

Orientación para el desarrollo de la carrera en los ciclos formativos de grado básico. Una revisión sistemática

Career Guidance in Basic Vocational Training Programs. A Systematic Review

Natalia Rodríguez-Muñiz, María-del-Henar Pérez-Herrero¹ y Joaquín-Lorenzo Burguera
Departamento de Ciencias de la Educación. Universidad de Oviedo (España)

Resumen

La reforma de los sistemas de formación profesional ha supuesto la implementación de políticas encaminadas a la mejora de su calidad y equidad, entre las que destaca el impulso de la orientación profesional para la prevención del abandono educativo del alumnado en situación de vulnerabilidad, como es aquel que cursa los ciclos formativos de grado básico. El objetivo es conocer las implicaciones que la orientación tiene, en el contexto de los programas de formación profesional de grado básico, para la prevención del abandono temprano y su contribución a la inclusión del alumnado matriculado en dichas enseñanzas, para lo que se ha realizado una revisión sistemática, siguiendo la metodología PRISMA. La búsqueda de estudios primarios se realizó en dos bases de datos (WoS y Scopus), analizándose veintidós publicaciones que cumplieron con los criterios de elegibilidad establecidos. El análisis, descriptivo y narrativo de los datos, se ha centrado en las características genéricas, sustantivas, metodológicas y extrínsecas de los estudios. Los resultados informan sobre la organización y funcionamiento de programas de formación profesional de grado básico, los procesos de orientación para la carrera, la prevención del abandono educativo y el desarrollo de competencias en gestión de la carrera del alumnado en situación de vulnerabilidad. Concluimos destacando la necesidad de promover procesos de investigación e intervención desde un enfoque sociocomunitario y a lo largo de la vida y fomen-

¹ **Correspondencia:** María del Henar Pérez Herrero, henar@uniovi.es, Aniceto Sela, s/n, 33005 Oviedo, Asturias (España).

tar la personalización de los procesos de orientación que permitan alcanzar mayores niveles de inclusión sociolaboral en los colectivos más vulnerables.

Palabras clave: orientación profesional; formación profesional; jóvenes desfavorecidos; inclusión social; revisión sistemática; PRISMA.

Abstract

The reform of vocational training systems has entailed the implementation of policies aimed at improving their quality and equity, including the promotion of career guidance for the prevention of early school leaving among students in vulnerable situations, such as those enrolled in basic vocational training programs. The aim of this study is to find out the implications of guidance, within the context of basic vocational training programs, for preventing school drop-out and fostering the inclusion of students enrolled in these courses. To do so, a systematic review has been carried out, following the PRISMA methodology. Primary studies were searched in two databases (WoS and Scopus), and twenty-two publications that met the established eligibility criteria were analyzed. The descriptive and narrative analysis of the data focused on the general, substantive, methodological and extrinsic characteristics of the studies. Results report on the organisation and operation of basic vocational training programs, career guidance processes, drop-out prevention and the development of career management skills of vulnerable students. We conclude by highlighting the need to promote research and intervention processes from a socio-community and lifelong guidance approach and to encourage the personalisation of guidance processes that allow for greater levels of socio-occupational integration in the most vulnerable groups.

Keywords: career guidance; vocational training; disadvantaged youth; social inclusion; systematic review; PRISMA.

Introducción y objetivos

La reforma de los sistemas de formación profesional en diferentes países europeos ha supuesto la implementación de políticas centradas en la mejora de las competencias clave del alumnado, el desarrollo profesional de los y las docentes, el acceso del alumnado a esta modalidad formativa, el refuerzo de las acciones de orientación y la mejora de la calidad del sistema de formación profesional (*European Centre for the Development of Vocational Training [Cedefop]* y *European Training Foundation [ETF]*, 2020).

En España, la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional (en adelante, Ley de Formación Profesional) reconoce la importancia de la orientación profesional para favorecer la igualdad de oportunidades y reducir las tasas de abandono educativo temprano (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2020).

Asimismo, la Ley mencionada establece, como un principio general del sistema de formación profesional, la flexibilidad y continuidad de los grados (A: Acreditación parcial de competencia; B: Certificado de competencia; C: Certificado profesional; D: Ciclo formativo, y E: Curso de especialización), y su correspondencia con los niveles

de competencia profesional (1, 2 y 3) del Catálogo Nacional de Estándares de Competencia Profesional (art. 3, 5 y 28).

Estos niveles están relacionados con los establecidos en el *European Qualifications Framework* (EQF, European Union, 2018) y en diferentes clasificaciones internacionales, como la *International Standard Classification of Education: ISCED 2011* (UNESCO, 2012).

El contexto del presente trabajo se enmarca en los ciclos formativos de grado básico (Grado D-Nivel 1, EQF 2-3 e ISCED 353), que tienen una duración de dos años y están dirigidos a estudiantes que no han finalizado sus estudios de educación secundaria obligatoria (ESO), pero desean continuar su formación (Ley de Formación Profesional, 2022, art. 44). Son estudiantes que han tenido, a lo largo de su escolarización, una trayectoria compleja con situaciones de fracaso escolar, problemas emocionales, dificultades de aprendizaje, y para los que las medidas ordinarias de apoyo no han sido eficaces (Martín, 2019; Martínez, 2011), suponiendo el riesgo de abandonar el sistema educativo y de exclusión social.

Estos programas son una oportunidad para que el alumnado obtenga un certificado profesional que reconoce un nivel 1 del Catálogo Nacional de Estándares de Competencia Profesional, pero precisan de un acompañamiento y tutorización adaptada a las necesidades específicas de cada estudiante (Ley de Formación Profesional, 2022, art. 44).

En el contexto europeo, de acuerdo con la base de datos diseñada por Cedefop y ReferNet (2019), los programas de formación profesional de cualificación inicial presentan una pluralidad de enfoques y estructuras, considerándose programas de educación formal, dentro del sistema de formación profesional, y no formal, como programas de segunda oportunidad, que presentan las siguientes características:

- Su finalidad es promover la inclusión educativa, social y laboral de diferentes perfiles de alumnado: aquellos que se encuentran en situación de riesgo de abandonar el sistema educativo o que han experimentado situaciones de fracaso escolar en niveles educativos previos, alumnado que presenta necesidades educativas especiales o dificultades en el aprendizaje, alumnado migrante y alumnado que se encuentra en situación de desventaja social y económica.
- Reconocen una cualificación profesional de nivel EQF e ISCED 2 y 3, que permite el desempeño de tareas sencillas y básicas en el mercado de trabajo y, en la mayor parte de los casos, la continuidad del alumnado en niveles superiores del sistema de educación y formación profesional.
- Y contemplan acciones de orientación dirigidas a promover el asesoramiento personalizado sobre itinerarios de inserción laboral, el acompañamiento emocional y la integración curricular de la orientación para la carrera, asegurando la coordinación y la integración del trabajo conjunto entre diferentes agentes educativos, sociales y laborales.

Así, la orientación educativa y profesional puede contribuir, desde un planteamiento integrador e inclusivo, a que estos estudiantes identifiquen sus necesidades y las potencialidades que brinda su entorno para reconstruir sus trayectorias personales y elaborar sus proyectos de vida (Azorín et al., 2017; Cedefop, 2016; Organización de Naciones Unidas [ONU], 2015).

El estudio y análisis de la orientación para el desarrollo de la carrera y sus implicaciones en el sistema educativo y de la formación profesional (Echeverría y Martínez, 2019), ha tratado de vincular los entornos educativos, sociales y laborales para promover la formación de personas capaces de afrontar los retos y desafíos actuales y futuros (Cedefop et al., 2021).

Se reclama la necesidad de promover un sistema integrado de orientación profesional, como eje para superar las carencias del modelo formativo actual y erradicar las desigualdades (Romero-Rodríguez et al., 2020; Romero-Rodríguez et al., 2022a).

Algunas revisiones sistemáticas (Martínez et al., 2022; Torrecilla-Sánchez et al., 2022) resaltan la escasez de producciones científicas que vinculen la orientación para el desarrollo de la carrera y la formación profesional.

