicular un anàlisi a l'hora de valorar, si aquestes accions poden ser suficients i útils, en relació als resultats que s'han extret de les respostes que l'alumnat ha emès en els qüestionaris.

5.6. Anàlisi crítica de la metodologia emprada

Ara mateix es disposa d'una perspectiva més global del procés de treball que s'ha seguit en la recerca. Per tant, és més possible analitzar els punts forts i els febles de la metodologia d'investigació que s'ha emprat, tant pel que fa a la recollida d'informació com a les estratègies analítiques que s'han utilitzat.

D'entrada, valoro de manera positiva que els qüestionaris es van ajustar a les condicions de l'alumnat i, per això, se'n van dissenyar dos: un per l'alumnat de CFGM i l'altre pel de CFGS. Simultàniament, va ser una idea apropiada validar-los amb dues persones que no participaven a l'estudi, per tal de garantir que les preguntes i les opcions de resposta fossin entenedores i coherents. A

⁵ Veure Annex 5: transcripció de l'entrevista a Maria Guerrero.

⁶ Veure Annex 6: transcripció de l'entrevista a Margarida Tió.

⁷ Veure Annex 7: transcripció de l'entrevista a Marta Zaragoza.

més, vaig tenir l'opció d'adjuntar-lo a l'entorn digital del *Classroom* a l'àrea de FOL de cada cicle, la qual cosa va facilitar la forma com vaig fer arribar els formularis a les participants. A la vegada, resulta positiu que estigués a l'aula en el moment que l'alumnat es disposava a contestar-los, ja que vaig presentar la investigació i vaig aclarir els dubtes que van sorgir. En relació a les entrevistes, el format semiestructurat ha estat beneficiós per incloure continguts que no s'havien previst a l'hora de formular les preguntes. Així mateix, l'enregistrament de les entrevistes ha estat útil per recuperar els continguts que es van tractar amb cada participant. En resum, l'ús de dues eines diferents d'investigació ha possibilitat que la informació fos més completa i contrastable.

Per altra banda, les dificultats que identifico és que possiblement vaig plantejar massa preguntes, la qual cosa ha influït en què generés un volum considerable d'informació per analitzar. De fet, la recollida d'informació de dos qüestionaris diferents (CFGM i CFGS) va dificultar el procés d'anàlisi, per valorar les similituds i les diferències principals entre els dos perfils de l'alumnat de cicles formatius. Al mateix temps, a l'hora d'extreure les dades que es van crear a partir de les respostes, alguns valors es van moure o no es reflectien de la mateixa manera que en la versió original. Pel que fa a les entrevistes, hagués pogut fer recerca de programes en línia que faciliten el tractament de la informació, tant per transcriure-la com per tractar-la.

5.7. Aspectes ètics

L'activitat que es porta a terme durant la present investigació està regentada per uns valors i un compromís personal, de manera que es tenen present diversos aspectes ètics. D'entrada, durant l'elaboració del marc teòric he referenciat en format APA les diferents citacions textuales que em serveixin per reforçar una idea. Valero (2018: 67) posa èmfasi en què "la cita esdevé el connector entre el vostre text i tot el que ha estat elaborat fins el moment. A més, aquesta cita us donarà credibilitat i, val a dir, també autoritat". En els casos que no he utilitzat les citacions, també he fet servir altres recursos textuales, com ara parafrasejar algunes idees. En el final de la investigació presento les fonts de consulta que he emprat per portar a terme el treball.

L'ètica és un element que resulta bàsic tenir present durant el procés de recerca, atès que es treballa amb persones i organitzacions. A partir d'aquesta idea, Blaxter, Hughes i Tight (2008: 174) expressen que "una investigació social èticament fonamentada hauria de ser un objectiu de tots els investigadors socials". És per això que per dotar la investigació de rigor ètic, quan vaig presentar de manera presencial la recerca a les participants de l'estudi, les vaig informar oralment de diversos aspectes inherents a l'estudi: quina és la finalitat, els procediments que s'han previst, aclarir que la informació generada només s'utilitzarà per a la investigació, etc. Disposar d'informació deriva d'un procediment ètic, ja que aleshores les possibles participants van poder valorar amb criteri si preferien acceptar o rebutjar la seva participació.

Per una banda, l'alumnat de CFGM i de CFGS que ha respost el qüestionari no ha signat cap document de consentiment informat, perquè la participació és anònima ja que no s'utilitzen dades personals que permetin identificar a la

persona. Ara bé, abans de començar a contestar el qüestionari, tenien a l'abast una breu descripció⁸ de l'estudi en què podien acceptar o rebutjar lliurement si pretenien participar. Per altra banda, en les entrevistes el procediment ha estat diferent, ja que s'han enregistrat per àudio i/o vídeo, per tal que posteriorment es poguessin transcriure. És per això que, tant les dues docents com l'experta en orientació en competències, han firmat un document de consentiment informat⁹ en què autoritzen els enregistraments i l'ús del seu nom per aquest estudi. Així mateix, destaco que he pres la decisió ètica de respectar la confidencialitat del nom del centre educatiu on he realitzat les pràctiques, de manera que no apareix al treball.

⁸ Veure Annex 8: presentació de l'estudi i de les condicions de participació voluntària.

⁹ Veure Annex 9: documents de consentiment informat que han signat les entrevistades.

6. Anàlisi de resultats

En l'anàlisi de la present recerca es valoren tots els resultats obtinguts a través de les eines d'investigació que s'han dissenyat en el treball de camp. Per donar resposta als objectius que s'han plantejat ha estat necessari recollir informació, tant de l'alumnat com del professorat de cicles formatius; així com d'una professional del model d'orientació per competències.

El primer apartat es centra en l'anàlisi de resultats dels qüestionaris que es van distribuir entre l'alumnat de CFGM i de CFGS del centre on he realitzat les pràctiques del màster. El segon apartat es basa en l'anàlisi de les entrevistes que s'han realitzat durant la fase del treball de camp. D'aquesta manera podem conèixer la visió que en té el professorat de cicles formatius, però també una persona externa a l'entorn educatiu com és el cas de l'experta en orientació per competències. Per últim, el tercer apartat és la triangulació en què es posen comú els resultats que provenen de diferents eines d'investigació; així com de les diverses persones que han participat en aquesta investigació.

6.1. Anàlisi dels qüestionaris

Tota la informació extreta dels qüestionaris prové de l'alumnat de CFGM i CFGS que en el present estan realitzant l'etapa de formació professional a un centre educatiu de Vic. Per estudiar els resultats s'han elaborat cinc categories d'anàlisi, per tal valorar de manera específica els diferents aspectes que s'han plantejat en relació als objectius de la investigació. Així mateix, la mostra està composta per un total de 45 alumnes que han contestat els qüestionaris. Per una banda, hi ha 32 estudiants que estan repartits en dos CFGM: TAPSD i SMX. Per altra banda, han participat 13 alumnes del CFGS de TEI. És per això que s'analitzaran les possibles similituds i diferències que hi hagi entre l'alumnat dels CFGM i del CFGS. Aquesta diferenciació està justificada per l'edat de l'alumnat, la qual cosa repercuteix en què visquin un moment vital diferent. Cal tenir present que la major part de l'alumnat de CFGM té entre 16 i 17 anys, de manera que es troben a la part final de l'adolescència intermèdia. En canvi, la majoria de l'alumnat de CFGS té entre 18 i 19 anys, la qual cosa representa que estan al final de l'adolescència tardana.

Orientació a l'ESO abans de realitzar el cicle formatiu actual:

Variables d'estudi	CFGM	CFGS
Activitats i accions d'orientació realitzades a l'etapa d'ESO que van contribuir a tenir un major autoconeixement per decidir l'itinerari formatiu que es volia realitzar	Tutories individuals: 46,9% Tutories grupals: 37,5% Assignatures relacionades amb orientació: 28,1% Activitats per a potenciar l'autoconeixement: 18,8% Dinàmiques de grup: 18,8% Tests de personalitat: 40,6% Recerca d'informació: 40,6% Xerrades d'orientació: 62,5% Visites a centres: 21,9%	Tutories individuals: 38,5% Tutories grupals: 38,5% Assignatures relacionades amb orientació: 46,2% Activitats per a potenciar l'autoconeixement: 15,4% Dinàmiques de grup: 53,8% Tests de personalitat: 30,8% Recerca d'informació: 30,8% Xerrades d'orientació: 61,5% Visites a centres: 30,8%
	Recerca per Internet: 53,1%	Recerca per Internet: 53,8%

Aspectes que es van valorar i recursos que es van utilitzar per escollir el cicle formatiu actual	Demandar orientació al professorat: 34,4% Parlar amb gent coneguda que fa el cicle: 34,4% Saló de l'Ensenyament: 12,5% Pensar en el que agrada i en la feina que es voldria fer: 68,8% Seguir els consells de la família: 40,6%	Demandar orientació al professorat: 7,7% Parlar amb gent coneguda que fa el cicle: 46,2% Saló de l'Ensenyament: 7,7% Pensar en el que agrada i en la feina que es voldria fer: 76,9% Seguir els consells de la família: 46,2%
Persones que van influir en la decisió d'escollir el cicle	La família: 59,4% El tutor/a: 21,9% L'equip docent: 6,3% Les amistats: 21,9% Ningú: 25%	La família: 46,2% El tutor/a: 7,7% L'equip docent: 7,7% Les amistats: 23,1% Ningú: 38,5%
Formacions postobligatòries realitzades abans de cursar el cicle formatiu actual (encara que no s'hagin acabat)	CFGM: 18,8% Batxillerat: 9,4% PFI: 3,1% Cap: 68,8%	CFGM: 38,5% Batxillerat: 61,5% Cap: 0%

10

Abans d'acabar l'ESO, els i les adolescents van portar a terme múltiples activitats d'orientació, amb l'objectiu de tenir un major coneixement d'elles mateixes i per conèixer les diferents ofertes formatives que es poden trobar a l'entorn. Per a l'alumnat de CFGM es tracta d'una experiència més recent i, per això, valoren en gran mesura les xerrades d'orientació (62,5%), les tutories individuals (46,9%) i de grup (37,5%) com a accions d'acompanyament que han contribuït a desenvolupar un major autoconeixement. A la vegada, els tests de personalitat (40,6%) i la recerca d'informació (40,6%) també són dues accions que es valoren considerablement. En canvi, l'alumnat de CFGS, tot i que l'orientació a l'etapa d'ESO els queda més lluny, coincideixen amb els de CFGM quan assenyalen que les xerrades d'orientació (61,5%) i les tutories individuals (38,5%) i de grup (38,5%) van ser un suport bàsic per valorar i decidir el seu projecte formatiu. No obstant això, a diferència dels estudiants de CFGM, atorguen un gran valor a les dinàmiques de grup (53,8%) i a les assignatures que tenen a veure amb orientació (46,2%), com ara Emprenedoria o Economia. En tot cas, indistintament del grau del cicle, moltes de les participants valoren que les activitats d'orientació no van ser del tot suficients a l'hora de tenir el major criteri possible per decidir. A més, a causa de la pandèmia, la promoció de 4rt d'ESO del curs passat va tenir unes dificultats afegides en relació a l'orientació. És per això que un estudiant expressa que "m'hagués agradat que ens haguessin donat més informació, ja que amb el Covid ens van deixar una mica penjats".

En relació als aspectes que es van tenir present per escollir la formació que es realitzaria després de l'ESO, s'aprecien certes similituds tant en l'alumnat de CFGM com al de CFGS. D'entrada, s'observa una convergència quan destaquen que per decidir van pensar en què els hi agrada, què se'ls hi dona bé i què els hi agradaria treballar en el futur (com em veig?); alhora que van considerar la visió de la seva família (com em veuen?) per reforçar aquests

¹⁰ En cadascuna de les cinc categories d'anàlisi, es presenta una taula per reflectir els resultats més rellevants que s'han extret dels qüestionaris que ha contestat l'alumnat de CFGM i de CFGS. Per ampliar la informació, es pot consultar l'Annex 3 i 4 en què s'hi poden trobar els resultats dels qüestionaris en forma de gràfics, diagrames de sector i barres estadístiques.

aspectes que són propis de l'autoconeixement. Així mateix, van emprendre un procés de recerca d'informació, la qual cosa posa de relleu la necessitat de realitzar una exploració de l'entorn per sospesar quines opcions s'ajustaven més amb les seves condicions personals. Paral·lelament, quan es demana per quines persones van influir més en la decisió que es va prendre quan es va acabar l'ESO, tant l'alumnat de CFGM (59,4%) com el de CFGS (46,2%), coincideixen en dir que la família va tenir un pes important en la seva elecció, alhora que pensen que ningú més va influir en la decisió final. Aquest fet, implica que tot i que en l'adolescència el grup d'iguals guanya protagonisme en la socialització del jove, arran de la naturalesa de tal decisió, la família té un paper rellevant. En menor mesura, també van influir les amistats, però no de la mateixa manera que la pròpia família.

En qualsevol cas, a la part en què s'observen diferències importants es centra en les formacions d'educació postobligatòria que s'han portat a terme després de l'ESO, encara que no s'hagin acabat. En primer lloc, convé tenir present que per l'edat de l'alumnat de CFGS (100%) en relació al de CFGM, han tingut l'opció de realitzar formacions prèvies al cicle formatiu actual, com ara un CFGM o el batxillerat. En canvi, hi ha una bona part dels i les estudiants de CFGM (68,8%) que han encadenat l'acabament de l'ESO amb l'inici del cicle formatiu que cursen al present. Ara bé, una informació rellevant que es pot interpretar en clau d'èxit o fracàs del procés d'orientació, és l'alumnat que no ha finalitzat la formació precedent al cicle actual. A partir d'aquesta idea es poden observar diferències considerables entre les participants que han contestat el qüestionari. L'alumnat de CFGS que no ha finalitzat una formació expressa que les raons han estat familiars o personals, com ara per ansietat. De manera oposada, l'alumnat de CFGM que no han acabat la formació prèvia ha estat per motius de desmotivació amb l'itinerari formatiu que havien escollit o perquè no li ha anat bé l'opció que havia triat. Un alumne/a comenta que "vaig deixar el batxillerat perquè no em motivaven prou els temes que es tractaven". Així doncs, es pot interpretar que la decisió que es va triar després de l'ESO no va ser la més adequada; d'acord amb la seva forma de ser, interessos i capacitats.

Orientació i autoconeixement en el marc dels cicles formatius:

Variables d'estudi	CFGM	CFGS
Utilitat del mòdul de FOL per a l'orientació formativa i laboral	Molta: 28,1% Bastanta: 43,8% Normal: 18,8% Poca: 6,3% Gens: 3,1%	Molta: 38,5% Bastanta: 30,8% Normal: 23,1% Poca: 7,7% Gens: 0%
El cicle formatiu encaixa amb la manera de ser de l'alumnat	Molt: 28,1% Bastant: 53,1% No es té clar: 15,6% No: 3,1%	Molt: 84,6% Bastant: 15,4% No es té clar: 0% No: 0%
Grau de satisfacció amb el cicle formatiu que es cursa	Molta: 34,4% Bastant: 34,4% Normal: 25% Poca: 6,3% Gens: 0%	Molta: 92,3% Bastant: 7,7% Normal: 0% Poca: 0% Gens: 0%

Els mòduls professionals del cicle que realitza l'alumnat poden ser una font d'orientació per confirmar l'opció per la que s'ha decantat o bé per justificar la necessitat de fer un canvi de rumb. És per això que, concretament, es pretén saber si el mòdul de FOL pot ser una àrea que contribueixi a l'orientació formativa i laboral de cadascú. Davant de tal qüestió, els valors que s'han recollit presenten unes semblances força concloents. Bàsicament, perquè la majoria de l'alumnat de CFGM (71,9%) i de CFGS (69,3%) pensa que, en major o menor mesura, els continguts que tracten a FOL els poden resultar útils en matèria d'orientació per construir el seu projecte formatiu i professional. Per sostenir aquesta idea s'han manifestat diverses raons, com per exemple: "perquè ens ensenya a prendre decisions i a confiar"; "és una manera de saber què et pots trobar en el treball i com afrontar-ho" o "perquè des de FOL s'ensenya a fer un bon currículum, se'ns ensenyen les competències que cal tenir en una feina en concret, entre d'altres coses".

Tanmateix, quan es relaciona l'autoconeixement amb el cicle que s'estudia a l'actualitat, més de tres quartes parts de l'alumnat de CFGM (28,1% molt i 53,1% bastant) i de CFGS (84,6% molt i 15,4% bastant) valoren que la formació encaixa amb la seva manera de ser. Si bé és cert que en el cas de CFGS, les respostes són més rotundes quan s'afirma que s'ajusta molt amb la seva personalitat; així com en les seves motivacions. Ara bé, les diferències entre els resultats s'accentuen quan es pregunta pel grau de satisfacció amb el cicle. Per una banda, l'alumnat de CFGS (92,3% molt i 7,7% bastant) valora de manera molt positiva la seva experiència formativa al cicle, la qual cosa és coherent amb les respostes anteriors. Per altra banda, els i les estudiants de CFGM (28,1% molt i 43,8% bastant) tot i que mostren una certa satisfacció amb el cicle que porten a terme, els resultats són més dispars i alhora no són tan categòrics com en el cas de CFGS. Aquest fet pot estar relacionat amb què es tracta de moltes persones que es troben a l'adolescència intermèdia; així com que a banda de l'ESO no han experimentat altres formacions. Per tant, estan en un procés de descobrir si el CFGM que realitzen s'ajusta als seus interessos i aspiracions. En canvi, l'alumnat de CFGS es troba a la fase de l'adolescència tardana i acumula una trajectòria formativa que pot reforçar la satisfacció pel que fa al cicle formatiu que estan efectuant a l'actualitat.

Grau d'autoconeixement i processos d'orientació formativa i laboral:

Variables d'estudi	CFGM	CFGS
Importància de l'autoconeixement en l'orientació formativa i laboral	Molta: 59,4% Bastanta: 40,6% Poca: 0% Gens: 0%	Molta: 76,9% Bastanta: 23,1% Poca: 0% Gens: 0%
Nivell d'autoconeixement que l'alumnat percep que té	Alt: 18,8% Mitjà: 81,3% Baix: 0%	Alt: 38,5% Mitjà: 61,5% Baix: 0%
Dificultats que es tenen per autodefinir-se	Moltes: 9,4% Bastantes: 28,1% Poques: 59,4% Gens: 3,1%	Moltes: 15,4% Bastantes: 30,8% Poques: 23,1% Gens: 30,8%

Opcions que es valoren per seguir amb el projecte formatiu i laboral després del cicle	CFGS: 68,7% Un altre CFGM: 0% Anar a treballar: 3,1% Encara no se sap: 28,1%	Universitat: 84,6% Un altre CFGS: 7,7% Anar a treballar: 0% Encara no se sap: 7,7% *En algunes respostes es valora combinar la universitat amb una feina.
---	---	---

A partir del criteri entorn a si l'autoconeixement és important en els processos d'orientació per encaminar el propi projecte formatiu i laboral, els resultats són semblants i de la mateixa manera esdevenen explícits. La totalitat de l'alumnat de CFGM (59,4% molt i 40,6% bastant) i de CFGS (76,9% molt i 23,1% bastant) pondera que l'autoconeixement és un aspecte bàsic a l'hora de decidir com s'orienta l'itinerari formatiu i professional. Només es pot percebre una petita diferència en les respostes tenint en compte el valor que es dona a l'autoconeixement. També es demana en quines situacions pot ser necessari tenir un bon grau d'autoconeixement en els processos de recerca de feina. Aleshores, moltes participants perceben que és un aspecte clau en els recursos personals per trobar feina (entrevista de treball, elaborar un currículum, redactar una carta de presentació, etc.) i en l'àmbit d'orientació per identificar les competències que es posseeixen per desenvolupar una feina determinada.

De manera paral·lela, els resultats confirmen que una bona part de l'alumnat de CFGS (61,5%) percep que el seu grau d'autoconeixement és mitjà i, per tant, es tracta d'una evidència que atorga consistència a la pregunta anterior. En relació això, es pot apreciar de manera més clara que la majoria de l'alumnat de CFGM (81,3%) considera que el seu nivell d'autoconeixement és mitjà. En tot cas, cal destacar que ningú ha manifestat que el seu grau d'autoconeixement sigui baix. Ara bé, en aquí es podria trobar un biaix personal en les respostes, atès que quan es demana si hi han dificultats per autodefinir-se, aleshores s'evidencia una incoherència prou notòria. De fet, es pot catalogar que és una incongruència que es presenta en forma de similitud entre els dos perfils de participants a l'estudi. Gairebé la meitat de l'alumnat de CFGM (37,5%) com el de CFGS (46,4%) pensen que els costa molt o bastant quan han de definir com són, què els agrada, fortaleses i debilitats, etc. Per tant, no va en la mateixa direcció que s'expressi que el grau d'autoconeixement és alt o mitjà, però que llavors s'experimentin moltes o bastantes dificultats quan hom s'ha de definir.

Un altre punt essencial és la relació que s'estableix entre l'autoconeixement i els processos d'orientació formativa. En aquí es pot indicar que s'aprecia una diferència important en les respostes que s'han emès. Per una banda, més d'una quarta part de l'alumnat de CFGM (28,1%) encara no té gens clar què farà quan acabi el cicle formatiu actual. En canvi, la resta tenen la intenció de prosseguir amb el seu projecte formatiu estudiant un CFGS, excepte algun cas que es planteja incorporar-se al món laboral. Per altra banda, gairebé la totalitat de l'alumnat de CFGS (84,6%) es proposa continuar la seva formació anant a la universitat i, en algun cas, estudiar un altre CFGS. A partir d'aquesta informació, novament queda palès que l'autoconeixement que tenen els i les estudiants de CFGS està molt més desenvolupat que el de CFGM. Bona prova d'això, tenen més clar com volen orientar el seu projecte formatiu i laboral. Per contra, l'alumnat que realitza el CFGM està en ple procés de descoberta, tant

per adquirir recursos per millorar el seu autoconeixement com per corroborar que el cicle que realitza en el present encaixa amb les seves motivacions i, de retruc, amb la seva projecció formativa i laboral.

Continguts i metodologies d'aprenentatge per desenvolupar competències:

Variables d'estudi	CFGM	CFGS
Relació que pot tenir l'autoconeixement per identificar i desenvolupar varies competències	Molta relació: 53,1% Una certa relació: 46,9% No té cap relació: 0%	Molta relació: 92,3% Una certa relació: 7,7% No té cap relació: 0%
Utilitat dels continguts d'aprenentatge del cicle per conèixer i desenvolupar les pròpies competències	Molta: 21,9% Bastanta: 56,3% Poca: 18,8% Gens: 3,1%	Molta: 84,6% Bastanta: 15,4% Poca: 0% Gens: 0%
Metodologies d'aprenentatge que poden ser més útils per desenvolupar competències	El treball en equip: 75% El treball individual: 68,8% El treball autònom: 37,5% El treball dirigit: 31,3% Els projectes: 34,4% Les dinàmiques de grup: 53,1% Les presentacions orals: 50% Els exàmens: 6,3%	El treball en equip: 100% El treball individual: 53,8% El treball autònom: 30,8% El treball dirigit: 15,4% Els projectes: 69,2% Les dinàmiques de grup: 92,3% Les presentacions orals: 38,5% Els exàmens: 15,4%

En el qüestionari entregat als i les alumnes de CFGM i CFGS es volia comprovar, si l'autoconeixement pot ser significatiu per identificar les competències que es tenen i desenvolupar les que es requereixen per assolir un objectiu formatiu i/o laboral. En aquest sentit, gairebé la totalitat de l'alumnat de CFGS (92,3%) és molt conscient de la relació que té l'autoconeixement amb les competències. Però això canvia a CFGM, en què una mica més de la meitat (53,1%) va dir que té molta relació i la resta (46,9%) va respondre que té una certa influència però no és rellevant. És possible que aquests resultats siguin fruit del grau d'autoconeixement que tenen els dos perfils d'alumnat segons el seu moment evolutiu. En conseqüència, varia el nivell d'importància que se li atorga, en relació a la identificació i millora de competències, durant el seu procés de desenvolupament personal i formatiu.

