

Conectar los centros de FP con su entorno

Ángela Martín-Gutiérrez
Juan A. Morales-Lozano

Universidad de Sevilla. España.
amartin9@us.es
jamorales@us.es



Recibido: 24/2/2016

Aceptado: 5/4/2016

Publicado: 6/4/2018

Resumen

Dentro de los retos sociales más acuciantes, se encuentra la formación de individuos con miras a un mundo sociolaboral complejo e inestable. Las organizaciones deben potenciar la colaboración como elemento de transformación social para su desarrollo y el de los individuos vinculados a ellas, y la formación profesional (FP) es una propuesta formativa que debe atender las necesidades y los intereses del entorno y del alumnado. Mediante un cuestionario se recaba información de 193 centros de FP reglada de Andalucía de una población de 383 estudiantes, para conocer las relaciones colaborativas mantenidas con el entorno desde la perspectiva de los equipos directivos. Los resultados muestran posibles modelos de centros en función de las características de sus colaboraciones: administrativos (A), iniciados (B), formalizados (C) y entramados (D). De ellos resalta el modelo de centros entramados como aquellos que han consolidado una cultura de colaboración que fortifica e impulsa la enseñanza de FP y el desarrollo profesional y personal del alumnado a través de la creación de redes con el entorno. Los resultados nos permiten proponer pautas para potenciar la colaboración entre los centros y sus comunidades y organizaciones de referencia formativa a nivel macro (Gobierno y Administración) y micro (equipos directivos e instituciones del entorno).

Palabras clave: formación profesional; relación entre la escuela y la comunidad; colaboración; relación entre empleo y formación; Andalucía

Resum. *Connectar els centres de FP amb el seu entorn*

Dins dels reptes socials més apressants, es troba la formació d'individus amb vista a un món sociolaboral complex i inestable. Les organitzacions han de potenciar la col·laboració com a element de transformació social per al seu desenvolupament i el dels individus que hi estan vinculats, i la formació professional (FP) és una proposta formativa que ha d'atendre les necessitats i els interessos de l'entorn i de l'alumnat. Mitjançant un qüestionari es recull informació de 193 centres de FP reglada d'Andalusia d'una població de 383 estudiants, per conèixer les relacions col·laboratives mantingudes amb l'entorn, des de la perspectiva dels equips directius. Els resultats mostren possibles models de centres en funció de les característiques de les col·laboracions que estableixen: administratius (A), iniciats (B), formalitzats (C) i entramats (D). Entre tots en resalta el model de centres entramats com aquells que han consolidat una cultura de col·laboració que fortifica i que impulsa l'ensenyament de FP i el desenvolupament professional i personal de l'alumnat a través de

la creació de xarxes amb l'entorn. Els resultats ens permeten proposar pautes per potenciar la col·laboració entre els centres i les seves comunitats i organitzacions de referència formativa a nivell macro (Govern i Administració) i micro (equips directius i institucions de l'entorn).

Paraules clau: formació professional; relació entre escola i comunitat; col·laboració; treballador no qualificat; Andalusia

Abstract. *Linking vocational training centers to their environment*

Among the most pressing social challenges today is the formation of individuals in a complex and unstable social and labor world. Organizations should enhance collaboration as an element for the social transformation and development of the individuals linked to them. In this regard, vocational training should meet the needs and interests of both the work environment and students. A questionnaire was administered to the management teams of 193 regulated vocational schools in Andalusia from a total population of 383 to determine the collaborative relationships they maintain with the environment. The results reveal possible models of centers depending on the nature of their collaboration: administrative (A), initiation (B), formalized (C) and support (D). Support centers are those which have established a culture of collaboration that strengthens and promotes the teaching of vocational education and the professional and personal development of students through networking with the environment. The results can aid in establishing guidelines to enhance collaboration between schools and their reference communities and organizations at the macro (government and administration) and micro (managers and institutions) levels.

Keywords: vocational training; school-community relationship; collaboration; training-employment relationship; Andalusia

Sumario

- | | |
|----------------------------------|-------------------------------|
| 1. Introducción y fundamentación | 4. Conclusiones |
| 2. Diseño del estudio | 5. Propuestas de colaboración |
| 3. Resultados | Referencias bibliográficas |

1. Introducción y fundamentación

La sociedad del conocimiento plantea retos al ámbito educativo (y a la formación profesional en particular) para formar individuos capacitados y con miras a un mundo sociolaboral complejo, lo que nos ha de llevar a plantear nuevos escenarios en los que el individuo pueda formarse y adquirir competencias (Tejada, 2013), como también contribuir al capital social y humano de sus comunidades de pertenencia (Azqueta, Gavaldón y Margalef, 2007). Bajo este prisma, las instituciones políticas, sociales y educativas deben establecer lazos para colaborar y trabajar en equipo (Martín y Morales, 2013), manifestando así la importancia de la colaboración educativa con el entorno como elemento de transformación social y de cambio para el desarrollo de las organizaciones y de los individuos (Katz y Earl, 2010; Mfum-Mensah, 2011). Como afirma Gairín (2000), la colaboración interinstitucional e intrainstitucional

resultan primordiales si se considera la educación como un proyecto social que trasciende el marco educativo y compromete a la sociedad como construcción colectiva.

La complejidad social permite considerar formas variadas de colaboración en función de las personas implicadas, del contexto y de las situaciones (Gairín, 2002). Antúnez (1998) afirmaba que la colaboración en los centros pasa por cinco grados de consolidación: favorecer y potenciar el conocimiento recíproco; reivindicar mejoras y cumplir normas; compartir recursos; participar en proyectos comunes, y establecer redes. En los inicios, hablaríamos de un proceso informal entre distintos agentes, donde existe un clima distendido y agradable, y con el paso del tiempo las relaciones se formalizan en acuerdos, convenios, proyectos, etc. (Epstein, 2014).

Las relaciones de colaboración con la comunidad que más destacan en la literatura son las siguientes:

- a) Las instituciones educativas con las familias (Comellas, 2009; González, 2014; Shatkin y Gershberg, 2007; Martínez, 2013).
- b) Los centros de FP y las empresas (Jackson, 2010; Raihan, 2014; Nkhangweleni, 2013).
- c) Las relaciones con los sindicatos y con los agentes sociales (Nielsen, 2011; Napier, 2014), con los servicios públicos de empleo (Laval y Dardot, 2013; Cueto y Suárez, 2014) y con los servicios de orientación laboral (Rodríguez, 1998; Ceinos, 2008).
- d) Con otro tipo de entidades, como asociaciones, ONG, instituciones locales (Martín-Moreno, 2004; De Gràcia y Elboj, 2005; Prew, 2009), otros centros docentes (Puente y Rodríguez, 2004) y universidades (Tejada, 2005).

Consideramos que es relevante estudiar los centros docentes, conocer las relaciones que establecen con su entorno y las dinámicas que utilizan, por la necesidad de transformar la realidad socioeducativa de las instituciones y su entorno a través de la implicación de todas las personas que, de forma directa o indirecta, influyen en el aprendizaje y en el desarrollo de los estudiantes. Crear redes de colaboración, trabajar en equipo y tomar conciencia son estrategias clave para gestionar el entorno que rodea al centro. Y en esto hemos de destacar la relevancia de los equipos directivos, puesto que, como nos apuntan Bolívar, López y Murillo (2013), los directores y directoras deben asumir riesgos, invertir en las relaciones internas y externas, ser accesibles, reflexivos, colaborativos e intencionales. Es necesaria una planificación colaborativa, contextualizada y revisada por agentes internos y externos (Gairín, 2002), donde las prácticas administrativas y burocráticas den paso a las prácticas pedagógicas (Male y Palaiologou, 2012). Esto hace que la cooperación cobre un mayor sentido y facilite procesos de cambio y de mejora en los centros (Muijs, West y Ainscow, 2010).

En definitiva, las redes profesionales, educativas y sociales (y en especial con el apoyo de las tecnologías) ayudan a acercar a los centros docentes (sobre todo de FP) a la sociedad y al mercado laboral (Raihan, 2014). Las redes se perfilan como instrumentos amplificadores de las posibilidades de interacción entre el centro y el entorno, además, permiten aprovechar no solo el potencial humano e intelectual de todos los miembros de la comunidad educativa —los cuales están inmersos en dicha estructura creada para la colaboración—, sino también el de los agentes externos.

2. Diseño del estudio

Este trabajo se enmarca en un proyecto de análisis de la contextualización de los centros de formación profesional en su entorno, que, desde la perspectiva del equipo directivo, nos permite identificar y describir modelos de centros de FP en función de la representación y de las características de sus relaciones de colaboración con el mundo que les rodea. Y, de forma particular, incidir en el patrón de centro entramado como modelo en el que más consolidadas se encuentran las relaciones colaborativas con la comunidad y con las organizaciones de referencia formativa.

Para dar respuesta a estos objetivos se opta por el diseño de un cuestionario tomando como referencia los estudios de Martín-Moreno (2010) y Gordó (2010). Este instrumento es sometido a una validación de contenido mediante el juicio de expertos (30 especialistas en metodología y construcción de instrumentos, organización y gestión de centros, así como miembros de equipos directivos), cuyas consideraciones (correspondencia de ítems con los objetivos, el número y la formulación de preguntas y de respuestas) permiten elaborar una segunda versión, que es sometida a una validación de constructo a través del análisis factorial y del método de componentes principales (Bisquerra, 2004), que nos permite comprobar en qué medida las preguntas son adecuadas y funcionan y elaborar la versión definitiva del cuestionario (tabla 1), con una fiabilidad (Alpha de Cronbach) que alcanza niveles altos, tanto para el conjunto del instrumento (0,964) como para cada una de las escalas (entre 0,8 y 1).

