

VNIVERSITAT DE VALÈNCIA



Programa de doctorado en Educación nº 3117

**Línea de Investigación: Metodología de la Investigación, Evaluación, Orientación y
Diagnóstico en Educación**

TÍTULO DE LA TESIS

**EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA CALIDAD DE UN PROGRAMA DE CUALIFICACIÓN
PROFESIONAL INICIAL DE NIVEL 1 (modalidad Aula) EN UN IES DE LA COMUNITAT
VALENCIANA**

TESIS DOCTORAL

PRESENTADA POR: José Vicente Alegre Pacheco

CODIRIGIDA POR: Dra. Dña. María Jesús Perales Montolío

Dr. D. José González Such

VALENCIA, 2019

DEDICATORIAS

A mi mujer, por su inmensa paciencia, por su apoyo incondicional y por su inestimable ayuda.

A mi tío Pepe, porque aunque ya no pueda leer estas letras, en mis tiempos de niñez, de adolescencia y de juventud, fue mi principal referente por su bondad y sabiduría.

AGRADECIMIENTOS

Esta tesis fue posible gracias a la colaboración de un nutrido grupo de personas que citaré a continuación y a las cuales les estoy muy agradecido.

A mis compañeros y compañeras de profesión que participaron desinteresadamente en el desarrollo de esta tesis, tanto en los grupos triangulares como en las entrevistas por escrito.

A mis alumnos y ex alumnos que también lo hicieron voluntariamente con la loable intención de colaborar en este trabajo para que mejorase la implementación del programa en cursos posteriores.

Al Jefe de Estudios de nuestro IES por su tiempo y por su necesaria e imprescindible colaboración y también como representante del equipo directivo del centro.

A los responsables de los PCPI (modalidad taller) de la concejalía de Formación y Empleo del ayuntamiento, por darme enormes facilidades a la hora de obtener la información que necesitamos para complementar esta tesis y también, por su tiempo y paciencia traducida en un magnífico espíritu de colaboración.

A mi tutora y codirectora de tesis, M^a Jesús, así como a mi codirector, Pepe, por el tiempo dedicado a atenderme, por su prolongada paciencia y porque sin sus enseñanzas y acertada dirección del trabajo no hubiera sido posible llevarlo a buen término.

A los profesores y profesoras que formaron parte del grupo de expertos les agradezco su participación en la reunión que en su día mantuvimos, demostrando su interés en estos programas y un gran espíritu de colaboración.

Y también, cómo no, a todos los autores y autoras que publicaron y publican sus investigaciones sobre estos temas relacionados con las Ciencias de la Educación que a muchos de nosotros nos interesan y de los cuáles he aprendido mucho. Sin recurrir a lo publicado no hubiera sido posible realizar este trabajo.

A todos ellos, nuevamente, mil gracias.

Todas las referencias al profesorado, al alumnado, a personas al margen de la docencia y a situaciones para las que en este trabajo se utiliza la forma del masculino genérico deben entenderse aplicables indistintamente a mujeres y a hombres.

ÍNDICE

	<u>Página</u>
INTRODUCCIÓN GENERAL	9
I.- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	17
CAPÍTULO 1. LA INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN Y OTRAS NECESIDADES	19
1.1 Investigación en Educación: características, sentido educativo e implicaciones	19
1.2 La necesidad de una adecuada escolarización y la respuesta institucional	22
1.3 La necesidad de una buena Pedagogía	26
1.4 Enseñar competencias formando personas	28
CAPÍTULO 2. MARCO LEGAL E INSTITUCIONAL DE LOS PCPI Y DE LA INVESTIGACIÓN	33
2.1 Resumen de la Orden por la que se regulan los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) en el Boletín Oficial del Estado (BOE) del Ministerio de Educación y Ciencia (MEC).	33
2.2 Resumen de la regulación de los PCPI en el Diario Oficial de la Comunitat Valenciana (DOCV) de la Conselleria de Educación	38
2.3 El contexto de la evaluación: nuestro IES	43
2.4 Forma práctica y habitual de acceso de los alumnos al PCPI 1 y módulos cursados en nuestro Instituto de Educación Secundaria (IES)	46

	<u>Página</u>
CAPÍTULO 3. PROGRAMAS ANTERIORES Y POSTERIORES A LOS PCPI	51
3.1 La antigua Formación Profesional (FP) y su evolución	51
3.2 De los Programas de Garantía Social (PGS) a los PCPI	53
3.3 De los PCPI a la Formación Profesional Básica (FPB)	61
II.- METODOLOGÍA	71
CAPÍTULO 4. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN Y MARCO REFERENCIAL	73
4.1 Objetivos y diseño de la investigación	73
4.1.1 Diferentes fases del estudio de caso y su temporalización	76
4.1.2 Síntesis de las estrategias utilizadas para la recogida de información	77
4.1.3 Instrumentos utilizados en el análisis de la información	78
4.2 Marco referencial de la Investigación	79
4.2.1 La Investigación Evaluativa: el modelo CIPP	80
4.2.2 El Paradigma Interpretativo	87
4.2.3 La Investigación Cualitativa	89
4.2.4 El Estudio de Casos	91
4.2.5 La Observación Participante	100
4.2.6 Estrategias para la recogida de información y códigos éticos	103
4.3 Grupos Triangulares	103
4.3.1 Introducción y justificación	103
4.3.2 Finalidad de los Grupos triangulares y temas tratados	108

	<u>Página</u>
4.3.3 Planificación de los Grupos triangulares y desarrollo de las reuniones	110
4.3.4 Características y roles de los miembros de los grupos triangulares	110
4.3.5 Grabación de las reuniones con los Grupos triangulares	114
4.4 Entrevistas	115
4.4.1 Introducción y justificación	115
4.4.2 Finalidad y temas tratados durante las entrevistas	117
4.4.3 Planificación de las entrevistas y desarrollo de las reuniones	121
4.4.4 Características y roles de los participantes en las entrevistas	123
4.4.5 Grabación de la entrevista y entrevistas por escrito	124
4.5 Revisión Documental	124
4.5.1 Consulta de Actas de notas de Evaluaciones Finales de los alumnos del PCPI 1 y del PCPI 2 desde el curso 2009/10 hasta el curso 2014/15 – convocatorias ordinarias y extraordinarias –	124
4.5.2 Consulta de memorias finales de curso y de otros materiales de los alumnos del PCPI1 (modalidad Taller) de la concejalía de Formación y Empleo del Ayuntamiento	125
4.6. Grupo de Expertos	126
4.6.1 Consideraciones acerca del grupo de expertos	126
CAPÍTULO 5. VALIDEZ, FIABILIDAD Y OBJETIVIDAD DE LA INFORMACIÓN	129
5.1 Validez de la información	130
5.2 Fiabilidad de la información	130
5.3 Objetividad de la información	131

	<u>Página</u>
CAPÍTULO 6. METODOLOGÍA DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN: ANÁLISIS CUALITATIVO	133
6.1 El análisis de contenido	134
6.2 El programa Atlas ti.	138
6.3 Otras técnicas de análisis	146
III.- DESARROLLO ARGUMENTAL Y RESULTADOS	149
CAPÍTULO 7. ANÁLISIS PARCIALES (FUENTE A FUENTE)	151
7.1 Introducción	151
7.2 Análisis del grupo triangular (GT1) de alumnos del PCPI 2 (curso 2014-15)	155
7.3 Análisis del grupo triangular (GT2) de los alumnos de los PCPI 1 y 2 titulados	163
7.4 Análisis del grupo triangular de alumnos (GT3) del PCPI 1 sin la titulación	176
7.5 Análisis del grupo triangular (GT4) de profesores del PCPI 1	184
7.6 Análisis de la entrevista al Jefe de Estudios de ESO y PCPI	194
7.7 Análisis de las entrevistas a tutoras del PCPI 1	203
7.8 Análisis de la entrevista a los responsables de PCPI 1 (modalidad taller) de la concejalía de Formación y Empleo y de otros documentos aportados	209
7.9 Resultados cuantitativos obtenidos durante los cinco cursos de PCPI	214
CAPÍTULO 8. TRIANGULACIÓN DE LOS RESULTADOS	217
8.1 Justificación de la triangulación de los resultados	217
8.2 Análisis de la triangulación de los resultados a partir del modelo CIPP: criterios de evaluación, dimensiones y fuentes	217

	<u>Página</u>
CAPÍTULO 9. INTERVENCIÓN DEL GRUPO DE EXPERTOS	251
IV.- DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	261
CAPÍTULO 10. CONCLUSIONES, REFLEXIONES, LIMITACIONES, PROSPECTIVA Y VALORACIÓN FINAL	263
10.1 Conclusiones	263
10.2 Discusión sobre las relaciones de los PCPI 1 con determinados campos de estudio e investigación en Educación:	282
10.2.1 PCPI, neurociencia y educación	282
10.2.2 PCPI, educación y actualidad	284
10.2.3 PCPI, diversidad y educación inclusiva	291
10.2.4 PCPI y Humanismo	294
10.3 Limitaciones de esta investigación y prospectiva	296
10.4 Valoración final del PCPI 1	297
V.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	303
ANEXOS	311
Nº1: Documento sobre los PCPI de nivel 1: Texto para los grupos triangulares de alumnos.	313
Nº2: Documento sobre los PCPI de nivel 1: Texto para el grupo triangular de profesores.	315
Nº3: Transcripción del grupo triangular-GT1- de alumnos del PCPI 2 del curso 2014-15	317

	<u>Página</u>
Nº4: Transcripción del grupo triangular-GT2- de los alumnos titulados de los PCPI 1 y PCPI 2.	329
Nº5: Transcripción del grupo triangular-GT3- de alumnos del PCPI 1 sin la titulación.	345
Nº6: Transcripción del grupo triangular-GT4- de profesores del PCPI 1.	359
Nº7: Transcripción de la entrevista a los responsables del PCPI 1 (modalidad taller) de la concejalía de Formación y Empleo del ayuntamiento.	377
Nº8: Transcripción de la entrevista al Jefe de Estudios de ESO y PCPI.	381
Nº9: Transcripción de las entrevistas a dos tutoras del grupo-clase del PCPI 1.	395
Nº10: Documento de conclusiones, reflexiones y valoraciones sobre la evaluación del PCPI 1 para el Grupo de Expertos.	403

ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICOS

Tabla 1: Frecuencia total de palabras o de agrupaciones de palabras	152
Tabla 2: Palabras o agrupaciones de palabras por fuente de información	153
Tabla 3: Dimensiones por fuente de información	154
Tabla 4: Resultados de los alumnos que cursaron el PCPI en nuestro IES	214
Tabla 5: Número de citas extraídas por fuente de información (“quotes”)	218
Tabla 6: Frecuencias de aparición de cada dimensión (“codes”)	218
Tabla 7: Redes en el programa Atlas ti. (“network”)	219
Gráfico nº 1: Evaluación de la red Contexto	142
Gráfico nº 2: Evaluación de la red Entrada	143
Gráfico nº 3: Evaluación de la red Proceso	144
Gráfico nº 4: Evaluación de la red Producto	145

INTRODUCCIÓN GENERAL

Castilla del Pino (2000) nos dice con aplastante rotundidad en su Teoría de los Sentimientos que “toda vida es formación: formación intelectual y formación emocional” (p.34). Creo que este comienzo sintetiza el origen de esta tesis.

La génesis de este trabajo está íntimamente motivada y ligada a mi labor docente y también a la curiosidad e inquietudes personales buscando la mejora en mi trabajo. Soy una persona que sigue creyendo que la educación forma parte del proceso civilizador que nos hemos otorgado los seres humanos.

Así que, la educación, entre otras cosas, nos provee de dignidad en la mayor parte de las ocasiones. Cuando esto no ocurre, que a veces pasa, no es un problema meramente educativo, más bien se trata de un problema de las personas que estamos implicadas en los procesos educativos.

Hace unos años escribía en mi Trabajo de Investigación de doctorado que los profesores hemos cambiado, pero han sido sobre todo nuestros alumnos los que han cambiado, sobre todo porque nuestra sociedad cambia – algo habitual y previsible desde el punto de vista evolutivo -, los mecanismos tradicionales de imponer cualquier orden establecido con autoridad no sirven y la información no tiene a la enseñanza como agente exclusivo ni privilegiado para su transmisión – respecto a la concentración del “saber”, nuestros IES y nuestras universidades no son - posiblemente tampoco pretenden serlo - esos entornos acotados y restringidos, parecidos a los antiguos monasterios, aludidos por Umberto Eco en su novela titulada “El nombre de la rosa” (entendido sea el tránsito entre lo medieval y lo actual, pero sobre todo entendido sea también que el placer de aprender, conocer y mejorar para ser más justo y más feliz no deba nunca ser castigado por el mero hecho de preservarlo como un bien único y tal vez concebido como sagrado e inmutable por algunos).

Pero además, el conocimiento puede ser más atractivo fuera que dentro de las aulas, las instituciones educativas no siempre son lugares acogedores, las nuevas tecnologías se implantan más rápidamente fuera del mundo escolar, las familias pueden aportar cada vez más estímulos y medios a la educación de sus hijos al margen de las escuelas. A la vez, estas mismas familias en ocasiones trasladan sus problemas cotidianos al ámbito escolar y pueden hacer una auténtica dejación de responsabilidades respecto a la función de

crianza de sus hijos. Con este panorama no es extraño que el profesorado se sienta devaluado, desbordado e impotente para afrontar un papel que cada vez es más conflictivo y al que cada vez se le exige más. Para ser respetado hay que ser respetable, para afrontar determinadas situaciones hay que conocerlas primero, para atraer a la cultura hay que ser atractivo comunicándola, para ser apreciado como alguien valioso hay que mostrar la valía del servicio que se presta. Todo eso exige un profesorado motivado por su oficio, buen conocedor del mundo en que nos toca vivir, también el de los jóvenes, profesores seguros de sí mismos, que sepan convertir en cultura viva los contenidos y en procedimientos racionales los métodos de enseñanza y las exigencias a los estudiantes. Es decir, necesitamos un profesorado culto, bien formado, con vocación y equilibrado.

Hace unos años, desde mi lugar de trabajo habitual, el IES (Instituto de Enseñanza Secundaria y Bachillerato - además de Formación Profesional -), tuve la oportunidad de impartir docencia en un programa nuevo que surgía, promovido desde la administración educativa, el Programa de Cualificación Profesional Inicial (PCPI), y ahí sigo, aunque, actualmente, con una nueva nomenclatura y con unas características diferentes, en la llamada Formación Profesional Básica (FPB).

Esta experiencia ha sido fundamental en mi desarrollo profesional, como experiencia de oportunidad educativa para grupos de alumnos para los que la escuela convencional no es una opción real. Desde esta experiencia y desde la inquietud reseñada en la investigación y la mejora pedagógica, se plantea esta investigación.

El objetivo general de esta tesis doctoral, tal como se planteará en el capítulo de Metodología, es evaluar la calidad de un programa educativo, el PCPI 1, en un IES de la Comunidad Valenciana.

Los Programas de Cualificación Profesional Inicial surgieron para conectar la enseñanza secundaria con la Formación Profesional y de este modo ofrecer una alternativa profesionalizadora a los alumnos que tenían dificultades diversas durante la ESO; pero además, estos programas también tuvieron una segunda finalidad, fundamentalmente propedéutica, que no era otra que la de proporcionarles un medio para que determinados alumnos pudieran llegar a conseguir el título de graduado en ESO por otra vía diferente a la habitual, otorgándoles la oportunidad de proseguir estudios y; finalmente, estaban concebidos para otorgarles un tiempo mayor de escolarización formal con el objetivo de que pudieran madurar personalmente y mejorar sus hábitos de aprendizaje y de conducta en general, para que con todo ello pudiéramos conseguir paliar en los IES el fracaso escolar durante esta etapa educativa.

La evaluación de este programa la realizamos sobre una de sus cuatro modalidades, concretamente sobre la llamada modalidad “Aula”, que tenía una duración de dos cursos académicos – PCPI 1 y PCPI 2 -, dirigida a alumnos que provenían del llamado fracaso escolar de la ESO, de 16 años o más – con una excepción para determinados alumnos de 15 años de edad - preferentemente escolarizados, que deseaban una inserción profesional temprana y/o que pretendían seguir formándose en el contexto de la llamada educación formal para obtener el graduado en ESO o para proseguir estudios en los ciclos medios de Formación Profesional.

Nuestro Instituto de Enseñanza Secundaria (IES), en el que además debemos incluir estudios de Bachillerato y de Formación Profesional, constituye el contexto de nuestra evaluación. Está situado en una zona urbana a las afueras del municipio, teniendo adscritos tres colegios de Educación Primaria (uno de ellos es un Centro de Acción Educativa Singular – CAES -), en el que además de impartir clases de ESO, también tenemos dos modalidades de Bachillerato y Ciclos Medios y Superiores – alguno de ellos semipresencial - de cinco familias profesionales de Formación Profesional y, actualmente, también impartimos Formación Profesional Básica – FPB 1 y FPB 2 - de la familia profesional de Administración y Gestión.

Cabe mencionar aquí que si nuestro objetivo al evaluar el programa – desde el modelo de Stufflebeam - fue poder tomar decisiones para mejorar la implementación, la eficacia y la funcionalidad del PCPI 1, todos los análisis y las conclusiones de este trabajo revertirán en el nuevo programa que los sustituye, la FPB, con las matizaciones pertinentes debidas a las diferencias que caracterizan a ambos programas educativos.

De momento, sigo combinando mi trabajo con la investigación educativa que la elaboración de esta tesis ha supuesto. Encabezamos el índice de este trabajo haciendo constar la necesidad de seguir investigando en nuestro campo profesional, porque investigar sigue siendo una necesidad. Sigue siendo un reto para todos nosotros desarrollar pedagogías funcionales que sepan combinar el derecho a la escolarización y a la formación con la adecuación de los diferentes programas a los distintos tipos de alumnos. El programa se adecua al alumno y el alumno debería integrarse en programas que puedan ser viables para él, claro está, a través de un diagnóstico previo y de una orientación adecuada.

El tratamiento de la diversidad también exige respuestas institucionales diferentes, colocar una gran diversidad de alumnos – con perfiles bastante diferenciados - en programas comunes, es volver a repetir el llamado “cajón de sastre” en el que se nos exige una respuesta homogénea para alumnos con actitudes y expectativas muy heterogéneas, algo inviable y nada eficaz.

Entiéndase como declaración de intenciones que a través de esta evaluación formativa de la calidad de nuestro PCPI 1 pretendo mejorar los resultados del programa, aprender de los errores, poner en valor los aciertos y tratar de mejorar su implementación en nuestro IES, para que los resultados mejoren y nuestras expectativas estén más vinculadas tanto a las posibilidades como a las limitaciones del programa, que en definitiva son las nuestras, aunque más adelante veremos que no lo son del todo.

Soy un maestro de aquellos que obteníamos el título de Profesores de EGB (Educación General Básica), por la especialidad de Ciencias. Más tarde, amplié mis estudios y obtuve la Licenciatura en Filosofía y Ciencias de la Educación, por la especialidad de Orientación Escolar, para, posteriormente, comenzar los estudios de tercer ciclo, que me llevaron a cursar los módulos de docencia del doctorado; posteriormente realicé el Trabajo de Investigación que tuvo por título “Evaluación de la docencia sobre las creencias y actitudes del profesorado de primer ciclo de Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO)” y, por último, obtuve el Diploma de Estudios Avanzados (DEA), estos últimos estudios en el departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación (MIDE) de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad de Valencia-EG.

Mi trayectoria profesional ligada a la educación es muy variada. Comencé dando clases de repaso con unos compañeros en academias particulares. Una vez aprobé la oposición, impartí docencia en Educación Infantil, en Educación Primaria y en el primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria, así como en los PCPI de nivel 1 (PCPI 1), en el módulo básico llamado Ámbito científico – matemático y ahora, desde la implantación de la LOMCE (Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa), también en la Formación Profesional Básica (FPB), en el módulo de Ciencias Aplicadas 1 (básicamente contenidos de Matemáticas y de Ciencias Naturales). En la ESO doy clases de Ciencias Naturales – ahora ya, según la LOMCE - Biología y Geología – tanto en 1º de ESO como en 2º de ESO y, además, formo parte del profesorado que actualmente damos clase al grupo de Ámbito de 2º de ESO (que a su vez, forma parte del Programa Contrato que desarrolla la Consellería de Educación de la Generalitat Valenciana). Raro es el curso que no soy tutor de algún grupo-clase de primer ciclo de secundaria. También, durante seis cursos, fui profesor-tutor en la UNED de varias asignaturas de la antigua diplomatura de Educación Social.

Finalmente, durante el curso 2017-2018, fui también profesor de prácticas en nuestro IES, desde el mes de enero hasta el mes de marzo de 2018, de un alumno de la Universidad de Valencia –EG que cursó el Máster Universitario en Profesor de Educación Secundaria – en la especialidad de Biología – y que

también asistió y participó en las clases de Formación Profesional Básica en las que sigo impartiendo docencia actualmente.

Cuando comenzamos en el IES a impartir el PCPI 1 consideré que debía preguntarme varias cosas acerca del nuevo programa: ¿de dónde venimos?; ¿dónde estábamos? y ¿hacia dónde íbamos? El detonante de esta curiosidad fue la auto formulación de muchas preguntas, preguntas que exigían respuestas coherentes y argumentadas. Este método socrático, la mayéutica, me llevó a escribir todas esas preguntas y a tratar de buscar respuestas. Este fue el comienzo.

A través de esta serie de preguntas que en su momento me hice, intenté identificar la finalidad de la tesis. Esas preguntas iniciales, que son la génesis de este trabajo y el objeto de la tesis que nos ocupa, fueron las siguientes:

- * ¿Los PCPI sirven para amortiguar el fracaso escolar, fracaso que entre otras cosas provoca estadísticas desfavorables para la administración educativa?
- * ¿Debemos producir trabajadores especializados desde los IES?
- * ¿Debemos, desde la institución escolar – en los IES - que desarrollan una parte de la llamada educación formal, dar respuesta formativo-educativa a alumnos fracasados del propio sistema mediante otras nuevas vías de inserción?
- * ¿Tienen los PCPI exclusivamente un carácter compensatorio?
- * ¿Qué ocurre en el tránsito de la ESO a los PCPI?
- * Formar y educar para la diversidad en las funciones económica y social, ¿es el objetivo del profesional de los PCPI?
- * ¿Tiene sentido para el alumno del PCPI este programa tal como lo desarrollamos en el IES? ¿Adquieren los alumnos un compromiso?
- * ¿Cabe replantearse nuevas expectativas para estos alumnos y para el programa?
- * ¿Son adecuadas y pertinentes para estos alumnos las normas establecidas en el Diario Oficial de la Comunidad Valenciana (DOCV), tanto de centro, como curriculares?
- * ¿Cuál ha de ser el perfil de un alumno para el PCPI teniendo en cuenta las veintitrés familias profesionales que recoge la normativa?
- * ¿Cuál ha de ser el perfil del centro y del profesorado para atender adecuadamente alumnos del PCPI?

* ¿Qué hacer – cómo tratar – la diversidad del profesorado en los PCPI , ya que se unen en los equipos educativos profesores que provienen de la ESO con los que provienen de los Ciclos Formativos de FP, y atendiendo también a las diferencias que se producen entre el primer curso y el segundo curso del PCPI?

* ¿Son adecuadas las actitudes de los alumnos - respecto a los contenidos conceptuales y procedimentales – en referencia a sus expectativas?

* ¿Son los PCPI un eslabón más de la cadena que implica la constatación de que se ha logrado la inclusión del sistema educativo en el sistema económico?

Para dar respuesta a estas preguntas se me plantearon interrogantes específicos para los profesores exclusivamente:

- ¿Cómo influye nuestra ideología, transformada en creencias, en la práctica docente cotidiana?

- ¿Se advierte como una imperiosa necesidad la detección de “necesidades formativas del profesorado”?

- ¿Estás dispuesto a cambiar tu práctica docente?

- ¿Consideras que la ESO además de una etapa propedéutica es también una etapa de formación personal del alumno?

- ¿Podríamos definir todos los profesores qué es la diversidad y la homogeneidad sin sesgar los conceptos para luego ser coherentes con ello?

- Ya que el concepto de diversidad es inabarcable desde el punto de vista educativo, ¿qué parte de la diversidad consideras que debemos atender en un IES?

- ¿Crees que deberíamos evaluar cuantitativamente también los aspectos del alumno que corresponden a Formación Personal y al de Socialización?

- ¿Dirección escolar profesional? ¿Qué te parece?

- ¿Qué piensas acerca de la carrera profesional docente en la actualidad? ¿Es necesario un camino formativo diferenciado respecto a las diferentes funciones que después será necesario desarrollar?

Y también pensé hacerles algunas preguntas a los alumnos de un PCPI 1:

+ ¿Consideras que tus profesores/as tienen habilidades técnicas? ¿Y habilidades personales?

+ ¿Crees que tus profesores colaboran entre ellos? ¿Podrías citar algún indicador en el que te basas para responder esta pregunta?

+ ¿Tienes claros los criterios de evaluación? ¿Y las competencias que debes alcanzar?

+ ¿Sabes cuáles son las normas del centro y del aula que debes seguir?

El planteamiento de todas estas cuestiones y la búsqueda de respuestas con el rigor exigido de un modo sistematizado originan y forman esta tesis, que no es otra cosa que el resultado de satisfacer mi curiosidad y de tratar de mejorar mi práctica docente asumiendo la responsabilidad y el gusto por las cosas bien hechas. Para abordar todas estas preguntas planteamos esta tesis desde la Investigación Evaluativa, se diseña y desarrolla la evaluación del PCPI 1 en el IES desde el modelo CIPP de Stufflebeam, partiendo de las diferentes audiencias implicadas, teniendo en cuenta los resultados obtenidos por nuestros alumnos desde el curso 2009-10 hasta el curso 2013-14.

Esta tesis doctoral ofrece un Índice general que consta de las siguientes partes: Introducción; Fundamentación Teórica (capítulos 1, 2 y 3); Metodología (capítulos 4, 5 y 6); Desarrollo argumental y resultados (capítulos 7, 8 y 9); Discusión y Conclusiones finales (capítulo 10). Termina con las Referencias Bibliográficas y, por último, los Anexos. Cabe decir que, a continuación del Índice general, se incluye un Índice de tablas y gráficos.

En el capítulo primero de esta tesis se hace referencia a las diferentes argumentaciones que se corresponden, a nuestro juicio, con el desarrollo de una serie de necesidades actuales: es necesario investigar en educación – entre otras cosas, sólo así podremos evaluar y mejorar los programas que aplicamos -, es necesaria una coherente respuesta institucional a través de una adecuada escolarización, de igual modo también se hace necesaria – lo que nosotros venimos a llamar - una “buena pedagogía” y, por último, es necesario enseñar competencias formando personas. Estas necesidades son el punto de partida de esta tesis.

El capítulo segundo está referido al marco legal e institucional de los PCPI. Hacemos una síntesis de la regulación de este programa tanto desde el Ministerio de Educación como desde la Conselleria de Educación de la Generalitat Valenciana y además, dedicamos el último epígrafe del capítulo a enunciar, de manera práctica – real - cómo acceden nuestros alumnos al PCPI 1 y qué módulos cursan.

En el capítulo tercero hacemos un repaso histórico sobre el antes y el después de los PCPI. Nos referimos a la evolución de la Formación Profesional para posteriormente detenernos en el análisis de los programas anteriores al

nuestro, los PGS, y finalmente, enunciar el tránsito hacia la Formación Profesional Básica (FPB) como programa que los sustituye en la actualidad, desarrollando sus características e implementación.

Ya en la Metodología, el capítulo cuarto está dedicado íntegramente al diseño de la investigación y al marco referencial en el cual está basado.

El capítulo quinto trata sobre la validez, la fiabilidad y la objetividad de la información.

El capítulo sexto está referido a la metodología de análisis de la información. Partiendo de la base de un análisis cualitativo, establecemos el análisis de contenido como técnica de investigación, argumentamos sobre el valor de la utilización del programa Atlas ti. así como de la utilización de otras técnicas de análisis.

Abordamos a continuación el tercer bloque, referido al Desarrollo argumental y los resultados de la evaluación y en el capítulo séptimo desarrollamos los análisis parciales – fuente a fuente – de cada uno de los Grupos triangulares, de las entrevistas al Jefe de Estudios, a las tutoras y a los responsables del ayuntamiento.

En el capítulo octavo justificamos y exponemos la triangulación de los resultados obtenidos durante el estudio, cruzando fuentes y dimensiones.

El noveno capítulo se refiere a la intervención del grupo de expertos en la evaluación de la calidad del PCPI 1, recogemos sus aportaciones para ser tenidas en cuenta.

Llegamos a la última parte de este trabajo, la de las Discusiones y Conclusiones finales, recogidas en el capítulo décimo. Contiene las conclusiones establecidas a partir de los quince criterios de evaluación – de Perales, Ortega y Jornet – basados en el modelo CIPP de Stufflebam, y ciertas reflexiones que vinculan el PCPI 1 con la actualidad, la diversidad, la neurociencia y el humanismo, así como las limitaciones de la investigación y su prospectiva, para finalizar con una valoración final del programa, el PCPI 1.

Posteriormente citamos las Referencias bibliográficas y, finalmente en los Anexos, aparecen los diez documentos que los constituyen.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

CAPÍTULO 1:

LA INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN Y OTRAS NECESIDADES

1.1. Investigación en Educación: características, sentido educativo e implicaciones

Reflexionando sobre este trabajo desde su génesis, cabe preguntarse por qué una persona se decide a investigar en educación. Nuestra pretensión es desarrollar un trabajo científico y para ello consideramos que resulta necesario pensar previamente sobre cuáles son las características generales de la investigación en educación.

Así que, tratando de explicitar las líneas generales en las cuáles está basada nuestra investigación y ajustando las ideas a lo pretendido, nos basamos en un decálogo de ideas de Anderson (1990, citado en Río Sadornil, 2003, p.89); según este autor, podemos considerar las siguientes características de la investigación en educación:

- Persigue la resolución de problemas.
- Trata de recoger nuevos datos de fuentes primarias o secundarias, recurriendo a datos ya existentes para un nuevo proyecto.
- Se basa en una observación experimental o en una prueba empírica.
- Exige una observación y una descripción exacta.
- Generalmente las operaciones y los análisis son cuidados de forma rigurosa por los investigadores.
- Requiere experimentación, familiaridad con el campo, competencia en metodología, habilidad técnica en recopilar y analizar los datos.
- Las pruebas de investigación buscan soluciones imparciales al tema y toman precauciones para validar los procedimientos empleados.

- Es una actividad deliberada y lenta que se dirige a la resolución de problemas y preguntas para el progreso de la propia investigación.
- Está cuidadosamente registrada y descrita para que otras personas interesadas en el problema posean un conocimiento real del tema.

El décimo punto del decálogo de Anderson hace referencia a que en la investigación en educación destaca el desarrollo de generalizaciones, de principios y de teorías que ayudarán a entender, predecir y controlar los procesos educativos; pero, si bien es cierto que este trabajo trata de evaluar la calidad de un programa para mejorar en la medida de lo posible su eficacia y su eficiencia a través de una metodología científica y circunscrito a un contexto determinado tratado como un Estudio de Caso, diremos, a modo de aclaración previa y pertinente, que la generalización de sus conclusiones no ha pretendido ser uno de sus objetivos ni debe ser así entendido.

Este trabajo de investigación está concebido desde el convencimiento del autor del mismo en el desarrollo de la posibilidad de mejora de su trabajo cotidiano, tanto personal como profesionalmente y, por ello, le otorgamos un sentido educativo a la investigación desarrollada.

Sobre el sentido educativo de la investigación y sus implicaciones en la práctica de la enseñanza, Contreras (1991, citado por Río Sadornil 2003, p. 90-91) plantea las siguientes características generales:

- La investigación educativa debe dirigirse a favorecer la transformación de la enseñanza mediante la realización en la práctica de valores educativos, le preocupa menos la generación de conocimientos.
- Debe defender una posición que reconozca el espacio social y político de la educación (compromiso con la mejora social y educativa).
- Busca la máxima colaboración entre investigadores y prácticos, la conexión entre la teoría y la práctica. Supone una negociación sobre los procedimientos y contextos empleados.
- Establece una relación adecuada entre los marcos normativos en que se quiere investigar (expertos) y las prácticas específicas que se estudian.
- Educa a todos los participantes, mediante el desarrollo de nuevas formas de comprensión y el fomento de los valores en los profesionales de la enseñanza.
- Produce cambios educativos en la medida en que el profesor se implica en el proceso de reflexión sobre su práctica, que requiere en ocasiones asesoramiento externo.

- Permite profundizar en los problemas valorativos de la educación, para que sean objeto de discusión en los contextos reales de actuación.

Nuestra evaluación formativa de la calidad de un PCPI 1 pretende, con la participación de alumnos, familias, profesores, equipos directivos y expertos, mejorar nuestra práctica docente mediante estos procesos de reflexión y valoración que nos aporta la investigación educativa, conectando la teoría y la práctica para conseguir transformar nuestro día a día en las aulas con el fin de garantizar la igualdad de oportunidades para todos nuestros alumnos de ESO, especialmente para todos aquellos con perfiles personales y académicos que se matriculan en estos programas especiales.

Pero la investigación en educación también ha estado dirigida a otros campos de estudio como son la neurociencia, la atención a la diversidad, el humanismo y los acelerados cambios sociales y tecnológicos que inciden impactando sobremanera en la actualidad educativa.

Los avances continuados de la Neurociencia dirigidos hacia los procesos de enseñanza-aprendizaje tratan de poner de manifiesto la relación del funcionamiento del cerebro del adolescente, a través de cambios significativos, hacia el cerebro del adulto.

Nos explica Mora (2013, p. 50-51) que los maestros y los profesores son la llave de la educación, siempre lo han sido, y lo siguen siendo porque la emoción, los sentimientos, sus mecanismos cerebrales y su expresión en la conducta siguen siendo la base de la educación, así que los docentes debemos conocerlos para desarrollar adecuadamente ese proceso de enseñanza necesario para que nuestros alumnos aprendan.

Pero además, la investigación en neurociencia nos trata de explicar que el desarrollo del cerebro está directamente vinculado con el aprendizaje de conocimientos y de sentimientos.

No tiene sentido discutir sobre qué es más importante, si la naturaleza o la cultura, ya que para el desarrollo normal del cerebro son necesarias ambas. Nos dicen Blakmore y Frith (2007, p.25) que las áreas sensoriales del cerebro solo pueden desarrollarse cuando el entorno contiene diversos estímulos sensoriales (imágenes, texturas y sonidos) y que la plasticidad del cerebro – su capacidad para adaptarse - fundamentalmente depende de cuánto se usa. Estas autoras utilizan una metáfora para definir el aprendizaje cuando escriben que si hablamos de aprendizaje “los profesores se parecen un poco a los jardineros y la educación sería una especie de proceso de ajardinamiento” (p.25).

También resulta de especial relevancia, sobre todo impartiendo docencia con este tipo de alumnos, la mentalización de los profesores en cuanto a conocer cómo funciona el cerebro para conseguir enseñar mejor y por ende que nuestros alumnos aprendan mejor.

El desarrollo de la investigación en neurociencia durante estos últimos años nos ha servido, entre otras cosas, tal como nos dice Mora (2013, p. 28), para hacernos entender a los profesores que todo aquello que enseñamos tiene la capacidad de cambiar los cerebros de nuestros alumnos, su anatomía y su fisiología, tanto física como químicamente, haciendo crecer conexiones sinápticas o eliminando otras y conformando circuitos neuronales cuya función se expresa en la conducta que cambia la propia percepción que el maestro tiene de la enseñanza.

1.2 La necesidad de una adecuada escolarización y la respuesta institucional

Si hay algún rasgo que caracteriza el escenario social en el que nos encontramos inmersos es el que hace referencia a la aceleración de los cambios. Transformaciones que en épocas pasadas precisaron siglos ahora se están produciendo en pocos años.

Las respuestas institucionales están en función de los cambios habidos en el último siglo y comienzo de este y ponen de manifiesto una aceleración sin precedentes. Consideramos conveniente hacer un recorrido histórico para situar a los PCPI y también a la FPB.

Esta aceleración con la que se suceden los cambios sociales encuentra su reflejo en la promulgación de leyes por las que se legisla el sistema educativo. La Ley de Instrucción Pública, llamada Ley Moyano del año 1857 perduró hasta ser aprobada la LGE, Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (1970), que reguló y estructuró, ciento trece años después, todo el sistema educativo español. Si entre la Ley Moyano y la LGE transcurrió el largo periodo de tiempo apuntado, no ocurre lo mismo con la LGE y la LOGSE, que se promulgó en 1990. Los cambios habidos en nuestro país, sometido a un rápido e inexorable avance social, económico y cultural que ya se había producido en nuestro contexto más próximo, aconsejaron reformar el sistema educativo.

La LGE estuvo vigente veinte años, hasta que fue aprobada la LOGSE, aunque a esta última se le cuestionan muy pronto la eficacia y la validez de los planteamientos que defiende. Aparece la Ley Orgánica de Calidad Educativa (2004), la llamada LOCE. La ley que la sustituyó fue la Ley Orgánica de Educación (LOE) del año 2006, era la ley que incluía los PCPI. Esta ley fue

sustituida por la LOMCE (Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa) de 2014, que sigue en vigor y que anula los PCPI y los sustituye por la FPB.

El conocimiento instalado en la sociedad deja de ser constante, inmutable y estable, para pasar a tener fecha de caducidad. La aparición continua de nuevos conocimientos nos lleva a considerar su actualidad, su pertinencia y relevancia en el contexto social y su integración, coexistencia o renovación en el qué enseñar del currículo.

Tradicionalmente la sociedad ha resuelto la renovación de los conocimientos recurriendo al sistema educativo. Actualmente, debido a la aceleración que estamos comentando, los ciclos de renovación de los conocimientos se producen en un período de tiempo notablemente inferior. De ello se deduce que no es posible renovar los conocimientos por el reemplazo natural de las personas, lo que nos conduce a tener que cambiar continuamente los conocimientos de las personas.

Una vez vista la vertiginosidad con que se suceden los cambios sociales, pasamos a concretar los aspectos que caracterizan la sociedad actual y en la que se van a desarrollar nuestros alumnos en un futuro inmediato, puesto que parece muy probable que se intensifiquen los rasgos que se esbozaban fuertemente hace un tiempo y que, en sintonía con Marchesi (1995, 2000 y Tejada, 2000) (citados ambos en Zaragoza Raduà, 2003, p. 51), los podemos cifrar en los siguientes:

- la globalización, con el aumento imparable de la información y las comunicaciones
- el incremento de la movilidad y nuevas y crecientes exigencias en el ámbito laboral
- la emergencia de nuevas formas de organización familiar y nuevos modos en el establecimiento de las relaciones interpersonales
- el pluralismo cultural e ideológico con la universalización de los flujos migratorios y los nuevos agentes de socialización

Todos estos cambios tienen una relación directa con los perfiles de alumnos que llegan al PCPI 1 y con la implementación del programa en el IES.

La enseñanza secundaria – nivel educativo al que pertenecían los PCPI - se origina históricamente con la aparición de la enseñanza media, ante la necesidad de preparar a los ciudadanos para la enseñanza universitaria o superior, siendo ésta la primera en estructurarse históricamente. Desde la perspectiva histórica, la finalidad que se le ha otorgado a la enseñanza secundaria ha sido más propedéutica para los estudios superiores que de

prolongación de la cultura básica y general que se proporcionaba con la enseñanza primaria. Sin embargo, con la incorporación de este programa pretende la administración educativa encontrar soluciones para alumnos de secundaria con los que el sistema fracasa cuando exclusivamente se pretende alcanzar una finalidad propedéutica.

Dejando ya el recorrido histórico e institucional, nos dice Mora (2008) que “la educación provoca cambios en nuestra mente y, por supuesto, nos cambia el cerebro, de este modo van cambiando nuestros pensamientos” (p.101). El momento de la toma de decisión a la hora de acceder a un PCPI es crítico y fundamental para todos estos alumnos. La situación en la que se encuentran estos alumnos y alumnas que pretenden acceder a los PCPI o que se acaban de matricular en este programa suele ser compleja, porque provienen generalmente de un periodo caracterizado por la percepción de un continuado fracaso escolar (durante la secundaria, e incluso a veces, arrastrando secuelas ingratas desde la primaria) y buscando una alternativa educativa, personal y laboral, entendida como una escapatoria a la frustración acumulada durante gran parte de la escolaridad obligatoria y también como un afloramiento a la vida adulta y al desarrollo de responsabilidades.

Nos explican Blakemore y Frith (2007, p. 169) que el desarrollo de la capacidad de atención selectiva, la toma de decisiones y la no menos importante capacidad para inhibir ciertas respuestas, entre otras cosas, dependen de la función ejecutiva del cerebro, así que todas estas capacidades son susceptibles de mejora y aquí es donde resulta imprescindible una adecuada vía educativa que debe proporcionarles la institución escolar. Analizando los argumentos anteriores podemos afirmar que la escolarización obligatoria en el marco de la educación formal y reglada hasta los dieciséis años está justificada. De gran ayuda resultan los estudios actuales que conectan la neurología con la educación.

Es necesario prolongar la etapa educativa porque hoy en día sabemos que, basándonos en los estudios de Blakemore y Frith (2007, p. 170), la corteza frontal del cerebro se sigue desarrollando durante la adolescencia y la primera juventud, además de ser la última región que se desarrolla en el cerebro, y también que incluso la cantidad de sustancia blanca cerebral sigue aumentando bien entrados los veinte o treinta años. Pero además sabemos que la corteza frontal es la región cerebral planificadora y ejecutiva y que el incremento de materia blanca cerebral a estas edades es debido a una mielinización de los axones de las neuronas que nos indica una mayor velocidad en la transmisión de información entre ellas. Volvemos a encontrar en la neurociencia una justificación científica del buen criterio que supone la prolongación de la edad de escolarización.

No deberíamos olvidar que la educación es un derecho universalmente reconocido y como tal es aplicable a todo tipo de alumnos, a los que aprueban y a los que suspenden, a los que no tienen dificultades y a los que las tienen. Por lo tanto, nuestro IES provee con este programa, el PCPI 1, una respuesta a los alumnos que lo necesitan, tratando de satisfacer un derecho y pretendiendo desarrollar una adecuada educación formal para todos ellos así como dar una alternativa institucional válida y viable al fracaso escolar que se produce durante la secundaria.

No obstante, el Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors (1995), titulado “La educación encierra un tesoro”, centraba su reflexión en una cuestión fundamental que no era otra que responder a la pregunta siguiente: ¿qué tipo de educación será necesaria mañana y para qué tipo de sociedad? Deberíamos reconocer que las respuestas a esta pregunta resultan complejas y que hoy en día todavía no tenemos claro los docentes “a pie de obra” cuáles son.

Nos dice Marina (2010) que “las instituciones son un ejemplo de inteligencia social objetivada; la familia, el Estado, el derecho y los sistemas educativos son herramientas sociales” (p.66). A los programas educativos como el PCPI 1 podríamos considerarlos herramientas que forman parte de los sistemas educativos y que tratan de dar respuesta formal a una parte de nuestro alumnado que no ha conseguido estos objetivos por la vía ordinaria.

Así, cualquier institución educativa no debería cambiar un programa por otro hasta que el programa motivo de sustitución hubiera sido debidamente evaluado y la decisión de hacerlo hubiera estado basada en este tipo de criterio debidamente argumentado. Los proyectos educativos necesitan asentarse durante un tiempo para comprobar si merecen la pena. A día de hoy desconocemos si existió una evaluación institucional rigurosa de los PCPI para ser sustituidos por la FPB. Tal vez hubiera motivos de otra índole para que se produjese el cambio de programas, pero, lamentablemente escapan a nuestras competencias desde nuestro punto de vista de investigadores en educación.

Nuestro objetivo, mediante esta evaluación formativa de la calidad del programa, es tratar de garantizar que la toma de decisiones sobre los PCPI es pertinente, aunque otros tomen las decisiones. En definitiva, forma parte del catálogo de nuestras competencias como docentes, desarrollando una evaluación para la mejora dentro de la normativa desde una perspectiva totalmente contextualizada, aportando información fidedigna y reflexionando sobre el funcionamiento institucional.

Introduciendo el tema fundamental de la respuesta institucional de atención a la diversidad en los IES, tal como nos dice García (2002) “no hay recetas para

todos”, pero sí encuadres teóricos que deben hacer reflexionar al claustro de profesores y a otros especialistas sobre la mejor forma de atender la diversidad de los estudiantes de secundaria del centro” (p.227)

Nos sigue explicando esta autora (García, 2002, p. 227) que ser consciente de la diversidad en las aulas y tener una actitud positiva hacia las diferencias es el primer paso para abordar una atención educativa adecuada, eficaz y eficiente. Un sistema educativo que no valore la diversidad en las aulas tenderá a excluir a los estudiantes que se distancien de la norma mediante procedimientos inadecuados de atención a la diversidad porque conlleva actitudes y comportamientos que suelen discriminar a los alumnos que precisamente son los que necesitan una mayor atención.

Por todo ello, resulta necesario desarrollar medidas de atención a la diversidad basadas en las diferencias que se van manifestando en los alumnos durante la ESO y también resulta imprescindible identificar cuáles son las formas de adaptación más convenientes a cada situación.

1.3 La necesidad de una buena Pedagogía

Kant, en su obra Pedagogía (citado en Mora, 2013) nos dice que “el ser humano es lo que la educación hace de él” (p. 17).

Pese a las opiniones de algunos individuos que basan sus pataletas salvíficas del sistema educativo en críticas descalificadoras hacia los pedagogos, deberíamos impregnar nuestro sistema educativo de pedagogía. Tal vez la pregunta sea, ¿pero a qué pedagogía nos estamos refiriendo?

Pardines (1874-1958, citado en Marina, 1997, p. 64) decía que la voluntad consiste en contraer hábitos de querer, así que podemos entender que querer también es una cuestión de hábito. La buena pedagogía es la que desarrollan los docentes que intentan desarrollar este hábito en ellos mismos y en sus alumnos. La ausencia de éste es muy común entre los alumnos del PCPI 1 y el trabajo diario y sistemático a partir de fluidas relaciones personales y de pequeñas consecuciones de logro nos pueden conducir a conseguirlo.

Damasio (2010, p. 55) nos explica que cada día aumenta el número de pruebas que indican que a lo largo de múltiples generaciones los avances culturales ocasionan cambios en el genoma. El comportamiento humano no está determinado exclusivamente por la genética, sino que el aspecto epigenético también influye.

Nos dice Estupinyà (2011, p. 257) que la herencia epigenética ha quedado hartamente demostrada y solamente falta entender mejor su alcance, de tal modo que lo que hagamos durante nuestra vida puede dejar huella en la información genética que transmitimos a nuestros hijos y que heredarán nuestros nietos.

Por lo tanto, el sistema educativo en general y los docentes en particular, debemos tener en cuenta que no son solamente los genes los que hacen posible el desarrollo de los seres humanos, sino que además, la riqueza – contextual, emocional y racional – del entorno de aprendizaje resulta determinante para nuestros alumnos, ya que, según nos explica Estupinyà (2011) “hay una gran cantidad de fenómenos que regulan la expresión de los genes, los activan o los silencian, así que el entorno modula los genes” (p. 255-256). Los equipos docentes, los equipos directivos y la administración escolar deberemos tener en cuenta que resulta imprescindible conseguir una adecuada implementación del programa en un contexto agradable y repleto de estímulos para estos alumnos del PCPI 1 en particular, teniendo en cuenta además sus perfiles personales y académicos especiales.

En el sistema educativo confluyen diversos subsistemas y en él se integran tipos de educación con funciones diferentes y con una especificidad determinada por la evolución histórica. El sistema educativo vertebrado diferentes tipos y niveles, que se transforman para acoger y satisfacer las demandas que se originan desde los sistemas social, cultural, político y económico, por los que los sujetos recorrerán un camino formativo diferenciado según el itinerario que sigan y según su permanencia en el mismo. La diversidad debe ser atendida en la institución escolar, aunque uno de los retos actuales es cómo debemos hacerlo. Se nos plantea una disyuntiva, lo hacemos seleccionando alumnos y buscando criterios de relativa eficacia en cuanto a los resultados, o bien aceptamos a todos aquellos alumnos que llegan al IES y desde el IES desarrollamos un programa relativamente homogéneo – que es lo que nuestras posibilidades funcionales y estructurales nos permiten - para dar respuesta a todos ellos. Pero, deberíamos ser conscientes que un IES no es una panacea universal. Aunque nuestro PCPI 1 tiene unas características que podemos flexibilizar y adaptar curso tras curso, sigue teniendo limitaciones que nos impedirán dar esa respuesta adecuada a todos los alumnos que llegan, por lo tanto, se hace imprescindible un mayor control sobre qué alumnos acceden al programa y también una validación de la implicación de todos los profesores que participan en él.

Day (2006, p.80, citado en Jordán, 2011) nos dice que “no todos los profesores comparten los mismos niveles de compromiso en su trabajo” (p.62). Para unos su trabajo docente constituye una prioridad y supone un auténtico despliegue de atención personal, aunque para otros, la docencia simplemente implica, lamentablemente, un mero trabajo. Resulta obvio decir que la buena pedagogía a la que nos referimos solamente reside en los primeros y que perfiles de profesores como los segundos no deberían tener cabida en este tipo de programas. Resulta evidente que la docencia es una profesión, pero es diferente a otras porque implica confianza y respeto así como relaciones cercanas y especiales entre profesores y alumnos. De estas dependerán, en

gran parte, los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje. El buen profesor practica esta pedagogía cuando adopta una actitud tan afectiva como exigente, planteando metas alcanzables para sus alumnos y demostrándoles día a día su implicación.

Jordán (2011) se sirve de una cita de Hansen cuando pretende que entendamos los docentes que:

Hay que aprender a enseñar como si los alumnos pudieran cambiar en cualquier momento; una postura que requiere una fe considerable en la integridad de los esfuerzos que un profesor pone en activo y una fe igualmente vigorosa en la potencialidad de la naturaleza humana. (p. 82)

Nos dice Marina (2004, p.119-123) que impulsados por nuestros deseos y necesidades tenemos que organizar planes de vida y de esta operación dependen nuestros éxitos y fracasos. Así que podemos concluir que la elección de las metas personales resulta una tarea de lo más delicada. “No sé qué hacer”, “sé lo que quiero hacer pero no sé cómo hacerlo”, “no me atrevo porque no voy a poder conseguirlo”. Siguiendo a este autor, podemos afirmar que muchos fracasos llegan porque las metas que emprendemos son imposibles en sí mismas o imposibles para nosotros.

Y también, merece la pena resaltar sobre el desempeño de la profesión docente, que hay maestros y profesores que fallan en sus enseñanzas por falta de empatía y de habilidades de comunicación social. Desde la neuroeducación, Mora (2013) afirma que:

La empatía, es decir, el acercamiento emocional, es la puerta que abre el conocimiento y con él la construcción de un buen ser humano; las emociones encienden y mantienen la curiosidad y la atención y con ello el interés por el descubrimiento de todo lo que es nuevo. En definitiva, las emociones son la base más importante sobre la que se sustentan todos los procesos de aprendizaje y memoria”. (p.51-66).

1.4 Enseñar competencias formando personas

Atendiendo al currículo publicado por el MEC y por las Comunidades Autónomas, los PCPI tienen una triple finalidad: madurativa, propedéutica y profesionalizadora.

Según Vega y Aramendi (2010, p. 39-40), las necesidades formativas consistirán en desarrollar en los alumnos y alumnas competencias laborales, afectivas y relacionales o sociales, competencias necesarias para conseguir la integración social de los individuos y también para alcanzar un óptimo desarrollo de la personalidad de cada uno de ellos, entendiendo que todo este proceso supone, entre otras cosas, conseguir y desarrollar empatía, saber criticar y encajar críticas, promover la autoestima, conocer las oportunidades

del mercado laboral, desarrollar habilidades para obtener un empleo y aprender a resolver conflictos de manera constructiva. Un amplio abanico de objetivos que no solamente hacen referencia a los exclusivamente académicos.

Nuestro PCPI 1 forma parte de la familia profesional de Administración y Gestión y la cualificación profesional de este programa obedece al siguiente enunciado: “Operaciones de grabación y tratamiento de datos y documentos”. Desde un punto de vista profesional, es decir, siguiendo la finalidad profesionalizadora que pretende conseguir el programa, encontramos en el Informe del Instituto Nacional de las Cualificaciones (2008, Informe INCUAL-Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte, p.1) una competencia general que es la siguiente:

- Realizar operaciones de grabación de datos, así como transcribir, reproducir y archivar la información y documentación requeridas en las tareas administrativas y de gestión, de acuerdo con instrucciones, normativa y procedimientos establecidos, de forma coordinada y con criterios de calidad, productividad, seguridad y respeto al medio ambiente.

Esta competencia general se subdivide en las llamadas unidades de competencia, que son las siguientes:

- Introducir datos y textos en terminales informáticos en condiciones de seguridad, calidad y eficiencia.
- Realizar operaciones básicas de tratamiento de datos y textos y, confección de documentación.
- Realizar operaciones auxiliares de reproducción y archivo en soporte convencional o informático.

Todas estas unidades de competencia se van desarrollando - por partes - en los diferentes módulos formativos específicos del PCPI 1 a través de las llamadas realizaciones profesionales y criterios de realización que vienen especificadas en cada uno de los módulos.

Desde la perspectiva madurativa y propedéutica, la formación de la personalidad es otro aspecto a considerar entre los tipos de alumnos que se sienten atraídos por estos programas o que consideran a priori que mediante estos programas van a tener una cierta continuidad educativa, bien sea para seguir escolarizado sin una expectativa concreta o bien para tener una continuidad por medio de otra vía académica que les lleve a conseguir algunos resultados esperados que resulten satisfactorios y les motiven a seguir en el sistema de “otra manera”.

Marina escribe sobre la personalidad recibida, la personalidad aprendida y la personalidad elegida. Nos dice que:

La personalidad recibida es aquella que nos viene dada desde el nacimiento, la integran la inteligencia básica, el sexo y el temperamento. La personalidad aprendida, es decir, el carácter, es aquella que se ha formado a partir de la personalidad recibida a la que se le añaden los hábitos. Por último, la personalidad elegida es aquella que se ha ido formando a partir de la personalidad aprendida (el carácter) a la cual se le une el comportamiento y los planes de vida de cada uno de nosotros. Marina (2004, p. 72)

Si aceptamos este modo de ver la evolución de la personalidad de cada individuo y lo conectamos con el proceso de maduración personal y de socialización que aspiran a desarrollar estos programas, vemos que trabajando buenos hábitos, desarrollando planes personales viables, mediante el desarrollo de expectativas posibles y, despertando conciencias dirigidas a la acción, conseguiremos los objetivos pretendidos por este programa que puede resultar imprescindible para estos alumnos con estos perfiles.

Comenzar un PCPI 1 entendiéndolo nítidamente los objetivos del programa es un buen momento para no seguir tropezando con la misma piedra una y otra vez, como les ha venido ocurriendo a bastantes de estos alumnos. Por lo tanto, habrá que comenzar a caminar por la senda en la que pese a encontrarnos muchas dificultades sabremos ir sorteándolas convenientemente.

Además, debemos incidir en que una gran parte de nuestra labor docente, en gran manera del profesorado adscrito al programa, es tratar de ir despejando la senda de “piedras”, para que se vayan – y nos vayamos – encontrando cada vez con menos obstáculos en nuestro camino común. Todo esto puede ser considerado un brindis al sol o también algo posible y factible. Y de aquello que creamos y consecuentemente hagamos depende la viabilidad del programa, salvo, claro está, de decisiones externas al mismo de las que no podemos sentirnos responsables.

Aunque también deberemos considerar y hacer ver que, según nos dice Montero (2006, p. 23), en ocasiones acaban siendo las características del empleo y del mercado de trabajo en general las que determinan el nivel salarial del trabajador y no su nivel formativo. Posiblemente una de las competencias que más deberíamos trabajar en nuestras aulas debería ser la resistencia personal a la frustración – nuestra y de nuestros alumnos -, aspecto que tiene que ver con la finalidad profesionalizadora especificada en el currículo de los PCPI. Aún así, la formación nos sigue abriendo puertas, aunque no nos garantiza un empleo, sí que nos abre un marco de posibilidades que sin poseerla siempre tendríamos cerradas.

Tal vez sea el momento de relacionar, en cierta manera, nuestro estudio con la empleabilidad. Para ello nos basamos en el VII Informe Infoempleo Adecco sobre Empleabilidad y Formación Profesional, que en septiembre de 2016 nos mostraba una serie de conclusiones, entre otras, que detallamos a continuación:

- Las familias de Administración y Gestión – la que correspondía a nuestro PCPI y a nuestra FPB en la actualidad – y la de Informática y Comunicaciones son las áreas de la Formación Profesional con más salidas profesionales, ya que son las más solicitadas en las ofertas de empleo, suponen un 12,4% y un 9,6% respectivamente.

- Aunque la titulación más demandada sea la universitaria (42,5%), la FP es la formación no universitaria más demandada en nuestro país, así lo indica casi el 30% de las ofertas recibidas.

- El grado superior es el que presenta mayor empleabilidad (21,6%) frente al grado medio que presenta un 8,3%.

- Por áreas funcionales, Ingeniería y Producción (27,2%) y Comercial y Ventas (24,1%), acaparan más de la mitad de las ofertas de empleo que buscan profesionales titulados de FP.

- Para los profesionales que disponen de Formación Profesional es más sencillo encontrar empleo de comercial, técnico de mantenimiento u operario especializado, pues son más las ofertas de empleo que requieren a titulados de FP para estos puestos que para el resto.

- Cabe señalar que 6 de cada 10 ofertas para graduados en FP son de Madrid, País Vasco y Cataluña, nosotros, en la Comunidad Valenciana, estamos un tanto alejados de esas cifras y llegamos al 7,2%.

Hemos tratado hasta ahora los aspectos centrales de este capítulo, como han sido la Investigación en Educación, la necesidad de una respuesta institucional adecuada para estos alumnos “especiales” – por diversos - de PCPI 1, al igual que el desarrollo de una Pedagogía eficaz que consiga formar personas a través de unas competencias asumibles - por la mayoría de ellos - y también posibles, para asegurarles una cierta continuidad en el sistema.

El capítulo siguiente está dedicado al marco legal e institucional de los PCPI y de la investigación.

CAPÍTULO 2:

MARCO LEGAL E INSTITUCIONAL DE LOS PCPI

2.1 Resumen de la Orden por la que se regulan los PCPI en el Boletín Oficial del Estado (BOE) del Ministerio de Educación y Ciencia (MEC).

En el Boletín Oficial del Estado (BOE) nº 231, de 29 de septiembre de 2007, aparece la Orden, de 31 de julio, por la que se regulan los PCPI en el MEC.