Una altra de les preguntes clau del qüestionari consistia en descobrir, si l'alumnat, considera que els continguts que estan realitzant al cicle formatiu els semblen útils per conèixer i desenvolupar les seves competències. En el cas de CFGM, l'enorme majoria (75%) va respondre que bastant o molt. Tot i així una quarta part (25%) va reconèixer que poc o gens. Passant als resultats obtinguts a CFGS, es pot observar que tot l'alumnat pondera que els continguts d'aprenentatge del cicle són bastant (15,4%) o molt (84,6%) necessaris, per tal de conèixer i desenvolupar diferents tipus de competències que es poden requerir en el sector laboral pel que s'estan formant. Els resultats són força positius en aquest sentit i, en el cas de CFGM, és probable que els que han respost negativament tingui a veure amb les poques experiències formatives i laborals que acumulen fins a dia d'avui.

Pel que fa a les metodologies d'aprenentatge que els i les alumnes consideren més beneficioses per desenvolupar les competències que es demanen al mercat de treball, es pot veure que la més valorada és el treball en equip. El 75% de l'alumnat de CFGM i la totalitat de persones enquestades de CFGS consideren que és la més valorada. La segona metodologia d'aprenentatge més estimada dels i les joves de CFGM és el treball individual (68,8%) i, això, sorprèn en comparació a les persones de CFGS, que la posen en quart lloc (53,8%). També es pot contrastar que hi ha una dicotomia en els resultats de CFGM, ja que s'observa que han sortit en primer i segon lloc el treball en equip i el treball individual. Les dinàmiques de grup també són molt valorades pel conjunt d'alumnes de cicles. Gairebé tot l'alumnat de CFGS (92,3%) la consideren la segona metodologia més adequada pel seu procés d'aprenentatge i, en canvi, el de CFGM (53,1%) la posa en tercera posició.

Dues metodologies força ben valorades en els dos nivells de cicles són les presentacions orals i el treball autònom. Bona part dels i les joves de CFGM i CFGS creuen que són metodologies importants per desenvolupar les competències que es demanen al mercat de treball. Una de les dades més rellevants a destacar és que els exàmens són la metodologia menys valorada tant als CFGS (15,4%) com als CFGM (6,3%). Així doncs, veiem que l'alumnat de cicles formatius valora molt més les metodologies actives d'aprenentatge en què els continguts es treballen a través de l'experimentació i la interacció amb els altres, com ara el treball en equip, les dinàmiques de grup o els projectes. Tal conclusió concorda en què són les estratègies més vàlides per desenvolupar diferents competències, tant les tècniques com les transversals.

Competències que valora l'alumnat i les que es prioritzen al mercat de treball:

Variables d'estudi	CFGM	CFGS
Coneixement del significat de les competències laborals	Sí, perfectament: 25% Sí, però no les sabia definir: 50% Em sonen: 18,8% No: 6,3%	Sí, perfectament: 61,5% Sí, però no les sabia definir: 30,8% Em sonen: 7,7% No: 0%
Competències més necessàries pel propi projecte formatiu i laboral	Competències de base: 21,9% Competències transversals: 59,4% Competències tècniques: 18,8%	Competències de base: 7,7% Competències transversals: 76,9% Competències tècniques: 15,4%
Competències que més es valoren al mercat laboral	Competències de base: 12,5% Competències transversals: 53,1% Competències tècniques: 34,4%	Competències de base: 0% Competències transversals: 30,8% Competències tècniques: 69,2%

Per analitzar aquest apartat calia veure, en primera instància, si l'alumnat de cicles comprèn el significat de competències, per això, es va plantejar aquesta qüestió. En el cas de CFGM, es comprova que una quarta part de l'alumnat (25%) no sap què són les competències. Els resultats són molt diferents a CFGS, ja que més de la meitat (61,5%) sap què són les competències, però una petita part (30,8%) les coneix, però no sabia explicar què volen dir. Aquesta diferència en la comprensió de les competències segons el nivell de

cicle, pot ser degut a que els de CFGS porten més trajectòria formativa, estan més enfocats a la inserció laboral i estan en una etapa vital més madura. Així doncs, el poc coneixement que tenen algunes estudiants de les competències laborals podria influir en els resultats que es presenten a continuació.

Davant la qüestió: quines competències considera l'alumnat de cicles que són més importants pel seu projecte formatiu i laboral? Es veu clarament que les més valorades són les transversals. Són les que destaca més de la meitat de l'alumnat de CFGM (59,4%) i gairebé tot l'alumnat de CFGS (76,9%). En el cas de CFGM, les segones més valorades són les de base (21,9%) i les tècniques les que menys (18,8%). És diferent en el cas de CFGS, on els alumnes posen en segona posició les tècniques (15,4%) i, per últim, les de base (7,7%). És positiu veure que l'alumnat valora tant les competències transversals, ja que comencen a ser i seran les més rellevants en un mercat de treball en constant canvi i evolució.

Ara bé, quines creuen que són les competències més valorades a dia d'avui al mercat laboral? Una mica més de la meitat dels i les joves de CFGM (53,1%) responen que les competències transversals i, en segon lloc, les tècniques (34,4%). Així doncs, s'observa que pensen que el mercat de treball valora força les transversals, però també les tècniques. Els resultats són molt diferents entre l'alumnat de CFGS. Encara que la majoria creu que les competències transversals són les més importants pel seu projecte formatiu i professional, gairebé tres quartes parts (69,2%) pensen que el mercat de treball valora més les tècniques. És possible que aquest resultat estigui condicionat, perquè l'alumnat segueix pensant que la porta d'entrada al món laboral són les titulacions de les formacions que s'han realitzat, les quals acrediten les competències tècniques que es tenen per exercir una feina determinada.

6.2. Anàlisi de les entrevistes

En aquest apartat d'anàlisi es procedirà a valorar tota la informació que s'ha obtingut de les tres entrevistes que s'han portat a terme. Per una banda, he entrevistat a dues docents dels cicles formatius del centre on he realitzat el Pràcticum, les quals desenvolupen la docència en el mòdul professional de FOL de cicles diferents. En concret, es tracta de la Margarida Tió i la Maria Guerrero. Per altra banda, he entrevistat a la Marta Zaragoza, una professional que és experta en l'àmbit de l'orientació per competències.

Autoconeixement:

Quant a l'autoconeixement, d'entrada, cal considerar que està molt relacionat amb el grau d'intel·ligència emocional i intrapersonal de la persona. Principalment, perquè els sentiments i les emocions que susciten les vivències que s'experimenten, de quina manera ens relacionem amb els altres o com ens posicionem davant d'algunes situacions determinades, acaben sent una font molt preuada que ens aporta informació sobre nosaltres mateixes. En aquesta línia, Guerrero expressa que "la intel·ligència emocional, per mi, també són habilitats socials, conèixer-te, saber els teus nivells d'autoestima, saber com et comuniqués, saber com ets a nivell de personalitat". De la mateixa manera valora que en termes d'educació emocional, es produeix una fragmentació

considerable entre el treball que s'ha fet a l'etapa de Primària amb el que es realitza a Secundària. En ocasions, un aspecte tan fonamental com l'autoconeixement queda relegat en el currículum ocult dels centres educatius, la qual cosa acaba restant la importància que té per a la formació holística de l'alumnat.

Seguint aquesta línia, Zaragoza té molt clar que “un dels millors escenaris per prendre consciència d'aquest autoconeixement hauria de ser l'escola”. És per això que els i les estudiants requereixen tenir l'oportunitat d'experimentar en situacions diverses durant la seva escolarització. És més, Tió assenyala que les activitats d'aprenentatge que es proposin han d'anar destinades a l'èxit de l'alumnat, la qual cosa pot augmentar el seu grau d'autoestima, per tal de creure amb les seves possibilitats, saber què els hi agrada i quines són les seves fortaleses. De la mateixa manera, resulta essencial tenir un acompanyament apropiat per dotar de sentit tot allò que fan. El rol del docent ha de ser de guia, alhora que ha d'utilitzar el recurs de la pregunta per suscitar la reflexió. Per exemple, Zaragoza, amb els seus nebots els ajuda a posar nom a les situacions viscudes; així com a les actituds personals i a les dels altres. De fet, quan s'aprèn a pensar sobre el que es fa o el que passa, és una via molt òptima per aprendre a reflexionar sobre una mateixa. Per això, Tió destaca que el sistema educatiu actual segueix sent molt tancat, es dona el contingut de forma estandarditzada i no s'obren possibilitats de reflexió a l'alumnat perquè tingui més sentit crític: “no es tracta del que jo vull com a professor, sinó a on vol arribar l'alumne”.

Al cap i a la fi, tal com manifesta Tió “totes les activitats es poden enfocar cap a l'autoconeixement”. Per tant, no es tracta tant de plantejar una situació d'aprenentatge que explícitament estigui destinada a treballar el coneixement sobre una mateixa, sinó que la idea és com s'aprofita qualsevol mena d'activitat formativa perquè l'alumnat construeixi una consciència significativa sobre allò que s'ha fet, com s'ha fet i per què s'ha fet. Tal concepció respon a la idea que sense reflexió no hi ha aprenentatge. Malgrat que el present estudi està enfocat envers a l'etapa de cicles formatius, aquest tipus de pràctica educativa es pot desenvolupar al llarg de l'escolarització de l'alumne/a. La creació d'una base sòlida d'autoconeixement no és quelcom irrellevant, atès que d'aquesta manera s'arribarà a 4rt d'ESO amb més indicadors perquè hom sàpiga què li agrada, què se li dona bé, què li motiva, etc.

Aleshores, les activitats d'orientació que realitzi l'alumnat al final de l'etapa d'educació obligatòria, com ara les xerrades d'orientació, les tutories individuals i grupals o les activitats d'autoconeixement; seran una bona manera per refermar el què hom vulgui emprendre. Fet i fet, es reuniran les millors condicions possibles perquè quan arribi l'escenari de prendre la decisió de com s'orienta el projecte formatiu i laboral, llavors l'adolescent tingui una major preparació i seguretat per decidir. És per això que, si l'autoconeixement no s'enfoca com un element clau en el desenvolupament personal i social de l'alumnat, aleshores passa el que comenta Guerrero. Ella diu que “l'alumne arriba a 4rt d'ESO amb 16 anys, una etapa de molts canvis a nivell biològic i a nivell emocional. Llavors els fem saltar i els fem decidir què és el que volen fer, quan no s'ho han plantejat mai”. De manera paral·lela, Zaragoza pensa que el moment vital en què han de decidir els i les joves és massa prematur, ja que en

aquestes edats “haurien de transitar entre els interessos i l’entorn per adquirir habilitats transversals (...), perquè serveixen per a la vida”.

Com a conseqüència de tot això, Guerrero considera que quan l’alumnat accedeix a cicles formatius “no es coneixen prou. Arriben, moltes vegades, a un cicle formatiu amb molta desinformació, a on es pensen unes coses i després se’n troben unes altres. (...) Arriben amb unes motxilles dures d’haver passat una Secundària no gaire fàcil per ells”. En aquest sentit, llavors s’ha de treure rèdit del potencial orientador de la formació professional, per tal de proporcionar-los recursos que contribueixin a millorar tot allò que saben sobre elles mateixes. No s’ha d’obviar que la realització d’un cicle formatiu ha de servir per al desenvolupament integral de la persona; així com per a la capacitació professional per a un sector laboral concret. Per aquest motiu, Tió destaca que “tot el que és autoconeixement és la base per a qualsevol professió, per saber què vols i com ho vols encarar”. Per tant, en aquesta etapa no solament són importants les competències tècniques que es desenvolupen, sinó també la formació en autoconeixement per saber identificar les competències transversals que es tenen o els interessos que es prioritzen. De manera escaient, Zaragoza defensa que “l’autoconeixement és la competència que encapçala totes les competències (...) ens permet conèixer-nos a nosaltres, conèixer el nostre entorn, mobilitzar tots els recursos per saber com hem de millorar les competències que hem identificat com a zones de millora”.

Per tot el que s’ha exposat, des de cicles formatius es pretén que la proposta formativa sigui diversificada i que es porti a terme a través d’una vessant més competencial que s’ajusti a les condicions de cada estudiant. Tió pensa que “cada alumne i cada grup és diferent i això vol dir deixar-se portar cap a llocs diferents. Això significaria donar pes a l’autoconeixement per estar preparat per treballar en qualsevol equip”. És per això que en l’etapa de formació professional es realitzen moltes activitats de treball en grup que es porten cap al terreny vivencial, amb l’objectiu de fer-les aterrar envers l’àmbit de la reflexió. Seguint aquesta línia, Guerrero assenyala que la finalitat dels cicles formatius és que l’alumnat s’empoderi i que “vagi creixent, vagi madurant, vagi prenent decisions per ells mateixos (...) com a docents, sempre acompanyant, però sí fent tota aquesta dinàmica d’introspecció: de saber què m’agrada, què no m’agrada..”. De fet, la mateixa Guerrero posa l’exemple del mòdul de FOL en què a la UF1 hi ha un NF que està enfocat a treballar l’autoconeixement i la presa de decisions. A la vegada, expressa que, com a metodologia d’aprenentatge, planteja diverses dinàmiques de grup per experimentar de manera vivencial els continguts que es tracten, ja que pensa que “és la manera més significativa d’aprendre”.

A partir de tot el que s’ha dit cal tenir present que l’edat i les experiències que s’han viscut influeixen al grau d’autoconeixement de cada adolescent. Tal idea posa de manifest que l’alumnat de CFGM està en un procés d’indagació sobre la seva pròpia naturalesa, que no sempre s’afronta amb la implicació que mereix un aspecte tan primordial. En canvi, l’alumnat de CFGS és possible que tingui un major coneixement sobre ell mateix, alhora que tingui una certa predisposició per plantejar-se qüestions pròpies de l’autoconeixement en relació a la seva orientació formativa i laboral. Per una banda, Guerrero posa èmfasi en el moment maduratiu, quan indica que “en un grau mitjà estem

parlant d'alumnes de 16 o 17 anys, de manera que l'aprofundiment d'aquest autoconeixement és inferior. En canvi, quan parles amb l'alumnat de grau superior ja hi ha una mica més de coneixement d'un mateix, hi ha potser una mica més de motivació (...) per treballar el tema de com sóc". Per altra banda, Tió també aprecia certes diferències en el grau d'autoconeixement dels dos perfils d'alumnat, però no les associa tant a l'edat com a factor maduratiu, sinó que les relaciona amb les experiències personals i socials que s'han viscut. És per això que diu que "la maduresa depèn d'això, del seu recorregut, de si han posat paraules a determinats estats emocionals, (...) si quan han tingut problemes han anat al fons de la qüestió".

Orientació formativa i laboral:

En relació als processos d'orientació formativa i laboral, és bàsic desenvolupar accions diversificades perquè la persona tingui un major coneixement sobre ella mateixa. Principalment, per tal que disposi dels recursos necessaris per prendre les més adequades en relació al seu projecte de vida, les quals haurien de tenir un equilibri entre la seva forma de ser d'acord amb les expectatives que es projecten. Zaragoza assenyala que es tracta "d'omplir la motxilla perquè el dia que decideixin una opció sigui perquè han explorat i experimentat moltíssim". És per això que l'orientació és un element que s'encapçala amb el plantejament de les activitats que es porten a terme en l'àmbit educatiu, amb la finalitat de crear espais de reflexió que promoguin un autoconeixement real. Sense anar més lluny, Tió refereix que "la importància de l'orientació no rau només a 4rt d'ESO, sinó que va lligat a tota l'etapa educativa. Si el que volem nosaltres és gent preparada per decidir a quina professió es vol dedicar, llavors el que hem de fer són coses amb sentit comú". Així doncs, més que traslladar la responsabilitat a l'alumnat a l'hora de prendre decisions sobre el seu futur, convé plantejar el sentit de les accions docents i dels professionals de l'àmbit d'orientació. Principalment, amb l'objectiu de contribuir a que l'alumnat estigui més preparat quan li pertoqui determinar què vol i com orienta el seu futur formatiu i laboral, per tal d'escollir les opcions més adequades per aconseguir la fita que s'ha proposat.

Tanmateix, quin paper i quines funcions ha de desenvolupar un/a professional de l'àmbit de l'orientació per acompanyar els i les adolescents? Zaragoza expressa de manera nítida que "la funció de l'orientador és ajudar a fer el contrast entre el que la persona vol aconseguir i el coneixement que hi ha a l'entorn. Ajudar a fer el contrast no implica donar-li la informació, sinó anar a veure què es requereix per allò que la persona vol aconseguir". Aquesta idea és molt rellevant, ja que no es tracta de resoldre la vida a la persona que requereix orientació, sinó que cal acompanyar-la en el seu procés de desenvolupament, perquè aprengui a ser més autònoma a l'hora d'interrelacionar el seu jo amb les possibilitats que li brinda el context. De fet, Zaragoza considera que quan s'orienta a algú, no es tracta de proporcionar-li tot fet, perquè "si tu li dones tot, estàs limitant a la persona". Per tant, és essencial sortir del paradigma de la protecció amb la intenció d'evolucionar cap a un marc més emancipador. A tall de síntesi, tal com diu la mateixa entrevistada, "l'orientador hauria d'ajudar a definir el projecte professional (...) i ajudar a executar-lo des d'una postura d'acompanyar, no decidir ni donar l'opinió".

És més, estem davant d'una qüestió que també es podria extrapolar als equips docents dels centres educatius. Bàsicament, perquè el seu rol orientador és fonamental durant el decurs de l'etapa de Secundària per acompanyar a l'alumnat en el seu procés d'empoderament. Fins i tot, les seves famílies requereixen aquest suport, per tal d'estar preparades per exercir una escorta adient als seus fills i filles durant el procés d'orientació. De fet, Tió reforça aquesta idea quan comenta que "l'acompanyament és una feina bàsica que s'ha d'incloure a dins del currículum i que no sempre es contempla". Fins i tot, a partir del seu discurs es pot interpretar una reflexió sobre el sistema educatiu, quan valora que per part de l'alumnat "hi ha molt poc sentit crític, però és que és culpa nostra" com a docents. Si es plantegen accions que afavoreixin al pensament, la consciència i l'actitud crítica de l'alumnat, aleshores hi haurà més possibilitats perquè es desenvolupin accions proactives per construir el seu propi projecte formatiu i professional. Així mateix, Guerrero proposa una possible acció de millora en la funció orientadora que es realitza des dels centres educatius, com ara "acotar la informació que tenim a Internet i donar-la una mica mastegada, pot ser una de les opcions que els ajudi a l'hora de buscar feina o a l'hora d'enfocar els seus estudis". Paral·lelament, Tió pensa que una altra possible millora des de la vessant orientadora dels centres seria desenvolupar una pràctica que fomenti la part emocional de l'alumnat.

Inserció laboral per competències:

En primera instància és necessari fer referència a la relació que hi ha entre autoconeixement i competències. Com ja hem vist, Zaragoza expressa que "l'autoconeixement és la competència que encapçala totes les competències. Ens permet conèixer-nos a nosaltres, conèixer el nostre entorn i mobilitzar tots els recursos per saber com hem de millorar les competències que hem identificat com a zones de millora". Per tant, Zaragoza deixa clar que si no hi ha autoconeixement, per molt bones competències que es tinguin, és difícil assolir els objectius formatius i laborals que hom s'hagi plantejat.

Ara bé, totes les competències es poden millorar i, aquest, és un dels principis del model d'ocupabilitat per competències. Com diu la docent Tió: "la competència de ser capaç d'aprendre constantment és una de les claus". I és important parar atenció a aquest fet, ja que "en un món globalitzat, molt canviant i competitiu, la gent ha de començar a ser adaptable, treballar en equip, innovar, crear...", diu Zaragoza. Venim d'un model empresarial industrial en el que es valoraven més les competències tècniques, però com diu l'experta en desenvolupament competencial: "fins i tot el sector que treballa en cadena com l'industrial, el 90% de les competències que valoren més en els treballadors i treballadores són les competències transversals". És per aquest motiu que, encara que lentament, s'hi comença a donar pes dins el sistema educatiu.

La qüestió és, malgrat que tothom és conscient de la importància de desenvolupar aquestes competències transversals, les docents no tenen clar com fer-ho: "si nosaltres com a professors no sabem per on ens arriben les competències, ja podem plegar, perquè ens omplim la boca de coses que no sabem com les hem de fer aterrar", critica Tió. La prova que demostrarà que s'està potenciant el desenvolupament de competències transversals és la

selectivitat, diu Zaragoza: “el dia que a la selectivitat entri com a nota les competències transversals adquirides al llarg de la trajectòria de tota aquesta etapa educativa, llavors podrem dir que estem treballant per competències”. Per contra, actualment a la selectivitat, igual que en d’altres etapes educatives, es segueix prioritzant l’avaluació de les competències tècniques. Malgrat que les metodologies d’ensenyament i aprenentatge per treballar continguts més tècnics, com ara l’Aprenentatge Basat en Projectes, siguin més properes en desenvolupar les competències transversals.

Però, per què costa tant fer aquest pas? Segons Zaragoza és perquè els diners mouen el món encara que no ens agradi i tots necessitem treballar, per això, escola i universitat valoren més les competències tècniques. Així doncs, veiem que el sistema educatiu està anant en una direcció i ritme diferents als del mercat laboral, encara que hi hagi la voluntat d’evolucionar amb aquest.

I quines són les competències que valoren més les empreses a l’hora de contractar personal i que, per tant, s’haurien de desenvolupar durant l’etapa formativa? Guerrero pensa que es valoren molt la proactivitat i la iniciativa, així com “treballar en equip, la responsabilitat, l’empatia, l’escolta activa... totes les habilitats socials i de comunicació”. Per la seva banda, Tió creu que “les competències més bàsiques que es valoren de la persona és que sigui capaç d’escoltar, que sigui amable, proactiva i amb ganes d’aprendre”. Així doncs, tant una docent com l’altra, ens acaben dient que el mercat laboral prioritza les competències transversals. Zaragoza, que té visió i experiència dins el món professional, coincideix amb elles dient que “el que han de treballar són competències per poder adaptar-se a qualsevol professió que surti que a ells els agradi”, ja que assegura que el 60% dels nens i nenes que estan fent ara Secundària, faran en el futur una professió que ara no existeix. L’experta parla de la importància de desenvolupar competències en diferents contextos de vida, perquè després ja es farà la transferència a l’àmbit laboral.

En aquest sentit és important parlar del que s’està fent a dia d’avui per potenciar aquestes competències transversals importants per a la inserció laboral i també el que s’hauria de fer. Guerrero diu que li agrada molt tot el que és vivencial: “fer dinàmiques de grup i posar-les en vivència, penso que és la manera més significativa d’aprendre”. La docent posa exemples d’activitats vivencials que fan a classe com simulacions d’entrevista de feina en la que l’alumnat “s’ha de vendre” o dinàmiques de grup que són similars a un procés de selecció a través de pràctiques com l’”speed dating”, en què l’alumne té dos minuts per convèncer l’empresa que és el millor candidat. Com diu Guerrero crear aquestes simulacions de situacions reals fa que l’alumnat localitzi tot allò que ha après en temps real. Això té molt a veure amb la reivindicació de Tió de treure completament el sistema d’avaluació a través d’exàmens: “només hi crec si forma part del recorregut, no com a prova d’èxit o fracàs”. És per això que, tal com s’ha mencionat prèviament, la docent de cicles pensa que totes les activitats haurien d’anar destinades a l’èxit de l’alumnat, “haurien de ser activitats per superar-se d’acord amb els recorreguts de cadascú”.

Zaragoza assenyala que el primer que s’hauria de fer és homogeneïtzar el que entenem per competències: “és la paraula que utilitzem per aquells comportaments que podem observar”. Però recorda que el més important és

prendre consciència d'aquests comportaments posant-hi un nom, "i això no es fa". És per això que l'experta proposa un exercici per a millorar la consciència sobre les pròpies competències: el diari de competències. Es tracta que la persona faci un registre dels comportaments que creu que li han anat bé i els que no li han resultat. Concretament diu: "faig que sigui la pròpia persona la que s'autoavalui els comportaments i també fem que ho faci en relació als comportaments dels altres". Fet i fet, les tres entrevistades coincideixen en la importància d'empoderar l'alumnat per tal de prendre les seves pròpies decisions amb consciència i capacitat crítica. I això és també el que posa de relleu Tió, quan diu que l'alumnat hauria de participar proactivament en la construcció del seu propi projecte "i no perquè toca".