Echeverría y Martínez (2021a, 2021b) advierten de la necesidad de promover la creación de un ecosistema integrado de investigación sobre la formación profesional en España (IFPE), que articule la participación de diferentes agentes gubernamentales, educativos y socioprofesionales.

Entre las líneas de investigación prioritarias están las relacionadas con la orientación educativa y profesional, la inclusión sociolaboral o el papel de la formación profesional en la prevención del abandono educativo (Echeverría y Martínez, 2020).

Estas líneas adquieren una significación especial cuando se analiza el papel de la orientación educativa y profesional desde el enfoque de la justicia social (Romero-Rodríguez, 2022b), o desde una perspectiva ecológica y emancipadora (Irving y Malik-Liévano, 2019).

Además, la importancia del tema (Gessler y Siemer, 2020) reclama la necesidad de promover estudios de revisión metodológicamente rigurosos basados en la transparencia y en la reproducibilidad.

Este estudio plantea la realización de una revisión sistemática para conocer el estado de la orientación para el desarrollo de la carrera en la formación profesional de grado básico, con objeto de obtener información relevante sobre las tendencias, retos y desafíos a afrontar en estas enseñanzas.

Para ello planteamos las siguientes preguntas de investigación:

- 1) ¿Cuáles son los antecedentes de la orientación para la carrera en la formación profesional de grado básico que se abordan en la literatura científica?
- 2) ¿Qué tipo de intervenciones se llevan a cabo en materia de orientación para la carrera en la formación profesional de grado básico?
- 3) ¿Qué relaciones existen entre los procesos de orientación para la carrera en la formación profesional de grado básico y la prevención el abandono educativo?
- 4) ¿Cuáles son las implicaciones de los procesos de orientación para la carrera en la formación profesional de grado básico en el desarrollo y alcance de las competencias socioprofesionales?

Para dar respuesta a estas preguntas, se ha planteado la realización de una revisión sistemática de la literatura, estrategia que permite, entre otros aspectos, conocer de forma amplia y profunda el estado de la cuestión de una determinada temática (García-Peñalvo, 2022).

Método

El trabajo se ha realizado siguiendo las directrices PRISMA 2020 (Page et al., 2021), previa elaboración de un protocolo “ad hoc” (Sánchez-Meca, 2022) incluyendo aspectos esenciales para la investigación. Los pasos que han guiado el proceso son: la búsqueda de estudios, la selección de la muestra en base a criterios definidos y el análisis de datos.

Búsqueda de los estudios y selección de la muestra

La búsqueda de los estudios primarios se realizó entre enero y febrero de 2023 en dos bases de datos electrónicas, *Web of Science Core Collection* (Clarivate, 2023) y *Scopus* (Elsevier, 2023).

Este proceso consta de dos fases: la primera, el análisis de los conceptos y constructos implicados en el tema de la investigación (la orientación para el desarrollo de la carrera y la formación profesional de grado básico), y la segunda, la búsqueda de estudios primarios para la selección de la muestra, en base a la definición de criterios de elegibilidad.

La primera fase se llevó a cabo con la finalidad de poder agrupar el mayor número de términos afines al tema de estudio para evitar sesgos a la hora de establecer la ecuación de búsqueda final. Esta primera búsqueda de términos relacionados con los constructos de investigación se llevó a cabo en el *Digital Europa Thesaurus* (European Union, 2021), en los documentos del Cedefop, (2014; Cedefop et al., 2021) y en el *UNESCO Thesaurus* (UNESCO, 2022). Además, se realizó un análisis de los programas de formación profesional a través de la base de datos *Vocational education and training in Europe* (Cedefop y ReferNet, 2019), analizándose un total de 143 programas. Estos programas fueron considerados en función de las siguientes características:

- Que fueran programas de formación profesional en educación secundaria que, siguiendo la *International Standard Classification of Education: ISCED 2011* (UNESCO, 2012) reconocieran una cualificación ISCED nivel 2 (*lower secondary vocational education*) y/o 3 (*upper secondary vocational education*). En el caso de los países en los que no se aplica el marco ISCED, se utilizó como referente el EQF, considerando los niveles 2 y 3 (European Union, 2018).
- Que su finalidad estuviera orientada a la prevención y reducción del abandono temprano. Se consideró la situación escolar de los destinatarios, alumnado en riesgo de abandono y fracaso escolar, en situación de vulnerabilidad socioeducativa y/o con dificultades en el aprendizaje.
- Otras características, como la edad (a partir de 15 años), la duración del programa (dos años) y las cualificaciones o títulos obtenidos al finalizar (cualificación inicial para el acceso al mercado laboral en tareas básicas y/o Graduado de Educación Secundaria).

Como resultado de esta primera fase, se organizaron y definieron aquellos términos y tipos de programas que pudieran estar relacionados con el tema de estudio. Para constatar su relevancia, se realizó una búsqueda preliminar incluyendo las ecuaciones de búsqueda que aparecen en la Tabla 1, con la finalidad de poder establecer una única

ecuación de búsqueda final que integrara los términos pertinentes para el objeto de estudio. Estas ecuaciones iniciales surgen del análisis de los términos y de los programas de formación profesional existentes en cada uno de los países a nivel europeo.

Tabla 1

Resultados de la búsqueda inicial de términos para la elaboración de la ecuación de búsqueda final

Tema de investigación	Ecuación de búsqueda	Resultados WoS	Resultados Scopus
Orientación para el desarrollo de la carrera	ALL (Educational guidance)	32433	1205
	ALL (Career guidance)	7582	6603
	ALL (Career counselling)	6032	10383
	ALL (Career development)	124115	81982
	ALL (Career* information, advice and guidance)	80	15
	ALL (Vocational counselling)	2344	1634
	ALL (Vocational guidance)	4187	12510
Formación profesional de grado básico	ALL ((Vocational program*) OR (VET program*)) AND ((Belgium) OR (Luxembourg) OR (Sweden))	7240	186
	ALL ((Lower secondary VET program*) OR (Upper secondary VET program*)) AND (Slovakia)	12	0
	ALL (Initial VET program*) AND ((Bulgaria) OR (Croatia) OR (Cyprus) OR (Czechia) OR (Estonia) OR (Finland) OR (Hungary) OR (Ireland) OR (Italy) OR (Lithuania) OR (Malta) OR (Romania) OR (Iceland) OR (Norway) OR (United Kingdom))	536	1
	ALL ((Basic VET program*) OR (Basic vocational training program*)) AND ((Spain) OR (Denmark) OR (Germany) OR (Latvia) OR (Slovenia) OR (Switzerland))	1243	6
	ALL ((Pre-VET program*) OR (Prevocational training program*)) AND (Austria)	1	0
	ALL ((VET program* for young people) OR (CEF program*)) AND (Portugal)	465	1
	ALL (First stage sectoral program*) AND (Poland)	4	0
	ALL ((VET program* to obtain a professional skills certificate) OR (VET program* leading to a Federal VET Certificate)) AND ((France) OR (Switzerland))	0	0

Se optó por establecer una única ecuación de búsqueda que fuera lo más comprensiva posible, en inglés y adaptada a los requisitos de cada base de datos, utilizando los operadores booleanos OR y AND:

- ((Educational guidance) OR (Career guidance) OR (Career counselling) OR (Career development) OR (Career* information, advice and guidance) OR (Vocational counselling) OR (Vocational guidance)) AND ((Vocational training) OR (Vocational education and training) OR (Basic VET) OR (Basic vocational training) OR (Initial VET) OR (Lower secondary vocational education) OR (Upper secondary vocational education)).

La segunda fase, consistió, tras el análisis previo, en la búsqueda de los estudios primarios, aplicando la ecuación de búsqueda final en las dos bases de datos anteriormente mencionadas. Para esta segunda fase, se establecieron los criterios de elegibilidad (Tabla 2), siguiendo el enfoque PICO (Sánchez-Meca, 2022). Todo ello, permitió identificar un total de 2709 registros.