Se nos dice que la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), estableció en su artículo 30 del Título I, dedicado a las enseñanzas y su ordenación, que corresponde a las Administraciones educativas organizar Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) destinados al alumnado mayor de dieciséis años que no haya obtenido el Graduado en educación secundaria obligatoria, con el objetivo de que todos alcancen competencias profesionales propias de una cualificación de nivel 1 de la estructura actual del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales así como que tengan la posibilidad de una inserción sociolaboral satisfactoria y amplíen sus competencias básicas para proseguir estudios en las diferentes enseñanzas.

También en el artículo 80 del Título II de la LOE, dedicado a la equidad en la educación, se establece, dentro del capítulo de las desigualdades, que:

Con el fin de hacer efectivo el principio de igualdad en el ejercicio del derecho a la educación, las Administraciones públicas desarrollarán acciones de carácter compensatorio en relación con las personas, grupos y ámbitos territoriales que se encuentren en situaciones desfavorables.

En la Orden del MEC se especifica que hay alumnos que presentan, durante la ESO, dificultades, desfases o limitaciones, pero se hace especial referencia a que, pese a todo ello, el alumnado posee capacidades que es necesario potenciar a través de medidas adecuadas. Así que, parte de estos alumnos acudirán a los programas llamados PDC (Programas de Diversificación Curricular), una medida de atención a la Diversidad, para que puedan llegar a

acceder a la titulación de Graduado en ESO y a la cual el equipo docente debe recurrir preferentemente cuando considere que es la más adecuada para el alumno. No obstante, hay alumnos que por diferentes circunstancias necesitan otro tipo de medidas educativas especiales para poder finalizar su escolarización en condiciones de desarrollo personal e inclusión social satisfactorias. Esta consideración se hace extensiva a los jóvenes no escolarizados que, sin poseer la titulación básica, necesitan una inserción laboral urgente por disponer de menos recursos económicos y/o presentar mayores necesidades personales o familiares, también afecta a aquellos jóvenes inmigrantes en edades de escolarización postobligatoria sin titulación que se incorporaron de manera tardía al sistema educativo. Asimismo, también alcanza al alumnado que presenta necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad.

Los programas de cualificación profesional inicial proporcionan la educación y formación necesarias y suficientes para el desarrollo del potencial personal y la inclusión sociolaboral, pero también tienen carácter propedéutico, puesto que han de facilitar la posibilidad de acceder del título de graduado en ESO, a ciclos formativos de grado medio y, en definitiva, a la educación y formación a lo largo de la vida adulta.

En el artículo 3 de la Orden ECI/2755/2007, de 31 de julio del MEC, aparecen los principios en los que se basan los programas de cualificación profesional inicial y son los siguientes:

- Equidad, calidad, suficiencia y estabilidad de la oferta, lo que supone hacer efectiva la igualdad de oportunidades en el acceso, el proceso y los resultados educativos, formativos y de inserción sociolaboral.
- Personalización de la enseñanza.
- Integración de los aprendizajes.
- Responsabilidad educativa compartida por las administraciones educativas, los servicios sociales, el entorno comunitario, el tejido empresarial y, por el propio alumno.
- Interculturalidad.

Y también, en esta Orden anteriormente citada, en su artículo 4, aparecen los objetivos de esos programas. Son los siguientes:

- Proporcionar y reforzar las competencias que permitan el desarrollo de un proyecto de vida personal, social y profesional satisfactorio.

- Proporcionar al alumnado las competencias profesionales propias de una cualificación de nivel 1 en el Catalogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.
- Proporcionar una formación en centros de trabajo regulada, evaluable y tutelada.
- Facilitar el desarrollo de las competencias básicas de la ESO y por ello la posibilidad de obtener la titulación correspondiente así como la de proseguir estudios.
- Prestar apoyo tutorial y orientación sociolaboral personalizados.
- Facilitar experiencias positivas y facilitadoras de convivencias y de trabajo.
- Desarrollar la capacidad de continuar aprendiendo de manera autónoma y en colaboración con otras personas.
- Conectar las necesidades y finalidades del sistema educativo y las del sector productivo.

En el artículo 5 de la Orden se nos indica que los destinatarios de estos programas serán alumnos mayores de 16 años y preferentemente menores de 21 años. Excepcionalmente podrá reducirse a 15 años la edad siempre y cuando habiendo realizado el segundo curso de ESO no estén en condiciones de promocionar a tercero y hayan repetido ya una vez en esta etapa. También están destinados a jóvenes escolarizados que se encuentren en grave riesgo de abandono escolar, sin titulación, y/o con historial de absentismo escolar y además, para jóvenes desescolarizados con fuerte rechazo a la institución escolar pero que muestren interés por reincorporarse al ámbito de la educación reglada. Igualmente son destinatarios los jóvenes que sin poseer la titulación básica necesitan acceder rápidamente al mercado de trabajo para lo cual necesitan una Cualificación Profesional Básica. También, podrán acceder los jóvenes que presentan necesidades educativas especiales (NEE) que hayan cursado la escolarización básica en centros ordinarios o en centros de educación especial.

El procedimiento de acceso aparece en el artículo 6 y nos dice que para el alumnado escolarizado se hará atendiendo al informe de orientación educativa y profesional del Departamento de Orientación. En este informe se hará constar el programa y la modalidad más adecuada para el alumno, una vez escuchado éste y a sus padres. Será necesario el compromiso explícito por escrito del alumno y en su caso de sus padres (se recoge en el anexo II de esta Orden). La Inspección educativa supervisará estos procesos.

En el artículo 7 se indican las modalidades de este programa explicitándose que cada una de ellas irá dirigida a satisfacer unas necesidades formativas características. Aparecen tres modalidades:

- Aula Profesional.
- Taller Profesional.
- Taller Específico.

La duración del programa y su estructura curricular aparece en el artículo 8 y se nos dice que el conjunto de los módulos obligatorios tendrá una duración comprendida entre un mínimo de 1050 horas y un máximo de 1800 horas.

Constará de dos tipos de módulos, módulos obligatorios y módulos de carácter voluntario. Los módulos obligatorios serán de dos tipos, por una parte, módulos específicos, referidos a las unidades de competencia profesional, y por otra parte módulos formativos de carácter general, que amplíen competencias personales básicas y favorezcan la transición desde el sistema educativo al mundo laboral y que requerirán como máximo la mitad y como mínimo un tercio del horario total que con carácter obligatorio se asigne al programa, en ellos se desarrollarán las competencias generales básicas. Los módulos formativos de carácter general corresponderán al siguiente esquema curricular:

- Un módulo de aprendizajes instrumentales básicos.
- Un módulo de desarrollo personal sociocultural y para la ciudadanía.
- Un módulo de orientación sociolaboral y para la mejora y conservación de la empleabilidad.
- Dos módulos de libre configuración, que podrán ser los siguientes: español como segunda lengua; actividad física y deporte; apoyo y refuerzo a las competencias básicas; refuerzo del uso de las tecnologías de la información y de la comunicación; refuerzo de la educación para la salud y, por último, un módulo propuesto por el centro para atender las necesidades específicas de su alumnado.

El artículo 9 hace referencia al currículo del PCPI. Se nos dice que respecto a los módulos de carácter voluntario se incorporarán a los PCPI los módulos formativos que conduzcan a la obtención del título de Graduado en ESO, tendrán carácter voluntario para el alumnado de 16 años en adelante, aunque los alumnos que excepcionalmente se incorporen a los 15 años adquirirán el compromiso de cursarlos. La obtención del título de Graduado en ESO exigirá la superación de los tres ámbitos en los que se organizan los módulos

formativos de carácter voluntario, es decir, el ámbito de comunicación, el ámbito social y el ámbito científico-tecnológico.

Si las necesidades del alumnado lo requieren, se dispondrá de la intervención de especialistas en intervención psicopedagógica y/o educación y trabajo social.

Respecto a la evaluación, que aparece en el artículo 15, se nos dice que será continua y formativa. La formación en centros de trabajo o la realización de trabajo productivo en empresas se evaluará separadamente en términos de apto o no apto. Se celebraran al menos tres sesiones de evaluación y se procederá a dar detallada información sobre las aptitudes y los comportamientos de los alumnos respecto a la finalidad del programa. El proceso de evaluación se reflejará en un informe individual (aparece en la Orden en el anexo VIII). La evaluación final será responsabilidad de todo el equipo educativo y la superación del programa exigirá la evaluación positiva en el conjunto de los módulos obligatorios que componen el PCPI.

El artículo 16 recoge la certificación que podrán obtener los alumnos una vez cursado el programa. De este modo, los alumnos que superen los módulos obligatorios obtendrán una certificación académica expedida por la Administración Educativa. La superación de los módulos de carácter voluntario dará derecho al título de Graduado en ESO siempre que se acredite la superación de los módulos obligatorios del PCPI.

Los alumnos que no alcancen todos los objetivos previstos al final del curso, podrán continuar su formación con una duración total de dos cursos académicos como máximo y de tres cursos en los casos de programas de la modalidad de taller específico.

Respecto a los derechos y deberes del alumnado consideramos que cabe comentar que la Orden citada prevé que los IES que impartan este tipo de programas deberán promover el compromiso de las familias de los alumnos sobre todo respecto a la asistencia y al aprovechamiento del programa por parte de estos, además de facilitar cauces de colaboración y participación en la vida del centro.

Como comentario final del resumen de esta Orden, cabe señalar que en la Disposición Transitoria II, aparece que los Programas de Garantía Social (PGS) se dejarían de aplicar en el curso 2008-2009. Con el fin de que los centros se pudieran adaptar progresivamente a esta nueva organización, los PCPI se implantaron en muy pocos de ellos durante el curso 2007/2008, aunque de manera generalizada, fue durante el curso 2008/2009 cuando se produjo su mayoritaria implantación

2.2 Resumen de la regulación de los PCPI en el Diario Oficial de la Comunitat Valenciana (DOCV) de la Conselleria de Educación.

En el DOCV nº 5790, de 23 de junio de 2008, aparece la Orden de 19 de mayo de 2008 de la Conselleria de Educación por la que se regulan los PCPI en la Comunitat Valenciana.

En esta Orden podemos leer que los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) constituyen una oferta formativa básica, adaptada a las necesidades educativas de los alumnos que corren el riesgo de abandonar la enseñanza reglada o bien ya lo han hecho sin haber conseguido los objetivos previstos en la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO).

Estos programas tienen una triple finalidad:

- PROFESIONALIZADORA, para que los alumnos lleguen a conseguir una Cualificación Profesional de Nivel 1 del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales,
- MADURATIVA, tratando de favorecer el desarrollo de los jóvenes mediante un clima educativo de apoyo y orientación y, finalmente,
- PROPEDEÚTICA, para que consigan completar la formación básica y, de este modo, posibilitar el acceso a los Ciclos Formativos de Grado Medio o para la obtención del Título de graduado en Enseñanza Secundaria Obligatoria.

Los PCPI en la Comunitat Valenciana tienen cuatro modalidades – una modalidad más de las que aparece en el BOE - con el objeto de atender la diversidad referida a los diferentes grupos de jóvenes. Estas modalidades son las siguientes:

- a) Aulas de cualificación profesional inicial
- b) Talleres de cualificación profesional inicial
- c) Programas de cualificación profesional inicial especial
- d) Programas polivalentes: aulas y talleres

Los destinatarios son alumnos y alumnas mayores de 16 años (cumplidos hasta el 31 de diciembre del año de inicio del programa) que no hayan obtenido el título de Graduado en ESO. Para las modalidades de aula y de aula polivalente se permite el acceso al programa a jóvenes de 15 años, a partir de unos requisitos que quedan especificados en la Orden.

Para las modalidades de Aulas y de Talleres de cualificación profesional inicial se establece un máximo de 15 alumnos por aula; para los Programas de Cualificación Profesional Inicial Especial para alumnos con necesidades

educativas especiales permanentes, la ratio será como máximo de 12 y como mínimo de 6 alumnos.

Todos los contenidos curriculares de los programas de cualificación profesional inicial se distribuyen en tres tipos de módulos: específicos, de carácter general y los dirigidos a la obtención del título de graduado en ESO. Se organizan en dos niveles: primer nivel y segundo nivel. El primer nivel es de carácter obligatorio para el alumnado y se cursan los módulos específicos y los formativos de carácter general, tiene una duración de un curso académico para las modalidades de aula y taller de cualificación profesional inicial y de dos cursos académicos para los programas de cualificación profesional inicial especial. El segundo nivel es de carácter voluntario para los alumnos y se cursan los módulos dirigidos a la obtención del título de graduado en ESO y en su caso los módulos específicos complementarios, su duración es de un curso académico.

En todas las modalidades se incorporará un módulo de formación en centros de trabajo, de 150 horas y, se realizará preferentemente durante el último trimestre del curso.

Resulta relevante señalar que en las 30 horas semanales de docencia, se incluyen dos horas de tutoría en el aula durante el primer nivel. Este es un indicador de la importancia que se le otorga al aspecto madurativo incluido en la formación personal de este tipo de alumnos, en donde la atención personalizada se considera prioritaria y por lo tanto el mayor contacto personal a través de la tutoría se hace imprescindible.

El Aula de Cualificación Profesional Inicial, la modalidad objeto de esta tesis, está dirigida a jóvenes, preferentemente escolarizados, que desean una inserción profesional temprana y que además, puedan continuar formándose en los programas impartidos en los centros educativos ordinarios.

Tiene una duración de dos cursos académicos.

La incorporación a esta modalidad del alumnado de 16 o más años puede ser voluntaria o también a propuesta del equipo educativo, atendiendo a la evaluación académica y al informe del Departamento de Orientación del centro - a modo de orientación y no vinculante - si el alumno quiere continuar su escolarización.

La incorporación del alumnado de 15 años es voluntaria y requiere la evaluación académica, el informe del Departamento de Orientación y el psicopedagógico, además del compromiso explícito del alumno/a y, en el caso de que fuera posible, el de los padres o tutores legales junto con el informe de la inspección educativa.

Este tipo de alumno debe finalizar la escolarización obligatoria por esta vía y cuando no supere los módulos en su totalidad puede repetir primer curso una sola vez, siempre que no haya repetido ya dos veces durante la ESO, teniendo en cuenta que la edad máxima de permanencia en esta modalidad será de 19 años cumplidos en el año natural en que finalice el curso.

Una vez el alumno haya concluido el primer nivel, en caso de aprobarlo, puede comenzar el segundo nivel, con el propósito de obtener el título de graduado en ESO. Tiene una mayor carga lectiva en los módulos de formación básica (formación que corresponde a tres ámbitos: ámbito de Comunicación, ámbito Social y ámbito Científico-matemático). Cursar este nivel es voluntario para el alumnado que inicia el programa con 16 o más años y obligatorio para los alumnos que lo inicien a los 15 años.

Respecto a las demás modalidades haremos un breve repaso basado en los perfiles de jóvenes hacia los que están dirigidas.

* Los Talleres de Cualificación Profesional Inicial están dirigidos a jóvenes escolarizados o no. Son desarrollados por entidades sin ánimo de lucro especializadas en la atención a jóvenes en riesgo de exclusión social o entes territoriales –ayuntamientos, mancomunidades y diputaciones - . Tienen una duración de un curso escolar, su currículo está constituido por los módulos específicos conducentes a la cualificación profesional y los formativos de carácter general. Pueden acceder a esta modalidad los jóvenes entre 16 y 21 años de edad, cumplidos hasta el 31 de diciembre del año de inicio del programa. Solamente pueden repetir una sola vez, teniendo en cuenta que la edad máxima de permanencia es hasta los 23 años cumplidos el año natural en el que finalice el curso. Para poder obtener el título de graduado en ESO debe matricularse en una Escuela Permanente de Adultos (EPA).

* Los Programas de Cualificación Profesional Inicial Especial están dirigidos a alumnos con NEE permanentes, por padecer discapacidades físicas o psíquicas o tener trastornos conductuales o de personalidad., una vez hayan completado diez años de escolarización básica, con un nivel de autonomía personal y social suficiente para mantener un puesto de trabajo. Su currículo está constituido exclusivamente por los módulos obligatorios específicos, conducentes a la cualificación profesional y por los módulos de carácter general.

* Los Programas Polivalentes están dirigidos a alumnos a partir de 15 años de edad y que una vez cursado 2º de ESO no estén en condiciones de pasar a 3º de ESO o ya hayan repetido una vez en secundaria y decidan voluntariamente incorporarse. Son necesarios varios requisitos: un informe psicopedagógico, el compromiso explícito del alumno y el de sus padres o tutores legales y un informe de la inspección educativa. También son admitidos alumnos con

perfiles similares que cumplan los 15 años hasta el 31 de diciembre del año de inicio del programa. Tienen una duración de dos cursos: durante el primer curso se cursan módulos asociados a obtener competencias pertenecientes a una cualificación profesional de nivel 1 completa y módulos asociados a unidades de competencia pertenecientes a otra u otras cualificaciones profesionales del mismo nivel; en el segundo curso, de acuerdo con la oferta del centro o entidad, se amplía y se cursan otros módulos específicos que se adecuen a las capacidades de los alumnos. En el caso de los talleres polivalentes, durante el primer curso, se cursan los módulos específicos junto con los formativos de carácter general.

En el DOCV nº 6035, de 15 de junio de 2009, apareció una Resolución de la de la Conselleria de Educación, en concreto de la Dirección General de Evaluación, Innovación y Calidad Educativa por la que se dictaban instrucciones relativas al final de curso 2008-2009 y para la organización y funcionamiento de los PCPI, en todas sus modalidades y tipos de entidad, para el curso 2009-2010. Salvo algún pequeño matiz, estas regulaciones no supusieron ningún cambio significativo en la implementación de este programa.

Posteriormente, aparecieron publicadas otras nuevas regulaciones oficiales que indicaban algunos cambios en el programa, aunque consideramos que no fueron significativos en lo que concierne a nuestra evaluación de la calidad del PCPI 1.

Para completar la información hasta ahora aportada y detallando todo aquello que se exigía para alumnos, profesores y centros educativos respecto a la organización y funcionamiento de los PCPI para el curso 2013-2014 objeto de estudio en esta tesis, citaré a continuación los encabezados de los anexos que aparecieron en la Resolución de la Conselleria de Educación, Formación y Empleo, de 7 de julio de 2013, que fueron los siguientes:

- Anexos que hacen referencia a los alumnos y a los profesores:

Anexo I: Solicitud de incorporación voluntaria a un PCPI.

Anexo II: Propuesta de incorporación.

Anexo III: Aceptación y compromiso.

Anexo IV: Comunicación y propuesta de incorporación.

Anexo V: Informe del Departamento de Orientación.

Anexo VI: Solicitud de informe sobre la adscripción a un PCPI.

Anexo VII: Informe de inspección sobre la adscripción a un PCPI.

Anexo VIII: Consejo orientador.

Anexo IX: Compromiso de asistencia por parte del alumnado.

Anexo X: Combinaciones de cualificaciones.

Anexo XI: Comunicado de bajas y altas.

Anexo XII: Certificación provisional PCPI de primer nivel.

Anexo XIII: Acta de cualificaciones.

Anexo XIV: Certificado académico de primer nivel.

Anexo XV: Certificado académico de segundo nivel de aula y de aula polivalente.

Anexo XVI: Certificado académico de segundo nivel de alumnado procedente de otras modalidades.

Anexo XVII: A: Acreditación de unidades de competencias profesionales.

Anexo XVII: B: Acreditación de unidades de competencias profesionales.

Anexo XVIII: Informe sobre alumnado desescolarizado.

Anexo XIX: Autorización de cesión de datos para el seguimiento.

- Anexos que hacen referencia a la normativa específica para Centros Públicos:

Anexo I: Proyecto de solicitud de primer curso o nivel para todas las modalidades.

Anexo II. Proyecto de solicitud de segundo curso o nivel para las modalidades de aula y aula polivalente.

Anexo III: Proyecto de solicitud de segundo curso o nivel para las modalidades de especial y de taller polivalente.

Anexo IV: Informe de la inspección sobre la autorización de todas las solicitudes independientemente de su nivel y modalidad.

Por último, cabe citar la relación de cualificaciones profesionales, por familia profesional, que aparecían durante el período de vigencia de los PCPI en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales. Eran las siguientes:

- Actividades Físicas y Deportivas.

- Administración y Gestión - a esta familia pertenecía nuestro PCPI -.

- Agraria.
- Artes Gráficas.
- Artes y Artesanías.
- Comercio y Marketing.
- Edificación y Obra Civil.
- Electricidad y Electrónica.
- Energía y Agua.
- Fabricación Mecánica.
- Hostelería y Turismo.
- Imagen Personal.
- Imagen y Sonido.
- Industrias Alimentarias.
- Industrias Extractivas.
- Informática y Comunicaciones.
- Instalación y Mantenimiento.
- Madera, Mueble y Corcho.
- Marítimo – Pesquera.
- Química.
- Sanidad.
- Seguridad y Medio Ambiente.
- Servicios Socioculturales y a la Comunidad.
- Textil, Confección y Piel.
- Transporte y Mantenimiento de Vehículos.
- Vidrio y Cerámica.

2.3 El contexto de la evaluación: nuestro IES

Nuestro Instituto de Enseñanza Secundaria y Bachillerato ofrece además Ciclos Formativos de Formación Profesional. Está situado en la comarca del

Camp de Morvedre, provincia de Valencia, a unos veinticinco kilómetros de la capital provincial.

Tenemos aproximadamente 1500 alumnos distribuidos en Ciclos Formativos de Formación Profesional – medios y superiores - y Formación Profesional Básica, Bachilleratos y Educación Secundaria Obligatoria (ESO).

Actualmente, en el IES, formamos un colectivo de 130 profesores aproximadamente – aunque esta cifra oscila de unos cursos a otros dependiendo del número de unidades que nos otorga la Conselleria, pero suele variar muy poco - , incluyendo los profesores itinerantes y los que desarrollan la mitad de las horas de su horario semanal en nuestro centro.

La mayoría de los grupos de Ciclos Formativos tiene clases presenciales, en grupos diferentes dependiendo si su horario es de mañana o de tarde. Solamente en un ciclo superior de la familia profesional de Sanidad hay grupos con clases presenciales y otros con clases semipresenciales.

Nuestros Ciclos Formativos de Formación Profesional son los siguientes:

- Conducción de Actividades Físico-deportivas en el Medio natural (CAFAMN), que corresponde a un Grado Medio.
- Animación de Actividades Físicas y deportivas, que corresponde a un Grado Superior.
- Formación Profesional Básica (FPB) de Servicios Administrativos.
- Gestión Administrativa, que corresponde a un Grado Medio.
- Administración y Finanzas, que corresponde a un Grado Superior.
- Comercio, que corresponde a un Grado Medio.
- Gestión Comercial y Marketing, que corresponde a un Grado Superior.
- Cuidados Auxiliares de Enfermería, que corresponde a un Grado Medio.
- Farmacia y Parafarmacia, que corresponde a un Grado Medio.
- Laboratorio de Diagnóstico Clínico, que corresponde a un Grado Superior.
- Documentación Sanitaria, que corresponde a un Grado Superior.
- Electromecánica de vehículos automóviles, que corresponde a un G. Medio.

Los grupos de ESO y de Bachillerato tienen un horario de jornada continua de mañana. Las dos modalidades de Bachillerato que se cursan son la de Ciencias y Tecnología y la de Humanidades y Ciencias Sociales.

Aunque a lo largo de los años se han producido ciertas variaciones, los grupos de ESO suelen ser los siguientes: cinco – a veces seis - unidades de 1º de ESO además de un grupo de ámbito de este nivel educativo; cuatro unidades de 2º de ESO y en uno de ellos se incluye un grupo de ámbito de este nivel; dos unidades de tercero de la ESO – aunque algunos cursos uno de los grupos está desdoblado normalmente en asignaturas troncales y agrupados por niveles de competencias – además de un 3º PMAR (Programa de Mejora del Aprendizaje y Refuerzo), y por último, dos grupos de 4º de ESO, uno de ellos es un PR4, un grupo con un programa de refuerzo que se nutre de alumnos que provienen del PMAR con el objetivo de garantizar una continuidad metodológica y evaluadora. Hace diez años teníamos un grupo de Diversificación en 3º de ESO, pero desapareció cuando se introdujeron desde la Conselleria los Contratos Programa y fue substituido por los llamados “Ámbitos”.

Una característica especial de nuestro IES es que el centro permanece abierto desde las ocho de la mañana hasta las nueve de la noche.

Hasta el curso 2014-2015 hemos tenido adscritos dos colegios públicos de Educación Infantil y Primaria con diferentes características respecto al alumnado que nos llegaba desde la Primaria. Uno de los centros era un centro CAES (Centro de Acción Educativa Singular) situado en un barrio socioeconómicamente deprimido - el barrio de Baladre -, declarado por la Generalitat Valenciana en 1990 como Zona de Acción Educativa Preferente. El otro colegio es un centro educativo que podemos considerar normalizado, donde una gran mayoría de los alumnos y alumnas no presentan problemas en su escolarización, en general, ni tampoco problemas conductuales ni académicos complejos. El curso 2015-2016 aumentamos el número de colegios de primaria adscritos, ahora ya tenemos tres centros adscritos en total y se han incorporado los alumnos de otro centro clasificado como “normalizado” (es menester aclarar que son alumnos que no pertenecen a un barrio de la localidad de los que podríamos calificar de socioeconómicamente deprimidos) de forma que en este curso hubo un número considerable de alumnos matriculados en 1º de ESO.

Los Programas de Cualificación Profesional Inicial de nivel 1, modalidad aula, (PCPI 1) se implementaron en nuestro IES desde el curso 2009/10 hasta el curso 2013/14 y los de nivel 2 (PCPI 2) desde el curso 2010/11 hasta el curso 2014/15. Estos fueron sustituidos cuando entró en vigor la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) – en nuestro caso, durante el curso 2014/15 los PCPI 1 y durante el curso 2015/16 los PCPI 2 -, implantándose la nueva Formación Profesional Básica (FPB) como programa sustituto del referido en este trabajo de investigación. Hoy en día seguimos con este nuevo programa, impartiendo tanto el nivel 1 (FPB 1) como su nivel 2 (FPB 2)

2.4 Forma práctica y habitual de acceso de los alumnos del PCPI 1 y módulos cursados en nuestro Instituto de Enseñanza Secundaria

Para acceder al programa los alumnos, voluntariamente, realizaban en el IES una primera preinscripción a modo de petición para cursar el programa explicitando sus datos personales y académicos, ordenando sus centros de preferencia para poderlo cursar.

Cabe decir que en la mayoría de centros (IES) el PCPI que ofertaban estaba vinculado a una familia profesional concreta y por lo tanto, resultaba importante el acceso en un centro u otro porque dependía del mismo cursar unos estudios u otros respecto a los módulos específicos que se estudiaban. Es decir, no era lo mismo para algunos alumnos hacer un PCPI de Informática en un centro próximo al nuestro que un PCPI de Administración y Gestión como el nuestro. También existían diferencias respecto a si podían hacer un PCPI de modalidad aula (dos cursos, con la posibilidad de obtener el certificado de graduado en ESO) o una modalidad taller (que solamente incluía el primer curso).

Además, cada Departamento de Orientación (del IES de procedencia del alumno) habría elaborado - o no - un informe (no vinculante), que se entregaba al Jefe de Estudios del IES, en el que se hacía constar si era pertinente o no que un determinado alumno se pudiera matricular en el programa. En nuestro IES era habitual que, aproximadamente un mes antes de la finalización del curso, los diferentes equipos educativos junto con el Jefe de Estudios de ESO hiciéramos una previsión de los alumnos que podrían ser candidatos para acceder a un PCPI 1 y también durante la última sesión de evaluación de los grupos de 2º y 3º de ESO, aunque podía haber algún caso en 4º de ESO (bastante improbable). Es necesario hacer hincapié que nuestra decisión era meramente orientativa y en ningún caso resultaba vinculante.

Una vez habían realizado la preinscripción acompañada del informe, se introducían los datos desde la secretaría del IES en la plataforma educativa – ÍTACA - que la Conselleria de Educación ponía a disposición de los centros. En el plazo convenido, la Conselleria publicaba un listado de alumnos admitidos en cada PCPI de cada centro (con un máximo de 15 plazas) que eran los seleccionados para matricularse en el plazo estipulado.

Pero, respecto a esta forma de acceso de los alumnos cabe cuestionar la equidad de todo este proceso, ya que, después de haber consultado el BOE y los DOCV donde aparecían las órdenes de la Conselleria por las que se regulaba este programa y tras consultar también con el Jefe de Estudios, con el personal del Departamento de Orientación y con el personal de Administración del IES, según la información obtenida y solicitada, podemos afirmar que no se conocían públicamente cuáles eran los criterios finales por medio de los cuáles se ordenaban estos alumnos preinscritos, de tal manera que llegaba al IES ese

listado por medio del cual admitíamos la matrícula de las quince primeras personas, quedando el resto en reserva.

Había una segunda oportunidad para estos alumnos en caso de no ser admitidos, se trataba de esperar a que algún alumno de los seleccionados no llegase a formalizar la matrícula y nos quedase alguna plaza libre en el IES, o en el mejor de los casos, que el listado no estuviese completo no llegando al máximo de quince alumnos y quedara alguna plaza libre hasta cubrir esa ratio que el programa estipulaba.

Pasando a otro orden de cosas, diremos que el PCPI 1 objeto de análisis en este estudio constaba de los siguientes módulos específicos (17 horas semanales):

- Tratamiento de datos, con una carga lectiva de 5 horas semanales.
- Reproducción y archivo, con 5 horas semanales.
- Grabación de datos, con 4 horas semanales.
- Operaciones auxiliares en el punto de venta (módulo de la familia de Comercio y marketing), con una carga lectiva de 3 horas semanales.

Nuestro módulo optativo fue el de Actividades Físicas y Deportivas, al que le dedicamos una carga horaria semanal de 1 hora. El último curso de PCPI 1 cambió este módulo por el de Inglés, con la misma carga horaria semanal. Debemos añadir además, las dos horas semanales de tutoría, una de ellas presencial en el aula con el grupo de alumnos.

Con respecto a los módulos formativos de carácter general (10 horas semanales), los distribuíamos de la siguiente manera:

- Ámbito socio-lingüístico, durante 4 horas semanales.
- Ámbito científico-matemático, también con una carga lectiva de 4 horas semanales.
- Formación y Orientación Laboral, con 1 hora semanal.
- Prevención de Riesgos Laborales y Calidad Medioambiental, con una carga docente semanal de 1 hora.

Refiriéndonos a un curso completo – anual -, los módulos específicos suponían una formación que correspondía a una carga lectiva de 330 horas. Los módulos formativos específicos eran los siguientes:

- Grabación de datos (90 horas), en donde atendiendo a la unidad de competencia requerida, los alumnos deberían introducir datos y textos en terminales informáticos en condiciones de seguridad, calidad y eficiencia.
- Tratamiento de datos, textos y documentación (120 horas), en el cual deberían realizar operaciones básicas de tratamiento de datos y textos y, además deberían conseguir alcanzar competencias en la confección de documentación.
- Reproducción y archivo (120 horas), deberán conseguir realizar operaciones auxiliares de reproducción y archivo en soporte convencional o informático.

A éstos anualmente debíamos añadirles los módulos formativos de carácter general o básico, que fueron los siguientes:

- Ámbito científico-matemático, correspondiente a contenidos relacionados con las matemáticas y las ciencias naturales (128 horas anuales).
- Ámbito socio-lingüístico, relacionado con los contenidos propios de nuestras lenguas cooficiales (valenciano y castellano) y geografía e historia (128 horas anuales).
- Formación y Orientación Laboral (32 horas anuales).
- Prevención de Riesgos Laborales y Calidad Medioambiental (32 horas anuales).

El entorno profesional de esta cualificación venía determinado por el ámbito profesional, por los sectores productivos y por las ocupaciones y puestos de trabajo relevantes.

Respecto al ámbito profesional, este profesional desarrolla su actividad por cuenta ajena, en cualquier empresa o entidad del sector privado o público, principalmente en oficinas, despachos o departamentos de administración. Está presente en todos los sectores productivos, así como en la Administración Pública de manera muy generalizada.

Y por último, dentro del apartado de ocupaciones y puestos de trabajo relevantes que podrían ocupar estos alumnos una vez aprobado el primer nivel, podíamos encontrar los siguientes:

- auxiliar de oficina,
- auxiliar de archivo,
- grabador-verificador de datos,
- operador documental y,

- auxiliar de digitalización, entre otros.

Si tuviéramos que resumir una competencia general diríamos que se trata de realizar operaciones de grabación de datos, así como transcribir, reproducir y archivar la información y documentación requeridas en las tareas administrativas y de gestión, de acuerdo a instrucciones, normativa y procedimientos establecidos, de forma coordinada y con criterios de calidad, productividad, seguridad y respeto al medio ambiente.

Según INCUAL, el Instituto Nacional de Cualificaciones Profesionales, dependiente del Ministerio de Educación y Ciencia, la cualificación profesional que un alumno de PCPI de nivel 1 podía obtener – en nuestro caso, una vez aprobado el primer nivel al cual nos referimos - correspondía a la siguiente titulación: “Operaciones de grabación y tratamiento de datos y documentos”, y esta cualificación está integrada en la familia profesional de Administración y Gestión.

El perfil profesional del formador venía determinado por dos aspectos fundamentales:

- Por el dominio de los conocimientos y las técnicas relacionados con la realización de operaciones auxiliares de reproducción y archivo en soporte convencional o informático. Este dominio estará avalado por una formación académica de Técnico Superior o de otras titulaciones de superior nivel relacionadas con este campo, o bien, acreditando una experiencia profesional de un mínimo de tres años en el campo de las competencias relacionadas con este módulo formativo.
- Por la competencia pedagógica acreditada de acuerdo a lo que establezcan las Administraciones competentes.

Cerramos así este segundo capítulo referido al marco legal e institucional de los PCPI 1 y de la investigación, en donde además de analizar y explicitar la normativa exigida para este programa tanto por el Ministerio de Educación y Ciencia como por la Conselleria de Educación de la Comunidad Valenciana, también hemos descrito pormenorizadamente las características del contexto de la Evaluación del PCPI – nuestro IES – y la forma práctica de acceso de estos alumnos al programa así como los módulos y características principales del mismo.

El capítulo siguiente está referido a los programa anteriores y posteriores a los PCPI, haciendo un recorrido histórico y evolutivo de la Formación Profesional en nuestro país y deteniéndonos en los análisis tanto de los Programas de Garantía Social – PGS – como en la actual Formación Profesional Básica – FPB-.

CAPÍTULO 3:

PROGRAMAS ANTERIORES Y POSTERIORES A LOS PCPI

3.1 La “antigua” Formación Profesional y su evolución

Para hacer una breve historia de la FP conviene al principio retrotraernos al año 1957, cuando se aprobó la LFPI, Ley de Formación Profesional Industrial; en ella encontrábamos un nivel 2 que correspondía a una Oficialía Industrial y un nivel 3 que correspondía a una Maestría Industrial – no se contemplaba el nivel 1 actual -. En 1970 apareció la LGE, la Ley General de Educación, en donde ese nivel 2 anterior es denominado Técnico Auxiliar y el nivel 3 corresponde al de Técnico Especialista. En 1990 apareció la LOGSE, la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo, que produce grandes cambios.

La visión social e institucional que se tenía de la FP a mediados de los años setenta y comienzos de los ochenta del siglo pasado en el marco de la LGE dejaba mucho que desear. Cuando los alumnos y alumnas de la Educación General Básica (EGB) no terminaban el 8º curso, o bien se quedaban en cursos intermedios como 6º ó 7º de EGB, no llegando a terminar íntegramente toda la Educación General Básica, se producía una selección “segregadora” de los alumnos en líneas educativas diferentes. Los alumnos que aprobaban EGB pasaban al Bachiller Unificado Polivalente (BUP) y el resto (los alumnos fracasados de la EGB) accedían a la Formación Profesional sin poseer el título de la EGB ya que no era necesario poseer dicho título para acceder a estos estudios – algunos alumnos sí que accedían voluntariamente a la FP aún habiendo aprobado íntegramente la EGB -. Así, la FP era considerada un “cajón desastre” en dónde cabían todos aquellos que no tenían expectativas académicas de nivel superior y/o no habían terminado estudios básicos. Por lo tanto, la FP era una modalidad educativa bastante desprestigiada y valorada por las familias como de inferior categoría.

El objetivo principal y fundamental de la Formación Profesional que se diseñó e impulsó desde la LOGSE de 1990 fue formar recursos humanos para satisfacer las demandas que exigía el sistema productivo, aunque se modificó

considerablemente su orientación con la finalidad de prestigiarla, dignificándola como alternativa profesionalizadora.

Comprende un conjunto de Ciclos Formativos con una organización modular y contenidos teórico-prácticos, de duración variable en función de los diferentes campos profesionales, para facilitar la incorporación de jóvenes a la vida activa, para contribuir a la formación permanente de ciudadanos y para atender las demandas de cualificación del sistema productivo.

A posteriori, se aprobó la llamada Ley de las Cualificaciones y la Formación Profesional, en donde se define la Formación Profesional como el conjunto de enseñanzas que capacitan para el desempeño cualificado de diferentes profesiones, incluyendo también las acciones que, dirigidas a la formación profesional continua en las empresas y a la inserción y reinserción laboral de los trabajadores, se desarrollen en la Formación Profesional Ocupacional.

En ese momento, en la Unión Europea se establecieron cinco niveles de cualificación, de los cuales los tres primeros correspondían a cualificaciones no universitarias. El nivel 1 (especialistas), el nivel 2 (oficiales) y el nivel 3 (técnicos intermedios).

La LOGSE consigue que se desarrolle la Formación Profesional reglada, de la que hay que destacar algunas características importantes que la diferencian considerablemente de la FP de la LGE de 1970. Pretende ser un sistema integrado, en donde la competencia profesional es considerada como unidad de cambio. Cada "unidad de competencia" se puede asociar a una "ocupación" (puesto de trabajo) y a la "cantidad de formación asociada a esa competencia" la denominaron módulo profesional. Así, desaparece la antigua concepción tradicional de teoría y práctica y se sustituye por una concepción integral de forma que cada módulo profesional está impartido por un solo profesor e integra tanto los contenidos conceptuales (teoría) como procedimentales (prácticas) y actitudinales en ambos ámbitos. El "saber hacer", los procedimientos, son el elemento clave tanto del diseño del título como de la metodología didáctica. Los "Técnicos" y los "Técnicos Superiores" se caracterizan por lo que "saben hacer" y por su polivalencia (formación general y de base), más que por lo que "saben", es decir, por conocer fundamentos científicos de la profesión. La LOGSE pretende así formar los recursos humanos que demanda el sistema productivo, frente a una FP de 1º grado centrada en la escolarización de alumnos que mayoritariamente no habían alcanzado el Título de Graduado Escolar (fue la ESO la que se encargó de atender a este alumnado, siendo los 16 años la edad de escolarización obligatoria, de este modo el subsistema de FP reglada no tiene otro objetivo que el de formar recursos humanos demandados por el sistema productivo). La LOGSE configura la Formación Profesional específica como salidas del sistema

educativo hacia el productivo en dos niveles: uno al finalizar la ESO (Ciclos Formativos de Grado Medio) y otro al finalizar el Bachillerato – o bien mediante una prueba de acceso al terminar el de grado medio – (Ciclos Formativos de Grado Superior). También se implanta el llamado Sistema Dual, ya que en todos los ciclos formativos se incluye un módulo obligatorio y evaluable (Módulo de Formación en Centros de Trabajo), en dónde el alumno asiste, bajo la tutela de un tutor, a un puesto de formación en una empresa ajustándose a su jornada laboral y poniendo en práctica las competencias adquiridas en el centro e incorporando otras que no son propias del contexto escolar. Por último cabe destacar los sistemas y niveles de acceso, ya que a los Ciclos Formativos de Grado Medio se accede tras haber superado la ESO o una prueba para mayores de 18 años o menores en determinadas circunstancias y la cualificación obtenida permite el desempeño de profesiones de nivel 2; finalmente, a los Ciclos Formativos de Grado Superior se accede tras haber superado el bachillerato o una prueba de acceso para mayores de 20 años o menores en determinadas circunstancias y lo cualificará para el desempeño de profesiones de nivel 3.

3.2 De los Programas de Garantía Social (PGS) a los PCPI

La prolongación hasta los dieciséis años supuso materias troncales comunes para todos los alumnos y tuvo como consecuencia la desaparición de la Formación Profesional de primer nivel. Era un modo de posponer la separación del alumnado entre la vía académica y la vía profesional que anteriormente se producía a los 14 años – en su momento, esta desescolarización desde los catorce a los dieciséis años tampoco supuso una gran preocupación social -. Además, también se pretendía atenuar la reproducción de las desigualdades sociales producidas por la elección de una vía escolar o una vía profesional. En la antigua LGE los 14 años eran el fin de la escolarización obligatoria pero sin embargo eran los 16 años la edad mínima para poder acceder al mercado de trabajo, de tal manera que para tratar de paliar el problema surgieron las llamadas Aulas Taller – en donde se pretendía simplemente que los alumnos aprendiesen una serie de tareas propias de un determinado oficio -, siendo los PGS, para algunos, la continuidad de las mismas.

Entre los logros de la LOGSE se encuentra el prestigio que con esta ley fue obteniendo la Formación Profesional, además claro está, de estipular la escolarización obligatoria hasta los dieciséis años y también que pudieran promocionar más jóvenes en el bachillerato. Aunque, bien es cierto, que en el momento de la implantación de esa ley quedaron algunos problemas sin abordar, entre ellos, la atención a la diversidad, el fracaso escolar, la formación del profesorado y la innovación curricular y organizativa.

Los PGS se pensaron para quienes abandonaban el sistema escolar sin ninguna cualificación y dirigidos fundamentalmente para conseguir las

habilidades suficientes para desarrollar un trabajo, aunque no conducían directamente a la consecución del mismo, ya que los alumnos necesitaban mayor formación, socialización, inserción laboral y un cierto apoyo en el empleo. Fueron cursados por un número importante de alumnos, pero claramente insuficiente, ya que las cifras de alumnos que abandonaban la ESO sin la titulación eran enormes y también la oferta de PGS era insuficiente. No obstante, los PGS ocuparon un espacio reducido en los márgenes del sistema educativo.

Nos explican Bernad y Navas (2002, p. 4) que respecto a las modalidades de PGS – aunque la norma del año 1994 señalaba que los PGS deberían desarrollarse mediante distintas modalidades adaptadas a las características, necesidades y expectativas de los alumnos - no especificaba ninguna de ellas. Las modalidades aparecerían más tarde en la Orden en la que se convocaba la financiación y en la norma del año 2000 ya se recogían en la propia Orden. Según Codoñer y Nadal (2005, p. 8) quedaban de la siguiente manera:

- Modalidad de formación-empleo: Dirigida a aquel alumnado que deseaba una rápida inserción profesional. El área de formación específica incorporaba la realización de un trabajo productivo con relación al ámbito profesional del mismo, mediante contrato de trabajo. Prácticamente, podemos considerar que su ámbito de implantación se sitúa fuera del sistema escolar.

- Modalidad de iniciación profesional: Dirigida preferentemente a los jóvenes que deseando una inserción profesional, podían también continuar estudios, fundamentalmente, en los Ciclos Formativos de Grado Medio, a los que accederían mediante la correspondiente prueba de acceso y aceptaban sin demasiada dificultad el marco escolar. Su ámbito de implantación más adecuado lo constituyeron los centros educativos. Se favorecía tanto la inserción de los jóvenes por autoempleo o por cuenta ajena como la reinserción educativa.

- Modalidad para el alumnado con necesidades educativas especiales: Dirigida a jóvenes con necesidades educativas especiales, asociadas a su historia educativa o debidas a condiciones personales, que hubieran cursado la escolarización básica, tanto en centros ordinarios como en centros de educación especial, que tengan un nivel de autonomía personal y social que les permita a través de la realización de esta acción formativa acceder y mantener un puesto de trabajo. Su ámbito de implantación más adecuado lo constituyeron los centros educativos Específicos de Educación Especial así como aquellas entidades sin ánimo de lucro altamente especializadas en la atención de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales.

Consideramos relevante citar un estudio de Molpeceres (2004, p. 116 -138), sobre el análisis del discurso de formadores de PGS, basado en entrevistas a 27 profesores y profesoras de alumnos de estos programas. En él podemos identificar tres discursos diferentes:

- ANTIACADÉMICO: Podemos leer en este estudio lo siguiente: “para explicar el concepto me basaré en el discurso literal de uno de los profesores entrevistados que dice lo siguiente: “*yo produzco recursos humanos* “. La interpretación es obvia, la utilidad social frente al academicismo.

Su efecto: despolitización de la acción educativa.

- a) Reafirma la función técnica de la educación como formadora de habilidades y conocimientos para el sistema productivo y social.
- b) Frente a una concepción cívica de la enseñanza que considera al alumno como potencial ciudadano a ser integrado, emerge y se consolida una concepción basada en la oferta y la demanda que considera al alumno como cliente.
- c) La evaluación no se centra en los procesos de desarrollo personal, sino en índices de colocación, en la aplicabilidad polivalente de los conocimientos requeridos para una producción flexible. Así que el problema educativo se reduce a un problema de eficacia.
- d) Con su énfasis en la utilidad y la rentabilidad produce una despolitización educativa ya que la enseñanza pierde su sentido político, permite procesos de discusión sobre el cómo de la práctica educativa pero no sobre sus consecuencias.

- ANTIFUNCIONAL: Este discurso pretende decirnos algo así como “no a la transmisión del conocimiento especializado”. Lo deducible es que la implicación, la pertinencia y la responsabilidad del docente se sitúan frente al profesionalismo acreditado por la especialización. “*Hacemos de madre, padre, de todo..... lo que menos importa es la materia; no somos docentes*”. Aparece un discurso pseudohumanista sobre la profesión docente, ¿superioridad moral del formador de PGS?

Su efecto: precariedad laboral.

- a) Implica individualización de comportamientos laborales que rompe con las regulaciones y garantías que hacen del orden laboral un orden negociado.
- b) En el ámbito de los PGS, la flexibilidad (temporal y horaria) y la desregulación laboral que este discurso justifica generaron un espacio de precariedad, tanto por la inestabilidad de las

contrataciones como por el nivel salarial, germen de un mercado secundario de trabajo docente que a veces se nos presenta como un nuevo yacimiento de empleo (academias privadas, clases de repaso, vigilancia de comedores, etc)

- ANTINORMALIZADOR: Podríamos interpretar este discurso como la diversificación frente a la normalización. Se pretende una intervención individualizada de carácter socializador y además desactivar el desarrollo de una cultura contraescolar y estigmatizante para los alumnos fracasados de la ESO.

Su efecto: políticas de mínimos o diversificación segregada.

- a) En definitiva, se despliegan estrategias compensatorias que responden no tanto a leyes o derechos sociales universales como a protocolos particulares creados para grupos localizados de integración social y laboral.
- b) Los PGS reflejan el tránsito de las políticas de integración (basadas en la universalización de derechos) a políticas de inserción (basadas en una discriminación positiva focalizada en zonas o colectivos específicos) cuyo objetivo era, en un principio, la promoción a situaciones de igualdad. Sin embargo, este objetivo no se ha conseguido ya que del concepto de provisionalidad en la situación se ha pasado a la estabilidad de la situación en la que se pone de manifiesto la incapacidad del individuo en la competitividad mercantil y resulta estigmatizadora.

Según esta autora, los tres discursos permiten la expansión del capitalismo, desde una perspectiva neoliberal, promueven un alumno conexionista, activo y autónomo, empresa de sí mismo. Debemos tener en cuenta que determinados discursos que pueden llegar a desarrollar algunos docentes suelen tener efectos divergentes de aquello que un colectivo profesional se cuenta a sí mismo y considera éticamente deseable.

Merino, García y Casal (2006, p. 85 – 88), después de una década de PGS, analizan estos programas diciéndonos que, tal como señalaba el artículo 23 de la LOGSE, los PGS perseguían un doble objetivo: proporcionaban una formación profesional y básica con el fin de que estos alumnos se incorporaran a la vida activa y además preveían que pudieran seguir sus estudios de FP de grado medio a través de las pruebas de acceso a este grado, aunque para que pudieran obtener un graduado en ESO debían acudir a las EPA (Escuelas Permanentes de Adultos) a partir de los 18 años. Inicialmente los PGS se pensaron como una actividad que durara un año para favorecer la entrada en el mercado de trabajo a jóvenes sin el graduado en ESO, pronto se advirtió la

disparidad de trayectorias escolares y también de necesidades e intereses de este colectivo de tal modo que se pensó en la necesidad de ampliar las modalidades de la garantía social. Cuando comenzaron los PGS se criticó la excesiva orientación que estos tenían hacia el modelo escolar, así como la ausencia de relación entre las instituciones educativas formales y no formales, también la imposibilidad de recuperar los objetivos de la ESO una vez finalizaban un PGS a la que se añadía una falta de metodología adecuada para estos alumnos especiales con cierta actitud negativa hacia la institución escolar. Los PGS tuvieron una imagen que los asociaba a una vía muerta, plagada de estereotipos y de etiquetas la mayoría de las cuales nada agradables. Una gran parte de PGS se desarrolló en los ayuntamientos, de este modo se externalizaba el fracaso y las administraciones locales se transforman en instituciones de “segunda oportunidad”. Las modalidades de PGS fueron variadas y a estas cabría añadir la formación para la obtención del nivel básico en las EPA tanto para la obtención del graduado como para la preparación de las pruebas de acceso a ciclos formativos de grado medio. Aún así, una de las consecuencias de esta oferta tan variada es que las condiciones de acceso también lo son, a lo que deberíamos añadir el fenómeno de la inmigración, ya que cuando se promulgó la LOGSE apenas era un tema que importara porque el porcentaje de alumnos inmigrantes era muy bajo, pero en los IES situados en barrios con altos porcentajes de inmigración sí que comenzó a producirse.

Merino, García y Casal (2006, p.82-83) nos dicen que dos son los aspectos que pueden tener más incidencia en la aplicación de los PCPI, por un lado el perfil y la cuantificación de los candidatos y por otro la articulación de los programas en los dispositivos locales de inserción, pero además, también apuntan que merece la pena analizar el papel de la escuela inclusiva actual y la orientación de dichos programas. En su día la LOE estableció los PCPI viniendo a sustituir así los PGS desarrollados anteriormente por la LOGSE. Cuando se plantea la aplicación de los PCPI surge un auténtico debate acerca de la comprensividad debido a la proporción de jóvenes excluidos de continuar la post-secundaria, la mayoría de ellos candidatos a seguir este programa y, además, cabe plantearse el papel del territorio y de los dispositivos locales de inserción para garantizar una coordinación que resuelva problemas de integración a posteriori. A la vez, se trata que la aplicación de los PCPI sea una forma de asegurar un sistema inclusivo y no segregador.

Sabemos que pese a los logros alcanzados, quienes fracasan en el sistema educativo corren un riesgo de ver también negado el acceso a otros derechos como trabajo o vivienda, debido en parte a los cambios en las dinámicas de trabajo. Para reducir estos riesgos hemos tenido los PCPI y anteriormente los PGS (1990), siendo uno de sus mayores aciertos el que ambos estuvieran dentro del sistema escolar, aunque algunos de éstos se desarrollaran fuera de

la escuela en colaboración con otras administraciones ajenas al mundo educativo.

Merino, García y Casal (2006, p. 88 – 90) nos dicen que el Grup de Recerca Educació i Treball (GRET, del Departament de Sociologia de la UAB) profundizó en los perfiles de candidatos y propuso vincular la propuesta formativa de los PCPI a los dispositivos locales de transición escuela-trabajo. El GRET consideró tres perfiles de alumnos: un primer perfil de jóvenes que interpretan el fracaso escolar como un fracaso personal pero tienen una valoración positiva de la formación escolar y de proseguir su formación, así que en ausencia del graduado en ESO y como un “programa de segunda oportunidad” podría ser factible comenzar un PCPI para alumnos con este perfil; un segundo perfil de jóvenes que expresan una actitud negativa hacia la escuela con desafección hacia la formación, tenga la orientación que tenga; y un tercer perfil de jóvenes con desafección escolar y laboral.

Marhuenda (2006, p.16–19) nos explica que durante más de una década ha habido en España Programas de Garantía Social (PGS) que cumpliendo funciones similares a los PCPI han recibido poca atención entre las páginas de revistas educativas, académicas o de divulgación. También ha estudiado si los programas formativos que se han ido diseñando hasta este momento cumplen un cuádruple objetivo, a saber, si han servido para desarrollar la enseñanza de aprendizajes básicos, si han sido programas en donde se desarrolla la educación meramente compensatoria, si han contribuido a una preparación profesional inicial y si han supuesto una auténtica orientación para la inserción socio laboral. Y además, este autor ha trabajado para esclarecer criterios sobre los perfiles de la población candidata a cursar PCPI, siendo este un trabajo imprescindible para el aprovechamiento del programa, presuponiendo que el equipo educativo está formado por miembros implicados en la funcionalidad del mismo.

Tratando de conseguir la eficacia y la eficiencia de los PCPI y antes de que estos programas comenzasen a aplicarse, Marhuenda (2006, p. 22-23) nos argumentaba una serie de medidas, unas técnicas y otras políticas, a modo de recomendaciones; son las siguientes:

- cabía conectar los PCPI con la FP, en tanto en cuanto era necesaria una oferta suficiente y diversificada de cualificaciones profesionales, en donde se aumenten las cualificaciones de nivel 1- las que se imparten en los PCPI -:
- se debe explicar cómo se van a evaluar los aprendizajes y las posibilidades de obtener el título de graduado en ESO por esta vía.

- la evaluación debe ser considerada la clave para ajustar mejor la respuesta del programa al grupo-clase concreto y su planteamiento debería estar basado en la corrección más que en la sanción.
- resulta imprescindible asegurar la estabilidad de la oferta y cuidar la formación y consolidación de equipos docentes, tratando de organizar la participación de entidades locales y sin ánimo de lucro en los PCPI.
- cabe facilitar el acceso a la FP de grado medio asegurando que se dispone de los saberes necesarios para poderla cursar con éxito, así como establecer itinerarios personales que ayuden a pensar qué hacer al acabar, o las posibilidades de incorporación al trabajo, o bien, seguir un itinerario formativo superior.
- resulta determinante considerar los criterios de acceso y selección a los programas así como las fórmulas de inicio de los mismos (al respecto, Merino, García y Casal nos hablan de la población real, potencial y efectiva).
- tanto los responsables de decisiones políticas como técnicas deberán conformar políticas duraderas, a medio o a largo plazo, evitando los llamados “programas pasajeros” – aunque, lamentablemente, el PCPI podemos considerarlo uno de estos programas pasajeros .-
- procurar una inspección o supervisión educativa que no se vea reducida a los aspectos administrativo y financiero, tal como se viene haciendo hasta ahora y debe interpretarse como una garantía para confiar en la autonomía del profesorado así como un seguro de la flexibilidad de los programas.
- es conveniente proveer de recursos educativos múltiples y variados, poniéndolos a disposición de los formadores y de los centros, con materiales curriculares apropiados para estos perfiles personales juveniles y profesionales, siendo un hándicap el que las empresas editoriales muestren interés para editar textos adecuados.
- cabría proponer un calendario y un horario laborales como intentaron algunos PGS, aunque resultará complejo, pero también cabe pensar que se trata de alumnos jóvenes adultos y que ya serán capaces de responsabilizarse.
- sería interesante estudiar la posibilidad de realizar períodos de formación en centros de trabajo regidos por horarios diferentes, tratando de realizar unas prácticas que faciliten la posibilidad de establecer conexiones entre práctica y teoría más significativas que las de la

formación reglada mediante la alternancia de ambas y el regreso a los centros antes de finalizar el programa.

- finalmente, resulta un reto la exigencia de una evaluación de las distintas medidas de fomento del empleo, de formación y de inserción. Así que debería exigirse una rendición de cuentas a los cuerpos técnicos que diseñan y coordinan el programa y también cabe esperar una contribución de la investigación educativa en torno a estos programas que permita una aproximación a los mismos más allá de determinar las trayectorias de éxito o fracaso.

Marhuenda (2006, p. 27- 31) también cita algunos dilemas que se plantearon respecto a la Cualificación Profesional Inicial, sin olvidar que se trataba de temas de enorme complejidad y difícil respuesta. Fueron los siguientes:

- la ubicación de los programas de formación para el empleo dentro o fuera de los centros escolares - ¿externalización? - . Así se plantea la necesidad de transformar la escuela para que resulte útil a los jóvenes, no tratando de hacerlos desaparecer del sistema escolar sino facilitando la aparición de nuevas instituciones que junto a él se hagan cargo de la cobertura de la educación básica.

- los PCPI están en la encrucijada entre el sistema educativo, el sistema de formación ocupacional y el mercado de trabajo. Los PCPI tienen un papel a desempeñar atendiendo al elevado porcentaje de abandono escolar prematuro en la ESO superior, en donde se pretende pasar de unos niveles altos a unos bastante más bajos (en cuatro años reducirlos a la mitad), además de elevar la tasa de graduados en ESO superior; por todo ello se incluye a los PCPI entre las medidas de atención a la diversidad, para mejorar la ESO.

- los PCPI no pueden ser la primera ocasión en que los jóvenes se acerquen al mundo del trabajo dentro del sistema educativo, cabe repensar qué papel debe desempeñar el área de formación y orientación laboral (FOL) en estos programas y en el conjunto del currículum escolar durante toda la secundaria.

Aunque, a este respecto, Eckert (citado en Marhuenda, 2006, p. 31) quiere hacernos ver que “el fracaso depende de las relaciones entre sistema educativo y mercado de trabajo y no de variables individuales”.

- los PCPI son una respuesta parcial a un problema complejo, son imprescindibles pero a la vez son insuficientes, no pueden constituir itinerarios en donde se siga estigmatizando a un tipo de alumno en vez de dar respuestas a sus necesidades. Las competencias sociales son

competencias clave, de tal modo que deberíamos luchar contra la “socialización del individualismo” muy promovida tanto por el sistema productivo como por el educativo.

- los PCPI deberían ocupar un espacio importante en la llamada “innovación educativa”, que nos ayude a renovar la escuela y que funcionen hacia dentro para que resulten más educativos y más justos.

Los PCPI surgen para intentar educar de nuevo a quienes no lo consiguieron y para otorgar una nueva oportunidad por la vía de la formación profesional a quienes deciden formarse por un camino diferente al universitario dentro de la educación formal.

La diversidad de alumnos, de recursos, de tipos de intervención educativa, de tratamiento de la educación compensatoria aplicable respecto a la estigmatización, descalificación social y problemas de socialización e integración de los alumnos, serán determinantes para la obtención de los objetivos propuestos en el PCPI.

3.3 De los PCPI a la FPB (Formación Profesional Básica)

La Formación Profesional Básica – FPB - es el nuevo programa que sustituye a los PCPI a partir de la publicación de la Ley Orgánica, 8/2013, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) que se publicó en el Boletín Oficial del Estado nº 295, de 10 de diciembre de 2013.

Posteriormente se publicó en el BOE nº 55, de 5 de marzo de 2014, el Real Decreto 127/2014, de 28 de febrero, por el que se regulan aspectos específicos de la FPB de las enseñanzas de formación profesional del sistema educativo.