En les tres entrevistes s'observa que hi ha una necessitat de canvi de funcionament en el sistema educatiu, especialment en la metodologia de treball i d'avaluació. Cal tenir en compte i mesurar les competències transversals "perquè si tu no aprens a identificar-les, mesurar-les i millorar-les, mai tindran el pes i el valor que han de tenir", explica Zaragoza. Alhora diu que aquest canvi també s'ha d'introduir a les empreses, ja que a dia d'avui són molt poques les que fan el procés de selecció pur per competències. En aquest sentit la professional diu que la trajectòria de la persona és condicionant, però no determinant per saber que es tenen unes competències determinades. En una entrevista per competències es relaciona la vida personal amb la trajectòria i projecció professional perquè "és evident que si tenim una competència en l'àmbit personal, la transferirem al professional", diu Zaragoza. És per aquest motiu que cal posar en valor tots els aprenentatges dels i les joves, també (i especialment) els que desenvolupen en l'àmbit personal i social.

6.3. Triangulació

Una vegada ja s'han analitzat els resultats recollits per dues eines d'investigació diferents és moment de realitzar una valoració global. El que sembla més destacable és que l'enorme majoria de l'alumnat considera que té un nivell d'autoconeixement mitjà (CFGM: 81,3% i CFGS: 61,5%) i la resta diuen que el seu nivell és alt, però hi ha resultats que demostren el contrari. I és que a bona part de l'alumnat li costa autodefinir-se, la qual cosa denota que els i les adolescents no tenen el grau d'autoconeixement que expressen. En relació això, Guerrero i Tió, docents del centre on he realitzat les pràctiques, manifesten que els i les joves tenen mancances en aquest aspecte. Així doncs, es demostra que hi ha falta de comprensió i de consciència sobre una mateixa, la qual cosa indica que l'alumnat que arriba a cicles, en especial el de CFGM que prové de l'ESO, no disposen d'un bon nivell d'autoconeixement. És per això que es deixa entreveure que al sistema educatiu manca un treball més explícit en relació a aquest aspecte tant fonamental per orientar el propi projecte formatiu i laboral. El fet que es treballi més o menys acaba depenent de la sensibilitat del docent, però tal com diu Zaragoza, no hi ha eines per mesurar-lo ni desenvolupar-lo dins el currículum formatiu.

Un altre fet destacable és el del treball per competències. Mentre que a les entrevistes realitzades a les docents s'entén que sí que es treballa per potenciar-les, els resultats dels qüestionaris demostren que la majoria d'alumnat de CFGM no saben què són. Una vegada més, com diu Tió, tot

acaba dependent del docent que porti el grup, però no es contempla prou a nivell de sistema. Ara bé, també cal assenyalar que el nom no fa la cosa i, per tant, que l'alumnat no conegui el valor que impliquen les competències, no significa que no s'estigui potenciant a través de diferents metodologies d'ensenyament i aprenentatge. Així mateix, s'ha confirmat que tant alumnat com docents i empreses, valoren molt més les competències transversals que les tècniques. No obstant això, l'experta en l'àmbit de l'orientació per competències assegura que el món educatiu no s'està adaptant al món laboral amb prou rapidesa. L'alumnat de CFGS és conscient d'aquest fet i, des de la banda del professorat, es fa una crítica al sistema, ja que no se'ls està facilitant aquesta tasca. En concret, es pot observar una contradicció quan el currículum segueix prioritzant l'avaluació de les competències tècniques, tot i que els equips docents desenvolupen accions formatives al camp de les competències transversals mitjançant l'ús de diverses estratègies didàctiques.

Un punt molt positiu a destacar és que s'ha comprovat que les docents entrevistades atorguen una gran importància al treball per competències, especialment en cicles formatius, els quals estan molt enfocats als processos d'acompanyament per aconseguir un major desenvolupament integral de l'alumnat; així com per contribuir per a la seva preparació perquè tinguin les condicions adients per prosseguir en el seu projecte formatiu i laboral. Com expliquen Guerrero i Tió, es fan moltes dinàmiques de grup, jocs de rol, projectes, treballs en equip, presentacions orals, etc. Aquest tipus d'activitats es poden considerar metodologies actives d'ensenyament i aprenentatge, alhora que potencien l'autoconeixement i gran part de les competències transversals que valora actualment el mercat laboral: escolta activa, treball en equip, comunicació, capacitat d'adaptació, organització, gestió de les emocions, ús de les TIC, etc. A la vegada, l'enorme majoria de l'alumnat, tant de CFGM com de CFGS, considera que totes aquestes activitats els ajuden a desenvolupar les seves competències personals.

En relació a d'altres alternatives formatives, com ara el batxillerat, cal posar de manifest les potencialitats d'emprendre una formació a cicles formatius. Bàsicament, perquè els mòduls professionals que es porten a terme tenen un enfocament molt més pràctic que prioritza les actituds de l'alumnat, la qual cosa està enfocada a les necessitats del món laboral. Així doncs, mòduls com FOL es valoren positivament per part de l'alumnat de cicles perquè, segons explica alguna estudiant: "ens ensenya a prendre decisions i a confiar" i "és una manera de saber què et pots trobar en el treball i com afrontar-ho". És per això que Guerrero creu amb la capacitat orientadora que es pot donar en el plantejament de FOL i, en especial, del bloc en què es treballa l'autoconeixement, les competències i els processos de recerca de feina. De fet, alguns aspectes que ha comentat Zaragoza sobre la seva pràctica diària en temes d'orientació serien totalment traslladables a l'àmbit educatiu. Per exemple, quan diu que s'ha de donar protagonisme als i les joves perquè siguin les responsables dels seus processos d'aprenentatge i de reflexionar sobre el que aprenen. Al cap i a la fi, en relació a l'autoconeixement i a les competències transversals, tot el que aprengui l'alumnat als centres serà transferible a d'altres contextos, com ara el laboral. Per tant, tot això serà un impuls per reafirmar el seu projecte de vida i, si és necessari, a reorientar-lo perquè concordi amb les capacitats, interessos i objectius de la persona.

7. Conclusions

El present apartat gira entorn a les reflexions generals que realitzo, a partir del meu punt de vista personal i formatiu, sobre el procés que he experimentat durant el transcurs de la investigació. Per aquesta raó, és necessari organitzar les conclusions amb blocs diferents, atès que les valoracions que es comparteixen responen a raons molt diverses. A la vegada, aquesta estructuració permet aprofundir més en cadascuna de les conclusions que s'exposin, tot seguit, sobre les qüestions que tenen una major rellevància, en relació a l'autoconeixement i els processos d'orientació formativa i laboral.

En primer lloc, considero que és necessari plantejar unes reflexions generals entorn al treball d'investigació dut a terme, per tal de valorar de quina manera s'ha pogut donar una resposta als objectius generals i específics que es van proposar a l'inici. En segon lloc, en l'apartat de limitacions i possibilitats s'assenyalen alguns límits que han condicionat el procés del present treball d'investigació. De manera paral·lela, es precisen quines possibilitats poden reportar els resultats que s'han obtingut a través d'aquest treball. En tercer lloc, en les perspectives de futur es plantegen noves qüestions i variables d'estudi, les quals podrien possibilitar la continuïtat de la investigació o la realització d'altres recerques que estiguin relacionades amb el present treball. Per acabar, l'últim apartat em servirà per reflexionar sobre els diferents àmbits competencials que he pogut treballar al llarg del màster, de manera que pensar quins impactes pot tenir aquest treball en la pràctica docent representa la culminació de l'experiència formativa que he experimentat en el Màster de Formació al Professorat en l'especialitat de FOL.

7.1. Reflexions generals

Arribats fins aquí, a partir de l'anàlisi de resultats que s'ha realitzat, és moment de fer un retorn enrere per valorar, si s'ha aconseguit respondre els objectius que es van establir al principi d'aquesta investigació. En concret, l'objectiu general es fonamenta en valorar el grau d'autoconeixement que té l'alumnat de cicles formatius i la importància que se li dona des de l'equip docent per tal de desenvolupar competències que impulsin els seus processos d'orientació formativa i laboral.

Doncs bé, els i les adolescents perceben que tenen un bon grau d'autoconeixement, tot i que llavors es produeixen certes incongruències amb les sensacions que s'expressen. En relació això, segons López (2009: 14) en l'adolescència s'incrementa "la presa de consciència sobre el propi pensament i el coneixement del propi coneixement, a partir de la capacitat de formular hipòtesis i d'establir relacions conceptuals cada cop més complexes". Aquesta idea es confirma a través del que manifesten les docents quan valoren que s'observa una diferència en el nivell d'autoconeixement que presenta l'alumnat de CFGM amb el de CFGS. Aquests darrers tenen un major coneixement sobre elles mateixes, la qual cosa referma el projecte formatiu i professional que estan portant a terme.

En tot cas, l'equip docent atorga un protagonisme cabdal a les metodologies d'ensenyament i aprenentatge que es plantegen, perquè a formació

professional l'alumnat no només adquireixi les competències tècniques del cicle, sinó que també desenvolupi vàries competències transversals, com ara: el treball en equip, l'adaptabilitat, la iniciativa, el pensament crític, l'organització, la comunicació, la gestió de les emocions o la presa de decisions. Així mateix, en relació a l'alumnat de CFGM, té una gran importància l'acompanyament que desenvolupa l'equip docent, ja que l'estructura de la formació canvia totalment del què havien conegut fins ara a l'etapa de l'ESO. És més, alguns adolescents arriben amb un gran desconeixement del que es trobaran al cicle. Per tant, es confirma la idea de Bautista (2013) quan manifesta que el rol docent canvia en funció de si s'intervé amb l'alumnat de CFGM o amb el de CFGS. En el cas dels primers, no només es tracta d'acompanyar als i les estudiants en els aspectes propis de la formació del cicle, sinó també en afavorir al seu autoconeixement i al seu desenvolupament integral.

En relació als objectius específics, es poden observar les següents conclusions:

1. Les competències més valorades per l'alumnat de CFGM i CFGS per al seu desenvolupament personal; així com per la seva projecció formativa i laboral són les transversals. Aquesta estimació conflueix amb la que expressen les docents i l'experta en matèria d'orientació, quan consideren que les competències que prioritza el mercat de treball també són les transversals.

2. Hi ha dues raons principals que dificulten el procés d'autoconeixement de l'alumnat en l'etapa de formació professional: la falta de treball en etapes prèvies i l'enfocament curricular basat en competències tècniques, sobretot en els processos d'avaluació. Malgrat que s'apliquen certes metodologies actives d'ensenyament i aprenentatge, com ara l'Aprenentatge Basat en Projectes, a l'hora d'avaluar es segueixen prioritant les competències tècniques en lloc de les transversals. Així doncs, si el mateix sistema educatiu atorga més vàlua a les competències tècniques, aleshores de manera indirecta aquest missatge també penetra en l'inconscient de l'alumnat.

3. Malgrat que l'alumnat considera que té un bon autoconeixement, mostra dificultats per autodefinir-se. En relació això, les docents pensen que quan l'alumnat arriba a CFGM no es coneix de manera suficient a ell mateix. En tot cas, en major o menor mesura, l'alumnat és conscient que l'autoconeixement és un aspecte fonamental per orientar el seu propi projecte formatiu i laboral; així com per afrontar amb garanties els processos de recerca de feina per a la incorporació al mercat de treball. De fet, l'experta en orientació destaca que l'autoconeixement és la competència transversal més clau, ja que permet saber quines competències es tenen i quines s'haurien de millorar per assolir els objectius formatius i laborals que hom s'hagi proposat.

4. Les professionals que exerceixen la docència a cicles formatius tenen en compte les competències que es demanen més al mercat de treball a l'hora de proposar activitats d'aprenentatge a l'alumnat. És per això que plantegen tasques per realitzar en equip, projectes, dinàmiques de grup, roles playings o presentacions orals. A la vegada es demanen reflexions sobre les experiències d'aprenentatge, per tal de posar nom al que es porta a terme i suscitar consciència sobre el que s'aprèn. Es considera que mitjançant una proposta

diversificada d'activitats és una bona manera per atendre a la diversitat de capacitats de cada estudiant, perquè en general, l'alumnat desenvolupi les competències transversals que es valoren en el present.

5. Es pot observar que la intencionalitat per desenvolupar competències transversals acaba quedant en mans de la professional que exerceix la docència. Des del sistema educatiu actual, s'expressen uns missatges que no sempre concorden amb el que decreta el currículum educatiu. Aleshores, acaba depenent de si el docent té la voluntat de plantejar activitats diferents amb la finalitat de millorar diferents competències transversals, com ara el treball en equip, la responsabilitat, l'organització, la iniciativa i l'autonomia, l'adaptabilitat, la comunicació, l'empatia, la disposició a l'aprenentatge, etc.

6. En l'etapa d'ESO, les accions docents que més estimulen l'autoconeixement de l'alumnat són les tutories i les dinàmiques grupals que conviden a la reflexió. Aquestes mateixes propostes també es valoren a cicles, així com també el paper orientador que té el mòdul de FOL. Ara bé, potenciar l'autoconeixement i el desenvolupament de competències bàsiques no depèn tant dels continguts d'aprenentatge, sinó de les estratègies didàctiques que utilitza cada docent. El recurs didàctic de formular preguntes i crear pretextos perquè l'alumnat es plantegi diverses qüestions, és una bona manera per crear una base sòlida que faciliti l'orientació i la presa de decisions. De totes maneres, el mateix professorat reconeix que s'hauria de fer molt més i integrar-ho dins el programa curricular de les diferents etapes educatives.

7.2. Limitacions i possibilitats

A partir d'una perspectiva global, resulta necessari realitzar una breu menció sobre quins han estat els principals límits que s'han detectat al final del procés o que han sorgit al llarg de l'evolució del treball. Es tracta d'una tasca necessària per reconèixer l'efecte que han tingut diversos biaixos de la investigació, en relació a l'enfocament inicial que s'havia plantejat. Abans d'entrar més a fons amb alguns d'aquests aspectes que han condicionat la investigació, vull deixar constància que una de les principals dificultats que he viscut durant el procés ha estat haver de combinar la feina amb les pràctiques i les tasques del màster. Aquest fet, ha implicat que en diversos moments tingués la necessitat de fer malabarismes amb el temps, per tal d'abordar els diferents fronts en els quals he estat immers i, alhora, seguir avançant en la recerca del present estudi.

Un dels límits inicials que vaig experimentar, es va produir quan em trobava davant la necessitat de concretar quines eren les fronteres que delimitaven el treball. Si bé és un requisit indispensable per tot projecte de recerca, en el meu cas, em va provocar certes cabòries. Per tant, la concreció va implicar l'endinsament en un procés de deliberació i decisió que, progressivament, es va anar definint amb més claredat a través de formular una pregunta de recerca i establir uns objectius d'estudi. No obstant això, la majoria de límits que identifico han estat posteriors, ja que han aparegut a la part pràctica del treball. Bàsicament, perquè els objectius que vaig plantejar a l'inici es podrien haver convertit en noves finalitats, per tal que tinguessin un major encaix amb les diferents informacions que he anat recollint, tant pel que fa als qüestionaris com

a les entrevistes. Un bon exemple d'això, és que hi ha alguna categoria d'anàlisi que no s'emmotlla amb els objectius previstos. Un altre límit que em vaig trobar és que l'alumnat d'un CFGM, en el mòdul de FOL encara no havien treballat els continguts propis de les competències laborals, la qual cosa pot haver influït als resultats que he obtingut mitjançant les seves respostes. Finalment, un altre límit que detecto té a veure amb els dubtes que em sorgeixen sobre si els resultats que s'han extret de l'estudi, arran que provenen d'una mostra petita, es podrien generalitzar com a evidències envers a d'altres contextos formatius.

Paral·lelament, alguns aspectes del treball que prèviament havia pensat que serien límits, el final s'han convertit en possibilitats. D'entrada, he tingut facilitats per portar a terme el treball de camp que havia planificat. Per una banda, quan vaig passar els qüestionaris en línia a l'alumnat, vaig tenir l'oportunitat d'estar amb ells, la qual cosa és favorable als meus interessos com a investigador. Principalment, perquè d'aquesta manera vaig estar a l'aula per presentar la investigació; així com per resoldre certs dubtes que poguessin sorgir a l'hora de respondre les preguntes. Per altra banda, quan vaig pactar amb les docents el moment en què les podria entrevistar, el procés per acordar-ho va ser molt àgil i la seva predisposició per participar va ser positiva. El mateix puc dir quan vaig entrevistar a la professional experta en l'orientació per competències. Com que no resultava viable fer una trobada presencial, a causa que no em podia desplaçar al seu lloc de treball, l'alternativa va ser realitzar l'entrevista a través d'una videotrucada per mitjà del programa Zoom.

Finalment, una altra possibilitat que m'ha beneficiat a l'hora de portar a terme la investigació és que la intervenció autònoma que he desenvolupat al Pràcticum ha estat directament relacionada amb el tema d'estudi. En concret, vaig realitzar set sessions de classe sobre el NF1 de FOL, el qual es titula: "Què vols ser quan siguis gran?". Els continguts que vaig tractar amb l'alumnat del CFGM de TAPSD van pivotar entorn a l'autoconeixement, la presa de decisions, les competències laborals, el mercat de treball o l'itinerari formatiu. Tots aquests aspectes en major o en menor mesura han estat presents en aquesta recerca. Per tant, una part de la feina que vaig efectuar per preparar les classes em va permetre treballar amb documentacions d'interès que, posteriorment, m'han servit per elaborar el marc teòric o per dissenyar les eines d'investigació. Així mateix, quan l'alumnat va respondre els qüestionaris estava més preparat, atès que de manera paral·lela estava portant a terme la intervenció autònoma.

7.3. Perspectives de futur

Abans que res, cal tenir en compte que els canvis constants que es produeixen en la societat afecten a dos àmbits tant importants com són el formatiu i el laboral. En conseqüència, podria ser que d'aquí un cert temps la present investigació perdés vigència, la qual cosa fonamentaria la necessitat de realitzar un altre tipus d'estudi que connecti la formació professional amb els factors que influeixen en els processos d'orientació formativa i laboral. Bona prova d'això, l'entrevista que vaig realitzar a la Marta Zaragoza, ella mateixa va expressar que és possible que en un futur el 60% de l'alumnat que hi ha a les escoles desenvolupin una ocupació que en el present encara no existeix. Per

tant, d'aquí un temps una recerca de tal naturalesa es podria enfocar diferent o, si es plantejés de manera similar, els resultats podrien ser diferents dels que es presenten en el present estudi.

Una altra investigació que es podria portar a terme utilitzant uns paràmetres similars a l'actual recerca, seria un estudi que considerés la variable de gènere. Es tracta d'un supòsit que personalment em crida l'atenció, però que aquest cop no he tingut en compte, per tal de no eixamplar la dimensió del present treball. En aquest sentit, tinc la hipòtesi que el gènere femení és possible que tingui un major autoconeixement i, en canvi, el masculí presentaria un nivell inferior. En tot cas, per confirmar o refutar aquesta idea prèvia, llavors seria necessari i quedaria justificat la realització d'una altra recerca que estudiés la variable que acabo d'exposar. Així mateix, és bàsic tenir en compte que aquest treball ha posat el focus en la perspectiva que tenen els agents implicats (alumnat i docents) en el fet educatiu als centres sobre la importància que pot tenir l'autoconeixement en els processos d'orientació formativa i laboral. Ara bé, traslladar una investigació d'aquest tipus al mercat laboral (les organitzacions de treball), tot fent les adaptacions pertinents, també podria generar un interès sobre el tema d'estudi.

7.4. Reflexió sobre els àmbits competencials del màster

Tal com he comentat, la reflexió sobre els àmbits competencials del màster, per mi, és la culminació per fer un tancament adequat, tant del propi Treball de Final de Màster com de l'experiència formativa que he viscut aquests darrers dos anys. És per això que he redactat per punts els set àmbits que es poden distingir, per tal de valorar de quina manera es pot contribuir a través de la pràctica docent per acompanyar de la forma més òptima a l'alumnat, perquè desenvolupi un bon grau d'autoconeixement que afavoreixi als seus processos d'orientació per construir el seu propi projecte formatiu i laboral.

1. Àmbit del disseny, gestió i planificació per a la labor i la intervenció educatives:

Considero que es podria dissenyar una proposta molt diversificada d'activitats, per tal que l'alumnat es posi a prova en contextos diferents. A la vegada, penso que les activitats han de ser el màxim de competencials possibles, com poden ser els treballs en equip, les presentacions orals o les dinàmiques. De manera paral·lela, penso que seria necessari plantejar espais de reflexió en el tancament d'aquestes activitats, amb la finalitat que l'alumnat prengui consciència d'allò que aprèn, de quina manera ho fa, si se li dona bé i si li agrada. Ras i curt, es tracta d'una pràctica que contribuiria a que l'alumne/a dotés de sentit als seus processos d'aprenentatge. A més, el propi procés li aportaria una informació molt valuosa sobre si mateix en contextos diversos, la qual cosa afavoriria el seu grau d'autoconeixement i, de retruc, a l'orientació per prendre decisions.

2. Àmbit de la comunicació, interacció personal i treball col·laboratiu:

Penso que és molt necessari el treball col·laboratiu amb l'equip docent. Bàsicament, perquè d'aquesta manera es poden enfocar les metodologies

d'ensenyament i aprenentatge cap a una mateixa direcció. És una bona forma de cohesionar el treball que es realitza per acompanyar a l'alumnat i, per tant, no fragmentar les accions que es porten a terme per afavorir el seu desenvolupament personal i social. Fins i tot, seria més factible a l'hora de realitzar un treball en xarxa amb els agents de l'entorn, per tal que participin dels processos d'orientació formativa i laboral que s'impulsin des del mateix centre educatiu. Altrament, pel que fa a la interacció amb l'alumnat seria positiu crear les condicions adequades, perquè el clima a l'aula sigui de confiança, la qual cosa beneficiaria a les relacions que s'estableixen i al grau d'autoestima de l'alumnat.

3. Àmbit de la metodologia didàctica i l'atenció a les necessitats educatives individuals:

Cada alumne/a presenta unes condicions personals i socials totalment divergents; així com també porta una motxilla carregada d'experiències molt diverses. Aquest fet justifica la necessitat d'emprendre unes accions educatives que esdevinguin equitatives, per tal de respondre de manera escaient a les necessitats de cadascú en relació a l'autoconeixement. De fet, tal com ha comentat la Margarida Tió, és clau que les activitats formatives que es plantegin estiguin destinades a garantir l'èxit de l'alumne/a. En relació això, seria convenient fer ús d'estratègies didàctiques que contemplin les diferents maneres en què aprèn cadascú, la qual cosa serà un punt de partida molt bàsic per atendre a la diversitat de l'alumnat; així com perquè l'autoconeixement contribueixi als processos d'orientació formativa i laboral de cadascú.

4. Àmbit d'entorns educatius digitals per al desenvolupament professional i la intervenció educativa:

Els entorns digitals tenen una presència rellevant en l'àmbit educatiu; així com també la tenen per accedir a l'allau d'informació que es pot trobar a Internet. Ara bé, que en l'actualitat l'alumnat tingui al seu abast tantes possibilitats en el món virtual, no representa que en pugui fer el millor ús. Per una banda, és rellevant saber com accedir a les fonts d'informació i que alhora siguin contrastables. Per altra banda, resulta essencial que la gent jove tingui la capacitat de processar i depurar la informació d'acord amb la seva manera de ser. Fet i fet, tenir una mínima noció per tractar la informació que hom pot trobar a la xarxa serà favorable, perquè es guanyi més criteri per decidir. Així mateix, es poden trobar diferents recursos al món digital que poden ajudar a tenir un major autoconeixement a l'hora d'orientar el propi projecte vital, com ara la realització de tests de personalitat o les ofertes formatives i laborals que ofereix l'entorn comunitari.

5. Àmbit de l'orientació, la tutoria i l'assessorament a estudiants i famílies:

En relació al tema que ocupa el present estudi, es tracta d'una competència docent que és clau. Principalment, perquè a través de les tutories individuals i de grup es pot desenvolupar una funció orientadora, de manera transversal a les diferents etapes educatives, per tal que l'alumnat tingui un major coneixement sobre ell mateix. A la vegada, es pot acompanyar de manera individualitzada als diferents processos que experimenta cadascú, per tal d'afavorir al seu desenvolupament integral. A banda d'això, també és important

implicar a les famílies en l'orientació formativa i laboral dels seus fills i filles, perquè trobin la posició adient per acompanyar-los quan els pertoqui decidir, tant quan finalitzen l'ESO com en diferents moments de la seva vida.