Tomando como referencia la población de 383 centros educativos que imparten enseñanzas regladas de FP en Andalucía, se selecciona una muestra probabilística (nivel de confianza del 95% y un error del 5%) de 192 centros, sobre la que se utiliza un muestreo aleatorio estratificado por provincias. Si bien la versión definitiva del cuestionario se desarrolla mediante las herramientas Notepad++ y Wampserver con objeto de poder ser distribuida en línea entre el conjunto de la población, lo que nos permitió trabajar con una muestra real de 225 centros, con el apoyo del programa SPSS Statistics v.22, serán sometidos a un análisis descriptivo e inferencial (chi-cuadrado, prueba de Kruskal-Wallis, análisis de clústeres y discriminante).

Tabla 1. Estructura del cuestionario de la investigación

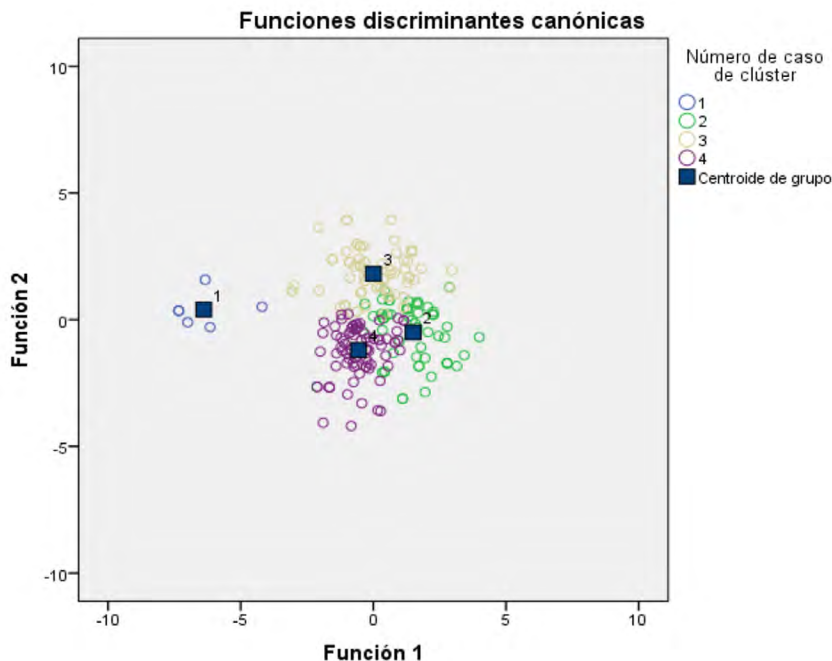
Dimensiones	Categorías	Subcategorías
Datos descriptivos	Centro educativo al que pertenece.	Código postal. Titularidad del centro. Conocimiento sobre si el centro es integrado.
	Datos del miembro del equipo directivo que responde al cuestionario.	Edad. Sexo. Años de experiencia en la formación profesional. Años de experiencia en la función directiva. Cargo institucional.
Relaciones de colaboración en los centros educativos	Relevancia de relaciones de colaboración entre los centros de FP y el entorno.	Importancia que los centros de FP otorgan a las relaciones de colaboración con el entorno. Momento en el que se encuentran los centros. Momento en el que desearían encontrarse.
	Agentes y/o instituciones externas colaboradoras con el centro de FP.	Con quién o con quiénes establece la relación. Con quién o con quiénes desearía establecerla. Grado de disponibilidad de los agentes del entorno.
	Agentes del centro de FP (internos).	Dinamización y potenciación actual de los agentes internos. Dinamización y potenciación deseada de los agentes internos.
	Objetivos que persigue el centro de FP cuando colabora con el entorno.	Elementos que facilitan u obstaculizan las relaciones. Resultados visibles o consecuencias de las relaciones colaborativas.
	Prospectiva de futuro de la colaboración.	Necesidad de dinamizar las relaciones de colaboración. Estrategias a nivel interno. Estrategias a nivel externo.

Fuente: elaboración propia.

3. Resultados

3.1. Modelos de centros de FP

En el gráfico 1 se muestra el resumen del análisis de conglomerados y el discriminante realizado, en el que se pueden observar cuatro modelos de centros. Además, se aprecia que las distancias entre grupos no son muy grandes, lo que indica que se ha «forzado» a un grupo inicial a dividirse en varios para ver la evolución progresiva de las variables en cada uno de los equipos generados. Esta cercanía entre grupos reafirma que existe un colectivo de partida y que los siguientes conglomerados son una evolución de este, por lo que las variables finales contempladas para cada uno van evolucionando positivamente conforme se avanza en los conglomerados, por dicho motivo cada una de ellas cobra más relevancia y presencia. Esta tipología podría ayudar a los centros a situarse en su estado actual y avanzar hacia la mejora de la calidad de sus relaciones con la comunidad. Como afirma Maruyama (2009), la colaboración social

Gráfico 1. Funciones discriminantes canónicas

Fuente: datos extraídos de la tesis doctoral de R. Mariño (2009).

produce mejores resultados de inserción laboral de los jóvenes, posibilita que los sectores de inserción se revaloricen y los estudiantes empiecen a involucrarse más en su comunidad local.

La definición de estos modelos sería:

- Modelo A: centros que realizan colaboraciones puntuales y principalmente determinadas por la Administración, es decir, mantienen relaciones de carácter burocrático pero se avanza hacia el desarrollo de acciones y de proyectos colaborativos no recogidos en el Plan de Centro (PC).
- Modelo B: centros que han empezado a desarrollar acciones y proyectos colaborativos que no están recogidos en el PC y que avanzan hacia la formalización de sus relaciones en los documentos de planificación.
- Modelo C: centros que han empezado a desarrollar acciones y proyectos colaborativos recogidos en el PC y que avanzan hacia encontrarse inmersos en redes educativas, profesionales, sociales, etc. a través de las acciones y de los proyectos recogidos en el PC.
- Modelo D: centros que se encuentran inmersos en redes educativas, profesionales, sociales, etc. a través de las acciones y de los proyectos recogidos en el PC.

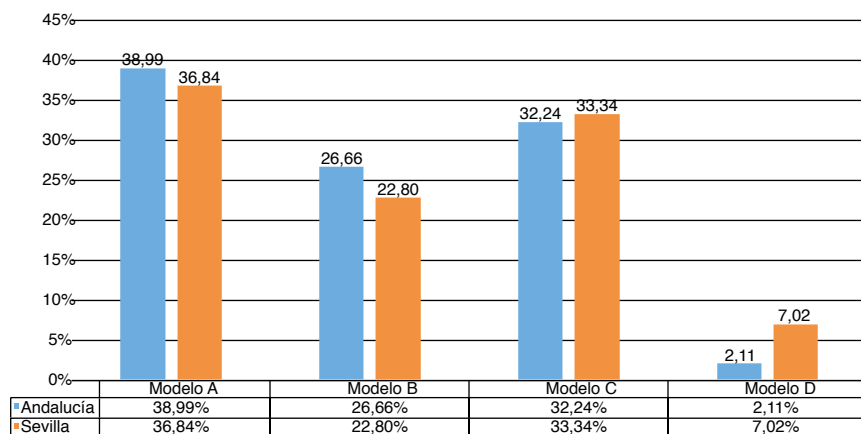
De forma general y progresiva en cada modelo (del A al D, pero con la siguiente ordenación: A, C, B y D), todos los centros participantes en el estudio desearían encontrarse inmersos en redes educativas, profesionales, sociales, etc., a través de las acciones y de los proyectos recogidos en el PC. De tal manera que en modelo A su deseo se refleja en un 72,7%; en el modelo C, en un 79,5%; en el modelo B, en un 91,4%, y en el modelo D, en un 100%. Aunque el deseo de todos los centros, independientemente del modelo en el que se encuentren, desean encontrarse en el momento citado, los porcentajes son diferentes. El modelo A presenta el menor porcentaje, debido a que la situación actual en cuanto a la colaboración con el entorno de los centros que pertenecen a este grupo está menos avanzada con respecto al modelo C, la de este con respecto al modelo B y la de este con respecto al modelo D. Dicho aspecto se ve también reflejado en las características que definen a cada grupo.

Los cuatro conglomerados de centros consideran de total importancia que los centros educativos de FP mantengan relaciones de colaboración con la comunidad y/o el entorno, con un 63,6% en el modelo A, un 82,8% en el modelo B, un 83,6% en el modelo C y un 100% en el modelo D. Tras observar la tipología de centros surgida a partir de los resultados del cuestionario y sus características, puede comprobarse como la colaboración comienza como un proceso informal producido entre distintos agentes, donde existe un clima distendido y agradable y, con el paso del tiempo, se van consolidando las relaciones entre ellos, de tal manera que se formalizan acuerdos, convenios, proyectos, etc. (Epstein, 2014). En esta misma línea, Antúnez (1998) ya afirmaba que los procesos de colaboración en los centros educativos pasaban por distintas fases o grados de consolidación: favorecer y potenciar el conocimiento recíproco, reivindicar mejoras y cumplir normas, compartir recursos, participar en proyectos comunes y establecer redes entre instituciones.

En el gráfico 2 se presenta la distribución de modelos en la Comunidad Autónoma de Andalucía y, concretamente, en la provincia de Sevilla.