Tabla 2

Criterios de elegibilidad

Criterios	Inclusión	Exclusión
Franja temporal	Publicados entre 2013 y 2022	Publicados fuera del periodo seleccionado
Tipo de publicación	Artículos, actas y revisiones de artículos revisados por expertos	Publicaciones que no son artículos, actas y revisiones de artículos revisados por expertos
Idioma del estudio	Español, inglés, francés, alemán, portugués e italiano	Otro idioma distinto a los seleccionados
Tipo de estudio	Estudios primarios de carácter empírico y revisiones de literatura, políticas y/o prácticas relacionadas con el objeto de estudio	Estudios teóricos, a excepción de revisiones de literatura, políticas y/o prácticas relacionadas con el objeto de estudio
Diseño de investigación	No se aplican criterios	No se aplican criterios
Paradigma	Cuantitativo, cualitativo y mixto	No se aplican criterios
Accesibilidad	Acceso a texto completo	Textos no accesibles
Participantes	Jóvenes entre 15 y 21 años en situación de riesgo de abandono escolar, que cursen programas de formación profesional de cualificación inicial	Otras etapas educativas y/o otros colectivos

Crterios	Inclusión	Exclusión
Intervenciones	Estudios que impliquen la investigación y/o evaluación de actuaciones y procesos de orientación para la carrera	Otros ámbitos o áreas de la orientación educativa
Grupo de comparación	No se aplican criterios	No se aplican criterios
Variables de resultado	Análisis de las implicaciones sobre la prevención del abandono y para la adquisición de competencias socioprofesionales	Publicaciones que no den respuesta a las preguntas de investigación

El registro y gestión de la información se realizó mediante una base de datos en *Excel* (Microsoft Corporation, 2021). Se eliminaron los registros duplicados y se analizaron los títulos, resúmenes y el texto completo, eliminando registros que no cumplieran con los criterios de elegibilidad. Simultáneamente, se identificaron estudios mediante otros métodos: búsqueda de citas en los registros incluidos hasta el momento y estudios incluidos en revisiones previas de la literatura (Figura 1).

Con objeto de reducir el riesgo de sesgo, los estudios susceptibles de ser incluidos en la revisión fueron evaluados según los criterios de calidad establecidos en la Escala para Evaluar Artículos Científicos en Ciencias Sociales y Humanas-EACSH (López-López et al., 2019): introducción, metodología, resultados y discusión.

Finalizado el proceso, la búsqueda ha permitido identificar 22 documentos, que constituyen la muestra de estudio (apéndice, Tabla A1).

Análisis de datos

El tratamiento de la información se ha centrado en el análisis descriptivo, narrativo y de contenido de los estudios primarios, siguiendo un proceso inductivo, partiendo de la lectura exhaustiva del texto completo. Para la organización de la información se procedió a la categorización y codificación de las características genéricas y sustantivas: autores, año de publicación, contexto de la investigación, revista de publicación y análisis de co-ocurrencia de palabras clave. Finalmente, se analizaron las características metodológicas y extrínsecas de los estudios primarios. Así, se procedió al análisis de contenido, de modo que los estudios fueron clasificados y analizados en función de las preguntas de investigación y las temáticas que abordan, identificándose cuatro categorías de análisis: organización y funcionamiento (7/22), procesos de orientación para el desarrollo de la carrera (6/22), abandono educativo (5/22) y competencias en gestión de la carrera (4/22).

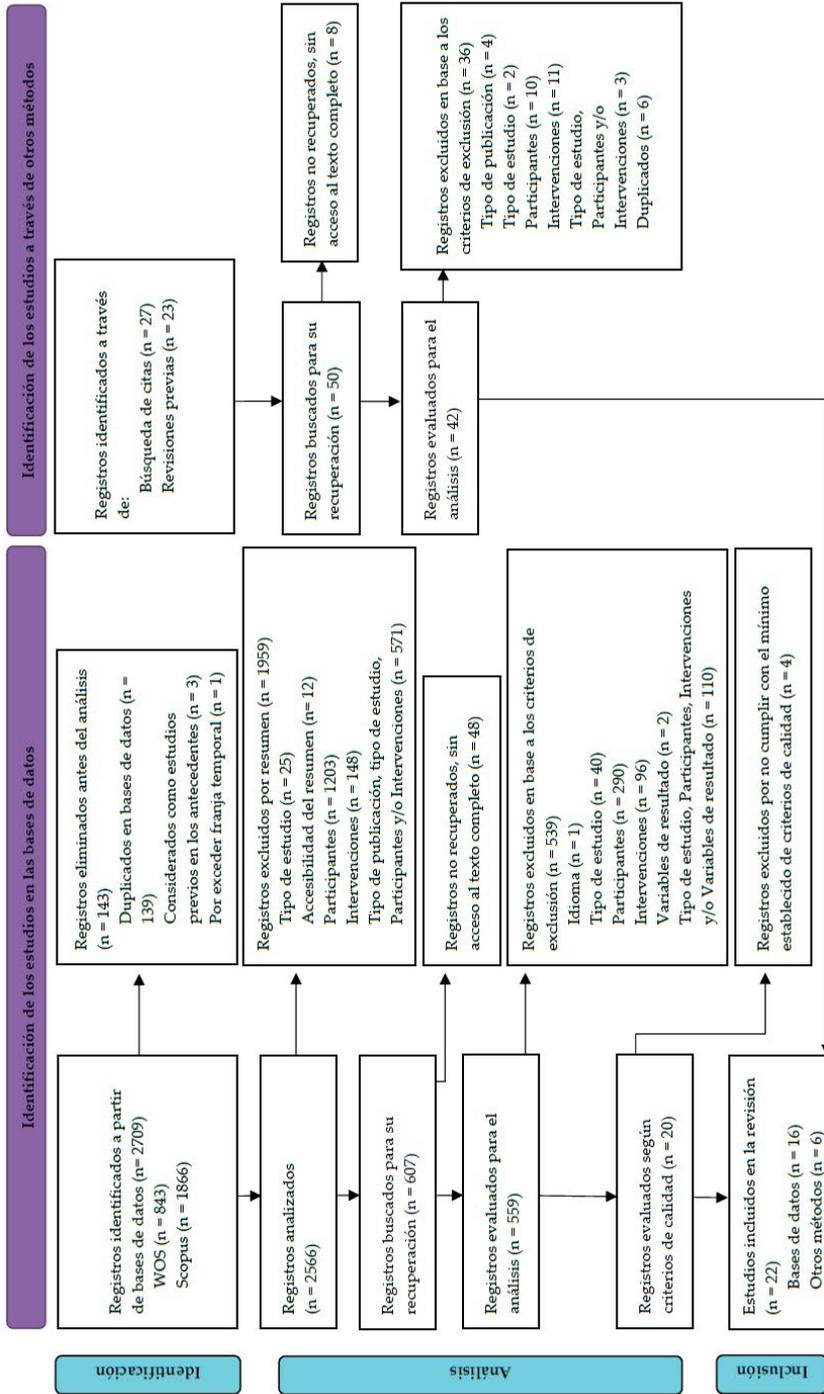


Figura 1. Diagrama de Flujo PRISMA del proceso de extracción y selección de los estudios (Extraído y adaptado de Page et al., 2021).

Resultados y discusión

El proceso de análisis de los estudios ha permitido dar respuesta a las preguntas de investigación planteadas. A continuación, se informa sobre los principales resultados alcanzados según el análisis de las características de los estudios y el contenido de sus aportaciones, cuya información detallada se incluye en el apéndice, Tabla A1.

Análisis descriptivo de las características de los estudios seleccionados

Uno de los elementos relacionados con las características de los estudios es el análisis de las personas autoras que han contribuido al estudio de la orientación para la carrera en la formación profesional de grado básico.

Los 22 artículos seleccionados han sido elaborados por 62 autores, el 53% hombres ($n=33$) y el 47% mujeres ($n=29$). Las más prolíficas son Olmos-Rueda ($n=4$ publicaciones), y Romero-Rodríguez y Más-Torelló ($n=3$).

El periodo de mayor producción científica, dentro de la franja temporal analizada, abarca los años 2013-2015, coincidiendo en España con la aprobación de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa y, posteriormente, a partir del año 2020, con la aprobación de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (Figura 2).