Respecto a la normativa de este nuevo programa referido a la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte, en el Diario Oficial de la Comunitat Valenciana, DOCV nº 7336, de 11 de agosto de 2014, aparece el Decreto 135/2014, de 8 de agosto del Consell, por el que se regulan los ciclos formativos de Formación Profesional Básica en el ámbito de la Comunitat Valenciana. Más tarde, en el DOCV nº 7395, de 4 de noviembre de 2014, encontramos el Decreto 185/2014, de 31 de octubre, por el que se establecen veinte currículos correspondientes a los ciclos formativos de FPB en el ámbito de la Comunitat Valenciana. El título profesional que se contempla en la nueva ley, referido a nuestra familia profesional de Administración y Gestión, aparece en el Anexo III de este decreto y se corresponde con el llamado Título Profesional Básico de Servicios Administrativos.

Aunque se produjeron algunas otras publicaciones oficiales al respecto, consideramos que no fueron especialmente significativas respecto al tema que

nos ocupa, de tal modo que las citadas anteriormente serán nuestra base de exposición.

La FPB se implantó rápidamente, concretamente durante el curso escolar 2014 - 2015.

Según la nueva ley vigente actualmente, la FPB, en el sistema educativo, tiene por finalidad:

Preparar al alumnado para la actividad en un campo profesional y facilitar su adaptación a las modificaciones laborales que puedan producirse a lo largo de su vida, contribuir a su desarrollo personal y al ejercicio de una ciudadanía democrática y permitir su progresión en el sistema educativo y en el sistema de formación profesional para el empleo, así como el aprendizaje a lo largo de la vida.

La LOMCE aumenta en un ciclo formativo los estudios de Formación Profesional, de tal manera que la FPB pasa a constituir los estudios del primer ciclo, posteriormente se establecen los ciclos medios y, por último, los ciclos superiores de FP, dando así respuesta a la crítica planteada ya en los PCPI del sistema LOGSE, que inicialmente no establecía puentes entre los diferentes niveles de FP.

Como primer comentario cabe decir que la FPB forma parte, en el sistema educativo, de las enseñanzas de Formación Profesional, mientras que los PCPI formaban parte de la Enseñanza Secundaria Obligatoria.

Los PCPI eran programas para los jóvenes que finalizaban la ESO sin haber obtenido el título de graduado y, en gran medida, tenían como objetivo que los alumnos adquiriesen las competencias del graduado en ESO, objetivo que la normativa del nuevo programa de FPB consideró de manera muy tenue al comienzo de su implantación, pero luego, con los sucesivos cambios de normativa que la administración educativa ha ido introduciendo, ha tratado de compensar para que estos alumnos con este nuevo programa pudieran conseguir este objetivo de conseguir el graduado en ESO.

Aunque ambos programas comprenden dos cursos – con la misma posibilidad para los alumnos en ambos de repetir un curso una vez – encontramos al comienzo de la implantación de la FPB una diferencia fundamental para los alumnos de uno u otro programa. Un alumno de PCPI 2, aprobando todos los módulos podía directamente obtener el título de graduado en ESO, haciendo constar la vía por medio de la cual lo había adquirido, es decir, no provenía de haber aprobado 4º de ESO. Pero, en el caso de la FPB 2, cuando se implantó y según su normativa en ese momento, los alumnos no podían obtener ese graduado en ESO directamente, ya que una vez aprobados

todos los módulos, los alumnos deberían realizar y aprobar una prueba extraordinaria, una reválida, para poder llegar a obtener este título.

Este problema se subsanó por parte de la administración educativa, como se ha indicado. Debemos hacer constar a este respecto que durante los cursos 2015-2016 y 2016-2017 se les permitió – excepcionalmente - a los alumnos de FPB 2 obtener este título sin la necesidad de pasar esta reválida. El motivo no fue otro que al implantarse la LOMCE en el curso 2014-2015, la administración educativa no tuvo previsto que la implantación de las reválidas no se produciría hasta en curso 2017-2018, por lo tanto – durante dos cursos - quedaban estos alumnos que terminaban la FPB 2 sin opción a presentarse a este examen de reválida porque el calendario de aplicación de la ley no se lo permitía, por lo tanto, otorgarles el título era la forma de compensar este agravio.

Aunque no fue esta la última modificación que se hizo al respecto por parte de la administración, sino que durante el curso siguiente, es decir, durante el curso 2017-2018 y sucesivos – hoy en día esta normativa sigue en vigor -, sí que se permitió a estos alumnos poder obtener el graduado en secundaria siendo el centro educativo – el IES – quien sentaba el criterio para que los alumnos lo pudieran obtener. Algunos centros consideraron que si la media de las notas de todos los módulos que cursaban en la FPB 2 era de un cinco o más, el alumno obtenía el graduado directamente, otros centros consideraron que la media debía ser más alta y establecieron un siete de media en todos los módulos para poderlo obtener directamente. Aunque finalmente, en la normativa quedaba especificado que debía ser la totalidad del equipo educativo del grupo, en sesión de evaluación, quienes consideraran colegiadamente la posibilidad de que el alumno obtuviera el título o no lo obtuviera.

Pese a estas facilidades, el diario El País en 2014 – recogiendo datos del Ministerio de Educación y Ciencia - publicaba un dato significativo a nuestro parecer sobre los alumnos de PCPI que obtuvieron el graduado en ESO durante el curso 2011-2012, así se publicaba que de un total de 84.217 alumnos que cursaron en todo el Estado Español un PCPI, solamente 11.178 alumnos obtuvieron la graduación en ESO, es decir, un porcentaje del 13'27%.

Actualmente todos los ciclos de FPB incorporan un módulo de Formación en Centros de Trabajo – FCT -, de 240 horas, distribuidas en seis semanas, pero “atendiendo a las características del título profesional “- según se dice en el decreto de Conselleria sin especificar nada más – y en nuestro caso, al pertenecer a la familia profesional de Servicios Administrativos, solamente se cursará durante el segundo curso, es decir, durante la FPB 2. Aquí se produce una nueva diferencia respecto al PCPI, ya que los alumnos de este programa cursaban también este módulo pero lo hacían tanto en el primer curso – PCPI 1 - como durante el segundo – PCPI 2 - , especificándose que, como máximo,

deberían realizarlo durante 150 horas en cada uno de los dos cursos. Habitualmente en nuestro IES las FCT las realizaban nuestros alumnos durante tres semanas cada curso y al final del tercer trimestre.

En el currículo propio de la Comunitat Valenciana se incorporan en la FPB los módulos profesionales no asociados a unidades de competencia denominados Formación y Orientación Laboral I – FOL I – y Formación y Orientación Laboral II – FOL II -, cada uno de ellos para un curso de FPB. Este módulo también se impartía en los PCPI y con la misma carga horaria.

Respecto a la docencia de inglés y valenciano, nos dice la ley que los módulos de Comunicación y Sociedad I y II “podrán” dividirse en unidades formativas de competencia lingüística en lengua extranjera y en lengua valenciana, aunque claro está, el verbo en condicional no obliga. En los PCPI 1, en los llamados módulos optativos, en nuestro IES se impartía un módulo de Educación Física o en otros cursos académicos un módulo de Inglés aplicado a la cualificación profesional, de una hora semanal y, la docencia de valenciano, junto con el castellano, la geografía y la historia, se integraba en el módulo lingüístico – social.

El título Profesional Básico será el que obtengan los alumnos que superen un ciclo de FPB y les permitirá el acceso a los ciclos formativos de grado medio de la Formación Profesional del sistema educativo. En los PCPI también podía ocurrir en el nivel 1 una vez aprobado, siempre que la nota media exigida para el ciclo medio en las pruebas libres fuera suficiente para el acceso al ciclo al que el alumno aspiraba. Si no lo conseguía, tenía la opción de presentarse a los exámenes de acceso a ciclos formativos que se convocaban anualmente en nuestro IES. Por otra parte, en el artículo 17 de la LOMCE, apartado 5, se dice que el título Profesional Básico tendrá los mismos efectos “laborales” que el título de Graduado en ESO para el acceso a empleos públicos y privados.

La LOMCE también prevé que “los mayores de veintidós años que tengan acreditadas las unidades de competencia incluidas en la titulación de FPB, recibirán directamente el título Profesional Básico de esa familia profesional”. Los alumnos que no superen en su totalidad las enseñanzas de la FPB, recibirán un certificado académico de los módulos profesionales o materias que hayan superado y que tendrá efectos académicos y de acreditación parcial acumulable de las competencias profesionales adquiridas en relación con el Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales. Esta certificación también se otorgaba a los alumnos que lo solicitaban durante la vigencia del PCPI. Si un alumno del PCPI 1 aprobaba todos los módulos de este primer curso, obtenía directamente un título de Nivel 1 en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales referido a su familia profesional – también puede conseguirse con la FPB - y además podía acceder al PCPI 2 para obtener el

título de graduado en ESO. Incluso, si su nota media en el PCPI 1 era suficiente, también podía acceder a un ciclo de grado medio sin necesidad de tener que presentarse a los exámenes de acceso a ciclos formativos de FP que se convocan anualmente.

Sobre la autonomía de los centros, en el decreto autonómico sobre la FPB, se cita que los centros educativos dispondrán de la necesaria autonomía pedagógica, de organización y de gestión económica, pudiendo aportar experimentaciones, planes de trabajo, formas de organización o ampliación del horario escolar sin que en ningún caso se impongan aportaciones al alumnado ni exigencias para la Conselleria. En ningún caso, la decisión del IES sobre el acceso de los alumnos es vinculante, al igual que ocurría con los PCPI, aunque sí que establecen los criterios de admisión según la oferta de plazas que tengan programadas. Las condiciones de acceso y admisión de los alumnos de FPB son tres:

- tener cumplidos quince años o cumplirlos durante el año natural en curso y no superar los diecisiete años en el momento de acceder.
- haber cursado el primer ciclo de ESO o, excepcionalmente, haber cursado el segundo curso de ESO.
- haber sido propuesto a los padres, madres o tutores legales del alumno, por el equipo docente, cuando el grado de adquisición de las competencias así lo aconseje. Este aspecto es meramente orientador, no es vinculante.

La duración total del currículo de la FPB es de 2000 horas. En el Anexo III del Decreto 185/2014, de 31 de octubre, de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte, encontramos las horas y los módulos de los que consta el Título Profesional Básico en Servicios Administrativos, que es el que vendría a sustituir al antiguo PCPI. Son los siguientes:

Primer curso (FPB 1). Treinta y dos semanas de treinta horas semanales distribuidas del siguiente modo:

- Tratamiento informático de datos: 210 horas - 7 h/semana
- Técnicas administrativas básicas: 220 horas – 7 h/semana
- Atención al cliente: 75 horas – 2 h/ semana
- Preparación de pedidos y venta de productos: 75 horas – 2 h/semana
- Ciencias aplicadas I: 158 horas – 5 h/semana
- Comunicación y sociedad I: 158 horas – 5 h/semana

- Tutoría: 34 horas – 1h/ semana
- Formación y Orientación Laboral I: 30 horas – 1h/semana

Segundo curso (FPB 2): Veintiséis semanas de treinta horas y seis semanas de cuarenta horas de FCT:

- Aplicaciones básicas de ofimática: 175 horas - 7 h/semana
- Archivo y comunicación: 245 horas – 9 h/semana
- Ciencias Aplicadas II: 158 horas – 6 h/semana
- Comunicación y Sociedad II: 158 horas – 6 h/semana
- Tutoría: 34 horas – 1 h/semana
- Formación y Orientación Laboral II: 30 horas – 1 h/semana
- Formación en Centros de Trabajo (FCT): 240 horas – 40 h/semana

Cabe añadir que se amplía la oferta educativa para este tipo de alumnos, ya que en el DOCV nº 8522, de 4 de abril de 2019, la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, publica una Resolución mediante la cual se establece el calendario y el procedimiento de admisión y matrícula para las enseñanzas de Formación Profesional Básica, de grado medio y superior en centros públicos y privados, pero también, y en los IES de la Comunitat Valenciana, para alumnos que deseen matricularse en FPB y que sean beneficiarios del Plan de empleo juvenil. También se ofertan plazas para los llamados programas formativos de Cualificación Básica que se pueden impartir en algunos ayuntamientos y en los IES que los soliciten.

Llegados a este punto y teniendo en cuenta que los PCPI fueron sustituidos por la Formación Profesional Básica, consideramos pertinente citar una estadística publicada por el Ministerio de Educación y Formación Profesional - desde su Secretaría General Técnica - en diciembre de 2018 y referida al curso 2016-2017, concretando temas publicados y datos sobre la oferta de FPB. Consideramos oportuno hacerlo sobre los siguientes temas:

- Oferta de plazas en FPB.
- Tipología del alumnado.
- El acceso.
- Formación en Centros de Trabajo – FCT-.
- Alumnos graduados durante el curso 2015-2016.

- Resultados académicos en el curso 2015-2016 en el Estado español y en la Comunitat Valenciana.

Los datos extraídos de esta estadística que consideramos relevantes son los siguientes:

- Fueron 69.528 alumnos los que cursaron FP Básica en el Estado Español durante el curso 2016-2017, 7.619 más que en el curso anterior.

- El alumnado de Formación Profesional ha aumentado significativamente en los últimos cursos.

- Respecto a la matriculación, en FPB las familias profesionales con mayor peso coinciden en su mayor parte con las de Grado Medio. Citamos las más relevantes:

- Administración y Gestión (17,8%)
- Informática y Comunicaciones (15,8%)
- Electricidad y Electrónica (13,9%)
- Transporte y Mantenimiento de Vehículos (10%)
- Hostelería y Turismo (9,2%)
- Imagen Personal (8,4%)

- En FPB existe una clara mayoría de hombres (70,8%) y un 29,2% de mujeres.

- Pero es dentro de las distintas familias profesionales donde la distribución por sexo presenta los mayores contrastes. Así, las mujeres representan un porcentaje muy elevado de matrícula en Imagen Personal (84,7%) y en Servicios Socioculturales y a la Comunidad (78,3%); mientras que los hombres acaparan las familias de Transporte y Mantenimiento de Vehículos (98,1%), Instalación y Mantenimiento (96,6%), Electricidad y Electrónica (96,6%), Fabricación Mecánica (97,5%) e Informática y Comunicaciones (82,2%).

- Respecto a la distribución por edad del alumnado de nuevo ingreso en FPB se observa que el 18,9% accede con 15 años, el grupo más numeroso (54,9%) es el de 16 años y aproximadamente la quinta parte lo hace con 17 años (23,4%).

- Si comparamos los datos el curso 2016-2017 con respecto al anterior, aumenta el peso del alumnado que accede con 16 años y sobre todo el de 17 años, frente a una reducción significativa del alumnado de 15 años.

- Si analizamos la distribución por edad del alumnado que accede a cada familia profesional, los porcentajes mayores de alumnado menor de 16 años se dan en familias profesionales minoritarias como Marítimo-Pesquera (30%) y Edificación y Obra Civil (23,6%), pero también en Agraria (26,1%) y Electricidad y Electrónica (22,2%), siendo el porcentaje más reducido en esta edad las familias de Imagen Personal (14,8%) y Hostelería y Turismo (15,3%).
- Por otro lado, las familias profesionales que presentan mayores porcentajes de alumnos que acceden con 17 años son Hostelería y Turismo (35,2%), Comercio y Marketing (29,6%) y Artes Gráficas (33,2%).
- El módulo de Formación en Centros de Trabajo, las FCT, se cursa en todas las enseñanzas de la Formación Profesional. Representa la fase de formación práctica en la empresa que se desarrolla en el centro de trabajo y se lleva a cabo mediante la realización de actividades propias del perfil profesional del título de FP que está cursando el alumno. Habitualmente se realiza durante los últimos trimestres del segundo año de enseñanza, aunque en ocasiones se establece una organización diferente ya que se realiza en el primer y en el segundo año dependiendo de la familia profesional.
- En la Comunitat Valenciana durante el curso 2016-2017 fueron 7.115 alumnos los que cursaron este módulo en FPB de un total de alumnos de 38.115 que cursaron estudios de Formación Profesional en nuestra comunidad autónoma en los tres niveles.
- Si nos referimos a las cifras de alumnado que cursó el módulo de FCT por familias profesionales en todo el Estado Español, los ciclos de FPB que mayor volumen tienen son los de Informática y Comunicaciones, Administración y Gestión y el de Electricidad y Electrónica.
- La Formación Profesional Dual del Sistema Educativo es una modalidad que combina los procesos de enseñanza y aprendizaje en la empresa y en el centro educativo, distribuyendo la formación entre ambos ámbitos, mediante acuerdos o convenios con empresas, lo que supone una inmersión más profunda en el entorno productivo. La matrícula de alumnos de FPB en el Estado Español en Formación Profesional Dual es muy reducida.
- En el curso 2015-2016, el alumnado que consigue finalizar en el Estado Español las enseñanzas en Formación Profesional Básica asciende de 13.365 alumnos.
- En consonancia con la proporción de alumnado matriculado en FPB la cifra de hombres es muy superior a la de mujeres (9.576 hombres y 4.059 mujeres).
- Atendiendo a la familia profesional, aquellas con mayor cifra de alumnado que termina en FPB son las siguientes:

- * Administración y Gestión (20,6% del alumnado que termina)
 - * Informática y Comunicaciones (14,9% del alumnado que termina)
 - * Electricidad y Electrónica (14% del alumnado que termina)
- Si se considera el global de módulos profesionales evaluados en la enseñanza presencial, en FPB se supera el 70,7% de los módulos.
- En FPB se observa un incremento de la proporción de módulos superados conforme aumenta la edad del alumnado.
- Durante el curso 2015-2016 en el Estado Español, considerando que un alumno de FPB a tiempo completo en el estudio podría considerarse aquel con 4 o más módulos profesionales evaluados en su curso de referencia, el 56,6% consigue superar todos los módulos, el 9,4% tiene un módulo no superado y el 12,4% tiene 2 o más módulos no superados. El 21,6% restante no supera ningún módulo, pero debemos tener en cuenta la heterogeneidad de este último colectivo, en el cual una parte significativa podría estar integrada por alumnado que abandona sin llegar a formalizar la anulación de la matrícula o la renuncia a la convocatoria.
- Durante el curso 2015-2016 en la Comunitat Valenciana, atendiendo las consideraciones del párrafo anterior, el porcentaje de alumnos que superan todos los módulos es del 62%, del 11,1% los que tienen un módulo no superado, del 4,8% los que tienen 2 módulos no superados, del 13,4% los que tienen 3 o más módulos no superados pero superan alguno y, del 8,7% los que no han conseguido superar ningún módulo.

Una vez citados todos estos datos estadísticos que consideramos relevantes para conseguir entender una gran parte de la transición de los PCPI – incluidos en la Educación Secundaria Obligatoria- hacia el programa que los sustituyó, la FPB - incluido ya en el seno de la Formación Profesional -, nos referiremos en el próximo capítulo a todos y cada uno de los aspectos metodológicos desarrollados en este trabajo.

METODOLOGÍA

CAPÍTULO 4:

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN Y MARCO REFERENCIAL

4.1 Objetivos y diseño de la investigación

El objetivo general de esta investigación es evaluar la calidad de un programa educativo (PCPI 1) en un instituto de enseñanza secundaria (IES) de la Comunitat Valenciana.

Los objetivos específicos han sido los siguientes:

- analizar el cumplimiento de los objetivos del programa
- analizar el tratamiento de atención a la diversidad
- identificar propuestas de mejora en el IES

Bisquerra (2014) nos dice que “debe entenderse que el diseño sirve para situar al investigador en el mundo empírico y saber las actividades que tendrá que realizar para poder alcanzar el objetivo propuesto” (p. 284).

Nuestro propósito es llevar a cabo esta evaluación mediante una investigación evaluativa, de una manera intensiva y rigurosa, evaluación sobre la implementación de este programa en este contexto concreto y del programa en sí mismo – Estudio de Caso -, con la colaboración de una serie de participantes como diferentes fuentes de información, a través de una serie de instrumentos de recogida de información y, además, pretendemos obtener información complementaria de la red local – concejalía de Formación y Empleo del ayuntamiento - vinculada de una manera u otra a nuestro PCPI 1, sobre todo, porque también desarrollan un PCPI de otra modalidad diferente al nuestro y mediante la cual se producen flujos de alumnos desde el IES hacia los programas de formación de la concejalía y viceversa.

El IES donde desarrollamos nuestro programa constituye nuestra población ya que estamos en un Estudio de Caso. Nuestra muestra, que aún no siendo una muestra representativa sí que constituye un grupo de estudio significativo, está

constituida concretamente por los nueve alumnos, cuatro profesores, el Jefe de Estudios y las dos tutoras del PCPI 1 que formaron parte de los Grupos Triangulares y de las Entrevistas, así como el propio moderador de cada una de las fuentes que actúa también como profesor del PCPI 1 y como investigador. De todos ellos se dará más adelante la justificación de su intervención en este estudio y las características que fueron tenidas en cuenta para que participaran en dicho proceso evaluativo. Aunque, cabe apuntar que, consultamos también con dos personas responsables de los PCPI - modalidad taller - de la concejalía de Formación y Empleo del ayuntamiento con la intención de obtener una información complementaria a la propia evaluación de la calidad del programa.

Según los tipos de investigación educativa citados por del Río Sadornil (2003, p. 285-289), nuestra investigación tiene las siguientes características:

- es Aplicada según su finalidad,
- es Descriptiva y Comprensiva según la profundidad y el objetivo,
- es básicamente Cualitativa según el carácter de la medida,
- es de Campo según el marco en el que tiene lugar,
- es Ideográfica según la concepción del fenómeno educativo,
- es Descriptiva según la dimensión temporal, pero además, está orientada al Descubrimiento y a la Aplicación (evaluativa – toma de decisiones – y a la posibilidad de cambio o mejora) según la orientación que asume.

Para Janesick (1994, citado en García Llamas 2003, p.39-40), las características peculiares del diseño cualitativo se concretan en las siguientes:

- Es holístico, trata sobre las percepciones de la realidad en su conjunto, intenta comprender la totalidad.
- Analiza las relaciones dentro de un sistema o cultura definida.
- Se refiere a lo personal de cada individuo (cara a cara).
- Le preocupa el escenario social concreto y sus problemas, sin pretender hacer predicciones.
- Exige la presencia física del investigador en el lugar del estudio durante el tiempo que sea preciso.
- El tiempo dedicado a los análisis y el de la permanencia en el campo deben ser similares.

- El investigador debe llevar a cabo un modelo de lo que ocurre en el campo de trabajo.
- Requiere que el investigador se constituya en el instrumento de la investigación (habilidad y capacidad para observar y entrevistar).
- Tiene en cuenta tanto el consentimiento informado como la responsabilidad ética.
- Contempla y describe las posibles desviaciones y preferencias ideológicas del investigador.
- Los datos deben ser analizados de forma conjunta.

Nuestro diseño nos marcará las pautas que seguiremos a lo largo del desarrollo del trabajo de investigación, teniendo en cuenta que se trata de un diseño flexible ya que se ha ido adaptando a los diferentes momentos y circunstancias que han ido ocurriendo a lo largo de todo este proceso de evaluación del PCPI 1.

Este diseño de investigación corresponde a un Estudio de Casos, basado en el paradigma interpretativo, circunscrito en el marco de la investigación cualitativa y desarrollada a través de una metodología cualitativa.

Para elaborar un diseño de estudio de casos, Kenny y Grotelelensh (1980, citado en de Lara y Ballesteros, 2001, p. 184-185), señalan una serie de condiciones para ayudar al investigador a decidir sobre la conveniencia o no de usar el estudio de casos. Entre estas condiciones señalan las siguientes:

- Cuando los objetivos deseados se centran en resultados humanísticos o diferencias culturales, en oposición a resultados conductuales o diferencias individuales.
- Cuando la información obtenida por los participantes no está sujeta a verdad o falsedad, sino que puede someterse a examen bajo el terreno de la credibilidad.
- Por la singularidad de la situación que nos lleva a profundizar en el caso concreto.
- Para desarrollar una mejor comprensión de la dinámica del programa.
- Cuando el problema implica una nueva línea de investigación, necesita una mayor conceptualización de factores o funciones y requiere poner énfasis sobre el patrón de interpretación dado por los sujetos partícipes en el mismo.

Así pues, hemos planificado las actividades a desarrollar así como los tiempos, hemos recogido la información que consideramos pertinente a través

de las fuentes que aparecen en este trabajo continuamente, analizaremos dicha información y la interpretaremos, para llegar al capítulo de conclusiones y de reflexiones que se entenderá como el informe final que todo estudio de casos debe contener.

A continuación haremos una breve reseña de las diferentes fases del estudio del caso y de su temporalización, de las diferentes estrategias utilizadas de recogida de información y de los instrumentos utilizados en el análisis de la información. En los sucesivos epígrafes desarrollaremos en profundidad cada uno de ellos.

4.1.1 Las diferentes fases del Estudio de Caso y su temporalización

El objetivo general de esta investigación, tal como se ha señalado anteriormente, ha sido evaluar la calidad de un programa educativo, el PCPI 1, implementado en nuestro IES durante cinco cursos académicos, desde el curso 2009/10 hasta el curso 2013/14, siendo el curso 2014/15 el último que se impartió el PCPI de nivel 2 y siendo también este el último grupo-clase del IES que tuvo alumnos que provenían del PCPI 1 después de haberlo aprobado.

Desde el primer curso de implementación del programa en el IES hemos ido recopilando información y documentos que hacían referencia al programa, tanto los relativos a las diferentes publicaciones oficiales (Diario Oficial de la Comunidad Valenciana y Boletín Oficial del Estado) que establecían su normativa, los currículos, la implementación en los centros educativos y los diferentes cambios normativos que han ido produciéndose al respecto, así como un diario de campo donde personalmente recogía informaciones que se iban produciendo tanto en las sesiones de evaluación del grupo como en las diferentes reuniones de equipos educativos que fuimos formando parte del colectivo de profesores que desarrollábamos este programa especial en el centro. La información recogida en este diario de campo ha sido utilizada para argumentar conclusiones y para ampliar y contrastar la información que provenía de los Grupos Triangulares y de las entrevistas.

El último curso que se impartió el PCPI 1 en el IES fue el 2013/14 y fue durante este curso cuando contacté con alumnos, con profesores y con una parte del equipo directivo y les expliqué cuáles eran mis intenciones sobre la evaluación del programa que pretendía llevar a cabo y, a su vez, valoré su predisposición o no a participar en la investigación.

Las entrevistas por escrito con las tutoras se entregaron en el mes de febrero de 2015 y las devolvieron debidamente cumplimentadas en el mes de marzo del mismo año.

Las reuniones con los cuatro grupos triangulares, tanto de alumnos como de profesores, las realizamos en el IES durante los meses que fueron desde el mes de noviembre de 2014 al de junio de 2015.

La entrevista con el Jefe de Estudios la realizamos en el IES durante el mes de marzo de 2015.

Además, contacté personalmente por primera vez en el mes de diciembre de 2014 con los responsables de la concejalía de Formación y Empleo del ayuntamiento, e igualmente les informé de mis pretensiones, sondeándoles acerca de su posible colaboración y explicitando qué informaciones les iba a requerir. Vista su predisposición a colaborar en la investigación, en esta primera reunión les dejé la entrevista por escrito y establecimos un cierto tiempo para pasar a recogerla y volviéramos a tener una segunda reunión por si era necesario matizar algunas respuestas y para obtener información adicional que previamente no estuviera contemplada y consideraran relevante. El segundo contacto fue en el mes de febrero de 2015, acudí a sus instalaciones y me entregaron la entrevista contestada por escrito, manteniendo además una reunión en donde fuimos haciendo anotaciones a modo de aclaraciones sobre las respuestas que me habían entregado y a su vez íbamos completando otras respuestas con la finalidad de clarificar algunas dudas y de aumentar la cantidad y la calidad de la información que aparecía escrita. También, en ese momento, me facilitaron una programación de aula de uno de los módulos que impartían así como una memoria final del curso.

La reunión con el grupo de expertos la realizamos en el mes de marzo de 2019, en la facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Toda la información acerca de esta reunión queda explicitada en el epígrafe 4.6 de este trabajo y finalmente, en el Desarrollo argumental y Resultados es donde aparecen todas las consideraciones y valoraciones que se aportaron, concretamente en el capítulo 9 de esta tesis. Todas estas consideraciones y valoraciones fueron tenidas en cuenta en el bloque final de Discusión y Conclusiones, concretamente en el capítulo 10.

4.1.2 Síntesis de las estrategias utilizadas para la recogida de información.

En una investigación cualitativa el proceso de obtención de la información es cambiante, se va completando y precisando a medida que avanza el contacto con los participantes seleccionados en la investigación y se va comprendiendo el objeto de estudio planteado. Esto requiere una cierta flexibilidad para acceder a lo que se pretende conocer y comprender visto desde una perspectiva de proceso, sin renunciar por ello a la intencionalidad y sistematicidad requeridas.

Una vez hemos definido el diseño de investigación y seleccionado los grupos de trabajo adecuados - como fuentes de información - necesitamos planificar la recogida de datos. Para ello necesitamos seleccionar las técnicas de obtención de la información que sean adecuadas respecto a la metodología utilizada, a la naturaleza de los datos y que sean acordes al problema objeto de estudio. Del Rincón et al. (1995, citado en Bisquerra, 2014, p. 150-151) nos presenta una tipología de técnicas de recogida de información divididas en tres categorías: los instrumentos, las estrategias y los medios audiovisuales. Respecto a las estrategias, nos dice que “son técnicas que se refieren a procesos interactivos entre el investigador y los investigados con la finalidad de obtener los datos en toda su riqueza y particularidad”. Las estrategias son básicas para obtener información en los estudios cualitativos, donde el objetivo es registrar datos con detenimiento sobre el escenario objeto de interés y desde la perspectiva de los participantes. Dos de los ejemplos de estrategias son la observación participante y la entrevista en profundidad, a la que nosotros añadimos el uso de grupos triangulares, la consulta de documentos y la participación del grupo de expertos.

Aunque más adelante especificaré cada estrategia y su desarrollo, en este subepígrafe, a modo de síntesis en el diseño de investigación, citaré las principales estrategias utilizadas en la recogida de información. Fueron las siguientes:

- Grupos triangulares (GT de aquí en adelante).
- Entrevistas (estructuradas y semiestructuradas).
- La observación participante.
- Consulta de Actas de notas de alumnos del PCPI 1 y 2 de sesiones de evaluación final, tanto ordinarias como extraordinarias.
- Consulta de memorias y programaciones de aula (IES y concejalía de Formación y Empleo del ayuntamiento).
- Grupo de expertos.
- Consulta de Documentos oficiales (BOE y DOCV).
- Diario de campo.

4.1.3 Instrumentos utilizados en el análisis de la información.

De igual manera que en el apartado anterior, a modo de síntesis respecto al diseño de investigación, haré referencia a los instrumentos utilizados en el análisis de la información proveniente de las diferentes fuentes. En capítulos

posteriores se dedica una especial atención a cada uno de los instrumentos utilizados. Estos fueron los siguientes:

- Análisis de documentos.
- Diagramas de flechas que relacionan y vinculan las dimensiones y algunas frases relevantes extraídas de las transcripciones de los GT y de las entrevistas.
- El programa Atlas ti. (versión 6.2) (Bajo licencia de la UVEG – Universitat de València – Estudi General).

4.2 Marco referencial de la Investigación.

Nuestro marco de investigación obedece al conjunto formado por el Diseño de la investigación, la Metodología y el Contexto.

Podemos encontrar una gran variedad de modelos de evaluación de programas. Pasaré a citar los principales modelos que la literatura científica existente describe, para posteriormente centrarme en el modelo de evaluación elegido en este trabajo justificando la decisión tomada.

García Llamas (2003, p. 241-255) expone y describe los principales modelos de evaluación de programas e indica los siguientes:

- Modelo clásico o de Tyler: la evaluación orientada al logro.
- Modelo de Stake: la evaluación centrada en el cliente.
- Modelo de Stufflebeam: la evaluación orientada a la decisión.
- Modelo de Scriven: la evaluación orientada hacia el consumidor.
- Modelo de Pérez Juste: la evaluación integral e integrada.
- Modelo de Guba y Lincoln: la evaluación naturalista.
- Modelo de Rossi: la evaluación comprensiva.

Nuestra evaluación sigue el modelo de Stufflebeam. Esta evaluación nos aporta información rigurosa para tomar decisiones sobre el PCPI que impartimos en nuestro IES. Entendemos la evaluación de la calidad del programa (PCPI 1) como el modo de servir de guía para la toma de decisiones, habiendo conseguido describir y comprender el fenómeno estudiado.

Cabe advertir que una de las limitaciones de nuestra investigación, como se señalará al final de este documento, fue que no pudimos implementar las mejoras para este programa en concreto debido al cambio de programas que produjo la implantación de la LOMCE (Ley Orgánica de Mejora de la Calidad

Educativa), ya que los PCPI fueron substituidos por la FPB (Formación Profesional Básica). Así que, cualquier propuesta de mejora recaerá sobre estos nuevos programas con las matizaciones pertinentes por las diferencias entre ellos.

También queremos hacer constar que las transcripciones escritas que aparecen en los anexos de este trabajo no incorporan todas las onomatopeyas ni las expresiones redundantes que emitían los informantes, ya que en algún caso y tratando de hacer inteligible la opinión de la fuente, el investigador en estos excepcionales casos, no transcribió literalmente la grabación de audio.

4.2.1 La Investigación Evaluativa: el modelo CIPP

Una pregunta básica que debe hacerse el investigador ha de estar encaminada a saber cuál es el método que elige para desarrollar su investigación. A partir de esta cuestión planteada, debe preguntarse qué verbo de los siguientes expresa mejor su objetivo: describir, correlacionar, explicar, o por último, solucionar problemas prácticos. Nuestro caso hace referencia básicamente al primero y a este último, y, por este motivo, utilizaremos un método de corte fundamentalmente cualitativo. Así que nuestras dos opciones serán la investigación – acción o la investigación evaluativa. Nos decidimos por la Investigación Evaluativa. Trataremos de justificar esta decisión en los siguientes párrafos.

Según Weis (1991, citado en García Llamas, 2003) “la investigación evaluativa representa una manera de aumentar la racionalidad de las decisiones, pues se basa en una información objetiva acerca de los diversos campos objeto de análisis para tomar decisiones bien fundamentadas sobre los mismos” (p.184).

Los métodos orientados a la toma de decisiones y al cambio, en la medida que están encaminados a resolver problemas prácticos y mejorar la realidad estudiada, se inscriben dentro de la denominada investigación aplicada. Entre ellos encontramos la investigación-acción y la investigación evaluativa (Bisquerra, 2014, p.35-37)

Existen diferentes concepciones sobre la investigación evaluativa aunque sus diferencias son mínimas, así que tratando de caracterizarla, García Llamas (2003) nos dice que:

En ella prima su consideración como investigación aplicada, centrada en la práctica, que a través de un proceso selectivo de recogida de información sobre un determinado problema del contexto educativo - un programa, un currículo, un equipo de docentes, una actividad de aula - facilita la toma de decisiones de mejora sobre el mismo. (p.186-187)

Cabe indicar que nuestro caso está referido a la evaluación de un programa educativo, el PCPI 1.

El objetivo fundamental que vamos a perseguir mediante esta investigación evaluativa es medir la eficacia de los programas, en definitiva si se han alcanzado o no las metas previstas para poder tomar las decisiones adecuadas a posteriori. En nuestro caso, la decisión de mantener o no el programa no dependió de nuestras consideraciones y argumentaciones provenientes de este estudio, sino de un cambio legislativo procedente del Ministerio de Educación. Que nosotros conozcamos y lamentándonos por ello, la decisión de sustituir los PCPI no tenía aparejada una evaluación previa rigurosa que la argumentase.

La investigación evaluativa requiere una determinada metodología de investigación e implica la necesidad de establecer unos criterios para poder juzgar el programa objeto de estudio analizado desde una finalidad social que es la que persigue la evaluación del mismo. De este modo, la investigación requerirá que se especifique el contexto donde se aplica el programa, su implementación secuencial y temporal, el servicio que presta a la sociedad, las características previas a la implantación y las posteriores a la misma, la especificación clara de los objetivos perseguidos y los roles que van a desempeñar los participantes. Todos estos aspectos quedan reflejados en cada una de las estrategias para la recogida de información que se presentarán en los epígrafes posteriores de este trabajo.

García Llamas (2003, p. 190-191) nos presenta la existencia de tres momentos clave en el proceso de la investigación evaluativa atendiendo a tres marcos básicos:

- Marco contextual: en el que se recogen los objetivos del trabajo, las pautas de actuación, la secuenciación y temporalización del trabajo y los sujetos intervinientes.
- Marco de la ejecución o puesta en práctica: en el que se integran el plan de trabajo a seguir, la definición operativa de variables, la selección y elaboración de instrumentos de recogida de datos, el proceso de recogida de datos y el análisis y tratamiento de datos.
- Marco de la valoración de resultados: que incluye la selección de criterios de valoración, el análisis minucioso de resultados, la formulación de juicios, la toma de decisiones y la redacción del informe.

El método nos indica el camino que debe seguir el investigador para alcanzar unos determinados objetivos. Desde unas concepciones más abiertas podemos aceptar que la investigación evaluativa ha recurrido tradicionalmente a dos caminos, el positivista y el interpretativo, para dar respuesta a problemas que

se plantean, aunque la complementariedad metodológica en los estudios provenientes de investigaciones educativas está teniendo un mayor arraigo entre los investigadores que siguen estas modalidades metodológicas.

El uso de un método u otro dependerá de los propósitos de la investigación evaluativa, del estado de madurez del programa, de los recursos disponibles, de los intereses y necesidades de los patrocinadores y de los evaluadores y del medio político y organizativo del programa de intervención. (García Llamas, 2003, p.201)

Durante esta investigación evaluativa, desde una perspectiva cualitativa, hemos procurado desarrollar una evaluación que ofrezca información a las personas que han de tomar decisiones sobre cómo se ha puesto en práctica el PCPI 1 en nuestro centro – cosa bien distinta es que sean conocidas y tenidas en cuenta por quienes deben hacerlo -, pretendemos obtener información que nos permita aventurar juicios de valor sobre el grado y la amplitud que el programa está consiguiendo en el IES según los objetivos que pretendía conseguir , además de poner de manifiesto aquellos aspectos que deben mejorarse y aquellos que deben mantenerse. También ha sido importante conocer si se han ido cubriendo las expectativas formuladas a priori así como el nivel de adaptación del programa respecto a las condiciones, necesidades e intereses de los sujetos que forman parte de él.

Nos encontramos ante una evaluación formativa puesto que nos dirigimos hacia una mejora del programa, que en caso de resultar útil y valioso, podríamos emplear en contextos de naturaleza similar. Este enfoque cualitativo resulta fundamental cuando se trata de recoger datos valiosos tanto del contenido del programa de intervención como del contexto en el que se aplica, teniendo en cuenta que estos trabajos suelen tener una mejor acogida entre el personal implicado en los procesos y suelen ser más útiles en la toma de decisiones sobre su puesta en práctica. Aunque es cierto que se les critica por no haber demostrado que la información obtenida sea generalizable y por no poseer una considerable validez, se suele responder que los intereses de este tipo de investigaciones se centran en los procesos y en las situaciones dadas en el programa específico objeto de evaluación y menos hacia posibles generalizaciones de sus resultados.

Una de las aplicaciones de la investigación evaluativa vinculada al campo educativo trata sobre las intervenciones educativas con sujetos que precisen de programas vinculados a necesidades educativas especiales y a la alta capacidad. Nuestro caso obedece claramente a este primer grupo, entendido el programa como un instrumento que, desde la educación formal, trata de paliar el fracaso escolar procedente de la ESO y trata de dar respuesta a una

necesidad formativa para un tipo de alumnos que no tendría una respuesta institucional adecuada si este programa no se hubiera desarrollado.

Según Mateo (2000, citado en Bisquerra) “la validez del conocimiento evaluativo se demuestra a través de su capacidad para asignar valoraciones, mientras que la credibilidad se demuestra a través de su capacidad para mejorar lo evaluado” (p.425-426).

Scriven (1967, citado en Bisquerra, 2014, p. 426) fue el primero en distinguir la evaluación formativa de la sumativa. La finalidad de una evaluación formativa es la de mejorar u optimizar el proceso que se evalúa a través de la obtención de datos que aportan información rigurosa y sistemática para tomar decisiones adecuadas.

Adaptado a nuestro caso, tratando de establecer la función principal de la evaluación que llevamos a cabo, pretendemos evaluar el PCPI 1 para mejorar la implementación del programa en nuestro IES. Ahora no resulta posible por la sustitución del mismo por la FPB, pero no es descabellado pensar que pueda revertirse la situación y volvamos a poner en marcha los PCPI 1 más adelante. Después de la evaluación, tendremos bastante aprendido y definido, habremos obtenido unos resultados que nos darán argumentos para tomar decisiones más eficaces, que en mayor o menor medida también podemos aplicar en la FPB.

Cabrera y Espín (1986) y Mateo (2000) (citados en Bisquerra, 2014, p. 427-428) atendiendo a los tipos de juicios evaluativos, nos explican que en cuanto a los tipos de juicios que se emiten “las evaluaciones se clasifican en función del criterio comparativo que adoptan”. De este modo, nuestra evaluación es criterial, ya que nos permite establecer estrategias de mejora individual, curricular o institucional porque se identifican claramente los grados de dominio en cada contenido evaluado. Este tipo de evaluación se utiliza para conocer la eficacia de las actividades con respecto a un ámbito de intervención y para determinar el grado de éxito en relación a los objetivos que se persiguen.

Resulta fundamental en cualquier investigación evaluativa definir algunos conceptos que a veces se llegan a confundir o al menos no quedan lo suficientemente precisados. Así que, siguiendo a Amezcua y Jiménez Lara (1996, citados en Bisquerra, 2014, p. 431):

- Un objetivo es el resultado específico y mensurable que se espera lograr con una determinada actividad. Cuanto más específico sea un objetivo más útil resultará para la posterior evaluación. Uno de los objetivos fundamentales del programa es paliar el fracaso escolar.

- Un criterio o estándar es el nivel deseable que se ha de alcanzar con relación al indicador para considerar que el objetivo se ha conseguido. En este tipo de programas no se definen estándares previos que permitan hacer la evaluación. Así, de una forma genérica, se puede señalar que un elevado porcentaje de los alumnos que abandonaron la ESO no hubieran tenido posibilidad de proseguir con éxito la secundaria, algunos accedieron al programa y, de ellos, algunos consiguieron proseguir con otros estudios.

Cook y Reichardt (1995, citados en Bisquerra, 2014) argumentan la postura complementaria de los paradigmas de investigación evaluativa y afirman lo siguiente:

Las evaluaciones globales deben hallarse orientadas tanto al proceso como al resultado, ser exploratorias tanto como confirmatorias y, válidas tanto como fiables. No existe razón para que los investigadores se limiten a uno de los paradigmas tradicionales, si bien ampliamente arbitrarios, cuando pueden obtener lo mejor de ambos. (p. 436)

Tratando de estructurar la evaluación de la calidad del programa, nos basamos en el modelo CIPP de Stufflebam y Skinfeld (1987, citado en Perales, Ortega y Jornet, 2012, p. 228) que distingue entre evaluación de Contexto, de Entrada, de Proceso y de Producto.

Desarrollando el modelo CIPP de acuerdo al trabajo de Perales et al. (2012), hemos atendido a los siguientes criterios de evaluación del programa PCPI 1 que pretendemos evaluar:

- Evaluación de Contexto: análisis de necesidades.
- Evaluación de Entrada: pertinencia, suficiencia, calidad técnica del programa y viabilidad del programa.
- Evaluación de Proceso: cumplimiento/flexibilidad, adecuación de los diferentes componentes, eficacia parcial y satisfacción parcial.
- Evaluación de Producto: eficacia, eficiencia, efectividad, satisfacción, impacto y funcionalidad.

Pero además, consideramos necesario definir cada uno de estos criterios de evaluación con el fin de mostrar cada uno de los aspectos objeto de evaluación. Según el trabajo de Perales et al. (2012, p. 229), partiendo de cada criterio y de su definición, exponemos lo siguiente:

- Análisis de necesidades: La evaluación se dirige a identificar las necesidades de los diferentes colectivos, instituciones, programas, etc.

- Pertinencia: La evaluación se dirige hacia la constatación o no de si existe una necesidad real del programa en un contexto concreto y si el programa resulta una respuesta adecuada a esa necesidad.
- Suficiencia: La evaluación se dirige a averiguar si el programa, tal como está diseñado, es capaz de conseguir los objetivos para los que estaba propuesto.
- Calidad técnica del programa: Se expresa a través de la coherencia con sus bases teóricas y también a través de la congruencia interna entre sus componentes. La coherencia del programa la definiremos a través de las conexiones o uniones entre sus presupuestos y, para analizar la congruencia del programa expondremos y matizaremos las relaciones entre los componentes del programa y valoraremos su conveniencia.
- Viabilidad: Tratamos de comprobar si el programa está bien definido en el contexto real donde se aplica y si resulta adecuado para las situaciones y circunstancias que se dan.
- Cumplimiento/Flexibilidad: La evaluación se dirige a comprobar si el programa se ha desarrollado según lo previsto, viendo si se han producido desfases y, comprobando si ha sido capaz de adaptarse a las diferentes situaciones que se han ido presentando durante su implementación.
- Adecuación de los diferentes componentes: Tratamos de evaluar el trabajo desarrollado por los diferentes miembros de los equipos – su grado de implicación y responsabilidad –, así como las infraestructuras y materiales con los que hemos contado para implementar el programa.
- Eficacia parcial: La evaluación se dirige a conocer si los objetivos que habíamos previsto se fueron consiguiendo a lo largo del tiempo de implementación del programa.
- Satisfacción parcial: Pretendemos conocer el grado de satisfacción de los agentes participantes con el programa y con su implementación.
- Eficacia: La evaluación se dirige a averiguar el grado de logro una vez implementado el programa respecto a los objetivos propuestos. Tratamos de averiguar la relación entre los objetivos propuestos en un principio y los objetivos alcanzados una vez desarrollamos el programa.
- Eficiencia: Tratamos de conocer y valorar la relación entre los objetivos alcanzados y los recursos implicados.

- Efectividad: la evaluación se dirige a mostrar y considerar los efectos beneficiosos no previstos por el programa.
- Satisfacción: Tratamos de conocer el grado de satisfacción que experimentan todos los participantes respecto a la consecución de los objetivos propuestos y a las expectativas con las que contaban.
- Impacto: la evaluación se dirige a conocer los efectos que tuvo la implementación del programa más allá de los objetivos internos planteados.
- Funcionalidad: Tratamos de averiguar si el programa ha satisfecho las necesidades que justificaron su implementación en un contexto determinado.

Para completar este contenido, seguidamente veamos algunas ventajas y algunas de las limitaciones del modelo CIPP. Basándonos en Goodwin y Discroll (1980, citados en Bisquerra, 2014, p. 440) las ventajas de este modelo serían las siguientes:

- Facilita información para la toma de decisiones.
- Es muy comprensivo.
- Es un sistema cíclico.
- Se pone mucho énfasis en la utilidad.

Pero también debemos contemplar las limitaciones del modelo. Tratando de resumirlas, serían las siguientes:

- No queda claro cómo realizar los juicios (bajo qué criterios).
- El papel del evaluador se convierte en técnico.
- No se especifica cómo tomar las decisiones.
- Si se aplica por completo el modelo resulta complejo y caro.

Para realizar la evaluación de nuestro programa desarrollaremos un Estudio de Caso, la evaluación de la calidad del PCPI 1 circunscrita a nuestro IES. Basándonos en el trabajo de Jornet, García–García y González-Such (2014), sobre Evaluación de Sistemas Educativos, desarrollamos los aspectos metodológicos prácticos del estudio tanto en los grupos triangulares como en las entrevistas.

Tal como ha quedado dicho, utilizaremos los grupos triangulares, las entrevistas y también, al grupo de expertos, éste último como colofón del trabajo, así como también la información que proviene de documentos oficiales

del centro (IES), documentos personales y documentos provenientes de la concejalía de Formación y Empleo del ayuntamiento de nuestro municipio.

Además, hemos elaborado dos documentos (Nº 1 y Nº 2 en el Anexo de la tesis, a modo de artículos sobre el tema tratado) para que sean utilizados por los grupos triangulares con el propósito de que dichos documentos actúen como catalizadores de opiniones y activadores del discurso de cada uno de los miembros del grupo, de modo que, después de haberlos leído cada participante, podamos mantener la reunión con el grupo. Un documento está redactado para ser utilizado por los tres grupos triangulares de alumnos y el otro para el grupo triangular de profesores.

4.2.2 El Paradigma Interpretativo

Un paradigma, según Bisquerra (2014, p.80), “ante todo es un esquema teórico basado en un conjunto de creencias y actitudes de un grupo de científicos que les lleva a utilizar en sus investigaciones una metodología determinada”.

El objetivo del paradigma interpretativo es comprender; la metodología que incluye es la humanístico-interpretativa o la cualitativa; los métodos a través de los que se desarrolla pueden ser la investigación etnográfica, el estudio de casos, la teoría fundamentada y la investigación fenomenológica; y las técnicas que se utilizan son estrategias para la obtención de información cualitativa (observación participante, entrevista en profundidad, diario y análisis de documentos), siendo el investigador el principal instrumento de obtención de la información. (Bisquerra, 2014, p. 81)

Según Sandín (2003, citado en Bisquerra, 2014, p.74) los supuestos básicos del paradigma interpretativo son los siguientes:

- La naturaleza interpretativa, holística, dinámica y simbólica de todos los procesos sociales, incluidos los de investigación.
- El contexto como un factor constitutivo de los significados sociales.
- El objeto de la investigación es la acción humana y las causas de esas acciones residen en el significado atribuido por las personas que las realizan.
- El objeto de la construcción teórica es la comprensión teleológica antes que la explicación causal, es decir, priorizamos los fines o propósitos del programa.
- La objetividad se alcanza accediendo al significado subjetivo que tiene la acción para sus protagonistas.

El paradigma interpretativo se basa en la comprensión e interpretación de la realidad educativa desde los significados atribuidos por las personas implicadas y desde el contexto educativo estudia sus creencias, intenciones, actitudes, motivaciones y demás características no observables directamente. En nuestro proceso de evaluación del PCPI 1 se intenta dar respuesta al objetivo de la investigación a través del estudio de caso, centrando la evaluación en nuestro IES, para construir la comprensión del PCPI 1 a partir de las valoraciones de los diferentes implicados. La utilización de grupos triangulares, entrevistas y grupo de expertos está justificada desde este paradigma, ya que durante estas estrategias de recogida de información emergen las intenciones, las creencias, las actitudes y las motivaciones de todos los participantes. Erickson (1986, citado en de Lara y Ballesteros, 2001, p.62) nos dice que “este paradigma engloba un conjunto de corrientes humanístico-interpretativas cuyo interés se centra en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social”.

A este paradigma también se le ha denominado paradigma cualitativo, humanista, etnográfico, fenomenológico y naturalista.

Los investigadores de esta orientación se centran en la descripción y comprensión de lo que es único y particular en el sujeto más que en lo generalizable. Si la perspectiva positivista se fundamenta en la explicación, la predicción y el control, el paradigma interpretativo de basa fundamentalmente en la comprensión, el significado y la acción.

Desde la perspectiva interpretativa se priorizan los conocimientos vinculados a los problemas reales y concretos que afectan de manera directa a los receptores de la investigación. Se trata de comprender la realidad para transformarla, buscando soluciones – y no solamente explicaciones – que resuelvan los problemas (Bisquerra, 2014, p.70). Así pues, la investigación tiene un carácter idiográfico, que se caracteriza por estudiar lo particular e individual sin pretender establecer leyes generales.

Siguiendo a Orden Hoz (1985, citado en Río Sadornil, 2003, p.106) el paradigma interpretativo cualitativo busca la objetividad en el ámbito del significado intersubjetivo, para lo cual utiliza como criterio de evidencia el acuerdo con el contexto social ordinario.

En el desarrollo de este paradigma los participantes suelen ser los informantes y el investigador además de ser un facilitador, también participa y además interpreta.

La importancia de los valores educativos resulta fundamental a la hora de entender la esencia de este paradigma.

Las interpretaciones de los fenómenos educativos dependen de la visión del investigador, la validez es el ideal a conseguir sobre la base de la relación entre las interpretaciones ofrecidas por el investigador y las fuentes de información.

Guba y Lincoln (1992, citado en Río Sadornil, 2003, p.108) nos dicen que es en el ámbito de los significados donde este paradigma busca la objetividad y utiliza como criterio de evidencia el acuerdo intersubjetivo en el contexto educativo ya que la realidad siempre es aprehensible en forma de construcciones mentales no tangibles, múltiples y construidas socialmente.

Estudiamos la calidad de un programa educativo, el PCPI 1, en nuestro centro educativo de referencia, pretendiendo mejorar su implementación, tratando de comprender lo que hasta ahora hemos ido haciendo cada uno de los participantes y a través de la comprensión de nuestras acciones y creencias, mejorar los resultados que hasta ahora hemos obtenido.

4.2.3 La Investigación Cualitativa

La investigación educativa está dirigida a la búsqueda sistemática de nuevos conocimientos con el fin de que sirvan de base tanto para la comprensión de los procesos educativos como para la mejora de la educación (Bisquerra, 2014, p. 38).

Para la orientación comprensiva la realidad educativa no se descubre sino que se construye, viene dada por la aproximación desde la que se contempla y por los testimonios que la filtran a través de su propia vivencia. Las investigaciones cualitativas dan cobertura a la subjetividad e implicación personal del investigador en el contexto en donde se desarrolla la investigación, a través de estrategias de recogida de datos como la observación, la entrevista o el análisis documental. Estas técnicas proporcionan datos cualitativos, es decir, información expresada en forma verbal y registrada como texto cuyo análisis consiste en reducirla y organizarla en unidades conceptuales básicas, a lo largo de un proceso cíclico entre observación y análisis denominado análisis cualitativo de la información (Bisquerra, 2014, p. 44-47).

Según García Llamas (2003, p.25) “la metodología cualitativa está ligada al paradigma interpretativo”. Este autor nos sigue explicando que en el enfoque cuantitativo nos basamos en el método hipotético-deductivo, en el enfoque cualitativo la base reside en el método holístico-inductivo, así, tratamos de analizar la realidad educativa en su totalidad, de manera global, de modo inductivo y por ello las explicaciones se generan a partir de los datos y no de las teorías que subyacen. Aunque de este modo obtenemos una menor posibilidad de generalización, sin embargo, prestamos una atención especial a los sujetos, denominados “participantes” que están implicados.

Respecto a las características de la Investigación Cualitativa podemos encontrar un variado abanico según los autores consultados. Así pues, según Eisner (1991, citado por García Llamas, 2003, p.30), tomando como referencia su particular punto de vista sobre la investigación cualitativa y la participación del investigador, señala como puntos básicos los siguientes:

- Los trabajos de tipo cualitativo se desarrollan en un contexto de campo y tienden a estar focalizados en torno a un tópico común.
- La actuación del investigador cualitativo se transforma en instrumento de trabajo para el estudio.
- Prima su naturaleza de tipo interpretativo, frente a la comprobación de causalidades.
- En general, recurren a un lenguaje expresivo que recoja los matices específicos de cada fenómeno analizado.
- Se centra en el estudio en profundidad de casos particulares, procurando que la selección sea identificativa del grupo.
- Están adquiriendo una alta credibilidad tanto por su coherencia en los planteamientos como por su significación práctica y su utilidad en la investigación educativa.

Hernández, Fernández y Baptista (2003, citados en Bisquerra, 2014, p. 143) nos dicen que para el enfoque cualitativo la muestra es una unidad de análisis o un grupo de personas, contextos, eventos o sucesos sobre la cual se recolectan datos sin que necesariamente sea representativa de la población que se estudia. Las investigaciones cualitativas tienen un enfoque idiográfico porque ponen el énfasis en lo particular e individual y, por este motivo, les interesa mucho más trabajar con muestras que aporten datos relevantes y de calidad para generar conocimiento desde una perspectiva inductiva. Buena prueba de ello es que hemos utilizado en esta investigación a los alumnos y a los profesores que han constituido los cuatro Grupos Triangulares, así como al Jefe de Estudios y a las tutoras.

Según Forner (2000, citado en Bisquerra, 2014, p.48), esta modalidad de investigación comporta modificaciones en las creencias, las actitudes y las aptitudes de las personas participantes en el proceso. Sobre este aspecto, en la literatura que lo desarrolla se habla de la noción de la investigación como estrategia formativa, relacionada con el desarrollo profesional y la labor docente.

La investigación cualitativa representa un conjunto de investigaciones con características similares pero no todas con el mismo fin. Bartolomé (1992,

citada en Bisquerra, 2014, p.281-282) identifica dos principales orientaciones en la investigación cualitativa: la orientada a la comprensión del contexto de estudio y la orientada a la transformación social y emancipación de las personas (cambio). La investigación cualitativa orientada a la comprensión tiene como objeto describir e interpretar la realidad educativa desde dentro. Está fundamentada básicamente en la fenomenología, que señala al sujeto como productor de conocimiento que construye a partir de lo que subjetivamente percibe.

4.2.4 El Estudio de Casos

El estudio de casos, en su origen y evolución aparece unido a la investigación clínica y, desde el enfoque cualitativo de la investigación, ha tenido y tiene un gran protagonismo en los estudios de fenómenos educativos.

Danhke (1989, citado en Bisquerra, 2014, p.114) define los estudios descriptivos como “aquéllos que buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes – relevantes - de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis”.

Desde un enfoque cualitativo, por lo tanto, se justifica utilizar el Estudio de Casos para desarrollar esta investigación. Se trata de describir situaciones, eventos, hechos, decir cómo son y cómo se manifiestan.

El método de estudio de casos consiste en buscar soluciones a partir de la discusión y el análisis de un problema determinado, dentro de un grupo y de una situación real, extraída de la propia experiencia de los sujetos que lo componen. (García Llamas, 2003, p. 93).

La metodología utilizada en nuestro caso está plenamente justificada en esta caracterización del estudio de casos, ya que la participación directa de alumnos y ex alumnos del PCPI 1, de profesores, de parte del equipo directivo del IES, de las tutoras, en nuestro contexto, tratando de mejorar las posibilidades del programa y demandando la participación de un grupo de expertos como colofón al trabajo de investigación hace factible el uso de dicha metodología para el desarrollo de la evaluación del programa.

Los rasgos esenciales del estudio de casos que señala Merriam (1990, citado en García Llamas, 2003, p.92), son los siguientes:

- Su carácter particularista, pues se centra en el estudio de una situación singular y única. El caso por su propia naturaleza es importante, tanto por sus aportaciones como por lo que pueda representar. Es adecuado para resolver problemas prácticos, cuestiones, situaciones o acontecimientos de la vida diaria del grupo y de la persona.