Como se muestra en el gráfico 2, el modelo de centro de FP en función de las características de la colaboración con el entorno más predominante en Andalucía es el modelo A (un 38,99%), que recoge 88 de los 225 analizados, al igual que en la provincia de Sevilla (un 36,84%), que agrupa a 21 centros de los 57 de la muestra real. Este modelo pertenece a la caracterización de modelos administrativos, donde los centros realizan colaboraciones puntuales y principalmente determinadas por la Administración, es decir, mantienen relaciones de carácter burocrático, pero avanzan hacia el desarrollo de acciones y de proyectos colaborativos no recogidos en el PC. La segunda tipología más dominante es la de los centros formalizados (modelo C). Andalucía recoge a 73 centros de FP (un 32,24%), y Sevilla, 19 (un 33,34%). Este tipo de centros ha empezado a desarrollar acciones y proyectos colaborativos recogidos en el PC y avanzan hacia encontrarse inmersos en redes educativas, profesionales, sociales, etc. a través de las acciones y de los proyectos recogidos en el PC. El modelo B de centros iniciados queda en tercer lugar, ya que en Andalucía

Gráfico 2. Distribución de Andalucía y la provincia de Sevilla en función de los clústeres o modelos de centros de FP en función de las relaciones de colaboración con el entorno



Fuente: elaboración propia.

agrupa a 58 centros de los 225 (un 26,66%), y en Sevilla, 13 de los 57 de la muestra real (un 22,80%). Este modelo se caracteriza por aglomerar centros que han empezado a desarrollar acciones y proyectos colaborativos que no están recogidos en el PC y que avanzan hacia la formalización de sus relaciones en los documentos de planificación. El último modelo menos representado es el de centros entramados (modelo D), que recoge 6 casos en Andalucía (un 2,11%), y en Sevilla, 4 (un 7,02%). La mayoría de los centros de este conglomerado se encuentran inmersos en redes educativas, profesionales, sociales, etc. a través de las acciones y de los proyectos recogidos en el PC.

«Incrementar el capital social, promoviendo unas relaciones comunitarias y un sentido de trabajo en comunidad en la escuela y entre distintas escuelas, familias y comunidad, desde hace unas décadas, se ha convertido en una línea clara por donde ha de dirigirse la mejora» (Bolívar, López y Murillo, 2013, p. 26). Sin embargo, la situación actual de los centros de FP andaluces y sevillanos, en cuanto a la colaboración con el entorno, muestra que su establecimiento y potenciación todavía sigue siendo todo un reto, aunque muchos de ellos empiezan a ser conscientes de cómo la colaboración puede resultar un mecanismo potente para cambiar ideas y prácticas (Katz y Earl, 2010), además de conformarse como «un proceso de transformación» (Mfum-Mensah, 2011), en el que se destaca el papel que los miembros de una organización desempeñan para producir cambios significativos de mejora en los centros educativos.

En definitiva, la FP no debe quedar relegada a la mera reproducción de las exigencias del mercado, ya que consta de la flexibilidad y de la capacidad de adaptación necesarias para encajar en la sociedad de hoy y para actuar como motor de cambio y de mejora social, en una relación recíproca de continuo intercambio (Marhuenda, 2012), donde la colaboración, al igual que la par-

tipificación, se convierten en uno de los principios más importantes por los que deben regirse las organizaciones educativas (Kutsyuruba, 2011).

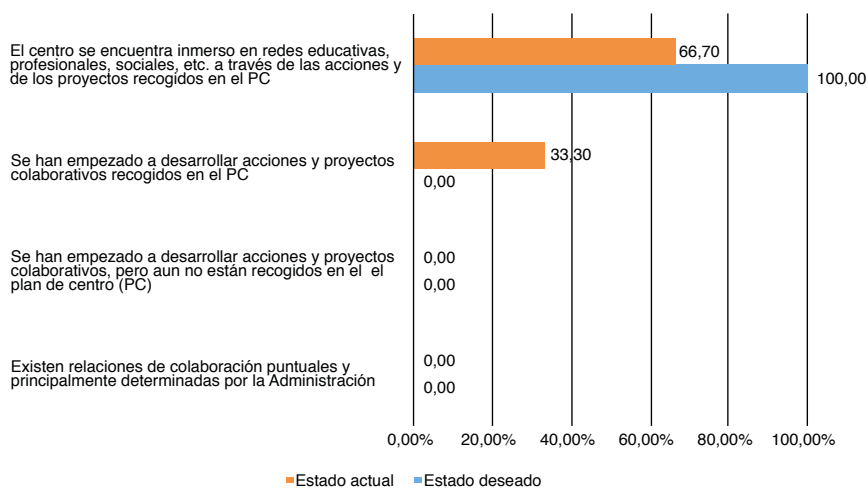
3.2. Los centros entramados de FP

Los resultados muestran que el modelo de centros entramados presenta como característica definitoria que se encuentran inmersos en redes educativas, profesionales, sociales, etc. a través de las acciones y de los proyectos recogidos en el PC. Este modelo agrupa seis centros andaluces de los participantes en el estudio.

Con respecto a la relevancia que estos centros de FP otorgan a las relaciones con el entorno, el cuestionario recoge información acerca de la importancia y del estado actual y deseado de los centros en cuanto a la colaboración. De esta manera, le otorgan una importancia total (100%).

En el gráfico 3 se observa cómo los equipos directivos pertenecientes a estos centros resaltan que algunos han empezado a desarrollar acciones y proyectos colaborativos recogidos en el Plan de Centro (PC) (un 33,30%). La colaboración se va formalizando en acuerdos, convenios, proyectos, etc. (Epstein, 2014). Sin embargo, la mayoría se encuentra inmersa en redes educativas, profesionales, sociales, etc. a través de las acciones y de los proyectos recogidos en el PC (un 66,70%). Esta última situación es deseada por un 100% de los encuestados. Muijs, West y Ainscow (2010) mantienen que la mejora y el cambio de las organizaciones educativas se centra actualmente en el trabajo en red y en la colaboración entre instituciones.

Gráfico 3. ¿En qué momento considera que se encuentra su centro de FP en cuanto a las relaciones de colaboración con el entorno y en el que desearía encontrarse?



Fuente: elaboración propia.

Dentro de los agentes y/o de las instituciones del entorno, con las que los centros de FP colaboran, se destacan los agentes que participan en las relaciones y los que los miembros de los equipos directivos desearían que participaran, así como el grado de disponibilidad e implicación que presentan cuando se establece la colaboración.

Como se observa en el gráfico 4, los encuestados manifiestan mantener una colaboración total con las empresas donde se realizan las prácticas FCT (un 100%). En la literatura una de las relaciones más destacadas se produce con las empresas FCT, debido a la necesidad de encontrar instituciones donde el alumnado pueda realizar las prácticas (Raihan, 2014), seguidas de aquellas empresas que proporcionan recursos, formación, instalaciones, etc. (Sukarieh y Tannock, 2009). Sin embargo, estas relaciones son burocratizadas en la mayoría de los casos, porque la necesidad de encontrar un enfoque integrado del sistema educativo requiere nuevas formas de estructuración y de organización (Grubb y Kraskoukas, 1993). Por ello, son necesarias políticas gubernamentales y subvenciones que vayan en la misma línea, a nivel educativo, empresarial y económico (Nkhangweleni, 2013), iniciativas conjuntas (Raihan, 2014) y plataformas adecuadas que faciliten las relaciones (Smith y Betts, 2000).

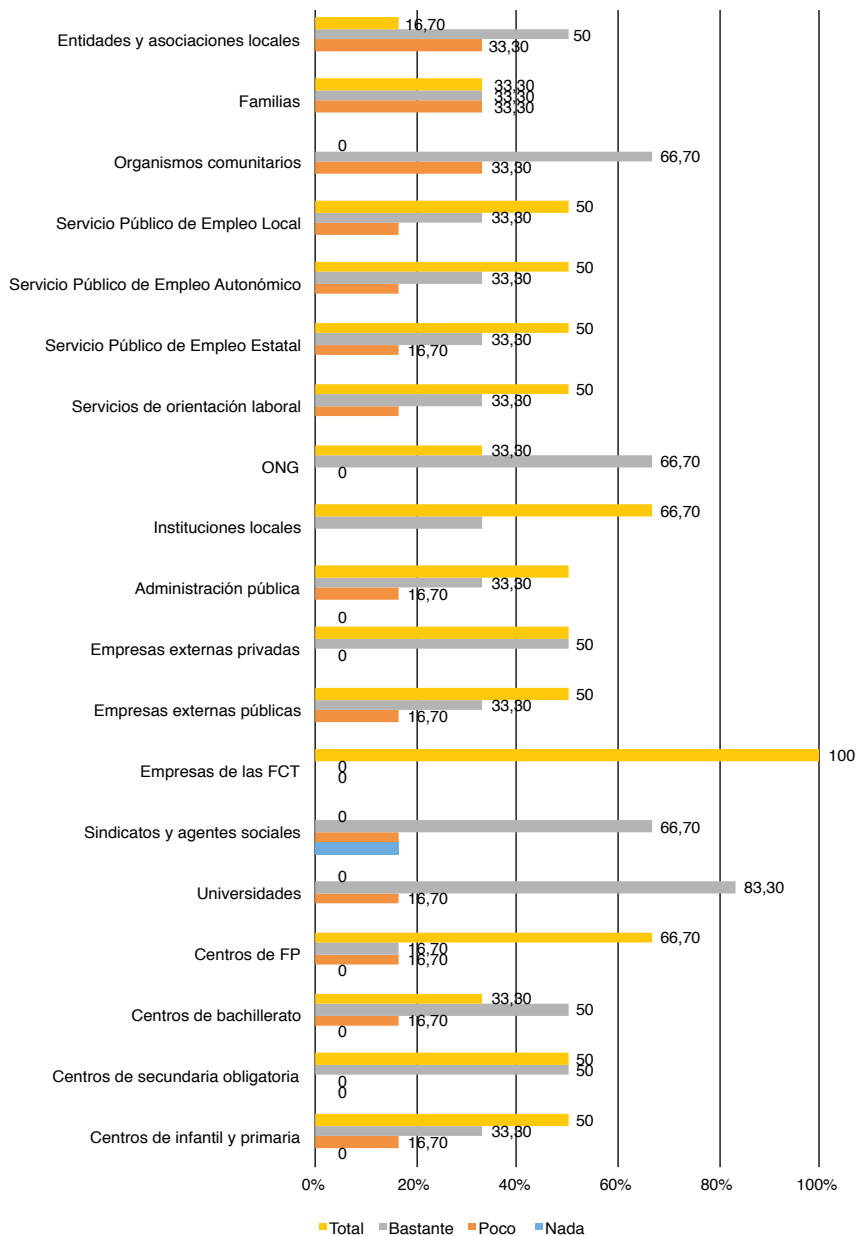
Además, esta total colaboración se produce con los centros de FP (un 66,7%), con las instituciones locales (un 66,7%), con un 50% con los centros de infantil y primaria, centros de secundaria obligatoria, las empresas externas tanto públicas como privadas, la Administración pública, los servicios de orientación laboral y los servicios públicos de empleo estatal, autonómico y local. Estos últimos servicios, a pesar de ser entidades íntimamente relacionadas con la FP, con el mercado laboral y, en consecuencia, con la inserción del alumnado en el mundo del trabajo, no suelen establecer lazos colaborativos con los centros de FP (Napier, 2014).