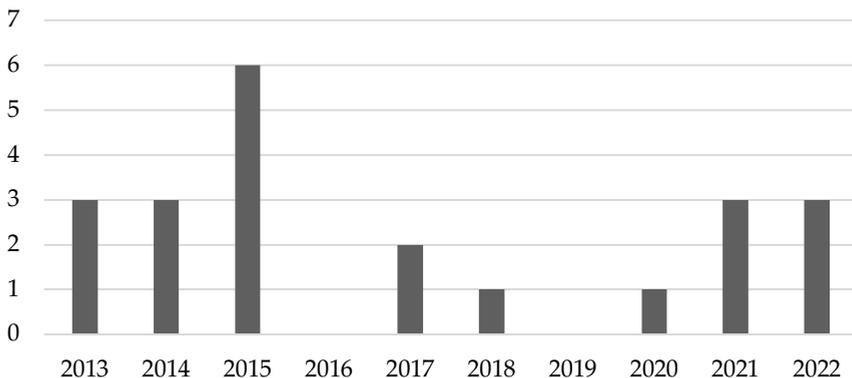


Figura 2. Número de publicaciones por año en la franja temporal 2013-2022.

La mayoría de los estudios son investigaciones realizadas en España ($n=12$), y en menor medida en Alemania y Canadá ($n=2$) y Suiza, Países Bajos, Estonia, Turquía y Uganda ($n=1$).

En cuanto a las revistas que publican los estudios analizados, en la mayoría son revistas especializadas en la temática de estudio, destacando a su vez, la publicación en revistas generalistas del ámbito de la educación y, en menor medida, otros ámbitos como la psicología (Tabla 3).

Tabla 3

Revistas según su temática

Temática	Revistas y número de estudios
Orientación educativa y profesional	<i>International Journal for Educational and Vocational Guidance</i> (2), Revista Española de Orientación y Psicopedagogía (2) y <i>L'orientation scolaire et professionnelle</i> (1)
Formación profesional	<i>Empirical Research in Vocational Education and Training</i> (3), <i>International Journal for Research in Vocational Education and Training</i> (1) y <i>Journal of Education and Work</i> (1)
Educación	Bordón (2), Revista de Investigación en Educación (1), Revista de Investigación Educativa (1), Revista de Educación (1), Educar (1), Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado (1), <i>Educational Sciences: Theory & Practice</i> (1), <i>International Journal of Educational Development</i> (1) y <i>Exceptionality Education International</i> (1)
Psicología	<i>European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education</i> (1) y <i>Frontiers in Psychology</i> (1)

El análisis de co-ocurrencia de las palabras de los resúmenes de las publicaciones seleccionadas, elaborado mediante el software *VOSviewer* (Centre for Science and Technology Studies, 2024), ha permitido identificar cinco clústeres que agrupan 100 términos y sus relaciones (Figura 3). El clúster 1 (color rojo) con más términos agrupados (28%), se vincula con las condiciones y situaciones de vulnerabilidad, con términos como “*risk*”, “*youth*”, “*exclusión*” o “*educational exclusión*”, entre otros. El clúster 2 (color verde) agrupa al 23% de los términos, relacionados con el contexto escolar y de formación profesional, entre ellos: “*student*”, “*teacher*”, “*basic vocational education and training*” o “*academic achievement/failure*”. Los clústeres 3 y 4 (azul y amarillo) que incluyen el 18% cada uno de ellos, se enlazan con temas relativos a los procesos de orientación: “*career guidance*”, “*decision making*” o “*career success*”, y recogen términos como “*dropout*” o “*risk youth*”. Finalmente, el clúster 5 (color morado) agrupa el 13% de los términos, relacionados con factores que inciden en las situaciones de riesgo, como “*special education needs*”, “*problem/difficulty*”, “*personal factors*” y “*environment*”. Los clústeres obtenidos muestran un contexto de capas, reflejando relaciones relevantes entre educación y formación profesional y situaciones de vulnerabilidad y factores de prevención, o la vinculación entre los procesos de orientación y los factores que inciden en el abandono escolar, que podrían considerarse fenómenos de estudio con relaciones de interdependencia.

Tabla 4

Tipología de programas de formación profesional de cualificación inicial por países

Programas de formación profesional de cualificación inicial	Países
<i>Zweijährige berufliche Grundbildung mit eidgenössischem Berufsattest (EBA) o La formation professionnelle initiale de deux ans aboutissant à une attestation fédérale de formation professionnelle (AFP)</i> ; programas de formación profesional; dos años; Certificado Federal de Formación Profesional; nivel básico de cualificación (Hofmann et al., 2021)	Suiza
<i>Prevocational educational (PVE) y Secondary vocational education (SVE)</i> ; programas de formación profesional tras la educación primaria (Meijers et al., 2013)	Países Bajos
<i>Choice of profession training (CoPT)</i> ; programa de transición preparatorio para acceso a formación profesional; reconoce niveles básicos de cualificación profesional; permite la continuación de estudios en etapas posteriores o la incorporación al mundo laboral (Roos et al., 2021)	Estonia
<i>Work Based Education (WBE)</i> , programas de aprendizaje en el lugar de trabajo; experiencia laboral remunerada (Taylor et al., 2015)	Canadá
<i>Farm school</i> , programa de tres años; Certificado Técnico Inicial de Uganda (UJTC), de nivel ISCED 2; dirigido a jóvenes que han abandonado la educación secundaria (Tukundane et al., 2015).	Uganda

Las cuatro investigaciones restantes han sido consideradas estudios de carácter teórico, incluyendo una revisión sistemática de la literatura sobre el abandono en la formación profesional (Cerdeña-Navarro et al., 2017), dos centradas en el análisis de informes y buenas prácticas en orientación (Psifidou et al., 2021; Romero-Rodríguez et al., 2022c) y un trabajo relacionado con el análisis de debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades (DAFO) de programas de formación profesional (Tukundane et al., 2015).

Respecto a las características extrínsecas, únicamente 10 de las 22 publicaciones informan de la conexión de los estudios con proyectos de investigación financiados y subvencionados por entidades de carácter público.

El estado de la orientación para el desarrollo de la carrera en la formación profesional de grado básico

Aspectos organizativos y de funcionamiento de programas de formación profesional inicial o de grado básico. Se centran en el análisis de la realidad educativa, social, económica y profesional desde la perspectiva del profesorado y las expectativas y el grado de satisfacción del alumnado con esta formación a nivel nacional (Amores y Ritacco, 2015; Aramendi et al., 2018; Martínez-Carmona et al., 2022) e internacional (Masdonati et al., 2015; Tukundane et al., 2015). Los estudios de Olmos y Mas (2013) y Roos et al. (2021) analizan las situaciones de vulnerabilidad de los y las jóvenes que participan en estos programas y de las potencialidades de estos para lograr su inclusión social.

Procesos de orientación para el desarrollo de la carrera, que abordan aspectos relativos a las necesidades de orientación del alumnado en riesgo (Álvarez et al., 2015) y su vinculación con factores que influyen en las transiciones y el éxito profesional (*career success*), la identidad profesional (*career identity*), la motivación, los procesos de toma de decisiones y la esperanza (*work hope*) relacionada con el futuro profesional (Hofmann et al., 2021; Meijers et al., 2013; Taylor et al., 2015). En esta perspectiva se incluyen los trabajos de Romero-Rodríguez et al. (2015, 2022c), centrados en la evaluación de programas y buenas prácticas de orientación para la carrera. Resaltan la necesidad de orientar para el contexto actual, lo que implica desarrollar capacidades para fomentar la reflexión y satisfacción personal, la exploración del entorno, la empleabilidad y la capacidad para planificar y gestionar la propia carrera a partir del diseño de proyectos profesionales y vitales.

Prevención del abandono educativo en el contexto de la formación profesional. Estos estudios han analizado los perfiles de desenganche (Olmos et al., 2020) y los factores y motivaciones que influyen en la decisión de finalizar la formación de forma temprana y en explorar las trayectorias posteriores (Michaelis y Richter, 2022; Taş et al., 2013). Mientras que Michaelis y Ritcher (2022) apuntan a la necesidad de prestar atención a factores de riesgo, como los bajos niveles de rendimiento, la repetición o el bajo nivel educativo de la familia, Taş et al. (2013) inciden en tener en cuenta las expectativas y comportamientos del profesorado y del grupo de pares, y aspectos organizativos del centro educativo, que constituyen factores que pueden influir en el abandono temprano.