- El ser descriptivo de las situaciones o hechos analizados, ello implica una descripción completa y lo más aproximada posible a la realidad del incidente o entidad a investigar. Suelen recurrir, para ello al empleo de técnicas de tipo narrativo y literario.
- Heurístico, puesto que nos ofrece una mejor y más completa comprensión de los hechos, lo que puede originar nuevos significados y ampliar la experiencia del observador.
- Inductivo, a partir de los datos del investigador puede llegar a formular hipótesis y conceptos generalizables en el propio contexto en el que se desarrolla la investigación. La aparición de nuevas relaciones y conceptos, más que la validación de hipótesis predeterminadas, incidirá en el descubrimiento de nuevos caminos en la investigación.

La literatura especializada nos señala varios tipos de estudio de casos, teniendo en cuenta los tipos de informe que se emitirán a posteriori así como las posibles aportaciones que ofrece cada uno de ellos en el proceso de investigación educativa. Podemos encontrar cinco tipos:

- Descriptivo.
- Interpretativo.
- Evaluativo.
- De un solo caso.
- De casos múltiples.

Aunque nuestro diseño es partícipe parcialmente de los cuatro primeros tipos, se ajusta teóricamente mucho más al tipo Evaluativo, ya que estos estudios suponen tres operaciones básicas, como son la descripción, la comprensión y el juicio, lo que supone, en nuestro caso, un análisis más pormenorizado de la realidad educativa durante el desarrollo del programa objeto de evaluación.

Parece acertado pensar, en un trabajo riguroso y que ofrezca credibilidad, añadir las ventajas y las dificultades metodológicas que presenta un estudio de casos. Consultando la literatura al respecto, veremos las ventajas que proponen Latorre y Stake, ya que la decisión de desarrollar el tipo de metodología en este trabajo se aproxima en gran manera a ambas visiones.

Según Latorre (1996, citado en de Lara y Ballesteros, 2001, p. 186-187), éstas son las ventajas del estudio de casos:

- Puede ser una manera de profundizar en un proceso de investigación a partir de unos primeros datos analizados.

- Es apropiado para investigaciones a pequeña escala, en un marco limitado de tiempo, espacio y recursos.
- Es un método abierto a retomar otras condiciones personales o instituciones diferentes.
- Es de gran utilidad para el profesorado que participa en la investigación.
- Lleva a la toma de decisiones, a implicarse, a desenmascarar prejuicios o preconcepciones, a tomar decisiones basadas en la objetividad.

Para Stake (1981, citado en de Lara y Ballesteros, 2001, p.187), sus ventajas pueden resumirse en tres:

- Es más concreto, está vinculado con nuestra propia experiencia, es más vivo y sensorial.
- Está contextualizado, por la interpretación del lector que aporta su propia experiencia personal y su comprensión al estudio de casos.
- Está basado en poblaciones de referencias cercanas al lector, lo que le permite implicarse más fácilmente.

Pero no todo son ventajas, también el estudio de casos presenta algunas dificultades metodológicas, unas propias y específicas y otras que pueden ser compartidas con otros diseños de investigación. Podemos resumir las principales dificultades en tres aspectos presentados por Kratochwill (1978, citado en de Lara y Ballesteros, 2001, p.187):

- Falta de atención tanto a la validez interna como externa.
- Sus limitadas opciones de diseño.
- La dificultad existente para generalizar los hallazgos.

Guba y Lincoln (1983, citado en García Llamas, 2003, p.97) señalan que el estudio de casos de tipo evaluativo es el más completo, pues nos ofrece una descripción densa, fundamentada, holística y viva de la realidad, a la vez que simplifica datos, esclarece los significados y puede comunicar conocimientos implícitos. Sin embargo lo más destacable consiste en valorar la información para emitir un juicio sobre la misma, lo que conducirá a la toma de decisiones de mejora en el ámbito educativo. Esta es, en definitiva, nuestra pretensión inicial de mejora de la calidad del PCPI 1, desde la evaluación formativa que hemos pretendido desarrollar en este trabajo.

El estudio de casos es un método que se ha utilizado para comprender en profundidad la realidad educativa desde los presupuestos de la investigación cualitativa. Quizás el rasgo que diferencia el estudio de casos del método

etnográfico atiende a la singularidad del uso que nos proporciona, ya que según Bartolomé (1992, p. 24, citado en Bisquerra, 2014):

La finalidad tradicional del estudio de casos es conocer cómo funcionan todas las partes del caso para generar hipótesis, aventurándose a alcanzar niveles explicativos de supuestas relaciones causales descubiertas entre ellas, en un contexto natural concreto y dentro de un proceso dado. (p. 310)

Habitualmente llamamos caso a aquellas situaciones o entidades sociales únicas que merecen nuestro interés de investigación. Nuestro caso es el programa educativo PCPI 1, es el estudio de un solo caso, trataremos de comprender la particularidad del programa, a través de un estudio intensivo y profundo, en un contexto determinado, nuestro IES, con el propósito de conocer cómo funcionan todas las partes que lo componen y las relaciones que se establecen entre todas ellas.

La propuesta de Montero y León (2002, citado en Bisquerra, 2014, p.315) para el desarrollo de este método comprende cinco fases: la selección y definición del caso; la elaboración de una lista de preguntas; la localización de fuentes y datos; el análisis e interpretación y, por último, la elaboración del informe. Pasamos a desarrollar cada una de estas fases aludiendo a nuestro estudio de caso.

1ª.- La selección y definición del caso: el estudio del Programa de Cualificación Inicial de nivel 1 en nuestro IES.

2ª.- La elaboración de una lista de preguntas. Es a partir de la reflexión sobre mi práctica docente y de las posibilidades de mejora de una parte de nuestros alumnos cuando me planteo, utilizando la Mayéutica socrática, una serie de preguntas que tratan de encontrar respuesta.

La finalidad de esta evaluación es conseguir una mejora de la práctica docente y una mayor eficacia (relación entre los objetivos pretendidos por el programa y los objetivos alcanzados) en los resultados de los alumnos que acceden al programa, siendo un estudio de caso, circunscrito a nuestro IES en particular. Analizaremos los resultados obtenidos por los alumnos referidos a tres aspectos: profesionales, madurativos y propedéuticos – posibilidad de obtener el graduado de secundaria, algo que figura en el DOCV como triple finalidad a conseguir -.

La evaluación de la calidad también hace referencia a comprobar la “funcionalidad del Sistema Educativo” ya que hay que ver si el alumno que vuelve a él o el que está estigmatizado con el fracaso escolar que lo lleva persiguiendo durante años de ESO puede o no tener oportunidades formativas

útiles y a la vez hay que ver si a este programa pueden acudir o no todos los tipos de alumnos que el sistema “normalizado” rechaza pero que sí que caben – o no - en la llamada Educación Formal”. ¿Es un IES la institución para resolver “todos los problemas” derivados de esta enorme “diversidad”?

¿Cuáles son las necesidades formativas de estos alumnos? ¿Son generalizables por muy amplio que sea el abanico descriptivo de las mismas? ¿Son asumibles por este tipo de programa? Esta evaluación tiene también puede ayudar a identificar los ámbitos de desarrollo prioritarios de estos alumnos y a la vez realizar propuestas de mejora en los centros educativos de cara a la organización del IES.

El objeto de la evaluación de la calidad también hace referencia a evaluar el tratamiento a la Atención a la Diversidad en el sistema educativo formal a partir de este programa.

Nos interesa el aspecto de la eficiencia entendida como la relación que existe entre los objetivos alcanzados y los recursos implicados, por lo tanto, es objeto de evaluación, intentando particularizar estos recursos generalizados a los que nosotros concretamente tenemos en el IES.

También es nuestro objetivo hacer un repaso histórico por el proceso de cambios que se han ido produciendo en nuestro país, desde las aulas taller, los PGS, los PCPI y ahora la FPB, como “formas” de ¿atención? o como propósitos de profesionalización o formación para un sector del alumnado que el sistema educativo rechaza y que la sociedad actual no sabe muy bien qué hacer. También resulta interesante estudiar la trayectoria funcional de la etapa educativo-formativa de la FP a lo largo de estos años.

Además, es objeto de evaluación del programa valorar la percepción de los alumnos sobre los equipos educativos que imparten el PCPI 1, sobre los medios a su alcance, sobre las relaciones que se establecen entre ellos y también sobre las percepciones acerca de la relaciones respecto a los objetivos madurativos, profesionalizadores y propedéuticos.

Como complemento a lo anteriormente citado en este punto, desarrollando de algún modo la retroalimentación que me llevó a la génesis de este trabajo y también a todas aquellas preguntas que fueron surgiendo durante todos estos años de trabajo a lo largo del proceso de investigación. A continuación cito los listados de preguntas que elaboré al comienzo, en el planteamiento de la tesis, pensando en las fuentes - a modo de tormenta de ideas - y durante el proceso investigador, que me llevaron a poder creer en la posibilidad y utilidad de esta evaluación de la calidad del PCPI 1.

PREGUNTAS DE CARÁCTER GENERAL

- Si la LOMCE nos dice que para el acceso a la FPB podrán intervenir los informes de los equipos educativos de la ESO en la admisión o selección de los alumnos/as que deseen matricularse en el programa, ¿cómo es posible que trasladen estos programas al ámbito de la Formación Profesional, excluyéndolos del ámbito de la ESO?
- En el artículo 14 de la LOMCE, sobre la Atención a la Diversidad, se contempla que la FPB se organiza de acuerdo con el principio de atención a la diversidad del alumnado y su carácter de oferta obligatoria, pero, ¿resultará adecuado y conveniente que absolutamente todos los alumnos provenientes del fracaso de la ESO puedan cursar estos estudios mediante esta vía que les proporciona el sistema?
- ¿Debemos entender que es completamente procedente y justo – o no - que los equipos educativos de la ESO tengan una decisión vinculante y no meramente orientadora y, por lo tanto, tengan poder decisorio en la selección del alumnado bajo el criterio del mejor aprovechamiento del programa?
- ¿Podemos creer que este programa, en su nivel 1, prepara correctamente para acceder a un módulo de grado medio con las suficientes garantías?
- ¿Podemos creer que este programa, en su nivel 1, prepara para obtener un aprobado en el nivel 2 y así obtener el certificado de secundaria obligatoria?
- ¿Resulta lícito considerar que deberíamos diversificar el currículum y establecer dos tipos de programa respecto de los contenidos conceptuales y procedimentales de nivel 1 dependiendo del objetivo que se desea conseguir , es decir, el acceso al ciclo medio o la consecución del título de secundaria?
- Si la triple finalidad de este programa se concreta en que debe abarcar el ámbito madurativo del alumno/a, además del ámbito profesional y también el aspecto preparatorio (propedéutico) ¿Debería tener un mayor número de horas la tutoría para el grupo? ¿Sacrificando horas de qué otra materia? ¿Cuántas horas debería impartirse la tutoría a lo largo de la semana?
- ¿Debe ser determinante – o al menos un gran condicionante - el comportamiento del alumno durante la ESO para posteriormente ser admitido en uno de estos programas especiales?

- ¿Debemos considerar necesario impartir este programa en nuestro IES vistos los perfiles de alumnado que tenemos?
- ¿Es razonable creer que la ESO debe tener una marcada tendencia propedéutica hacia estudios superiores?
- ¿Tenemos suficiente autonomía de centro como para poder organizar el programa según nuestro criterio?
- ¿Podemos conseguir los objetivos que nos exige la Administración tal y como el programa está diseñado y aplicado?
- La triple finalidad del programa - propedéutica, profesionalizadora y madurativa-, ¿es posible alcanzarla?
- ¿Es razonable creer que la programación de aula es compatible para los dos tipos de objetivos que tienen los alumnos, tanto para los que pretenden obtener el certificado de secundaria a través de un nivel 2 como para los que quieren acceder a un ciclo medio?
- ¿Consideramos necesario este tipo de programas para paliar los estragos del mal llamado fracaso escolar?
- ¿Nos consideramos suficientemente implicados y comprometidos en el desarrollo del programa?
- ¿Somos lo suficientemente responsables para conseguir que el programa funcione obteniendo resultados basados en el logro de objetivos de los alumnos/as?
- ¿Podemos creer que resulta didácticamente viable la organización del programa tal y como nos organizamos el equipo educativo y el directivo?
- ¿Cumplimos adecuadamente con lo que el programa nos exige?
- ¿Aceptamos cierta flexibilidad didáctica a la hora de impartir docencia en este grupo?
- ¿Consideramos que somos capaces de ir adecuando la implementación del programa conforme se van presentando situaciones extraordinarias o no previstas?
- ¿Debe aceptarse dicha flexibilidad por el tipo de alumnado que tenemos?
- ¿Somos conscientes que en ciertas ocasiones se producen desajustes en la implementación del programa atribuibles mayoritariamente al equipo educativo?

- ¿Es lícito considerar que el programa se cumple según lo previsto?
- ¿Nuestra infraestructura es la adecuada para poder implementar con éxito el programa?
- ¿Nuestra metodología está adaptada a los alumnos/as que tienes en el aula?
- ¿Partimos de una normativa general que todos/as debemos cumplir o consideras que se pueden hacer excepciones?
- ¿Debemos admitir las excepciones metodológicas y evaluativas que los equipos educativos o los directivos decidan?
- ¿Debemos asumir las decisiones colegiadas o las directivas?
- ¿Es razonable creer que después de las sesiones de evaluación podemos pensar que los objetivos propuestos se van consiguiendo poco a poco?
- ¿Estamos satisfechos con el desarrollo del programa?
- ¿Hemos aprendido-enseñado lo suficiente como para poder llegar a pensar que hemos logrado lo que pretendíamos?
- ¿Hemos ido cambiando nuestra actitud mientras tanto?
- ¿Podemos llegar a pensar que el programa no ha servido para casi nada?
- ¿Consideramos importante el cambio de actitudes por parte de cada uno de nosotros, profesores y alumnos, a la hora de conseguir los logros previstos?
- ¿Tenemos claro para que estamos en este programa que es voluntario?
- ¿Realmente a los alumnos les interesa el programa o siguen acudiendo al IES porque al menos siguen escolarizados?
- ¿Consideramos que la escolarización y la titulación son dos aspectos en donde una no tiene porqué llevar a conseguir la otra sin más?
- ¿Participamos lo suficiente como para sentirnos satisfechos de lo que hacemos?
- ¿Los PCPI sirven para amortiguar el fracaso escolar que provoca estadísticas desfavorables para la administración educativa?

-¿Debemos producir trabajadores especializados o forma parte de la educación hacer posible que el estudiante encuentre un trabajo a través de la formación proporcionada? ¿Hasta qué punto los programas y planes de estudio deben estar condicionados por las exigencias que el mundo empresarial impone?

-¿Debemos, desde la institución escolar, dar respuesta formativo-educativa a alumnos fracasados del propio sistema mediante otras nuevas vías de inserción?

-¿Tienen los PCPI un carácter, sobre todo, marcadamente compensatorio?

-¿Qué ocurre en el tránsito de la ESO a los PCPI?

-Formar y educar para la diversidad en las funciones económica y social, ¿es el objetivo del profesional de los PCPI?

-¿Tiene sentido para el alumno del PCPI este programa? ¿Adquieren un compromiso? ¿Cómo se enseña la responsabilidad personal?

-¿Cabe replantearse nuevas expectativas respecto al programa y a los alumnos?

-¿Son adecuadas las normas establecidas en el DOCV, tanto de centro, como curriculares, para estos alumnos?

-¿Cuál ha de ser el perfil de un alumno para el PCPI teniendo en cuenta las familias profesionales que tenemos?

-¿Cuál ha de ser el perfil del centro y del profesorado para atender adecuadamente alumnos del PCPI?

-¿Qué hacer – cómo tratar – la diversidad del profesorado en los PCPI 1 y 2 - ya que se unen en los equipos educativos profesores que provienen de la ESO con los que provienen de los Ciclos Formativos de FP, debiendo atender también las diferencias que se producen entre el primer curso y el segundo curso del PCPI?

-¿Son adecuadas las actitudes de los alumnos - respecto a los contenidos conceptuales y procedimentales – en referencia a sus expectativas académicas?

-¿Qué ha ocurrido hasta ahora en el IES?

-¿Cómo hemos implementado el programa aquí?

- Dudas y confusiones de los alumnos -¿Qué saben? - ¿Qué han de saber? - ¿Qué quieren hacer después?

Para finalizar, cabe decir que resulta evidente que estos fueron los detonantes del interés y que no todos los enunciados y todas las preguntas se consideraron pertinentes una vez comenzamos a desarrollar el estudio, pero sí que sirvieron de catalizadores para poderlo llevar a cabo.

Hasta aquí las preguntas. Una vez desarrolladas las dos primeras fases y siguiendo con la secuencia propuesta citada anteriormente por Montero y León, a continuación nos referiremos a la tercera fase y sucesivas.

3ª.- La localización de las fuentes de datos. En los Grupos Triangulares han participado nueve alumnos y ex-alumnos del PCPI 1 y cuatro de sus profesores. En la entrevista en profundidad ha participado el Jefe de Estudios de ESO y PCPI. En las entrevistas por escrito participaron dos de sus tutoras y a la vez profesoras del grupo-clase, así como dos personas responsables de los PCPI 1 modalidad taller de la concejalía de Formación y Empleo del ayuntamiento. Debemos aclarar que durante las sesiones de evaluación del grupo, que fueron recogidas en el mencionado diario de campo, participábamos todo el equipo educativo del grupo al que se unía tanto el Jefe de Estudios como, algunas veces, el responsable de la coordinación de secundaria.

4ª.- El análisis e interpretación: en nuestro caso aparece en el bloque sobre el Desarrollo argumental y Resultados, aunque también se extiende, en buena parte, al de Discusión y Conclusiones finales del presente estudio.

5.- La elaboración del informe: aparece en la síntesis de los diferentes epígrafes sobre las Conclusiones finales, en el capítulo 10. También se explicitan algunas limitaciones y la prospectiva de la investigación, junto a algunas reflexiones consideradas pertinentes y una valoración final del PCPI 1.

4.2.5 La Observación Participante

La observación participante ha sido considerada como una estrategia no valorativa de recogida de datos cuyo objeto es la descripción de grupos sociales en contextos concretos, además de ser muy utilizada para la realización de estudios de evaluación, descripción e interpretación en el ámbito educativo.

García Llamas (2003) nos dice que:

Mediante la Observación Participante se llega a conocer la vida del grupo desde el interior del mismo, ello significa que el observador además de ver lo que está aconteciendo, lo siente y se integra en la situación o en el desarrollo del programa de intervención. (p.217)

Ha sido evidente, a lo largo de este proceso de investigación, que el investigador quedaba integrado ya no solamente en la investigación evaluativa que desarrollaba sino también como participante activo (profesor, compañero y evaluador) durante los cinco cursos de implementación del PCPI 1 y ESO en el IES al que pertenezco. Este estudio se ha desarrollado por la necesidad experimentada por el investigador de encontrar posibilidades de mejora de un programa educativo del que formaba parte. La observación participante se puede considerar en esta investigación como el hilo conductor de la implicación del investigador durante todo el proceso, encajando los diferentes roles mencionados, las diferentes fuentes de información utilizadas y el diario de campo como relato continuado.

Así, junto a las entrevistas a informantes clave y a relatos de historias personales y profesionales, los datos se obtienen de las respuestas de los participantes a preguntas del investigador.

Según Del Rincón et al. (1995, citado en Bisquerra, 2014, p. 333-334), la planificación de la observación participante correspondería al siguiente esquema:

- | | |
|----------------------|---------------------------|
| 1º ¿Qué investigar? | Definición del problema. |
| 2º ¿Cómo observar? | Modalidad de observación. |
| 3º ¿Dónde observar? | Escenario. |
| 4º ¿Qué observar? | Enfoque y alcance. |
| 5º ¿Cuándo observar? | Temporalización. |
| 6º ¿Cómo registrar? | Técnicas de registro. |
| 7º ¿Cómo analizar? | Técnicas de análisis. |

Cada una de estas preguntas tiene sus correspondientes respuestas en los siguientes epígrafes de este estudio de investigación. Quedan respondidas tanto en la Metodología como en el Desarrollo argumental y los resultados, en los capítulos cuarto y séptimo.

Una de las ventajas de la observación participante es que el investigador, a través de la interacción personal, puede obtener con más facilidad información relevante sobre las cuestiones planteadas, aunque también puede llevar a los participantes a emitir datos no fiables – la mayoría de las ocasiones de manera inconsciente –, por ser esta una técnica reactiva o intrusiva. Evitar los sesgos es una parte fundamental del trabajo del investigador.

Otra de las ventajas de este estudio ha sido el fácil acceso al escenario y a los diferentes grupos de personas que han participado en la evaluación del programa. También, a través de algunos contactos, hemos establecido un primer acercamiento a las otras fuentes de información que no eran accesibles directamente en el IES. Solamente fue imposible conseguir la participación de dos de las tutoras del grupo-clase a lo largo de estos cinco cursos, ya que resultó infructuosa su localización.

El grado de participación que toma el investigador en el escenario se centra en el rol que desempeña. Este rol queda definido en cada una de las estrategias desarrolladas en los grupos triangulares y durante las entrevistas, como se pondrá de manifiesto más adelante.

Una de las dificultades con las que se enfrenta el investigador es aquella que pone de manifiesto las diferencias entre la información que le suministran los participantes del estudio acerca de lo que creen y hacen y todas aquellas conductas que el investigador observa al respecto. En este caso, esto también ha sido evidente. Así, en alguna ocasión, el investigador hace notar – de forma clara y diferente al resto del discurso - en alguna de las transcripciones de los grupos triangulares, las inevitables contradicciones que observa y, también, alguna vez se produce la falsa percepción que algunos de los participantes dicen tener acerca de algún acontecimiento o situación del que se estaba hablando y que no se corresponde con la realidad.

Un investigador participante desarrolla una observación activa – en nuestro caso, tomando notas de campo y grabando las conversaciones y reuniones y participando en ellas -, trata que su presencia no interfiera ni perturbe el desarrollo de los acontecimientos ni las opiniones del grupo, contempla la actividad de los individuos, escucha sus conversaciones e interactúa con ellos, promueve e incentiva respuestas actuando como catalizador de las mismas, además de ver lo que está ocurriendo se integra en la situación, lo siente, se socializa con el grupo que está investigando.

En nuestro estudio nos encontramos ante una observación participante natural, ya que el observador pertenece al grupo, porque ha formado parte del equipo educativo del grupo-clase del PCPI 1 durante los cinco cursos de implementación del programa en el IES. A lo largo del proceso de investigación el investigador adopta diferentes roles, actúa como participante, como observador e investigador y también desempeña un determinado status dentro de la comunidad educativa.

Posiblemente, el rigor de la investigación radica más en la actuación del propio investigador que en los instrumentos de recogida de información y de análisis que utiliza.

4.2.6 Estrategias para la recogida de información y códigos éticos

Para el desarrollo de la evaluación del PCPI 1 vamos a utilizar las siguientes estrategias de recogida de información:

- Los grupos triangulares (GT).
- Las entrevistas.
- La consulta de documentos.
- El grupo de expertos.

Sobre los códigos éticos respecto a los participantes relacionados con el proceso de investigación cualitativa, hemos aplicado los mencionados por Sandín (2003, p. 209-211, citado en Bisquerra, 2014, p. 85-86). Son los siguientes:

- el consentimiento informado.
- la privacidad.
- la confidencialidad.
- la adopción de una modalidad abierta de observación así como la presentación o el conocimiento de la identidad del propio investigador.

Todos los participantes en el proceso de investigación sabían quién era el investigador y qué era lo que pretendía. Además, participaron voluntariamente en el estudio y se les garantizó tanto la privacidad como la confidencialidad de sus opiniones, pretendiendo que aflorase la sinceridad en sus diferentes modos de participación.

A continuación se desarrollan cada una de estas estrategias y se explicitan sus contenidos.

4.3 GRUPOS TRIANGULARES

4.3.1 Introducción y justificación

Para dar respuesta a los objetivos de investigación de este trabajo se diseñaron y desarrollaron cuatro grupos triangulares de diferentes características. Gran parte de este trabajo está basado en las reuniones de trabajo mantenidas con cuatro grupos triangulares de diferentes características cada uno de ellos.

Los primeros grupos se formaron con el objetivo de obtener información a través de alumnos del PCPI 1 que representasen la diversidad en los diferentes grupos-clase que se incorporaron al programa con diferentes resultados, que lo

cursaron en diferentes momentos y, por último, que permanecieron en el programa uno o dos cursos. Respecto al grupo triangular de profesores, se pretendió que tuvieran características personales y profesionales diferentes, que hubieran dado clases en grupos de los PCPI 1 a lo largo de los cinco años de implementación del programa en el IES en mayor o menor cuantía de cursos y cuyo modo de participación en el programa hubiera sido diferente con grados de implicación horaria, metodológica y de seguimiento diferentes. También hemos tenido en cuenta su voluntad, su implicación en todo el desarrollo del PCPI 1 y la disponibilidad de los mismos a participar en esta investigación educativa.

Para el desarrollo de las reuniones, pretendimos que la lectura previa de los textos para alumnos y profesores (Nº 1 y 2 del Anexo) fuera el medio que nos ofreciera una perspectiva con la que dialogar y reflexionar de un modo próximo sobre diferentes aspectos que el moderador del grupo consideró fundamentales para llevar a cabo la evaluación del PCPI 1.

Utilizamos los grupos triangulares para desarrollar esta metodología cualitativa.

Tres de las principales técnicas que se utilizan en la metodología cualitativa son la entrevista en profundidad, los grupos de discusión y los grupos triangulares. Existe una complementariedad entre estas técnicas que hace posible cubrir desde un enfoque cualitativo distintos planos o niveles de información.

El grupo triangular es posiblemente la técnica cualitativa más desconocida. En la actualidad puede decirse que es una técnica poco desarrollada, que muchos investigadores sociales desconocen por completo.

El grupo triangular se sitúa en un espacio intermedio entre el grupo de discusión y la entrevista en profundidad. Se trata de una reunión con tres participantes más el coordinador - moderador de la misma.

El desarrollo de la dinámica es en apariencia muy similar o igual que el del grupo de discusión. Los asistentes se muestran más participativos, el hecho de ser únicamente tres parece obligar a ello. La diferencia fundamental con el grupo de discusión no estaría tanto en su desarrollo sino en el tipo de discurso que se genera durante la reunión y en el número inferior de participantes.

El discurso que se construye durante la dinámica se articularía, según Ortí (1993, citado en Navas, 2002, p.513) sobre los tres puntos básicos que caracterizan el grupo triangular como técnica de investigación:

- las características de los asistentes
- las ideologías sociales de referencia
- la personalidad del coordinador-moderador

La interacción de estos tres elementos lleva a inscribir el discurso generado en un espacio intermedio al que se construye en el grupo de discusión y en la entrevista en profundidad; en el caso del grupo triangular se trata de un espacio más inestable, o si se prefiere, un espacio que se desplaza desde el “yo” a los “otros”.

Conde (1996, citado en Navas, 2002, p.513-514) sitúa el discurso que se genera en el grupo triangular en el espacio intermedio entre el “yo” de la entrevista en profundidad y el “nosotros” del grupo de discusión. La reflexión teórica que este autor realiza del grupo triangular parte del concepto de “espacio transicional” utilizado por Winnicott. De forma sintética, podemos definir el espacio transicional como el espacio o zona potencial que se sitúa entre la realidad psíquica interna y el mundo exterior tal como es percibido por dos personas en común. Según Conde (1996, citado en Navas, 2002, p. 517), esto llevado y matizado para el espacio de producción del discurso del grupo triangular sitúa la producción, la articulación del discurso, en un espacio de transición entre el “yo” (interior) y la “experiencia de los otros”.

Un “yo” y un “otros” que aparecen de forma paralela pero que tienden a fijarse más en el exterior que en el interior, a enunciarse más desde el “otros” que desde el “yo” enunciativo de la entrevista en profundidad.

Aunque la tendencia es situarse preferentemente en el “otros”, en el grupo triangular se produce una situación de cierta “intimidad” que facilita que puedan darse situaciones de confidencialidad, situaciones de intimidad, que sin llegar a ser como la entrevista en profundidad, son enunciadas desde el “yo”.

Respecto al ámbito de aplicación, a partir de las experiencias de investigación en las que se ha trabajado con grupos triangulares, el uso combinado de éstos con las entrevistas en profundidad resulta de una gran eficacia, ofreciendo una información de gran riqueza y ayuda a la hora del análisis.

El espacio desde el que se enuncia el discurso posibilita acercarse al plano general de la ideología dominante en un discurso (con menor intensidad y seguridad en el caso de los grupos de discusión) al tiempo que permite aproximarse a aspectos concretos y específicos del objeto investigado. Frente al caso de la entrevista que ofrece un acercamiento unilateral, el grupo triangular posibilita una puesta en común, entre varios participantes, de elementos o factores concretos del fenómeno estudiado.

Navas (2002) nos dice que:

En el grupo triangular, a diferencia de la estabilidad presente en el grupo de discusión y en la entrevista, el sujeto desplaza su marco discursivo, situándolo tanto en el “yo” como en los “otros”. Esta inestabilidad

conlleva que sea más difícil alcanzar la saturación discursiva a través de esta técnica, en tanto que tiende a mantenerse abierto y dinámico. (p. 513)

El grupo triangular aporta al discurso del grupo de discusión un mayor nivel de concreción del tema. De esta forma el grupo triangular aparece como una técnica muy adecuada para aquellos estudios que es necesario trabajar con algún material como artículos de texto, fotografías, revistas, vídeos, etc. La mayor implicación y participación de los sujetos facilita el trabajo con este tipo de material. Un material que al presentarse lleva al grupo a detenerse en lo más concreto, fomentando las relaciones, asociaciones de ideas, relatos asociados, etc. En relación a nuestro estudio, aportamos a los grupos triangulares un material previo como eran dos textos sobre los PCPI 1(en los Anexos: Nº 1 y 2) redactados por el investigador para facilitar la participación y favorecer la mayor implicación de los participantes. Además, durante el transcurso de dichas reuniones, el investigador consultaba un guión previamente preparado que contenía todos aquellos aspectos que consideraba que debían emerger durante la reunión, sintetizándolos en las dimensiones vinculadas a los criterios de evaluación del modelo CIPP. El seguimiento de este guión era necesario en algunas ocasiones cuando el grupo dispersaba sus comentarios y perdían relevancia no siendo significativos para el estudio.

El pequeño número de participantes facilita que entre los asistentes se genere una cierta intimidad o complicidad que es más difícil que surja en la dinámica de un grupo de discusión. El ambiente de mayor intimidad promueve un mayor ejercicio de sinceridad entre los asistentes, incluso en temas que pueden ser en un primer momento más personales o íntimos. De esta forma, el grupo triangular permite abordar con mayor facilidad determinados temas, ya que un grupo de discusión sí se mantendría excesivamente en el plano de lo general.

En cuanto a la caracterización concreta de los grupos triangulares, el criterio que ha prevalecido es que los asistentes se adecuen a distintos perfiles profesionales en el caso del GT4 de profesores y a distintos perfiles personales y académicos para los GT1, GT2 y GT3 de alumnos de tal manera que puedan enriquecer los discursos y aparezca un abanico de diferentes opiniones y trayectorias personales, académicas y profesionales. Posteriormente se hará una referencia expresa a las características y roles de los participantes.

El análisis del discurso del grupo triangular ofrece una faceta que lo hace, en nuestro caso, más apropiado, y no es otra que la de ofrecer un espacio intermedio que permite profundizar en aspectos concretos del objeto investigado al acercarse a él desde una doble perspectiva, desde “dentro” del yo y el “afuera” de los otros. El que el discurso se enuncie desde el yo en lugar del nosotros del grupo de discusión supera la generación más codificada del

discurso social dominante (representativo) que finalmente se construye en la dinámica del grupo de discusión, introduciendo un enfoque más personalizado y próximo. Lo general se personaliza.

En opinión de Conde (1996, citado en Navas, 2002):

En el análisis de un grupo triangular lo importante no sería tanto lo que analiza posteriormente el investigador, sino lo que es capaz de llevar a cabo conjuntamente con los asistentes en y a lo largo de la dinámica del grupo triangular. Así, la propia reflexión que los participantes puedan hacer durante la dinámica del discurso dominante, su propia toma de conciencia ante el objeto de estudio, aparece como clave en el grupo triangular. (p. 516-517)

Y además, esta autorreflexión lleva a que el papel jugado por el moderador-coordinador en el grupo triangular sea distinto al que tomaría en un grupo de discusión. Mientras que en este último debe tratar de estar poco presente, de no interferir en el proceso de construcción discursiva, tomando, por el contrario, protagonismo en la fase posterior como analista, en el grupo triangular, el moderador debe entrar y salir en la dinámica grupal, para poder jugar, entre otros, el papel de facilitador de la explicitación y posible toma de conciencia por parte de los asistentes al grupo triangular del discurso social, del código social dominante al respecto del tema investigado, de modo que a partir de esta toma de conciencia dicho grupo tenga la capacidad de sortearlo, de modificarlo, de trastocarlo si lo estima o cree necesario en función de las tareas que esté acometiendo el grupo.

Por lo tanto, el grupo triangular es una técnica que permite que el discurso no se sature y además nos ofrece la posibilidad de llegar a una puesta en común y no solamente un acercamiento unilateral a la práctica docente.

También, al ser pocos los miembros que lo forman (tres y el moderador-coordinador), permite que se genere entre sus miembros cierta intimidad y complicidad y con ello se consigue un mayor nivel de concreción sobre el tema a tratar, así como abordar con mayor facilidad determinados temas.

Y además, hemos elegido esta técnica porque le permite al moderador-coordinador del grupo jugar un papel mucho más activo en lo que respecta a la dinámica del grupo, ya que esta técnica le permite poder facilitar y explicitar contenidos en el discurso, conforme éste se va produciendo, que consigan provocar en los miembros del grupo una toma de conciencia de algunos aspectos que le interesa resaltar. Resulta igualmente importante lo que a posteriori se analiza, así como el propio proceso que se desarrolla a través de la dinámica del grupo triangular.

Finalmente, hemos decidido utilizar esta técnica porque permite desarrollar el discurso del investigador (que a su vez resulta ser el coordinador-moderador)

desde su propia perspectiva (desde el yo) y también desde la perspectiva del colectivo de docentes del que forma parte (desde el nosotros). Consideramos que el análisis de ambas perspectivas es absolutamente necesario para poder realizar una evaluación rigurosa del programa desde la metodología elegida.

A través de los grupos triangulares tratamos de conocer las opiniones, creencias, valoraciones y diferentes consecuencias que ha supuesto el PCPI 1 para los miembros de los diferentes GT.

4.3.2 Finalidad de los Grupos Triangulares (GT) y temas tratados

Nos interesa saber qué saben y qué piensan las diferentes fuentes de información que constituyen los PCPI 1 sobre el programa y sobre la implementación del mismo en el IES.

Consideramos relevante la diversidad de las fuentes de información que estuvieron relacionadas con el programa, por este motivo tratamos de sintetizarla en cuatro grupos representativos.

Cada grupo estuvo formado por informantes significativos que aportaron a la evaluación del programa diferentes puntos de vista así como diferentes trayectorias personales, académicas y en algunos casos profesionales, que han tenido diferentes consecuencias y que consideramos necesario reflejar para que la evaluación tenga un espectro de matices más amplio.

La finalidad de esta evaluación es conseguir una mejora de la práctica docente del PCPI 1 y una mayor eficacia (relación entre los objetivos pretendidos por el programa y los objetivos alcanzados) en los resultados de los alumnos que acceden al programa, siendo un Estudio de Caso, circunscrito en nuestro IES concretamente. Toma como referente los resultados obtenidos por los alumnos referidos a tres aspectos: profesionales, madurativos y propedéuticos (posibilidad de obtener el certificado de graduado en secundaria o/y seguir en un ciclo de grado medio de FP - , objetivo que figura en el currículo publicado en el Diario Oficial de la Comunidad Valenciana (DOCV) como triple finalidad a conseguir por el programa en cuestión.

Sabemos que una de las características fundamentales de la investigación cualitativa es la categorización. Así podemos afirmar que la metodología cualitativa se basa en el uso de categorías. Para tratar de definir las podemos admitir que las dimensiones asignadas a cada uno de los elementos o dimensiones de las variables investigadas van a servirnos para clasificar o agrupar las diferentes unidades de evaluación que consideramos pertinentes para establecer la calidad del programa y que, posteriormente, estarán vinculadas a los criterios de evaluación que estableceremos a partir del modelo CIPP.

Los temas tratados en los GT de alumnos (GT1, GT2 y GT3) se han organizado tratando de atender a las siguientes dimensiones:

- Dimensión 1: Tomar la decisión de matricularse en un PCPI 1.
- Dimensión 2: Motivaciones personales.
- Dimensión 3: Establecer responsabilidades.
- Dimensión 4: Percepción de la implementación, utilidad y resultados.
- Dimensión 5: Paliar el fracaso escolar.
- Dimensión 6: Acceso al PCPI 1.
- Dimensión 7: Triple finalidad (madurativa, profesionalizadora y propedéutica).
- Dimensión 8: Metodología adecuada.
- Dimensión 9: Instalaciones y medios.
- Dimensión 10: Necesidad del PCPI 1.
- Dimensión 11: Valoración general del PCPI 1.

Los temas tratados en el GT de profesores (GT4) se han organizado tratando de atender a las siguientes dimensiones:

- Dimensión 1: Tomar la decisión de matricularse en un PCPI 1.
- Dimensión 2: Motivaciones personales.
- Dimensión 3: Establecer responsabilidades.
- Dimensión 4: Percepción de la implementación, utilidad y resultados.
- Dimensión 5: Paliar el fracaso escolar.
- Dimensión 6: Acceso al PCPI 1.
- Dimensión 7: Triple finalidad (madurativa, profesionalizadora y propedéutica).
- Dimensión 8: Metodología adecuada.
- Dimensión 9: Instalaciones y medios.
- Dimensión 10: Necesidad del PCPI 1.
- Dimensión 11: Valoración general del PCPI 1.
- Dimensión 12: Autonomía de centro.

Cada una de estas dimensiones está vinculada a uno o más criterios de evaluación y éstos aparecen especificados anteriormente cuando nos referíamos al desarrollo del modelo CIPP.

La evaluación de la calidad también hace referencia a comprobar la “funcionalidad del Sistema Educativo” ya que hay que ver si este programa permite o no al alumno que vuelve a él o el que está estigmatizado con el fracaso escolar que lo lleva persiguiendo durante años en ESO, tener oportunidades formativas útiles, y a la vez hay que ver si a este programa pueden acudir o no todos los tipos de alumnos que el sistema “normalizado” rechaza pero que sí que caben – o no - en la llamada “Educación Formal” e inclusiva.

4.3.3 Planificación de los GT y desarrollo de las reuniones

Los miembros de los grupos triangulares han sido elegidos basándome en el criterio de la representatividad, buscando que cada una de las fuentes de información fuera lo suficientemente diversa respecto a los resultados obtenidos por cada uno de ellos en el caso de los tres grupos de alumnos y, también, por la diversidad entre los profesores, que más adelante matizaré.

Después de haberles hecho la propuesta de participar en el grupo a cada uno de los miembros y haberla aceptado, les entregué el texto (Nº 1 y 2 en el Anexo, respectivamente) para que lo leyeran previamente, en la mayor parte de las ocasiones un día antes de celebrar la reunión con el grupo.

A cada uno le expuse qué trataba de hacer al evaluar la calidad del PCPI 1 y también le expliqué qué haríamos durante la reunión, ésta sería grabada y podrían intervenir en cualquier momento y participar como considerasen mejor hacerlo, sin ningún límite de tiempo y sin un orden establecido, libremente podían expresar sus opiniones y creencias acerca de los temas que se iban planteando. Y, por supuesto, les garanticé el anonimato.

Las reuniones se mantuvieron en nuestro IES en aulas habituales de clase.

Durante las reuniones tuve a la vista el artículo que les entregué para que lo leyeran previamente así como un listado de temas - dimensiones de la evaluación - sobre los que debía incidir o preguntar para recoger información de interés y también para evitar en la medida de lo posible la dispersión de temas en la charla que mantuvimos.

4.3.4 Características y roles de los miembros de los GT

Formamos cuatro grupos triangulares atendiendo a las características propias de cada uno de ellos con la intención de que cada uno representara una fuente diferente de análisis en la evaluación de la calidad del programa ya que por los

resultados obtenidos y por las características de los miembros de cada uno de ellos consideramos que reflejaban la diversidad necesaria que había que atender para poder establecer una ecuanimidad a la hora de evaluar el programa y evitar en lo posible el sesgo en la elección de la muestra.

Los grupos triangulares de alumnos se formaron a partir de los siguientes criterios:

- Cada grupo representa un perfil de alumnos que han obtenido resultados diferentes una vez cursado el PCPI 1.
- Conseguimos obtener muestras de alumnos de diferentes cursos, por lo tanto, he pretendido conseguir una representatividad de alumnos durante los cinco cursos de implementación del PCPI 1 en el IES.
- Incluimos en los tres grupos a alumnos que consiguieron aprobar el PCPI 1 el primer año y alumnos que estuvieron dos años para conseguirlo, y claro está, alumnos que no lo consiguieron.

El grupo triangular de profesores se ha formado a partir de los siguientes criterios:

- Tanto por el tiempo que han estado impartiendo el PCPI 1 como por los ámbitos diferentes de procedencia, ya que unos imparten clases de FP en los Ciclos Formativos y otro procede de la ESO y del Bachillerato, unos profesores han impartido módulos específicos de la familia profesional de Administración y Gestión y otros hemos impartido clases de módulos básicos en este programa.

En todos los GT he participado como moderador-coordinador del grupo (en todas las transcripciones del Anexo apareceré identificado con la letra M de moderador del GT). En mi condición de profesor del módulo básico denominado Ámbito científico-matemático y organizador del PCPI 1 durante estos cinco cursos de implementación en nuestro IES y, como parte interesada en el desarrollo de este trabajo también asumo el rol de “observador participante” desde los preceptos de la metodología cualitativa de evaluación.

A continuación pasamos a describir la composición de cada grupo triangular y las características más relevantes de los miembros de cada grupo.

PRIMER GRUPO TRIANGULAR: El primer grupo triangular (GT1) está formado por tres alumnos que durante el curso 2014-15 cursaron el PCPI de nivel 2 en nuestro IES y lo aprobaron. Es obvio que los tres proceden del PCPI 1 que cursaron el curso anterior. Son tres alumnos con diferentes características. Por preservar el anonimato prometido, me referiré a ellos a partir de las iniciales de sus nombres: D, V y A, tal como figura en las transcripciones que se encuentran en el Anexo de este trabajo.

D. era un alumno cuyas dificultades en expresión y comprensión escritas eran manifiestas durante toda la secundaria – su origen es búlgaro – y antes de llegar a España cursó estudios primarios en Grecia. Su razonamiento lógico básico era mínimo y, además de tener algunos problemas académicos, también tenía problemas conductuales (repitió 1º de ESO y también repitió 2º de ESO). Sin haber aprobado este último curso accedió al PCPI 1, repitió una vez este curso y, en esta última repetición – su última oportunidad en nuestro IES- consiguió aprobar y acceder al PCPI 2. Finalmente, también consiguió aprobar el PCPI 2.

V. era un alumno que también repitió 1º de ESO y repitió 2º de ESO, durante este último curso tuvo algunos problemas conductuales y académicamente no manifestaba ningún interés por hacer nada de provecho. Durante el último curso de secundaria, estaba repitiendo 2º de ESO, su falta de interés por todo lo relacionado con el IES era manifiesta así como su nulo trabajo personal. Se matriculó en nuestro PCPI 1 – a nuestro pesar, porque estábamos convencidos que no sería aprovechado - y consiguió aprobarlo en su primer intento, de tal forma que accedió al PCPI 2 - comentando la mayor parte del equipo educativo que era algo que no podíamos imaginar nueve meses antes -. Posiblemente haya sido la excepción. Estuvo en el programa durante tres cursos y consiguió aprobar el PCPI 2.

A. era un alumno que repitió 2º de ESO, no tuvo problemas conductuales desde el punto de vista disciplinario, pero su rendimiento académico por falta de trabajo personal le llevó a cosechar fracasos continuados. A eso, se añadía una indolencia e incluso una gran indiferencia hacia todo lo que representaba la secundaria. Repitió el PCPI 1 y en esta segunda oportunidad consiguió aprobar y pasar al PCPI 2. Durante el curso 2014/15 repitió por segunda y última vez en este programa. Estuvo en el programa durante cuatro cursos, fue cambiando su actitud y consiguió aprobar el PCPI 2.

SEGUNDO GRUPO TRIANGULAR: El segundo grupo triangular (GT2) está formado por tres alumnos que cursaron el PCPI 1 y no consiguieron superarlo, pese a intentarlo durante dos cursos, tiempo máximo de estancia que legalmente permite la normativa del programa. Los tres alumnos acudían a clases de Pedagogía Terapéutica durante la secundaria ya que tenían Adaptaciones Curriculares Individuales significativas (ACI's) en las asignaturas instrumentales (matemáticas y lengua y literatura castellana y valenciana), aunque en las demás áreas de conocimiento también tenían problemas para alcanzar las competencias exigidas en el primer ciclo de secundaria obligatoria.

Dos de estos alumnos, A. y B., con perfiles similares, sin grandes problemas conductuales, tenían grandes dificultades de aprendizaje y tuvieron en el IES atención personalizada en Pedagogía Terapéutica durante los dos primeros

cursos de secundaria – aún repitiendo ambos primero de ESO mantuvieron las ACI's no significativas durante 1º y 2º de ESO -. Cuando se matricularon en el PCPI 1 (estaban repitiendo 2º de ESO) provenían de un programa especial en secundaria, el PROA (Programa de Refuerzo y Orientación Académica, que se le concedió al IES durante tres cursos para grupos “especiales” de 2º de ESO). Este programa actualmente ya no se cursa en el IES y ha sido sustituido por otros de similares características.

J.L. estuvo matriculado en el PCPI 1 durante los cursos 2009/10 y 2010/11 y los alumnos B. y A. lo estuvieron durante los cursos 2012/13 y 2013/14.

No consiguieron superar el PCPI 1 fundamentalmente por falta de trabajo personal y desinterés, pero los contenidos conceptuales y procedimentales de los módulos cursados estaban a su alcance, aunque sus limitaciones provocadas por sus grandes dificultades de aprendizaje también contribuyeron a que no pudieran alcanzar los objetivos.

Es evidente que seguí los mismos criterios de confidencialidad que tuve con los alumnos del GT1.

TERCER GRUPO TRIANGULAR: El tercer grupo triangular (GT3) estuvo formado por tres alumnos que consiguieron aprobar del PCPI 2 y que obtuvieron el certificado de Graduado en Secundaria por esta vía. Cuando terminaron se matricularon en diferentes Ciclos Medios, uno de ellos en Hostelería, en un IES que no se encuentra en nuestro municipio y los otros dos en un Ciclo Medio de Actividades Físico-deportivas y medioambientales que cursaron en nuestro IES.

A. era un alumno que no había tenido problemas conductuales pero sí actitudinales y mostraba un bajísimo rendimiento académico, llegó a estar matriculado en 4º de ESO pero no consiguió aprobarlo. Se matriculó en el PCPI 1 durante el curso 2011/12 y lo aprobó. El curso siguiente se matriculó en el PCPI 2 y también lo superó, de esta manera obtuvo el Graduado en ESO. Posteriormente estuvo matriculado en nuestro IES en el Ciclo Medio de Conducción de Actividades Físico - deportivas en el Medio Natural (CAFAMN).

M. era una alumna que durante la secundaria había tenido un bajo rendimiento académico, repitió 1º de ESO y también 2º de ESO, no tuvo problemas conductuales. Se matriculó en el PCPI 1 durante el curso 2010/11 y lo aprobó con una asignatura pendiente que aprobó en la convocatoria extraordinaria de septiembre. Pasó al PCPI 2 el curso siguiente, no consiguió aprobar y volvió a repetir, pero por tener dos asignaturas pendientes no obtuvo el graduado de ESO. No obstante, como durante el PCPI 1 obtuvo una nota media de un 5, pudo acceder al Ciclo Medio de Conducción de Actividades

Físico – deportivas en el Medio Natural (CAFAMN), ya que durante ese curso no se pedía una nota mayor para el acceso.

V. era un alumno que estaba diagnosticado desde la primaria con TDAH, venía a clase medicado durante la secundaria y tuvo algunos problemas relacionados con su enfermedad, repitió 1º de ESO y 2º de ESO. Se matriculó en el PCPI 1 durante el curso 2011/12 y no consiguió aprobar, pero sí que lo consiguió el segundo año. En el curso 2013/14 se matriculó en el PCPI 2 y consiguió obtener el Graduado en ESO. Posteriormente estuvo matriculado en un Ciclo Medio de Hostelería en un IES que no era el nuestro ya que no tenemos ni teníamos esa familia profesional en el catálogo de Ciclos Formativos que impartimos.

CUARTO GRUPO TRIANGULAR: El cuarto grupo triangular (GT4) estuvo formado por tres profesores del PCPI 1 con diferentes características. Un profesor impartía clases de un módulo básico, procedía de la ESO y los otros dos impartían módulos específicos de la familia profesional de Administración y Gestión a la cual estaba vinculada nuestro PCPI (1y 2).

V. es un profesor que da clases en secundaria y bachillerato y que impartió el módulo de Comunicación y Sociedad durante los cinco cursos que el PCPI 1 se ha desarrollado en el IES, también fue desde el comienzo una persona implicada en la organización y desarrollo del programa. Además, también ha dado clases del mismo módulo en el PCPI 2 durante todos estos años.

O. es un profesor vinculado a los Ciclos Formativos de Formación Profesional del IES, está adscrito a la familia profesional de Administración y Gestión. Durante dos cursos impartió clases en el PCPI 1 en el módulo específico de FOL (Formación y Orientación Laboral).

C. es profesora de Ciclos Formativos de Formación Profesional del IES, también está adscrita al departamento de Administración. Impartió clases durante los tres primeros cursos en el PCPI 1 y durante los dos últimos cursos fue la Jefa de Estudios de Ciclos Formativos del IES.

4.3.5 Grabación de las reuniones de los GT

Se realizaron las grabaciones de las reuniones con los grupos triangulares en audio, mediante una grabadora SONY IC Recorder. Posteriormente las grabaciones fueron transcritas, añadiendo algún pequeño matiz que permitía alguna aclaración, encabezando cada párrafo del texto la persona que en esos momentos participaba e indicándolo al principio del párrafo mediante la letra mayúscula inicial que correspondía a su nombre.

A cada grabación le correspondió una transcripción que aparece en el Anexo de este trabajo.

4.4 ENTREVISTAS

4.4.1 Introducción y justificación

Como complemento a los grupos triangulares y con el fin de obtener información relevante sobre el PCPI 1 hemos utilizado la entrevista como instrumento de evaluación cualitativa.

Hemos elegido un tipo de preguntas apropiado, a partir de una formulación clara y concisa de las preguntas y tratando de que el contenido de la entrevista no ofreciera dudas acerca de los objetivos que perseguíamos. Hemos procurado que su estructura no resultara pesada para el entrevistado además de garantizar su libertad para responder, aunque procurando centrar lo más posible la respuesta para delimitar (concentrar y no dispersar excesivamente) la información que aportaban los participantes. La libertad del investigador-entrevistador también ha estado garantizada.

Kerlinger (1985, citado en García Llamas 2003) estima:

La utilidad de la entrevista como un procedimiento para identificar variables o sugerir hipótesis, actuar como un instrumento de recogida de información y validar otros métodos o también para permitir la profundización en las motivaciones y respuestas de los entrevistados. (p. 205-206),

En la realización de las entrevistas hemos tratado de tener presentes los siguientes pasos:

1º.- Identificamos cuáles eran los objetivos que pretendíamos conseguir a partir del desarrollo de las mismas, claramente coincidentes con los objetivos de la investigación sobre la evaluación del PCPI 1 y que se plasman en la batería de preguntas que contiene cada entrevista.

2º.- Después, elegimos las dos modalidades de entrevista que consideramos oportunas y que quedan justificadas y desarrolladas en epígrafes posteriores, partiendo de la selección previa de los participantes – nuestras fuentes – de los cuáles queríamos obtener determinada información.

3º.- Finalmente, realizamos las entrevistas. Las entrevistas estructuradas, por escrito, a las dos tutoras del PCPI 1 y a los responsables de la concejalía de Formación y Empleo y, la entrevista semiestructurada, al Jefe de Estudios, de forma oral y grabada en audio.

En el campo de la investigación cualitativa, la entrevista es una técnica de recogida de información cuyo objetivo es obtener información personalizada sobre acontecimientos que han ocurrido y aspectos subjetivos de las personas, como sus opiniones, sus creencias, sus actitudes y sus valores, sobre el objeto

de estudio planteado. Pero también es una técnica complementaria de otras, como son la observación participante y los grupos triangulares. Este sería nuestro esquema general de acción.

Las entrevistas realizadas han tenido diferente modalidad dependiendo de la fuente de información a la que nos dirigíamos. Consideramos que tanto el tipo de información que pretendíamos obtener así como la forma de hacerlo era algo relevante para la evaluación de la calidad del programa y nos hemos decidido por diferentes modos de proceder. Sabido esto, actuamos del siguiente modo:

Tal como podemos leer en Bisquerra (2014, p. 337), en cuanto a su estructura y diseño, las entrevistas se clasifican en estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas. Nos referiremos a los dos primeros tipos que son los que hemos utilizado en nuestro estudio.

Hemos realizado tres entrevistas estructuradas y una entrevista semiestructurada. A continuación se detallan.

ENTREVISTAS ESTRUCTURADAS

“En las entrevistas estructuradas el investigador planifica previamente la batería de preguntas en relación con un guión preestablecido, secuenciado y dirigido” (Bisquerra, 2014, p. 335). Aunque estas entrevistas dejan poco margen para que el entrevistado pueda añadir comentarios, en nuestro caso sí que hubo algunas preguntas que permitían valoraciones generales y podían las tutoras hacer apreciaciones y salirse del guión. Las entrevistas podían equipararse a un cuestionario escrito, con las respuestas abiertas.

Realizamos tres entrevistas estructuradas durante el estudio: dos de ellas a tutoras del grupo-clase de PCPI 1 y otra a los responsables de la concejalía de Formación y Empleo.

Hemos realizado dos entrevistas a dos de las tutoras del grupo de PCPI 1 por escrito, a modo de cuestionario, planteando veintiuna preguntas que contestaron por escrito (se encuentran en el N° 9 de los Anexos).

Considero relevante mencionar aquí que según la normativa establecida para los PCPI 1, debían ser tutores de estos grupos los profesores de Ciclos Formativos que impartían clases de módulos específicos en el grupo. Este criterio ya no es exigido en el PCPI 2, ya que un profesor de un módulo básico sí que puede ser tutor del grupo en este segundo curso. Este criterio parece razonable, ya que el objetivo de este segundo curso de PCPI 2 es obtener el certificado del graduado en secundaria y para ello se incrementan a nivel curricular el número de horas de docencia de módulos básicos respecto a las horas de módulos específicos. Así, por lo anteriormente explicado, todas las

tutoras del grupo-clase fueron profesoras de módulos específicos, es decir, pertenecían al cuerpo de profesores de Formación Profesional, matiz que consideramos importante resaltar.

También debo decir que resultó imposible localizar a las tutoras de dos cursos (2009/10 y 2011/12). Fueron tutoras del grupo-clase en el primer y en el tercer año que impartimos el PCPI 1 en el centro, ya que eran profesoras interinas y no conseguimos ponernos en contacto con ellas para remitirles el cuestionario de la entrevista y explicarles qué tratábamos de hacer. Lamentablemente, su localización resultó infructuosa.

Otra de las entrevistas estructuradas fue la que realizamos a los responsables de la Concejalía de Formación y Empleo, también a modo de cuestionario. Se respondió por escrito primeramente, pero en la última reunión mantenida con las personas responsables, entre ellas la coordinadora del programa, conseguimos matizar algunas de las respuestas y se amplió la información que figuraba por escrito. Se encuentra en el N° 7 de los Anexos.

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Las entrevistas semiestructuradas parten de un guión que determina de antemano cual es la información relevante que se necesita obtener. Por lo tanto existe una acotación en la información y el entrevistado debe remitirse a ella. Pero, las preguntas se elaboran de forma abierta lo que permite obtener una información más rica en matices (Bisquerra, 2014, p. 337).

Esta modalidad de entrevista nos ha ido permitiendo entrelazar temas – dimensiones y criterios de la evaluación – a la vez que se construye un conocimiento globalizado y comprensivo de la realidad. La atención del investigador-entrevistador es muy alta para recoger todos los matices y aspectos que emergen en las respuestas del entrevistado y que no estaban contemplados en el guión previo confeccionado.

Se eligió esta técnica para la entrevista al Jefe de Estudios de Secundaria y PCPI. Se grabó en audio íntegramente y aparece transcrita en el N° 8 de los Anexos de este trabajo.

4.4.2 Finalidad y temas tratados – dimensiones- durante las entrevistas

Resulta importante y valiosa la solicitud de información a tutoras del grupo-clase del PCPI 1 durante los dos últimos cursos en los que el programa se desarrolló en nuestro IES como información complementaria proveniente de fuentes directas en la implementación del programa.

De igual modo, es necesario conocer las opiniones y creencias del Jefe de Estudios de Secundaria y PCPI ya que esta información resulta relevante para

nuestra evaluación. El Jefe de Estudios participó en todas las sesiones de evaluación de este grupo-clase, además asumió, junto con el Departamento de Orientación del centro, la elaboración de los informes que se realizaban al comienzo y al final del curso para confeccionar los grupos del PCPI que provenían de nuestra ESO. También fue el encargado de todos los temas disciplinarios que fueron produciéndose con alumnos de este programa.

Atendiendo a la necesidad de ver la interrelación de nuestro PCPI 1 con las redes locales - en este caso en nuestro municipio y descartando otros IES que imparten PCPI de otras modalidades -, recurrí a los responsables de la concejalía de Formación y Empleo sabiendo que desde esta institución se impartía un programa como el nuestro de diferentes familias profesionales y de la modalidad taller, con el fin de saber cómo desarrollaban su PCPI, cuántos de nuestros alumnos que abandonaban la secundaria y no habían sido admitidos en el nuestro acudían a su programa y cuántos de sus alumnos retornaban a nuestro IES a cursar el PCPI 2 con el fin de obtener el graduado en secundaria. También se trataba de conocer el proceso de implementación del programa en una institución como la suya así como los resultados que obtuvieron y, además, pretendimos conocer, desde su perspectiva, una valoración de causas y de consecuencias en la implementación del programa. Además, nos interesó conocer cómo valoraban los responsables de la concejalía la transición de los PGS a los PCPI en esta institución.

También pretendíamos comparar nuestro PCPI 1 con el del ayuntamiento en cuanto a dificultades de organización, criterios de acceso de los alumnos, objetivos previstos y todos aquellos temas que tratamos en la entrevista y que han quedado reflejados en forma de las diferentes dimensiones a desarrollar para su posterior análisis.