Por otra parte, se muestra que mantienen bastante relación con las universidades (un 83,3%). En concreto, los agentes de la universidad y de la FP deben colaborar para investigar, innovar y transferir conocimientos y experiencias desde sus campos de actuación y su incidencia en el alumnado y en el entorno sociolaboral (Tejada, 2005). Además, con un 66,7%, los sindicatos y los agentes sociales, las ONG, los organismos comunitarios, y, con un 50%, los centros de bachillerato y las entidades y las asociaciones locales.

Es de resaltar, que las opiniones de los miembros de los equipos directivos en cuanto a la relación con las familias, queda igualmente repartida entre la valoración de *poca*, *bastante* y *total*. Cabe mencionar la labor de las familias en los centros educativos en general y en los centros de FP en particular, ya que desde la literatura son las colaboraciones más destacadas (Comellas, 2009; González, 2014).

En este punto es importante resaltar que todos estos implicados a nivel externo son fundamentales para el desarrollo de las organizaciones docentes (Gairín, 2002). Como puede observarse, se destaca otro tipo de entidades que contribuyen al desarrollo personal y profesional de los estudiantes. Estas son, por ejemplo, las asociaciones, las ONG, las instituciones locales (Martín-

Gráfico 4. Agentes y/o instituciones externas con las que los centros de FP mantienen relaciones de colaboración



Fuente: elaboración propia.

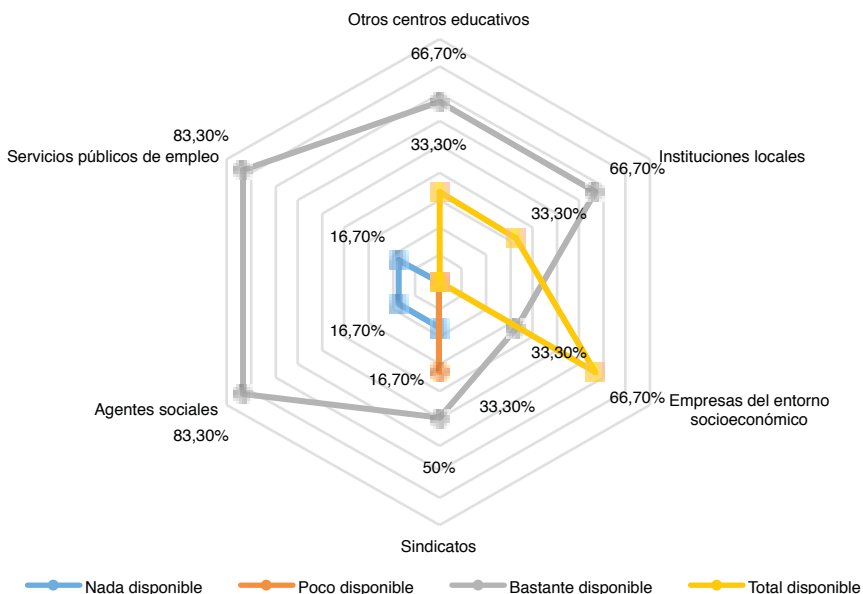
Moreno, 2004), otros centros educativos (Puente y Rodríguez, 2004) y las universidades (Tejada, 2005).

La «implicación» y el grado de disponibilidad que muestran los agentes del entorno a la hora de establecer las relaciones de colaboración con los centros de FP de este modelo se muestra en el gráfico 5.

Los miembros de los equipos directivos de los centros de FP afirman que los agentes sociales (un 83,3%) y los servicios públicos de empleo (un 83,3%), otros centros educativos (un 66,7%), las instituciones locales (un 66,7%) y los sindicatos (un 50%) muestran bastante disponibilidad e implicación. Por otro lado, destacan la total disponibilidad de las empresas del entorno socioeconómico con un 66,7% (gráfico 5).

La realidad refleja que existen escasos vínculos entre los centros de FP y los sindicatos debido a la implicación de estos últimos (Nielsen, 2011). Así, Napier (2014) propone impulsar estrategias que visualicen la importancia del rol que pueden desempeñar como nexos entre los centros de FP y las empresas. De igual forma ocurre con los servicios públicos de empleo (Laval y Dardot, 2013) y los servicios de orientación laboral (Ceinos, 2008). Epstein (2014) resalta la necesidad de contar con la voluntad y la disponibilidad de los participantes, ya que, si la relación fuera impuesta, el objetivo por el cual se inició la colaboración no tendría sentido ni éxito.

Gráfico 5. Grado de disponibilidad de los agentes del entorno de los centros de FP



Fuente: elaboración propia.

Otro de los aspectos importantes a tener en cuenta en las relaciones colaborativas son los agentes del centro de FP encargados de su dinamización y potenciación.

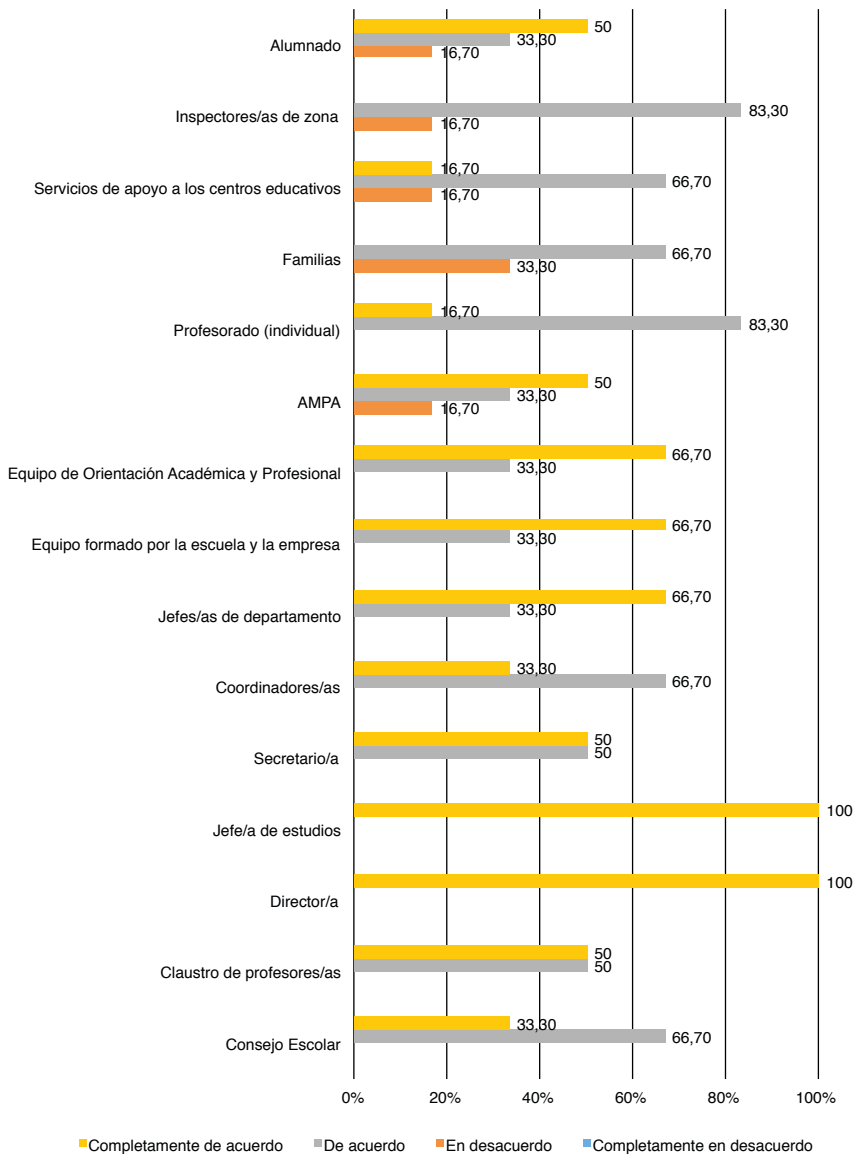
En el gráfico 6 se observa que los miembros de los equipos directivos de este modelo, por un lado, se muestran completamente de acuerdo con los siguientes agentes internos como dinamizadores y potenciadores de las relaciones de colaboración: director o directora (un 100%) y jefe o jefa de estudios (un 100%). Según Bolívar, López y Murillo (2013), los directores y los cargos de gestión deben asumir riesgos, invertir en las relaciones internas y externas, ser accesibles, reflexivos, colaborativos e intencionales. Según Fullan (2010, p. 14), «los buenos directores [...] hacen de la enseñanza una prioridad [...] crean una cultura de trabajo centrada en el aprendizaje». Esta realidad queda reflejada en la legislación cuando se hace hincapié en reforzar la función directiva, potenciando el liderazgo pedagógico y organizativo, y se expone dentro de las competencias del director la gestión y el impulso de la colaboración con las familias, las instituciones y los organismos que faciliten la relación del centro con el entorno, y fomentar un clima escolar que favorezca el estudio y el desarrollo de una formación integral en conocimientos y en valores del alumnado.

Además, se muestran completamente de acuerdo con los jefes y las jefas de departamento (un 66,7%), el equipo formado por la escuela y la empresa (un 66,7%), el equipo de orientación académica y profesional (un 66,7%), el claustro de profesores (un 50%), el secretario o la secretaria (un 50%), el AMPA (un 50%) y el alumnado (un 50%). Por otro lado, manifiestan acuerdo con el profesorado (individual) (un 83,3%), los inspectores de zona (un 83,3%), el consejo escolar (un 66,7%), los coordinadores y las coordinadoras (un 66,7%), las familias (un 66,7%) y los servicios de apoyo a los centros educativos (un 66,7%). Esto es debido a que los distintos agentes de la comunidad educativa deben asumir diferentes roles en cuanto a la colaboración, dependiendo de los proyectos perseguidos (Epstein, 2014).