En este sentido, Olmos et al. (2020) consideran fundamental adoptar una concepción multidimensional, agrupando factores de índole personal, escolar, familiar, social, económico y conductual.

Competencias en gestión de la carrera, que agrupa estudios sobre conocimientos, habilidades y actitudes encaminadas al logro de la inserción sociolaboral (Frey et al., 2014; García-Ruiz et al., 2013; Olmos, 2014; Olmos-Rueda y Mas-Torelló, 2017). Se centran en la autopercepción de los jóvenes en situación de riesgo de abandono y de los que cursan programas de formación profesional inicial sobre la adquisición y desarrollo de competencias. Conviene en que estos jóvenes se atribuyen un alto grado de adquisición de competencias de carácter social, personal y profesional (Frey et al., 2014; García-Ruiz et al., 2013; Olmos, 2014). Los estudios de García-Ruiz et al. (2013), Olmos (2014) y Olmos-Rueda y Mas-Torelló (2017), que analizan las percepciones del profesorado, orientadores y agentes empleadores, muestran gran discrepancia entre estos agentes y entre las percepciones de éstos y las del alumnado, siendo las primeras mucho más bajas.

Perspectivas de futuro en el estudio de la orientación para el desarrollo de la carrera en la formación profesional de grado básico

Teniendo en consideración las líneas futuras de investigación planteadas en los estudios analizados, se proponen algunas recomendaciones.

En primer lugar, deben plantearse investigaciones de carácter colaborativo que impliquen el análisis y comprensión de las circunstancias del contexto personal, social y profesional de los colectivos más vulnerables para poder contribuir al desarrollo de su empleabilidad y su inclusión social en entornos cada vez más volátiles y complejos

(Álvarez et al., 2015; Aramendi et al., 2018; Frey et al., 2014; García-Ruiz et al., 2013; Martínez-Carmona et al., 2022; Masdonati et al., 2015; Olmos-Rueda y Mas-Torelló, 2017; Taylor et al., 2015).

En este sentido, Hofmann et al (2021), Michaelis y Richter (2022) y Olmos y Mas (2013) destacan la importancia de investigar los cambios a lo largo de las transiciones y trayectorias posteriores al periodo de formación o tras haberse producido el primer abandono de ésta.

Asimismo, se considera conveniente fomentar investigaciones enmarcadas en un enfoque de aprendizaje y orientación a lo largo de la vida, resaltando los principios de prevención y de desarrollo social para la construcción de proyectos vitales y profesionales (Álvarez et al., 2015; Aramendi et al., 2018). Meijers et al. (2013), Álvarez et al. (2015) y Roos et al. (2021) indican que estos enfoques se asocian a determinados modelos teórico: la teoría de construcción de la carrera, los modelos sistémicos y la perspectiva dialógica, siendo los paradigmas más adecuados para atender a las necesidades de colectivos vulnerables.

En cuanto al papel del profesorado, incidir en el análisis de sus funciones y en el reconocimiento del rol que desempeñan los profesionales de orientación, así como diseñar acciones formativas para contribuir a su desarrollo competencial. El objetivo último es promover actitudes positivas hacia el alumnado (Taş et al. 2013), la integración curricular de la orientación (Frey et al., 2014; Michaelis y Richter, 2022), el impulso de la acción tutorial (Aramendi et al., 2018) y la mejora de competencias socioprofesionales (Frey et al., 2014; Olmos, 2014) como estrategias para prevenir el riesgo de abandono temprano del alumnado.

Finalmente, es ineludible continuar analizando, por un lado, los programas de formación profesional de grado básico, en general, como estrategia para lograr el reenganche educativo del alumnado y, en particular, aquellos que se desarrollan en entidades del tercer sector, como son las escuelas de segunda oportunidad y otros centros gestionados por entidades y administraciones locales (Aramendi et al., 2018; García-Ruiz et al., 2013). Además, conviene contrastar los programas nacionales, con otros a nivel internacional (Olmos y Mas, 2013) con objeto de incorporar propuestas que permitan reducir las tasas de abandono temprano del alumnado. En este sentido, de acuerdo con los resultados de investigaciones y revisiones sistemáticas previas, será necesario poner el foco en los procesos de orientación profesional, un ámbito en auge dentro de la investigación (Martínez et al., 2022; Torrecilla-Sánchez et al., 2022). De acuerdo con la revisión planteada por Cerda-Navarro et al. (2017) es necesario entender cómo se organizan dichos procesos, qué actuaciones se llevan a cabo, cuáles son los agentes implicados y en qué medida este tipo de actuaciones tiene en cuenta las necesidades de sus destinatarios, dado que una mayor personalización de la atención educativa y la orientación profesional resultará clave para lograr una mayor motivación del alumnado y mejorar las relaciones entre los diferentes agentes educativos.

Conclusiones

Este estudio ha permitido realizar una revisión sistemática de la literatura sobre el estado de la orientación para la carrera en los ciclos formativos de grado básico y otros programas de formación profesional dirigidos al alumnado en situación de riesgo. La

finalidad era conocer las últimas tendencias en investigación sobre orientación para la carrera y los desafíos a los que se enfrentan quienes trabajan con este alumnado. Los resultados obtenidos han permitido establecer las siguientes conclusiones, en relación con las preguntas de investigación.

Con respecto a la primera, sobre los antecedentes de la orientación para la carrera en la formación profesional de grado básico, hay que destacar que en los últimos años se ha producido un auge de las publicaciones (Torrecilla-Sánchez, 2022), especialmente a partir de 2020 se observa un paulatino incremento de producción científica sobre la materia, coincidiendo con la crisis sanitaria ocasionada por la COVID-19. En ese momento, diferentes organismos internacionales reclamaban mayor inversión de recursos personales y económicos en este ámbito (Cedefop et al., 2020, 2021), instando a articular un sistema integrado de orientación profesional que promueva la colaboración entre educación, formación profesional y empleo (Manzanares, 2013; Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2020). En este sentido, procede incluir en las investigaciones perspectivas de los diferentes agentes educativos, sociales y profesionales, impulsando procesos de investigación comunitarios, que acerquen la investigación a las necesidades reales de los colectivos participantes.

La pregunta centrada en las actuaciones predominantes en orientación profesional y para la carrera queda cubierta porque se han identificado trabajos que indican que las intervenciones deben plantearse desde el enfoque sistémico, integrado y de orientación a lo largo de la vida, en una triple vertiente: (a) proporcionar información sobre itinerarios académicos y oportunidades laborales, que favorezcan la mejora del reconocimiento social de la formación profesional; (b) fomentar la participación del alumnado en el diseño de proyectos profesionales y vitales en la toma de decisiones y en la adquisición y desarrollo de competencias en gestión de la carrera; (c) impulsar la colaboración y coordinación entre diferentes instituciones y agentes de orientación dentro y fuera del sistema educativo, reforzando el papel de la acción tutorial y la implicación de profesionales del ámbito social, de servicios de empleo, y del ámbito sanitario, y de las familias, especialmente para abordar la prevención del abandono educativo y promover la inclusión de los grupos más desfavorecidos (Cerdeña-Navarro et al., 2017; Pisfidou et al., 2021; Romero-Rodríguez et al., 2022c; Tukundane et al., 2015).

La tercera pregunta focalizada en el análisis de las implicaciones y eficacia de la orientación para la carrera en la prevención del abandono temprano del alumnado, los estudios analizados sostienen que los programas serán eficaces si se diseñan sobre el principio de personalización y se activan desde edades tempranas para contribuir a la permanencia del alumnado en el sistema educativo y a que las transiciones posteriores resulten exitosas, coincidiendo con Hooley et al. (2011).

Por último, en relación con el desarrollo de las competencias en el alumnado, la revisión pone de manifiesto que las discrepancias entre las percepciones del alumnado y del profesorado instan a poner el foco en la necesidad de incidir en el desarrollo de expectativas positivas y realistas que aumenten la confianza en las capacidades del alumnado (Pinya et al., 2017) y en diseñar un currículo flexible que integre competencias para la vida y la orientación para la carrera (Oomen y Plant, 2014), que favorecerán la inclusión educativa, social y laboral del alumnado que cursa estas modalidades formativas.