6. Àmbit de la recerca, la innovació i la reflexió sobre la identitat professional i la millora de la pràctica docent:

Un dels aspectes fonamentals és la reflexió constant, amb la finalitat de millorar la pràctica docent i, per tant, la qualitat educativa. De fet, és indispensable saber identificar totes aquelles àrees de millora i, sens dubte tal com s'ha demostrat en aquesta investigació, l'autoconeixement vinculat amb l'orientació formativa i laboral és un element en què encara queda molt recorregut per fer. Així mateix, a partir dels resultats que s'han obtingut a través de l'estudi, queda palesa la necessitat d'innovar per afavorir a que l'alumnat adquireixi aprenentatges en les competències transversals que, en conseqüència, són les que es valoren més al mercat laboral actual.

7. Àmbit de la gestió i el lideratge d'organitzacions i centres educatius:

Trobo que és necessari que el professional docent proposi iniciatives i participi dels diversos projectes que es desenvolupen als centres educatius. Alguns d'aquests poden anar encaminats a millorar la vessant formativa de l'autoconeixement i els processos d'orientació. A més, també és important conèixer i coordinar-se amb els agents i les entitats de l'entorn, perquè puguin participar del projecte educatiu del centre.

8. Fonts de consulta

- Aran, G. (2014): *Comunicación persuasiva para la entrevista de trabajo*. Barcelona: UOC.
- Barrena, M. (2019): *L'autoconeixement com a eix d'un programa d'orientació* (TFG). Grau en Pedagogia. Universitat de Girona. Recuperat de: https://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/17078/BarrenaAguilarMarta_Treball.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bautista, G. (2013): *Fonaments didàctics i curriculars per a l'ensenyament i l'aprenentatge de l'àrea de FOL*. Barcelona: UOC.
- Bautista, G.; Estañán, S. (2017): *Innovació i iniciació a la investigació educativa*. UOC: Barcelona.
- Bennett, M. (2011): *Autoconeixement*. València, Ediciones I.
- Blaxter, L; Hughes, C.; Tight, M. (2008): *Cómo se investiga*. Barcelona: Ed: Graó.
- Centre d'Atenció als Estudiants (CAE). (2013): *Guia d'orientació per a l'ocupació*. Tarragona: Publicacions URV.
- Colomer, M.; Rubio, F.; Palacín, I.; Cruells, E. (2008): *Claus tutorials, guia per a l'acompanyament i el suport tutorial*. Barcelona: SURT.
- Delors, J. (1996): *Educació: hi ha un tresor amagat a dins*. Barcelona: Centre UNESCO de Catalunya.
- Doltra, J. (2015): *Projecte d'orientació acadèmica i professional* (TFM). Màster interuniversitari. Joventut i Societat. Recuperat de: https://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/11189/DoltraSolerJulia_Treball.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Domingo, A.; Teixidó, J. (2015): *Guia d'estudi. Processos i contextos educatius*. Barcelona: UOC.
- Fernández de Blas, M. (2018): *Orientacions curriculars per a docents de cicles formatius*. Barcelona: UOC.
- Fló, A.; Colomer, M. (2014): *Eina d'identificació per al desenvolupament de la competència social. Adolescents*. Diputació de Barcelona.
- Fló, A.; Colomer, M. (2013): *Eina d'identificació per al desenvolupament de la competència social. Professionals*. Diputació de Barcelona.
- Fló, A.; Colomer, M. (2010): *Proposta metodològica d'inserció laboral per a joves*. ECAS: Agència de la comunicació social.
- Gaixiola, P. (2015): *La inteligencia emocional en el aula*. Madrid: Ediciones SM.

- Guichard, J. (1995): *La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes*. Barcelona: Editorial Laertes.
- López, P. (2009): *Guia d'estudi*. Barcelona: UOC.
- López, P. (2009): *Entendre's amb adolescents*. Barcelona: Graó.
- Ludeña, A. (2004): *La formación por competencias laborales. Guía Técnico Pedagógica para Docentes de Formación Profesional*. San Isidro: CAPLAB.
- Meneses, J.; Bernabeu, J.; Bonillo, A.; Eiroa, F.; Rodríguez, D.; Valero, S.; Valldeoriola, J. (2018): *Intervenció educativa basada en evidències científiques*. UOC: Barcelona.
- Moreno, A. (2009): *El desenvolupament durant l'adolescència*. Barcelona: UOC.
- Perinat, A.; Lalueza, J.; Rodríguez, H.; Serrano, J. (1997): *El desenvolupament en l'adolescència*. Barcelona: UOC.
- Pintor, M.; Pecharromán, I. (2010): *Adolescentes de hoy buscando sus valores*. Alcalá: Editorial CCS.
- Prat, A. (2016): *Educar des de la consciència. Autoconeixement i espiritualitat dels centres educatius* (TFM). Màster Universitari de Formació del Professorat. Universitat de les Illes Balears. Recuperat de: https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/146939/tfm_2015-16_MFPR_app906_504.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sarasola, L.; Martínez, P.; Isus, S.; Echevarría, B. (2008): *Orientació Professional*. Barcelona: UOC.
- Smith, L. (2017): *Sin miedo y excusas. Todo lo que necesitas hacer para diseñar tu carrera laboral*. Barcelona: Ediciones Urano.
- Tarrida, G. (2019): *Les competències transversals com una oportunitat*. Barcelona: Fundació Alumni UAB.
- Villares, P.; Toldrà, R.; Pujol, S. (2006, juny). *Com treballar "L'autoconeixement" en el procés d'orientació escolar i/o professional a l'educació secundària obligatòria*. Revista de Ciències de l'Educació (p. 25-38). Universitat Tarraconensis, Tarragona.

9. Annexos

Annex 1: model del qüestionari per a l'alumnat de CFGM	58
Annex 2: model del qüestionari per a l'alumnat de CFGS	60
Annex 3: resultats dels qüestionaris dels dos CFGM	62
Annex 4: resultats del qüestionari de CFGS	73
Annex 5: transcripció de l'entrevista a Maria Guerrero	82
Annex 6: transcripció de l'entrevista a Margarida Tió	86
Annex 7: transcripció de l'entrevista a Marta Zaragoza	91
Annex 8: presentació de l'estudi i de les condicions de participació voluntària	97
Annex 9: documents de consentiment informat signats per les entrevistades	98

Annex 1. Model del qüestionari per a l'alumnat de CFGM

Qüestionari CFGM

El present qüestionari forma part del Treball de Final de Màster (TFM), el qual es titula: "L'autoconeixement com a punt de partida de l'orientació acadèmica i laboral". Aquesta eina d'investigació s'adreça a l'alumnat de cicles formatius de Formació Professional.

L'objectiu d'aquest estudi és valorar la relació que té el grau d'autoconeixement en els processos d'orientació a l'hora de construir el projecte formatiu i professional de cadascú.

La realització del qüestionari és totalment voluntària i anònima. Al mateix temps, es requereix la màxima sinceritat per respondre a les qüestions que es plantegen, per tal que la informació esdevingui fidedigna a la realitat.

Moltes gràcies per avançar.

***Obligatorio**

<p>Edat *</p> <p>Tu respuesta _____</p>	<p>Creus que aquestes activitats d'orientació van ser suficients per decidir la formació que faries? Si és que no, digues què t'hagués agradat. *</p> <p>Tu respuesta _____</p>
<p>Quin cicle formatiu estudies? *</p> <p><input type="radio"/> CFGM de TAPSD</p> <p><input type="radio"/> CFGM de SMX</p>	<p>Quins aspectes vas tenir en compte per escollir el cicle formatiu que estàs realitzant? *</p> <p><input type="checkbox"/> Encaixa amb la meua manera de ser, les meves capacitats i habilitats</p> <p><input type="checkbox"/> Realitzar una formació relacionada amb la feina que vull fer en el futur</p> <p><input type="checkbox"/> Desenvolupar una formació que em genera una gran motivació</p> <p><input type="checkbox"/> Tenir l'opció d'accedir a d'altres formacions que vull fer (CFGS, Universitat...)</p> <p><input type="checkbox"/> Per formar-me en alguna cosa</p> <p><input type="checkbox"/> Otro: _____</p>
<p>Després de l'ESO, has realitzat alguna altra formació reglada (encara que no l'hagis acabat) abans de cursar el cicle que estàs fent a l'actualitat? *</p> <p><input type="checkbox"/> CFGM</p> <p><input type="checkbox"/> Batxillerat</p> <p><input type="checkbox"/> CFGS</p> <p><input type="checkbox"/> Programa de Formació i Inserció (PFI)</p> <p><input type="checkbox"/> No</p> <p><input type="checkbox"/> Otro: _____</p>	<p>Quins recursos vas utilitzar per ajudar-te a prendre la decisió d'estudiar el teu cicle formatiu? *</p> <p><input type="checkbox"/> Recerca per internet</p> <p><input type="checkbox"/> Demanar orientació al professorat</p> <p><input type="checkbox"/> Parlar amb algú que ja estava fent el meu cicle</p> <p><input type="checkbox"/> Recursos del Saló de l'Ensenyament</p> <p><input type="checkbox"/> Pensar què m'agrada fer a mi i en què m'agradaria treballar</p> <p><input type="checkbox"/> Seguir els consells de la meua família</p> <p><input type="checkbox"/> Otro: _____</p>
<p>Si ja havies començat una altra formació (CFGM o batxillerat) i no l'has acabat, per quin motiu la vas deixar?</p> <p>Tu respuesta _____</p>	<p>Quina persona o persones van influir més en la teua elecció per realitzar el cicle formatiu que estàs cursant. *</p> <p><input type="checkbox"/> La família</p> <p><input type="checkbox"/> El tutor/a</p> <p><input type="checkbox"/> Algun altre membre del professorat</p> <p><input type="checkbox"/> Les amistats</p> <p><input type="checkbox"/> Ningú</p> <p><input type="checkbox"/> Otro: _____</p>
<p>En l'etapa de l'ESO quines activitats vas realitzar que t'ajudessin a tenir més autoconeixement? *</p> <p><input type="checkbox"/> Tutories individualitzades</p> <p><input type="checkbox"/> Tutories amb el grup classe</p> <p><input type="checkbox"/> Assignatures relacionades amb orientació (Emprenedoria, Economia, etc.)</p> <p><input type="checkbox"/> Activitats específiques d'autoconeixement</p> <p><input type="checkbox"/> Dinàmiques de grup</p> <p><input type="checkbox"/> Realització de tests (personalitat, interessos professionals...)</p> <p><input type="checkbox"/> Recerca d'informació</p> <p><input type="checkbox"/> Xerrades d'orientació</p> <p><input type="checkbox"/> Visites a centres educatius</p> <p><input type="checkbox"/> Otro: _____</p>	

<p>El cicle formatiu que estàs fent encaixa amb la teva manera de ser? *</p> <p><input type="radio"/> Sí, molt</p> <p><input type="radio"/> Sí, bastant</p> <p><input type="radio"/> Suposo, no ho tinc clar</p> <p><input type="radio"/> No</p>	<p>Creus que és important l'autoconeixement en la teva orientació formativa i laboral? *</p> <p><input type="radio"/> Molt</p> <p><input type="radio"/> Bastant</p> <p><input type="radio"/> Poc</p> <p><input type="radio"/> Gens</p>
<p>El mòdul de FOL et pot servir per a la teva orientació formativa i laboral? *</p> <p>1 2 3 4 5</p> <p>Gens <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> Molt</p>	<p>Quin nivell d'autoconeixement diries que tens? *</p> <p><input type="radio"/> Alt</p> <p><input type="radio"/> Mitjà</p> <p><input type="radio"/> Baix</p>
<p>Per què? *</p> <p>Tu respuesta _____</p>	<p>Et costa definir com ets? *</p> <p><input type="radio"/> Molt</p> <p><input type="radio"/> Bastant</p> <p><input type="radio"/> Poc</p> <p><input type="radio"/> Gens</p>
<p>Valora el grau de satisfacció que tens del cicle formatiu que estàs realitzant al present. (de menys a més) *</p> <p>1 2 3 4 5</p> <p>Gens <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> Molt</p>	<p>Digues algunes situacions en què tenir un bon coneixement sobre tu mateix/a et pot anar bé per trobar feina: *</p> <p>Tu respuesta _____</p>
<p>Quan acabis el cicle formatiu, què voldràs fer? *</p> <p><input type="radio"/> Un CFGS</p> <p><input type="radio"/> Un altre CFGM</p> <p><input type="radio"/> Anar a treballar</p> <p><input type="radio"/> Encara no ho sé</p> <p><input type="radio"/> Otro: _____</p>	<p>Saps què són les competències laborals? *</p> <p><input type="radio"/> Sí, perfectament.</p> <p><input type="radio"/> Sí, però no sabria explicar què volen dir.</p> <p><input type="radio"/> N'he sentit parlar, però no les conec.</p> <p><input type="radio"/> No</p>

Quin tipus de competències creus que et poden ser més necessàries pel teu projecte formatiu i professional? *

Competències de base

Competències transversals (claus)

Competències tècniques

Quines creus que són les competències que es valoren més al mercat laboral? *

Competències de base

Competències transversals (claus)

Competències tècniques

Enviar

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google. [Notificar uso inadecuado](#) - [Términos del Servicio](#) - [Política de Privacidad](#)

Google Formularios

Annex 2. Model del qüestionari per a l'alumnat de CFGS

Qüestionari CFGS

El present qüestionari forma part del Treball de Final de Màster (TFM), el qual es titula: "L'autoconeixement com a punt de partida de l'orientació acadèmica i laboral". Aquesta eina d'investigació s'adreça a l'alumnat de cicles formatius de Formació Professional.

L'objectiu d'aquest estudi és valorar la relació que té el grau d'autoconeixement en els processos d'orientació a l'hora de construir el projecte formatiu i professional de cadascú.

La realització del qüestionari és totalment voluntària i anònima. Al mateix temps, es requereix la màxima sinceritat per respondre a les qüestions que es plantegen, per tal que la informació esdevingui fidedigna a la realitat.

Moltes gràcies per avançar.

***Obligatorio**

Edat *

Tu respuesta _____

Quin cicle formatiu estudies? *

- CFGM de TAPSD
 CFGM de SMX
 CFGS de TEI

Després de l'ESO, has realitzat alguna altra formació reglada (encara que no l'hagis acabat) abans de cursar el cicle que estàs fent a l'actualitat? *

- CFGM
 Batxillerat
 CFGS
 Programa de Formació i Inserció (PFI)
 No
 Otro: _____

Si ja havies començat una altra formació (CFGM o batxillerat) i no l'has acabat, per quin motiu la vas deixar?

Tu respuesta _____

En l'etapa de l'ESO quines activitats vas realitzar que t'ajudessin a tenir més autoconeixement? *

- Tutories individualitzades
 Tutories amb el grup classe
 Assignatures relacionades amb orientació (Emprenedoria, Economia, etc.)
 Activitats específiques d'autoconeixement
 Dinàmiques de grup
 Realització de tests (personalitat, interessos professionals...)
 Recerca d'informació
 Xerrades d'orientació
 Visites a centres educatius
 Otro: _____

Creus que aquestes activitats d'orientació van ser suficients per decidir la formació que faries? Si és que no, digues què t'hagués agradat. *

Tu respuesta _____

Quins aspectes vas tenir en compte per escollir el cicle formatiu que estàs realitzant? *

- Encaixa amb la meua manera de ser, les meves capacitats i habilitats
 Realitzar una formació relacionada amb la feina que vull fer en el futur
 Desenvolupar una formació que em genera una gran motivació
 Tenir l'opció d'accedir a d'altres formacions que vull fer (CFGS, Universitat...)
 Per formar-me en alguna cosa
 Otro: _____

Quins recursos vas utilitzar per ajudar-te a prendre la decisió d'estudiar el teu cicle formatiu? *

- Recerca per internet
 Demanar orientació al professorat
 Parlar amb algú que ja estava fent el meu cicle
 Recursos del Saló de l'Ensenyament
 Pensar què m'agrada fer a mi i en què m'agradaria treballar
 Seguir els consells de la meua família
 Otro: _____

Quina persona o persones van influir més en la teua elecció per realitzar el cicle formatiu que estàs cursant. *

- La família
 El tutor/a
 Algun altre membre del professorat
 Les amistats
 Ningú
 Otro: _____

El cicle formatiu que estàs fent encaixa amb la teva manera de ser? *

- Sí, molt
- Sí, bastant
- Suposo, no ho tinc clar
- No

El mòdul de FOL et pot servir per a la teva orientació formativa i laboral? *

- | | | | | | | |
|------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Gens | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Molt |

Per què? *

Tu respuesta

Valora el grau de satisfacció que tens del cicle formatiu que estàs realitzant al present. (de menys a més) *

- | | | | | | | |
|------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Gens | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Molt |

Quan acabis el cicle formatiu, què voldràs fer? *

- Un CFGS
- Un altre CFGM
- Un grau a la Universitat
- Anar a treballar
- Encara no ho sé
- Otro: _____

Creus que és important l'autoconeixement en la teva orientació formativa i laboral? *

- Molt
- Bastant
- Poc
- Gens

Quin nivell d'autoconeixement diries que tens? *

- Alt
- Mitjà
- Baix

Et costa definir com ets? *

- Molt
- Bastant
- Poc
- Gens

Digues algunes situacions en què tenir un bon coneixement sobre tu mateix/a et pot anar bé per trobar feina: *

Tu respuesta

Saps què són les competències laborals? *

- Sí, perfectament.
- Sí, però no sabria explicar què volen dir.
- N'he sentit parlar, però no les conec.
- No

Quin tipus de relació pot tenir l'autoconeixement amb les competències? *

- Té molta relació
- Té una certa influència, però no és important
- No té cap relació

Els continguts que estàs realitzant al cicle formatiu et són útils per conèixer i desenvolupar les teves competències? *

- Molt
- Bastant
- Poc
- Gens

Quines metodologies d'aprenentatge et resulten més beneficioses per desenvolupar les competències que es demanen al mercat de treball? *

- El treball individual
- El treball en equip
- El treball autònom
- El treball dirigit
- Els projectes
- Les dinàmiques de grup
- Les presentacions orals
- Els exàmens
- Otro: _____

Quin tipus de competències creus que et poden ser més necessàries pel teu projecte formatiu i professional? *

- Competències de base
- Competències transversals (claus)
- Competències tècniques

Quines creus que són les competències que es valoren més al mercat laboral? *

- Competències de base
- Competències transversals (claus)
- Competències tècniques

Enviar

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google. [Notificar uso inadecuado](#) - [Términos del Servicio](#) - [Política de Privacidad](#)

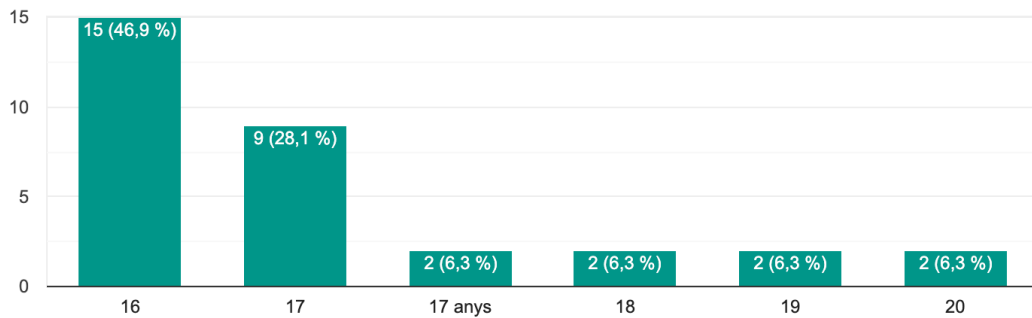
Google Formularios

Annex 3. Resultats del qüestionari a l'alumnat de FOL dels CFGM

Tot seguit, es poden visualitzar els resultats dels qüestionaris que han contestat els i les participants. En concret, es tracta de l'alumnat que realitza el mòdul de FOL en els CFGM, tant els que fan TAPSD (Tècnic/a d'Atenció a Persones en Situació de Dependència) com els que realitzen SMX (Sistemes Microinformàtics i Xarxes).

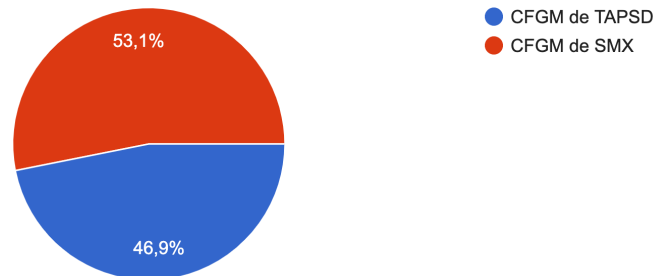
Edat

32 respuestas



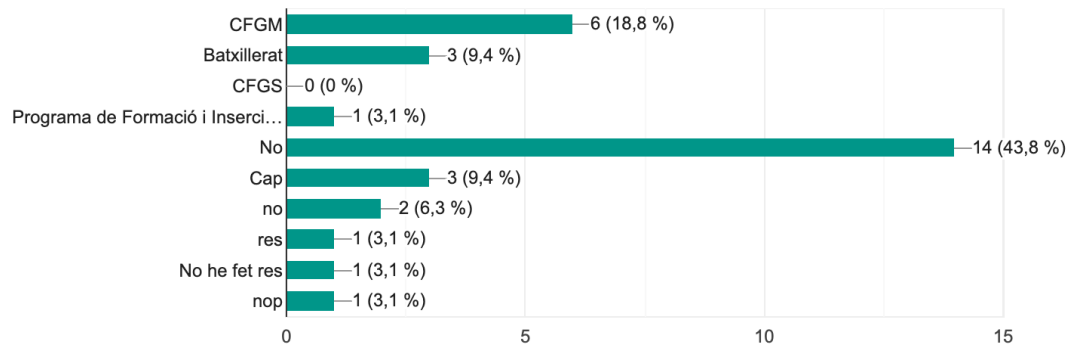
Quin cicle formatiu estudies?

32 respuestas



Després de l'ESO, has realitzat alguna altra formació reglada (encara que no l'hagis acabat) abans de cursar el cicle que estàs fent a l'actualitat?

32 respuestas

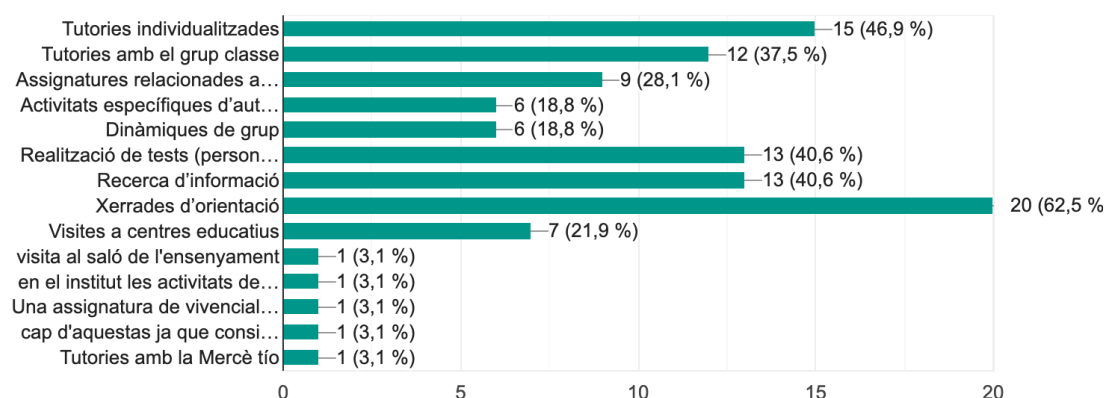


Si ja havies començat una altra formació (CFGM o batxillerat) i no l'has acabat, per quin motiu la vas deixar?

- Quan vaig acabar el cicle mitjà, vaig decidir no fer el superior d'allò, ja que no em motivava el que estava fent i necessitava canviar de ram.
- Vaig deixar el batxillerat perquè no em motivaven prou els temes que es tractaven.
- Només he fet aquesta.
- Perquè no em motivava.
- No era el moment.
- -
- Per problemes de salut.
- Perquè vaig suspendre 3 assignatures, n'havia d'aprovar una i no ho vaig fer.
- El vaig deixar per motius externs i falta de desmotivació, el principi veus que et pot motivar però a l'hora de la veritat veus que és totalment diferent. En el meu cas veia impossible acabar-ho, perquè tampoc estava amb la millor situació de la meua vida, així que per males decisions vaig decidir acabar-ho i no anar-hi més.
- molt avorrit
- No n'havia començat
- No
- Per falta de motivació, a l'hora estava cansat de fer les mateixes assignatures.