En la selección de temas a tratar se incluyen algunos comunes para las diferentes entrevistas y otros específicos para cada fuente. Esto, junto con la estructura de las dimensiones / temas a tratar con los grupos triangulares, se hizo para facilitar la posterior triangulación de información en la fase de análisis.

TEMAS TRATADOS - DIMENSIONES - DURANTE LAS ENTREVISTAS

Los temas tratados durante las entrevistas a las dos tutoras se organizan respecto a las siguientes dimensiones:

- Dimensión 1: Tomar la decisión de matricularse en un PCPI 1.
- Dimensión 2: Motivaciones personales.
- Dimensión 3: Establecer responsabilidades.

- Dimensión 4: Percepción de la implementación, utilidad y resultados.
- Dimensión 5: Paliar el fracaso escolar.
- Dimensión 6: Acceso al PCPI 1.
- Dimensión 7: Triple finalidad (madurativa, profesionalizadora y propedéutica).
- Dimensión 8: Metodología adecuada.
- Dimensión 9: Instalaciones y medios.
- Dimensión 10: Necesidad del PCPI 1.
- Dimensión 11: Valoración general del PCPI 1.
- Dimensión 12: Autonomía de centro.
- Dimensión 13: Valoración de enunciados propuestos.
- Dimensión 14: Otras características del PCPI.
- Dimensión 15: Tránsito de los PCPI a la FPB.

Cuando les pedimos al Jefe de Estudios y a las tutoras una valoración de enunciados que figuran en sus entrevistas – Anexos Nº 8 y 9 - tratábamos de obtener su opinión acerca de los principios del PCPI propuestos por Vega y Aramendi (2010, p. 43). Algunos de ellos quedan reflejados en el listado de cuestiones planteadas a continuación:

- a) consideramos necesario establecer cuáles eran las características generales y singulares de estos grupos que cursaron el programa durante los cinco años académicos que estuvo implantado.
- b) preguntamos acerca de si resultaba pertinente el programa en nuestro IES
- c) sobre las infraestructuras y equipamientos del IES
- d) sobre la percepción del cumplimiento del triple objetivo del PCPI 1
- e) sobre diferentes aspectos de la función tutorial
- f) sobre una valoración acerca de la estructura del programa, las reuniones de equipos educativos, las sesiones de evaluación, el grado de compromiso e implicación de los alumnos, madres y padres, profesores y equipo educativo del centro
- g) sobre la adecuación de las salidas o vías académicas y profesionales de los alumnos del PCPI 1

h) sobre el derecho a la formación y sobre las respuestas educativas formales a personas y necesidades

i) sobre personalizar la enseñanza, paliar la exclusión social, desarrollar la igualdad de oportunidades y de metodologías integrales de desarrollo

j) sobre la metodología docente en el PCPI 1

k) sobre el grado de satisfacción, personal y profesional, del proceso y del producto (resultados obtenidos), así como sobre la voluntariedad de participar en este programa para todos: alumnos, profesores y tutores

l) sobre la adecuación de la implementación del PCPI 1 a situaciones cambiantes curso tras curso y, por último, sobre los cambios o prioridades a desarrollar durante la FPB

Las diferentes preguntas hacen referencia a cuestiones que tienen que ver con aspectos que consideramos fundamentales para la evaluación.

Los temas tratados en la entrevista con el Jefe de Estudios quedan reflejados en las cuestiones planteadas atendiendo a las siguientes dimensiones:

- Dimensión 1: Tomar la decisión de matricularse en un PCPI 1.
- Dimensión 2: Motivaciones personales.
- Dimensión 3: Establecer responsabilidades.
- Dimensión 4: Percepción de la implementación, utilidad y resultados.
- Dimensión 5: Paliar el fracaso escolar.
- Dimensión 6: Acceso al PCPI 1.
- Dimensión 7: Triple finalidad (madurativa, profesionalizadora y propedéutica).
- Dimensión 8: Metodología adecuada.
- Dimensión 9: Instalaciones y medios.
- Dimensión 10: Necesidad del PCPI 1.
- Dimensión 11: Valoración general del PCPI 1.
- Dimensión 12: Autonomía de centro.
- Dimensión 13: Valoración de enunciados propuestos.
- Dimensión 14: Otras características del PCPI.
- Dimensión 15: Tránsito de los PCPI a la FPB.

Los temas que abordamos con los responsables de la concejalía de Formación y Empleo respecto a su PCPI están relacionados con las siguientes dimensiones:

- Dimensión 1: Desde los PGS a los PCPI 1 (modalidad taller) en el ayuntamiento.
- Dimensión 2: Necesidad de los PCPI 1 en el ayuntamiento.
- Dimensión 3: Metodología y objetivos de los PCPI en el ayuntamiento.
- Dimensión 4: Responsabilidad de los alumnos y objetivo madurativo.
- Dimensión 5: Objetivo profesionalizador.
- Dimensión 6: Objetivo propedéutico.
- Dimensión 7: Fracaso escolar, sistema escolar y mercado de trabajo.
- Dimensión 8: Características de los alumnos de este PCPI 1.
- Dimensión 9: Criterios de acceso al PCPI 1.
- Dimensión 10: Organización de la jornada lectiva.
- Dimensión 11: Dificultades para desarrollar el PCPI 1.
- Dimensión 12: Ex alumnos compartidos.
- Dimensión 13: Diferentes familias profesionales de PCPI 1 en la concejalía de Formación y Empleo del ayuntamiento.
- Dimensión 14: Resultados de promoción, de abandono y de expectativas de los alumnos.
- Dimensión 15: Seguimiento de alumnos.

4.4.3 Planificación de las entrevistas y desarrollo de las reuniones

Se realizaron tres tipos de entrevista dependiendo de la fuente a la cual se le consultó. Las fuentes de entrevista fueron de tres tipos y son las siguientes.

- A) Entrevista estructurada a dos de las tutoras del grupo del PCPI 1.
- B) Entrevista estructurada al Jefe de Estudios de secundaria y PCPI del IES durante la implementación del programa.
- C) Entrevista semiestructurada a los responsables de la concejalía de Formación y Empleo del ayuntamiento.

A continuación pasamos a desarrollar cada una de ellas.

ENTREVISTAS A LAS TUTORAS

Fueron cuatro tutoras las del grupo del PCPI 1, tres de ellas eran personal interino y una de ellas es personal definitivo en el centro y ocupó la tutoría durante dos cursos (2010/11 y 2012/13).

El objetivo previsto era hacer entrevistas a todas las tutoras del grupo durante los cinco cursos de implementación del PCPI en nuestro IES, pero finalmente no pudimos localizar a dos de ellas – personal interino - para que pudieran participar en el estudio.

Las entrevistas con las dos tutoras se encuentran en el N° 9 de los Anexos de este trabajo.

ENTREVISTA AL JEFE DE ESTUDIOS DEL IES

Tanto el investigador como el Jefe de Estudios participamos en todas las sesiones de evaluación del grupo-clase de PCPI 1 y desde un principio le informé que pretendía evaluar el programa.

Durante los cinco cursos ha sido el Jefe de Estudios de ESO y del PCPI en nuestro IES.

El tipo de entrevista fue semiestructurada, anteriormente ya se justificó esta modalidad, se argumentó sobre su pertinencia y viabilidad para desarrollar con rigor esta evaluación.

La entrevista se realizó en un aula del IES, partiendo de un guión previo que desarrollaba el investigador a modo de catalizador de respuestas del Jefe de Estudios que quedaron grabadas en audio.

La entrevista queda recogida en el N° 8 de los Anexos de este trabajo.

ENTREVISTA A LOS RESPONSABLES DE LA CONCEJALÍA DE FORMACIÓN Y EMPLEO DEL AYUNTAMIENTO

Mediante la colaboración de un compañero de la profesión contacté en el mes de diciembre de 2014 con los responsables de la concejalía de Formación y Empleo del ayuntamiento.

En la primera reunión, les expuse cuál era el motivo de mi visita y mantuvimos una primera reunión para tratar de explicarles qué pretendía obtener a través de su colaboración. Al finalizar dicha reunión les entregué una entrevista impresa tratando de sintetizar en ella la información que consideraba relevante. La idea era darles un margen de un mes para poder responder a todo aquello que les solicitaba y así fue. Vía telefónica se pusieron en contacto conmigo para decirme que ya habían respondido la entrevista por escrito.

Mantuvimos una segunda reunión al mes siguiente con las respuestas a la entrevista y con el añadido de ir matizando cada una de ellas y tomando notas al margen sobre lo que allí aparecía. En definitiva, pude completar algunas de las respuestas durante esta reunión y además, a requerimiento mío, me entregaron una programación de aula de uno de los módulos básicos que cursaron los alumnos.

La entrevista se encuentra en el N° 7 de los Anexos de este trabajo de investigación.

4.4.4 Características y roles de los participantes en las entrevistas

Durante los cursos 2010/11 y 2012/13 A. fue su tutora, es una profesora definitiva en el centro, del Departamento de Administración y Gestión; T. fue la tutora del grupo durante el curso 2013/14 – último curso de PCPI 1 que se impartió en el IES -, profesora interina que perteneció al mismo departamento y que solamente estuvo durante ese curso en el centro, al igual que las demás profesoras interinas que desempeñaron la tutoría del grupo-clase.

Me reuní - previamente a la entrevista - varias veces con A. La entrevista con A., la tutora que es definitiva en el centro, se la entregué impresa, en mano y también a través de un pendrive, después de haberle explicado los motivos y la investigación que estaba llevando a cabo. La accesibilidad fue sencilla y su predisposición a colaborar quedó patente. A los quince días de haberle entregado la entrevista por escrito me la devolvió con las respuestas que consideró oportunas y prácticamente no requirió ningún matiz adicional. La contestó escrita a mano y mi función fue transcribir las respuestas tal como figuraban en el original que le había entregado. Apenas añadió más comentarios a lo que había respondido por escrito.

Mantuve una reunión previa con T., la tutora del último curso de PCPI 1. Con T. fue diferente, ya que no se encuentra destinada actualmente en nuestro centro, así que tuve que contactar vía correo electrónico con ella, aunque, antes de marcharse, una vez terminó el curso, ya le había comentado personalmente que pretendía evaluar la calidad del PCPI 1 y que necesitaría su colaboración. Respondió al correo favorablemente y le envié el archivo de la entrevista para que la respondiera por escrito. Aproximadamente en un mes me envió sus respuestas y tal cual las recibí las incluí en la transcripción correspondiente del Anexo de este trabajo. Tampoco hizo más comentarios al respecto.

El Jefe de Estudios tenía una antigüedad en el IES de nueve años cuando terminó de impartirse el PCPI. Sigue formando parte del departamento de Tecnología del IES y da clases de esta materia. Desempeñaba este cargo en

secundaria y en el PCPI, aunque una vez se implantó la FPB, fue el Jefe de Estudios de Ciclos Formativos (FP) el que pasó a encargarse de este grupo.

En dos ocasiones estuve en contacto con los responsables de la concejalía de Formación y Empleo del ayuntamiento. En ambas reuniones estuve con dos personas: con el responsable administrativo y económico de los programas especiales de dicha concejalía y con la coordinadora pedagógica de los mismos.

Las características del investigador han quedado reflejadas en la introducción de este trabajo. Como coordinador-moderador procuré en todo momento obtener información de las entrevistas intentando, ante todo, evitar una gran dispersión en cuanto a los temas a tratar, procurando centrar las respuestas en cuanto a que fueran dirigidas hacia las dimensiones propuestas en la evaluación ya que de este modo iríamos obteniendo respuestas sobre los diferentes criterios de evaluación pretendidos. Además, tratamos de sesgar lo menos posible los discursos y las respuestas por escrito interviniendo solamente en caso necesario, en la mayoría de las ocasiones para cambiar de tema o sugiriendo alguna pequeña aclaración.

4.4.5 Grabación de la entrevista y entrevistas por escrito

Se realizaron un total de cuatro entrevistas. Tres de ellas fueron entrevistas estructuradas y por escrito.

Cada una de las dos tutoras del grupo-clase respondió por escrito a las cuestiones planteadas. La entrevista por escrito a la persona responsable de la concejalía de Formación se recogió en papel y se matizaron y completaron algunas respuestas durante la segunda reunión mantenida en sus locales.

La entrevista semiestructurada con el Jefe de Estudios se grabó en audio, a partir de un guión en donde el investigador le iba planteando al jefe de Estudios oralmente las diferentes cuestiones y este iba respondiendo.

4.5 REVISIÓN DOCUMENTAL

4.5.1 Consulta de Actas de notas de Evaluaciones Finales de los alumnos del PCPI 1 y PCPI 2 desde el curso 2009/10 hasta el curso 2014/15 – convocatorias ordinarias y extraordinarias –

Por una parte obtuvimos información acerca de los resultados a partir de informaciones cuantitativas provenientes de las actas de notas de las sesiones de evaluaciones finales de los grupos de PCPI 1 y PCPI 2 a lo largo de los cinco cursos durante los cuales se desarrolló el programa en nuestro IES. También consulté al respecto con algunos profesores que formaron parte de

los equipos educativos de este programa, con el fin de confirmar los resultados obtenidos.

A partir de la información que nos proporcionaron dichos documentos se pudo hacer el seguimiento de cada uno de los estudiantes a lo largo de los diferentes cursos, y sus resultados. Con toda esta información obtuvimos la cantidad de alumnos que cursaron y aprobaron el PCPI 1, cuántos de ellos pertenecían a nuestro IES, es decir, provenían de nuestros grupos de ESO, cuántos abandonaron y repitieron el curso y, cuántos agotaron los dos cursos de permanencia legal en el PCPI 1 sin conseguir aprobarlo. También supimos cuántos hicieron valer la nota media obtenida en el PCPI 1 para acceder a un Ciclo Medio de Formación Profesional.

Además, atendiendo a la finalidad propedéutica del PCPI 1, pudimos saber, cuántos de ellos aprobaron el PCPI 2 y obtuvieron el certificado del Graduado en ESO por esta vía. También, a modo de validación, consulté los resultados con el tutor del grupo durante los cinco cursos así como con un profesor del mismo que estuvo en el programa también durante los cinco cursos que se impartió en el IES.

Durante todas las sesiones de evaluación anotaba en el diario de campo toda la información que consideraba significativa para la evaluación del PCPI 1 que se iba produciendo en ese momento y que posteriormente he utilizado.

4.5.2 Consulta de memorias finales de curso y de otros materiales de los alumnos del PCPI 1 (modalidad Taller) concejalía de Formación y Empleo del ayuntamiento.

Los responsables de la concejalía de Formación y Empleo del ayuntamiento nos facilitaron las respuestas por escrito de la entrevista que les habíamos entregado después de la primera reunión inicial, pero además, en ella también incluimos por escrito todas las matizaciones de sus respuestas que consideramos convenientes cuando nos volvimos a reunir con ellos por segunda vez una vez nos dijeron que ya la tenían terminada, aproximadamente al mes de haber tenido la primera reunión de contacto. Algunas de sus respuestas estaban indicadas en tablas de datos en donde se reflejaban las ramas profesionales de los cursos que habían realizado, durante qué cursos académicos y cuáles correspondían a PGS y cuáles a PCPI de la modalidad Taller y, además, también figuraban la cantidad de hombres y de mujeres que se habían matriculado en estos programas.

Otro de los materiales consultados fue su Proyecto Curricular del último de los cursos de PCPI impartido sobre “Actividades auxiliares en viveros, jardines y centros de jardinería” que constaba del siguiente índice que posteriormente desarrollaban parte por parte:

- Introducción.
- Formación Básica.
- Formación Específica.
- Formación y Orientación Laboral (FOL).
- Acción tutorial.
- Módulo de Prevención de Riesgos Laborales y Calidad.

Finalmente nos entregaron también dos Memorias finales de PCPI de la modalidad Taller, una de ellas de “Actividades auxiliares en viveros, jardines y centros de jardinería” y la otra de “Operaciones básicas de Restaurante-Bar” en donde se especificaban los datos sobre los equipos educativos, la coordinación docente, el presupuesto, el alumnado, las instalaciones, los horarios de clases, la metodología, las relaciones con el entorno y con las empresas, la evaluación de los resultados – socioeducativos, laborales y de relación entre recursos y resultados -, las conclusiones finales y las propuestas de mejora, para finalizar con una memoria económica de cada una de las modalidades.

Una vez seleccionada esta cantidad de información, la considerada más significativa para nuestra evaluación aparece en el epígrafe 7.8 de este trabajo referido al análisis de la entrevista a los responsables de la concejalía de Formación y Empleo.

Debemos recordar que la modalidad Taller de los PCPI del ayuntamiento solamente comprendía un curso académico a diferencia de nuestra modalidad Aula que constaba de dos cursos académicos y permitía en el mejor de los casos la obtención del título de graduado en ESO.

4.6 GRUPO DE EXPERTOS

4.6 1 Consideraciones acerca del grupo de expertos

García Llamas (2003) refiriéndose a una de las características generales de la investigación cualitativa, nos dice que “se genera un contacto directo entre el investigador y el objeto de investigación, lo que puede producir interferencias e implicaciones mutuas, que pueden distorsionar la realidad estudiada” (p.33). Atendiendo a lo planteado, los datos son filtrados por el investigador, pero esto puede producir un cierto sesgo subjetivo.

Para atenuar la incidencia en la evaluación del PCPI 1 de este problema, el investigador debe aprender a desarrollar una cierta disciplina personal que incluya una reflexión continúa, que desarrolle la autoconciencia, además de producir exámenes rigurosos de los datos y aquello que se ha venido a llamar el análisis recursivo.

Desde el punto de vista metodológico, recurrimos también al grupo de expertos una vez hubimos obtenido la información procedente de los grupos triangulares, de las entrevistas y de los análisis de los otros documentos y, por supuesto, una vez realizados los análisis de la información fuente a fuente, la triangulación de resultados y posteriormente haber llegado a las conclusiones basadas en los criterios de evaluación.

El grupo de expertos, como señala Harris (1994, citado en López, Benedito y León, 2016) “permite justificar la validez de los estudios en función del grado de correspondencia existente entre las descripciones proporcionadas por la investigación y la visión de los fenómenos que manifiestan los participantes de estos grupos de expertos” (p. 3).

El procedimiento que seguimos fue el siguiente:

1º.- Trasladamos al grupo de expertos las conclusiones obtenidas en la evaluación del programa mediante un documento de síntesis que se encuentra en el Nº 10 de los Anexos.

2º.- Realizamos una reunión con el grupo con el fin de obtener información a modo de colofón o conclusión. Tratamos de analizar las respuestas de los participantes a partir del documento que les proporcionamos a modo de catalizador del discurso. Citamos textualmente algunas de sus frases para corroborar o no nuestros argumentos finales.

3º.- Recogimos toda la información que provenía de las reflexiones y valoraciones de cada experto – mediante una grabación en audio - para posteriormente y a modo de complemento, relacionar sus opiniones con las conclusiones obtenidas hasta este momento.

Los miembros del grupo de expertos han sido seleccionados a partir de los siguientes criterios:

- profesores expertos en docencia con grupos de PCPI y FPB en IES y en Escuelas de artesanos y profesores que imparten docencia en Talleres de Inserción laboral que trabajan en la concejalía de Formación y Empleo de un ayuntamiento.
- profesores con publicaciones e investigaciones en campos de estudio afines a los objetivos de nuestra evaluación.
- profesores con opiniones diversas acerca de programas educativos especiales y con la oportunidad, funcionalidad y viabilidad de los mismos.
- profesores con manifiesta actitud participativa y colaboradora.

Tras contactar con diversos profesionales, de acuerdo con el perfil señalado anteriormente, el grupo de expertos estuvo formado por los dos codirectores de esta tesis como miembros del departamento MIDE de la facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de Valencia-UVEG, por una profesora y directora de un TEFIL - Taller de Formación e Inserción Laboral - de un ayuntamiento de la Comunidad valenciana y por un profesor de Formación Profesional que impartió docencia en los PCPI y ahora también en la FPB en un IES y en una Escuela de Artesanos.

La dinámica para formar el grupo y concertar la reunión fue la siguiente:

- los codirectores de la tesis se pusieron en contacto vía correo electrónico y también personalmente con cinco profesores candidatos a participar. De todos ellos, aceptaron dos profesores participar en nuestra solicitud.
- les hicimos llegar personalmente y también vía correo electrónico el documento de síntesis elaborado para que lo leyeran, con el objetivo que resultase un catalizador de respuestas pertinentes durante la reunión posterior.
- concertamos la reunión en una de la dependencias de la Facultad Filosofía y Ciencias de la Educación durante el mes de marzo de 2019 y fijamos un tiempo máximo de 90 minutos, aunque finalmente tuvo una duración de 103 minutos.

La sesión quedó grabada con el consentimiento verbal de los participantes pero no transcrita.

Finalmente, se extrajeron frases significativas y relevantes de los miembros del grupo de expertos que nos llevaron a una serie de aportaciones y consideraciones que quedaron incorporadas en el capítulo 9 de este trabajo, concretamente en el Desarrollo argumental y los Resultados, para posteriormente, obtener una serie de reflexiones y conclusiones que formaron parte del capítulo final de esta tesis.

Por último, debemos matizar, respecto a la evaluación de la calidad del PCPI 1, el carácter complementario de la sesión de trabajo con el grupo de expertos y desde esta óptica ha de ser tenida en cuenta. De este modo justificamos que no se haya transcrito, a diferencia de las otras fuentes de información que han participado en los grupos triangulares y en las entrevistas.

A continuación veremos el capítulo dedicado a la validez, la fiabilidad y la objetividad de la información aportada.

CAPÍTULO 5:

VALIDEZ, FIABILIDAD Y OBJETIVIDAD DE LA INFORMACIÓN

En no pocas ocasiones se ha puesto en duda el rigor de la investigación cualitativa. Se critica su falta de objetividad, la falta de representatividad de sus resultados, las dificultades que plantea el análisis del tipo de información en el que se basa y el sesgo en la información y en las conclusiones que puede producir la implicación del investigador en el contexto.

Guba (1989, citado en Bisquerra, 2014, p. 287-288) postula la necesidad de valorar la investigación cualitativa a partir de unos criterios que partan del marco de referencia propio de este tipo de investigación. Mediante los criterios convencionales de la investigación cuantitativa (validez interna, validez externa, fiabilidad y objetividad) el autor establece conceptos equivalentes en los siguientes términos: credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad, definiéndolos desde las características propias de la investigación cualitativa.

Guba (1983, p. 153, citado en Bisquerra, 2014, p. 288) establece los siguientes criterios regulativos y metodológicos de investigación:

VERACIDAD _____ > CREDIBILIDAD

(validez interna)

APLICABILIDAD _____ > TRANSFERIBILIDAD

(validez externa)

CONSISTENCIA _____ > DEPENDENCIA

(fiabilidad)

NEUTRALIDAD _____ > CONFIRMABILIDAD

(objetividad)

5.1 Validez de la información

En relación con los criterios anteriores de Guba, la credibilidad (veracidad – validez interna) consiste en el valor de verdad de la investigación, es decir, que los resultados se ajusten a la realidad. Este ha sido, sin lugar a dudas, uno de nuestros objetivos.

La transferibilidad (aplicabilidad – validez externa -) hace referencia a la posibilidad de que la información obtenida pueda proporcionar conocimiento previo de otros contextos de características similares, es decir, pueda aplicarse y utilizarse como información referencial en otros contextos.

Bartolomé (1986, citado en Bisquerra, 2014, p. 289 - 291) expone una serie de técnicas para asegurar en cada caso la científicidad. Así, respecto a la credibilidad, se refiere a las siguientes técnicas:

- Observación persistente.
- Triangulación.
- Recogida de material referencial.
- Comprobaciones con los participantes.

Todas estas técnicas hemos ido desarrollándolas a lo largo de este trabajo en diferentes fases del mismo.

De igual modo apunta a las técnicas que deberían utilizarse – y que hemos utilizado - para garantizar el rigor científico referido a la transferibilidad. Son las siguientes:

- Muestreo teórico intencional basado en la amplitud y rango de la información obtenida.
- Descripción exhaustiva.
- Recogida abundante de datos.

5.2 Fiabilidad de la información

Volviendo a los criterios regulatorios y metodológicos de investigación citados anteriormente, la dependencia es el nombre utilizado por Guba para denominar la consistencia (fiabilidad) de los datos. “La dependencia hace referencia a la fiabilidad de la información, a su permanencia y a la solidez de la misma con respecto al tiempo”. El sentido de consistencia reside en la relación que se

establece entre la descripción del contexto y el significado atribuido a un contexto determinado y en un tiempo y lugar determinado. Esto mismo es lo que hemos procurado hacer durante todo el desarrollo de este Estudio de Caso.

De igual manera que en el epígrafe anterior, Bartolomé nos propone una serie de técnicas con el fin de asegurar la dependencia. Son las siguientes:

- Identificación del estatus y del rol del investigador.
- Descripciones minuciosas de los informantes.
- Identificación y descripción de las técnicas de análisis y de recogida de datos.
- Delimitación del contexto físico, social e interpersonal.
- Replica paso a paso.
- Métodos solapados.

Todas estas técnicas las hemos ido desarrollando tanto en la Metodología como en el Desarrollo argumental y en las Conclusiones.

5.3 Objetividad de la información

El último de los criterios expuestos por Guba (1989, citado en Bisquerra, 2014) es la confirmabilidad (neutralidad – objetividad):

La que hace referencia al intento de proporcionar una información lo más consensuada posible y por lo tanto encaminada hacia la objetividad y la neutralidad. La subjetividad de la información, aunque es un hecho, no por ello deja de reflejar el significado atribuido de los participantes. (p.289)

Volviendo como en los epígrafes anteriores a Bartolomé (1986, citado en Bisquerra, 2014, p. 292), las técnicas que propone en este caso son las siguientes:

- Descripciones de baja inferencia.
- Comprobaciones de los participantes.
- Recogida mecánica de datos.
- Triangulación.
- Explicar el posicionamiento del investigador.

Todas estas técnicas las hemos ido desarrollando durante todo el proceso investigador y han quedado reflejadas en algunos de los capítulos anteriores y posteriores a este a lo largo de este trabajo de investigación.

Para finalizar este capítulo, diremos que esta investigación se ha desarrollado siguiendo los parámetros de rigor y científicidad exigidos para la investigación cualitativa. Nuestro objetivo es que el proceso y los resultados de la investigación sean creíbles para que sea verdaderamente una evaluación útil, cuyas conclusiones puedan ser tomadas con garantías como recomendaciones de mejora.

CAPÍTULO 6:

METODOLOGÍA DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN:
ANÁLISIS CUALITATIVO

Gil (1994, citado en Bisquerra, 2014) define el análisis cualitativo como “un conjunto de manipulaciones, transformaciones, operaciones, reflexiones y comprobaciones realizadas a partir de los datos con el objetivo de extraer significado respecto a un problema de investigación” (p. 153). A diferencia del análisis cuantitativo, el cualitativo transcurre simultáneamente a la obtención de la información y consiste en un procedimiento abierto y flexible para la clasificación de los datos de acuerdo con unidades básicas de significado – categorías – a fin de resumirlos y tabularlos.

El modelo de Miles y Huberman (1984, citado en Bisquerra, 2014, p. 153-154) contempla tres momentos clave en el análisis cualitativo:

- Después de revisar el material, se impone una primera tarea de reducción de los datos. Se trata de agrupar y simplificar los datos brutos del registro (primer nivel de reducción) en unidades de significado o categorías temáticas (categorización o segundo nivel de reducción), a las que daremos un nombre asignándoles un código (codificación) de acuerdo a criterios fijados previamente sobre qué informaciones conviene tener en cuenta y a qué interrogantes se debe responder.
- En la segunda fase del análisis de datos cualitativos, desarrollamos una serie de actividades orientadas a la comprensión más profunda de los fenómenos y a la generación de hipótesis mediante la representación de los datos. Podemos dibujar mapas conceptuales, gráficas explicativas - diagramas causales – perfiles y cuadros de doble entrada.
- Finalmente, la etapa final del proceso consiste en interpretar y elaborar las conclusiones del estudio a la luz del marco teórico inicial, para proporcionar un

sentido de entendimiento de lo que hemos observado, analizado y evaluado en forma de patrones, tendencias, explicaciones e incluso la construcción de una teoría fundamentada.

6.1 El análisis de contenido

El análisis de contenido es una forma particular del llamado análisis de documentos, aunque no pretendemos analizar el estilo del texto sino las ideas que en los textos – documentos – aparecen, tratando de extraer el significado de las palabras, las frases y los temas que en ellos se encuentran.

Bardin (1986, citado en López Noguero 2002) define el análisis de contenido como “un conjunto de instrumentos metodológicos aplicados a lo que denomina discursos - continentes y contenidos - extremadamente diversificados” (p. 173). El factor común de estas técnicas – desde el cálculo de frecuencias suministradoras de datos cifrados hasta la extracción de estructuras que se traducen en modelos – es una hermenéutica controlada basada en la deducción: la inferencia.

El análisis de contenido se mueve entre el rigor de la objetividad y la capacidad productiva desde la subjetividad. Se trata de alargar en el tiempo las hipótesis previas y permitir que maduren las interpretaciones definitivas.

Según López Noguero (2002):

Esta metodología pretende sustituir las dimensiones interpretacionistas y subjetivas del estudio de documentos o de comunicaciones por unos procedimientos cada vez más estandarizados que intentan objetivar y convertir en datos los contenidos de determinados documentos o comunicaciones para que puedan ser analizados y tratados de forma mecánica.(p. 173)

En definitiva, esta técnica se presenta como una posible solución al subjetivismo de los análisis clásicos y como consecuencia de la multiplicidad de informaciones.

Pérez Serrano (1984, citado en López Noguero 2002) nos dice que:

El análisis de contenido sólo puede entenderse de una forma completa si lo situamos en el contexto de un diseño de investigación, ya que implica la verificación de hipótesis y también hacer inferencias sobre las características del texto, las causas o antecedentes del mensaje y los efectos de la comunicación. (p. 173-174)

Describir el significado de las unidades de análisis constituye uno de los primeros y fundamentales problemas de esta técnica. Para tratar de superar este reto metodológico en nuestro estudio, hemos utilizado dos técnicas de

análisis complementarias a partir de las transcripciones, por una parte, las unidades de análisis fueron las palabras y los grupos de palabras utilizadas por los participantes en los grupos triangulares y en las entrevistas para establecer frecuencias, presencias y ausencias; y por otra parte, hemos tratado de analizar - mediante macroesquemas de diagramas de flechas primero y con el programa Atlas ti. después - esas unidades de análisis como referencias significativas de párrafos y frases relevantes atribuidas a cada uno de los participantes; esas citas literales de los diferentes textos posteriormente eran seleccionadas y se les atribuía una dimensión (las diferentes dimensiones han procurado ser una síntesis de cada uno de los temas tratados con todos los participantes en la evaluación del programa (quedan definidas como los “códigos” en el programa Atlas ti.), estas dimensiones estaban relacionadas – vinculadas – a diferentes criterios de evaluación (los criterios han sido codificados como las “familias” en Atlas ti.), y éstos criterios de evaluación estaban directamente relacionados con el contexto, la entrada, el proceso y el producto del modelo CIPP (codificadas como las cuatro “redes” en el Atlas ti.)

Este tipo de análisis está basado en las respuestas verbales de los diferentes participantes ante diferentes situaciones y nos proporcionan información diversa acerca de los motivos de cada uno, por lo tanto, también nos sirve para medir la motivación de los participantes (la motivación personal es una de las dimensiones que aparecen en nuestro estudio). A través de una investigación descriptiva hemos procurado descubrir los componentes básicos del PCPI 1 extrayéndolos de un contenido textual a través de un proceso cuya técnica fundamental ha sido la implementación en la evaluación del programa del análisis de contenido.

También, además de lo escrito y como complemento a la definición y características del análisis de contenido anterior, podemos encontrar en la literatura especializada otros matices que nos sirven para complementar la base de análisis de la información de nuestro estudio.

Atendiendo a la definición de Piñuel (2002):

Se suele llamar análisis de contenido al conjunto de procedimientos interpretativos de productos comunicativos que proceden de procesos singulares de comunicación previamente registrados, y que, basados en técnicas de medida, a veces cuantitativas (estadísticas basadas en el recuento de unidades) y a veces cualitativas (lógicas basadas en la combinación de categorías), tienen por objeto elaborar y procesar datos relevantes sobre las condiciones mismas en que se han producido esos textos o sobre las condiciones que puedan darse para su empleo posterior. (p. 2)

El análisis de contenido es una de las técnicas actuales más frecuentes en muchas ciencias sociales ya que se han ido introduciendo procedimientos informáticos en el tratamiento de datos. Nosotros hemos utilizado para ello el programa Atlas ti 6.2.

Las dimensiones de los datos extraídos del análisis sólo existen fuera de la mente de los participantes. La técnica del análisis de contenido no producirá interpretaciones relevantes de los datos si éstos no son relevantes para conocer condiciones de comunicación y estas condiciones son de naturaleza sociocognitiva.

Además, siguiendo nuevamente a Piñuel (2002), deberemos tener en cuenta que:

El análisis de contenido ha de entenderse como un metatexto resultado de la transformación de un texto primitivo sobre el que se ha operado aquella transformación para modificarlo (controladamente) de acuerdo a unas reglas de procedimiento, análisis y refutación (metodología) confiables y válidas, y que se hayan justificado metodológicamente. (p.7)

Según este autor, la metodología del análisis de contenido incluirá los siguientes pasos:

1º) Seleccionamos el contenido en función del tipo de comunicación que pretendemos estudiar. Así, en nuestro caso, desarrollamos un análisis de contenido de carácter descriptivo ya que nuestro objeto es identificar y catalogar la realidad empírica de los textos (transcripciones de los GT y contenidos de las entrevistas) mediante la definición de categorías o clases de sus elementos, partiendo del contexto (nuestro IES) donde se inscribe el material que analizamos.

2º) El segundo paso no es otro que la selección de las categorías. Berelson (citado en Piñuel, 2002) decía que “cualquier análisis de contenido se sostiene o se hunde por cuáles sean sus categorías de análisis. Las categorías siempre dependen de las miradas sobre el objeto de análisis” (p.10). El objeto de estudio, nuestro programa PCPI 1, es el que marca cuál es el universo del que los productos singulares pueden ser o no representativos y pertinentes para su refutabilidad, atendiendo, evidentemente, a los criterios de evaluación que hemos planteado y desarrollado.

3º) Según el diseño de análisis del objeto de estudio (es decir, del proceso singular de comunicación donde tienen su origen los productos comunicativos) podemos encontrar diversos tipos de metodología de análisis de contenido. Nuestro caso corresponde a un análisis de contenido con diseño transversal y también triangular.

El diseño transversal es aquél que consiste en seleccionar muestras de corpus textuales que difieren, por ejemplo, en cuanto a una toma de postura ante un tema, y formar grupos independientes que se analizan en el mismo momento histórico crucial reflejado en esos corpus. Si son representativos y se igualan las condiciones de esos grupos, las diferencias que se observen habrá que atribuir las a las posiciones diversas aunque siempre permanecerá la duda si son debidas también a diferentes situaciones de comunicación que les son propias.

Además, nuestro diseño de análisis de contenido es triangular, porque se refiere a la recogida y comparación de diferentes perspectivas sobre una misma situación de comunicación a partir de diferentes fuentes. Se basa en la contrastación de la descripción, explicación y evaluación de los contenidos analizados en una investigación, en nuestro caso, sobre un objeto único, el programa educativo PCPI 1, como medio de dar validez externa a los datos.

4º) Según los parámetros de medición y evaluación pueden diferenciarse análisis de contenido cuantitativos y cualitativos. Sin embargo la distinción entre ambos es débil porque los aspectos cualitativos se encuentran en toda investigación que parta de una teoría que sirve para construir el objeto de estudio y los análisis de contenido no pasan a la cuantificación de las unidades de análisis hasta que no se ha definido previamente un repertorio de categorías y esto último lo ha realizado el investigador de este estudio. Pero si nos fijamos en los parámetros de medición, podemos diferenciar los análisis de contenido frecuenciales que son aquellos que contabilizan el número de ocurrencias de indicadores o categorías y los análisis de contenido no frecuenciales que tienen en cuenta su presencia o ausencia. Las frecuencias sirven para medir estadísticamente datos descriptivos y la presencia mayor o menor de algunos indicadores o su ausencia también nos ayuda en nuestro análisis de contenido. Aplicando el programa Atlas.ti a nuestras transcripciones de los GT y de las entrevistas y utilizando posteriormente el programa Excel, una parte de los análisis que realizamos son tanto frecuenciales como no frecuenciales.

5º) Nuestro análisis de contenido según las unidades de registro y análisis se corresponde al estudio de unidades léxicas, mediante un procesamiento cuantitativo – estadístico - siendo los objetos de estudio los campos semánticos recogidos de los GT y de las entrevistas; al estudio de categorías en forma de unidades lingüístico-proposicionales a través de un procesamiento cualitativo-lógico cuyo objeto de estudio son las enunciaciones referidas a contextos y productos singulares de comunicación; y por último, al estudio de categorías sobre unidades psicobiográficas y análisis de historias de vida mediante un procesamiento cualitativo – lógico y hermenéutico - cuyos objetos de estudio

son los productos comunicativos referidos a historias personales de comportamientos comunicativos.

Además, otros documentos utilizados han sido los producidos por el investigador a partir de la relectura y el análisis de las diferentes transcripciones de los grupos triangulares y de las entrevistas a modo de mapas conceptuales y de diagramas de flechas. Una vez transcrita la reunión, confeccioné mapas conceptuales relejendo el texto transcrito así como diagramas de flechas (del tipo macroesquema) que me permitían agrupar, definir y concretar las diferentes respuestas de los miembros de los GT tratando de situarlas en las correspondientes dimensiones objeto de estudio.

Estos diagramas de flechas se confeccionaban tratando de relacionar frases relevantes dichas por los participantes con las diferentes dimensiones en cada uno de los Grupos Triangulares. Del mismo modo se actuaba en el análisis de las entrevistas.

En definitiva, según nos dice Piñuel (2002) :

En el análisis de contenido la verdad o falsedad no son imputables a los métodos que utilizamos (el análisis de contenido es un método), sino a las técnicas para su elaboración, registro y tratamiento. A los métodos les compete la adecuación o inadecuación de los procedimientos para servir a una teoría y también para elegir técnicas capaces de usar datos susceptibles de refutar una teoría y de evitar errores formales o materiales. (p.40)

6.2 El programa Atlas ti.

Utilizamos el programa Atlas ti., en su versión 6.2, con el propósito de poder analizar una gran cantidad de datos procedentes de los textos de referencia en nuestro estudio con el fin de que este instrumento nos ayude a interpretarlos tratando de evitar, en la medida de lo posible, los sesgos que podría cometer el investigador a la hora de interpretar esos datos que ha ido recogiendo durante el proceso de investigación.

El esquema del proceso general de trabajo con el Atlas ti fue el siguiente:

1º.- Creamos una Unidad Hermenéutica: es al archivo donde guardaremos y manejaremos todo el material necesario para trabajar mediante el análisis cualitativo.

2º.- Asignamos los siete documentos primarios; es decir, los documentos que corresponden a todas y cada una de las transcripciones de los grupos triangulares (4) y de las entrevistas (3).

3º.- Identificamos los segmentos relevantes, las citas; es decir, la selección por parte del investigador de frases y palabras relevantes que han ido diciendo cada uno de los participantes en cada grupo triangular y en cada entrevista. Estos fragmentos del texto se marcan por ser significativos para el problema de estudio.

Por una parte y previamente, analizamos cada uno de los documentos primarios mediante un análisis de frecuencias de palabras “*wordcrunch*”. Obtuvimos listados de todas las palabras que en cada documento aparecían así como las cantidades al lado de cada palabra que correspondían a las veces que esa palabra aparecía en el texto. Además del programa Atlas ti se utilizó el programa Excel, combinados ambos. Estos listados de palabras que obtuvimos fueron depurándose varias veces, eliminando adverbios, artículos, preposiciones, etc, es decir, aquello que no aportaba información sustancial al discurso. Debemos entender la depuración como una reducción de palabras significativas y relevantes para la evaluación del programa de tal manera que íbamos clasificando cada vez un menor número de palabras, también por campos semánticos, hasta llegar a un número de palabras lo suficientemente reducido como para poder posibilitar la búsqueda de relación entre ellas y obtener datos relevantes que nos llevasen a interpretar la presencia de palabras clave o la ausencia de otras y también la relación entre las diferentes fuentes y las palabras utilizadas que aparecen en cada uno de los documentos primarios. Fueron siete las depuraciones de palabras que aplicamos a los listados.

Por otra parte seleccionamos y analizamos las frases significativas – frases clave - de cada uno de los documentos primarios. Este proceso queda relatado a continuación.

4º.- Con las dimensiones que habíamos creado, codificamos en Atlas ti. los códigos y las anotaciones (memos); incluimos en nuestro estudio quince códigos en total, son nuestras frases clave, que en definitiva suponen la síntesis de los temas tratados durante las reuniones con los grupos triangulares y con los entrevistados. Necesitamos clasificar las citas, así que, el investigador fue atribuyéndole un código a cada una de las citas seleccionadas previamente a través de los diagramas de flechas, es decir, cada cita se vincula a una dimensión y en algún caso – muy pocos - a más de una. Cabe decir que cada fuente respondió a las cuestiones sobre las diferentes dimensiones que se le solicitaron, todas ellas han quedado especificadas y explicitadas en el desarrollo de la metodología de este estudio, grupo por grupo y entrevista por entrevista.

En nuestro estudio los códigos (dimensiones) han sido los siguientes:

D1- Tomar la decisión de matricularse en un PCPI 1.

- D2 - Motivaciones personales.
- D3 - Establecer responsabilidades.
- D4 - Percepción de la implementación, utilidad y resultados.
- D5 - Paliar el fracaso escolar.
- D6 - Acceso al PCPI 1.
- D7 - Triple finalidad (madurativa, profesionalizadora y propedéutica).
- D8 - Metodología adecuada.
- D9 - Instalaciones y medios.
- D10 - Necesidad del PCPI 1.
- D11 - Valoración general del PCPI 1.
- D12 - Autonomía de centro.
- D13 - Valoración de enunciados propuestos
- D14 - Otras características del PCPI 1.
- D15 - Tránsito de los PCPI a la FPB.

5º.- Una vez establecidas las familias de códigos mediante diagramas de flechas, las codificamos mediante el Atlas ti.; a cada familia le correspondía un criterio de evaluación – provenientes del modelo CIPP- y a cada familia se le asignaron varios códigos, es decir, varias dimensiones. Finalmente agrupamos códigos, documentos primarios y anotaciones. Las anotaciones son comentarios o reflexiones que el investigador incluye en algunos casos, cuando lo considera necesario, al relacionar alguna cita con el código que le atribuye. Cabe señalar que fueron escasas estas anotaciones porque ya habíamos desarrollado esquemas de flechas con los que relacionábamos las dimensiones y las familias, por lo tanto la incidencia de estas anotaciones (memos) en nuestro trabajo fue mínima.

Las familias que incluimos en nuestra investigación son las siguientes:

- F1 - Análisis de necesidades. (Dimensiones: 1, 2, 5 y 10)
- F2 - Pertinencia. (Dimensiones: 2, 4, 5 y 10)
- F3 - Suficiencia. (Dimensiones: 2, 3, 8 y 9)
- F4 - Calidad técnica del programa. (Dimensiones: 4, 6, 8 y 11)

F5 - Viabilidad del programa. (Dimensiones: 1, 4, 8 y 9)

F6 - Cumplimiento/Flexibilidad. (Dimensiones: 4, 5, 8 y 9)

F7 - Adecuación de los diferentes componentes. (Dimensiones: 3, 8 y 9)

F8 - Eficacia parcial. (Dimensiones: 4, 5, 7 y 11)

F9 - Satisfacción parcial. (Dimensiones: 4, 5, 10 y 11)

F10 - Eficacia. (Dimensiones: 4, 3, 7 y 11)

F11 - Eficiencia. (Dimensiones: 4, 6, 7 y 12)

F12 - Efectividad. (Dimensiones: 11, 14 y 15)

F13 - Satisfacción. (Dimensiones: 4, 5, 10 y 11)

F14 - Impacto. (Dimensiones: 4, 7 y 11)

F15 - Funcionalidad. (Dimensiones: 5, 7, 11 y 13)

6º.- Agrupamos las diferentes familias en redes y las codificamos mediante el programa Atlas ti. Estas cuatro redes son representaciones de las relaciones entre códigos, familias, anotaciones, citas y documentos primarios.

Basándonos en el modelo CIPP, creamos cuatro redes:

R1 - Contexto. (Familia: 1)

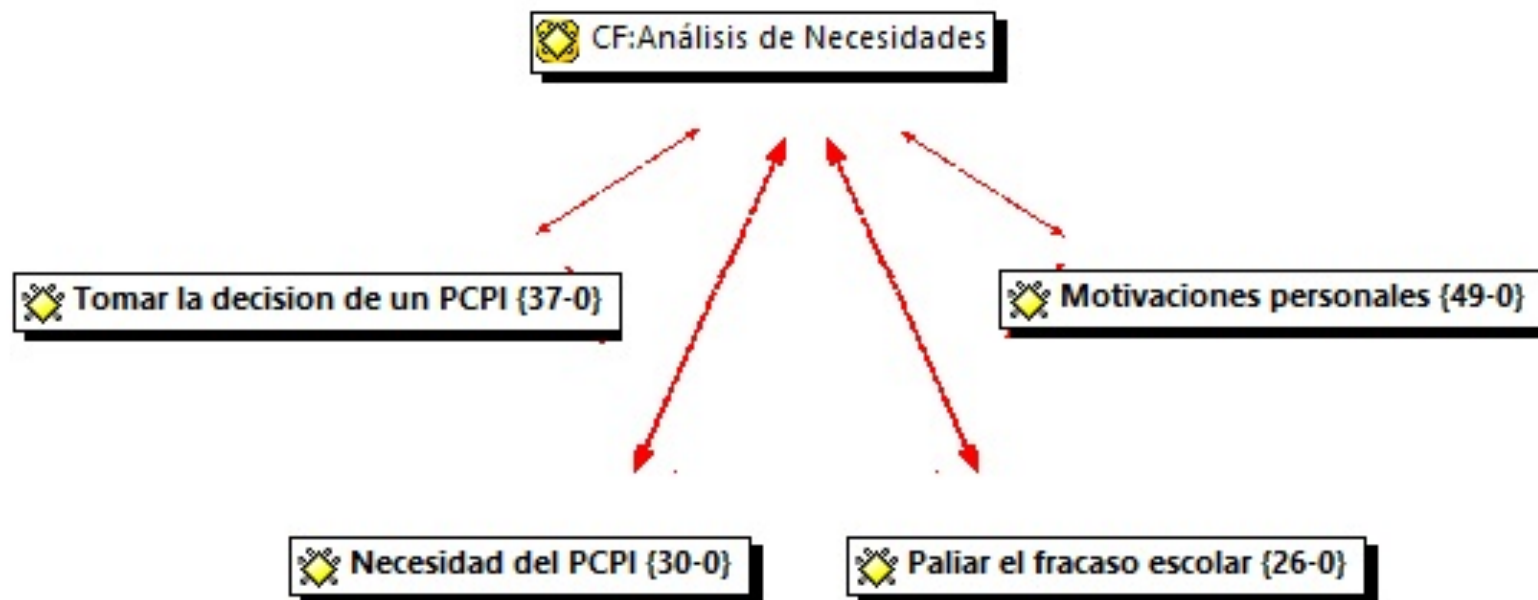
R2 - Entrada. (Familias: 2, 3, 4 y 5)

R3 - Proceso. (Familias: 6, 7, 8 y 9)

R4 - Producto. (Familias: 10, 11, 12, 13, 14 y 15)

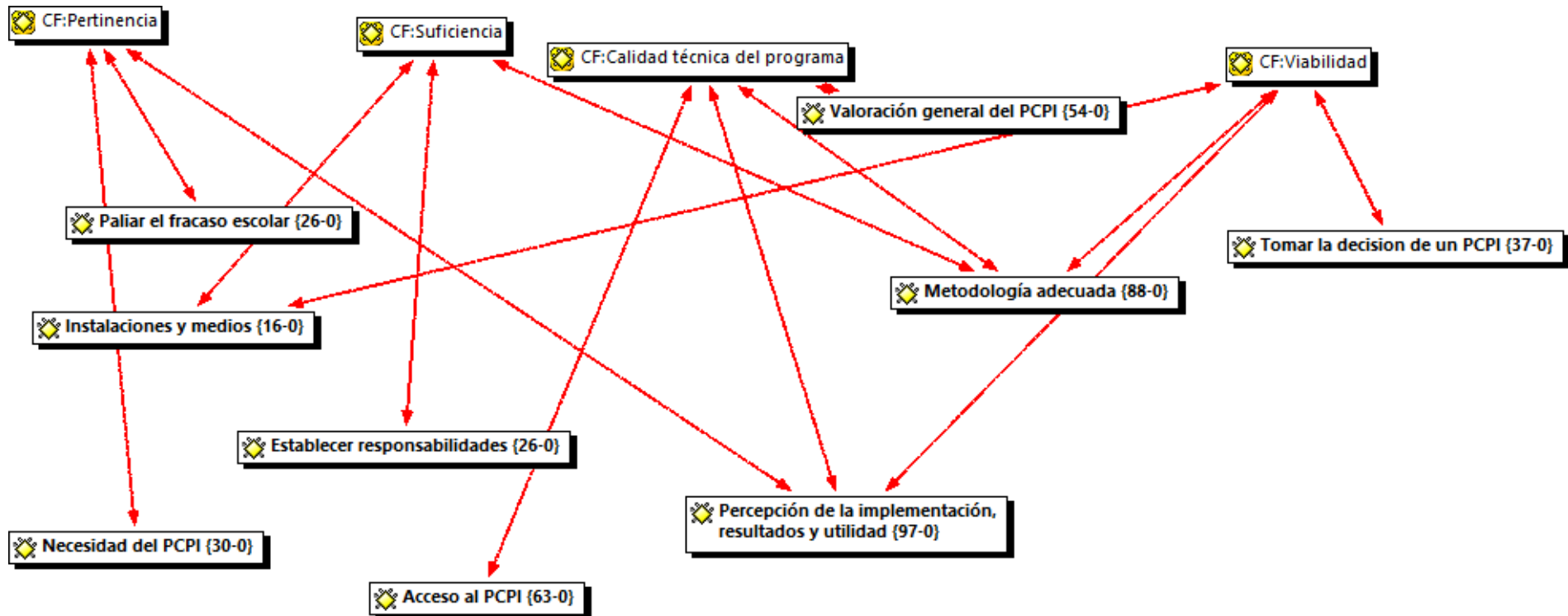
El programa Atlas ti. nos permitió analizar esos siete documentos primarios que constituían nuestras fuentes de información. Analizamos las frases relevantes que contenían, generamos los quince códigos que correspondían a nuestras dimensiones – frases clave en las que se sustenta el trabajo porque corresponden a temas clave - para desarrollar convenientemente la evaluación del PCPI 1. Posteriormente creamos las familias de códigos que correspondían a cada uno de los criterios de evaluación que nos aportó el modelo CIPP y, finalmente, creamos las redes, que debemos entender como una agrupación de las diferentes familias anteriormente codificadas y que aparecen en los cuatro gráficos que a continuación se exponen.

Grafico nº 1: Evaluación de Contexto



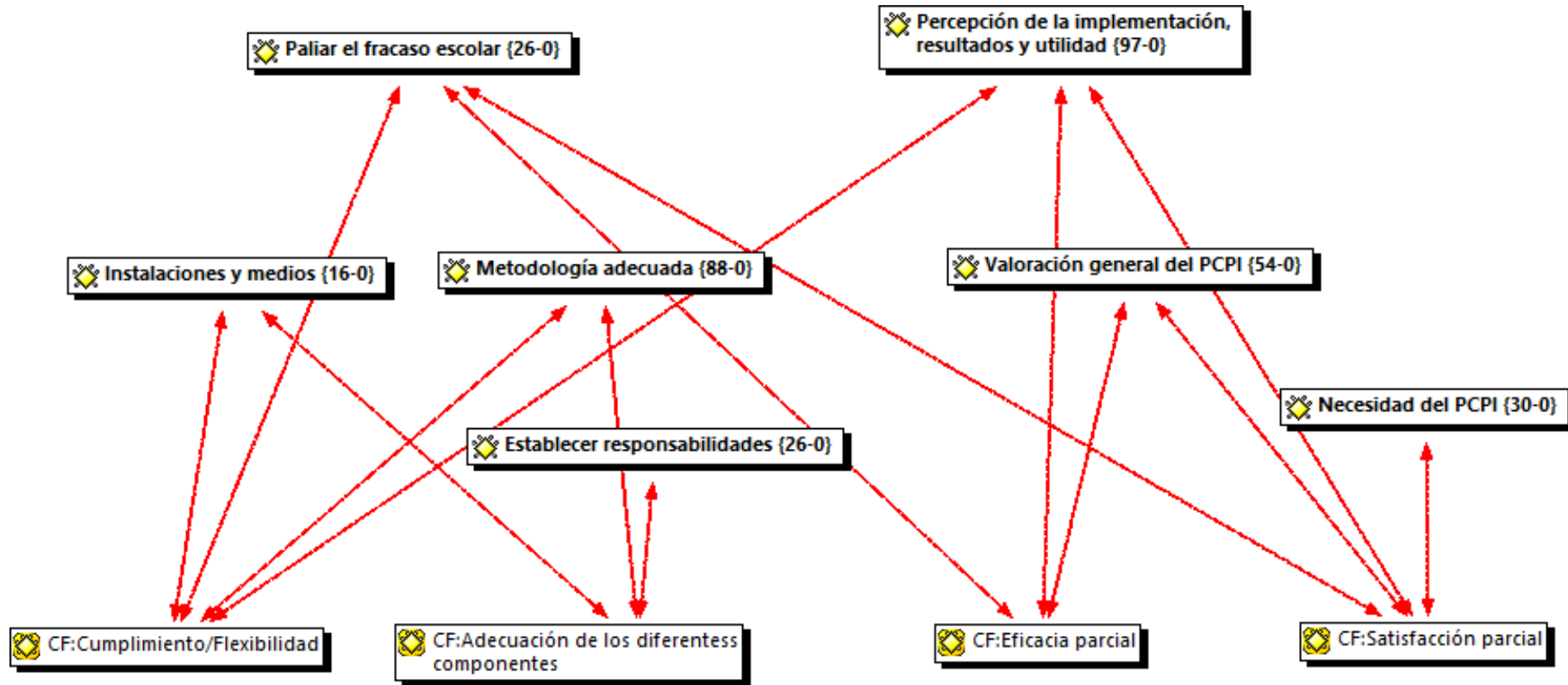
Criterio de Evaluación de Contexto: Análisis de Necesidades

Gráfico nº 2: Evaluación de Entrada



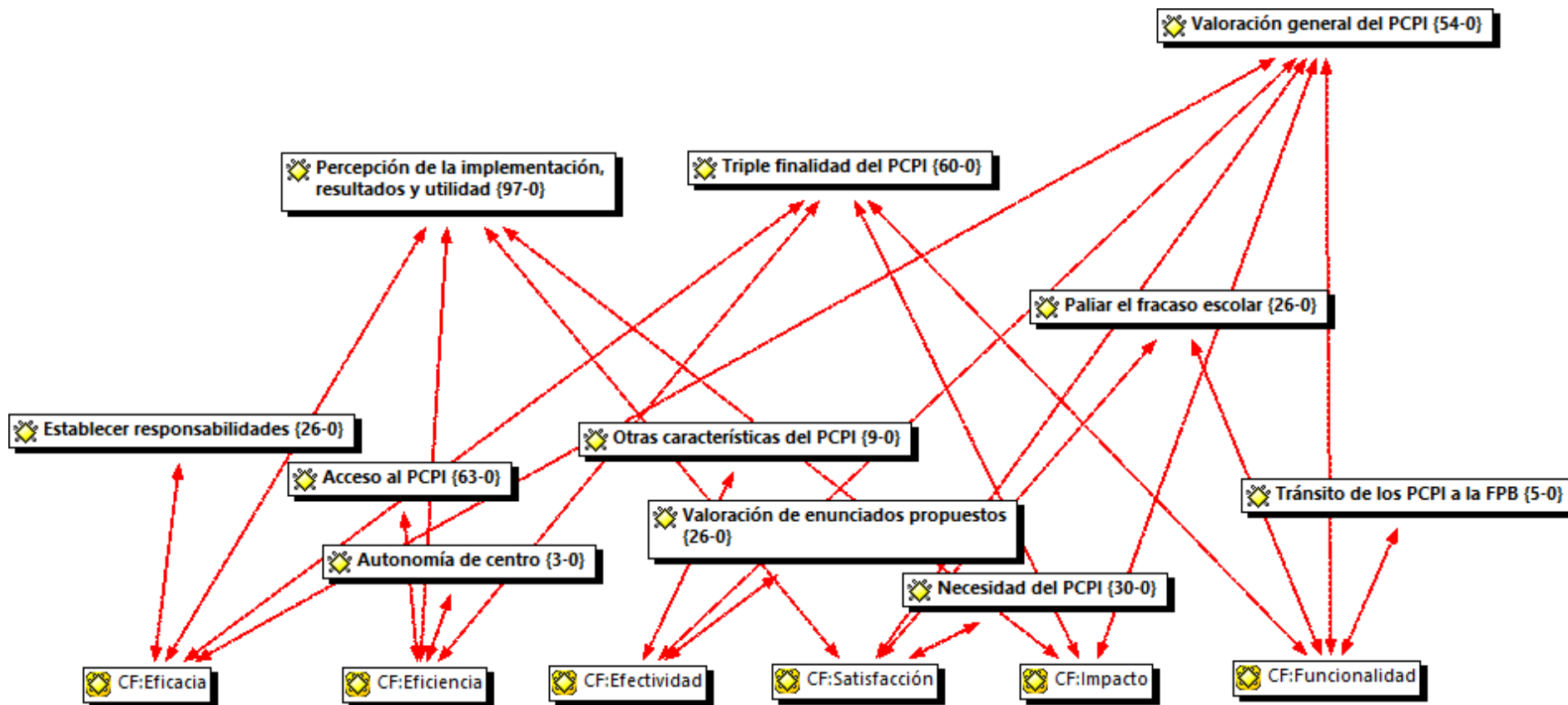
Criterios de Evaluación de Entrada: Pertinencia, Suficiencia, Calidad técnica del programa y Viabilidad

Gráfico nº 3: Evaluación de Proceso



Criterios de Evaluación de Proceso: Cumplimiento / Flexibilidad, Adecuación de los diferentes componentes, Eficacia parcial y Satisfacción parcial

Gráfico nº 4: Evaluación de Producto



Criterios de Evaluación de Producto: Eficacia, Eficiencia, Efectividad, Satisfacción, Impacto y Funcionalidad

7º.- Por último, vemos los resultados obtenidos y tratamos de relacionar todos los conceptos en redes para posteriormente obtener las conclusiones y reflexiones pertinentes.

6.3 Otras técnicas de análisis

Además de los análisis especificados anteriormente, se hizo un análisis documental de otros elementos.