Las limitaciones del estudio se concretan en las fuentes de información consultadas, que se han limitado a dos bases de datos, aunque son las bases de datos más consolidadas (Martín-Martín et al., 2021). Por eso, será preciso realizar búsquedas más exhaustivas incorporando el análisis de la literatura gris y la consulta de fuentes informales como los organismos e instituciones nacionales y europeos en materia de orientación para la carrera y formación profesional. En segundo lugar, la variabilidad y heterogeneidad que caracteriza a los sistemas de formación profesional, así como a la pluralidad de términos asociados a la orientación para la carrera, ha llevado a que las búsquedas se hayan centrado en determinados programas y conceptos, pudiendo existir otros más específicos, lo que puede haber generado una pérdida de resultados en este sentido. Por eso es necesario que en futuras investigaciones se analicen otro tipo de experiencias educativas e itinerarios formativos en la educación formal y no formal centrados en el alumnado en situación de riesgo.

A pesar de estas limitaciones, haber establecido medidas para el control del sesgo en el cribado y análisis de la información, mediante la evaluación de la calidad de los estudios primarios y de la revisión independiente de los estudios y la triangulación de la información en cada una de las fases por parte de las tres personas que componen el equipo de investigación, las conclusiones alcanzadas resultan relevantes para resaltar la importancia de continuar promoviendo la investigación en orientación para el desarrollo de la carrera desde un enfoque sociocomunitario por sus implicaciones para la prevención del abandono y el logro de la inclusión sociolaboral del alumnado más vulnerable.

Financiación y agradecimientos

Este trabajo ha sido financiado por el Programa de Ayudas “Severo Ochoa” para la formación en investigación y docencia del Principado de Asturias (Referencia Proyecto PA-22-BP21-202) de la Consejería de Ciencia, Innovación y Universidad del Gobierno del Principado de Asturias (España).

Referencias²

- *Álvarez, V., García, M. S., Gil, J., y Romero-Rodríguez, S. (2015). Necesidades de información y orientación del alumnado de formación profesional en la comunidad autónoma de Andalucía. *Bordón*, 67(3), 15-34. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2015.67301>
- *Amores, J., y Ritacco, M. (2015). De los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) como medida de prevención del fracaso escolar a la Formación Profesional Básica. Un estudio sobre el éxito y fracaso de alumnos en riesgo de exclusión educativa en Educación Secundaria. *Revista de Investigación en Educación*, 13(1), 105-120. <http://bit.ly/3PVDEin>
- *Aramendi, P., Lizasoain, L., y Lukas, J. F. (2018). Organización y funcionamiento de los centros educativos de Formación Profesional Básica. *Bordón*, 70(2), 9-23. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2018.58866>

2 Los artículos identificados con el símbolo * son aquellos incluidos en la revisión.

- Azorín, C. M., Arnaiz, P. y Maquilón, J. J. (2017). Revisión de instrumentos sobre atención a la diversidad para una educación inclusiva de calidad. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(75), 1201-1045. <https://bit.ly/3ZnI5XP>
- Centre for Science and Technology Studies. (2014). *VOSviewer* [Software]. Leiden University. <https://www.vosviewer.com/>
- *Cerdeña-Navarro, A., Sureda-Negre, J., y Comas-Forgas, R. (2017). Recommendations for confronting vocational education dropout: a literature review. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 9, 17. <https://doi.org/10.1186/s40461-017-0061-4>
- Clarivate. (2023). *Web of Science*. [Database]. <https://bit.ly/3XIn0om>
- Echeverría, B., y Martínez, P. (2019). *Diagnóstico de la Investigación sobre la Formación Profesional Inicial en España (2005-2017)*. Fundación Bankia por la Formación Dual y Fundación Bertelsmann. <https://bit.ly/46kqBO1>
- Echeverría, B., y Martínez, P. (Dir.). (2020). *Retos y estrategias de acción en torno a la investigación sobre Formación Profesional en España*. Fundación Bankia por la Formación Dual y Fundación Bertelsmann. <https://bit.ly/3XMiipM>
- Echeverría, B., y Martínez, P. (2021a). Perspectiva Internacional de la investigación sobre Formación Profesional en España. *Educación XX1*, 24(2), 231-256. <https://doi.org/10.5944/educXX1.28178>
- Echeverría, B., y Martínez, P. (2021b). Hacia un ecosistema de investigación sobre Formación Profesional en España. *Revista de Investigación Educativa*, 39(1), 249-264. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.424901>
- Elsevier (2023). *Scopus*. [Database]. <https://bit.ly/3wcCLZ1>
- European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop). (2014). *Terminology of European education and training policy. A selection of 130 key terms (2nd ed.)*. Publications Office of the European Union. <https://bit.ly/3iMHAVW>
- European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop). (2016). *Leaving education early: putting vocational education and training centre stage. Volume I: investigating causes and extent*. Publications Office of the European Union. <http://dx.doi.org/10.2801/893397>
- European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop), y European Training Foundation (ETF). (2020). *The importance of being vocational: Challenges and opportunities for VET in the next decade*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2801/009305> <https://bit.ly/3EK2tZg>
- European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop), European Commission, ETF, International Centre for Career Development and Public Policy (ICCDPP), International Labour Organization (ILO), Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), y United Nations Educational, Scientific and Cultural organization (UNESCO). (2020). *Career guidance policy and practice in the pandemic: results of a joint international survey – June to August 2020*. Publications Office of the European Union. <http://data.europa.eu/doi/10.2801/318103>

- European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop), ETF, European Commission, ILO, OECD, y UNESCO. (2021). *Investing in career guidance: revised edition 2021*. Inter-Agency Working Group on Career Guidance. <https://www.cedefop.europa.eu/en/publications/2230>
- European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop), y ReferNet. (2019). *Vocational education and training in Europe* [Database]. <https://bit.ly/3iPrkDI>
- European Union. (2018). *The European Qualifications Framework: supporting learning, work and cross-border mobility*. Publications Office of the European Union. <https://bit.ly/3EEUa7>
- European Union. (2021). *The Digital Europa Thesaurus (DET)*. Directorate-General Communication. <https://bit.ly/3Xi6lbr>
- *Frey, A., Balzer, L., y Ruppert, J. J. (2014). Transferable competences of young people with a high dropout-risk in vocational training in Germany. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 14, 119-134. <https://doi.org/10.1007/s10775-013-9257-8>
- García-Peñalvo, F. J. (2022). Desarrollo de estados de la cuestión robustos: Revisiones Sistemáticas de Literatura. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 23, e28600. <https://doi.org/10.14201/eks.28600>
- *García-Ruiz, R., Sánchez, A., y Rodríguez, A. (2013). Las competencias socio-personales en la integración socio-laboral de los jóvenes que cursan programas de cualificación profesional inicial. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía (REOP)*, 24(2), 58-78. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.24.num.2.2013.11259>
- Gessler, M., y Siemer, C. (2020). Umbrella review: Methodological review of reviews published in peer-reviewed journals with a substantial focus on vocational education and training research. *International Journal for Research in Vocational Education and Training (IJRVET)*, 7(1), 91-125. <https://doi.org/10.13152/IJRVET.7.1.5>
- *Hofmann, C., Müller, X., Krauss, A., y Häfeli, K. (2021). Transition From Low-Threshold Vocational Education and Training to Work in Switzerland: Factors Influencing Objective and Subjective Career Success. *International Journal for Research in Vocational Education and Training (IJRVET)*, 8(2), 136-159. <https://doi.org/10.13152/IJRVET.8.2.1>
- Hooley, T., Marriot, J., y Sampson, J. P. (2011). *Fostering College and Career Readiness: How Career Development Activities in School Impact on Graduation Rates and Students' Life Success*. International Centre for Guidance Studies. <https://doi.org/10.48773/93z70>
- Irving, B. A., y Malik-Liévano, B. (2019). Ecojustice, equity and ethics: challenges for educational and career guidance. *Revista Fuentes*, 21(2), 253-263. <http://dx.doi.org/10.12795/revistafuentes.2019.v21.i2.09>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa [Disposición derogada]. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, 295, de 10 de diciembre de 2013. <https://bit.ly/3EKHCX9>

- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://bit.ly/3CmeLFs>
- Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, 78, de 1 de abril de 2022. <https://bit.ly/3fWqpzz>
- López-López, E., Tobón, S., y Juárez-Hernández, L. G. (2019). Escala para Evaluar Artículos Científicos en Ciencias Sociales y Humanas-EACSH. *REICE. Revista Iberoamericana sobre la Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 17(4), 111-125. <https://doi.org/10.15366/reice2019.17.4.006>
- Manzanares, A. (2013). Sistemas integrados de orientación. Una propuesta para la articulación de estructuras y servicios a nivel local. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía (REOP)*, 24(1), 62-77. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.24.num.1.2013.11271>
- Martín, C. M. (2019, junio). La Formación Profesional Básica como política para fomentar la inclusión educativa y combatir el abandono educativo temprano [Comunicación oral]. En *XIX Congreso Internacional de Investigación Educativa: 19, 20 y 21 de junio de 2019* (pp. 334-339). Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE). <https://bit.ly/3G0yGtN>
- Martín-Martín, A., Thelwall, M., Orduna-Malea, E., y Delgado, E. (2021). Google Scholar, Microsoft Academic, Scopus, Dimensions, Web of Science, and OpenCitations' COCI: a multidisciplinary comparison of coverage via citations. *Scientometrics*, 126(1), 871-906. <https://doi.org/10.1007/s11192-020-03690-4>
- Martínez, B. (2011). Luces y sombras de las medidas de atención a la diversidad en el camino de la inclusión educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(1), 165-183. <https://bit.ly/31L7Qrq>
- Martínez, M. E., Pérez, M. H., y Burguera, J. L. (2022). Orientación para el Desarrollo de la Carrera en Educación Secundaria: una Revisión Sistemática. *Revista de Investigación Educativa*, 40(1), 107-126. <https://doi.org/10.6018/rie.431491>
- *Martínez-Carmona, M. J., Gil, C., y Álvarez-Castillo, J. L. (2022). The Basic Cycles of Vocational Training: Student Satisfaction and Perceived Benefit. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 12(4), 417-430. <https://doi.org/10.3390/ejihpe12040030>
- *Masdonati, J., Fournier, G., y Pinault, M. (2015). La formation professionnelle au Québec: le regard des élèves. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 44(2), 1-21. <https://doi.org/10.4000/osp.4590>
- *Meijers, F., Kuijpers, M., y Gundy, C. (2013). The relationship between career competencies, career identity, motivation and quality of choice. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 13, 47-66. <https://doi.org/10.1007/s10775-012-9237-4>
- *Michaelis, C., y Richter, M. (2022). Discontinuities in vocational education and training: the influence of early-risk factors and personality constructs on premature training

- termination and subsequent trajectories. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 14(1), 7. <https://doi.org/10.1186/s40461-022-00135-5>
- Microsoft Corporation. (2021). *Excel* [Software]. <https://bit.ly/3JyiyZX>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2020). *Plan de modernización de la Formación Profesional. Formando profesionales para el futuro*. Gobierno de España. <https://bit.ly/32UhXdx>
- *Olmos, P. (2014). Competencias básicas y procesos perceptivos: factores claves en la formación y orientación de los jóvenes en riesgo de exclusión educativa y socio-laboral. *Revista de Investigación Educativa*, 32(2), 531-546. <https://doi.org/10.6018/rie.32.2.181551>
- *Olmos, P., y Mas, O. (2013). Jóvenes, fracaso escolar y programas de segunda oportunidad. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía (REOP)*, 24(1), 78-93. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.24.num.1.2013.11272>
- *Olmos, P., Mas, O., y Salvà, F. (2020). Perfiles de desconexión educativa: una aproximación multidimensional en la Formación Profesional Básica. *Revista de Educación*, 389, 69-94. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2020-389-455>
- *Olmos-Rueda, P., y Mas-Torelló, O. (2017). Perspectiva de tutores y de empresas sobre el desarrollo de competencias básicas de empleabilidad en el marco de los programas de formación profesional básica. *Educación*, 53(2), 261-284. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/educar.870>
- Oomen, A., y Plant, P. (2014). *Early School Leaving and Lifelong Guidance. ELGPN Concept Note No. 6*. The European Lifelong Guidance Policy Network. <https://bit.ly/3VpVwVW>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Asamblea General de la ONU. <https://bit.ly/3FWwprvD>
- Page, M. J., Moher, D., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grumshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., [...] McKenzie, J. (2021). PRISMA 2020 explanation and elaboration: updated guidance and exemplars for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372(160). <https://doi.org/10.1136/bmj.n160>
- Pinya, C., Pomar, M. I., y Salvà-Mut, F. (2017). Prevenir el abandono educativo en la educación secundaria profesional: aportaciones del alumnado y del profesorado. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 21(4), 95-117. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v21i4.10047>
- *Psifidou, I., Mouratoglou, N., y Farazouli, A. (2021). The role of guidance and counselling in minimizing risk factors to early leaving from education and training in Europe. *Journal of Education and Work*, 34(7-8), 810-825. <https://doi.org/10.1080/13639080.2021.1996545>

- Romero-Rodríguez, S., García-Jiménez, E., Guichot-Jiménez, V., Mateos-Blanco, T., y Moreno-Morilla, C. (2020). *La orientación en la Formación Profesional andaluza: Diagnóstico, retos y propuestas*. Fundación Bankia por la Formación Dual. <https://bit.ly/3R0Jizv>
- Romero-Rodríguez, S., Mateos-Blanco, T., y Moreno-Morilla, C. (2022a). Aportaciones de la investigación colaborativa para el co-diseño de planes estratégicos de orientación: El caso de la Formación Profesional Andaluza (FPA). *Revista Complutense de Educación*, 33(3), 485-499. <https://dx.doi.org/10.5209/rced.74518>
- Romero-Rodríguez, S., Moreno-Morilla, C., y Mateos-Blanco, T. (Eds.). (2022b). *Orientación para la construcción de la carrera y justicia social. Una experiencia de investigación-acción en las Escuelas de Segunda Oportunidad (E2O)*. Octaedro.
- *Romero-Rodríguez, S., Moreno-Morilla, C., y Mateos-Blanco, T. (2022c). "Laying bricks to build integrated career guidance plans": Best practices in vocational education and training in Adalusia, Spain. *Frontiers in Psychology*, 13, 1001836. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1001836>
- *Romero-Rodríguez, S., Seco-Fernández, M., y Lugo-Muñoz, M. (2015). Orientar desde el Ser: algunas aportaciones del programa Orient@cual para la elaboración del proyecto profesional y vital de alumnado de PCPI y CFGM. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(2), 75-89. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.18.2.219121>
- *Roos, L., Trasberg, K., Kõiv, K., y Säre, E. (2021). Characteristics of powerful learning environments in VET transition program for at-risk students: qualitative insights from teachers and support specialists implementing the program. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 13, art. 19. <https://doi.org/10.1186/s40461-021-00123-1>
- Sánchez-Meca, J. (2022). Revisiones sistemáticas y meta-análisis en Educación: un tutorial. *RiiTE Revista interuniversitaria de investigación en Tecnología Educativa*, (13), 5-40. <https://doi.org/10.6018/riite.545451>
- *Taş, A., Selvitopu, A., Bora, V., y Demirkaya, Y. (2013). Reasons for Dropout for Vocational High School Students. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 13(3), 1561-1565. <https://bit.ly/3Dh7Zow>
- *Taylor, C.E., Hutchinson, N.L., Ingersoll, M., Dalton, C.J., Dods, J., Godden, L., Chin, P., y de Lugt, J. (2015). At-risk youth find work hope in work-based education. *Exceptionality Education International*, 25(1), 158-174. <https://dx.doi.org/10.5206/eei.v25i1.7721>
- Torrecilla-Sánchez, E. M., Gamazo, A., y Sánchez-Prieto, J. C. (2022). La orientación educativa en España: mapeo sobre su estado actual (2010-2019). *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 23, 1-17. <https://doi.org/10.14201/eks.26739>
- *Tukundane, C., Minnaert, A., Zeelen, J., y Kanyandago, P. (2015). Building vocational skills for marginalised youth in Uganda: A SWOT analysis of four training programmes. *International Journal of Educational Development*, 40, 134-144. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijedudev.2014.10.007>

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2012). *International Standard Classification of Education, ISCED 2011*. UNESCO Institute for Statistics. <https://bit.ly/2EsH9ZC>

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2022). *UNESCO Thesaurus*. <http://vocabularies.unesco.org/thesaurus>

Fecha de recepción: 10 noviembre, 2023.