En l'etapa de l'ESO quines activitats vas realitzar que t'ajudessin a tenir més autoconeixement?

32 respuestas



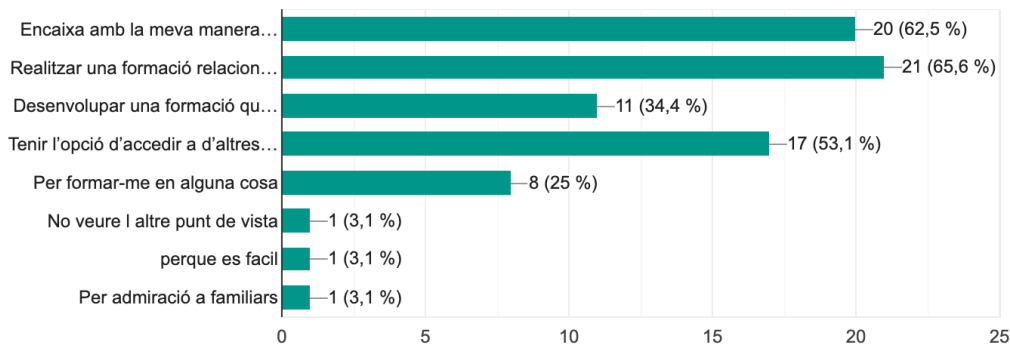
Creus que aquestes activitats d'orientació van ser suficients per decidir la formació que faries? Si és que no, digues què t'hagués agradat.

- Si
- si
- Sí
- No, m'hagués agradat que ens haguessin donat més informació, ja que amb lo del covid ens van deixar una mica penjats.
- En el meu cas sí, ja que vam anar al saló de l'ensenyament i allà la majoria vam començar a veure que ens agradaria més o menys a fer en un futur.
- no jo ja tenia bastant clar que volia fer.
- Crec que si que van ser suficients.
- Jo desde fa molt temps tenia clar que volia estudiar informàtica, les activitats només en va ajudar a escollir la manera d'estudiar-ho, fer un cicle era la millor opció per a mi.
- Només del tema que m'agrada
- No, doncs més orientació personal
- no
- Sí, ja tenia una idea del que volia fer i aquestes activitats d'orientació van acabar de convèncer-me
- Si, em va costar triar però ara no me n'arrapenteixo
- Sí.
- Em van ajudar a orientar-me, però no a veure el que realment m'esperava i el que realment realment t'enfrontes, aquest desconeixement potser em va fer tirar endarrere en tots els sentits. Magues agradat fer el meu propi hobby, que en aquella etapa de vida era ser DJ.
- però em van insistir els meus pares que hi havien coses més interessants per fer o estudiar.
- Si, em va ajudar molt la Mercè i la beth (dues orientadores de l'escola)
- no, perquè m'hagues agradat que m'ho dongessin fàcil.
- Si a les tutories individualitzades m'ajudaven a orientar-me
- Per mi van ser el mínim de lo mínim, però va estar bé.
- Cap
- no, Jo crec que es va dedicar poc temps i en van ensenyar poques
- Si.
- Sí, però a més el meu tutor en 4t ESO, em va ajudar a que em decantés a fer aquest mòdul.
- No

- No, m'hagués agradat que m'expliquessin més sobre les opcions que podia triar i per a què em serviria.
- NO que hi hagués més implicació per part dels professors

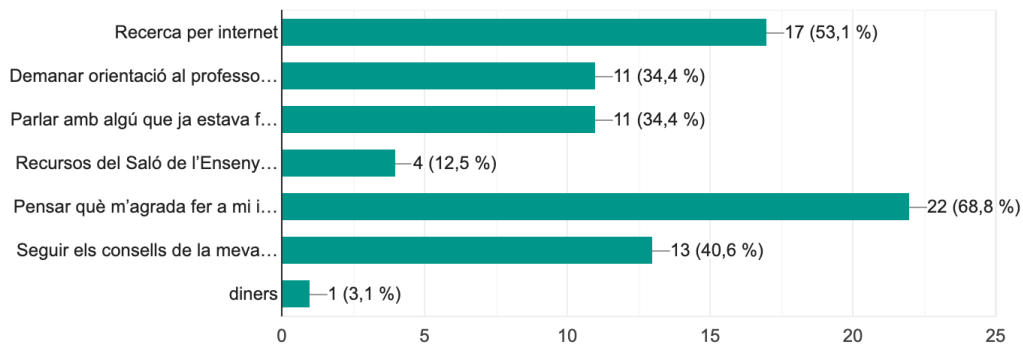
Quins aspectes vas tenir en compte per escollir el cicle formatiu que estàs realitzant?

32 respuestas



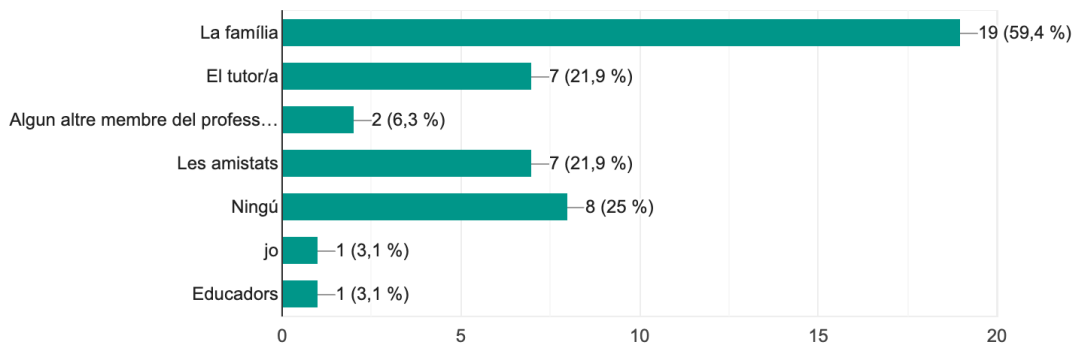
Quins recursos vas utilitzar per ajudar-te a prendre la decisió d'estudiar el teu cicle formatiu?

32 respuestas



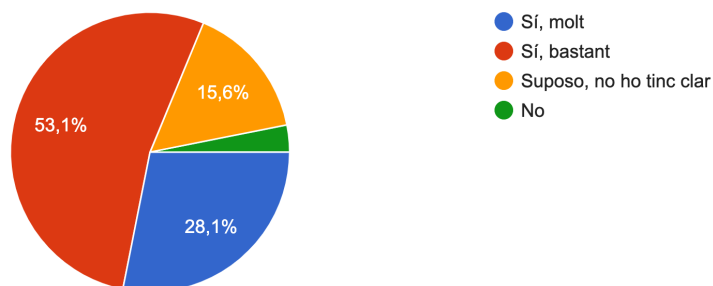
Quina persona o persones van influir més en la teua elecció per realitzar el cicle formatiu que estàs cursant.

32 respuestas



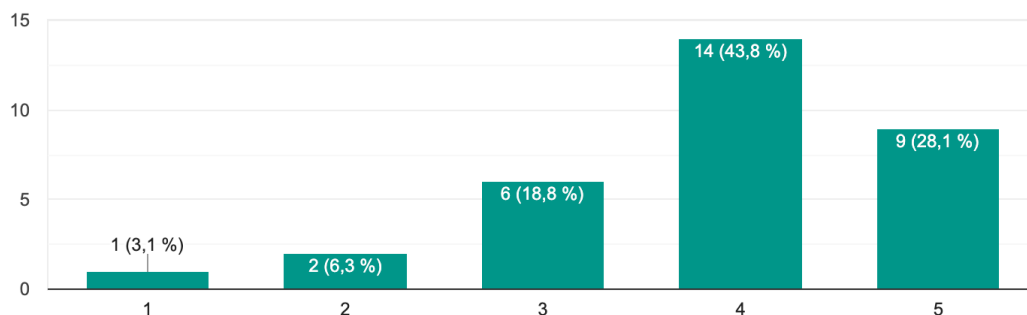
El cicle formatiu que estàs fent encaixa amb la teva manera de ser?

32 respuestas



El mòdul de FOL et pot servir per a la teva orientació formativa i laboral?

32 respuestas



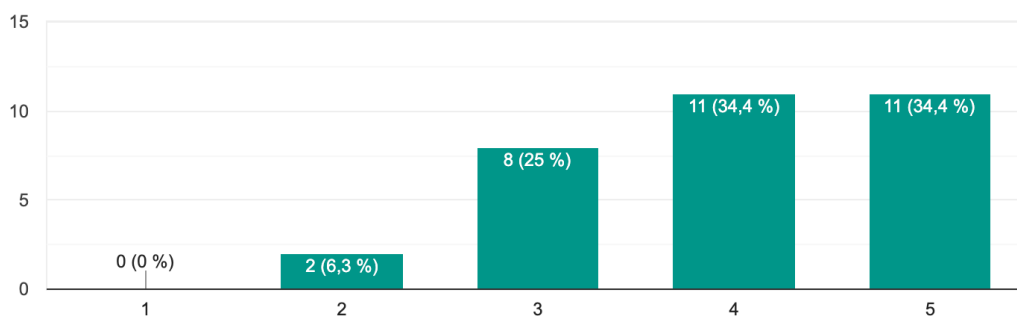
Per què?

- Perquè aprenen els drets laborals i tot de normes que has de complir durant la feina.
- Ja que he après algunes coses que no s'havia abans i em poden servir, però a l'hora segons què, penso que les coses van com van i pot ser algunes coses no em serviran al peu de la lletra.
- si ja que t'ensenya com actuar en el mon laboral, trobo que està molt bé ja que et prepara una mica i t'ensenya coses que si no ho has fet ho acabes aprenent pero et dona la sensació de sortir mes preparat.
- Perquè penso que és important a l'hora de treballar, saber quins són els teus drets i els teus deures
- FOL es una assignatura que te ensenya molt a l'hora de saber quins drets tens a l'hora de treballar, com fer un currículum, els treballs que tenen alguns tipus d'empreses, en general considero que es una assignatura que es una mica, pesada podríem dir, però es important saber-ho.
- Perquè es útil

- perquè ens ensenya les normes bàsiques de com entrar al món laboral per així no tenir tan difícil els problemes que trobem en el futur
- Perquè ens ensenya a prendre decisions i a confiar
- perquè molta teoria que el món laboral no va així
- Perquè s'aprenen mètodes per prevenir els riscos a la feina.
- Perquè un cop acabes el mòdul no ten en recordes de res
- Perquè s'aprenen coses bàsiques per a qualsevol treball que tinguem en un futur
- Perquè tractem coses que ens poden ser útils a l'hora d'accedir a una feina i ens ensenyen els drets i deures que tenim com a treballadores.
- Perquè, és necessari saber coses bàsiques per no arribar ser ignorant amb la majoria de coses, és cert que molta gent no li agrada..., però un mínim de coneixement crec que cal, apart que hi han coses interessants i coses que no tant, crec que lo mínim de coneixement es necessari, perquè hi han coses que per molta gent és poc interessant
- Més o menys ja que en la teoria és tot un rotllo, però en la feina tot és diferent, i en el meu cas és més un no
- perquè hi han temes relacionats amb la relació laboral.
- Perquè els temes que tracten són molt necessaris
- Perquè és important saber sobre la feina
- Ja que amb FOL pots informar sobre com treballar en una empresa.
- Per saber més sobre els nostres riscos laborals i drets.
- Perquè adquireixes molt coneixements útils en el món laboral
- Per aprendre els coneixements laborals
- Penso que tot i que és una matèria aburrida, és útil i necessària per un futur
- Pues perquè t'ensenya lleis que faràs servir en un futur si et tens la teva pròpia empresa tant com si estàs treballant per una
- Perquè aprens com formar-te en el món laboral.
- Crec que fol és una assignatura crucial que hauria de fer tot els cicles i batxillerat inclos que faria que coneixes el món laboral, molt abans de començar a treballar, un aprenentatge anticipat.
- Perquè el que vull ser de gran va molt relacionat.
- Hem pot servir per conèixer millor el mercat laboral i lleis que hi han
- Ens ajuda per la nostra seguretat.
- Perquè s'expliquen coses fundamentals per el àmbit laboral.
- És una manera de saber que et pots trobar al treball i com afrontar-ho
- Perquè si

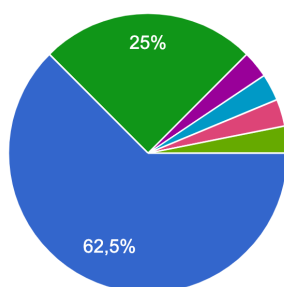
Valora el grau de satisfacció que tens del cicle formatiu que estàs realitzant al present. (de menys a més)

32 respuestas



Quan acabis el cicle formatiu, què voldràs fer?

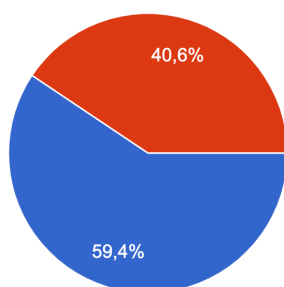
32 respuestas



- Un CFGS
- Un altre CFGM
- Anar a treballar
- Encara no ho sé
- guanyar euros
- TEI
- TEI
- Posar-me a treballar, i valorar la situació de l'àmbit laboral o la vida d'estudiant. I experimentant decidiré si estudiar o tr...

Creus que és important l'autoconeixement en la teva orientació formativa i laboral?

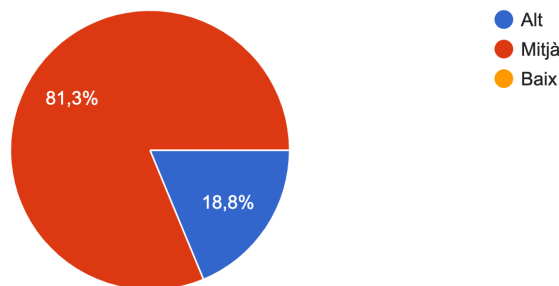
32 respuestas



- Molt
- Bastant
- Poc
- Gens

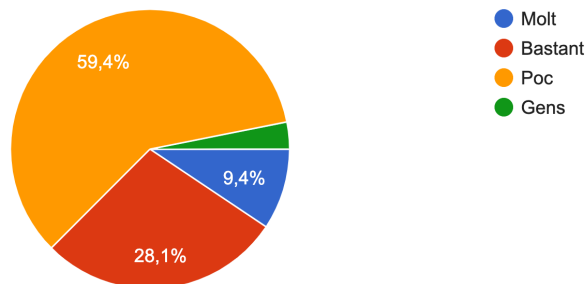
Quin nivell d'autoconeixement diries que tens?

32 respuestas



Et costa definir com ets?

32 respuestas



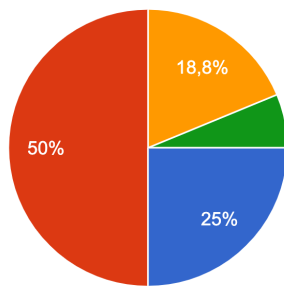
Digues algunes situacions en què tenir un bon coneixement sobre tu mateix/a et pot anar bé per trobar feina:

- En el moment en que et facin l'entrevista
- En una entrevista per exemple saber els teus propis interessos, tenir les coses clares, saber el que vols...
- no ho se suposo que a la hora de buscar algo que t'interessa i que et sents capacitat per fer.
- Perquè a l'entrevista, seràs capaç de dir els teus punts forts i els teus punts dèbils, a més a més un bon coneixement sobre tu mateix, t'ajuda a l'hora de treballar en equip
- No se m'acudeix cap situació, pero tenir clara la teva actitud a l'hora de treballar en una empresa, per exemple, es important, o saber baix quines condicions treballes millor, si t'agrada fer treball en equip, etc.
- Ensenyar millor
- sóc amable :)
- Prendre decisions. Entrevistes laborals
- saber que t'agrada i que no

- Si et coneixes bé sabràs el que t'agrada, si no t'agrada no estaràs motivat per seguir endavant.
- En el moment que hi ha un problema saber trobar-te a tu mateix per poder solucionar-lo
- A la manera de realitzar testos per trobar les millors opcions de treball. A l'hora de fer entrevistes i respondre preguntes
- A una entrevista de treball, quan et demanen coses sobre tu mateixa, donaràs millor impressió si les saps contestar sense dubtar.
- També a l'hora d'accedir a alguna feina, si tens clares les teves capacitats i habilitats tindràs més clar en quina feina encaixaràs més.
- Per ser sincer, està segur del que expliques, d'expressar-te lliurement...
- Solucionar algú repte en la feina
- quan vols treballar al burger els hi dius soc molt practic treballant .
- A l'hora d'explicar com ets en una entrevista de feina
- En una entrevista de feina
- Ser directa amb el que pots o no pots fer et pot servir per treballar.
- En una presentació (per exemple), si ets més bo de forma oral que de forma visual aprofitar els teus punts forts.
- Per decidir quina feina estaréis més còmoda
- no ho sé
- A l'hora de fer una carta de presentació o presentar-te a tu mateix
- En moments de entrevista no tinc pressió
- Doncs a l'hora de l'entrevista saber definir-te com ets.
- Sóc una persona extrovertida, i no tinc dificultat per conèixer persones i saber com se senten sense que se sentin incòmodes.
- A l'hora de triar feina
- M'anirà bé a l'hora de trobar una feina amb la que estigui còmode
- No ho sé
- En una entrevista de treball.
- Tenir autoconeixement pots saber si estas capacitat per realitzar les tasques que se'm demanen al treball.
- Quan no saps que treballar, que estudiar, etc

Saps què són les competències laborals?

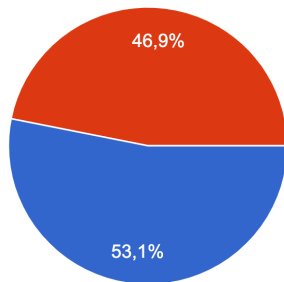
32 respuestas



- Sí, perfectament.
- Sí, però no sabria explicar què volen dir.
- N'he sentit parlar, però no les conec.
- No

Quin tipus de relació pot tenir l'autoconeixement amb les competències?

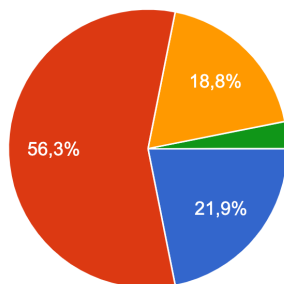
32 respuestas



- Té molta relació
- Té una certa influència, però no és important
- No té cap relació

Els continguts que estàs realitzant al cicle formatiu et són útils per conèixer i desenvolupar les teves competències?

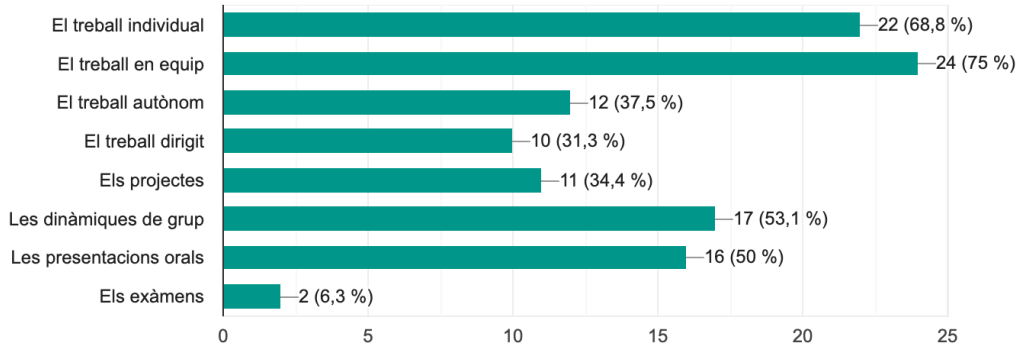
32 respuestas



- Molt
- Bastant
- Poc
- Gens

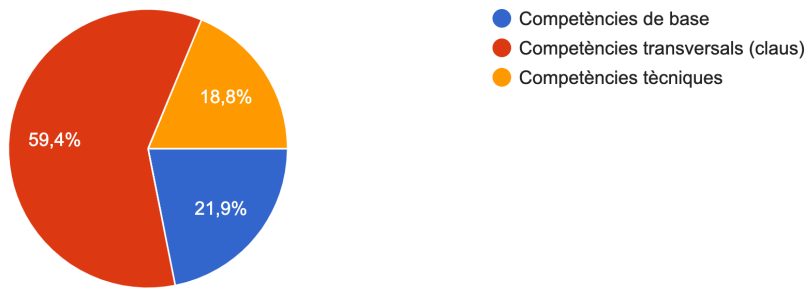
Quines metodologies d'aprenentatge et resulten més beneficioses per desenvolupar les competències que es demanen al mercat de treball?

32 respuestas



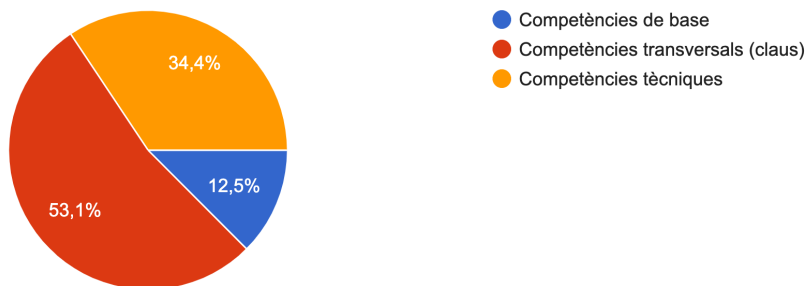
Quin tipus de competències creus que et poden ser més necessàries pel teu projecte formatiu i professional?

32 respuestas



Quines creus que són les competències que es valoren més al mercat laboral?

32 respuestas

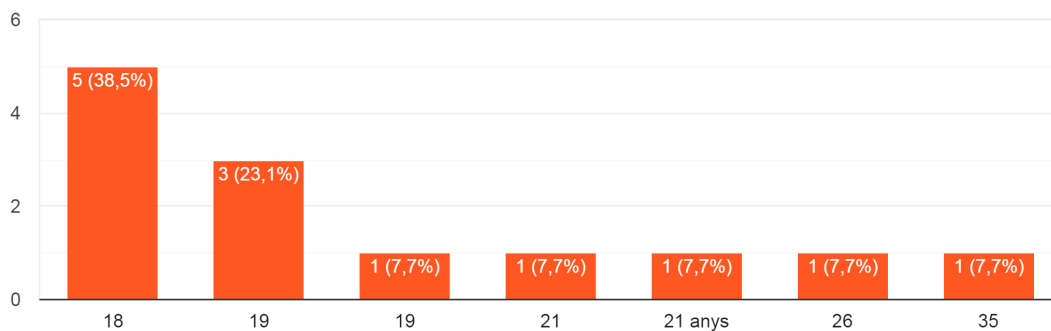


Annex 4. Resultats del qüestionari a l'alumnat de FOL del CFGS

A continuació, es poden visualitzar els resultats dels qüestionaris que han contestat els i les participants. Concretament, es tracta de l'alumnat que realitza el mòdul de FOL en el CFGS de TEI (Tècnic/a d'Educació Infantil).

Edat

13 respostes



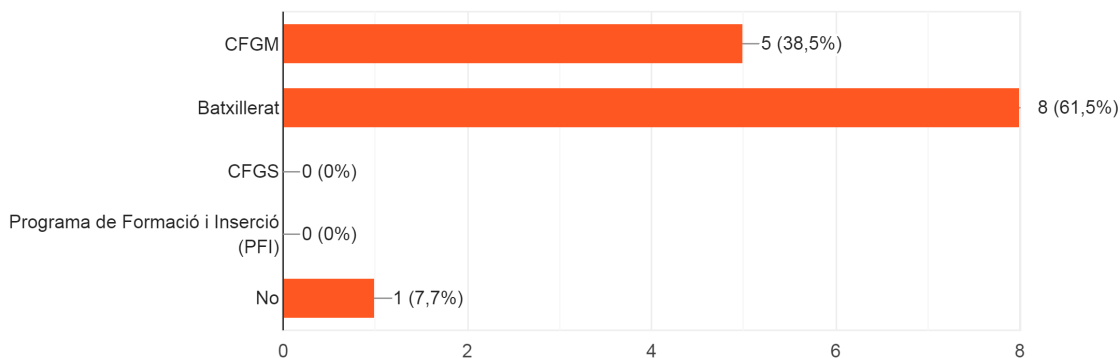
Quin cicle formatiu estudies?