Este análisis documental nos ayuda a complementar, contrastar y validar la información obtenida con las restantes estrategias utilizadas durante el estudio.

Del Rincón et al. (1995, p. 342, citado en Bisquerra, 2014) nos dicen lo siguiente: “el análisis de documentos es una fuente de gran utilidad para obtener información retrospectiva y referencial sobre una situación, un fenómeno o un programa concreto” (p. 349).

Si en la entrevista o en la observación participante el investigador se convierte en el instrumento principal para la obtención y registro de datos, durante el análisis documental el investigador examina documentos ya escritos que abarcan una amplia gama de modalidades. Los documentos suelen ser una fuente fidedigna de información.

En Bisquerra (2014, p.350-351) encontramos que la utilidad del análisis documental tiene una serie de ventajas y de inconvenientes. Sus ventajas son las siguientes:

- La información suele tener más credibilidad que la obtenida a través de la observación y la entrevista. Dado que se generaron en el momento preciso en que sucedieron, los hechos a los que se refieren tienen menos probabilidades de estar sujetos a falta o distorsión de memoria en comparación con los datos que se obtienen en una entrevista.
- Los documentos son de fácil gestión.
- Los documentos no son reactivos.
- Los registros suponen un ahorro de tiempo y dinero en comparación a la obtención de la información desde otras fuentes.
- El análisis documental proporciona información de difícil acceso por otras vías.
- El análisis documental posibilita la formulación de hipótesis en las fases iniciales de la investigación debido a la riqueza de la información y a la profundidad del testimonio.

Mientras que para este autor los inconvenientes del análisis documental son los siguientes:

- Ofrece una verdad limitada y próxima a lo particular.
- Puede ser que los documentos no obtengan toda la información con detalle.
- Pueden estar sujetos a sesgos de depósitos selectivos o de supervivencia selectiva.
- Los hechos recogidos nunca aparecen en estado puro: siempre pasan por la óptica de quien los ha registrado.
- La dificultad de obtener buenos informantes para completar relatos biográficos y para controlar la veracidad de la información obtenida.

Los documentos oficiales (de carácter interno y externo) que hemos utilizado durante nuestro proceso son los siguientes:

- * El Boletín Oficial del Estado (BOE) y el Diario Oficial de la Comunidad Valenciana (DOCV) como documentos de donde extraer la normativa que regula los Programas de Cualificación Profesional Inicial y la Formación Profesional Básica.
- * Las actas de notas finales (evaluaciones ordinarias y extraordinarias) en donde aparecen los resultados obtenidos por los alumnos durante los cinco cursos de vigencia del programa, tanto del PCPI 1 como del PCPI 2.
- * Hemos utilizado algunos documentos editados por algunos sindicatos de educación en donde aparecen datos y diferentes perspectivas de análisis respecto al cambio producido en la legislación con la sustitución de los PCPI por la FPB. Y también, otros documentos relacionados con la empleabilidad y la FP, con las cualificaciones profesionales actuales y con estadísticas de enseñanzas no universitarias - editado este último documento por el Ministerio de Educación y Formación Profesional -.
- * Consulta de la PGA, Programación General Anual del centro educativo – en nuestro caso del IES -, para comprobar horarios del grupo-clase, tanto de las asignaturas modulares como de la correspondiente carga de horas lectivas que le correspondía a cada uno de los módulos que se impartían.

Los documentos personales se refieren a cualquier relato producido por el propio investigador durante este estudio en donde se describen sus experiencias y creencias. Habitualmente, estos documentos que he ido produciendo a lo largo de los cinco cursos del PCPI 1 se fueron creando a modo de anotaciones puntuales en mi diario de campo durante algunas clases, durante las sesiones de evaluación del grupo-clase y durante las reuniones

que hemos mantenido los diferentes equipos educativos del grupo a lo largo de los años de implementación del programa en el IES.

A partir de este momento nuestro trabajo se centrará a lo largo de los próximos tres capítulos en el Desarrollo argumental y los Resultados, donde veremos los análisis parciales de cada una de las fuentes de información, una triangulación de los resultados obtenidos a partir del modelo CIPP y, por último, las aportaciones y consideraciones que obtuvimos a partir de la intervención del grupo de expertos.

DESARROLLO ARGUMENTAL y RESULTADOS

CAPÍTULO 7:

ANÁLISIS PARCIALES (Fuente a fuente)

7.1 Introducción

Consideramos que, previamente a los análisis parciales de cada uno de los grupos triangulares y del resto de fuentes de información, resulta interesante ofrecer la información necesaria que nos da a conocer las palabras o agrupaciones de palabras más repetidas durante las reuniones con los grupos triangulares y en las entrevistas.

También nos parece una información relevante conocer las palabras o agrupaciones de palabras más repetidas en cada uno de los grupos así como en las entrevistas con el Jefe de Estudios y con las tutoras del grupo-clase del PCPI 1. Cabe advertir que toda esta información proviene del uso del programa Atlas ti.

Como ya se explicó en la metodología de este trabajo, a partir del uso del programa Excel aplicado a los resultados provenientes del programa Atlas ti respecto a la contabilización de palabras o agrupaciones de palabras expresadas en frecuencias, cabe decir que, una vez obtenidas todas ellas, 32.419 palabras diferentes entre todas las transcripciones de todas las fuentes de información, fuimos agrupando aquellas con significado similar en una sola categoría, para posteriormente, realizar siete depuraciones más de palabras y agrupaciones de palabras en donde se descartaron aquellas no significativas por su escasa relación con el tema a evaluar y de frecuencia despreciable que considerábamos no significativa. En la primera depuración nos quedaron 1946 palabras y/o agrupaciones de palabras, en la segunda 1932, en la tercera 1671, en la cuarta 137, en la quinta 119, en la sexta 116 y en la séptima 114. De entre estas últimas, focalizamos nuestra atención en las veinte de mayor frecuencia.

Las veinte palabras o agrupaciones de palabras más repetidas por todas las fuentes de información han sido las siguientes:

Tabla 1

Frecuencia total de palabras o agrupaciones de palabras

Palabras o agrupaciones	Frecuencia total
PCPI	349 veces
alumnos/alumnado	239 veces
creer/creía	200 veces
programación/programa	191 veces
gente	120 veces
profesor/profesorado	112 veces
conseguir/conseguirlo	110 veces
deber/debería	96 veces
decidir/decisiones	94 veces
estudiar/estudio	92 veces
trabajar/trabajo	89 veces
clase/clases	82 veces
aprobar/aprobando	79 veces
curso/cursado	77 veces
personal/personalizado	77 veces
profesionalizador/profesión	77 veces
necesario/necesidad	75 veces
grupo/grupo-clase	74 veces
aprender/aprendizaje	67 veces
motivaciones/motivar	64 veces

Vemos como aparece citado en primer lugar el nombre del programa objeto de estudio (PCPI 1) y en segundo lugar la agrupación de palabras alumno/alumnado, a quienes va dirigido el programa. Las siguientes palabras cuya frecuencia es alta son sustantivos como profesor, programación y gente (término con cierta indefinición pero utilizado sobre todo por los grupos triangulares de alumnos cuando se refieren a compañeros de la ESO con características similares a las suyas y también del PCPI 1; cabe decir que este término también es utilizado con bastante frecuencia por el Jefe de Estudios).

Debemos destacar que los verbos más utilizados son creer, conseguir, deber, decidir y estudiar, hecho que resulta muy interesante por el significado de cada uno de ellos y su estrecha relación con los objetivos pretendidos durante la implementación del programa.

También consideramos interesante, para complementar adecuadamente los análisis posteriores, conocer las veinte palabras o agrupaciones de palabras

más repetidas por cada una de las fuentes de información consultadas. Fueron las siguientes:

Tabla 2

Palabras o agrupaciones de palabras por fuente de información

Palabras o agrupaciones	P 2(GT4)	P 3(GT1)	P 4(GT3)	P 5(Ayun)	P 6(J.Est)	P 7(Tut)	P 8(GT2)	Total
pcpi	53	55	54	19	41	34	93	349
alumnos/do	74	13	16	26	55	33	14	239
creer/creía	25	27	43	3	30	18	54	200
programación/programa	76	17	12	4	48	19	15	191
gente	9	15	14	0	47	0	35	120
profesor/profesorado	9	19	36	3	16	11	18	112
conseguir/conseguirlo	28	11	12	4	11	24	20	110
deber/debería	21	11	8	1	32	11	12	96
decidir/decisiones	17	24	11	1	22	7	12	94
estudiar/estudio	6	26	19	3	17	2	19	92
trabajar/trabajo	22	21	17	8	13	2	6	89
clase/clases	13	14	23	2	8	2	20	82
aprobar/aprobando	6	18	22	1	4	3	26	79
curso/cursado	16	1	7	23	7	14	9	77
personal/personalizado	32	5	10	0	6	7	17	77
profesionalizador/profesión	33	4	11	3	10	4	12	77
necesario/necesidad	29	6	4	4	18	8	6	75
grupo/grupo-clase	24	10	12	0	1	19	8	74
aprender/aprendizaje	9	17	11	0	17	0	13	67
motivaciones/motivar	5	9	21	3	8	1	17	64

Observamos que son los profesores los que utilizan con mayor frecuencia términos como programación y alumnos, posteriormente en el orden de prioridades surge en este grupo triangular el nombre del programa objeto de estudio (PCPI 1).

En el grupo de alumnos titulados la palabra más utilizada de manera sobresaliente es PCPI, luego el verbo creer (sobre todo el tiempo “creía”) y también se refieren muy a menudo a sus otros compañeros tanto de la ESO como del PCPI 1 cuando citan la palabra gente.

El grupo de alumnos que no alcanzaron la titulación y tuvieron que abandonar el programa, porque tampoco aprovecharon la segunda oportunidad que supuso repetir curso, utilizaron con mayor frecuencia la palabra PCPI, seguida del verbo creer (mayoritariamente el tiempo creía) y también la palabra profesor.

Para el Jefe de Estudios hay tres términos que aparecen con una mayor frecuencia y muy similar. Son los siguientes: alumnos, programación y gente.

El PCPI, el término alumnos y el verbo conseguir son las palabras cuya frecuencia es más alta en las entrevistas a las tutoras del grupo-clase.

Por último, para el grupo de alumnos que se encontraba haciendo el PCPI 2 en el momento de la reunión con el grupo triangular, el nombre del programa

fue el término más utilizado, y posteriormente, siguiendo el orden de prioridad sobre el uso de palabras citadas en las transcripciones, se refirieron a los verbos creer, decidir y estudiar.

Sobre el PCPI de la concejalía de Formación y Empleo del ayuntamiento, aunque aparecen las palabras en la tabla de resultados porque la transcripción de la entrevista está incluida como dato aportado a los documentos que procesa el programa Atlas ti., no consideramos relevante su análisis ya que esta fuente nos aporta otro tipo de información complementaria a la evaluación del programa propiamente dicha, así que las frecuencias que aparecen no son relevantes ni significativas para nuestro propósito.

Vamos a ir desarrollando el análisis partiendo de cada uno de los grupos triangulares así como de los temas tratados en cada grupo, organizados estos temas a partir de cada una de las dimensiones planteadas en la metodología.

Tabla 3

Dimensiones por fuente de información

Grupos triangulares de alumnos:GT1,GT2 y GT3	Grupo triangular de profesores: GT4	Jefe de Estudios y tutoras del PCPI 1
Tomar la decisión de matricularse en un PCPI 1	Tomar la decisión de matricularse en un PCPI 1	Tomar la decisión de matricularse en un PCPI 1
Motivaciones personales	Motivaciones personales	Motivaciones personales
Establecer responsabilidades	Establecer responsabilidades	Establecer responsabilidades
Percepción de la implementación, utilidad y resultados	Percepción de la implementación, utilidad y resultados	Percepción de la implementación, utilidad y resultados
Paliar el fracaso escolar	Paliar el fracaso escolar	Paliar el fracaso escolar
Acceso al PCPI 1	Acceso al PCPI 1	Acceso al PCPI 1
Triple finalidad: madurativa, profesionalizadora y propedéutica	Triple finalidad: madurativa, profesionalizadora y propedéutica	Triple finalidad: madurativa, profesionalizadora y propedéutica
Metodología adecuada	Metodología adecuada	Metodología adecuada
Instalaciones y medios	Instalaciones y medios	Instalaciones y medios
Necesidad del PCPI 1	Necesidad del PCPI 1	Necesidad del PCPI 1

Valoración general del PCPI 1	Valoración general del PCPI 1	Valoración general del PCPI 1
	Autonomía de centro	Autonomía de centro
		Valoración de enunciados
		Otras características del PCPI
		Tránsito de los PCPI a la FPB

Cabe explicar que, a continuación, extraeremos del texto frases significativas de cada miembro del grupo triangular y las utilizaremos para argumentar nuestro análisis. Cada frase irá precedida por el código del grupo triangular y de la inicial en mayúscula del alumno o profesor que la expresa.

Además, procederemos de igual manera con las informaciones provenientes de las entrevistas al Jefe de Estudios y a las dos tutoras del grupo de PCPI 1.

7.2 Análisis del grupo triangular (GT1) de alumnos del PCPI 2 durante el curso 2014-15.

Este grupo triangular lo constituyen tres alumnos (V, A y D) cuyas características están reflejadas en la Metodología de este trabajo, en el epígrafe 4.3.4.

7.2.1 Tomar la decisión de matricularse en un PCPI 1

Los motivos por los que algunos de estos alumnos se matricularon en el PCPI 1 son diversos: unos lo hicieron por contentar a sus padres, otros por seguir “haciendo algo” y mantenerse mínimamente ocupados, otros por no estar en casa, otros por pasarlo bien y por poder decirles a sus amigos que seguían asistiendo a clase. También los hay que reconocieron haberse matriculado por suerte, porque no tenían otra opción y porque creyeron que el programa podría serles útil.

Otra de las razones por la que los alumnos tomaron la decisión de matricularse en un PCPI 1 es porque podían llegar a obtener el graduado en ESO por esta vía ya que pensaban que por la vía ordinaria no lo conseguirían.

No obstante, había quien pensaba, al principio, que el programa no valdría para nada.

Encontramos diferentes puntos de vista a la hora de obtener información previa a la matrícula en el programa, desde los alumnos que afirmaban no saber de qué iba el programa hasta los que decían que lo profesores de ESO

les habían informado y explicado cuáles eran los contenidos del programa e incluso a algunos alumnos les habían animado a matricularse en él.

También ocurre que algunos alumnos ponen en boca de otros compañeros, con los que coincidieron algún curso, que la cuestión era estar ocupados estudiando algo, mientras que había otros que corroboraban la idea de que el programa servía para obtener el graduado en ESO.

Por último, cabe decir que algunos alumnos consideraron importantes, a la hora de matricularse en el programa, los contenidos en informática que se impartían así como su afinidad con la familia profesional – incluida en los estudios de Formación Profesional (FP) - a la que pertenecía nuestro PCPI 1.

GT1V - Al principio te metes aquí por hacer algo.

GT1D - Para no estar en casa y pasártelo bien.

GT1D - Por decir “yo voy a clase”.

GT1D - Nos matriculamos en algunos casos por contentar a nuestros padres y por mantenernos ocupados.

GT1D - Yo me metí por suerte, porque con 16 años no podía meterme en otras cosas y creí que podía ser útil.

GT1D - Los profesores nos tienen que animar un poco.

GT1D - Los profesores comentaron que era una oportunidad y así podría obtener el certificado del graduado en ESO.

GT1D - Yo creí que el PCPI 1 no servía para nada, que era un mal programa.

GT1D - No sabía de lo que iba el programa / Los profesores me lo explicaron bien al principio / CONTRADICCIÓN.

GT1A - La familia profesional sí que me gustaba, había mucha informática.

GT1V - Yo sabía que la ESO no me iba a ir bien y no la podría sacar.

GT1V - Hay gente que se mete en un PCPI 1 por decir que está estudiando, en otros casos porque les ha ido mal la ESO y quieren conseguir un trabajo.

7.2.2 Motivaciones personales

La mayoría de estos alumnos han interiorizado el fracaso personal y académico durante la ESO, arrastran suspensos constantes y continuados que persisten en el tiempo, pero aquí consiguen aprobar algunos módulos – a veces todos -, tal vez sea este el motivo que les impulsa a seguir en el programa y a ir cambiando su actitud y su rendimiento, posiblemente este sea el momento en el cual “caen en la cuenta” (expresión filosófica que utilizaba

Ortega y Gasset) ya que van cosechando algunos pequeños éxitos traducidos en forma de aprobados. Ya no les ocurre aquello negativo esperado por unos y por otros – como hasta este momento les había ocurrido siempre –, ahora advierten que pueden conseguirlo.

GT1D - Como no apruebo llego a un límite en que me da igual, luego te quedas pensando y dices: "lo estoy haciendo mal" y, cuando apruebas, quieres seguir.

GT1D - Aprobar motiva.

GT1A - La ESO me ha ido mal pero esto lo puedo ir aprobando.

7.2.3 Establecer responsabilidades

Este grupo triangular centra en el alumno las responsabilidades del éxito, pero lo hacen estableciendo dos matices interesantes. Por una parte la responsabilidad de estos alumnos se materializa a la hora de matricularse en el programa ya que esta matrícula es voluntaria – a diferencia de la ESO, que era obligatoria hasta los 16 años – y, por otra parte, esa responsabilidad aludida se traduce en el trabajo personal que debe desarrollar necesariamente cada uno.

GT1A - La responsabilidad sobre todo es de los alumnos que se matriculan en un programa voluntario –que son la mayoría de ellos –.

GT1V - Casi todo depende de lo que el alumno trabaje.

7.2.4 Percepción de la implementación del programa, utilidad y resultados

La implementación del programa es percibida positivamente, adecuada respecto a las exigencias que planteamos desde el IES de manera práctica ya que los objetivos pueden ser alcanzados por los alumnos cuando se esfuerzan de manera razonable, además, esta implementación trae consigo un valor importante para estos alumnos y es que perciben que no se regala nada, que deben ganarse aquello que pretenden conseguir y también se sienten ayudados, esto último es algo que también valoran ahora.

Respecto a la utilidad del programa, consideran que puede ayudarles a encontrar un trabajo con mayor facilidad, además de ayudarles a madurar y a aceptar la ayuda que los profesores pretendemos prestarles. Otro resultado importante es la valoración que para estos alumnos adquiere el esfuerzo personal que les lleva a obtener resultados apetecibles y a la vez les ayuda a madurar, también es percibido como una nueva oportunidad que se debe aprovechar y ese es el momento en donde comienzan a cambiar su actitud hacia el estudio personal y el aprendizaje como métodos de "cambio de vida". Cabe mencionar que resulta importante para obtener buenos resultados en este programa elegir adecuadamente la familia profesional a la cual se vincula el programa.

Los primeros resultados percibidos por los alumnos son meramente personales, ya que consideran que dejan de llamar la atención en las clases porque pasan a importarles los aprobados obtenidos mucho más que su posibilidad de “ser famoso” por conductas disruptivas durante las clases. Más adelante entienden que pueden conseguir aprender bastantes cosas útiles que les ayudan a madurar y a tener la perspectiva de un futuro diferente ya que han comenzado a cambiar de actitud y consecuentemente, a ver las cosas de otra manera.

GT1D - Dejas de ser el payaso de la clase.

GT1D - Dejas de llamar la atención en clase.

GT1A - Se debe tener en cuenta la familia profesional fundamentalmente.

GT1D - Cuando apruebas maduras.

GT1A - Es un buen camino mucho más práctico a la hora de encontrar un trabajo.

GT1D – Quien no ha llegado al nivel que exigáis es porque no ha querido, no se ha querido esforzar.

GT1A - Te ayuda a madurar y a aceptar la ayuda que pretenden prestarte.

GT1A - Me he esforzado para sacarme la ESO.

GT1D - Se trata de tener un futuro, hemos aprendido bastante y a valorar las cosas.

GT1D - El PCPI 1 es una oportunidad y debo aprovecharla, comenzamos a cambiar.

GT1D - He aprendido a no rendirme, a que en esta vida no te regalan nada y a comportarme cuando te están intentando ayudar.

GT1V - Después de todo sé que te da alguna salida y es una oportunidad más.

7.2.5 Paliar el fracaso escolar

Piensan que el programa sí que ayuda a paliar el fracaso escolar y hacen un importante matiz cuando indican que el programa es voluntario mientras que la ESO era obligatoria.

También siguen aludiendo a la necesidad de seguir teniendo oportunidades matizando que, a la vez, es necesario demostrar que quieren aprovecharlas, esta vez sí. Curiosamente, también apuntan que los alumnos que no aprovechen el programa - aquellos que no asisten regularmente a las clases y los que no hacen nada en clase – deberían ser expulsados del programa y deberíamos dar cabida a otros alumnos que estuvieran en lista de espera.

GT1D - El programa es voluntario mientras que la ESO es obligatoria.

GT1V - Hay que dar oportunidades / Debes demostrar que quieres sacártelo.

GT1D - El alumno que no va a clase ni nada se le debería expulsar y facilitar la entrada al programa de otras personas que quieran.

GT1A - Sí que ayuda a amortiguar el fracaso escolar.

7.2.6 Acceso al PCPI 1

Siguen pensando que el sistema educativo debe seguir dando oportunidades, porque durante la ESO pueden haber cometido errores, aunque pueden cambiar su actitud en un determinado momento. Atribuyen a su mal rendimiento anterior el hecho de haber estado en grupos-clase cuyo rendimiento colectivo era pésimo con la consiguiente estigmatización del grupo por parte del profesorado que impartía clases en él.

GT1V - Puedes no haber hecho nada en la ESO y luego cambiar / Hay que dar oportunidades.

GT1D - Durante la ESO estuve en grupos que no hacían nada. (Es muy cuestionable esta apreciación del alumno, ya que algunos profesores de secundaria estuvimos en esos grupos y esta opinión resulta imprecisa cuanto no errónea)

7.2.7 Triple finalidad (madurativa, profesionalizadora y propedéutica)

Los alumnos apuntan que el programa les sirvió para cambiar su actitud considerablemente, resulta importante la autoestima que van acumulando poco a poco, que les lleva a tener una visión diferente de sus expectativas y de sus posibilidades. Para este cambio de actitud consideran imprescindible que estén integrados en un buen grupo-clase, por lo tanto, opinan que las características del grupo-clase donde se integren resultan condicionantes – a veces determinantes - a la hora de que el cambio personal se produzca.

Para algunos alumnos el programa les lleva a entender la cultura del esfuerzo personal como método de conseguir pequeños éxitos que les satisfacen, interiorizan que para aprobarlo hay que esforzarse, que no hay regalos y, a la vez, es percibido como una forma para que se les abran oportunidades que hasta ese momento eran inexistentes.

La edad de algunos alumnos es un potente condicionante; algunos establecen un punto de inflexión en la valoración de su vida académica hasta este momento en el que son conscientes de lo que hasta ahora han conseguido académicamente y les lleva a pensar que es necesario cambiar.

La idea mayoritaria de los alumnos sobre el PCPI 1 era aprobarlo con el objetivo de que sirviera de trampolín para llegar al PCPI 2 y una vez aprobado pudieran obtener el graduado en secundaria. No obstante, también se apunta que si finalizaban con éxito el PCPI 2 y querían cursar un grado medio de Administración y Gestión la preparación era suficiente.

También hacen referencia a la familia profesional de Administración y Gestión a la cual pertenecía nuestro PCPI 1, como tenía numerosos contenidos de informática básica, consideraban que estos contenidos les ayudarían a integrarse mejor profesionalmente además de sentirse especialmente motivados porque les gustaba lo que hacían.

Resulta interesante que aludan en sus comentarios a que la experiencia que este programa les proporciona les ayudará a encontrar trabajo con mayor facilidad y para ello citan las horas de prácticas (horas de Formación en Centros de Trabajo – FCT -) que tienen reconocidas oficialmente.

Algunos alumnos pensaron que los profesores habíamos exigido demasiado, otros alumnos creyeron que exigíamos lo que debíamos y, también, había alumnos que iban más allá y comentaron que había profesores que les prestaban su ayuda y se implicaban mucho en su labor docente.

GT1A - Yo me metí en algo que sabía que me iba a gustar, había mucha informática.

GT1V - Cuando sales del PCPI 2 y te lo has sacado obtienes el certificado y ya tienes algo para poder ir a trabajar si te exigen la ESO.

GT1A/D - El PCPI es un buen programa para integrarme profesionalmente.

GT1D - El bachiller no está mal, pero para encontrar trabajo ayuda más la experiencia que la teoría / Damos cosas prácticas y las horas las tienes reconocidas.

GT1A - Estar en un buen grupo-clase resulta imprescindible para cambiar de actitud.

GT1D - Lo mejor es que el PCPI 1 te abre puertas.

GT1D - Tienes cierta edad y te das cuenta que no tienes nada y quieres tener algo / ¿Qué hago en la vida? Me da vergüenza decir que tengo casi 18 años y ni siquiera tengo la ESO.

GT1A - El título hay que ganárselo, no lo obtienes por el mero hecho de estar escolarizado, sin esfuerzo no lo consigues.

GT1D - Ganas autoestima, los demás te ven diferente cuando te lo has sacado.

GT1D - Antes lo que me dijera el profesor me daba igual, me daban igual los partes de disciplina, pasaba de todo.

GT1D- Ahora cuando me dicen una cosa la escucho.

GT1V - Había que esforzarse para obtener el título.

GT1D – Si no me esfuerzo no me lo dan.

GT1D - Algunos profesores pedían más de lo que podíamos, otros te ayudaban más y trataban que entendieras las cosas.

GT1V - Si te ha ido mal en la ESO pero ahora apruebas ya puedes meterte en un grado medio o en cualquier otra cosa de ese tipo.

GT1A - Si te sacas el PCPI 2 y quieres estudiar Administración y Gestión puede que sepas más del tema que uno que haya estudiado bachillerato.

GT1V - Los profesores habéis exigido lo que debíais.

GT1A - Queríamos pasar al PCPI 2 y necesitábamos cumplir unos requisitos mínimos para que fuera posible obtener el graduado en ESO.

7.2.8 Metodología adecuada

Perciben que el programa trata de proporcionar un tránsito metodológico desde la ESO, poniendo el foco en tratar de adecuar los contenidos y los objetivos a los alumnos, de un modo mucho más personalizado, para que puedan conseguir aprobar y pasar de curso.

Advierten que las características del grupo-clase son importantes para el desarrollo metodológico del colectivo, si la inercia del grupo es positiva arrastra a cada uno de ellos a trabajar, porque necesitan un periodo de adaptación y porque la mayoría de los alumnos vienen de un periodo durante la secundaria en donde su capacidad de trabajo ha sido ínfima o nula.

Consideran razonables las exigencias de los profesores para poderlos aprobar, así como el trato personal recibido por parte de los profesores, además de reconocer que los contenidos prácticos que se desarrollaron durante el programa les serían de gran utilidad a posteriori, sobre todo para poder encontrar trabajo.

Quienes fueron abandonando el programa lo hicieron porque no pusieron nada de su parte, la metodología era la adecuada para obtener la formación requerida y quien quería podía conseguirlo.

GT1V - En el PCPI 1 te enseñan un poco para poder pasar.

GT1D - El programa ha tratado de pasarte de la ESO a una cosa parecida que se adecuara a nuestras posibilidades.

GT1D - Los profesores exististeis lo que nos habíais dicho desde el principio, eso era lo que nos ibais a exigir.

GT1A - El grupo es fundamental para que funcione el PCPI 1 / Si quieres atender y no te dejan no aprendes nada / Si el grupo-clase trabaja tú también lo haces.

GT1A - He dado cosas en el PCPI 2 que en la ESO no había dado.

GT1D - Damos cosas prácticas que te servirán luego para encontrar trabajo.

GT1V - Cuando no has estudiado nada en la ESO y entras en el PCPI 1 te cuesta un poco más estudiar porque no estás acostumbrado.

GT1D - Quién no ha llegado al nivel es porque no ha querido y lo ha ido dejando.

GT1D - Los profesores nunca me han tratado como a un tonto.

GT1V - Nos habéis enseñado una manera de estudiar para formarnos, antes no teníamos ni comportamiento ni nada en las clases.

7.2.9 Instalaciones y medios

Respecto a las instalaciones del centro y los medios con los que contamos para desarrollar el programa los alumnos piensan que fueron suficientes, no echaron de menos nada y no hicieron ninguna consideración sobre lo que podría haberse echado de menos.

GT1A/D/V - El IES tiene todo lo necesario para poder hacer un PCPI 1.

7.2.10 Necesidad del PCPI 1

Estos alumnos advierten que en nuestro centro implementar un PCPI 1 era una necesidad, de no haberlo cursado podrían haber accedido más adelante a una EPA (Escuela Permanente de Adultos) aunque, posteriormente, ya no les hubieran quedado más opciones dentro de la enseñanza formal reglada.

La necesidad se entiende como una forma de cambiar de actitud, de hacer algo gratificante, de ser percibido por los demás como una persona capaz y de hacer algo útil.

GT1V - Con el PCPI 1 empiezas a cambiar.

GT1D - Podrías ir a una EPA (Escuela Permanente de Adultos) pero no tienes nada y pocas más opciones.

GT1D - El PCPI 1 era necesario hacerlo aquí y ha resultado útil.

GT1A - Tienes ganas de estudiar, de hacer algo.

GT1D - Cuando te lo has sacado los demás te ven diferente.

7.2.11 Valoración general del PCPI 1

La primera valoración sobre el programa alude a que debemos dar oportunidades a aquellos alumnos a los que no les fue bien durante la ESO y este programa es un ejemplo.

El programa es valorado positivamente por estos alumnos. La valoración que hacen del mismo consiste en enumerar una serie de bondades del programa: mejora la autoestima del alumno; les da la posibilidad de madurar y

consecuentemente de obtener buenos resultados; les provee de la satisfacción personal de ver colmadas sus expectativas vinculadas a su esfuerzo personal; les hace pensar de manera retrospectiva sobre lo que eran y lo que son una vez cursado el programa; creen que después de haberlo aprobado se les valora de otra manera y se les respeta. En definitiva están satisfechos de cómo se ha implementado el PCPI 1 y de los resultados obtenidos.

GT1D - Creo que tenéis que darle a todo el mundo oportunidades.

GT1D - El PCPI 1 mejora muchísimo la autoestima del alumno.

GT1A - Cuando apruebas maduras, sabes que puedes sacártelo.

GT1D - Nos hemos esforzado para poder sacarnos esto y eso me hace sentirme satisfecho.

GT1D - Uno se siente bien, sube la autoestima y se siente respetado.

GT1A - Madurar / Esforzarse / Conseguir algo.

GT1 V – Satisfactorio / Te da una oportunidad.

GT1D – Pensar en nosotros cómo éramos antes y cómo somos ahora... se me pone la carne de gallina.

GT1D – Ahora, cuando algunos profesores hablan conmigo me hablan de otra manera y, es otra cosa.

GT1A/D/V – Estamos satisfechos de cómo se ha desarrollado el PCPI 1.

7.3 Análisis del grupo triangular (GT2) de alumnos titulados del PCPI 1 y del PCPI 2.

Este segundo grupo triangular está formado por una alumna (MA) y por dos alumnos (V y A). Sus características personales y académicas están citadas en la Metodología de esta tesis, epígrafe 4.3.4.

7.3.1 Tomar la decisión de matricularse en un PCPI 1

Fueron algunos profesores y alguna tutora de los grupos de secundaria los que sugirieron a los alumnos que se matriculasen en el PCPI 1. Les dieron dos razones: porque eran repetidores y porque consideraron que no podrían aprobar el curso.

Otros alumnos se matricularon porque querían conseguir el certificado de ESO y pensaron que esta vía resultaría más sencilla aunque fuera más larga. Su objetivo fundamental era obtener el certificado de ESO y por la vía ordinaria

de secundaria pensaron que no lo conseguirían. Se matricularon sabiendo de qué trataba el PCPI 1.

Consideran que la familia profesional sí que es importante a la hora de tomar la decisión de matricularse en este PCPI 1 y no en otro, así como la posibilidad de poder matricularse en nuestro centro el PCPI 2 el curso siguiente.

Cuando se matricularon en el programa y comentaron su decisión con amigos y compañeros del centro y externos al mismo tuvieron que padecer los comentarios “estigmatizadores” sobre el programa, del tipo “eso es para tontos”.

GT2V- Fue mi tutora de 2ºESO la que nos dijo que hiciéramos la preinscripción para el PCPI 1 ya que éramos repetidores y no íbamos a aprobar.

GT2MA- Yo entré sabiendo de qué trataba el PCPI 1, sabía que era más sencillo que la ESO, era eso lo que esperaba.

GT2A- Sabía que no aprobaría 4º de ESO y pensé apuntarme al PCPI 1 porque quería conseguir la ESO / No me disgustaba la familia de Administración y Gestión pero me daba lo mismo, quería sacarme la ESO.

GT2V/A- La familia profesional sí que es importante a la hora de tomar la decisión de matricularte.

GT2MA- Cuando le dices a alguien que vas al PCPI te dicen que eso es para tontos, tanto la gente del centro como de fuera del centro.

7.3.2 Motivaciones personales

Ir aprobando algunos exámenes les llevó a aumentar su autoestima y a pensar que podrían conseguir aprobar el curso. Eran conscientes que este programa era diferente a la secundaria.

Fueron algunos profesores los que ayudaron a estos alumnos a “caer en la cuenta”, también a que pudieran desarrollar sus posibilidades y a que no todo eran limitaciones personales.

Los contenidos que estudiaban en la familia de Administración y Gestión no resultaban especialmente motivadores para estos alumnos, pero fueron desarrollando nuevas actitudes personales que les llevaron a ir superándolos, además de ser contenidos muy prácticos que resultaban más llevaderos.

Consideran que quienes no estudiaron absolutamente nada fueron los que no aprovecharon el programa, en definitiva, alumnos que no encontraron ningún motivo para cambiar su actitud.

GT2MA- Poco a poco los profesores nos fueron motivando y empezaba a aprobar algunos exámenes, entonces es cuando empecé a estudiar un poco más, me costaba, pero gracias a eso fui tirando para adelante.

GT2V- Al principio tenía la idea de pasar a 3º de ESO con asignaturas pendientes de segundo por promoción automática, sin embargo hice la preinscripción y entré en el PCPI 1 / Quería sacarme la ESO como fuera y poco más, sabía que haría el PCPI 1 y el PCPI 2, me daba igual estar un año más para conseguirlo.

GT2MA- Creo que, en general, la gente no espera que sean facturas, tratamiento de datos,...a la gente no le motiva eso, es decir, la gente no es que diga “yo quiero hacer Administración”.

GT2V/MA- Ir aprobando motiva muchísimo, sobre todo porque ves que puedes.

GT2V- Mi madre no daba un duro porque pudiera aprobar la ESO, y a día de hoy me veo en hostelería, que es algo que realmente me gusta.

GT2V- También hemos aprendido a motivarnos a nosotros mismos, eso de veo que puedo y voy para adelante, y a día de hoy lo sigo utilizando.

GT2MA- La gente que no está satisfecha con el PCPI 1 es la que no ha querido estudiar y no ha tenido motivación ninguna.

7.3.3 Establecer responsabilidades

Crean que la responsabilidad de obtener buenos resultados reside sobre todo en el propio alumno. Tanto el esfuerzo personal como la continuidad en la capacidad de trabajo – resistiendo la frustración en algún pequeño fracaso – son dos actitudes imprescindibles para asumir esa responsabilidad necesaria. También consideran importante la predisposición de los profesores, entendida esta predisposición como la demostración en la implicación en el programa por nuestra parte - “eso se os nota a los profesores”, comentan -.

Los alumnos consideran que el grupo-clase en el que se encontraban no fue determinante a la hora de obtener unos resultados u otros, afirman que los resultados dependían de lo que hiciera cada uno de los alumnos, era sobre todo una cuestión individual.

Cambiar su actitud supone olvidar lo que hasta ahora habían hecho durante la secundaria y también ser capaces de otear un futuro prometedor.

GT2MA- El esfuerzo personal es fundamental, sino no haces nada / También cuenta mucho la motivación del profesor / Sobre todo debes pensar en lo que quieres hacer después.

GT2A- En el grupo había de todo, gente que molestaba y otra que te ayudaba, pero sobre todo depende de ti.

GT2V- Debes centrarte en lo que estás haciendo, dejar otros mundos atrás y tirar hacia adelante / No es que los profesores exigierais demasiado, sobre todo dependía de nosotros, de lo que trabajásemos.

7.3.4 Percepción de la implementación, utilidad y resultados

Cuentan los alumnos que cambiaban a menudo de aula dependiendo de la actividad que tuvieran que realizar. Este es un hecho que percibían como positivo, ya que de este modo no se les hacía tan pesado. También esto es percibido cómo algo diferente a lo que hacían durante la ESO.

Piensan que los módulos básicos resultaban más difíciles de aprobar que los módulos específicos, aunque los contenidos específicos de la familia de Administración y Gestión no eran especialmente de su agrado, aunque no les importaba demasiado cursarlos porque reconocen que les resultaban útiles.

Para estos alumnos sí que fue un programa útil. Lo fue por varios motivos: aprendieron nuevos contenidos diferentes a los que hasta ese momento les había planteado la educación reglada; este programa les permitió llegar a un módulo de FP en el que se encontraban en el momento de la reunión; el PCPI 1 les proporcionó nuevas amistades que les ayudaron a cambiar de actitud y mejorar sus resultados y, fueron conscientes que nadie les iba a regalar nada y les proporcionó la satisfacción de conseguirlo a través del esfuerzo personal (¡por fin, un éxito! ...académico y personal, en la educación reglada).

A través de sus palabras, queda puesto de manifiesto el autorreconocimiento de las dificultades de aprendizaje por parte de algunos de estos alumnos, así como la diversidad de alumnado en los grupos-clase de PCPI 1, además de la diversidad de objetivos y de diferentes motivos personales a los que aluden.

Alguno de estos alumnos hace referencia a la importancia que tuvo para él repetir curso durante el PCPI 1, el programa resultó útil, necesitaba madurar y, de este modo, creyó haberlo conseguido. También inciden en que el PCPI 2 ya fue otra cosa, estaban más centrados en el aprendizaje y se sentían más valorados, sobre todo por algunos de sus profesores, que incluso cambiaban su metodología en el aula durante este segundo curso.

Crean que la mayoría de la gente, en general, no valoró adecuadamente este programa, incluso para algunos alumnos resultaba vergonzoso decir que lo estaban cursando, aunque finalmente argumentaron que se encontraban cursando un ciclo medio gracias a su paso por el programa, de este modo aseguraban que sí que resultó un programa eficaz el PCPI 1.

Todos los alumnos en esta reunión consideraron encontrarse satisfechos con el PCPI 1.

GT2V- *Debes estar apto para obtener la titulación, si no estás apto no lo vas a obtener, esto es como el carnet de conducir, ¿qué pasa, vas y pagas y te lo regalan?, eso no es así, pues igual con el título de ESO.*

GT2MA- *No a todo el mundo le gustan los módulos de Administración del Ciclo Medio.*

GT2A- *Está bien aprender cosas nuevas, como todo lo que aprendimos en el PCPI 1 y 2 sobre Administración, pero yo quería conseguir otra cosa.*

GT2A- *El PCPI 1 no era pesado, cambiábamos varias veces de aula y hacíamos cosas diferentes, no todo era lo mismo / Estuvo bien.*

GT2MA- *Aprobar los módulos básicos me costaba mucho más / Para mí el aprobar sí que supuso un gran esfuerzo personal de trabajo / El PCPI supuso que me diera cuenta que era capaz de aprobar exámenes, sí que fue un programa útil.*

GT2V- *Sí que fue un programa útil porque gracias a él ahora estoy en un módulo.*

GT2V- *El buen resultado en el PCPI 1 depende de las compañías con las que te relaciones, son muy importantes / En la ESO tuve fracasos por las compañías con las que iba, pero al llegar al PCPI 1 cambias de gente, hacen que cambies tu mentalidad, la forma de pensar y todo eso.*

GT2V- *El resultado depende de cada uno de nosotros / No te van a regalar nada, te lo tienes que ganar / El título te lo tienes que ganar.*

GT2V- *En el PCPI 2 era otra cosa, alguna profesora intentaba que las clases no fueran muy pesadas y quería que estuviésemos a gusto pero que aprendiésemos, era una manera de motivarnos.*

GT2A- *Si te digo la verdad, yo estudiaba muy poco, prácticamente con las clases era suficiente / Igual tenía que estudiar un poco más en Sociales porque había que aprenderse alguna cosas de memoria.*

GT2MA- *A veces había gente que nos costaba mucho más aprender.*

GT2V- *Había gente que nos costaba más aprender y otra que le costaba menos.*

GT2V- *Cuando repetí el PCPI 1 se produjo mi cambio personal, seguramente necesitaba más tiempo para poder reaccionar y creo que reaccioné bien.*

GT2A- *Creo que era un buen estudiante, pero por vaguería 4º de ESO se me hizo muy duro y me metí en el PCPI 1 para motivarme.*

GT2MA- *El PCPI 1 es un programa eficaz pero no está bien valorado / la gente no habla bien del programa, no ven lo bueno que puede causar el PCPI 1 / Hay gente que le da vergüenza decir que es del PCPI 1, pero mira donde estamos nosotros tres, claro que sirve.*

GT2V/MA/A- *Me encuentro satisfecho con el PCPI 1.*

7.3.5 Paliar el fracaso escolar

El programa sirvió para paliar el fracaso escolar ya que, cuando realizamos la reunión, los tres alumnos se encontraban matriculados en un ciclo medio. Reconocen que si hubieran seguido en la ESO - por la vía ordinaria - no habrían conseguido llegar hasta ahí.

Para algunos alumnos fue necesario repetir una vez el PCPI 1, reconocen que su cambio de actitud se produjo en ese momento – era su última oportunidad en el IES -.

El programa no sirvió para dar respuesta a todos los alumnos que cursaron el PCPI 1, ya que algunos de ellos siguieron haciendo lo mismo que durante la ESO, por lo tanto, no palió el fracaso escolar para ellos. Atendiendo a la literalidad de sus palabras decían de estos alumnos que “venían a pasar el rato”.

También consideran que los alumnos que no terminaban la ESO eran los que accedían al PCPI 1 y dependía de ellos conseguir aprobar. A la vez se preguntan, *¿dónde se iban a meter todos los alumnos que no habían conseguido la ESO?* Resulta evidente que este programa era percibido como la posibilidad de seguir en el sistema y conseguir unos resultados, por otra vía, que hasta ahora no habían podido conseguir.

GT2V- Al principio creía que no podría aprobar el PCPI 1, que sería igual que la ESO, que iba a repetir y a seguir repitiendo hasta que me tirasen del centro / Fue a partir del segundo año, cuando repetí el PCPI 1, cuando empecé a cambiar mi forma de pensar y de actuar.

GT2MA- También pensé que no iba a aprobar el PCPI 1 y cuando llegué a segundo aún menos todavía.... Y solamente me quedó un módulo / Creí que sería más sencillo que la ESO, aunque me confié al principio, luego me centré.

GT2A- Pensaba que el PCPI 1 sería algo parecido a 4º de ESO pero más fácil / Tenía claro que me iría a hacer un ciclo medio de Deportes.

GT2V/A/MA- El PCPI sirvió para paliar el fracaso escolar, sino no estaríamos nosotros ahora haciendo un ciclo medio.

GT2MA- Había gente que se iba al PCPI 1 a pasar el rato, pero esa gente acabó sin conseguirlo, no se le regaló nada.

GT2A- Todos los que no han terminado la ESO van al PCPI 1, aunque es más fácil, si no haces nada no te lo sacas.

GT2MA- Hemos aprendido a conseguir los objetivos, el PCPI 1 te ayuda a eso, a saber que puedes conseguirlo, cuando estás en segundo crees que puedes hacerlo porque has conseguido los de primero / ¿Dónde se van a meter todos los que no han conseguido la ESO?

7.3.6 Acceso al PCPI 1

Son muy diversos los motivos por los que cada alumno accedió al programa.

Algún alumno dice que accedió al PCPI 1 por contentar a su madre y que estuviera tranquila, porque de este modo sabía que estaba “ocupado”. Para otro alumno la decisión de sus padres no fue importante ya que no coincidía con lo que él pretendía hacer. Pero, todos ellos se sienten satisfechos de haber accedido al programa.

En general, piensan que no todos los alumnos procedentes de la ESO deberían acceder al PCPI 1. El mal comportamiento durante la ESO sería un factor determinante para negar el acceso al programa. Por otra parte, el compromiso por parte del alumno de implicarse en el programa sería causa suficiente de acceso, ya que consideran que todos merecen una nueva oportunidad.

Acceder al PCPI 1 también suponía entrar en un programa que era percibido como algo más sencillo de aprobar que la ESO. Esta vía les garantizaba alcanzar un certificado de graduado en ESO, que en definitiva, era su objetivo. Pero, estos alumnos advierten que algunos de sus compañeros se matriculaban en el PCPI 1 sin saber de qué trataba el programa, algo que se entendía como negativo por un doble motivo: por una parte no iban a obtener nada provechoso y, por otra parte, provocaban interrupciones constantes durante las clases que molestaban a los alumnos – como ellos - a los que sí que les interesaban.

Apuntan que deberíamos ser los profesores de secundaria, al principio, los responsables de limitar el acceso al programa de los alumnos procedentes de la ESO de acuerdo a cómo se hubieran comportado durante esta etapa.

El acceso a este programa también tenía en cuenta, en principio, la familia profesional de Administración y Gestión a la cual pertenecía el programa. Pero luego, una vez terminado el PCPI 2, vieron la posibilidad de cambiar a otras familias profesionales para matricularse en un ciclo medio.

Conocían que, como mínimo, deberían estar dos años cursando el programa. Un alumno apunta la idea según la cual este momento fue importante a la hora de saber si iba a seguir estudiando o no, por su parte él lo tuvo claro, sabía qué iba a hacer a partir de ese momento.

También hay quien accedió a este programa porque otros IES próximos, vinculados a la familia profesional de Informática, no tenían la modalidad del nuestro, es decir, solamente podían cursar un año y no tenían la opción de hacer un PCPI 2.

Sugieren que antes de la matrícula deberíamos entrevistarles y facilitarles toda la información posible sobre el programa, así como preguntarles exactamente qué quieren conseguir, ya que no deberíamos permitir que, bastantes de ellos, se sigan equivocando en la vía elegida. Cabe señalar al respecto que uno de estos alumnos hace referencia a las reuniones que mantuvo con ellos la orientadora del centro en el momento de la preinscripción en el programa así como su participación en una charla informativa sobre el PCPI 1.

GT2MA- Mi madre me dijo que fuera al PCPI 1 para ver si así podía sacar la ESO, sí o sí, quería que me mantuviera ocupada / Mi intención no era estudiar al principio, quería contentar a mi madre y que estuviera tranquila.

GT2A- Para mí la decisión de mis padres no fue importante, ellos querían que repitiera 4º de ESO – hasta los profesores querían que repitiera el curso -, pero quise irme al PCPI 1 porque era más cómodo para mí y sabía que sí que lo sacaría / Estoy contento con lo que he hecho.

GT2V- Pienso que no deberían acceder todos los alumnos que no consiguieron la ESO.

GT2MA- Deberían acceder según pase, si es porque no consigue aprobar la ESO pienso que sí debería acceder, pero si es por mal comportamiento durante la ESO, creo que no.

GT2V- Si la gente pone de su parte merece una nueva oportunidad.

GT2MA- A los que ni siquiera les importaba sacarse la ESO, ni tan siquiera lo intentaron / La gente se equivoca, piensan que por estar ahí se lo van a regalar y eso no es así / La gente escucha la palabra PCPI y piensa que es más fácil, más sencillo.

GT2MA- La gente se equivoca mucho al entrar al PCPI 1 porque no se imaginan lo que es y muchos de ellos van a perder el tiempo, no dejan estudiar y además les quitan las plazas a personas que podrían aprovecharlo / Todo esto perjudica mucho.

GT2V- Los profesores deberíais mirar más a los alumnos al principio, qué han hecho durante todos los años anteriores en la ESO.

GT2MA- ¿Ver cómo se han comportado los alumnos durante la ESO?.

GT2V.- Tenéis que ver si ese chaval puede o no con el PCPI 1, lo tenéis que decidir vosotros, los profesores / La gente que veis que su recorrido durante la ESO ha sido un desastre, no venía a clase, se comportaba muy mal, pues.... yo no le daría la oportunidad, porque sería darle una oportunidad para tirarla.

GT2A- Yo tenía claro que lo único que quería era sacarme la ESO.

GT2MA- Yo también, luego ya vería si luego hacía o no un Grado Medio.

GT2V- Al principio sí que hubiera seguido en la familia de Administración, pero una vez llegué al PCPI 2 se me hacía pesado y luego surgió el tema del ciclo de cocina.

GT2MA- Creo que si a alguien no le hubiera gustado no se hubiera apuntado.

GT2V- Hasta el año pasado no sabía que había un PCPI 1 de cocina, fue al terminar el PCPI 2 cuando lo supe.

GT2MA- Yo sí que sabía que se hacía Informática en el IES de aquí al lado, pero solamente se hacía el primer año, así que no había posibilidad de sacarte la ESO.

GT2MA/V- El PCPI 1 es una forma sencilla de acceder a lo que tú quieres aunque sabes que como mínimo son dos años.

GT2V- Deberíais indagar sobre lo que los alumnos hicieron en la secundaria y que sepan que no se trata de ir a pasar el rato / Podríais hacer entrevistas personales uno a uno.

GT2A- Pero cada uno ya debe saber si va a estudiar o no, o qué va a hacer.

GT2MA- Deberíais preguntarles a los alumnos antes de entrar que piensan del PCPI 1 y decirles exactamente de qué se trata, hay que tratar que la gente no se siga equivocando y también preguntarles qué quieren conseguir.

GT2A- Eso que dices lo hace la psicóloga del centro antes de hacer la preinscripción, se reúne contigo y te pregunta todas esas cosas / Hay que pedirle a la gente que sea sincera, que no te engañen, que no sirve de nada.

GT2V- Antes de matricularnos nos dieron una charla en el aula de Informática / Deberíais preparar preguntas para la gente y que las tuviera que contestar, así sabríais si le interesa o no.

7.3.7 Triple finalidad (madurativa, profesionalizadora y propedéutica)

El PCPI 1 les sirvió a estos alumnos para madurar, fueron conscientes que habían invertido más tiempo en conseguirlo, pero se consideraron satisfechos.

Los contenidos que trabajaron referidos al área específica de Administración y Gestión les proporcionaron conocimientos que consideran suficientes para poderse integrar en módulos de esta rama de Formación Profesional. Vuelven a aludir a las clases prácticas como una metodología valorada y a la buena preparación que ofrecía el programa en general.

No conocían el dato relevante que cuando aprobaban el PCPI 1 tenían adquirido – reconocido – profesionalmente el nivel 1 en el Catalogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.

Consideran que algunos de los contenidos estudiados en módulos básicos durante el PCPI 1 les sirvieron de base para poder entender y aprobar otros que les surgieron en estudios posteriores.

Unos de ellos piensan que es importante que dentro del grupo-clase haya alumnos de diferentes edades como factor que influye positivamente en la dinámica del grupo, aunque otros piensan que la edad de los alumnos que constituyen el grupo no influye en los resultados.

Uno de los miembros de la reunión apuntó que pese a no haber aprobado íntegramente el PCPI 2, con la nota media obtenida en el PCPI 1 fue suficiente para acceder a un ciclo medio de Actividades deportivas, por lo tanto, haber cursado el PCPI 1 y conseguir aprobarlo, le llevó a no tener que pasar por una prueba libre de acceso a ciclos medios.

GT2A- Si hubiera aprobado 4º de ESO me hubiera ahorrado dos años, pero creo haber madurado y, aunque me ha costado más tiempo, me he motivado y he demostrado que podía conseguirlo.

GT2MA- Creo que para la gente que le gusta, este PCPI sí que es un buen programa para integrarse profesionalmente en la rama de Administración porque al final tienes una idea bastante importante, merece la pena / Aunque apruebas el PCPI 2, no es exactamente la ESO, se llama de otra manera.

GTV- Cuando entré en el PCPI 1 estaba perdido y a raíz del primer año me di cuenta que estaba sin nada, quería tener algún título algo / Quería dejar de ser el tonto de la clase / Es eso o nada.

GT2MA- Pienso que para la gente que le guste el tema de la Administración sí que es un buen programa, se aprende bastante acerca de la profesión, hay mucha práctica, te preparaban bien.

GT2MA-Con esfuerzo se puede, pero hay gente que nos cuesta más.

GT2V- Creo que el PCPI tendrá más éxito que la FPB, nosotros teníamos el certificado de secundaria cuando acabamos el PCPI 2, pero ahora creo que tendrán que hacer un examen al final de segundo / Era más sencillo para nosotros.

GT2MA- El PCPI 1 sí que sirvió para que algunas personas madurasen, personas que lo han intentado y se han esforzado / Ya que te dan la oportunidad hay que aprovecharla / Con la nota media del PCPI 1 pude acceder a un módulo medio del CAFAMN.

GT2A/V/MA- No sabía que cuando aprobábamos el PCPI 1 teníamos un título equivalente al nivel 1 en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.

GT2MA- A mí las Ciencias Naturales de 1º me sirvieron mucho sobre todo para entender las de 2º.

GT2V-Creo que en la clase influye bastante que no estén personas de la misma edad, tuve una compañera mayor que yo y me ayudó a que lo pudiera conseguir.

GT2MA- Yo creo que la edad no influye en la clase.

7.3.8 Metodología adecuada

Reconocen que aprendieron a saber cómo estudiar y alguno de estos alumnos considera que los profesores del PCPI 1 actuábamos de forma diferente a los de la ESO.

Tuvieron claros los objetivos que les íbamos a exigir que alcanzaran y consideran que en algunos casos les exigíamos un poco más para que fueran conscientes que merecía la pena hacerlo.

Valoran las horas de prácticas – las FCT – y también los módulos específicos porque consideran que aprendían bastante. También hay quien dice que durante las FCT no aprendió nada que mereciera la pena. Creen que es un factor determinante el lugar dónde vayan a hacer las prácticas y critican el escaso número de horas prácticas que tienen. Sugieren que deberíamos buscar empresas relacionadas con la Administración y la Gestión y no colegios.

Según sus opiniones, unas clases se hacían más pesadas que otras y esto dependía del profesor, aunque los contenidos que se impartían se adecuaban a la familia profesional a la que estaba vinculada el programa. Otros alumnos piensan que más que del profesor dependía de la materia que impartía. En general dependía de cómo se lo tomara el alumno, lo exigido era bastante razonable y para nada excesivo.

Aparecen algunas críticas a la metodología utilizada por algunos profesores en el sentido de que marcaban unas estrictas pautas de responder de una determinada manera y no de otra además de proponer exigencias inalcanzables para algunos alumnos. Siempre tuvieron claro que no se les iban a regalar los aprobados.

GT2V- Sí que nos habéis enseñado lo suficiente, a veces nos exigíais un poco más porque creíais que nosotros podíamos dar más de sí, era una forma de motivarnos.

GT2V/A- Los módulos básicos son más complicados, en los específicos me enteraba mucho más, eran más fáciles / Aprendimos también a saber cómo estudiar y a centrarte en lo que estás haciendo.

GT2V- Las horas de prácticas (las FCT)- fuera del instituto - y los módulos específicos estaban bastante bien, aprendías bastante.

GT2V-Teníamos profesores bastante diferentes a los de la ESO.

GT2A- Yo no aprendí nada en las FCT, me mandaban a ordenar libros, pasar listas de comedor y poco más / Cuando iba a la escuela hacía las funciones de conserje y hacíamos pocas funciones administrativas / Son suficientes horas las que hicimos en las FCT.

GT2MA/V- Depende de adonde vayas a hacer las FCT / Son muy pocas las horas si comparas las horas de prácticas que hicimos en el PCPI con las de un grado medio, aunque no están mal.

GT2MA- En las FCT no pisaba la conserjería del colegio, iba a las clases a hacer el inventario de libros y ya está, aquello no me sirvió de mucho.

GT2V- Hubo gente que fue al ayuntamiento a hacer las FCT y creo que allí se aprende bastante / Si el PCPI siguiera, deberíais buscar empresas de Administración y no colegios.

GT2MA- Había algunas clases que se hacían más pesadas y otras eran menos, en algunas te exigían más y en otras menos, dependía del profesor / En la familia de Administración te vas a encontrar contenidos así, es lo que hay y es lo que pedíais.

GT2V- Creo que más que depender del profesor dependía de la materia que estábamos estudiando / Es que menos no nos podíais pedir / El resultado dependía de cómo se lo tomara el alumno, cualquiera de las personas que estaba en el PCPI 1 hubiera aprobado si hubiera querido.

GT2A- A mí sí que me gustaba cómo se daban las clases, eran menos que en la secundaria / Necesitabais exigirnos ese mínimo esfuerzo personal / Como yo había llegado de 4º de ESO ya lo había dado todo lo que dimos en el PCPI 1, por eso se me hizo más fácil y creo que fue suficiente.

GT2MA- En algunas asignaturas el profesor repetía el mismo examen y no sé si era problema del profesor o nuestro, tenías que escribir la respuesta como él decía / Algunos métodos de algunos profesores no me convencieron / Había alumnos que si les exigían un poco más se agobiaban y no lo conseguían.

GT2A/V/MA- Sabíamos que nos lo teníamos que ganar, no había regalos.

7.3.9 Instalaciones y medios

Por una parte les parece suficiente la dotación de las aulas de informática así como la del aula común de clase, pero, por otra parte apuntan que no había suficientes ordenadores y la mayoría de ellos necesitaban ser renovados porque habían quedado un tanto obsoletos.

También hacen mención a que hubiera sido necesario renovar algo de material, aunque no especifican cuál.

GT2MA- Creo que no había suficientes ordenadores / Las aulas de informática y las de clase están bien.

GT2V- No es que no hubiera suficientes ordenadores, es que los podían haber renovado.

GT2A- Por las clases y eso estaba bien, pero había que renovar algo de material.

7.3.10 Necesidad del PCPI 1

Consideran necesario el PCPI 1 en nuestro IES ya que según su opinión todos los alumnos deberían disponer de una segunda oportunidad, aunque matizan que los alumnos que no cumplan deberían ser expulsados del programa.

Piensan que el hecho de haber fracasado durante la ESO no implica que deban acabar en esa etapa educativa las opciones para estos alumnos dentro de la educación reglada dentro del IES.

Reconocen que cursar el PCPI 1 fue de gran ayuda y sin este programa no hubieran conseguido alcanzar las metas académicas y personales que lograron.

GT2A- Creo que todo el mundo tiene derecho a una segunda oportunidad y, en clase, si la cosa va mal, pues expulsarlos del programa / Nunca se sabe.

GT2V- Si en la ESO han fracasado por todos lados hay que dejarles esta opción.

GT2MA- Si fracasas en la ESO es bueno que te den una segunda oportunidad / Pero si eres una persona con muchos partes de disciplina, que crea muchos problemas, entonces creo que no lo merece y no le deberíais dar esa oportunidad / Sería perder una plaza que podría ocupar otra persona.