Por otra parte, dentro de las características que definen las relaciones de colaboración, es importante conocer cuáles son los objetivos que priorizan los miembros de los equipos directivos de FP cuando colaboran con el entorno.

Los miembros de los equipos directivos de este conglomerado resaltan, por un lado, estar completamente de acuerdo con los siguientes objetivos: ampliar la proyección del centro en el entorno (un 100%); establecer la coordinación con otros miembros del equipo docente (un 66,7%); compartir recursos y experiencias con otros profesionales y agentes sociales (un 100%); crear grupos de trabajo con miembros de distintos centros y especialidades (un 66,7%); participar en redes educativas y/o profesionales (un 66,7%); contribuir a la adquisición y al desarrollo de competencias, habilidades y destrezas del alumnado (un 100%); desarrollar contenidos y prácticas de aprendizajes basados en las TIC (un 83,3%); fomentar la curiosidad y el interés del alumnado (un 66,7%); transmitir valores desprendidos de las colaboraciones (un 66,7%); fomentar la socialización y el trabajo en grupo a través de actividades (un

Gráfico 6. Dinamización y potenciación actual de los agentes internos de los centros de FP



Fuente: elaboración propia.

66,7%); fomentar la movilidad del profesorado (un 66,7%); favorecer la innovación y el desarrollo de la formación avanzada en los centros de FP (un 100%); impulsar un sistema integrado de información y orientación profesional y laboral (un 66,7%); orientar la FP a las necesidades de la economía y a las deman-

das de la sociedad (un 66,7%); diseñar nuevos yacimientos de empleo (un 50%); considerar y valorar la calidad de la formación (un 66,7%); integrar la FP inicial y la FP para el empleo (un 50%); evitar duplicidades y sobreoferta en la formación profesional (un 66,7%); implicar al tejido empresarial en la FP (un 100%); fomentar la movilidad del alumnado (un 66,7%); aumentar la participación de las familias en la vida del centro (un 83,3%); adaptar el aprendizaje a lo largo de la vida a la oferta de empleo (un 50%); realizar proyectos empresariales relacionados con las salidas profesionales (un 66,7%); aumentar el conocimiento del entorno social y laboral del alumnado (un 66,7%); mejorar las posibilidades de inserción laboral del alumnado (un 83,3%), y mejorar la reinserción del alumnado que abandona los estudios postobligatorios (un 83,3%). Por otro lado, se muestran de acuerdo con los siguientes objetivos: optimizar e incrementar la calidad de las infraestructuras y los recursos materiales (un 66,7%), así como participar, colaborar y aprender comunitariamente (un 66,7%) (gráfico 7).

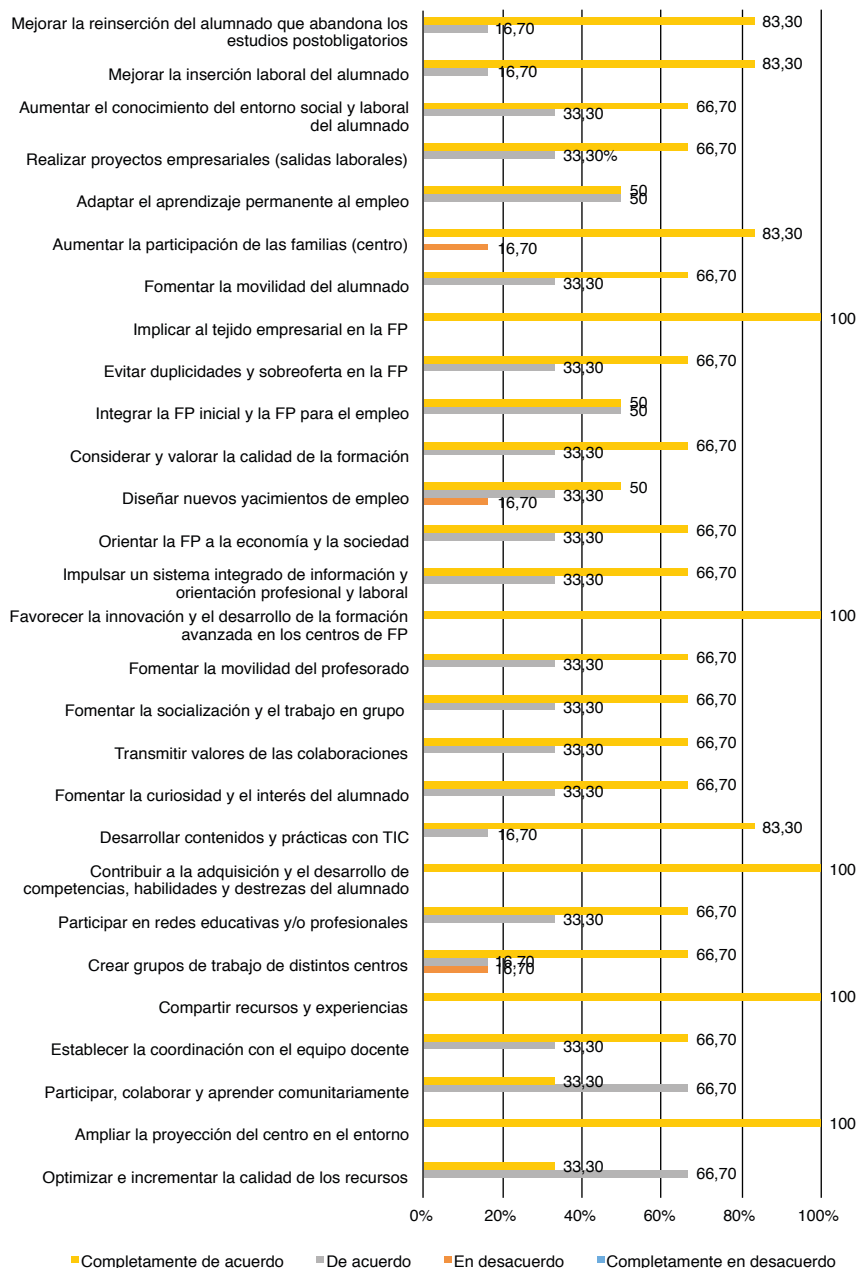
Como afirman Santoro y Betts (2000), deben existir acuerdos entre los centros educativos y las empresas, donde la misión de ambos sea actuar conjuntamente para otorgar al alumnado competencias técnicas y personales que le ayuden a desenvolverse en un mundo sociolaboral inestable y cambiante.

Otra de las características a tener en cuenta en las relaciones colaborativas son los elementos que pueden facilitar u obstaculizar las relaciones con el entorno.

Según los participantes en este modelo, son elementos facilitadores los objetivos de la organización educativa (un 66,7%); la autonomía, la participación y la corresponsabilidad (un 83,3%); el reconocimiento institucional y profesional de los logros alcanzados (un 50%); los procesos de evaluación a nivel de centro (un 66,7%); el acceso a políticas específicas que apoyan las iniciativas colaborativas (un 83,3%), y el marco laboral del profesorado (un 83,3%). Pero existen elementos más destacados como muy facilitadores, por ejemplo: el Proyecto Educativo de Centro y actividades recogidas (un 50%); la coordinación, el impulso y la gestión del equipo directivo (un 100%); la infraestructura y los recursos materiales (un 50%); la formación de los miembros de la organización (un 50%); la dedicación que requieren estas relaciones (un 50%); las relaciones internas (cultura, clima, comunicación) (un 50%); la difusión interna del centro sobre sus prácticas (un 50%); la imagen que el centro proyecta a su exterior (un 100%); la implicación en redes educativas, profesionales y/o sociales (un 66,7%); la sensibilidad de la comunidad educativa en general hacia la colaboración (un 50%); la apertura del centro a su comunidad (un 66,7%), y la utilización de las TIC (un 100%). Se destacan, además, las normas organizativas y funcionales como elementos no influyentes (un 50%).