13 respostes



Després de l'ESO, has realitzat alguna altra formació reglada (encara que no l'hagis acabat) abans de cursar el cicle que estàs fent a l'actualitat?

13 respostes

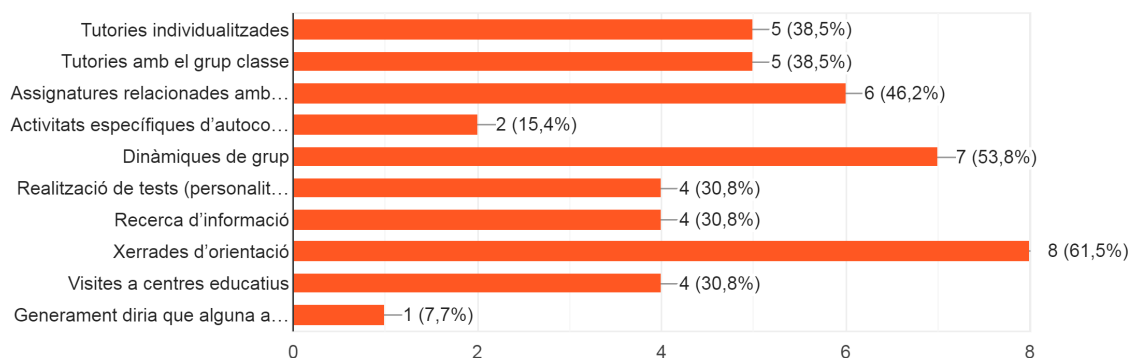


Si ja havies començat una altra formació (CFGM o batxillerat) i no l'has acabat, per quin motiu la vas deixar?

- no
- La vaig deixar per l'ansietat que tenia durant les classes, em vaig haver de donar una pausa i va ser quan vaig preparar-me l'accés a grau superior.
- No he començat cap formació anteriorment.
- batxillerat per motius personals i familiars

En l'etapa de l'ESO quines activitats vas realitzar que t'ajudessin a tenir més autoconeixement?

13 respostes



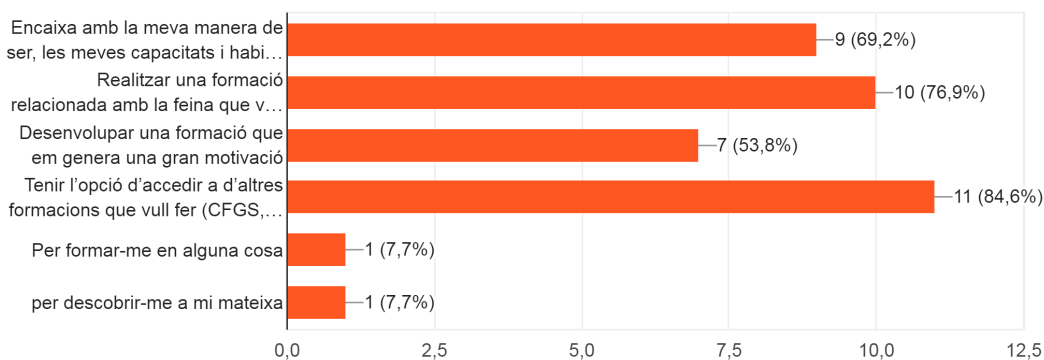
Creus que aquestes activitats d'orientació van ser suficients per decidir la formació que faries? Si és que no, digues què t'hagués agradat.

- Sí, però més o menys ja ho tenia bastant clar
- Jo després del Batx volia anar a fer Educació infantil, o Pedagogia a la uni però el 2n de BATX. va ser un any complicat per temes de salut, per tant no anava ben preparada per la selecció de les PAP i ho vaig suspendre. Em vaig desanimar molt i em pensava que se m'acabava tot. Després em van dir que hi havia el TEI, m'en vaig informar i a aquíestic, i m'encanta.
- Crec que aquestes activitats d'orientació van ser suficients per decidir la formació.
- Trobo que em va faltar més informació sobre la formació professional però en general em van fer bastanta orientació.
- No, em van liar molt l'últim any de la ESO, i vaig estar durant 2 anys decidint que fer i vaig decidir fer batxillerat per decidir aviam que.
- No, m'hagués agradat que ens haguessin explicat més coses sobre els pròxims estudis que podríem fer i les sortides que tindrien
- Personalment penso que a mi no em van ajudar a saber què volia fer perquè no em van motivar a seguir estudiant, ja que no posaven gaire empeny en motivar els alumnes.
- Les orientacions em van ajudar a decidir el que estic estudiant ara.
- No, m'hagués agradat més informació.

- No amb van ajudar amb la orientació que volia fer, m'hagués agradat que els tutors que vaig tenir haguessin sapigut aconsellar i millor i també coneixer més bé alumna que té a l'aula perquè no tothom és igual.
- No, estava molt perduda. M'hagués agradat fer alguna tutoria individual o que vingués algú a fer una xerrada i explicar la seva experiència pròpia.
- No, ja que des del meu punt de vista, quant surts de la ESO encara no estàs suficientment preparat per saber que vols realitzar en el teu futur, per molt que t'orientis és una cosa objectiva que molts cops realment no t'aporta al que vols fer o tries una opció totalment errònia, ja que no ets prou conscient del gran pas que vas a fer encara que t'orientin i et guiïn.

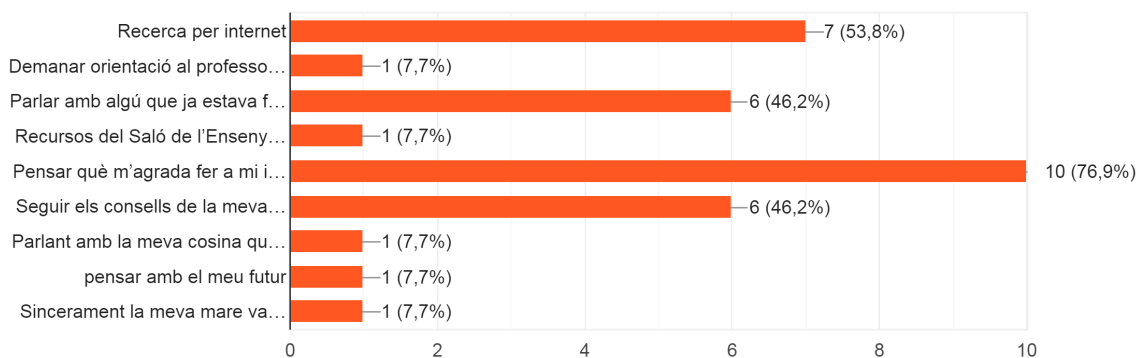
Quins aspectes vas tenir en compte per escollir el cicle formatiu que estàs realitzant?

13 respostes



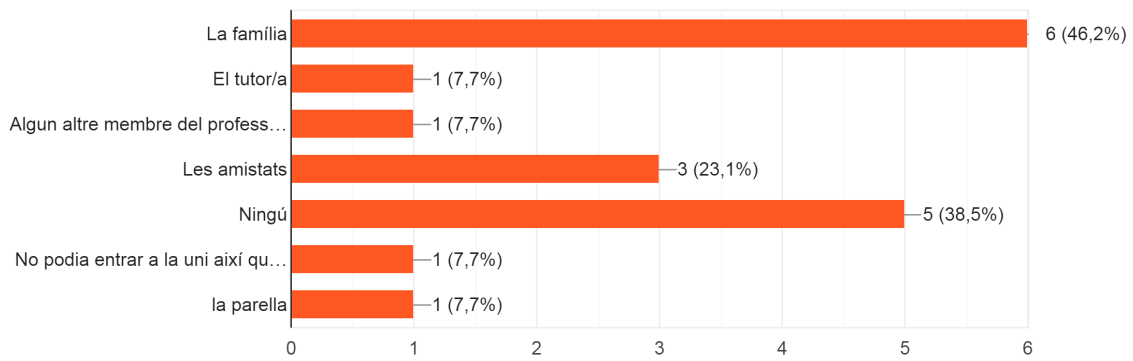
Quins recursos vas utilitzar per ajudar-te a prendre la decisió d'estudiar el teu cicle formatiu?

13 respostes



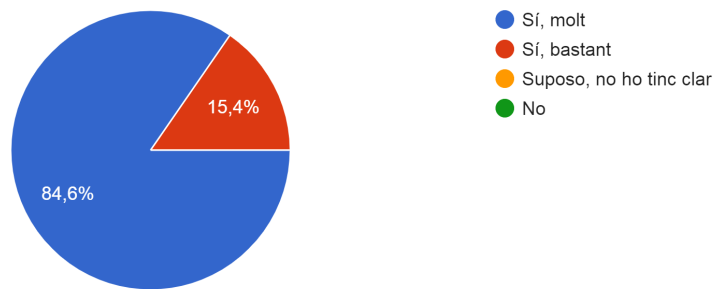
Quina persona o persones van influir més en la teva elecció per realitzar el cicle formatiu que estàs cursant.

13 respostes



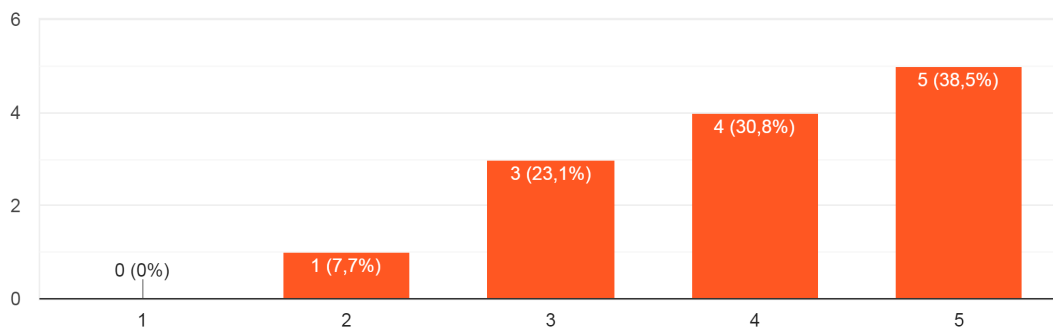
El cicle formatiu que estàs fent encaixa amb la teva manera de ser?

13 respostes



El mòdul de FOL et pot servir per a la teva orientació formativa i laboral?

13 respostes

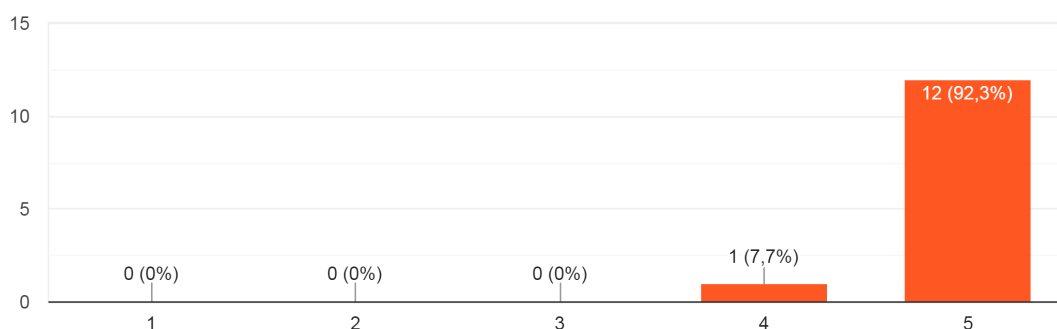


Per què?

- no ho sé
- És essencial per dur a terme la feina amb seguretat.
- Perquè des de FOL s'ensenya a fer un bon currículum, se'ns ensenyen les competències que cal tenir en una feina en concret, entre d'altres coses.
- Penso que es important aprendre els aspectes que fem com el currículum, els tipus de contractes... considero que es informació necessària per la vida laboral.
- Crec per el que realment estudio no em serveix de gaire la assignatura de FOL.
- S'explica moltes coses que hem de tenir conscients alhora de treballar
- Crec que em pot ajudar amb tot el tema laboral en el cas de realització d'entrevistes, de currículums, de saber-me presentar i treure les meves millors competències per arribar a ser qui vull ser en el món laboral.
- Perquè hi ha molta teoria, però en el món real et trobes amb la pràctica i et canvia la perspectiva de les coses depenent del lloc on estiguis i com t'adaptes.
- la part de l'últim trimestre és el més essencial per a la formació laboral.
- Perquè hi han coses que en el mon laboral no es veuen i en aquest cas FOL són uns coneixements que tens de més a més per el dia que m'incorpori el mon laboral.
- Et prepara millor per la vida laboral
- Trobo que és una assignatura que hauria de ser obligatoria, no als graus mitjans i superiors, sinó que també a la ESO, ja que l'assignatura explica experiències que et pots trobar en un futur o inclús ens situacions properes o actuals.

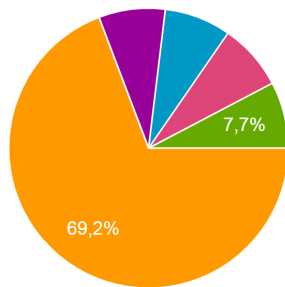
Valora el grau de satisfacció que tens del cicle formatiu que estàs realitzant al present. (de menys a més)

13 respostes



Quan acabis el cicle formatiu, què voldràs fer?

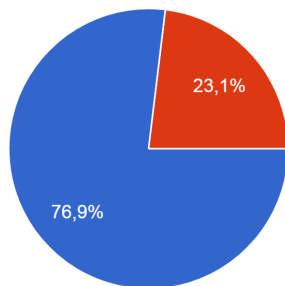
13 respostes



- Un CFGS
- Un altre CFGM
- Un grau a la Universitat
- Anar a treballar
- Encara no ho sé
- Si no entro a la uni o treballar o un CFGS de perruqueria.
- Universitat i anar a treballar.
- Universitat i treballar

Creus que és important l'autoconeixement en la teva orientació formativa i laboral?

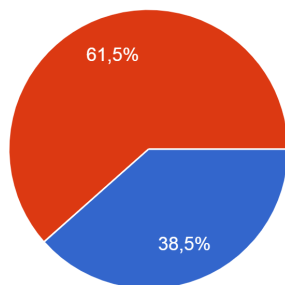
13 respostes



- Molt
- Bastant
- Poc
- Gens

Quin nivell d'autoconeixement diries que tens?

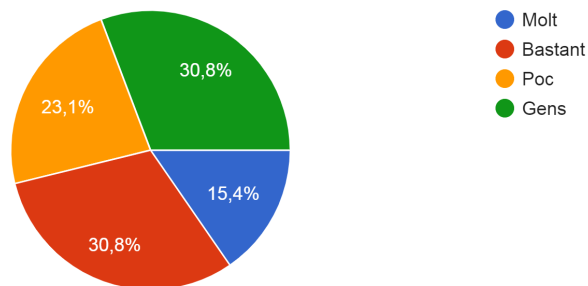
13 respostes



- Alt
- Mitjà
- Baix

Et costa definir com ets?

13 respostes

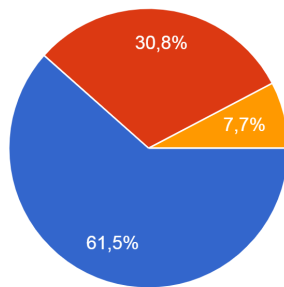


Digues algunes situacions en què tenir un bon coneixement sobre tu mateix/a et pot anar bé per trobar feina:

- tenir més seguretat en un mateix
- En les entrevistes de feina.
- en una entrevista,
- En les entrevistes de feina o a la hora de treballar per exemple tenir seguretat
- Quan em diuen de dir punts forts i punts febles sobre mi mateixa
- Per tenir més seguretat
- Doncs en una entrevista de feina, quan vas a deixar curriculum l'has de fer venent-te i posant el millor de tu.
- En el moment d'una entrevista de feina, et mostres tal i com ets, però amb cordialitat.
- suposo que si et coneixes a tu mateix pots auto-gestionar-te emocionalment per a una millora de la situació.
- Sóc una persona molt oberta, responsable, ser treballar amb equip...
- A tenir més seguretat amb un mateix.
- A l'hora de explicar com realment ets en un currículum o en una entrevista de feina, però sobretot un cop has entrat a la feina demostrar cada dia com ets i siguent com realment ets.

Saps què són les competències laborals?

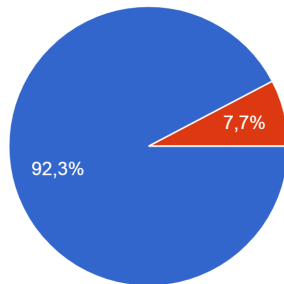
13 respostes



- Sí, perfectament.
- Sí, però no sabria explicar què volen dir.
- N'he sentit parlar, però no les conec.
- No

Quin tipus de relació pot tenir l'autoconeixement amb les competències?

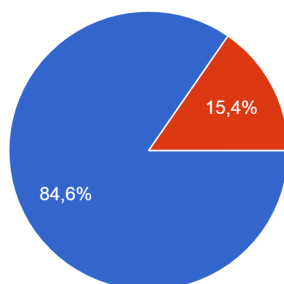
13 respostes



- Té molta relació
- Té una certa influència, però no és important
- No té cap relació

Els continguts que estàs realitzant al cicle formatiu et són útils per conèixer i desenvolupar les teves competències?

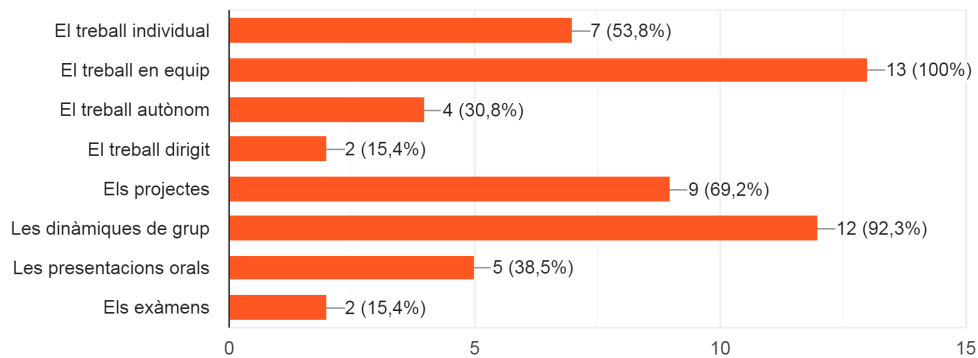
13 respostes



- Molt
- Bastant
- Poc
- Gens

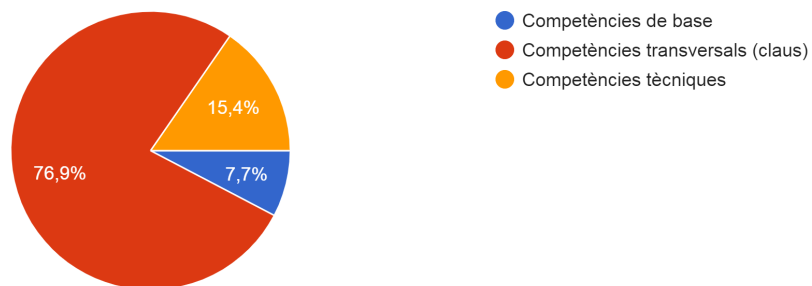
Quines metodologies d'aprenentatge et resulten més beneficioses per desenvolupar les competències que es demanen al mercat de treball?

13 respostes



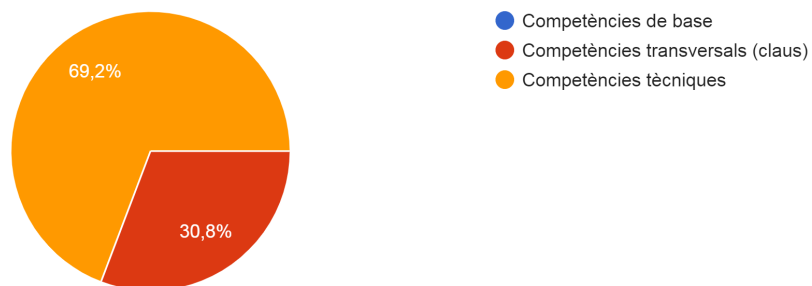
Quin tipus de competències creus que et poden ser més necessàries pel teu projecte formatiu i professional?

13 respostes



Quines creus que són les competències que es valoren més al mercat laboral?

13 respostes



Annex 5. Transcripció de l'entrevista a Maria Guerrero

La persona entrevistada és la Maria Guerrero, la qual ha estat la mentora del meu Pràcticum. Actualment, és la coordinadora del cicle formatiu de TAPSD (Tècnic/a d'Atenció a Persones en Situació de Dependència), és la tutora del grup-classe de 2n de TAPSD i, entre d'altres mòduls en què realitza la docència, desenvolupa les classes de FOL en aquest cicle. A banda d'això, també treballa a l'equip de psicopedagogia de Secundària del mateix centre on he realitzat les pràctiques. Així mateix, durant uns quants anys va treballar en un servei d'atenció i orientació pels joves.

1. En general, creus que les persones tenim dificultats per parlar sobre nosaltres mateixes i definir com som?

Sí, jo penso que no estem prou treballats en l'autoconeixement i en l'introspecció pròpia.

2. I és important que l'alumnat tingui un bon nivell d'autoconeixement per afrontar els processos d'orientació formativa i laboral?

Per mi és clau tenir un bon autoconeixement, perquè auto coneixet et permet prendre decisions. Per poder decidir has de saber què t'agrada, què no t'agrada, on et sents més còmode, a on t'enfoques perquè et motiva més... Per tant, és clau.

3. Consideres que l'autoconeixement té relació amb la intel·ligència emocional?

Sí, totalment. La intel·ligència emocional, per mi, també són habilitats socials, conèixet, saber els teus nivells d'autoestima, saber com comuniques, saber com ets a nivell de personalitat. Vull dir que sí, l'autoconeixement té relació amb la intel·ligència emocional.

4. A partir de la teva experiència, perceps que es produeixen diferències entre el treball emocional que es realitza a Primària en relació amb el que es fa a Secundària?

Sí, jo penso que a Secundària es deixa molt de banda tota la part emocional, no es treballa de la mateixa manera que es fa a Primària. Es pot treballar en alguna estona de tutoria, però desapareix aquesta visió i aquesta intel·ligència emocional del currículum.

5. En relació això, creus que l'alumnat de l'ESO arriba a cicles formatius amb una mancança d'aquest treball personal i emocional?

Sí, arriben a cicles que no es coneixen prou. Arriben, moltes vegades, a un cicle formatiu amb molta desinformació, a on es pensen unes coses i després se'n troben unes altres. Moltes vegades arriben amb unes motxilles dures d'haver

passat una etapa a Secundària no gaire fàcil per ells. Llavors, arriben aquí i es troben això. És a dir, que aquí sí que es treballa molt la part emocional, sí que ens obrim una mica més, sí que intentem que es coneixin. I bueno, sí que generem aquest clima més de confiança, d'obertura i ells creixen maduratívament amb tot això. Però, sí, jo penso que doncs això, arriben molt mancants de coneixes prou a si mateixos.

6. En relació això, quines poden ser les raons perquè hi hagi més dificultats per tenir un bon autoconeixement?

No et sabia dir les raons, però jo diria que és perquè no es focalitza en el currículum de Secundària com a important el coneixes a un mateix. No és una prioritat a data d'avui en el nostre currículum i passa molt desapercebut. Fem que els alumnes prenguin decisions a 4rt d'ESO, quan no els hem ensenyat a prendre decisions mai. Tota la vida des de P3 han anat seguint tot el que els hi ha semblat o tot el que els hi ha marcat el sistema. Després, l'alumne arriba a 4rt d'ESO amb 16 anys, una etapa de molts canvis a nivell biològic i a nivell emocional. Llavors els fem saltar i els fem decidir què és el que volen fer, quan no s'ho han plantejat mai. Per tant, no s'està treballant bé.

7. A partir del que comentes, ens trobem en una edat en què han de decidir què és el que faran quan acabin l'ESO i, per tant, entenc que encara no estan prou preparat per prendre aquesta decisió?