GT2MA- Hacer el PCPI1 me ayudó mucho.

GT2V- La gran mayoría de la gente piensa: “yo me meto aquí, sigo hasta los 16 y no estoy en la calle, estoy guardado” / Creo que cambié mi mentalidad, ya que me han dado la oportunidad, voy a sacármelo.

7.3.11 Valoración general del PCPI 1

El programa es valorado positivamente por estos alumnos en los siguientes aspectos: es concebido como una nueva oportunidad diferente a los estudios de secundaria; se ajusta mejor a la diversidad de los alumnos en tanto en cuanto promueve de manera efectiva un trato más personalizado y más ajustado a las posibilidades de cada uno limitando las exigencias y ajustándolas a un nivel alcanzable para la mayoría de los alumnos que demuestran una cierta implicación y continuidad; es una vía diferente y más sencilla para poder obtener el certificado de graduado en ESO; y también se valora por la dedicación y el esfuerzo que supone cursarlo adecuadamente.

Consideran estos alumnos que el programa les ha ayudado a madurar y a seguir estudiando porque se han planteado nuevos retos académicos y personales.

De tal manera valoran el PCPI 1 que sugieren que para cursos venideros contemos con ellos para que sirvieran sus comentarios y su presencia de ejemplos, informando a los nuevos futuros alumnos del PCPI 1 e implicándose al inicio formulando una batería de preguntas que deberían hacerse y contestar los próximos alumnos del programa con el objetivo de maximizar su eficacia.

GT2V- El PCPI 1 acierta en el tema de la gente, ver que esta persona puede, pues a esa persona le damos la oportunidad..... pero las plazas son limitadas..... que sepáis que van a tirar para adelante 11 ó 12 personas..... al menos no tienes tanto fracaso como en la ESO, esto es un cosa buena del PCPI.

GT2MA- También ayudáis mucho a la gente que le cuesta más, a la gente que no consiguió la ESO.

GT2V- El PCPI es una forma sencilla, rápida y eficaz de poder sacarte la ESO / También supone esfuerzo y dedicación.

GT2A- El PCPI sirve para madurar, para seguir estudiando.

GT2MA- El PCPI sirve para motivarte e ir alcanzando tus objetivos.

GT2V- Gente tonta no hay, todo el mundo puede, hay que centrarse en lo que vas a hacer y olvidarse de todo lo demás.

GT2A- A los nuevos alumnos les diría que el PCPI es una buena opción, hay que meterse y aprovecharlo, hay pocas plazas y no se pueden desperdiciar.

GT2MA- Deberíais hacer reuniones con los nuevos alumnos y poner ejemplos de personas que han aprovechado el PCPI para que vieses que lo que decimos no es ninguna tontería / Les diría al principio si tienen ganas o no, si están motivados para conseguir algo y que probasen.

GT2V- Nosotros seríamos un ejemplo y seguramente les haríamos reflexionar

7.4 Análisis del grupo triangular (GT3) de alumnos del PCPI 1 sin la titulación.

Este tercer grupo triangular está formado por tres alumnos (J, B y A). Sus características personales y académicas están citadas en la Metodología de esta tesis, epígrafe 4.3.4.

7.4.1 Tomar la decisión de matricularse en un PCPI 1

Algunos alumnos se matricularon en este programa porque nuestro IES estaba cerca de su domicilio y creían que les íbamos a admitir la matrícula con una mayor seguridad que en otros IES.

Algunos alumnos no se matricularon por contentar a sus padres y madres, aunque la decisión de matricularse fue sobre todo de su familia, argumentando

que la cuestión era que “hicieran algo” después de no haber obtenido nada durante la ESO, porque no iban a estar en casa todo el día sin hacer nada.

Para tomar la decisión de matricularse consideran que algunos profesores les podían haber animado más – según estos alumnos, lo hicieron escasamente en algunos casos –, mientras que otros alumnos piensan que, sobre todo, quien debe estar motivado es uno mismo para poder hacerlo.

Los alumnos pretendían obtener el certificado de graduado en ESO para posteriormente poder realizar un Ciclo Medio de Formación Profesional.

Los alumnos dicen que conocían que nuestro PCPI 1 estaba vinculado a la familia profesional de Administración y Gestión, pero advierten que les resultaba pesado – no se sentían motivados - lo que les hubiera gustado hacer hubiera sido un programa relacionado con otra familia profesional, apuntan a las de Automoción y a la de Actividades Físicas y Medioambientales (CAFAMN), ya que consideran que en estas familias profesionales se imparten más clases prácticas que teóricas.

También se matricularon en este programa porque no les gustaba lo que hacían durante la ESO y tampoco les gustaba cómo se daban algunas clases durante aquella etapa educativa (Todos los alumnos del GT3 llegaron hasta 2º de ESO por promoción automática pero no consiguieron aprobar este curso de secundaria).

GT3A/B/J - Dicen los alumnos que no se matricularon por contentar a sus padres y madres, pero reconocen que fueron éstos los que quisieron que “hicieran algo” cuando terminaron la ESO sin los resultados esperados.

GT3J - El profesorado podría haber animado más.

GT3A – Las dos cosas, pero si uno no se motiva no es suficiente que otros lo hagan por él.

GT3A – Yo estaba seguro que aquí (el alumno se refiere a nuestro IES) sí que me iban a coger para el PCPI 1.

GT3A - No me gustaba lo que hacía y además no me gustaba cómo se daban algunas clases durante la ESO.

GT3B/J - Quería obtener el graduado en ESO / Luego ya veríamos / Luego quería hacer un ciclo medio de CAFAMN o de Automoción.

GT3A/B/J - Teníamos claro que el PCPI 1 estaba relacionado con la familia profesional de Administración y Gestión.

GT3A - Si no te gusta la familia profesional resulta pesado / No estás motivado.

GT3J - Deberían haberlo vinculado a otra familia profesional (Educación Física y Deporte, Hostelería o Automoción) / Porque son ramas profesionales más prácticas /

No íbamos a ir a otro PCPI 1 porque el IES está al lado de casa y porque aquí estaba asegurada la plaza en la preinscripción (Esta valoración última no es del todo cierta).

7.4.2 Motivaciones personales

Consideran que aprobar los diferentes módulos del programa es lo que más les hubiera motivado a seguir, aunque reconocen que no conseguían aprender lo que les pedíamos, se consideraban incapaces de conseguirlo y dejaban de asistir a clase con la regularidad que era necesaria.

También dicen que estudiaban muy poco o nada en absoluto y cuando obtuvieron malos resultados en algún examen no consiguieron superar la frustración que esto supuso y perdieron la motivación personal para continuar.

GT3B - Me desmotivé mucho cuando no conseguía aprender lo que me pedíais / Creí que no iba a ser capaz / Entonces, ¿para qué iba a seguir viniendo?

GT3A - Yo prácticamente no solía estudiar para ningún examen.

GT3J – Si apruebas y apruebas, eso te motiva muchísimo.

GT3B – A mí me faltó estudiar, hubo un examen que estudié y lo suspendí, eso me desmotivó.

7.4.3 Establecer responsabilidades

Los alumnos consideran que la mayor responsabilidad para que el programa funcione (sea eficaz) recae en el alumno. También apuntan a que algunos profesores sí que estábamos implicados en el buen funcionamiento del programa, pero también consideran que había otros profesores que no lo estaban.

GT3J - La mayor responsabilidad es de los alumnos.

GT3A/B - Algunos profesores sí que estabais implicados en el PCPI 1, pero otros no.

7.4.4 Percepción de la implementación del programa, utilidad y resultados

Respecto a la implementación del programa consideran que había profesores que eran muy exigentes, aunque también dicen que otros no lo eran tanto.

Además, apuntan que había bastante trabajo que hacer para casa, pero reconocen que no lo hacían.

Le otorgan una gran importancia al tipo de grupo-clase en el que estuvieron, la mayor parte de estos alumnos se conocían desde la ESO y siguieron dándose dinámicas de grupo que no favorecieron el aprendizaje ya que se producían conductas disruptivas que impedían el desarrollo normal y eficaz de las clases.

Aseguran que los contenidos que estudiaban en el programa no tenían excesiva complicación y reconocen que no estudiaban prácticamente nada para preparar los exámenes. Aluden a la pereza como una característica personal que no consiguieron superar.

También consideran que aprobar el módulo de algún profesor dependía de cómo se llevasen con él.

No le encontraban sentido al estudio, no entendían para qué debían estudiar, por lo tanto los resultados no eran buenos.

Por último, mencionan cómo perdieron la motivación de seguir adelante cuando suspendieron algún examen, no pudieron sobreponerse a lo que consideraron otro fracaso académico más y dejaron de insistir, no poder resistir la frustración les llevó al abandono.

GT3A - Si los profesores "meten mucha caña" no estás a gusto / No son clases productivas.

GT3A/B/J - Llevarse bien o mal con un profesor importa mucho para la nota.

GT3J - Creo que había mucho trabajo que hacer.

GT3A - No hacía nada mandasen lo que mandasen.

GT3B - A la hora de aprobar algunos profesores fueron muy exigentes y otros no tanto.

GT3B - Me faltó estudiar y ser menos perezoso.

GT3B - Suspendí un examen que había estudiado mucho y me desmotivé.

GT3A/J - No solía estudiar para ningún examen.

GT3J - Los contenidos no eran demasiado complicados, pero sí eran pesados.

GT3A - No era un nivel elevado / Si me hubiera esforzado lo hubiera aprobado.

GT3A - El grupo-clase condicionó mucho nuestro aprendizaje / Conocía a todos desde la ESO / Habitualmente risas y cachondeo en las clases / No estudio, ¿para qué?

GT3B – El grupo-clase en el que estés es muy importante.

GT3J - Fue útil, pero no lo supe aprovechar por estar muy condicionado por el grupo-clase en el que me encontraba.

GT3A - Era útil porque les decías a tus amigos que estabas estudiando un PCPI 1 / Pero me decían que eso no servía para nada, sobre todo la gente de fuera del IES.

GT3A/B/J - Ahora sí sabes para qué sirve / Es una pena haberlo dejado pasar.

GT3A/B/J - Si aprovechas la oportunidad del PCPI 1 sabes que lo estás haciendo bien.

7.4.5 Paliar el fracaso escolar

Resulta evidente que para estos alumnos el programa no cumplió uno de sus objetivos fundamentales que no era otro que resolver el problema del continuado fracaso escolar durante la ESO.

Todos los alumnos reconocen haber trabajado un poco al comienzo del desarrollo del programa, pero luego no mantuvieron este ritmo y perdieron las ganas de seguir (Es importante mencionar que los tres alumnos de este GT3 repitieron el PCPI1 y cursaron este programa durante dos años consecutivos).

GT3A/B/J – Empecé a cambiar al principio, trabajé un poco, pero luego me vine abajo.

7.4.6 Acceso al PCPI 1

Piensan que deberían acceder al PCPI 1 los alumnos que demostraron que habían intentado aprobar los cursos durante la ESO pero no lo habían conseguido.

Hacen especial mención negativa de un programa en el que estuvieron matriculados durante 2º de ESO, el programa PROA (Programa de Refuerzo y Orientación Académica), según sus opiniones, haber cursado este programa les perjudicó personal y académicamente.

Dicen que sabían que debían trabajar bastante para poder aprobar pero creen que no tenían base suficiente (conocimientos anteriores básicos) y este fue un motivo por el que no consiguieron aprobar el PCPI 1.

GT3A/J - Deberían acceder los alumnos de ESO que no han conseguido aprobar pero lo habían intentado.

GT3A - Yo vine del PROA en 2º de ESO / Año perdido / No hice nada / Me costó cogerme al PCPI1.

GT3B - El PROA me empeoró / Le dije al Jefe de Estudios que me metiera en un 2º de ESO de los que trabajasen.

GT3B - Sabíamos que en el PCPI1 debíamos trabajar para aprobar / Pero no teníamos base suficiente.

7.4.7 Triple finalidad (madurativa, profesionalizadora y propedéutica)

Creen que el programa les proveía de una buena formación profesional sobre todo de lo que aprendían en las FCT (prácticas en los centros de trabajo).

Reconocen que la rama de Administración y Gestión a la que pertenecía el programa no les gustaba y hubieran preferido que este programa se hubiera

adscrito a las ramas profesionales de la Hostelería, de la Automoción de vehículos o a la de la Actividad Física y Deportiva.

Unos alumnos dicen que el programa les sirvió para madurar personalmente, otros dicen que no les sirvió y que comenzaron a pensar en su situación personal cuando fueron conscientes que no habían conseguido nada.

Consideran que el grupo-clase al cual pertenecían fue determinante a la hora de volver a fracasar académicamente. También dicen que el PCPI 1 no les fue útil.

Todos eran conscientes que se requería cierto esfuerzo para poder aprobar, pero una vez vieron que su matrícula era admitida relajaron su actividad y volvieron a actuar tal como lo hacían en los grupos de la ESO. Fueron conscientes que había sido una oportunidad más perdida.

No consideraron los alumnos que con el aprobado del PCPI 1 hubieran podido obtener un título de nivel 1 en el Catalogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.

Sí que sabían que podían obtener el graduado en ESO y después haber podido cursar estudios de un Ciclo Formativo de grado medio en otras ramas profesionales de su interés (Automoción o Educación Física).

Profesionalizadora

GT3A/B/J - El PCPI 1 nos formó bien para tener una salida profesional / Sobre todo en las prácticas (Formación en Centros de Trabajo – FCT).

GT3A/B/J - Pero la rama profesional de Administración y Gestión no nos gustaba.

GT3B/J - Aunque hubiera aprobado el PCPI 1 no hubiera seguido en esta rama profesional / Hubiera obtenido la ESO y hubiera hecho otra cosa (Hostelería, ..., etc).

Madurativa

GT3J - Me sirvió para empezar a madurar un poco.

GT3A - No me sirvió demasiado / Yo empecé a madurar cuando me di cuenta que no tenía nada.

GT3A/B/J - El grupo no nos ayudaba a madurar.

GT3A/B/J - Sabíamos que había que ponerle empeño para aprobarlo / No te lo regalaban.

GT3A - Fuimos maduros a la hora de entrar en el PCPI 1, pero una vez dentro te relajás y vuelves a las andadas / Empieza el juego otra vez.

GT3A - El PCPI 1 prácticamente no me sirvió para nada.

GT3J - Yo empecé a cambiar al principio, trabajé un poco pero luego me vine abajo.

GT3A - El grupo-clase fue determinante para que siguiera haciendo lo mismo que durante la ESO / No había gente que se aplicara. (Respecto a esta última afirmación, no es cierto lo que dicen estos alumnos, más bien es una justificación de su actitud)

GT3A - Luego te das cuenta que es otro tren que has dejado pasar.

Propedéutica

GT3B/J - Era un buen camino, si aprobabas el PCPI 2 te sacabas la ESO / Hubiera hecho después un ciclo medio de Automoción o de Educación Física

GT3A/B/J - No tuvimos en cuenta que aprobando el PCPI 1 podíamos obtener un título de nivel 1 en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (CNCP).

7.4.8 Metodología adecuada

Establecen una relación directa entre poder aprobar un módulo del programa y tener una buena relación personal con el profesor que lo imparte.

Las prácticas en los centros de trabajo es lo que más les gustó de todos los módulos que se impartieron en el programa.

Respecto a los contenidos teóricos, consideran la importancia de la informática en este programa, pero se cansaban pronto de estos contenidos y abandonaban su estudio.

También insisten en que algunos profesores pretendían que aprendiesen contenidos que los alumnos entendían que no eran necesarios, sin embargo, aluden a que los contenidos no eran excesivamente difíciles y podían haberlos conseguido adquirir.

A algunos alumnos no les gustaba como se daban las clases y también cuentan que resistir la frustración que suponía algún suspenso y la discontinuidad – e incluso, a veces, la ausencia absoluta – en el trabajo personal fueron los dos retos que no consiguieron superar.

GT3A - Yo no puedo cambiar la forma de dar clase de un profesor / Creo que el profesor no va a cambiar su forma de dar clase.

GT3A/B/J - La relación personal que tengas con cada profesor es fundamental para aprobar su asignatura.

GT3B/J - Según los alumnos, mantener la continuidad en el trabajo diario y resistir la frustración es lo más complicado.

GT3B - Las FCT fueron lo mejor del PCPI 1.

GT3B - Algunos profesores quisieron enseñar demasiado / Y al final, pasamos de todo.

GT3A - Saber algo de informática es fundamental.

GT3A/J - La mayoría de los contenidos eran fáciles y podíamos haberlos aprobado.

GT3A – No me gustaba cómo se daban algunas clases.

GT3B – A mí me cansaba la informática y al final pasaba de todo.

GT3J – Teníamos que aprendernos el teclado y al final te cansas.

7.4.9 Instalaciones y medios

Consideran que las instalaciones y los medios de los que dispusieron a su alcance durante la implementación del programa fueron suficientes.

GT3A/B/J - Hay suficiente de todo.

7.4.10 Necesidad del PCPI 1

Entienden que el PCPI 1 era necesario para un grupo de alumnos del centro que no tenían posibilidad de obtener el graduado en ESO por la vía ordinaria, estos alumnos entre ellos.

También reconocen que el programa era una opción interesante y con posibilidades de éxito para los alumnos que venían cursando una ESO diferente a la de los grupos normalizados y pretendían cursar estudios de algún Ciclo Medio de Formación Profesional.

GT3J - Si no hubiera habido un PCPI 1 hubiera sido peor / Conozco mucha gente a la que le ha ido bien.

GT3A - A mi me dijo un profesor que me matriculara porque podría sacármelo / Tengo un amigo que ahora está en Hostelería después de haberse sacado la ESO.

GT3A - A nosotros nos dijeron en el PROA que a través de un PCPI 1 podríamos sacarnos la ESO.

7.4.11 Valoración general del PCPI 1

Para algunos de estos alumnos sí mereció la pena cursar el PCPI 1 porque dicen que algunas cosas aprendieron. Otros dicen que no mereció la pena porque no consiguieron obtener el título que pretendían.

Creer que la familia profesional a la cual estaba vinculado el programa fue determinante a la hora de haber podido obtener un buen resultado, pero la familia de Administración y Gestión no les gustaba, reconociendo que debían haber buscado otro PCPI 1 y no precisamente el que más próximo a su domicilio se encontraba.

Asumen la pérdida de la oportunidad que supuso para ellos la implementación del programa en nuestro IES y reconocen que su actitud personal les llevó a no aprovecharlo convenientemente.

También dicen algunos que el motivo fundamental para cursar este programa era que pretendían tener tranquilos a sus padres y que pensarán que estaban haciendo algo, en definitiva ese era su interés y no lo que a través del programa les pudiéramos enseñar.

GT3A - Sí mereció la pena, algunas cosas he aprendido.

GT3A - No mereció la pena porque no obtuve el título que pretendía.

GT3J - Si no le pones ganas no te lo vas a sacar / Ahora me veo sin nada / Lo tenía que haber aprovechado.

GT3A - Es una oportunidad para al que realmente le gusta la familia profesional de Administración / Si no te gusta la rama profesional hay que buscarse otro PCPI 1 / Si hubiera hecho uno de Hostelería me habría ido bien.

GT3A - Quise contentar a mi madre cuando me matriculé, la cuestión era estar haciendo algo y así mi madre estaba tranquila - CONTRADICCIÓN RESPECTO A UNA AFIRMACIÓN QUE HABÍA HECHO EL ALUMNO ANTERIORMENTE -.

GT3B - Hubiera hecho un PCPI 1 de Educación Física o Deporte pero no éste que hice / Este PCPI 1 lo tenía al lado de casa.

7.5 Análisis del grupo triangular (GT4) de profesores del PCPI 1

Este cuarto grupo triangular está formado por dos profesores (V y O) y una profesora (C). Sus características personales y académicas están citadas en la Metodología de esta tesis, epígrafe 4.3.4.

7.5.1 Tomar la decisión de matricularse en un PCPI 1

Algunos profesores consideran que la decisión de aceptar la matrícula en un PCPI 1 debería ser tomada principalmente por los profesores de secundaria que conocen la trayectoria académica y personal de estos alumnos que acuden al programa y en caso de provenir de otros centros diferentes al nuestro, debería estar basada en un informe “pormenorizado” acerca de las diferentes características del alumno que pretende matricularse.

Otros apuntan que la matrícula debería aceptarse en caso de que el alumno haya experimentado un cambio de actitud durante la ESO y sea capaz de encajar en el perfil de alumno del PCPI 1. En estos casos cabría la opción de hacer entrevistas en profundidad para poder averiguar las intenciones del alumno estableciendo una selección previa a la matrícula.

También se dice que hay otras alternativas al programa, como las Escuelas Taller o los Talleres de Empleo.

Estos comentarios, en general, están basados en que durante estos cinco cursos se ha visto el desaprovechamiento de muchas plazas ofertadas en el PCPI 1 por alumnos que abandonan muy pronto y por otros cuya trayectoria es muy irregular y, por lo tanto, los resultados que ofrece el programa son muy mejorables.

GT4C - Los profesores de secundaria no tienen poder decisorio o vinculante para el acceso de los alumnos y esto debería ser lo principal, deberían poder elegir los equipos educativos de la ESO a los alumnos que acceden a un PCPI.

GT4C - Parte de estos alumnos deberían ir a otro tipo de programas.

GT4O - Hay otras opciones: escuelas taller o talleres de empleo.

GT4V - Detectar la forma de encarar la entrada en el programa (cuál es su propósito).

GT4V - Percibir al final de la ESO un cambio de actitud.

7.5.2 Motivaciones personales

Los profesores hacen una síntesis de características de alumnos cuyos motivos – “cargas que les pesan” – son relevantes a la hora de entender su intención de matricularse en este programa. Son las siguientes:

- Algunos arrastran fracaso tras fracaso durante la ESO, tanto personal como académico, por lo que entran en un bucle de donde quieren salir y consideran que cursar este programa es una de las pocas opciones que les quedan.
- También pretenden demostrar que pueden desembarazarse de la etiqueta de ser considerados “los tontos del IES” a través de comenzar a obtener buenos resultados.
- Pretenden mejorar su autoestima y la inclusión en el programa puede ser una buena medida para conseguirlo.
- Por el motivo de aminorar sus dificultades de aprendizaje, mediante adaptaciones curriculares personalizadas y en constante adecuación al grupo así como el trabajo en grupo con ratios muy bajas.
- Y también, como último de los motivos, porque algunos de estos alumnos todavía no tienen claros sus objetivos a corto plazo y el programa puede llegar a mostrarles una vía a seguir y permitirles un tiempo de tregua hasta que consigan cambiar su actitud.

GT4C/ V - Algunas de las cargas sobre los alumnos que cursan el PCPI 1:

Algunos alumnos no saben adónde van – El estigma que arrastran (“los tontos del IES”) – Fracaso continuado durante la ESO, a veces asociado a problemas conductuales – Dificultades de aprendizaje mantenidas en el tiempo – Autoestima muy baja – Manifestación de carencias (mezclan sus carencias con la agresividad) –.

7.5.3 Establecer responsabilidades

Los profesores hacen recaer la mayor responsabilidad en los alumnos y también en sus familias. La edad que tienen y sus circunstancias les obligan a tomar decisiones en donde deben demostrar los comienzos de la incipiente responsabilidad que van adquiriendo.

GT4V - Es necesario conocer el ambiente socio-familiar de los alumnos.

GT4C - Pueden ser capaces de “caer en la cuenta”.

GT4V - Deben pisar “tierra firme”.

GT4C - Resulta imprescindible que emerja el valor “del esfuerzo personal” (no hay regalos).

GT4O - Lo alumnos deberían tener ganas de trabajar en la profesión.

7.5.4 Percepción de la implementación, utilidad y resultados

Los profesores se sienten satisfechos del trabajo realizado durante la implementación del PCPI 1.

También reconocen que los resultados obtenidos durante estos cinco cursos son bastante mejorables, aunque atribuyen una parte de este fracaso al abandono voluntario de alumnos que no deberían haberse matriculado en este programa.

Comentan que el primer curso en que comenzó el programa en el IES fue especial porque la mayoría de los alumnos procedían del centro, además les dio la posibilidad de aprender ad hoc lo que estos alumnos necesitaban y porque les preparó para afrontar esta tarea novedosa y apetecible. Apuntan la interesante dualidad que supone impartir docencia en grupos normalizados y en grupos especiales como forma de enriquecimiento profesional.

Valoran especialmente el desarrollo de la afectividad entre el profesor y el alumno en determinados casos.

Los profesores cuentan que la implementación del PCPI 1 supone para estos alumnos cursar unos estudios diferentes a la ESO y fundamentalmente aprender para mejorar. También para algunos de los profesores que imparten clases en este grupo-clase supone afrontar necesariamente cambios en su metodología habitual.

Los éxitos con respecto a los resultados de los alumnos radican en conseguir alcanzar algunos objetivos. Fueron los siguientes:

- El trato al alumno debe ser diferente al de la ESO.
- Es necesario plantear explícitamente los objetivos a conseguir por parte de los alumnos de forma clara y desde el principio
- Debe gustarles la familia profesional a la cual está vinculada el PCPI 1.
- Las normas y los límites deben quedar claramente establecidos y se deben cumplir.
- La colaboración de las familias resulta imprescindible. No basta con algunas reuniones.
- Algunos alumnos son muy independientes e inmaduros y evitan asumir responsabilidades, así que, radica en la familia, sobre todo, resolver este problema clave.
- Resulta fundamental cambiar la idea de que no es suficiente que un alumno esté escolarizado, aquello que resulta realmente importante es lo que haga.

GT4V - Los resultados no son completamente satisfactorios, parte del fracaso se explica por el abandono voluntario de algunos alumnos.

GT4V - Van a hacer algo distinto a la ESO.

GT4V - Aprenden para mejorar.

GT4C/O/V - En general, los profesores estamos satisfechos con el trabajo realizado.

GT4V - El primer curso (2009/10) fue el mejor (la mayoría de los alumnos que cursaron el PCPI 1 procedían de nuestro centro) / Este curso fue preparatorio para nosotros / Entendimos lo que necesitaban estos alumnos.

GT4C/O/V - El éxito radica en: Tratarles de forma diferente / Plantearles los objetivos enormemente claros desde un principio / Debe gustarles la familia profesional elegida Las normas se deben cumplir y los límites deben quedar establecidos / Las familias de los alumnos deben colaborar muchísimo / Las familias deben implicarse desde el comienzo del curso (no es suficiente con hacer reuniones; es muy complicado y no lo hemos conseguido; solamente acuden las familias de los alumnos que no presentan problemas).

GT4O/V- ¿Fracaso escolar y/o fracaso social?: Ausencia de colaboración de las familias / El PCPI 1 también es un programa social y por lo tanto necesita apoyos institucionales y familiares / Los alumnos del PCPI 1 suelen ser autónomos y sin responsabilidades (ya vuelan solos) / Los padres y las madres tienen sus problemas A la justicia le importa que el alumno esté escolarizado no lo que haga en el IES / El

objetivo de algunos padres y madres es que su hijo esté escolarizado – guardado – y no lo que haga (es la pescadilla que se muerde la cola).

GT4V - Para los profesores supone un enriquecimiento profesional afrontar este PCPI 1 / Combinar grupos normalizados con grupos especiales.

GT4C - Se produce un desarrollo de la afectividad entre el profesor y el alumno.

GT4C - Para los profesores provenientes de la Formación Profesional supone un cambio metodológico.

7.5.5 Paliar el fracaso escolar

El programa cumple, en gran medida, el objetivo de paliar el fracaso escolar, según los profesores.

GT4V - Un porcentaje de personas no tenían nada durante la ESO y ahora sí tienen algo.

GT4V - Dar un servicio a los alumnos que se quedan fuera del sistema sin obtener la secundaria.

7.5.6 Acceso al PCPI 1

El acceso de los alumnos al PCPI 1 debería estar determinado por una clasificación de necesidades personales de cada aspirante y por una puesta en común con cada uno de ellos para poder apreciar su voluntad a la hora de implicarse en el programa, por lo tanto, consideran que los aspectos actitudinales previos de cada alumno son determinantes a la hora de ser aceptado, anteponiéndolos a los conceptuales y a los procedimentales.

Existen dudas sobre la necesidad de mantener como importante criterio de acceso la voluntad del alumno para acceder al programa y, los profesores también hacen hincapié en que resulta muy importante a la hora del acceso que a los alumnos les guste la familia profesional a la cual va estar vinculado el PCPI 1.

Apuntan que los centros educativos no tienen suficiente autonomía como para poder seleccionar a estos alumnos y también que para que estos alumnos pudieran acceder al programa deberíamos establecer una especie de contrato - previo a la matrícula - en donde los padres de estos alumnos se comprometieran a participar junto con los profesores a lo largo del curso como condición necesaria para ser aceptados su hijos.

GT4V – Ciertamente no lo tengo del todo claro si para los alumnos es necesaria la voluntariedad – diría sí y no – y, es importante que les guste la familia profesional a la cual está vinculada el programa.

GT4V - Los contenidos y los procedimientos son cuestiones técnicas, la actitud debe demostrarse a través del “acto de voluntad”.

GT4O - Deberíamos obligar a los padres a participar como condición necesaria para la matrícula y establecer un “contrato” previo a la matrícula.

GT4C - Los centros educativos no tienen autonomía suficiente para seleccionar a estos alumnos.

GT4V - El acceso debería ser previo a una clasificación de necesidades y de voluntades.

7.5.7 Triple finalidad (madurativa, profesionalizadora y propedéutica)

Consideran que este triple objetivo va cumpliéndose poco a poco durante la implementación del programa.

Si los alumnos van obteniendo pequeños éxitos académicos y personales se van reenganchando al sistema y mejoran su autoestima.

El programa está en constante adaptación según sean las características del grupo-clase, teniendo en cuenta que los profesores establecen un orden respecto a los objetivos, porque consideran que al principio, como primer objetivo, los alumnos van madurando y posteriormente van consiguiendo los objetivos profesionalizadores y preparatorios que les llevarán a alcanzar nuevos retos académicos. De este manera se explica el trabajo previo que incide en los aspectos personales para, posteriormente, desarrollar los aspectos profesionalizadores y propedéuticos.

Aunque dicen que no solamente deberían contemplarse las estadísticas que indican el % de graduados en el PCPI, sin embargo, admiten que como reto profesional, los profesores del programa, deberían conseguir cada curso un porcentaje mínimo de graduados como exigencia. Pero, también reconocen, que estos alumnos no tenían la más mínima probabilidad de aprovechamiento de la secundaria cuando se matricularon en el programa.

GT4V - Hemos ido adaptando el PCPI 1 a los alumnos que durante ese curso hemos tenido en clase.

GT4V - Debe contemplarse más allá del % de graduados.

GT4V - Primero maduran y luego viene lo demás (interrelación de los tres objetivos).

GT4C - Pero, nos debemos exigir un porcentaje mínimo de graduados, aunque estas personas no tenían nada cuando accedieron al programa.

GT4V - Sin el PCPI 1 no hubiéramos dado nada por algunos de nuestros alumnos al término de 2º de ESO.

GT4C - Se reenganchan al sistema educativo y mejoran su autoestima si van consiguiendo pequeños éxitos.

GT4V - Poco a poco va cumpliéndose la triple finalidad.

GT4V - Trabajamos mucho el aspecto personal para luego desarrollar los aspectos profesionalizador y propedéutico.

7.5.8 Metodología adecuada

Sobre todo, para los profesores de FP del PCPI 1 impartir docencia en estos grupos suponía un reto, necesitaron cambiar y adecuar su metodología en sus clases, debido a la tipología de alumnos que tenían, diferente a la de los alumnos de los ciclos medios y superiores.

La metodología utilizada por la mayoría de los profesores está basada en una selección y adaptación constante de los contenidos conceptuales y procedimentales, así como en una mayor dilatación en la temporalización de los mismos a la hora de impartirlos.

Además, se hicieron necesarias adaptaciones curriculares según las características del grupo-clase de cada uno de los cursos académicos, incluso llegando a reducir los contenidos mínimos exigidos.

Se han producido constantemente modificaciones en las programaciones de aula.

Tener una ratio de quince alumnos por aula consideran que es un factor fundamental a la hora de desarrollar una metodología conveniente, así como explicitar al principio de curso los objetivos mínimos que deben alcanzar los alumnos.

En definitiva, los profesores apuntan que utilizar la coerción con estos alumnos no suele dar buenos resultados, que la selección de contenidos y las programaciones de aula flexibles son la base de una buena metodología para estos grupos-clase, que trabajar el desarrollo de la memoria es muy importante y que la base metodológica debe estar basada en el desarrollo de procedimientos y en el aprendizaje de contenidos con finalidad propedéutica.

Finalmente apuntan que, lo fundamental en cuanto a exigencias curriculares sí que se estudia en clase.

GT4C - Selección, adaptación y mayor lentitud en la dosificación de contenidos conceptuales y procedimentales.

GT4V - Adaptaciones curriculares según el grupo-clase, siendo fundamental una selección y adaptación de contenidos conceptuales, incluso reduciendo los contenidos mínimos exigidos.

GT4V - Modificaciones constantes en las programaciones de aula.

GT4V - Objetivos explícitos y claros al comienzo del curso (contenidos mínimos exigidos explícitos y al principio del curso).

GT4C - La ratio de quince alumnos es fundamental para poder desarrollar convenientemente el PCPI 1.

GT4V - La base metodológica estriba en el desarrollo de procedimientos y también contenidos con finalidad propedéutica.

GT4V - En el PCPI 2 es distinto, ya saben a lo que van (tienen distinta mentalidad).

GT4V - La coerción no suele dar buenos resultados.

GT4V - Resulta fundamental también el desarrollo de la memoria.

GT4C - Los profesores que imparten Ciclos Formativos (Formación Profesional) adscritos a este programa deben introducir durante la docencia en el PCPI 1 cambios metodológicos importantes debido a la tipología de alumnos que llegan a este programa.

GT4C/OV - La selección de contenidos y las programaciones de aula flexibles son los argumentos que citan los profesores cuando se les pregunta sobre si han enseñado lo que pretendían.

GT4O - En las clases lo fundamental se ha visto.

7.5.9 Instalaciones y medios

Respecto a las instalaciones y los medios con los que contaron para implementar el programa consideran que fueron suficientes.

GT4C - Son suficientes para impartir el PCPI 1.

GT4V - Las aulas del grupo-clase y las aulas especiales están bien dotadas.

7.5.10 Necesidad del PCPI 1

La implantación del programa en nuestro IES era una necesidad. El porcentaje de alumnos que provenían de la secundaria con la etiqueta de “fracaso escolar” cada curso aumentaba. Era necesario un programa de estas características para dar respuesta institucional a un gran número de alumnos que la demandaban.

Cuentan algunos profesores que previamente al PCPI 1 ya se impartía en el centro algún Programa de Garantía Social (PGS).

GT4V - Sí que era necesario / Da respuesta a personas que se quedan sin nada y porque algún tipo de programas de este tipo deberá existir para dar respuesta a este tipo de alumnos.

GT4C - Con anterioridad ya se impartían los PGS (Programas de Garantía Social).

GT4V - El primer año entendimos lo que necesitaban estos alumnos.

7.5.11 Valoración general del PCPI 1

Reivindican la necesidad de impartir un PCPI 1 en nuestro IES porque lo consideran absolutamente necesario para dar respuesta a unos alumnos que provienen de la ESO – cada vez una mayor cantidad de ellos – con dificultades de aprendizaje y con problemas actitudinales. Consideran que el programa consigue dar respuesta a algunos de estos alumnos.

Tanto la coordinación de los equipos educativos entre sí como con los equipos directivos del IES han funcionado adecuadamente en lo que se refiere a la implementación del programa.

Están satisfechos de los recursos con los que han contado para desarrollar el programa tal como han considerado hacerlo.

Apuntan una crítica y no es otra que no ha habido por su parte un seguimiento posterior de los alumnos una vez han aprobado el PCPI 2.

Consideran que quienes diseñan legalmente estos programas se encuentran muy alejados de la práctica docente actual, piensan que la ley es en definitiva la teoría sobre el PCPI 1, de tal manera que los profesores la interpretan, adaptándola a su contexto y a su alumnado. Piensan que el PCPI 1 está bien diseñado en determinados aspectos, pero necesita ciertos cambios para mejorar su eficacia.

Es un programa que debe tener más presente en su diseño la temporalización de los contenidos en tanto en cuanto la cantidad de contenidos conceptuales reflejada en el currículo es excesiva respecto a los tiempos de aprendizaje que necesitan estos alumnos para alcanzarlos, de ahí las constantes variaciones en las programaciones de aula y la constatación, curso tras curso, de dejar contenidos curriculares sin trabajar por este motivo apuntado.

Resulta una necesidad incluir en la legislación sobre el programa cuál debería ser el papel que deberían tener las familias de estos alumnos respecto a su obligación de implicarse también en el desarrollo del mismo, en definitiva, los profesores demandan una ayuda al respecto, ya que entienden que la institución escolar no es una panacea universal que pueda resolver todos los problemas por sí misma.

Por último, consideran que deberían producirse algunos cambios en los requisitos de acceso de estos alumnos al PCPI 1, porque entienden que el

control de acceso al programa resulta de gran importancia a la hora de obtener unos mejores resultados.

GT4V - El programa era necesario en nuestro IES.

GT4V - Funcionamos adecuadamente, hemos dado una salida a estas personas.

GT4V - Los equipos educativos y los directivos han funcionado bien, aunque todo es mejorable.

GT4C - No hemos tenido problemas en cuanto a recursos.

GT4C – Respecto al seguimiento de los alumnos, si no se quedan aquí, en el PCPI2 y/o en algún Ciclo Medio, no tenemos ningún seguimiento.

CONGRUENCIA:

GT4V - “Las leyes son las leyes”, quienes las diseñan hace tiempo que no imparten docencia.

GT4V - Nosotros interpretamos la ley y la adaptamos a nuestro contexto y a nuestra gente.

GT4V - La congruencia la hacemos nosotros en la medida que hacemos posible el programa.

GT4C - “La ley es la teoría”, nosotros la interpretamos para favorecer a los alumnos.

VIABILIDAD:

GT4V - El PCPI es un buen diseño para responder a esa necesidad, aunque necesita retoques, ya que es un diseño estándar.

GT4V - La estandarización tiene algunas carencias cuando la particularizamos, sobre todo en los “tiempos” de aprendizaje.

GT4O - Legislar el papel concreto de las familias en cuanto a su implicación.

GT4V - El acceso debería ser previo a una clasificación de necesidades y de voluntades.

7.5.12 Autonomía de centro

Uno de los caballos de batalla que plantean los profesores es el de la falta de autonomía de centro a la hora de decidir qué alumnos acceden al programa. La elección la realiza la Consellería de Educación. De forma telemática se introducen una serie de datos, se les otorga una cierta baremación y posteriormente, aparece una ordenación de aspirantes posterior a la preinscripción hasta conseguir un listado con el número máximo de alumnos que la legislación permite. Bien es cierto que los profesores reconocen que se hacen informes – la mayoría provenientes de los Departamentos de

Orientación de los IES – pero no son vinculantes, solamente tienen un carácter orientador.

GT4C - Los centros no tienen autonomía suficiente para seleccionar estos alumnos, se aceptan o no telemáticamente, todo lo más llega un informe de alguien a quien no conoces, es la Conselleria la que decide.

7.6 Análisis de la entrevista al Jefe de Estudios

Vamos a analizar las frases relevantes del Jefe de Estudios durante la entrevista semiestructurada pero también abierta (algunas respuestas fueron generalizándose durante la entrevista) mantenida el día 12 de marzo del año 2015. Las características de dicha entrevista están citadas en el epígrafe 4.4.3 de esta tesis y además, con el propósito de facilitar una mayor información sobre la figura de esta fuente de información, las características profesionales del Jefe de Estudios del IES se encuentran citadas también en la Metodología de este trabajo en el epígrafe 4.4.4

7.6.1 Tomar la decisión de matricularse en un PCPI 1

Cree que los alumnos se matriculan en un PCPI 1 porque se les ha acabado la posibilidad de seguir matriculándose en la secundaria obligatoria y también porque son conscientes que no conseguirán aprobar la ESO por la vía ordinaria ya que sus propias limitaciones les impedirán conseguirlo.

Considera que estas limitaciones obedecen tanto a los aspectos personales como a la falta de capacidad (actitudes, aptitudes y procedimientos) de estos alumnos para superar los objetivos propuestos en la secundaria.

La decisión que toman no está motivada por un conocimiento previo del programa, más bien cree que ocurre lo contrario, lo hacen desconociendo prácticamente los objetivos y las exigencias que se suscitarán a posteriori.

JE- Cuando los alumnos van a hacer la preinscripción no saben prácticamente nada.

JE- Tienen asumido que no valen y que se les ha acabado la escolaridad obligatoria.

7.6.2 Motivaciones personales

Considera que las motivaciones personales para que el programa alcance un determinado éxito son atribuibles fundamentalmente a los alumnos, deben ser ellos los que se motiven y están condicionadas por la predisposición del alumno a colaborar implicándose en el programa. Sin esa predisposición por parte del alumno a cambiar de actitud no sirven de nada todas las estrategias que los profesores desarrollemos para tratar de motivarles.

JE- Podemos motivar a la gente, les podemos hacer cambiar de opinión, pero la motivación debe ser entendida bajo una mínima predisposición por parte del alumno.

7.6.3 Establecer responsabilidades

Como el programa es voluntario para los alumnos, el Jefe de Estudios focaliza la responsabilidad sobre todo en el alumno, porque será quién deberá entender las bondades del programa y lo útil que para cada uno de ellos resultará debido a la gran aplicabilidad de los conocimientos que se aprendan.

JE- Deberían saber que es voluntario, que deberán responsabilizarse, que los conocimientos los van a poder aplicar, que esto les va a valer.

7.6.4 Percepción de la implementación, utilidad y resultados

Cree que los resultados que obtengamos dependerán de nuestra capacidad de decisión – hoy en día prácticamente inexistente - a la hora de permitir el acceso al programa de determinados alumnos, es decir, debería producirse una selección de alumnos por parte del centro.

Comenta que el programa no ha funcionado para aquellos alumnos que se matriculaban por el simple motivo de estar ocupados, con ellos pronto se producían problemas de disciplina y provocaban conductas disruptivas durante las clases que condicionaban el aprovechamiento de otros alumnos que sí accedían con otros objetivos más loables.

El PCPI 1 es útil por ser un programa que permite que estos alumnos se encuentren matriculados en un centro educativo, aunque considera que pretendemos que los alumnos adquieran unas responsabilidades con una celeridad impropia. Cree que la estructura académica del programa similar a la de la ESO es un impedimento para que parte de estos alumnos la acepten.

Parte del hecho de que no todos los alumnos tienen las mismas expectativas ni tampoco la misma capacidad y sigue diciendo que *“desde la administración educativa nos empeñamos en que deben hacer algo provechoso, así que clasificamos a la gente y buscamos respuestas”* (el PCPI 1 sería una de ellas), aunque está convencido que hay situaciones que no tienen una adecuada respuesta desde un IES.

Los resultados no son buenos por los motivos anteriormente citados y porque cree que los profesores del PCPI 1 nos hacemos unas expectativas falsas respecto a los resultados que obtendremos, según el Jefe de Estudios, algo fácilmente constatable a partir del estudio de las sesiones de evaluación con los equipos educativos del grupo.

Finalmente, considera que los alumnos nos perciben como personas adultas con las que no tienen ninguna afinidad, así que consideran que los profesores

no podemos aportarles nada, ni empatizan los alumnos con nosotros ni empatizamos nosotros con ellos.

JE- Si pudiéramos limitar el acceso y decidir quién merece el PCPI los resultados serían mucho mejores / Luego podrían plantearse un acceso a un Ciclo Medio.

JE- Sabíamos que no iba a funcionar para aquellos que decían “me meto aquí” por hacer algo o los que accedieron por casualidad / Dejan de venir, se portan fatal, fastidian a otros que sí que les interesa....

JE- Legalmente los alumnos están matriculados en alguna cosa, creo que los hacemos mayores antes de tiempo.

JE- Los alumnos nos ven como personas mayores con problemas diferentes a los suyos, consideran que no tenemos nada que ver, así que perciben que no podemos aportarles nada / Ni empatizamos ni empatizan.

JE- Volver a insistir en una estructura del programa nuevamente académica les resulta complicado de digerir.

JE- Nos empeñamos en que todo el mundo tiene que hacer esto o lo otro / Clasificamos a la gente y buscamos respuestas / Pero hay cosas que no tienen respuesta desde un IES / No deberíamos obsesionarnos ni forzar a la gente / No todo el mundo tiene las mismas expectativas ni la misma capacidad.

JE- Muchos profesores del PCPI os hacéis unas falsas expectativas en cuanto a los resultados a conseguir / Después de haber asistido a algunas sesiones de evaluación vuestras, veo que los resultados no son buenos.

7.6.5 Paliar el fracaso escolar

El PCPI 1 es un programa dirigido a los alumnos que no pueden seguir la ESO con normalidad, aunque a veces piensa en algunos casos – y no pocos –, que es un programa que supone la escolarización de alumnos que no quieren estar escolarizados, por lo tanto resulta absurdo y genera problemas de disciplina.

Puede que el programa necesite ciertos retoques para poder paliar el fracaso escolar de una manera más eficaz, en parte lo consigue pero en una cantidad de alumnos muy baja.

JE- Tenerlos escolarizados obligatoriamente sin que quieran hacer nada es absurdo y genera problemas de disciplina en el IES.

JE- Algunos saben perfectamente que no quieren estudiar porque no les gusta o porque no quieren, porque tienen problemas que les traspasan o viven en entornos inadecuados / Resulta muy complicado y difícil ya que dicen “si no quiero es que no quiero”.

JE- Quiero pensar que el PCPI no es un parche hasta que tengan la edad.

JE- Quiero pensar que el PCPI está pensado para los alumnos que no pueden seguir.

7.6.6 Acceso al PCPI 1

Para que un alumno pudiera acceder al PCPI 1 debería ser seleccionado por nosotros y valorado su comportamiento durante la ESO como un condicionante de acceso, aunque su conducta en la etapa anterior no debe ser considerada un determinante para ser aceptado en el programa. Esto en realidad no ocurre así, pero debería ser de este modo, desde el punto de vista del Jefe de Estudios.

Cuestiona la forma de acceso de los alumnos al PCPI 1 a través de la plataforma ÍTACA (Conselleria de Educación), entiende que en ocasiones se producen admisiones de alumnos que no lo merecen mientras otros no pueden acceder porque la ratio del grupo es de 15 alumnos y no se pueden admitir más, la ordenación del listado de alumnos que indica la plataforma es la que prevalece a la hora de admitir matrículas.

No deberían ser modificados todos los requisitos de acceso, pero deberían ser determinantes los que se establecieran desde el centro.

JE- El comportamiento del alumno durante la ESO debe ser muy importante a la hora de ser admitido en el PCPI, aunque no determinante.

JE- Deberíamos tener la capacidad de seleccionar a estos alumnos previamente.

JE- No me parece justo que un medio delincuente pueda acceder a este programa y la plataforma lo elija (se refiere a la plataforma educativa ÍTACA, dependiente de la Conselleria de Educación) por encima de otro alumno que ha tenido un comportamiento aceptable durante la ESO, siendo que aquel no aprovecha el programa mientras que este último suele aprovecharlo.

JE- Sobre si habría que modificar los requisitos de acceso, deberíamos tener en cuenta que algunos deberían cambiar, aunque no siendo excluyentes los actuales sí que deberían ser determinantes los que impulsáramos nosotros.

7.6.7 Triple finalidad (madurativa, profesionalizadora y propedéutica)

Los alumnos deben entender que el aprovechamiento de este programa es una necesidad para ellos, si no es así no consiguen cambiar su actitud. Si perciben que no les resulta necesario en este momento es otro síntoma de inmadurez que sigue perpetuándose desde la ESO.

La triple finalidad es un objetivo que alcanzan unos y otros no, aunque considera que la mayoría de los profesores tenemos expectativas muy altas respecto a la consecución de estos tres fines por una gran cantidad de alumnos, así que, según el Jefe de Estudios, deberíamos moderar nuestras expectativas al respecto.

Sí que es cierto en algunos casos el cumplimiento de los aspectos madurativo y propedéutico, ya que una vez aprobado el PCPI 2 – y en algún caso, una vez aprobado el PCPI 1 – estos alumnos acceden a un ciclo medio.

JE- Estos alumnos deben sentir la necesidad, sino no van a cambiar de actitud / Si tienen sus necesidades cubiertas no van a sentir la necesidad.

JE- El triple objetivo del programa me parece bien, habrá gente que lo conseguirá y otra gente que no.

JE- Creo que las expectativas que nos hacemos son muy altas cuando pensamos que pueden conseguir el triple objetivo.

JE- Si los resultados son buenos, luego pueden plantearse el acceso a un Ciclo Medio.

7.6.8 Metodología adecuada

Considera que la metodología desarrollada no es acertada. No cuestiona las programaciones de las clases de los profesores ni su implementación en las aulas, sino que cuestiona el currículum establecido por la Conselleria.

Entiende que este programa debería tener muchos más contenidos prácticos y muchos menos teóricos (sobre todo muchos menos contenidos conceptuales) y para ello, deberían incluirse muchas más horas de FCT (Formación en Centros de Trabajo) fuera del IES – en alguna ocasión las prácticas se realizaron en nuestro IES -.

JE- El objetivo del PCPI es adecuado pero la metodología no lo es, porque el programa necesita muchos más contenidos prácticos.

JE- El PCPI debería ser mucho más práctico / Más prácticas a nivel externo / Deberían batearse más en la vida laboral y menos horas teóricas.

7.6.9 Instalaciones y medios

Como en nuestro centro también se imparten Ciclos Formativos Medios y Superiores – los de Administración y Gestión son unos de ellos - (como ya se expuso en la Introducción de este trabajo de investigación) resulta lógico pensar que las instalaciones, los medios y los materiales a nuestra disposición son los adecuados para implementar convenientemente este programa.

Entiende además que son suficientes, aunque considera que este programa podría impartirse en otras instituciones que no fueran Institutos de Enseñanza Secundaria y Bachillerato necesariamente.

JE- Como en el IES tenemos los Ciclos Medios y los Superiores de Administración y Gestión, tenemos bastante solucionado el problema de los equipamientos.

JE- Sí que tenemos suficientes espacios, materiales y medios para implementar adecuadamente el programa.

JE- El PCPI se hace en el IES porque hay espacio físico para hacerlo y tenemos medios / Un programa así se podría hacer el en Casal Jove del ayuntamiento o en la EPA (Escuela Permanente de Adultos).

7.6.10 Necesidad del PCPI 1

En nuestro IES era necesario implementar un PCPI 1 por las características de una parte de nuestros alumnos de ESO.

No obstante, piensa que no todos ellos deberían acceder al programa, incluso propone que algunos necesitan otras condiciones para madurar – una de ellas sería desvincularse un cierto tiempo del IES, romper su entorno habitual durante toda la ESO – cree que no ocurriría nada porque algunos de estos alumnos estuvieran una temporada así.

JE- El PCPI 1 es necesario.

JE- No pasaría nada porque uno de estos críos no hiciera nada durante un año / A veces es necesario que pase un tiempo.

7.6.11 Valoración general del PCPI 1

El Jefe de Estudios entiende que la implementación del PCPI 1 en nuestro centro ha sido aceptable, no se han cometido demasiados errores por parte del equipo directivo del IES y de los equipos educativos que han tenido los distintos grupos-clase. Se atreve a dar la cifra que consideraría satisfactoria respecto a los resultados a obtener a través del programa, dice que si la mitad de los alumnos matriculados consiguieran aprobar un PCPI 2 y/o pudieran acceder a un ciclo medio podríamos considerar que el programa ha sido eficaz.

Considera que el programa tiene un carácter compensatorio, es decir, trata de paliar las dificultades y las carencias de determinados alumnos de la ESO con unos perfiles concretos, de tal modo que, si este programa no existiera, habría que implementar otro similar a este para dar respuesta a todos estos alumnos que lo necesitan, porque necesitan nuestra atención.

Alude también a la diversidad de criterios que para la generalidad de los alumnos que cursaron este programa supuso afrontarlo; algunos alumnos supieron desde el principio cómo hacerlo y se sintieron satisfechos, para otros no supuso ningún cambio de actitud personal y fracasaron. Uno de los motivos que considera relevantes para que estos alumnos no lo consiguieran no es otro que si el programa se hubiera desarrollado en otra institución diferente al IES (*cambio de contexto*) posiblemente los alumnos hubieran reaccionado de otra manera y se hubieran implicado más, al no cambiar de contexto les seguía

pareciendo algo similar a lo que habían estado haciendo durante la ESO, de tal manera que siguieron actuando tal como lo venían haciendo durante la secundaria.

JE- Pero quiero pensar que nos hemos equivocado poco / Con el 50% que tiren para adelante sería suficiente.

JE- Los PCPI sí tienen un carácter compensatorio, cuando no sea este programa será otro / A esta gente habrá que seguir atendiéndola.

JE- El programa para algunos alumnos sí que tiene sentido y para otros no lo tiene Algunos luego se sienten satisfechos / Algunos lo tienen claro desde el principio.

JE- Como el PCPI sigue haciéndose dentro del IES hay gente que no percibe el cambio que debe producirse.

7.6.12 Autonomía de centro

El centro educativo respecto a la implementación y desarrollo de estos programas tiene un margen de maniobra escaso, por lo tanto, la autonomía que se supone que deberíamos tener es ínfima.

Considera que nuestros informes simplemente son orientativos, por lo tanto no son vinculantes a la hora de determinar el acceso de alumnos al programa.

Apela a que la autonomía de centro debería ser interpretada como el modo en el que cada centro educativo desarrollara estos programas según su criterio, sobre todo en el acceso de los alumnos y en el desarrollo curricular.

JE- Tenemos muy poca autonomía de centro, casi ninguna.

JE- Nuestros informes no sirven para nada, no son vinculantes.

JE- La autonomía de centro debería servir para desarrollar estos programas como considerara cada IES.

7.6.13 Valoración de enunciados

Los once enunciados propuestos se encuentran en la transcripción de la entrevista al Jefe de Estudios, en el N° 8 de los Anexos de este trabajo. A continuación analizamos sus respuestas respecto a cada uno de aquellos enunciados que no han sido incluidos en epígrafes anteriores.

Aunque pueda parecer una obviedad, los padres deberían preocuparse por sus hijos e hijas, sabiendo lo que hacen y supervisando si asisten a las clases o no.

Parece que los padres de los alumnos del PCPI 1 no tienen claras las normas del IES y la colaboración o cooperación de las familias no es aceptable, prácticamente es inexistente. Cuando hay algún tipo de respuesta por parte de

la familia, habitualmente se debe a alguna llamada por un motivo de falta de disciplina.

El Jefe de Estudios considera que los alumnos del PCPI 1, en general, pertenecen a familias de todo tipo, de diferentes características, la estabilidad familiar no es el principal problema de estos alumnos, aunque muchos de sus padres y madres no son buenos referentes para sus hijos e hijas.

Piensa que existe una buena comunicación entre el equipo directivo del IES y los equipos educativos de los grupos-clase del PCPI 1 durante estos años de implementación del programa, aunque se advierte que ésta pueda mejorar.

Apunta que sería conveniente que los profesores que van a impartir clases en este programa deberían realizar algún curso para ser conscientes de las peculiaridades de los alumnos, deberían conocer la singularidad del programa.

Considera que el programa debería ser voluntario para alumnos y para profesores, aunque en el caso de los profesores existe el inconveniente de ajustar y cuadrar los horarios en un centro como el nuestro y puede que ocurra que algún profesor, sin pretenderlo, deba incluir en su horario un grupo de PCPI 1. En general, piensa que la mayoría de profesores estamos en el programa voluntariamente.

7.6.14 Otras características del PCPI

Hoy en día una gran cantidad de IES en la Comunidad Valenciana imparten estos programas a partir de criterios de especialización profesional que van cambiando en los diferentes cursos académicos, aunque el Jefe de Estudios considera que llegará un momento en que cada IES se especializará en PCPI que pertenezcan a determinadas familias profesionales y cada centro impartirá ese o esos programas concretos y otros centros desarrollarán otros diferentes. Algo similar está ocurriendo con las especialidades de Bachillerato, ya que dependiendo de la modalidad de bachillerato elegido, el alumno debe matricularse en un centro u otro de la localidad o, a veces, de la comarca.

El PCPI forma parte de nuestra oferta educativa porque la administración educativa es consciente de que hay que dar una respuesta formativa a ese grupo de alumnos de aproximadamente 16 años que quedarían excluidos de la educación formal sin obtener ninguna titulación y en riesgo de exclusión laboral, esto es algo que viene ocurriendo desde hace décadas y este programa trata de paliar en cierta medida este hecho social. También dice que en ocasiones ocurre que algunos alumnos se matriculan en el programa para “simplemente no tener que quedarse en casa durante un curso y que sus padres se queden tranquilos”, sin otro objetivo que ese.

Comenta que la gran mayoría de contenidos conceptuales que se imparten en el PCPI 1 (basando nuestras programaciones de aula en lo estipulado en el currículum publicado por la Conselleria) en cada uno de los módulos del programa no tienen demasiado sentido porque no resultan útiles para este tipo de alumnos.

Hace especial hincapié en la constatación de la gran diversidad de alumnos que hay en el IES, especialmente y, aunque a veces se nos suele olvidar, de las grandes diferencias que hay entre los propios alumnos del PCPI. Estas características que corresponden a perfiles personales y académicos concretos definirán socialmente las llamadas “vidas normalizadas o vidas diferentes”, en donde la estigmatización de unos sobre otros quedará patente.

JE- Probablemente lleguemos a que cada IES se especialice en varias familias profesionales.

JE- Desde los 14 hasta los 16 años algunos alumnos antes no hacían nada, ahora pasa igual, aunque nosotros cubrimos un poco esto.

JE- Una persona que viva en el Amazonas tiene que ser bueno escalando, no es necesario que sepa matemáticas / No saber hacer una ecuación de segundo grado no resulta imprescindible para mi vida cotidiana.

JE- La diversidad de los alumnos de PCPI es dual, ya que son diferentes al resto que lleva más o menos una vida normalizada, pero, a la vez, la diversidad entre ellos es impresionante.

JE- Debemos pensar que estos alumnos están muy machacados por nosotros y por la sociedad en general / A veces la cuestión es “voy a hacer un PCPI” para no estar en casa.

7.6.15 Tránsito de los PCPI a la FPB

Durante el curso 2014/2015 dejamos de impartir en nuestro IES los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) y fueron substituidos por la Formación Profesional Básica (FPB), por imperativo legal, como consecuencia de la aplicación de la LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad de la Educación).

Los PCPI estaban incluidos en el ámbito de la ESO (Enseñanza Secundaria Obligatoria), mientras que la FPB se incluye dentro del ámbito de la Formación Profesional. Este hecho supone que las estadísticas sobre los resultados académicos que obtengan estos alumnos se incluirán en la FP y no en la secundaria, se minimiza el problema estadístico en la secundaria porque estos alumnos ya no pertenecen a ella y, por lo tanto, los resultados que obtengan ya computarán en la FP, para bien o para mal.