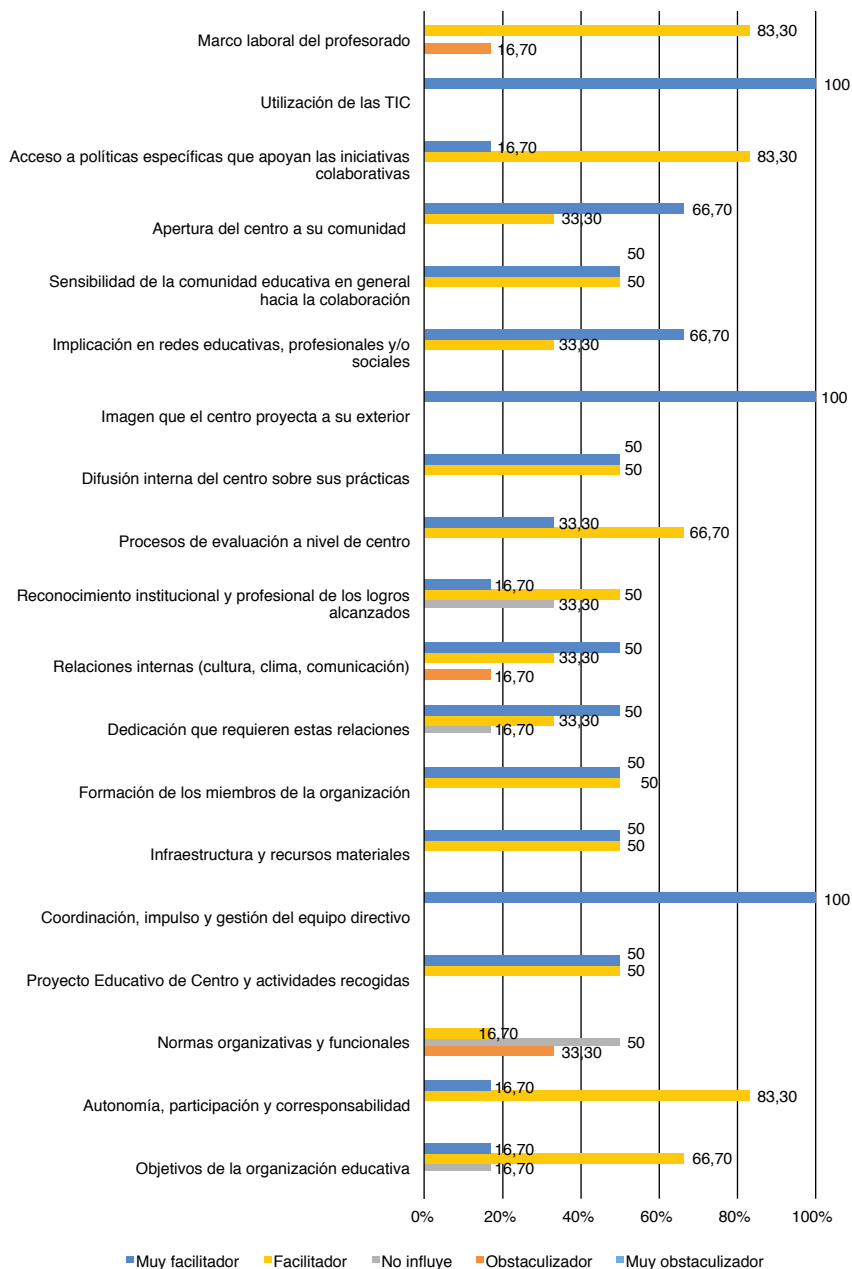
Sobresalen principalmente dos elementos fundamentales para el establecimiento de las relaciones con el entorno, el respaldo de políticas específicas gubernamentales y las subvenciones (Nkhangweleni, 2013), así como la utilización de las TIC como herramientas amplificadoras de las relaciones, pues-

Gráfico 7. Objetivos que persigue el centro de FP cuando colabora con el entorno



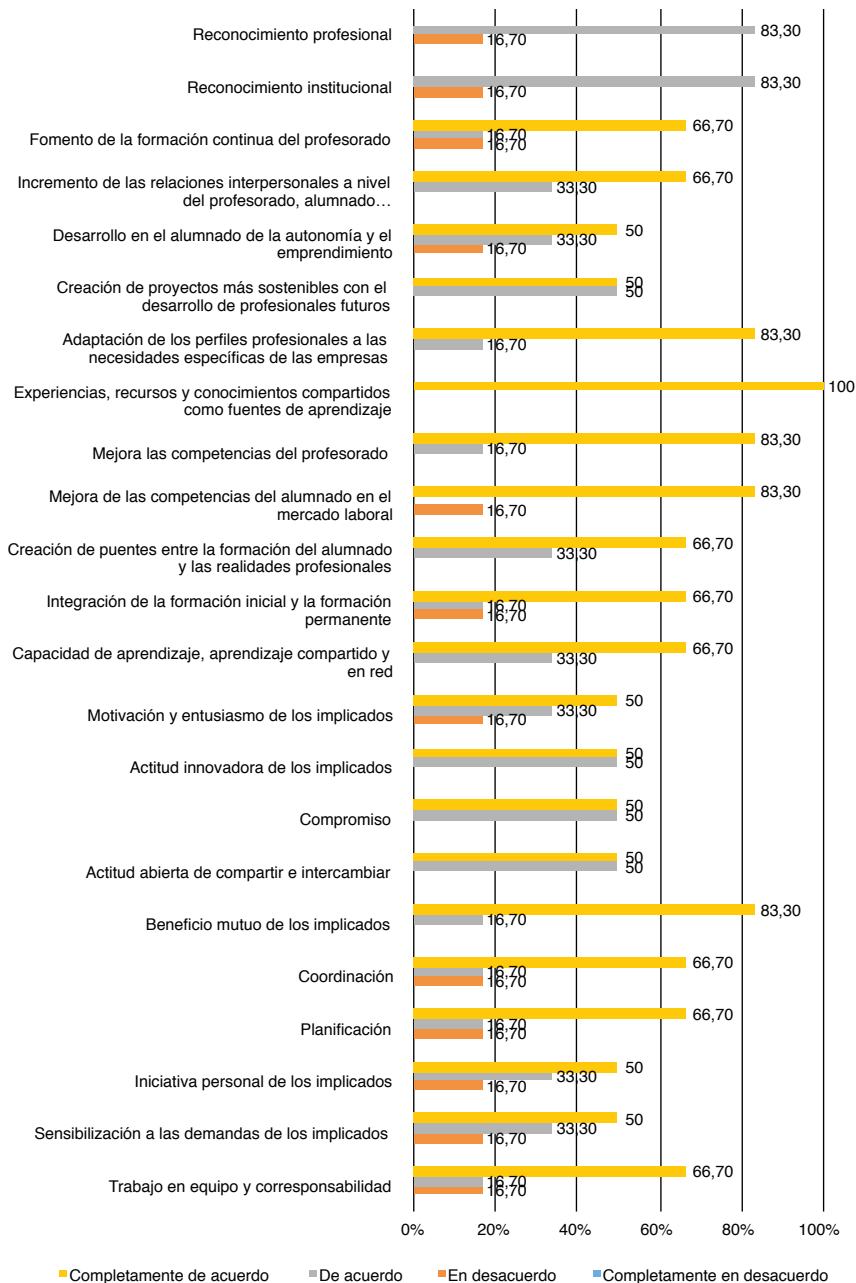
Fuente: elaboración propia.

Gráfico 8. Elementos que facilitan u obstaculizan las relaciones de colaboración en los centros de FP



Fuente: elaboración propia.

Gráfico 9. Resultados visibles o consecuencias de las relaciones colaborativas en los centros de FP



Fuente: elaboración propia.

to que facilitan un acercamiento a otras realidades más allá de la comunidad local (Martín-Gutiérrez y Conde-Jiménez, 2014).

Una vez mencionados los objetivos y los elementos que facilitan las relaciones con el entorno en los centros de FP, resulta necesario conocer los resultados visibles o las consecuencias de su establecimiento.

En este modelo se observa que los participantes se muestran completamente de acuerdo con todos los resultados o las consecuencias de las relaciones de colaboración entre los centros de FP y el entorno propuestos: trabajo en equipo y corresponsabilidad (un 66,7%); sensibilización a las demandas de los implicados (un 50%); iniciativa personal de los implicados (un 50%); planificación (un 66,7%); coordinación (un 66,7%); beneficio mutuo de los implicados (un 83,3%); actitud abierta de compartir e intercambiar (un 50%); compromiso (un 50%); actitud innovadora de los implicados (un 50%); motivación y entusiasmo de los implicados (un 50%); capacidad de aprendizaje, aprendizaje compartido y en red (un 66,7%); integración de la formación inicial y la formación permanente (un 66,7%); creación de puentes entre la formación del alumnado y las realidades profesionales (un 66,7%); mejora de las competencias del alumnado en el mercado laboral (un 83,3%); mejora de las competencias del profesorado (un 83,3%); experiencias, recursos y conocimientos compartidos como fuentes de aprendizaje (un 100%); adaptación de los perfiles profesionales a las necesidades específicas de las empresas (un 83,3%); creación de proyectos más sostenibles con el desarrollo de profesionales futuros (un 50%); desarrollo en el alumnado de la autonomía y el emprendimiento (un 50%); incremento de las relaciones interpersonales a nivel del profesorado, del alumnado... (un 66,7%), y fomento de la formación continua del profesorado (un 66,7%). Por otro lado, se muestran de acuerdo con el reconocimiento institucional (un 83,3%) y con el reconocimiento profesional (un 83,3%).

Parafraseando a autores como González (2014), la colaboración externa persigue hacer posible el desarrollo integral de los individuos a través del contacto con diferentes contextos y realidades que les posibiliten la integración en el ámbito sociolaboral de manera satisfactoria.

Para finalizar y con objeto de conocer la perspectiva de futuro de la colaboración de los centros de FP pertenecientes a este modelo, se presentan a continuación los resultados referidos a la necesidad de dinamizar las relaciones y las estrategias que, tanto a nivel interno como externo, podrían ser efectivas en los próximos años para dinamizarlas, teniendo en cuenta la transformación estructural actual que está afectando a las organizaciones.

Por un lado, los participantes consideran necesario dinamizar las relaciones con un 100%. En cuanto a las estrategias internas se refiere, en la tabla 2 se refleja de qué modo los miembros de los equipos directivos de este modelo valoran estar completamente de acuerdo en dotar de recursos (un 100%), participar en proyectos interdisciplinares (transversalidad) (un 50%), potenciar el rol coordinador y gestor de decisiones conjuntas del equipo directivo (un 100%), crear tiempos y espacios que favorezcan la participación y la colabora-

Tabla 2. Estrategias a nivel interno en los centros de FP para dinamizar las relaciones de colaboración

Estrategias a nivel interno	CD	D	A	CA	TOTAL
	%	%	%	%	% = 100
Proponer planes de formación	0	0	16,7	83,3	
Dotar de recursos	0	0	0	100	
Recoger iniciativas colaborativas en el PC	0	0	33,3	66,7	
Participar en proyectos interdisciplinares (transversalidad)	0	0	50	50	
Potenciar el rol coordinador y gestor de decisiones conjuntas del equipo directivo	0	0	0	100	
Crear tiempos y espacios que favorezcan la participación y la colaboración	0	0	33,3	66,7	
Fomentar la formación continua del profesorado	0	0	16,7	83,3	
Disponer de Internet	0	0	0	100	

Fuente: elaboración propia.

ción (un 66,7%), fomentar la formación continua del profesorado (un 83,3%), disponer de Internet (un 100%), proponer planes de formación (un 83,3%) y recoger iniciativas colaborativas en el Plan de Centro (un 66,7%). Bajo esta premisa, resulta necesario crear espacios y tiempos para ir consolidando otros tipos de colaboración, participación e implicación (Martínez, 2013).