No, a data d'avui, tal com tenim enfocada l'orientació a Secundària, no estan preparats per prendre una decisió. Per això, moltes vegades el camí fàcil és el batxillerat. Fins i tot les famílies no estan prou preparades per acompanyar en aquesta presa de decisions o bé per desconeixement del que hi ha en el territori o bé perquè no coneixen què és el que li agrada i el que no li agrada al seu fill, perquè no tenen una comunicació fluida. Per tant, és molt difícil per un adolescent arribar a 4rt d'ESO i prendre una decisió amb seguretat i garantia que allò és el que vol fer.

8. Un cop han passat el procés de decidir què fan després de l'ESO, creus que l'alumnat que arriba a cicles formatius es sent prou empoderat per prendre decisions de forma individual?

Vale, jo penso que mica en mica van adquirint aquest empoderament. Si més no, la idea dels cicles formatius també va per aquí. Que vagin creixent, vagin madurant i vagin prenent decisions per ells mateixos, no... Com a docents, sempre acompanyant, però sí que fent tota aquesta dinàmica d'introspecció: de saber què m'agrada, què no m'agrada... Dins dels mòduls formatius que tenim, per exemple, entendre que n'hi ha alguns que són més sanitaris. Doncs si m'agrada més la part sanitària o m'agrada més la part social o m'agrada més la part educativa, no... I tot això, penso que sí que els ajuda, que els empodera a poder prendre decisions.

Evidentment, és tot un procés que no és d'avui per demà, és lent, però jo penso que sí.

9. Ara que parlem de cicles formatius quin tipus d'accions docents es realitzen a l'etapa de formació professional per fomentar aquest autoconeixement?

Bueno, moltes dinàmiques, tot el tema de recerca sobre autoconeixement... Dins de FOL, per exemple, hi ha tot bloc en què treballem l'autoconeixement: el com som, el com ens veuen els altres, com considero que sóc jo i què se'm dona bé... Per tant, analitzar tots aquests aspectes d'un mateix que, potser moltes vegades, no se'ls han ni preguntat. Preguntar a casa seva i fer una entrevista amb els seus convivents de dir: ostres, pare, mare, avis,.. com em veieu? què veieu de bo en mi? què creieu vosaltres?.. I veure, doncs, quina visió tenen els altres d'un mateix, també ens ajuda a poder formar el nostre autoconeixement i saber, doncs això, quines fortaleses tenim i com ens veuen els altres.

10. Per tant, en relació això, el mòdul de FOL acaba sent bastant funcional per a l'alumnat, no?

Sí, en un principi el mòdul de FOL sembla que sigui com un mòdul que no serveix per res o que no s'enfoca molt cap a la part tècnica del cicle formatiu. Però, per mi, la UF 1, la part d'autoconeixement és clau en la presa de decisions a nivell de futur i a nivell de vida dels alumnes. Per tant, sí.

11. A la vegada, consideres que hi ha molta diferència en l'autoconeixement que presenta l'alumnat de cicles formatius de grau mig amb els que estan a grau superior?

Sí, bastant. O sigui, també hi ha un tema maduratiu aquí, no... En un grau mitjà estem parlant d'alumnes de 16 o 17 anys, de manera que l'aprofundiment d'aquest autoconeixement és inferior. En canvi, quan parles amb l'alumnat de grau superior ja hi ha una mica més de coneixement d'un mateix, hi ha potser una mica més de motivació per investigar una mica més, per treballar el tema de com sóc, la personalitat, per què actuo com actuo, no... S'acaben fent preguntes com més transcendents relacionades, també, amb la maduresa. Jo et podria dir que sí.

12. D'acord. I quan a cicles comencen a a prendre decisions i a tenir més consciència del què fan, creus que llavors arriba un moment en què l'alumnat dona importància a l'autoconeixement per afrontar processos de recerca de feina, per identificar les seves competències...?

Sí. A més, això t'ho puc explicar realment, perquè m'he trobat a exalumnes que ja són a la universitat i que m'han dit: ostres, M., he anat a una entrevista de feina on realment el que m'han demanat és com em veia jo, totes aquelles preguntes que havíem fet a FOL... A més a més, m'han fet fer una dinàmica en què hagut de fer un exercici x i que, gràcies a l'haver-lo treballat a FOL amb tu, vaig veure doncs

què és el que havia de fer i què és el que buscaven. Buscaven persones amb iniciativa, amb responsabilitat, amb capacitat de treball en equip,... i tot això ho he pogut posar en pràctica. Per tant, sí que és important.

13. A nivell generals dels diferents mòduls professionals que té cada cicle, quines creus que són les metodologies d'aprenentatge que poden ser més propícies per desenvolupar diferents competències que es demanen al mercat de treball?

A mi m'agrada molt tot el què és vivencial. Per tant, fer dinàmiques de grup i posar-les en vivència..., penso que és la manera més significativa d'aprendre. Quan tu fas un currículum i simules una entrevista de feina i t'has de vendre. O fas una dinàmica de grup com a procés de selecció fas un speed dating perquè en dos minuts tu m'has de convèncer que ets el millor candidat per entrar a la meua empresa... Penso que és la manera en què els alumnes es poden en situacions reals i localitzen tot allò que han après en temps real. El final, tot i que sigui una simulació, els hi serveix pel dia de demà.

14. Per tant, avui en dia, quines diries que són el tipus de competències que les empreses valoren més a l'hora de contractar personal?

Jo penso que es valora moltíssim la proactivitat i la iniciativa. Que siguin persones amb capacitat de veure el que és necessari en cada moment. Amb el Covid s'ha evidenciat la importància de la flexibilitat i adaptabilitat. O sigui ens arriben cada dos per tres canvis i, per tant, t'has de saber adaptar a això. Treballar en equip, perquè no treballes mai sol. La responsabilitat, l'empatia, l'escolta activa,... Tot el que serien les habilitats socials i de comunicació. Per mi, tot això són competències clau a l'hora de treballar.

15. Com a última pregunta, a tall de reflexió, en un món en què hi ha un gran allau de canvis i d'informacions que es poden trobar a la xarxa, què es podria millorar en l'àmbit de l'orientació acadèmica i professional?

Clar, tu ho has dit, hi ha una allau d'informació, però amb tanta informació, el que no saben és on anar a buscar-la. Per tant, caldria ser molt concisos i molt concrets per saber on podem trobar la informació verídica, no.. Perquè no em serveix posar al senyor *Google*: què puc fer després de l'ESO, no..., perquè el senyor *Google* no m'explicarà això. En canvi, si els hi dono la pàgina web concreta, la guia de recursos concrets on jo puc trobar aquesta informació, llavors és molt més factible per ells. Per tant, acotar aquesta informació que tenim a Internet i donar-la una mica més mastegada, pot ser una de les opcions que els ajudi a l'hora de buscar feina o a l'hora d'enfocar els seus estudis.

Annex 6. Transcripció de l'entrevista a Margarida Tió

La persona que he entrevistat és la Margarida Tió, la qual exerceix de docent als tres cicles formatius que hi ha al centre on he realitzat les pràctiques. En concret, és tutora del grup classe de 1r de TAPSD (Tècnic/a d'Atenció a Persones en Situació de Dependència), alhora que també desenvolupa el mòdul de FOL al cicle de SMX (Sistemes Microinformàtics i Xarxes). A banda d'això, també realitza una assignatura d'oratória a l'etapa de Secundària, així com algunes classes a la Universitat de Vic.

1. És important que l'alumnat tingui un bon autoconeixement en els processos d'orientació formativa i laboral?

Prioritària, no no, prioritària. No només a FOL, sinó que ja s'hauria de portar des de Primària. És a dir, tot el que és autoconeixement és la base per qualsevol professió, per saber què vols i com ho vols encarar. Totalment.

2. Què es fa actualment a cicles formatius per fomentar que l'alumnat tingui un bon autoconeixement?

Jo crec que depèn del professor i prou. És a dir, a nivell d'autoconeixement t'enfrontes a petites pràctiques, depenent de les aportacions que fa cada docent. És bàsic ensenyar que després d'un aprenentatge hi pot haver una reflexió partint de l'autoconeixement i que tots som diferents. Per tant, les aportacions que podem fer ens porten a diferents llocs. És a dir, realment hi pot haver una xarxa constructiva brutal i, a partir d'aquí, totes les activitats es poden enfocar cap a l'autoconeixement. És a dir, que les activitats d'aprenentatge siguin com a excusa per autoconèixer-nos.

És que jo amb continguts i prou no hi crec, de cap manera. I menys en aquestes edats, en què moltes vegades van perduts en aquest sentit. Crec que el sistema educatiu és antic, antagònic..., ens està quedant molt obsolet pel que demanem, en relació als requisits que ha de tenir una persona a nivell d'actituds. Per tant, penso que remem a la contra del que nosaltres realment desitgem.

3. Per tant, a partir del que estàs dient, creus que l'alumnat provinent de l'ESO quan arriba a cicles formatius tenen una mancança personal pel que fa a l'autoconeixement?

Sí, però és que és una mancança de sistema educatiu, totalment. Llavors no és que tinguin una mancança a nivell d'autoconeixement, sinó que és un sistema educatiu tant tancat que depèn molt del que valori el professor. Però és que si hi ha un professor que, per sobre de tot, valora l'autoconeixement, es trobarà sol. Llavors això implica nedar una mica a contracorrent i ser el raret en aquest sentit. Fins i tot, això vol dir remar sovint en contra d'un estereotip en què es pensi que no estàs fent

res. Perquè, clar, quan tu fas pensar, quan tu els hi dius que tot està bé, quan tens unes eines que has de desenvolupar per tirar endavant i m'està bé. No és el que jo vull com a professor, sinó a on vols arribar tu (l'alumne/a), llavors el nano se't perd. Per què? Perquè ve d'un sistema educatiu que et diu: "ja, però què vols tu?", "què necessito jo per aprovar?", "què t'haig de dir?"...

Per tant, llavors hi ha molt poc sentit crític, però és que és culpa nostra.. Perquè és que tots els adolescents són capaços de tenir un nivell de reflexió de coneixement d'un mateix, de tenir estratègies de treball, de tenir confiança en tu mateix,... Clar, és que a tu et vénen uns nanos, la gran majoria, molt tocats a nivell emocional, perquè creuen poc en ells mateixos, estan en un procés en què es donen una oportunitat. En les entrevistes mateix, veus famílies que tenen poca fe en el seu fill. Quan tu els hi dius, doncs no, llavors has de treure una motxilla que realment és emocional.

4. Clar, quan l'adolescent arriba en aquests estats, consideres que és fruit d'una autoestima baixa a causa de les creences limitants que han rebut o que com que no s'ha treballat prou l'autoconeixement, potser no estan del tot convençuts de la decisió que van prendre a l'hora de triar un cicle formatiu i no un altre?

Jo crec que en la nostra professió és d'acompanyament, però en les diferents etapes educatives en les que està l'alumne. L'acompanyament, si hi és, és perquè tens un professor determinat que et toca i que t'acompanya, perquè creu en tu. Però sinó, entres en la dinàmica que tu vas fent continguts i exàmens de manera reiterada. Llavors, si vas bé no tenim problemes. Ara bé, quan hi ha problemes emocionals, llavors tenim un problema molt gros. Després el derivem i el traiem del grup-classe.

Per tant, crec que aquest acompanyament depèn molt de saber nedar per diferents aigües. Això dona valor a que l'acompanyament és una feina bàsica que s'ha d'incloure a dins del currículum i que no sempre es contempla. Aleshores, si tu com a professor ho prioritizes perquè ho creus necessari, pots quedar limitat, perquè ets l'ovella negra. Perquè, es clar, si prioritizes això sovint crees inputs perquè ells generin l'activitat cap a on la volen traslladar depenent de com són. Llavors és brutal a on s'arriba. I, a més, és més gran del que nosaltres podem donar, però encara partim d'un sistema educatiu, crec jo, que massa estancat i que no dona massa marge de maniobra als equips educatius.

5. A banda del condicionament que hi ha per part del sistema educatiu, en relació al procés maduratiu de l'alumne, creus que hi ha molta diferència en el grau d'autoconeixement que té l'alumnat de cicles formatius de grau mitjà amb els de grau superior?

És que depèn del recorregut de l'alumne. És a dir, hi ha alumnes de grau mitjà que es coneixen molt bé i d'altres de superior que no tant... És que depèn de l'entorn

que s'hagin trobat, depèn del context educatiu i familiar. La maduresa depèn d'això, del seu recorregut, de si han posat paraules a determinats estats emocionals. Per exemple, si quan hi han hagut problemes s'ha anat al fons de la qüestió, ens ha fet por afrontar determinades coses, hem sabut mirar enrere per entendre què ha passat, ja sigui per una cosa bona o dolenta, però has tornat enrere.

6. En general, consideres que l'alumnat dona importància a l'autoconeixement en relació a la identificació i al desenvolupament de competències que, per exemple, els poden ser útils per trobar feina?

L'alumnat hi pot donar importància, però com a docents, si no obrim aquest context, llavors no ho troba necessari, perquè no hi ha pujat. Però si a mi no m'ho han ensenyat, com ho valoro? La diferència rau en la persona que s'ha trobat en aquest camí d'aprenentatge a partir de l'autoconeixement. Si ha tingut aquesta sort, ja sigui perquè algú de la família o de l'escola ha obert aquesta possibilitat, llavors crec que és en aquí on hi ha la diferència per donar importància a l'autoconeixement. Per tant, l'alumnat, i tant, que ho valorarà i molt, ja que entendrà el què significa i, llavors, l'actitud anirà a més. Qui vol renunciar a l'autoconeixement? Ningú..., només la por per dir és que no sé a on em porta.

L'autoconeixement també ens porta a obrir les possibilitats a la creativitat. És a dir, va junt perquè sense creativitat no hi ha autoconeixement. Com que poques vegades és planteja d'aquesta manera, llavors quan obres aquesta finestra a l'alumnat, llavors ets estrany. Per tant, la constància en el procés de desenvolupament i la reflexió per crear consciència en els aprenentatges ens permetrà veure el pòsit que es genera a partir d'aquest treball.

7. Sortint del marc del sistema educatiu, a nivell de societat, creus que les persones tenen més facilitats per parlar dels altres i de temes més generals que no pas a parlar d'elles mateixes i saber definir com són?

Jo crec que cada cop hi ha més trastorns mentals i això ens està dient que d'autoconeixement poc. Cada vegada més, qui surt del sistema se'n va cap a branques creatives. La gent que ha hagut de reinventar-se, de per si és una paraula trista, perquè realment no tinc cap més possibilitat i, per tant, tinc la necessitat de començar a crear a partir d'un buit. A partir d'aquí, entra en joc el coneixement d'un mateix, el que s'és capaç de fer, l'autoestima puja i llavors és proactiu tot això. Ara, si a mi em diuen que l'únic que he de fer és complir amb el que se'm diu que faci, perquè tot és tancat i no hi ha marge per pensar, després és quan l'autoconeixement queda obsolet. Tot això també és aplicable per nosaltres mateixos que estem complint amb aquests requisits que no afavoreixen a que l'alumnat sigui més crític.

8. A banda de l'autocrítica necessària cap a nosaltres mateixes, quines metodologies d'ensenyament i aprenentatge podrien ajudar per fer un pas endavant perquè l'alumnat tingui més consciència sobre els mateixos?

A veure, primer, jo trauria absolutament els exàmens, perquè no hi crec. Només hi crec si forma part del recorregut, no com a prova d'èxit o de fracàs. Crec que totes les activitats haurien d'anar destinades a l'èxit de l'alumnat. És a dir, no et poso una activitat per veure si falles aquí o allà, sinó al contrari, haurien de ser activitats per superar-se d'acord amb els recorreguts de cadascú. Més que la perspectiva de pensar que jo ensenyo i tu ets un actor passiu, perquè després facis un examen. Cada alumne i cada grup és diferent i això vol dir deixar-se portar cap a llocs diferents. Això significaria donar pes a l'autoconeixement per estar preparat per treballar en qualsevol equip, per empatitzar. És a dir, per posar-se al lloc dels altres, perquè abans la persona s'haurà hagut de posar al seu lloc veient les seves limitacions, les seves capacitats...

Això vol dir que el treball per competències és bo? Molt, però es clar, si nosaltres com a professors no sabem per on ens arriben les competències, ja podem plegar, perquè llavors ens omplim la boca de coses que no sabem com les hem de fer aterrar. Per mi, ser competent vol dir que jo t'explico una activitat i, a partir d'aquí, llavors ets tu que a través de la teva expertesa la portes cap a on tu vols, no cap a on jo vull. El final la satisfacció del que has fet, l'has de sentir tu i no jo. Però aquesta fortalesa necessita un recorregut, perquè sinó llavors és quan dubto de mi mateix. És per això que necessito algú que m'acompanyi o que m'hagi acompanyat perquè confiava amb mi.

9. Per tant, sortint del terreny més memorístic, consideres que les pràctiques educatives d'acompanyament contribuirien a que l'alumnat estigués més preparat per ser competent trobar feina o desenvolupar una professió en l'àmbit laboral?

Totalment, perquè els alumnes realitzarien accions proactives en la construcció del seu propi projecte. És a dir, no ho farien perquè toca. A més, si no treballem la part emocional, no hi ha aprenentatge possible. És a dir, una persona tocada emocionalment ja se li pot anar explicant el que vulguis que no està prou receptiva; perquè primer té una necessitat molt més gran que és la necessitat afectiva i emocional. És a dir, buidar per poder construir, perquè sinó no hi ha una base per construir, perquè llavors es produeix un bloqueig.

10. I a Secundària, creus que es treballa prou aquesta part emocional?

No no...

11. I a Primària?

Bueno.., i en aquesta etapa tampoc molt.

12. En relació amb la idea de formar alumnes competents, quines competències consideres que es valoren més per part del món laboral?

Jo crec que la competència de ser capaç d'aprendre constantment és una de les claus. En definitiva, una persona que sigui capaç d'afrontar diferents reptes, que tingui una actitud proactiva, que sigui una persona amable. Bàsicament, perquè aquestes actituds generen benestar al teu voltant. Per tant, penso que treballar des d'aquí, ha de ser molt més agradable, ja que és l'oli essencial que pot ajudar als treballs en equip. Per tant, crec que les competències més bàsiques que es valoren de la persona és que sigui capaç d'escoltar, amable, proactiva i amb ganes d'aprendre.

13. Ja per acabar, en un món accelerat en què hi ha un allau d'informació per totes bandes, què es podria millorar des de l'àmbit de l'orientació formativa i laboral, perquè l'alumnat estigui més preparat a l'hora de prendre decisions?

Jo penso que tot va lligat amb el què hem anat dient al llarg de l'entrevista: la part afectiva i emocional. Per tant, s'hauria de millorar això per veure canvis positius en els processos d'orientació. De fet, crec que és feina nostra com a docents i no tant dels alumnes, perquè depenen del seu recorregut. És per això que com més escenaris trepitgis, més opcions tens per coneixe't millor i decidir. Per tant, la importància de l'orientació no rau només a 4rt d'ESO, sinó que va lligat a tota l'etapa educativa. Si el que volem nosaltres és gent preparada per decidir a quina professió es vol dedicar, llavors el que hem de fer són coses amb sentit comú, perquè sinó ja podem plegar.

En tot cas, a mi m'apassiona molt treballar als cicles formatius, perquè l'alumnat ja està a punt d'entrar al món professional i, si volen, ja no han d'estar més a l'etapa educativa. Personalment, mi això m'allibera.

14. En conclusió, el que estàs transmetent és el que sistema educatiu pot viure en contradicció amb el món laboral, perquè es formen persones obedients i dependents, en lloc de formar persones crítiques i autònomes.

Totalment, sí. Ho subscric plenament. Per tant, a cicles formatius hem d'anar per tractar coses que realment tinguin un sentit per ells i que treballin a partir d'allò que pensen. També és veritat que per arribar aquí, cal passar per un gran desert emocional, perquè no hi estan acostumats.

Annex 7. Transcripció de l'entrevista a Marta Zaragoza

Marta Zaragoza és economista i actriu. Des de molt jove va compaginar l'economia i el teatre, amb l'objectiu de créixer tot bevent de vàries fonts disciplinars. En relació a l'àmbit de l'orientació i l'emprenedoria, ella sempre ha defensat el model de gestió de persones per impulsar un desenvolupament personal i professional. Una de les experiències més destacades en la seva trajectòria és quan va començar a treballar a la Fundació Surt, la primera organització que va portar a terme el model de competència professional ISFOL. Allà va conèixer a la Marta Colomer, una de les referents en el treball competencial que s'ha fet amb joves a Catalunya. Fruit d'aquesta experiència, va crear un model d'orientació que s'anomena: "Emprendre en clau de competències". Arran d'això, fa uns anys va crear la seva empresa, Cresàlida, amb la missió d'ajudar a les organitzacions a tenir una vida equilibrada i sostenible a través d'una direcció estratègica en clau de competències. Així mateix, la seva feina l'ha combinat amb la pràctica docent a la UB, la UOC i la URV.

1. Quina relació té l'autoconeixement amb l'orientació? Per què?

L'autoconeixement és la competència que encapçala totes les competències, amb això t'ho dic tot. L'autoconeixement ens permet conèixer-nos a nosaltres, conèixer el nostre entorn, mobilitzar tots els recursos per saber com hem de millorar les competències que hem identificat com a zones de millora, i altres com la visió estratègica, la disposició a l'aprenentatge... Per exemple: Si tu no saps com et comuniqués, encara que ho facis bé o malament, no podràs millorar la comunicació. I això passa amb totes les competències.

L'autoconeixement et permet identificar, ja d'entrada, què necessites millorar i què pots potenciar per treure'n el màxim profit. Per tant, si tu no tens autoconeixement, per molt bones competències que tinguis, segurament no assoliràs el teu objectiu.

3. Creus que els i les adolescents s'autoconeixen prou a dia d'avui?

Un dels principis del model d'ocupabilitat per competències és que totes les competències es poden millorar, totes. Nosaltres separem molt els trets de la personalitat de les competències. Treballem amb psicòlegs i persones expertes en desenvolupament competencial i altres experts en competències tècniques. Per què? Doncs perquè segons els psicòlegs, els trets de la personalitat són una característica que s'adquireix entre els zero i els vuit anys, aproximadament, i després és molt difícil de canviar. Les competències, en canvi, són comportaments observables. I els comportaments sí que es poden modificar amb un adequat entrenament.

Un dels exemples més clars és amb els actors i actrius. N'hi ha molts que van començar a fer teatre per superar la timidesa, i aquestes persones continuaran sent tímides tota la vida però gràcies a desenvolupar totes aquelles habilitats, com que les han entrenat, al final no és un obstacle. En aquest sentit, l'autoconeixement,

com qualsevol habilitat, es pot millorar. Però és clar, les coses no es milloren per generació espontània, es milloren a través d'experiències i vas adquirint habilitats. Com més situacions similars visquis, més fàcil serà millorar aquella habilitat. Per exemple: A la persona que li costa parlar en públic, si mai parla en públic li serà molt difícil millorar aquella habilitat. En canvi, si comences a practicar primer en petit comitè i ho vas fent, arribarà un moment en el que ho faràs molt bé.

Poso l'exemple de parlar en públic perquè és dels més clars. Culturalment no ens eduquen per parlar en públic i és una de les habilitats que costa moltíssim. Molta gent té pànic. Ara bé, si tu a un infant l'ensenyes i el poses en situació de parlar en públic, quan tingui vint anys ho farà molt bé. Amb l'autoconeixement passa el mateix, es necessiten escenaris i eines. D'on surten aquests escenaris i eines? Hi ha molts àmbits on pots aprendre. De petits tenim l'àmbit familiar i el de l'escola, després ja tens també el laboral, el d'oci, etc. Un dels millors escenaris per prendre consciència sobre la importància d'aquest autoconeixement, hauria de ser l'escola. Per tant s'han de tenir eines per poder ajudar a la persona a poder aprendre a identificar, a ser conscient de quines habilitats està adquirint i a quin nivell les està adquirint. Això és autoconeixement.

Jo tinc nebots i jo analitzo les situacions que viuen amb ells. Els ensenyo a posar nom a aquelles situacions i comportaments que no estan bé, tant dels altres com d'ells. Els pregunto: com ha estat la comunicació? I la gestió de l'estrès? I el treball en equip? I aquí quina habilitat hauries de posar en joc?

Alhora fem autocrítica a través de preguntes: I tu què haguessis pogut fer? Llavors què creus que això...?. Llavors el nen/a o adolescent acaba reflexionant. Això és autoconeixement.

4. Llavors, creus que el sistema de preguntes podria ser un bon mitjà per potenciar l'autoconeixement a les escoles i centres educatius?