Fecha de revisión: 13 diciembre, 2023.

Fecha de aceptación: 3 junio, 2024.

Apéndice

Tabla A1

Síntesis de los estudios incluidos en la revisión por orden alfabético

Autor/es	Año	País	Revista de publicación	Palabras clave	Tipo de estudio	Método	Muestra	Programa de FP	Temática
Álvarez et al.	2015	España	Bordón	Formación profesional, Orientación para la carrera, Transición escuela-trabajo, Necesidades de los estudiantes, Métodos de encuesta	Empírico	Cuantitativo	4417 estudiantes, 27 centros	PCPI, CFGM y CFGS	Procesos de orientación para el desarrollo de la carrera
Amores & Ríacco	2015	España	Revista de Investigación en Educación	Educación Secundaria Obligatoria, Atención a la Diversidad, Fracaso Escolar, Exclusión Educativa	Empírico	Mixto	803 estudiantes, 213 docentes, 50 centros	PCPI	Organización y funcionamiento
Aramendi et al.	2018	España	Bordón	Programas de iniciación profesional, Fracaso escolar, Exclusión social, Atención a la diversidad, Educación secundaria	Empírico	Cuantitativo	91 docentes, 15 centros	CFGB	Organización y funcionamiento
Cerda-Navarro et al.	2017	España	<i>Empirical Research in Vocational Education and Training</i>	<i>Dropout, Early school Leaving, Dropout prevention, Academic engagement</i>	Teórico	Revisión sistemática	60 estudios	FP	Abandono educativo

Autor/es	Año	País	Revista de publicación	Palabras clave	Tipo de estudio	Método	Muestra	Programa de FP	Temática
Frey et al.	2014	Alemania	<i>International Journal for Educational and Vocational Guidance</i>	<i>Transferable competences, Vocational training, Dropouts</i>	Empírico	Cuantitativo	409 estudiantes antes	FP	Competencias en gestión de la carrera
García-Ruiz et al.	2013	España	Revista Española de Orientación y Psicopedagogía	Alumnado con dificultades académicas, Cualidades personales, Competencias socio-personales, Integración socio-laboral, Formación profesional	Empírico	Mixto	56 estudiantes antes, 3 orientadores, 8 centros	PCPI	Competencias en gestión de la carrera
Hofmann et al.	2021	Suiza	<i>International Journal for Research in Vocational Education and Training</i>	<i>Vocational Education and Training, VET, Special Education, Career Development, Outcomes of Education and Training, Employment</i>	Empírico	Cuantitativo	418 estudiantes antes	AFP/EBA	Procesos de orientación para el desarrollo de la carrera
Martínez-Carmona et al.	2022	España	<i>European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education</i>	<i>Transition decisions, Secondary school, School tracks, Revealed students' preferences, Satisfaction, Quantitative method, Optimization</i>	Empírico	Cuantitativo	352 estudiantes antes	CFGB	Organización y funcionamiento
Masdonati et al.	2015	Canadá	<i>L'orientation scolaire et professionnelle</i>	<i>Formation professionnelle, Représentations sociales, Représentations personnelles, Québec, Choix d'orientation</i>	Empírico	Cualitativo	53 estudiantes antes	FP	Organización y funcionamiento

Autor/es	Año	País	Revista de publicación	Palabras clave	Tipo de estudio	Método	Muestra	Programa de FP	Temática
Meijers et al.	2013	Países Bajos	<i>International Journal for Educational and Vocational Guidance</i>	<i>Career guidance, Outcome effects, Vocational education</i>	Empírico	Cuantitativo	3499 estudiantes, 166 docentes, 34 centros	PVE y SVE	Procesos de orientación para el desarrollo de la carrera
Michaelis & Richter	2022	Alemania	<i>Empirical Research in Vocational Education and Training</i>	<i>Vocational education and training, Premature training termination, Trajectories after a premature training termination, Early-risk factors, Withdrawal from education and training, Social and migration background, Educational background, Big Five, Sequence and cluster analysis</i>	Empírico	Cuantitativo	944 estudiantes	FP	Abandono educativo
Olmos	2014	España	<i>Revista de Investigación Educativa</i>	<i>Fracaso escolar, Competencias básicas, Transición a la vida adulta, Autoconcepto</i>	Empírico	Mixto	228 estudiantes, 16 tutores, 9 agentes empresariales	PCPI	Competencias en gestión de la carrera
Olmos & Mas	2013	España	<i>Revista Española de Orientación y Psicopedagogía</i>	<i>Fracaso escolar, Programas de formación para el trabajo, Jóvenes no cualificados, Competencia básicas, Oportunidades de trabajo</i>	Empírico	Mixto	228 estudiantes, 16 tutores, 9 agentes empresariales	PCPI	Organización y funcionamiento
Olmos-Rueda & Mas-Torelló	2017	España	<i>Revista de Educación</i>	<i>Competencias básicas, Empleabilidad, Formación profesional básica, Jóvenes, Inserción sociolaboral, Reinserción educativa</i>	Empírico	Cualitativo	17 tutores, 9 agentes empresariales	PCPI	Competencias en gestión de la carrera

Autor/es	Año	País	Revista de publicación	Palabras clave	Tipo de estudio	Método	Muestra	Programa de FP	Temática
Olmos et al.	2020	España	Educar	Abandono de estudios, Participación de los estudiantes, Formación profesional, Jóvenes sin cualificación, Transición	Empírico	Cuantitativo	277 estudiantes antes	PCPI	Abandono educativo
Psifidou et al.	2021	Europa	<i>Journal of Education and Work</i>	<i>Early school leaving, Career guidance and counselling, Learners at risk, European Policies, Vocational education and training</i>	Teórico	Análisis documental	4 informes técnicos de tres organismos europeos (Eurydice, Cedefop y Comisión Europea)	FP	Abandono educativo
Romero-Rodríguez et al.	2022	España	<i>Frontiers in Psychology</i>	<i>Career development, Career guidance, Vocational Education and Training (VET), Education system, Comprehensive career guidance</i>	Teórico	Análisis documental	88 buenas prácticas relacionadas con la orientación	FPB, CFGM y CFGS	Procesos de orientación para el desarrollo de la carrera
Romero-Rodríguez et al.	2015	España	Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado	Orientación para el desarrollo de la carrera, Enfoque narrativo-sistémico, Formación Profesional, Proyecto profesional y vital	Empírico	Cualitativo	16 estudiantes, 2 centros	PCPI y CFGM	Procesos de orientación para el desarrollo de la carrera
Roos et al.	2021	Estonia	<i>Empirical Research in Vocational Education and Training</i>	<i>Transition program, At-risk students, Powerful learning environments, Vocational education and training</i>	Empírico	Cualitativo	16 docentes y especialistas	CoPT	Organización y funcionamiento

Autor/es	Año	País	Revista de publicación	Palabras clave	Tipo de estudio	Método	Muestra	Programa de FP	Temática
Taş et al.	2013	Turquía	<i>Educational Sciences: Theory & Practice</i>	<i>Vocational High School, Dropout, Reasons for Dropout, Individual, Social, Family</i>	Empírico	Cualitativo	19 estudiantes antes que abandonaron la FP sin certificado de finalización	FP	Abandono educativo
Taylor et al.	2015	Canadá	<i>Exceptionality Education International</i>	No constan	Empírico	Cualitativo	7 estudiantes	WBE	Procesos de orientación para el desarrollo de la carrera
Tukundane et al.	2015	Uganda	<i>International Journal of Educational Development</i>	<i>Vocational education and training, Skills development, Marginalised youth, Labour market, SWOT analysis, Uganda</i>	Teórico	Análisis DAFO	4 programas de FP	<i>Farm School Non-formal skills training centre Young people's empowerment school Apprenticeship training</i>	Organización y funcionamiento