Con respecto a las estrategias externas (tabla 3), se muestran completamente de acuerdo con potenciar el uso de las TIC para crear redes (un 100%); iniciar y potenciar un modelo de FP dual, FP empresa (aprender trabajando) (un 100%); potenciar la red de centros integrados de formación profesional (un 100%), establecer convenios de colaboración (un 100%) y promover una estructura organizativa de ámbito comunitario impulsada por la Administración (un 83,3%), crear grupos de trabajo interprofesionales (un 83,3%), organizar encuentros de buenas prácticas (un 83,3%) y contar con programas de movilidad (un 83,3%).

A raíz de los resultados obtenidos en este modelo, puede decirse que los centros entramados han logrado la consolidación de sus relaciones colaborativas, puesto que han llegado a establecer contacto con redes educativas, sociales y profesionales; han establecido redes de instituciones docentes de distinta etapa educativa, convenios con servicios de apoyo, organismos universitarios u otras entidades del entorno, y han participado en redes europeas e internacionales (Antúnez, 1998). En este sentido, se resalta nuevamente que la mejora y el cambio de las organizaciones formativas se centra en el trabajo en red y en la colaboración entre instituciones (Muijs, West y Ainscow, 2010). Así, los centros de FP deben actuar como «comunidades de aprendizaje en red» (Chapman, 2008), donde «es necesario pasar de la competencia de los centros educativos a la competencia de la red educativa» (Gordó, 2010, p. 140).

Es fundamental que el alumnado disponga de una conexión con las redes pedagógicas, ya que ejercen un efecto positivo en la educación y en la forma-

Tabla 3. Estrategias a nivel externo en los centros de FP para dinamizar las relaciones de colaboración

Estrategias a nivel externo	CD	D	A	CA	TOTAL
	%	%	%	%	F = 6 % = 100
Crear grupos de trabajo interprofesionales	0	16,7	0	83,3	
Organizar encuentros de buenas prácticas	0	0	16,7	83,3	
Potenciar el uso de las TIC para crear redes	0	0	0	100	
Iniciar y potenciar un modelo de FP dual, FP empresa (aprender trabajando)	0	0	0	100	
Potenciar la red de centros integrados de formación profesional	0	0	0	100	
Contar con programas de movilidad	0	0	16,7	83,3	
Establecer convenios de colaboración	0	0	0	100	
Promover una estructura organizativa de ámbito comunitario impulsada por la Administración	0	0	16,7	83,3	

Fuente: elaboración propia.

ción en general, así como en la participación de los estudiantes, sus aspiraciones profesionales y su rendimiento académico (Chan, 2014). Además, las redes comunitarias favorecen la adquisición de competencias para la vida del alumno y las oportunidades de trabajo. Pero, para que esto sea posible, es necesario utilizar un enfoque que considere la educación y la formación como una responsabilidad compartida de todos, lo que requiere nuevas formas de estructuración y organización (Grubb y Kraskoukas, 1993). Esta acción implica el acceso a políticas que apoyen las relaciones colaborativas (Nkhangweleni, 2013), foros y plataformas adecuados que las faciliten (Smith y Betts, 2000), potentes iniciativas impulsadas desde las instituciones de FP y la respuesta de los agentes sociales y empresariales, así como un liderazgo distribuido que refleje con claridad las competencias o las funciones de los distintos agentes implicados (Raihan, 2014).

4. Conclusiones

Los equipos directivos de los centros de FP andaluces señalan como prioritario el establecimiento de las relaciones de colaboración con el entorno social, económico y productivo. Sin embargo, algunos de ellos mantienen relaciones puntuales y principalmente determinadas por la Administración (centros administrativos), han iniciado algunas acciones no recogidas en el Plan de Centro (centros iniciados) y otros empiezan a formalizar sus relaciones y recogen sus iniciativas en convenios de colaboración (centros formalizados). A pesar de esta realidad, los centros desean avanzar con respecto a su estado actual, de tal manera que encaminan sus deseos a encontrarse inmersos en redes educativas, profesionales y sociales, a través de la formalización de sus relaciones en los documentos de planificación (centros entramados).

Los centros entramados presentan las siguientes características:

- Fundamentalmente, establecen total relación con las empresas (públicas y privadas) del entorno socioeconómico, seguido de la colaboración que mantienen con los centros de FP, las instituciones locales, los centros de infantil y primaria y los de secundaria, la Administración pública, los servicios de orientación laboral y los servicios públicos de empleo estatal, autonómico y local.
- Los miembros de los equipos directivos de los centros de FP afirman que los agentes sociales y los servicios públicos de empleo, otros centros educativos, las instituciones locales y los sindicatos ofrecen bastante disponibilidad e implicación. Además, encuentran una total disponibilidad de las empresas del entorno socioeconómico.
- Se muestran completamente de acuerdo con los siguientes agentes internos como dinamizadores y potenciadores de las relaciones de colaboración: director/a y jefe/a de estudios, y completamente de acuerdo con los jefes/as de departamento, el equipo formado por la escuela y la empresa, el Equipo de Orientación Académica y Profesional, el claustro de profesores, el secretario/a, el AMPA y el alumnado.
- Los objetivos que priorizan los miembros de los equipos directivos de FP cuando colaboran con el ámbito más cercano son: ampliar la proyección del centro en el entorno, compartir recursos y experiencias con otros profesionales y agentes sociales, contribuir a adquirir y a desarrollar competencias, habilidades y destrezas del alumnado, favorecer la innovación y el desarrollo de la formación avanzada en los centros de FP, implicar al tejido empresarial en la FP, mejorar las posibilidades de inserción laboral del alumnado, mejorar la reinserción de los jóvenes que abandonan los estudios postobligatorios y desarrollar contenidos y prácticas de aprendizajes basados en las TIC.
- Según los participantes de este modelo, son elementos facilitadores la coordinación, el impulso y la gestión del equipo directivo, la imagen que el centro proyecta hacia su exterior, la utilización de las TIC, la autonomía, la participación y la corresponsabilidad, el acceso a políticas específicas que apoyan las iniciativas colaborativas y el marco laboral del profesorado. Se destacan, además, las normas organizativas y funcionales como elementos no influyentes.
- Se señalan principalmente como resultados o consecuencias de las relaciones de colaboración entre los centros de FP y el entorno; las experiencias, los recursos y el conocimiento compartidos como fuentes de aprendizaje; el beneficio mutuo de los implicados; la optimización de competencias del alumnado en el mercado laboral; la mejora de las competencias del profesorado, y la adaptación de los perfiles profesionales a las necesidades específicas de las empresas.
- Por último, consideran necesario dinamizar las relaciones. Para ello proponen como estrategias internas: dotar al centro de recursos, potenciar el rol

coordinador y gestor de decisiones conjuntas del equipo directivo, disponer de Internet, fomentar la formación continua del profesorado y proponer planes de formación. Como estrategias externas, se muestran completamente de acuerdo con potenciar el uso de las TIC para crear redes, iniciar y potenciar un modelo de FP dual, FP empresa (aprender trabajando), potenciar la Red de Centros Integrados de Formación Profesional y establecer convenios de colaboración.

5. Propuestas de colaboración

Con objeto de apoyar la colaboración y las redes de aprendizaje entre los centros de FP y sus comunidades y organizaciones de referencia formativa, entendemos pertinente presentar (tabla 4) un conjunto de propuestas a nivel macro (Gobierno y Administración) y a nivel micro (centros educativos e instituciones del entorno).

Tabla 4. Propuestas para potenciar la colaboración y las redes entre los centros de FP y sus comunidades

Propuestas a nivel del Gobierno y de la Administración	
Políticas	Consenso generalizado entre el Gobierno, los centros y los agentes sociales que evite el gran distanciamiento entre escenarios.
Financiación	Incrementos de los presupuestos destinados a la FP a nivel estatal, autonómico y empresarial (formación, profesorado, recursos materiales, movilidad y ayudas a agentes colaboradores).
Reconocimiento	A nivel institucional y profesional de los logros alcanzados por los implicados y por los centros y las instituciones promotoras en colaboración externa.
Investigación	Conocer y analizar la situación actual de la FP en España y en otros países en cuanto a la estructura y a la organización de la formación.
Evaluación	Valorar y analizar los avances, los beneficios y las dificultades del modelo de FP dual español y de los centros integrados de FP.
Estructura organizativa	Adaptación de los planes de estudio a necesidades del mercado laboral de la comunidad próxima y las del propio alumnado. Evitar duplicidades de ofertas formativas.
Agentes en la FP	Delimitar los perfiles de los agentes coordinadores del centro y de la comunidad: cualificación, formación continua, funciones, obligaciones, derechos, etc.
Alumnado	Establecer los requisitos y las competencias requeridas para el acceso al sistema de FP. Instaurar formas y mecanismos de reconocimiento de los aprendizajes previos. Contar con programas de movilidad.
Propuestas a nivel de los equipos directivos de los centros y de las instituciones del entorno	
Marco de referencia	Promover una nueva concepción de cultura en los centros. Potenciar el rol coordinador y gestor de decisiones conjuntas en el equipo directivo. Asumir un liderazgo distribuido e interiorizar nuevas funciones de gestión para maximizar recursos y adaptarse a la realidad del centro y de la comunidad.

(Continúa en la página siguiente)

Participación y colaboración	Nombrar un responsable del equipo directivo para la coordinación y el seguimiento de las acciones. Nombrar agentes mediadores que faciliten las negociaciones iniciales e impulsen proyectos a medio plazo recogidos en el PC y en convenios. Promover la creación de una comisión para la potenciación y la apertura de una línea de trabajo colaborativo.
Formación y acogida	Reforzar el perfil de los agentes de la comunidad implicados en las relaciones colaborativas con los centros (cualificación pedagógica). Incorporar en calidad de invitados a representantes de los distintos colectivos de la comunidad social para diseñar proyectos colaborativos conjuntos. Acoger a profesionales de los centros en las instituciones de la comunidad durante un tiempo determinado.
Tecnologías de la información y la comunicación	Impulsar las TIC como herramientas potenciadoras de las relaciones de colaboración con la comunidad y el entorno.