Sí, jo crec que hauria de ser bàsicament el mitjà. Les escoles cada cop tenen més interès en treballar per competències, però necessitem indicadors i això no es fa. No es tenen eines, metodologies ni indicadors de resultats per saber si realment s'està aconseguint. El dia que a la selectivitat entri com a nota les competències transversals adquirides al llarg de la trajectòria de tota aquesta etapa educativa, llavors podrem dir que estem treballant per competències. Mentre a la selectivitat només es valorin les tècniques, no podrem dir-ho. En aquest punt hem de treballar des de petits. Hi ha una cosa que per mi és molt important i és que el que es treballa a l'escola és un reflex del que es valora a la societat. Com que els diners són els que mouen el món, "mal que nos pese" i tots necessitem treballar, escola i universitat valoren més les competències tècniques. Perquè a la feina, els treballadors i treballadores, pel tipus de sistemes de gestió que s'han implementat a les empreses, és una gestió per funcions. Abans es deia molt aquella frase de: "no, és que a mi no em paguen per pensar". Això és fruit d'un sistema empresarial

per funcions, molt típic en feines industrials. Això durant la revolució funcionava molt. Al final, les competències bàsiques les marca el context empresarial.

Llavors, què passa? Ara hi ha hagut un canvi de corrent. Fa deu anys ningú parlava de la gestió per competències, jo no venia ni un procés de selecció per competències. Ara les empreses tenen nous reptes i a partir de la revolució tecnològica, com qualsevol irrupció tecnològica, es generen noves activitats econòmiques intensives en coneixement i formació en tecnologies. Alhora en un món globalitzat i molt canviant i competitiu, la gent ha de començar a ser adaptable, treballar en equip, innovar, crear... Ja no n'hi ha prou amb que la gent sàpiga realitzar una acció en concret, també hem de començar a relacionar-nos amb persones d'altres nacionalitats i hem après que les idees no surten d'un sol cervell, si no en col·laboració. Hi ha hagut un canvi de reptes a les empreses que fa que es requereixin més les competències transversals, de fet n'hem fet molts estudis en els últims anys i en diferents sectors econòmics. Fins i tot el sector que treballa en cadena com el més industrial, el 90% de les competències que valoren més en els treballadors i treballadores són les competències transversals. Per ells és súper important que inclús la persona que està a la cadena de producció, pugui incorporar una millora per reduir temps i ser més eficient i eficaç. També és importantíssima la relació interpersonal per explicar-li al que ve després, el que ha passat en la seva jornada de feina. Per tot això li comencem a donar pes a les competències transversals dins el sistema educatiu. Tot i així, anem lents.

5. En general, consideres que l'alumnat de 4rt d'ESO es coneix prou a l'hora de prendre la decisió sobre com orienten el seu projecte formatiu i professional?

No, ni li toca. Un projecte professional té diferents elements, nosaltres n'hi diem boletes. La primera boleta molt important que sustenta un projecte, són els interessos i les motivacions. La segona boleta és el coneixement de l'entorn, perquè els interessos no surten d'un mateix. A tu t'agrada el que t'agrada perquè t'has topat amb gent i situacions que t'han inspirat en un sentit o un altre. Per tant com més coneixement de l'entorn i el que passa a la vida, els teus interessos i motivacions van madurant i concretant-se. La tercera boleta és decidir què és el que un té en relació al que vol aconseguir. Les competències que s'adquireixen en les primeres etapes educatives són les bàsiques, i són les que marca el sistema. Però després vas adquirint competències en base al que vols aconseguir, als objectius que vols. A partir d'aquí surt un pla de millora.

Penso que en aquestes edats tan tempranes, haurien de transitar entre els interessos i l'entorn i adquirir habilitats que són transversals. Però no perquè els serveixin per treballar, sinó perquè serveixen per la vida. Després ja faran la transferència quan tinguin un objectiu laboral. Si un nen o nena aprèn la comunicació, treball en equip, etc. perquè en aquell moment el seu objectiu és passar-s'ho bé amb els amics i socialitzar amb la família... és perfecte! Després ja

farà la transferència en l'objectiu laboral. Per això no han de decidir quin objectiu laboral tenen, el que haurien d'estar fent és fer de "Dora l'exploradora" i entrenar moltes habilitats. Omplir molt la motxilla perquè el dia que decideixin una opció perquè han explorat i experimentat moltíssim, puguin agafar la seva motxilla plena de competències transversals, i saber què han d'aprendre per aconseguir el que volen. Després la distància, probablement, no serà tan llunyana.

6. En un món molt canviant i en què hi ha un allau d'informacions, què es podria millorar en l'àmbit de l'orientació acadèmica i professional? Quins són els nous reptes per relacionar autoconeixement i coneixement de l'entorn.

M'agrada molt aquesta pregunta perquè jo penso que la missió de l'orientador no ha canviat. Penso que l'orientador o orientadora, no ha de donar la solució ni informació. Com diu Marta Colomer, la funció de l'orientador és ajudar a fer el contrast entre el que la persona vol aconseguir i el coneixement que hi ha a l'entorn. Ajudar a fer el contrast no implica donar-li la informació, sinó anar a veure què es requereix per allò que la persona vol aconseguir. Indicar-li les fonts d'informació i alhora, al fer aquest anàlisi de l'entorn, la persona entrena les competències de gestió de la informació i el coneixement, el pensament analític crític i la visió estratègica. Si tu li dones tot, estàs limitant a la persona de poder entrenar aquestes competències que la persona necessitarà.

Erròniament vam pensar que la vida era estable i les crisis ens han deixat tocats perquè no hem entrenat, no hem anat al gimnàs. Com que a Espanya, culturalment, ens semblava que les coses estaven bé com estaven, no les tocàvem. Un negoci podia viure trenta anys amb el mateix model de negoci. Tenim aquest fals sentiment d'estabilitat que et dona una feina per tota la vida en un mateix entorn. Tenim un sistema i un entorn sociocultural que ens ha transmès unes idees del que està bé i el que no està bé. Per exemple, està bé treballar pel sector públic perquè és una feina per tota la vida i ni se t'acudeixi emprendre. Per tant aquestes creences ens dona el pols del tipus d'habilitats que desenvoluparà aquella societat. En altres entorns o cultures, desenvolupen molt habilitats com la iniciativa, la creativitat, la comunicació... Al final, a nivell social, com ens ho prenem quan hi ha factors de l'entorn que ens foten un cop? No estem entrenats i entrenades. L'orientador o orientadora també és fruit d'aquest sistema sociocultural. Com que tenim aquesta mania de donar-ho tot mastegat i que la gent, sobretot, no pateixi, fem un excés de protecció. Que hi hagi persones votades democràticament que vetllin pel benestar de tothom em sembla fantàstic, l'altra cosa és que això eviti treballar certes habilitats. L'orientador/a hauria d'ajudar a fer aquest contrast i a treballar totes aquestes competències transversals per fer que la persona pugui acabar executant i redefinint el seu propi projecte professional. En definitiva, l'orientador/a hauria d'ajudar a definir el projecte professional amb totes aquestes boletes i ajudar a executar-lo des d'una postura d'acompanyar, no decidir ni donar l'opinió. Perquè l'opinió segurament estarà carregada de judicis de valor, perquè som persones i indirectament podem condicionar.

7. Creus que a nivell general s'ha normalitzat prou aquest concepte de competències? Molts i moltes alumnes encara no ho tenen clar.

El concepte és una cosa i l'altra cosa és el que entenem per aquell concepte. Cal homogeneïtzar el que entenem per cada concepte. Nosaltres quan anem a una empresa deixem un diccionari dient que, segons ISFOL, la competència és un conjunt de coneixements, habilitats, actituds i aptituds necessàries per desenvolupar una funció determinada. Aquí hi ha un tema d'etiquetes i de definicions. Per exemple: per a mi la responsabilitat és acceptar les conseqüències de diferents accions i decisions, i per algú altre serà arribar puntual o dir el que pensa. Una cosa és l'etiqueta i l'altra és el comportament que nosaltres relacionem amb aquella etiqueta. Nosaltres no ens hem inventat les competències, és la paraula que utilitzem per aquells comportaments que podem observar. Ara bé, és interessant prendre consciència d'aquests comportaments posant-hi un nom, i això no es fa. El que no està generalitzat és la sistematització de l'avaluació dels nostres comportaments. Anem pel món sense protecció, sense saber què fem, per què ho fem, com ho fem... De forma una mica inconscient. Em quedo amb el titular i no analitzo la situació: "Quins factors personals pot tenir l'altra persona? Com em veuen a mi? Jo què he fet per molestar, per exemple? Com em comunico?". Aquest anàlisi no el fem, vivim aliens als nostres comportaments, és al·lucinant.

Jo tinc un exercici que en diem diari de competències. Proposo a la persona que durant la setmana faci un registre d'aquells comportaments que creu que li han anat molt bé i aquells que no li han resultat. Faig que sigui la pròpia persona la que s'autoavalui els comportaments i també fem que ho faci en relació als comportaments dels altres. Amb aquests exercicis la gent al·lucina amb els resultats que té. De cop i volta hi ha molta gent que s'adona de quina relació té amb els seus fills, fins i tot.

8. I en el futur, quines creus que seran més importants? Seguiran sent les transversals?

Sí. De cara al present ja són les transversals, el problema és que no en som conscients encara. Moltes empreses encara es fixen amb el títol alhora de contractar, però tenir el títol és una condició suficient per saber si aquesta persona té els coneixements que en teoria estan relacionats amb el títol? Una titulació és una condició suficient per dir que tens una competència? Haver treballat X anys a pes en una feina és condició suficient per dir que has adquirit determinades habilitats? Per treballar qualsevol tema hi ha el tema en sí i la motivació i el convenciment que allò t'ajudarà i et portarà un benefici. I això està molt empeltat de les creences. Constatem que les competències transversals són les més importants però, en canvi, seguim valorant més les tècniques. I sobretot seguim valorant més certs factors personals com la formació, els títols l'experiència, etc. pensant en la hipòtesi que si ho tenen, tindran aquelles competències.

El 60% dels nens i nenes que estan fent ara secundària, faran en el futur una professió que ara no existeix. És absurd que hagin de decidir només per formacions que existeixen. El que han de treballar són competències per poder adaptar-se a qualsevol professió que surti que a ells els agradi. És evident que ens hem de basar en alguna cosa i hem de tenir una base de coneixements tècnics sobre una disciplina. Hi ha una teoria que diu que els més intel·ligents del futur no seran els que aprenguin més sinó els que desapreguin més ràpid. Per desaprendre i aprendre s'ha de tenir molta disposició a l'aprenentatge, més que competències tècniques. Tots els reptes que ens vénen per sobreviure com a espècie humana, vindran marcats per les transversals, perquè són les que ens permetran adaptar-nos a qualsevol situació i canvi i adquirir les competències tècniques que necessitem en cada moment.

9. Cada cop hi ha més activitats en els processos de selecció que permeten observar i mesurar les competències transversals, oi?

Sí, perquè si tu no aprens a identificar-les, mesurar-les i millorar-les, mai tindran el pes i el valor que han de tenir. Nosaltres, per exemple, fem el procés de selecció pur per competències i som poca gent a Catalunya i Espanya que fem això. Com que per nosaltres el focus d'atenció són les competències, és el que hem d'anar a mesurar. Tant les tècniques, com les bàsiques com les transversals. La trajectòria de la persona ajuda a evidenciar que la persona té aquelles competències, però no és a partir de la trajectòria i la formació que ja podem donar per suposat que les té. Nosaltres anem a mirar, a través de diferents activitats, com podem identificar i mesurar les competències transversals. A partir d'aquí el candidat o candidata ens ho va evidenciant amb diferents situacions de l'experiència laboral i no laboral, la formació, etc.

En l'entrevista per competències fem les preguntes a partir d'experiències i situacions. Per exemple: "què faries si...?". Però encara separem molt la vida laboral de la personal i no acabem de creure'ns que en una entrevista de feina ens preguntin coses de l'àmbit informal. I això és una creença estesa. És evident que si tenim una competència en l'àmbit personal la transferirem al professional, no hem de convèncer a ningú. Hi ha situacions personals increïbles que ens donen molta informació, però si no les preguntem, probablement per la manca d'autoconeixement, el candidat no les evidencia ni les posa en valor. Hi ha moltes persones que si no fos pel procés de selecció a partir de competències, no serien escollides.

Annex 8. Presentació de l'estudi i de les condicions de participació voluntària

Qüestionari CFGM

El present qüestionari forma part del Treball de Final de Màster (TFM), el qual es titula: "L'autoconeixement com a punt de partida de l'orientació acadèmica i laboral". Aquesta eina d'investigació s'adreça a l'alumnat de cicles formatius de Formació Professional.

L'objectiu d'aquest estudi és valorar la relació que té el grau d'autoconeixement en els processos d'orientació a l'hora de construir el projecte formatiu i professional de cadascú.

La realització del qüestionari és totalment voluntària i anònima. Al mateix temps, es requereix la màxima sinceritat per respondre a les qüestions que es plantegen, per tal que la informació esdevingui fidedigna a la realitat.

Moltes gràcies per avançar.

*Obligatorio

Qüestionari CFGS

El present qüestionari forma part del Treball de Final de Màster (TFM), el qual es titula: "L'autoconeixement com a punt de partida de l'orientació acadèmica i laboral". Aquesta eina d'investigació s'adreça a l'alumnat de cicles formatius de Formació Professional.

L'objectiu d'aquest estudi és valorar la relació que té el grau d'autoconeixement en els processos d'orientació a l'hora de construir el projecte formatiu i professional de cadascú.

La realització del qüestionari és totalment voluntària i anònima. Al mateix temps, es requereix la màxima sinceritat per respondre a les qüestions que es plantegen, per tal que la informació esdevingui fidedigna a la realitat.

Moltes gràcies per avançar.

*Obligatorio

Annex 9. Documents de consentiment informat signats per les entrevistades

LLICÈNCIA DE CESSIÓ DE DRETS D'IMATGE, VEU I DRETS D'EXPLOTACIÓ

El/La senyor/a MARIA GUERRERO GARCIA,
major d'edat, amb DNI/NIF/NIE/passaport número 33946345 R i
domicili a PLA DEL RENO 10, 5B VIC / CAT (adreça/
localitat/país),

AUTORITZA

En/na Jordi Vila Ballús, major d'edat, amb DNI número 47849039-T i amb domicili C/ Arquebisbe Alemany, 25, 2n 2a (Vic), estudiant de l'assignatura de TFM del Màster Universitari en Formació del Professorat d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC) perquè dugui a terme:

1. El registre fotogràfic i/o audiovisual (captura i fixació) de la seva imatge i veu, per qualsevol mitjà tècnic o suport (fotogràfic, sonor, audiovisual, etc.), i el tractament i processament d'aquestes imatges i gravacions d'àudio o vídeo fetes amb ocasió de la seva participació a la investigació celebrat/ada en el marc del TFM sobre "L'autoconeixement com a punt de partida de l'orientació formativa i laboral, per a la seva divulgació i correcta preservació.

També, la utilització del seu nom i dels seus cognoms, i qualsevol altra dada de caràcter personal que hagi estat sol·licitada per en/na Jordi Vila Ballús a aquests efectes.

2. La reproducció, distribució, comunicació pública i visualització de les gravacions i fotografies esmentades, o parts d'aquestes, sense règim d'exclusiva, en qualsevol format o modalitat d'explotació, en qualsevol país del món sense limitació geogràfica i per a qualsevol finalitat docent, editorial o de difusió pròpia del TFM.

3. La transcripció del contingut de les gravacions i fotografies abans esmentades i la seva explotació (reproducció, distribució, comunicació

pública i transformació), sense règim d'exclusiva, en qualsevol idioma, format o modalitat d'explotació actualment conegut, incloent-hi l'edició en suport paper i/o digital, sonor o visual, per a qualsevol activitat o finalitat docent, editorial o de difusió pròpia del TFM.

4. L'explotació de les gravacions, de les fotografies i de l'obra s'executarà amb una llicència Creative Commons de tipus Reconeixement-Compartir Igual (BY-SA) v.3.0 Espanya (jurisdicció espanyola), que permetrà copiar-les, distribuir-les, comunicar-les públicament i fer-ne obres derivades, sempre citant el signant i la font, per a usos no comercials. Tant si les gravacions i les fotografies com l'obra són transformades, el resultat generat estarà sotmès a una llicència Creative Commons similar o compatible amb la llicència esmentada.

A aquests efectes, el signant autoritza expressament a Jordi Vila Ballús a atorgar en el seu nom aquesta llicència.

La llicència es concedeix per a tot el termini de protecció de l'obra i de les gravacions i fotografies, i s'atorga sense cap tipus de contraprestació econòmica.

La utilització de la imatge i de la veu en relació amb la gravació, el registre fotogràfic i els actes d'explotació i difusió autoritzats expressament per aquesta llicència han de respectar sempre el dret a l'honor i l'atribució del nom, sense perjudici de les excepcions i restriccions d'ús previstes per la Llei orgànica 1/1982, de 5 de maig, de protecció civil del dret a l'honor, a la intimitat personal i familiar i a la pròpia imatge.

Barcelona, 15 de/d' ~~ABRIL~~ de 2021.

Signatura. Nom i cognoms



LLICÈNCIA DE CESSIÓ DE DRETS D'IMATGE, VEU I DRETS D'EXPLOTACIÓ

El/La senyor/a MARGARIDA TIÓ CODINA,
major d'edat, amb DNI/NIF/NIE/passaport número 33952921-E i
domicili a C/Assemblea de Catalunya, 9 (adreça/
localitat/país), 5è-1a VIC (08500)

AUTORITZA

En/na Jordi Vila Ballús, major d'edat, amb DNI número 47849039-T i amb domicili C/ Arquebisbe Alemany, 25, 2n 2a (Vic), estudiant de l'assignatura de TFM del Màster Universitari en Formació del Professorat d'Educació Secundària Obligatoria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC) perquè dugui a terme:

1. El registre fotogràfic i/o audiovisual (captura i fixació) de la seva imatge i veu, per qualsevol mitjà tècnic o suport (fotogràfic, sonor, audiovisual, etc.), i el tractament i processament d'aquestes imatges i gravacions d'àudio o vídeo fetes amb ocasió de la seva participació a la investigació celebrat/ada en el marc del TFM sobre "L'autoconeixement com a punt de partida de l'orientació formativa i laboral, per a la seva divulgació i correcta preservació.

També, la utilització del seu nom i dels seus cognoms, i qualsevol altra dada de caràcter personal que hagi estat sol·licitada per en/na Jordi Vila Ballús a aquests efectes.

2. La reproducció, distribució, comunicació pública i visualització de les gravacions i fotografies esmentades, o parts d'aquestes, sense règim d'exclusiva, en qualsevol format o modalitat d'explotació, en qualsevol país del món sense limitació geogràfica i per a qualsevol finalitat docent, editorial o de difusió pròpia del TFM.

3. La transcripció del contingut de les gravacions i fotografies abans esmentades i la seva explotació (reproducció, distribució, comunicació

pública i transformació), sense règim d'exclusiva, en qualsevol idioma, format o modalitat d'explotació actualment conegut, incloent-hi l'edició en suport paper i/o digital, sonor o visual, per a qualsevol activitat o finalitat docent, editorial o de difusió pròpia del TFM.

4. L'explotació de les gravacions, de les fotografies i de l'obra s'executarà amb una llicència Creative Commons de tipus Reconeixement-Compartir Igual (BY-SA) v.3.0 Espanya (jurisdicció espanyola), que permetrà copiar-les, distribuir-les, comunicar-les públicament i fer-ne obres derivades, sempre citant el signant i la font, per a usos no comercials. Tant si les gravacions i les fotografies com l'obra són transformades, el resultat generat estarà sotmès a una llicència Creative Commons similar o compatible amb la llicència esmentada.

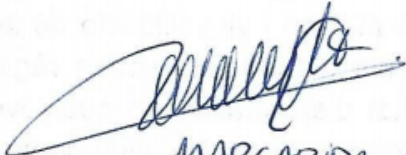
A aquests efectes, el signant autoritza expressament a Jordi Vila Ballús a atorgar en el seu nom aquesta llicència.

La llicència es concedeix per a tot el termini de protecció de l'obra i de les gravacions i fotografies, i s'atorga sense cap tipus de contraprestació econòmica.

La utilització de la imatge i de la veu en relació amb la gravació, el registre fotogràfic i els actes d'explotació i difusió autoritzats expressament per aquesta llicència han de respectar sempre el dret a l'honor i l'atribució del nom, sense perjudici de les excepcions i restriccions d'ús previstes per la Llei orgànica 1/1982, de 5 de maig, de protecció civil del dret a l'honor, a la intimitat personal i familiar i a la pròpia imatge.

Barcelona, ...13... de/d' ...Abril..... de 2021

Signatura. Nom i cognoms



MARGARIDA TIO' CODINA

LLICÈNCIA DE CESSIÓ DE DRETS D'IMATGE, VEU I DRETS D'EXPLOTACIÓ

Ei/La senyor/a Marta Zaragoza Domingo, major d'edat, amb **DNI/NIF/NIE/passaport** número 39.888.854-T i domicili a Plaça Barcelona, 1 08203 Sabadell (**adreça/ localitat/país**),

AUTORITZA

En/na Jordi Vila Ballús, major d'edat, amb DNI número 47849039-T i amb domicili C/ Arquebisbe Alemany, 25, 2n 2a (Vic), estudiant de l'assignatura de **TFM del Màster Universitari en Formació del Professorat d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes** de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC) perquè dugui a terme:

1. El registre fotogràfic i/o audiovisual (captura i fixació) de la seva imatge i veu, per qualsevol mitjà tècnic o suport (fotogràfic, sonor, audiovisual, etc.), i el tractament i processament d'aquestes imatges i gravacions d'àudio o vídeo fetes amb ocasió de la seva participació a la investigació celebrat/ada en el marc del TFM sobre "L'autoconeixement com a punt de partida de l'orientació formativa i laboral, per a la seva divulgació i correcta preservació.

També, la utilització del seu nom i dels seus cognoms, i qualsevol altra dada de caràcter personal que hagi estat sol·licitada per en/na Jordi Vila Ballús a aquests efectes.

2. La reproducció, distribució, comunicació pública i visualització de les gravacions i fotografies esmentades, o parts d'aquestes, sense règim d'exclusiva, en qualsevol format o modalitat d'explotació, en qualsevol país del món sense limitació geogràfica i per a qualsevol finalitat docent, editorial o de difusió pròpia del TFM.

3. La transcripció del contingut de les gravacions i fotografies abans esmentades i la seva explotació (reproducció, distribució, comunicació pública i transformació), sense règim d'exclusiva, en qualsevol idioma, format o modalitat d'explotació actualment conegut, incloent-hi l'edició en

suport paper i/o digital, sonor o visual, per a qualsevol activitat o finalitat docent, editorial o de difusió pròpia del TFM.

4. L'explotació de les gravacions, de les fotografies i de l'obra s'executarà amb una llicència Creative Commons de tipus Reconeixement-Compartir Igual (BY-SA) v.3.0 Espanya (jurisdicció espanyola), que permetrà copiar-les, distribuir-les, comunicar-les públicament i fer-ne obres derivades, sempre citant el signant i la font, per a usos no comercials. Tant si les gravacions i les fotografies com l'obra són transformades, el resultat generat estarà sotmès a una llicència Creative Commons similar o compatible amb la llicència esmentada.

A aquests efectes, el signant autoritza expressament a Jordi Vila Ballús a atorgar en el seu nom aquesta llicència.

La llicència es concedeix per a tot el termini de protecció de l'obra i de les gravacions i fotografies, i s'atorga sense cap tipus de contraprestació econòmica.

La utilització de la imatge i de la veu en relació amb la gravació, el registre fotogràfic i els actes d'explotació i difusió autoritzats expressament per aquesta llicència han de respectar sempre el dret a l'honor i l'atribució del nom, sense perjudici de les excepcions i restriccions d'ús previstes per la Llei orgànica 1/1982, de 5 de maig, de protecció civil del dret a l'honor, a la intimitat personal i familiar i a la pròpia imatge.

Barcelona, 8 de maig de 2021

Signatura. Nom i cognoms

Firmado por MARTA ZARAGOZA DOMINGO - DNI 39888854T el día 10/05/2021 con un certificado emitido por EC-Ciudadania