Fuente: elaboración propia.

Referencias bibliográficas

- ANTÚNEZ, S. (1998). La escuela pública ante la presión por la competitividad: ¡Usemos la colaboración como antídoto! *Contextos Educativos*, 1, 13-29.
<<http://dx.doi.org/10.18172/con.369>>
- AZQUETA, D.; GAVALDÓN, G. y MARGALEF, L. (2007). Educación y desarrollo: ¿Capital humano o capital social? *Revista de Educación*, 344, 265-283. Recuperado de <http://www2.uah.es/fit/publicaciones/educacion_y_desarrollo.pdf>.
- BISQUERRA, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- BOLÍVAR, A.; LÓPEZ, J. y MURILLO, F.J. (2013). Liderazgo en las instituciones educativas: Una revisión de líneas de investigación. *Fuentes: Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación*, 14, 15-40. Recuperado de <https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/661078/liderazgo_bolivar_RF_2013.pdf?sequence=1>.
- CEINOS, M.C. (2008). *Diagnóstico de las Competencias de los Orientadores Laborales en el Uso de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación*. Universidad de Santiago de Compostela. Tesis doctoral.
- CHAN, S. (2014). Belonging to a workplace: first-year apprentices' perspectives on factors determining engagement and continuation through apprenticeship. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 1-19.
<<https://doi.org/10.1007/s10775-014-9282-2>>
- CHAPMAN, C. (2008). Towards a framework for school-to-school networking in challenging circumstances. *Educational Research*, 50(4), 403-420.
<<http://dx.doi.org/10.1080/00131880802499894>>
- CHAPMAN, C. y FULLAN, M. (2007). Collaboration and partnership for equitable improvement: Towards a networked learning system? *School Leadership and Management*, 27(3), 207-211.
<<http://dx.doi.org/10.1080/13632430701379354>>
- COMELLAS, M.J. (2009). *Familia y escuela: Compartir la educación*. Barcelona: Graó.
- CUETO, B. y SUÁREZ, P. (2014). A review of active and passive labour market policies in Spain. *Munich Personal RePEc Archive*. University Library of Munich, Germany. Recuperado de <<http://mpra.ub.uni-muenchen.de/60648/>>.

- EPSTEIN, S. (2014). Making interdisciplinary collaboration work. En S. DERRY, C. SCHUNN y M. GERNSBACHER (eds.). *Interdisciplinary Collaboration: An Emerging Cognitive Science* (pp. 245-264). Nueva York: Psychology Press.
- FULLAN, M. (2010). The awesome power of the principal. *Principal*, 89(4), 10-15. Recuperado de <<http://www.naesp.org/resources/2/Principal/2010/MarchApril/M-Apr10.pdf>>.
- GAIRÍN, J. (2000). Cambio de cultura y organizaciones que aprenden. *Educar*, 27, 31-85.
<<https://doi.org/10.5565/rev/educar.245>>
- (2002). Estrategias colaborativas para la mejora organizativa de la escuela rural. En M. LORENZO (coord.). *Liderazgo educativo y escuela rural* (pp. 125-153). Granada: Grupo Editorial Universitario.
- GONZÁLEZ, O. (2014). *Familia y escuela, escuela y familia: Guía para que padres y docentes nos entendamos*. Bilbao: Desclée.
- GORDÓ, G. (2010). *Centros educativos: ¿Islas o nodos?* Barcelona: Graó.
- GRÀCIA, S. de y ELBOJ, C. (2005). La educación secundaria en comunidades de aprendizaje: El caso de Aragón. *Educar*, 35, 101-110.
<<https://doi.org/10.5565/rev/educar.220>>
- GRUBB, W.N. y KRASKOUKAS, E. (1993). Building Bridges. *Vocational Education Journal*, 68(2), 24-25.
- JACKSON, D. (2010). An international profile of industry-relevant competencies and skills gaps in modern graduates. *International Journal of Management Education*, 8(3), 29-58.
<<http://dx.doi.org/10.3794/ijme.83.288>>
- KATZ, S. y EARL, L. (2010). Learning about networked learning communities. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(1), 27-51.
<<http://dx.doi.org/10.1080/09243450903569718>>
- KUTSYURUBA, B. (2011). Potential for teacher collaboration in post-soviet Ukraine. *International Journal of Educational Development*, 31(5), 547-557.
<<http://dx.doi.org/10.1016/j.ijedudev.2010.12.006>>
- LAVAL, C. y DARDOT, P. (2013). *La nueva razón del mundo: Ensayo sobre la sociedad neoliberal*. Barcelona: Gedisa.
- MALE, T. y PALAIOLOGOU, I. (2012). Learning-centred leadership or pedagogical leadership?: An alternative approach to leadership in education contexts. *International Journal of Leadership in Education*, 15(1), 107-118.
<<http://dx.doi.org/10.1080/13603124.2011.617839>>
- MARHUENDA, F. (2012). *La Formación Profesional*. Madrid: Síntesis.
- MARTÍN-GUTIÉRREZ, Á. y CONDE-JIMÉNEZ, J. (2014). Los proyectos colaborativos como herramientas mediadoras entre la escuela y el entorno: Un estudio de caso. En F.H. VEIGA (coord.). *Atas do I Congresso Internacional Envolvimento dos Alunos na Escola: Perspetivas da Psicologia e Educação* (pp. 101-117). Lisboa.
- MARTÍN-GUTIÉRREZ, Á. y MORALES-LOZANO, J.A. (2013). Colaboración educativa en la sociedad del conocimiento. *Apertura*, 5(1). Recuperado de <<http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/384>>.
- MARTÍN-MORENO, Q. (2004). La dirección escolar y la conexión con el entorno. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica*, 22, 103-138. Recuperado de <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1224122>>.
- (2010). *Contextualización de los centros educativos en su entorno*. Madrid: Sanz y Torres.

- MARTÍNEZ, S. (2013). *La relación familia-escuela: La representación de un espacio compartido*. Universidad de Barcelona. Tesis doctoral.
- MARUYAMA, H. (2009). Lifelong Learning for Sustainable Community Development in a Japanese Case. *Online Submission*, 4(1). Recuperado de <<http://eric.ed.gov/?id=ED502814>>.
- MFUM-MENSAH, O. (2011). Education collaboration to promote school participation in northern Ghana: A case study of a complementary education program. *International Journal of Educational Development*, 31(5), 465-471.
<<http://dx.doi.org/10.1016/j.ijedudev.2010.05.006>>
- MUIJS, D.; AINSCOW, M.; CHAPMAN, C. y WEST, M. (2011). *Collaboration and Networking in Education*. Londres: Springer.
- MUIJS, D.; WEST, M. y AINSCOW, M. (2010). Why network? Theoretical perspectives on networking. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(1), 5-26.
<<http://dx.doi.org/10.1080/09243450903569692>>
- NAPIER, D.B. (2014). Qualities of education: A diversity of perspectives and cases, worldwide. En D.B. NAPIER (ed.). *Qualities of Education in a Globalised World* (pp. 1-18). Rotterdam: Sense Publishers.
- NIELSEN, S. (2011). *Introduction*. EFT Year Book, Social partners in Vocational education and training. European Training Foundation, 7-15.
- NKHANGWELENI, P. (2013). Investigation of the Collaborative Relationship between Industry and Academic Education in Open and Distance Learning: A South African Context. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 4(13), 43-50.
<<http://dx.doi.org/10.5901/mjss.2013.v4n13p43>>
- PREW, M. (2009). Community involvement in school development: Modifying school improvement concepts to the needs of South African township schools. *Educational Management Administration & Leadership*, 37(6), 824-846.
<<http://dx.doi.org/10.1177/1741143209345562>>
- PUENTE, C. y RODRÍGUEZ, M. (2004). Vinculemos los ciclos. *Cuadernos de Pedagogía*, 335, 28-31.
- RAIHAN, A. (2014). Collaboration between TVET Institutions and Industries in Bangladesh to Enhance Employability Skills. *International Journal of Engineering and Technical Research (IJETR)*, 2(10), 50-55. Recuperado de <https://www.erpublisher.org/published_paper/IJETR022632.pdf>.
- RODRÍGUEZ, M.L. (1998). *La Orientación Profesional*. Barcelona: Ariel.
- SANTORO, M.D. y BETTS, C. (2002). Making Industry-University Partnerships Work. *Research Technology Management*, 45(3), 42-46.
<<https://doi.org/10.1080/08956308.2002.11671499>>
- SHATKIN, G. y GERSHBERG, A. (2007). Empowering parents and building communities: The role of school-based councils in educational governance and accountability. *Urban Education*, 42(6), 582-615.
<<http://dx.doi.org/10.1177/0042085907305044>>
- SMITH, R. y BETTS, M. (2000). Learning as Partners: Realising the Potential of work-based Learning. *Journal of Vocational education and Training*, 52(4), 589-604.
<<http://dx.doi.org/10.1080/13636820000200147>>
- SUKARIEH, M. y TANNOCK, S. (2009). Putting school commercialism in context: A global history of junior achievement worldwide. *Journal of Education Policy*, 24(6), 769-786.
<<http://dx.doi.org/10.1080/02680930903294636>>

- TEJADA, J. (2005). Formación Profesional y Universidad. *Revista de Formación y Empleo Formación XXI* (1 septiembre 2005). Recuperado de <http://formacionxxi.com/porqualMagazine/do/get/magazineArticle/2005/06/text/xml/FORMACION_PROFESIONAL_Y_UNIVERSIDAD_.xml.html>.
- (2013). La formación de las competencias profesionales a través del aprendizaje servicio. *Cultura y Educación*, 25(3), 285-294.
<<http://dx.doi.org/10.1174/113564013807749669>>