En nuestro centro, seguimos siendo los equipos educativos de secundaria los que mejor conocemos a los alumnos que se preinscribirán en la FPB, pese a que pertenezcan a otra etapa diferente de la ESO seguirá nuestra implicación en este nuevo programa desde las tutorías de secundaria, desde el Departamento de Orientación y con la participación de profesores de secundaria que imparten clases en FPB, como hasta ahora se hizo en el PCPI 1, así que nuestro criterio y valoración de los grupos-clase se ajustará mucho mejor que las valoraciones que pueda realizar el profesorado de ciclos formativos que, aunque pertenecen a la FP, desconocen a la mayoría de estos alumnos.

El Jefe de Estudios opina que la FP, en general, se está prestigiando socialmente y esto resulta positivo para la mejor aceptación por parte de alumnos y profesores de la FPB.

JE- La Administración se ha dado cuenta que aunque estén en el ámbito de la Formación Profesional (FP) seremos los equipos educativos de secundaria los que mejor conocemos a estos alumnos.

JE- La FP actual se va prestigiando.

JE- No obstante, en la FPB los resultados ya no aparecerán incorporados al cómputo de la ESO / Esto modificará las estadísticas / Lo hagan bien o mal, estadísticamente ya están situados en otra historia.

7.7 Análisis de las entrevistas a las tutoras del PCPI 1

En la Metodología de este trabajo, en los epígrafes 4.4.3 y 4.4.4, se citan las características de estas dos entrevistas por escrito que fueron contestadas por dos de las tutoras de los grupos-clase de PCPI 1 durante estos cinco años de implementación del programa en nuestro centro así como las características profesionales de ambas tutoras. Las entrevistas se realizaron entre los meses de enero y marzo de 2015. También se hace especial mención a las características profesionales de las dos tutoras y se justifica su participación en este trabajo de evaluación del PCPI 1.

Contemplamos este análisis haciendo un especial hincapié en los aspectos referidos a los alumnos y a sus familias vistos desde el marco de la tutoría del grupo-clase.

Ambas entrevistas aparecen transcritas íntegramente en el Nº 9 de los Anexos de este trabajo de investigación.

Como ya se dijo, iremos parafraseando las respuestas obtenidas de ambas tutoras incluyéndolas en cada una de las 15 dimensiones establecidas (o temas

tratados) y en la medida de lo posible, contrastaremos sus opiniones sobre cada una de las dimensiones propuestas.

En este caso, redactaremos el análisis dimensión a dimensión, basándonos en cada una de las respuestas de las tutoras e identificaremos la fuente utilizando la letra mayúscula que corresponde a cada una de ellas, (T) y (A).

7.7.1 Tomar la decisión de matricularse en un PCPI 1

(T): Los padres de estos alumnos creen que en este programa sus hijos van a tener una enseñanza más personalizada y el nivel de exigencia va a ser más bajo, estos dos factores serán los que le permitirán con mayor facilidad superar el curso, que es en definitiva lo que pretenden.

(A): Cuando alguien decide matricularse en este programa es porque no ha podido seguir el ritmo de la ESO.

(A): A veces, da la sensación que los padres matriculan en este programa a sus hijos porque no tienen otra salida.

7.7.2 Motivaciones personales

(T): El PCPI 1 debería ser voluntario tanto para los alumnos como para los profesores y también para los tutores, resulta complicado estar motivado cuando no hay una buena disposición por todos los implicados para que esto funcione, sobre todo por una gran parte de los alumnos.

(T): La tutora no tiene opinión definida respecto a si el PCPI 1 ofrecía unas vías (salidas personales, profesionales y académicas) adecuadas para estos alumnos con el fin de que se sintieran motivados para matricularse en el programa porque les resultase atractivo.

(A): Considera que tanto para los alumnos, como para los profesores, como para los tutores, este programa debería ser voluntario, pero matiza, que en ocasiones, no lo es para los profesores ni para los tutores porque en un IES de estas características resulta complicado poder cuadrar horarios de profesores y a veces el grupo se te adjudica por este motivo.

7.7.3 Establecer responsabilidades

(T): Debe producirse previamente a la preinscripción una orientación adecuada, ya que al alumno no se le puede obligar a entrar en un PCPI 1 sin tener claro qué significa pertenecer a este tipo de grupos.

(T): Un comentario a modo de “censura” que hace la tutora es que algunos alumnos piensan que entrar en el PCPI 1 sirve para poder aprobar la ESO de manera mucho más fácil.

(T): Respecto a la colaboración de las familias con la tutora cabe decir que se reflejan diferentes opiniones. Hay familias con verdadero interés por conocer cuál es el funcionamiento de sus hijos en el programa, hecho que repercute positivamente en los resultados que el alumno alcanzará y, también existen otras familias cuya relación con el centro es inexistente. Se apunta que en ocasiones hay familias que no saben qué hacer para mejorar los resultados de sus hijos.

La consideración de los grados de compromiso e implicación en el programa de los diferentes implicados es valorado por la tutora (T) del siguiente modo: alumnos – poco compromiso e implicación -; madres y padres – muy desigual, desde bastante grado de implicación y compromiso a nada de compromiso -, profesores – buen grado de implicación en general -; equipos directivos – grado medio de implicación, deberían haberse implicado más -. Y también son valorados por la tutora (A) del siguiente modo: alumnos – poco compromiso e implicación -; madres y padres – regular compromiso e implicación -; profesores – si es profesorado definitivo en el centro el nivel de compromiso e implicación es alto en este colectivo -; y por último, resulta bueno el grado de compromiso e implicación del equipo directivo.

(A): Creo haber enseñado lo suficiente a estos alumnos, mi responsabilidad está satisfecha.

(A): A veces las relaciones con los padres y madres de estos alumnos son inexistentes, muchos de ellos no asisten a las reuniones cuando los convocamos y algunos ni tan siquiera contestan al teléfono.

7.7.4 Percepción de la implementación, utilidad y resultados

(T): En lo que se refiere a la implementación del PCPI 1 debo decir que cuando llegué al IES ya estaba todo organizado y el grupo-clase completo, conozco muy poco los problemas y las diferentes situaciones ya que al ser interina solamente estuve un curso.

(T): Las reuniones de los equipos educativos eran necesarias pero no fructificaban aquellas conversaciones y acuerdos, porque habían cosas que se decían pero luego no se llevaban a la práctica.

(A): Considero suficiente la hora de tutoría para este grupo-clase si se trabaja adecuadamente, aunque debería estar coordinada con el resto del equipo educativo para que fuera más eficaz.

(A): Hemos intentado reaccionar correctamente ante situaciones extraordinarias que nos han ido apareciendo durante los cursos pasados, pero, aunque los equipos educativos nos quejamos continuamente de los malos

resultados y del mal comportamiento de algunos alumnos, no conseguimos llegar a soluciones.

(A): A veces hemos tomado decisiones relevantes sobre los alumnos durante las sesiones de evaluación en concordancia con los problemas que nos han ido surgiendo (*la tutora se refiere, por ejemplo, a cambiar unas FCT externas, fuera del IES, por unas prácticas internas que determinados alumnos han realizado en nuestra biblioteca o en nuestras instalaciones administrativas; o a permitir que determinado alumno pueda repetir unas FCT durante el mismo curso porque solamente tenía ese módulo pendiente y de haberlas suspendido no hubiera podido acceder al PCPI 2, etc*).

Más adelante, en el epígrafe posterior de valoración de enunciados, en el 7.7.13, quedarán completadas algunas respuestas que hacen referencia a la utilidad del programa y a los resultados obtenidos en forma de valoración de objetivos.

7.7.5 Paliar el fracaso escolar

(T): Los padres consideran que el PCPI 1 es como una “última oportunidad académica” para sacar algo positivo de su hijo.

(T): Son alumnos que vienen con problemas de cursos anteriores a los que hay que dar respuesta.

(A): Creo que las vías que ofrecía el PCPI eran las adecuadas, pero deberíamos controlar los perfiles de alumnos que acceden al programa.

7.7.6 Acceso al PCPI 1

(T): Es necesario conocer y controlar a los alumnos que van a acceder al PCPI 1 porque si no es así el fracaso está garantizado y luego el grupo-clase obtiene unos resultados lastimosos.

(A): Controlaría bien la orientación previa que recibe el alumno y su acceso a dicho programa.

7.7.7 Triple finalidad (madurativa, profesionalizadora y propedéutica)

(T): Creo que no llega a conseguirse esa triple finalidad, porque el programa no llega a conseguir simultáneamente la maduración personal de los alumnos con los conocimientos que les llevarán a estudios de rango superior y con la consecución de objetivos que les proporcionen posibilidades laborales.

(A): No creo que llegue a cumplirse el triple objetivo, la gran mayoría de los alumnos que han realizado el PCPI 1 no lo han conseguido, si repiten curso y maduran tal vez lo consigan.

7.7.8 Metodología adecuada

(T): Resulta complicado trabajar con estos grupos de PCPI 1 porque son muy heterogéneos y, en general, estos alumnos tienen distintos niveles de conocimientos.

(T): Modificaría las FCT, ya que los alumnos salen del centro muy poco tiempo y sin embargo, salir del IES durante un tiempo les viene bien como experiencia y supone un primer contacto con el mundo laboral fuera de las aulas.

(T): En general, el equipo educativo se esfuerza porque el grupo-clase funcione adecuadamente, pero sin la reciprocidad del alumno y un reconocimiento hacia la labor del profesor no se puede cambiar ni mejorar.

(T): Creo que en el PCPI 1 no he enseñado lo suficiente, no he logrado lo que pretendía.

(A): En general los profesores desarrollamos una metodología adecuada, seguimos la programación pero vamos adaptándola al grupo de alumnos que tenemos.

7.7.9 Instalaciones y medios

Respecto a esta dimensión las opiniones son dispares, aunque una de las tutoras solamente hace referencia a una de las instalaciones en concreto y no a todas en general (aula del grupo-clase, talleres, aulas de informática y comercio, etc).

(T): Considera que las infraestructuras del centro son suficientes aunque podrían mejorar.

(A): No hemos tenido las infraestructuras necesarias para implementar correctamente el PCPI 1 ya que el aula de referencia de estos alumnos no cumple los requisitos.

7.7.10 Necesidad del PCPI

Las tutoras tienen opiniones diversas, unas diferentes y otras coincidentes.

(T): El PCPI 1 es necesario porque todos estos alumnos están muy desmotivados y la mayoría tiene problemas de comportamiento, aunque la tutora duda si es pertinente o no el programa en un centro como el nuestro.

(A): Nuestro centro debe acoger a los alumnos que no pueden aprobar la secundaria y por este motivo se debe impartir un PCPI 1, por lo tanto sí que es pertinente este programa en nuestro IES ya que existe una necesidad real en nuestro contexto.

7.7.11 Valoración general del PCPI 1

(T): No estoy satisfecha porque los resultados en general no son buenos, la mayoría de los alumnos no han conseguido aprobar el curso, pero mi satisfacción es parcial porque al menos algún alumno ha conseguido mejorar, aprobar y superar el curso.

(T): Las sesiones de evaluación eran un trámite burocrático aunque a veces se tomaban decisiones importantes por parte del equipo educativo.

(A): Me considero satisfecha con los resultados del programa y con mi participación, aunque tenemos que pelear mucho a diario, pero aún así, hemos rescatado a alumnos que han pasado al PCPI 2 y hoy en día están en un Ciclo Medio.

(A): Creo haber logrado lo que pretendía y también procuro no cambiar de actitud cuando pasamos de un curso a otro.

7.7.12 Autonomía de centro

(T): Parece fundamental saber qué tipo de alumnos debe acceder a este programa y si no podemos conseguirlo la tutora augura el fracaso del programa en el grupo de PCPI 1.

7.7.13 Valoración de enunciados

Tal como lo expresamos en la Metodología de este trabajo, en el epígrafe 4.4.2, citamos a continuación los principios que enunciaron Vega y Aramendi (2010, p.43) a modo de enunciados para que los valoren las tutoras.

(T): La tutora valora de este modo los siguientes enunciados considerados como objetivos del programa:

- Derecho del alumno a la formación: conseguido.
- Paliar la exclusión social: conseguido.
- Personalizar la enseñanza: en proceso de conseguirlo.
- Desarrollar la igualdad de oportunidades: conseguido.
- Desarrollo de metodologías integrales de desarrollo: en proceso de conseguirlo.
- Respuesta educativa formal a personas y necesidades: en proceso de conseguirlo.

(A): La tutora valora de este modo los siguientes enunciados considerados como objetivos del programa:

- Derecho del alumno a la formación: conseguido.
- Paliar la exclusión social: en proceso de conseguirlo.
- Personalizar la enseñanza: no conseguido.
- Desarrollar la igualdad de oportunidades: no conseguido.
- Desarrollo de metodologías integrales de desarrollo: no conseguido.
- Respuesta educativa formal a personas y necesidades: no conseguido.

7.7.14 Otras características del PCPI

(T): Respecto a la tutoría de los grupos-clase cabe advertir que normativamente las tutoras y tutores de estos grupos deben ser profesores de FP, pero los profesores de ciclos formativos no tenemos una preparación adecuada para afrontar estos conflictos que surgen, nos basamos en nuestra experiencia y a veces por nuestra intuición, pero no es suficiente. La tutora o el tutor debería ser alguna persona que conociera a estos alumnos y que tuviera conocimientos pedagógicos.

7.7.15 Tránsito de los PCPI a la FPB

(T): La tutora no tiene una opinión definida al respecto, porque no conoce los fundamentos de la FPB, desconoce su funcionamiento.

(A): Sobre los cambios y prioridades que deberíamos desarrollar para mejorar los PCPI – y ya que desaparecen será aplicable a la FPB - , cabe una mayor coordinación de todo el profesorado en cuanto a formas de actuar unánimes – consensuadas, aceptadas y aplicadas - para controlar las malas conductas de los alumnos.

7.8 Análisis de la entrevista a los responsables del PCPI 1 (modalidad Taller) de la concejalía de Formación y Empleo del ayuntamiento

Todos los datos correspondientes a la entrevista mantenida con los responsables de la Concejalía de Formación y Empleo del ayuntamiento aparecen en la Metodología de esta tesis en el epígrafe 4.4.3.

Cabe señalar que este análisis debe ser considerado como un complemento a la Evaluación de la Calidad de nuestro PCPI 1. Se trata de poner de manifiesto y valorar las redes locales que para este tipo de alumnos se dan en nuestro entorno más próximo así como las relaciones de nuestro IES con otras instituciones – entre ellas el ayuntamiento -, aunque también consideramos necesario señalar en general cuáles son las las posibilidades de formación de

una parte de estos alumnos – tanto de matrícula en un PCPI fuera del IES como de retorno al IES a cursar un segundo curso para hacer un PCPI 2 -.

Los temas tratados durante la entrevista con los dos responsables de la concejalía de Formación y Empleo y anteriormente citados en la Metodología de este trabajo fueron los siguientes:

- Desde los PGS a los PCPI 1 (modalidad taller) en el ayuntamiento.
- Necesidad de los PCPI 1 en el ayuntamiento.
- Metodología y objetivos de los PCPI en el ayuntamiento.
- Responsabilidad de los alumnos y objetivo madurativo.
- Objetivo profesionalizador.
- Objetivo propedéutico.
- Fracaso escolar, sistema escolar y mercado de trabajo.
- Características de los alumnos de este PCPI 1.
- Criterios de acceso al PCPI 1.
- Organización de la jornada lectiva.
- Dificultades para desarrollar el PCPI 1.
- Ex alumnos compartidos.
- Diferentes familias profesionales de PCPI 1 en el ayuntamiento.
- Resultados de promoción, abandono y expectativas del alumno.
- Seguimiento de alumnos.

Posteriormente iremos desarrollando cada uno de ellos en los sucesivos párrafos que siguen a continuación.

Si hacemos una pequeña revisión histórica sobre la labor que ha desarrollado nuestro ayuntamiento hasta ahora para atender a este tipo de alumnos con perfiles similares a los nuestros del IES, encontramos que durante cuatro cursos se impartieron algunos Programas de Garantía Social (PGS) y fueron los siguientes:

- Durante el curso 2004/05 se impartieron tres programas: de Camarero, de Pinche de cocina y el de Jardinería, con una ratio total aproximada de 28 alumnos, de los cuales 8 eran mujeres y 20 hombres.

- Durante el curso 2005/06 se impartieron dos programas: uno de Mecánica de vehículos ligeros y otro de Operario de Viveros y Jardines, con una ratio de 17 alumnos, de los cuales 2 eran mujeres y 15 eran hombres.
- Durante el curso 2006/07 se impartió un programa de Peón granitero, con una ratio de 9 alumnos, de los que 8 eran hombres y solamente había una mujer.
- Durante el curso 2007/08 se impartió un curso de Soldadura con una ratio de 15 alumnos, de los cuales 14 eran hombres y una era mujer, desde la Concejalía de Educación se impartieron dos cursos más, uno de ellos era un curso de Herradura y Forja y el otro de Mantenimiento de Vehículos.

Es a partir del curso 2008/09 cuando comienzan a impartirse desde esta institución los PCPI de modalidad taller y comienzan con una matrícula de 25 alumnos, 23 hombres y dos mujeres en dos programas, uno de ellos era de Carrocería de Vehículos y el otro de Jardinería y Viveros.

Durante el curso 2009/10 se imparten dos programas, uno de Electrotecnia y Comunicaciones y otro de Fontanería y Climatización, con una ratio de 27 alumnos, todos ellos hombres.

Durante el curso 2010/11 se imparte un PCPI de camarero de restaurante-bar, con una ratio de 15 alumnos, de los cuales 10 eran mujeres y 5 eran hombres.

Durante los cursos 2011/12, 2012/13 y 2013/14 se imparten dos programas, el de Camarero de restaurante-bar y el de Jardinería y Viveros, con medias aproximadas de treinta alumnos, de los cuales 17 eran hombres y 13 eran mujeres.

La diferencia que aprecian los responsables del ayuntamiento entre los PGS y los PCPI se basa sobre todo en dos aspectos: por una parte los PCPI permiten una mejor progresión hacia otros estudios y además, posibilitan la cercanía al mercado laboral, ya que consideran que este mercado es más real cuando estos alumnos terminan el curso con certificados de profesionalidad reconocidos.

Sobre la necesidad de los PCPI en nuestro entorno, nos dicen que resulta fácilmente constatable apreciar el gran número de jóvenes desempleados y sin ninguna cualificación que hay en nuestro ayuntamiento, la mayoría de ellos sin tener terminados los estudios mínimos obligatorios, así que los PCPI son necesarios para tratar de solucionar o paliar este problema.

En cuanto a la satisfacción personal y profesional de los responsables de estos programas de formación creen que han enseñado lo suficiente, pero los recursos de la administración son escasos y no son siempre los que desearían

ni los que necesitarían los alumnos. También deberíamos añadir que el mercado laboral resulta más complicado para estos alumnos en especial.

Consiguen el objetivo madurativo tras nueve meses tratando a estos alumnos como personas adultas, así que se establece una exigencia imprescindible sobre las actitudes de estos alumnos en cuanto al comportamiento, a la puntualidad, a la asistencia (que se vincula sobre todo al futuro real, es decir, al mundo laboral), a la no asistencia justificada - esto no es un IES ni un colegio, no son válidos los justificantes médicos constantes - y además, también se desarrollan sus aptitudes específicas exigidas en cada programa.

Al objetivo profesionalizador se llega a través de la parte específica del curso, sobre todo durante las prácticas y en las tutorías, motivando a los alumnos acercándolos físicamente a la nueva profesión y al mundo del trabajo.

El objetivo propedéutico o preparatorio trata de alcanzarse sobre todo durante las clases de la parte básica (módulos básicos) y en las tutorías, pero está muy ligado a la visión de la casi inexistente salida laboral, que a su vez lleva implícita una necesidad de titulación o certificación en "algo".

Su jornada lectiva habitual son tres horas de módulos específicos - con sus prácticas incluidas - (los más habituales son en cocina - en restaurantes de la población - o en los jardines municipales (participando con los trabajadores de la empresa municipal - SAG - que se encarga de este cometido) -; y se completa con tres horas de módulos básicos (generalmente en el aula) y la tutoría.

No hay respuesta acerca de si se produce un seguimiento a posteriori de los alumnos, sobre si consiguen un trabajo o si siguen otras vías formativas.

Consideran que el fracaso escolar de estos alumnos fundamentalmente depende del ambiente familiar y social, su entorno más próximo no le otorga valor a los estudios y por supuesto, influye la variable individual, lo que es responsabilidad de cada uno. Piensan que es importante señalar que en la mayoría de los casos las relaciones entre el sistema educativo y el mundo laboral son inexistentes.

A este PCPI de modalidad taller llegan alumnos y alumnas enormemente desmotivados por el sistema educativo, por los institutos y por los profesores. Trabajamos con ellos desde una visión diferente, enfocada desde el primer momento al mercado de trabajo.

Los criterios de acceso de estos alumnos al programa vienen marcados por la Conselleria, igual que en los institutos, aunque los responsables de la concejalía de Formación y Empleo valoran sobre todo la motivación y el interés de estos alumnos por el curso en el que se matriculan.

Las mayores dificultades para desarrollar estos PCPI son de tipo económico, dicen que cada vez reciben menos fondos de la Conselleria, no existe una inversión fija, el dinero para material es escaso y el destinado a pagar a los profesores es insuficiente. Pero además, existe también otra dificultad añadida y no es otra que la de encontrar alumnos motivados para comenzar el curso, aseguran que cada año es más complicado ya que, aunque hay más chicos y chicas para acceder a estos programas, están complementemente desmotivados, desinteresados, son mayoritariamente absentistas, tienen un menor nivel académico y sus familias tratan de justificar actitudes de estos alumnos que son injustificables y que haciéndolo les perjudican considerablemente.

Aseguran que todos los años reciben en su PCPI alumnos que proceden de nuestro IES; los motivos que alegan para matricularse es que dicen saber estos alumnos que no les van a admitir en el IES y otros, la gran mayoría, porque no quieren seguir estudiando en un IES, no quieren seguir yendo al instituto. Además, resulta evidente que también reciben alumnos y alumnas de otros centros educativos de la población.

Cabe señalar que hubo cuatro ex alumnos de ESO de nuestro IES que no pudieron acceder a nuestro PCPI 1 y sí accedieron al PCPI del ayuntamiento, de tal modo que, una vez aprobaron el PCPI modalidad taller de Jardinería y Viveros retornaron al IES y se matricularon en un PCPI 2, cuyo objetivo era tratar de obtener el certificado en ESO, pero abandonaron durante el primer trimestre del curso y no lo consiguieron. De hecho, no conocemos ningún caso en el que se haya producido un hecho similar.

Pero, es necesario decir también que, durante estos cinco cursos de implementación de los PCPI 1 y 2 en nuestro IES hubo siete alumnos que aprobaron el PCPI 2 no habiendo cursado el PCPI 1 en nuestro centro, porque procedían de PCPI 1 de otros centros.

Los responsables del ayuntamiento no tienen datos precisos sobre cuántos alumnos promocionaron y cuando y cuántos abandonaron el programa. Pero sí que conocen los motivos de abandono: el principal fue porque eran absentistas, no acudían a clases ni a las prácticas; incluso nos comentan que otros alumnos abandonaron por haber participado en peleas y también en algún robo.

Estos alumnos suelen tener grandes expectativas cuando terminan el PCPI modalidad taller, pero les advertimos que deben consultar en Orientación Laboral para tratar de hacerlos conscientes de sus posibilidades reales.

Debemos señalar que los responsables de la concejalía de Formación y Empleo también nos proporcionaron una memoria de las programaciones de algunos cursos que impartieron y un Proyecto Curricular de una de las modalidades del PCPI taller que desarrollaron. De toda esta abundante

información resaltaremos que los horarios de docencia se extendían desde las 8 h hasta las 14 h, las dos primeras horas se dedicaban a los ámbitos lingüístico-social y científico-técnico; la tercera hora se repartía semanalmente en dos horas de Tutoría, una hora de Riesgos laborales, otra de F.O. L (Formación y Orientación Laboral) y otra de Actividades Complementarias. Había dos grupos de prácticas, es decir, en la Formación en Centros de Trabajo: un grupo que comenzaba desde primeros de abril hasta mediados de mayo y un segundo grupo que comenzaba desde mediados de mayo hasta finales de junio. Las clases de contenidos básicos eran impartidas por profesores pertenecientes al cuerpo de Maestros y las de contenidos específicos por profesores que poseían la titulación de Oficial en la especialidad correspondiente. Prevalcían los contenidos actitudinales y procedimentales sobre los conceptuales y la metodología tenía un sentido funcional, pragmático, ya que trataron de priorizar un tipo de formación que estuviera adaptada al puesto de trabajo diseñado, porque esa era su finalidad.

Por último, cabe decir que en la actualidad esta modalidad Taller de los PCPI ha sido sustituida por los llamados programas de formación de Cualificación Básica, que ofertan tanto los ayuntamientos como algunos IES, dirigidos a alumnos con perfiles similares a los que anteriormente se matriculaban en la modalidad Taller y a los que anteriormente nos hemos referido.

7.9 Resultados cuantitativos obtenidos durante los cinco cursos de PCPI

Finalmente mostramos la siguiente tabla de resultados cuantitativos durante los cinco cursos en los que impartimos el programa PCPI:

Tabla 4

Resultados de alumnos que cursaron el PCPI 1 en nuestro IES

(Cursos académicos desde el 2009/10 al 2014/15)

Alumnos/as Aprueba el 1º o el 2º año Aprueba el PCPI 2

CURSO 2009/2010	PCPI 1	PCPI 2
11 alumnos procedían de nuestro IES	10/15 aprobados (66'6%)	
A. M. A.	Sí	Sí
J.M.B.	Sí	No
A. C.	No	
G.Ch.	Sí	Sí
P.G.	No	
D.H.	Sí	Sí
Z. P.	Sí	Sí
I.R.	No	
A. R.	Sí	Sí
JL.R.	No	

Evaluación formativa de la calidad de un PCPI 1 en un IES de la Comunidad Valenciana

A.R.	No	
I. S.	Sí (con pendientes)	No
P. S.	Sí	Sí
C.S.	Sí (con pendientes)	No
S. S.	Sí (con pendientes)	No
CURSO 2010/2011		
10 alumnos procedían de nuestro IES	7/15 aprobados (46'6%)	
R. B.	Sí (con pendientes)	No
S. B.	Sí	Sí
Á. C.	No	
R. E. R.	Sí	Sí
P. G. REPET	No	
C. I.	No	
C. L.	Sí	Sí
M A. M.	Sí (con pendientes)	No , pero matriculada en un Ciclo Medio
N. M.	No	
J A. P.	Sí	Sí
A. P.	No	
E. R.	No	
J L.R. REPET	No	
A. R. REPET	Sí	Sí
S. V.	No	
CURSO 2011/2012		
13 alumnos procedían de nuestro IES	4/14 aprobados (28'6%)	
A. A.	Sí	Sí
B. Ch.	No	
J. F.	Sí (con pendientes)	No
V. G.	No	
S. H de B.	No	
N. I.	Sí	Sí, después de repetir 2º
K. J.	No	
K. L.	No	
A. M.	No	
V. P.	No	
A. P. REPET	Sí	No
E. R.	No	
J. T.	No	
S. V. REPET	No	
CURSO 2012/2013		
14 alumnos procedían de nuestro IES	PCPI 1 4/15 aprobados (26'6%)	PCPI 2
J M. C.	No	
B. Ch. REPET	Sí	Sí
D. C.	Sí	No
L. F.	No	
D. G.	No	
B. M.	No	
A. M.	No	
A. M.	No	
A. M. REPET	Sí	Sí
A. M.	No	
L. P.	No	

V. P.	REPET	Sí	Sí
A. R.		No	
H M. S.		No	
J. T.	REPET	No	
CURSO 2013/2014			
13 alumnos procedían de nuestro IES		3/14 aprobados (21'4%)	
J. A.		No	
R. C.		No	
Y. D.		Sí	Sí
A. G.		No	
D. G.	REPET	Sí	Sí
B. M.	REPET	No	
T. M.		No	
Y. M.		No	
A. M.	REPET	No	
N. M.		No	
A. R.	REPET	No	
V. S.		Sí	Sí
A. S.		No	
J. S.		No	

Extracción de datos significativos:

73 alumnos matriculados en total en el PCPI 1 durante los cinco cursos y de ellos 13 alumnos repitieron una vez el PCPI 1.

27 alumnos aprobaron el PCPI 1, es decir, un total del 37% de aprobados.

21 alumnos aprobaron el PCPI 1 en la primera convocatoria (durante su primera oportunidad, es decir, sin necesidad de repetir el curso).

6 alumnos repitieron el PCPI 1 durante un curso y luego lo aprobaron.

7 alumnos repitieron el PCPI 1 durante un curso pero no lo consiguieron aprobar.

19 alumnos aprobaron el PCPI 2, es decir, un total del 26% de aprobados.

Estos fueron los resultados de todos nuestros alumnos obtenidos durante los cinco cursos de PCPI y de este modo concluimos este capítulo.

Seguidamente, vamos a desarrollar el capítulo octavo, en donde, a partir de nuestro modelo de evaluación – el modelo CIPP- vamos a triangular datos desde diferentes perspectivas, en concreto, sobre los quince criterios de evaluación, sobre todas y cada una de las dimensiones y desde cada una de las fuentes, con la finalidad de tratar de paliar en la mayor medida posible los efectos de la subjetividad en los resultados de finales de la evaluación.

CAPÍTULO 8:

TRIANGULACIÓN DE LOS RESULTADOS

8.1 Justificación de la triangulación de resultados

Eisner (1998, citado en Bisquerra, 2014) nos dice que "la utilización de la metodología cualitativa supone la realización de estudios con una serie de rasgos comunes" (p.278-279). Nos explica que entre estos rasgos podemos destacar uno fundamental, no es otro que el de que los investigadores participan en la investigación y son el principal instrumento de medida ya que filtran la realidad de acuerdo con su propio criterio y le dan sentido, la interpretan. En muchos estudios cualitativos se intenta un análisis profundo del comportamiento y su significado en la interacción social diaria. Por consiguiente, los resultados pueden ser subjetivos. Para evitar este peligro la mayoría utilizan la triangulación como estrategia fundamental para la recogida y el análisis de la información: se obtienen datos sobre la realidad desde distintas perspectivas - la propia (la del "yo" como investigador) y la de los participantes en ella (cada uno de los "yoes" que dan su versión de la situación) – y a través de diferentes fuentes de información: personas, documentos o la combinación de todas ellas.

8.2 Análisis de la triangulación de los resultados a partir del modelo CIPP: criterios de evaluación, dimensiones y fuentes

Partimos de una visión general de informaciones importantes que nos aporta el programa Atlas ti. con el fin de situar este análisis.

Por una parte haremos referencia a las citas (frases relevantes de los participantes) y, por otra parte, nos referiremos a la frecuencia de cada una de las dimensiones (temas tratados) durante todo el proceso. Como nuestras dimensiones van asociadas a los criterios de evaluación y estos criterios a su vez están asociados a cada uno de los cuatro aspectos de la evaluación a los que se refiere el modelo CIPP (Contexto, Entrada, Proceso y Producto), trataremos de proporcionar una información general previa para situar al lector.

A continuación se expone la cantidad de citas proporcionadas por cada una de las fuentes de información que se han extraído de las transcripciones de las entrevistas mantenidas y de los grupos triangulares.

Tabla 5

Nº de citas extraídas por fuente de información (“quotes” totales)

Profesores (GT4)	93 citas
Alumnos de PCPI 2 (GT1)	81 citas
Alumnos de PCPI sin titulación (GT3)	125 citas
Jefe de Estudios (JE)	83 citas
Tutoras del PCPI 1	53 citas
Alumnos de PCPI 1 y 2 titulados (GT2)	164 citas

Son dos de los grupos de alumnos a los que un mayor número de citas significativas se les pudieron extraer y curiosamente se trata de los dos grupos cuyos resultados son completamente opuestos. Sigue muy próximo en el número de citas el grupo triangular de profesores. El menos significativo resultó ser el de las tutoras.

Como ya se dijo anteriormente, también pasamos a exponer mediante una tabla, las veces que aparece cada una de las dimensiones durante todo el proceso. Se trata de visualizar la relevancia de cada dimensión en la evaluación del programa mediante el dato que nos aporta la frecuencia con la que las diferentes fuentes se han referido a una dimensión en concreto.

Tabla 6

Frecuencias de aparición de cada dimensión (“codes” totales)

Tomar la decisión de matricularse en un PCPI 1	37 veces
Motivaciones personales	49 veces
Establecer responsabilidades	26 veces
Percepción de la implementación, utilidad y resultados	97 veces

Paliar el fracaso escolar	26 veces
Acceso al PCPI 1	63 veces
Triple finalidad: madurativa, profesionalizadora y propedéutica	60 veces
Metodología adecuada	88 veces
Instalaciones y medios	16 veces
Necesidad del PCPI 1	30 veces
Valoración general del PCPI 1	54 veces
Autonomía de centro	3 veces
Valoración de enunciados	26 veces
Otras características del PCPI	9 veces
Tránsito de los PCPI a la FPB	5 veces

Si atendemos a los resultados de la tabla anterior, la percepción de la implementación del programa, su utilidad y los resultados obtenidos son los temas más significativos en la evaluación, aunque también tiene un peso considerable la metodología utilizada. Además, es necesario resaltar la importancia que se le otorga a los temas del acceso al PCPI 1 así como al de la triple finalidad del programa.

Tabla 7

Redes en Atlas ti. ("network")

Contexto
Entrada
Proceso
Producto

Esta triangulación de resultados para la evaluación de la calidad del programa PCPI 1 está concebida a partir del desarrollo del modelo CIPP que a continuación se expone:

* **EVALUACIÓN DE CONTEXTO:** Tomaremos como criterio de evaluación el Análisis de Necesidades a partir de la realidad que se nos plantea en nuestro IES. Aunque este criterio no sea considerado como un criterio propiamente dicho, resulta imprescindible conocer si nuestro programa es considerado necesario o no lo es, cómo es percibido por las diferentes fuentes de información, atendiendo a las necesidades educativas, personales y profesionales que se nos plantean en el IES y referidas a nuestro entorno más inmediato.

* **EVALUACIÓN DE ENTRADA:** Para conformar este aspecto de la evaluación atenderemos cuatro criterios de evaluación:

- Pertinencia.
- Suficiencia.
- Calidad técnica del programa.
- Viabilidad del programa.

* **EVALUACIÓN DE PROCESO:** Estudiaremos cuatro criterios de evaluación y serán los siguientes:

- Cumplimiento / Flexibilidad.
- Adecuación de los diferentes componentes.
- Eficacia parcial.
- Satisfacción parcial de los implicados.

Cabe advertir que aunque el Cumplimiento / Flexibilidad pueden entenderse como criterios opuestos, nosotros consideramos que para la evaluación del PCPI 1 llega a mantenerse un cierto equilibrio entre ambos y no priorizamos uno sobre el otro.

* **EVALUACIÓN DE PRODUCTO:** Para tratar de desarrollar este último aspecto de la evaluación nos basaremos en seis criterios de evaluación:

- Eficacia.
- Eficiencia.
- Efectividad.
- Satisfacción.
- Impacto.
- Funcionalidad.

Para completar esta evaluación y pormenorizar en cada uno de los criterios de evaluación, a cada uno de éstos les hemos asignado algunas dimensiones que, según nuestro parecer, se ajustaban más a la definición propia de cada criterio de evaluación y respondían mejor a él, no sin tener en cuenta las limitaciones a las que nos veíamos abocados por la imposibilidad de asignarle a cada criterio un número mayor de dimensiones, consideramos que no hubiera sido posible posteriormente haber podido analizar toda la información, tanto por la cantidad como por los excesivos solapamientos de información que se producían en los diferentes criterios.

Atendiendo de manera ordinal a la tabla de dimensiones (quince en total) anteriormente expuesta al comienzo del capítulo séptimo, pasamos a detallar los criterios de evaluación junto a las dimensiones asignadas a cada uno de ellos:

- Análisis de necesidades: dimensiones nº 1, 2, 5 y 10.
- Pertinencia: dimensiones: nº 4, 5 y 10.
- Suficiencia: dimensiones: nº 3, 8 y 9.
- Calidad técnica del programa: dimensiones nº 4, 6, 8 y 11.
- Viabilidad del programa: dimensiones nº 1, 4, 8 y 9.
- Cumplimiento / Flexibilidad: dimensiones nº 4, 5, 8 y 9.
- Adecuación de los diferentes componentes: dimensiones nº 3, 8 y 9.
- Eficacia parcial: dimensiones nº 4, 5 y 11.
- Satisfacción parcial: dimensiones nº 4, 5, 10 y 11.
- Eficacia: dimensiones nº 3, 4, 7 y 11.
- Eficiencia: dimensiones nº 4, 6, 7 y 12.
- Efectividad: dimensiones nº 11, 13 y 14.
- Satisfacción: dimensiones nº 4, 5, 10 y 11.
- Impacto: dimensiones nº 4, 7 y 11.
- Funcionalidad: dimensiones nº 5, 7, 11 y 13.

Una vez hemos especificado el sistema mediante el cual incidiremos en la información y la focalizaremos para conseguir la triangulación de datos y fuentes, pasamos a desarrollarla siguiendo el modelo anteriormente expuesto.

CONTEXTO

Previamente cabe decir que nos centramos en un criterio de evaluación concreto, como anteriormente se dijo. Cuando en nuestro caso nos referimos a un Análisis de Necesidades, tratamos de identificar las necesidades de los alumnos, del centro educativo, de las familias, del grupo-clase y de la sociedad en general.

ANÁLISIS DE NECESIDADES:

Atendiendo a todo aquello que dicen los alumnos, los profesores, el Jefe de Estudios, las tutoras y los responsables de la concejalía de Formación y Empleo, llegamos a la conclusión de la necesidad de un PCPI 1 en nuestro IES y también en nuestro ayuntamiento, siendo nuestro PCPI 1 un programa más de estas características de entre los que se imparten en el municipio mediante variadas modalidades del programa que implementan diferentes instituciones (otros IES; concejalía de Formación y Empleo, y también algunas instituciones privadas).

Para desarrollar este criterio de evaluación nos basamos especialmente en las informaciones obtenidas a través de las siguientes dimensiones:

- Tomar la decisión de matricularse en un PCPI 1.
- Motivaciones personales.
- Paliar el fracaso escolar.
- Necesidad del PCPI 1.

Curso tras curso, en nuestro IES estaba – y está - aumentando el número de alumnos de 2º y 3º de ESO (también se dan algunos casos en 4º de ESO) que no eran capaces de terminar por la vía ordinaria los estudios de secundaria obligatoria y solían abandonar a los 16 años la enseñanza reglada sin haber sido capaces de obtener una titulación ni de haber consolidado aprendizajes básicos necesarios para tener unas ciertas posibilidades de enfrentar con ciertas garantías una salida profesional o académica.

El PCPI 1 también era necesario para aquellos alumnos que pretendían conseguir el certificado de secundaria por una vía diferente, percibida como más sencilla a la habitual, es decir, veían su imposibilidad de llegar a aprobar 4º de ESO, pero además, algunos de estos alumnos querían dejar de ser percibidos como “los tontos” del IES, en definitiva, era también necesario conseguir liberarse de la etiqueta estigmatizadora que habían sobrellevado durante los años en ESO de fracaso escolar continuado. A través del PCPI 1 albergaban la posibilidad de conseguirlo.

Pero también, según el criterio de uno de los alumnos del GT 2, hubo algunos de ellos que pensaron al principio que el programa no serviría para nada, el PCPI 1 para ellos no era percibido como una necesidad.

Para las familias de estos alumnos la necesidad del programa se interpretaba como aquello que podríamos calificar de “necesidades paralelas”, , según las características de la familia, por una parte, la necesidad de aquellas familias que tenían unas expectativas concretas para sus hijos que pasaban por obtener alguna titulación o tener alguna posibilidad de encontrar alguna salida profesional o/y consolidar algún período formativo que les llevase a estudios posteriores de FP ; y por otra parte, las familias que simplemente necesitaban que su hijo estuviera ocupado haciendo alguna cosa que no fuera estar en la calle o en casa, actitud que se venía manteniendo desde la ESO en la mayoría de estos casos. Las tutoras, el Jefe de Estudios y el grupo de profesores consideran que para aquellos alumnos el PCPI 1 sí que era necesario, pero, para estos últimos el PCPI 1 no era necesario porque carecía de sentido, también opinan de este modo algunos alumnos. Sin embargo, hay otros grupos de alumnos que consideran que el IES debería seguir proporcionado nuevas oportunidades ilimitadas, por este motivo el PCPI 1 era necesario en cualquier circunstancia.

Desde un punto de vista social, mucho más amplio, el PCPI también era una necesidad porque no hemos dejado de tener preinscripciones de alumnos que no procedían de nuestro centro (e incluso de nuestro municipio) y ha sido fácilmente constatable que año tras año en nuestro municipio aumentaba el número de grupos-clase de PCPI 1 en otros IES y en otras instituciones, esta demanda de plazas nos daba a entender lo necesario que resultaba este programa para estos alumnos con perfiles singulares, tanto académicos como personales. Este hecho también es extrapolable a toda la Comunidad Valenciana y a todo el Estado español.

ENTRADA

PERTINENCIA: Este criterio nos dirige la evaluación hacia la constatación o no de si existe una necesidad real del programa en un contexto concreto y si nuestro programa resulta una respuesta adecuada a esta necesidad planteada.

Para desarrollar este criterio de evaluación nos basamos puntualmente en las informaciones obtenidas de nuestras fuentes a través de las siguientes dimensiones:

- Percepción de la implementación, utilidad y resultados.
- Paliar el fracaso escolar.
- Necesidad del PCPI 1.

El Jefe Estudios considera que era necesaria una respuesta institucional (el PCPI 1) para estos alumnos que la demandaban, por lo tanto, el programa es pertinente en este aspecto, pero para conseguir una mejor adecuación del programa a los alumnos el PCPI 1 debería contener muchos más contenidos prácticos.

Algunos alumnos piensan que la implementación del programa supuso un cambio importante en su actitud hacia los estudios y una forma de ganar autoestima, dos indicadores que responden al objetivo de satisfacer necesidades personales de estos alumnos. Es especialmente valorado el esfuerzo personal como método de alcanzar aquello que pretenden, los alumnos admiten ser conscientes de su importancia.

Otros alumnos piensan que pese a considerar necesario el PCPI 1 no lo identifican como una necesidad coyuntural básica, ya que en el caso de no haberlo cursado, siempre hubieran tenido otra oportunidad más adelante, por ejemplo, matriculándose en la EPA (Escuela Permanente de Adultos), aunque también dicen y admiten que hubiera supuesto su última oportunidad en el marco de la enseñanza reglada.

Los profesores piensan que el programa era pertinente para determinados alumnos provenientes de la ESO, pero no para todos ellos. Fundamentalmente alegan que en estos alumnos debe observarse un cambio de actitud respecto a su trayectoria personal y académica durante la secundaria para que el programa satisfaga una necesidad que realmente existe para ellos y debe demostrarse, pero no en todos los casos fue así.

El Jefe de Estudios considera el programa pertinente para todos aquellos alumnos que no pudieron seguir la ESO con normalidad, aunque apunta también, que no son pocos los alumnos que se matriculan en el PCPI 1 pero no desean estar escolarizados, para éstos el programa deja de ser pertinente y en la mayoría de los casos se generan problemas de disciplina adicionales.

Las tutoras constatan que los alumnos que acceden a un PCPI 1 suelen venir con problemas de cursos anteriores y algunos de sus padres consideran que es una de las últimas oportunidades para su hijo, por lo tanto, merecen una respuesta desde la administración educativa. El PCPI 1 es una respuesta que ofrece vías adecuadas, aunque el programa deja de ser pertinente cuando no se controla el acceso y se desconocen – o no se conocen lo suficiente - las características de los alumnos que pretenden acceder a él.

SUFICIENCIA: A través de este criterio de evaluación pretendemos averiguar si el PCPI 1, tal como está diseñado, es capaz de conseguir aquellos objetivos para los que estaba propuesto. Incluiremos el análisis de los apoyos, de los

medios y de los recursos, pero sobre todo, pormenorizaremos en los análisis de la formación, la implicación y el compromiso de los agentes participantes.

Para desarrollar este criterio de evaluación nos basamos sobre todo en las informaciones obtenidas de nuestras fuentes referidas a las siguientes dimensiones:

- Establecer responsabilidades.
- Metodología adecuada.
- Instalaciones y medios.

Una de las tutoras considera que no tienen suficiente formación para desempeñar la función tutorial ya que se trata de grupos de alumnos especiales con unas características diferentes a las de sus alumnos habituales de ciclos formativos. Para las tutoras el grado de compromiso e implicación de los alumnos es bajo, el de los padres y madres es desigual (alto, regular y en otros casos inexistente), el de los profesores es alto en general (sobre todo si se trata de profesores definitivos en el centro) y, el de los equipos directivos del centro oscila entre un buen grado de implicación y también hay quien piensa que es insuficiente.

Los GT de alumnos consideran que recae en los alumnos la máxima responsabilidad para conseguir el éxito a través de programa, esta responsabilidad manifestada a la hora de matricularse en el PCPI 1 como indicador de compromiso y también responsabilidad adquirida en el desarrollo del trabajo personal y la continuidad del mismo de cada alumno como indicador de la necesaria implicación en el programa. Los alumnos también consideran necesaria la implicación de los profesores, esta se percibe a veces y otras veces no, por lo que algunos profesores no deberían impartir docencia en este programa ya que su compromiso deja bastante que desear, así que consideran que había profesores implicados y otros que no lo estaban tanto.

Los profesores creen que la mayor responsabilidad recae en los alumnos y en sus familias, resulta muy importante conocer el ambiente socio-familiar de los alumnos para poder establecer grados de implicación y compromiso y, en general, consideran imprescindible establecer los grados de implicación y compromiso de todos los agentes que participan en el programa.

El Jefe de Estudios también centra la responsabilidad en el alumno sobre todo porque el programa es voluntario, considera que debe ser el alumno quién entienda los beneficios que el programa podrá reportarle y a partir de esta premisa deberá demostrar su implicación y su compromiso.

Respecto a las instalaciones y los medios con los que cuenta el centro para implementar el PCPI 1, las tutoras tienen opiniones diferentes, para una de ellas son suficientes aunque algunas instalaciones podrían mejorar y para la otra tutora el aula de referencia del grupo-clase no está suficientemente dotada. El Jefe de Estudios considera que nuestro centro reúne las instalaciones y los medios suficientes ya que se imparten ciclos formativos de Administración y Gestión de FP, e incluso apunta que este programa podría impartirse en otras instituciones que no fueran IES porque no requiere demasiados recursos. El GT de profesores considera que son suficientes los medios y las instalaciones con las que contamos para desarrollar el programa. Los GT de alumnos, en general, consideran suficientes los medios y las instalaciones, aunque los alumnos del GT2 consideran que no había ordenadores suficientes para todos los alumnos y debían compartirlos a veces con otros compañeros del grupo-clase.

CALIDAD TÉCNICA DEL PROGRAMA: La calidad técnica del programa pretendemos expresarla a través de la coherencia con sus bases teóricas y además, también trataremos de conocer la congruencia interna entre sus componentes. La coherencia del programa la definiremos a través de las conexiones o uniones entre sus presupuestos respecto al logro de los objetivos que implica la metodología utilizada, el acceso al programa y la valoración que hacen del mismo los diferentes agentes participantes y también, valorando si su implementación, utilidad y resultados son los convenientes en relación a lo pretendido. De igual manera, para analizar la congruencia del PCPI 1, expondremos y matizaremos las relaciones entre los componentes del programa y valoraremos su conveniencia.

Para desarrollar este criterio de evaluación nos basamos fundamentalmente en la información que nos aportan las fuentes a partir de las siguientes dimensiones:

- Percepción de la implementación, utilidad y resultados.
- Acceso al PCPI 1.
- Metodología adecuada.
- Valoración general del PCPI 1.

Las opiniones de los GT de alumnos acerca de la implementación, utilidad y resultados son variadas. Nuestro PCPI 1 estaba vinculado a la familia profesional de Administración y Gestión, algunos alumnos consideran importante elegir adecuadamente la familia profesional a la cual se vincula el programa ya que tiene unas características estructurales diferentes y considerablemente distintas de los PCPI de otras familias profesionales y este

hecho condiciona – para algunos incluso determina – los resultados que obtendrán. Piensan que los módulos específicos – aunque algunos de los contenidos no resultaban de su agrado - eran más fáciles de aprobar que los módulos básicos y también opinan que los contenidos que cursaban en los módulos específicos les resultaban útiles. El GT3 cree que tenían demasiado trabajo para hacer en casa – aunque reconocen que no lo hacían – y también dicen que los contenidos que estudiaban no eran excesivamente complicados, aunque, suspender exámenes les hacía perder su motivación personal para seguir adelante. En general, suelen alabar el periodo de prácticas del programa, las FCT (la Formación en Centros de Trabajo) porque suponía la salida del IES y asumir responsabilidades diferentes a las habituales.

Otra de las cualidades del programa era el modo de acceso al mismo. Algunos de los alumnos consideran que debería haber podido acceder cualquier alumno – aunque hubiera cometido muchos errores – ya que se deben seguir dando oportunidades porque en cualquier momento pueden comenzar a cambiar su actitud, otras fuentes piensan que no todos los alumnos deberían acceder al PCPI 1, el mal comportamiento durante la ESO y su falta de compromiso serían dos razones para negarles el acceso y además dicen que deberían ser los profesores de la ESO – porque son los que mejor conocen a los alumnos que proceden de este nivel educativo - los que limitásemos el acceso. También hay alumnos que piensan que haber demostrado durante la secundaria la intención de tratar de aprobar los cursos sería suficiente para permitir el acceso al programa.

Los alumnos de GT1 perciben que el programa trató de proporcionar un tránsito desde la ESO a la FP, su implementación se desarrolla adecuando los objetivos y los contenidos a los alumnos de un modo más personalizado y con unas exigencias razonables por parte de los profesores para conseguir aprobar. Otros alumnos aluden a la importancia y utilidad de los contenidos en Informática que se estudian en el programa.

El GT de profesores considera que la selección y adaptación de contenidos conceptuales y procedimentales resulta imprescindible para que el programa pueda implementarse con ciertas garantías y también resultan necesarias las variaciones en la temporalización de estos contenidos que vienen en el currículo especificado en el DOCV debido al tipo de aprendizaje lento que poseen la mayoría de estos alumnos. Las adaptaciones curriculares según las características del grupo-clase resultaron imprescindibles para evaluar positivamente al alumno, sobre todo en lo referido a la reducción de contenidos mínimos exigidos. También apuntan que lo fundamental en cuanto a exigencias curriculares sí que se estudiaba en clase.

Los profesores piensan que el acceso al programa debería estar determinado por las necesidades personales de cada alumno y por una puesta en común a través de algún formato de entrevista personal donde se pudiera poner de manifiesto previamente su actitud, tratando de valorar su voluntad, su implicación y el grado de compromiso. Consideran muy importante en el acceso la valoración de la afinidad o no del alumno hacia la familia profesional vinculada al programa.

El Jefe de Estudios entiende que la estructura académica – curricular - del PCPI 1 es muy similar a la de la ESO y eso es un impedimento para que estos alumnos acepten el programa con facilidad, alude a que la mayoría de los contenidos conceptuales no tienen sentido para los alumnos porque no les resultan útiles, este programa, según su opinión, debería contemplar muchas más horas prácticas para que los alumnos desarrollaran la mayor parte de sus aprendizajes en centros de trabajo (FCT). Por lo tanto, considera que el programa debería contener muchos más contenidos prácticos y muchos menos contenidos teóricos y estos últimos deberían ser reducidos a la mínima expresión.

Según el Jefe de Estudios, para que un alumno pudiera acceder al PCPI 1 debería ser seleccionado por el centro y valorado su comportamiento durante la ESO, así que cuestiona la forma de acceso actual a través de la plataforma ÍTACA (Conselleria de Educación), dice que no deberían ser modificados los requisitos generales de acceso pero sí deberían ser determinantes los que estipulase el IES.

Las tutoras dicen seguir sus programaciones adaptándolas a los diversos grupos-clase que han ido teniendo, pero modificarían la estructura de las FCT ampliando las horas, ya que consideran que a los alumnos les viene bien salir del centro, fuera del aula, porque la experiencia diferente que supone el contacto directo con el mundo laboral les motiva, les hace cambiar de actitud y modifica sus expectativas. Respecto al acceso al programa, las tutoras piensan que el centro debería previamente conocer las características de estos alumnos y controlar su acceso – desarrollando eficazmente una orientación previa - ya que según ellas, de no ser así el fracaso está garantizado.

VIABILIDAD DEL PROGRAMA: A través de este criterio de evaluación queremos comprobar si el programa está bien definido en el contexto real donde se aplica y si resulta adecuado para las situaciones y circunstancias que se dan en nuestro IES.

Para desarrollar este criterio de evaluación nos basamos sobre todo en la información que nos aportan las diferentes fuentes a partir de las siguientes dimensiones:

- Tomar la decisión de matricularse en un PCPI 1.
- Percepción de la implementación, utilidad y resultados.
 - Metodología adecuada.
 - Instalaciones y medios

Los alumnos del GT1 piensan que las instalaciones y los medios con los que hemos contado han sido adecuados para el desarrollo del PCPI 1 en el IES, sin embargo, los alumnos del GT2 piensan que no había suficientes ordenadores y la mayoría necesitaban ser renovados.

Respecto a si resultó adecuado para ser cursado para determinados alumnos en circunstancias concretas, los alumnos del GT2 cuentan que fueron aconsejados por algunos profesores y también por alguno de sus tutores. Estos consideraban el programa recomendable para algunos alumnos repetidores y también para aquellos otros que no podrían aprobar el curso de ESO en el que se encontraban matriculados y que, además, ya habían tenido grandes dificultades durante algún otro curso durante la secundaria.

Los alumnos del GT3 dicen que se matricularon en este programa porque el IES estaba cerca de su domicilio y además la aceptación de la matrícula estaría más asegurada por ser ya alumnos de la ESO en nuestro IES. Reconocen que no les gustaba lo que estudiaban durante la ESO y creyeron que este programa les permitiría obtener el certificado de secundaria para luego poder acceder a un ciclo medio de FP sin tener que realizar las pruebas de acceso. Cuentan que resistir la frustración que suponía algún suspenso de alguno de los módulos y la discontinuidad – a veces la ausencia- en el trabajo personal fueron dos de los retos que no consiguieron superar. Dicen que las instalaciones y los medios con los que contaron fueron suficientes.

El GT4, las tutoras y el Jefe de Estudios consideran que la viabilidad del programa está condicionada por la capacidad que deberían tener los equipos educativos de secundaria – que conocen la trayectoria académica y personal de estos alumnos – de poder seleccionar los alumnos que deberían acceder al PCPI 1. Consideran que las modificaciones constantes en sus programaciones de aula son fundamentales para que el programa sea viable así como tener una ratio de quince alumnos por grupo, ya que un mayor número de alumnos haría inviable la metodología desarrollada habitualmente. Según los profesores, el PCPI 1 era y es un buen diseño para responder a las necesidades que se plantearon y se plantean en nuestro IES, pero era un diseño estándar y la estandarización plantea algunas carencias cuando la particularizamos; además comentan que, la viabilidad de este programa depende también de la implicación de las familias de los alumnos – tema que debería contemplar la

legislación de los PCPI – , en definitiva, consideran que la viabilidad depende fundamentalmente de una clasificación de necesidades y de un compromiso de voluntades previas al acceso en el programa.

Consideran que las instalaciones y los medios fueron suficientes y adecuados para implementar el programa, aunque también creen que este programa podría haberse impartido en otro tipo de centros que no fueran IES.

Las tutoras entienden que el programa debiera haber sido voluntario para todos los agentes implicados, alumnos, profesores y tutores, solamente así se garantizaría la viabilidad del programa y, una de las tutoras apunta que, en bastantes ocasiones, no fue voluntario para algunos profesores ni para algunos tutores por el motivo de confeccionar y cuadrar horarios de profesores al comienzo del curso.

PROCESO

CUMPLIMIENTO / FLEXIBILIDAD: Trataremos de comprobar si el PCPI 1 se ha desarrollado según lo previsto, viendo si se han producido – o no – desfases; pero además y de igual modo, intentaremos averiguar si este programa ha sido capaz de adaptarse a las diversas situaciones que se han ido presentando durante su implementación tratando de mantener - o no - sus objetivos y adecuando - o no - sus estrategias.

Para desarrollar este criterio de evaluación nos basamos sobre todo en la información que nos aportan las diferentes fuentes a partir de las siguientes dimensiones:

- Percepción de la implementación, utilidad y resultados.
- Paliar el fracaso escolar.
- Metodología adecuada.
- Instalaciones y medios.

El GT4 de profesores considera que ha sido necesario curso tras curso adecuar grupal e individualmente los objetivos y los contenidos, sobre todo conceptuales y procedimentales, debido a la diversidad de alumnos y a las consiguientes dificultades de aprendizaje con sus respectivos ritmos de adquisición de los conocimientos. Desde la perspectiva del cumplimiento, han tratado de mantener unos objetivos básicos – tratando de paliar el fracaso escolar e intentando alcanzar los objetivos propuestos en la triple finalidad del programa -; desde el otro aspecto que nos ocupa, la flexibilidad se traduce en desarrollar adaptaciones curriculares según las características del grupo-clase y reducir al mínimo los contenidos conceptuales a exigir. Podemos entender

que el cumplimiento se sitúa sobre el fin del programa en sí mientras que la flexibilidad concierne al desarrollo de los medios y de los tipos de metodología y de evaluación que se han ido implementando y cambiando.

Algunos alumnos del GT1 aluden a la posibilidad de poder repetir curso por el hecho de necesitar más tiempo para poder madurar y de este modo cambiar de actitud y esto es algo que el programa permite. Desde el GT2 se apunta que también debemos contemplar el hecho que el PCPI 1 les permite alcanzar unos objetivos académicos – en su caso acceder a un ciclo medio de FP – que posiblemente por la vía ordinaria de 4º de ESO no hubieran conseguido, incluso, una de estas alumnas pudo acceder al ciclo medio sin tener aprobado el PCPI 2, utilizando la nota media que obtuvo en el PCPI 1. Los alumnos del GT3 apuntan que no tenían suficientes conocimientos anteriores que resultaban básicos para poder seguir con normalidad el programa y este fue uno de los motivos por el que no pudieron aprobar, aunque reconocen no haber trabajado lo suficiente.

El Jefe de Estudios considera que el programa no ha funcionado para aquellos alumnos que se matriculaban por el hecho de estar ocupados, sin otro objetivo que este, por lo tanto, el desarrollo del programa para este tipo de alumnos no es el previsto, el grado de cumplimiento es ínfimo.

Las tutoras dicen haber reaccionado correctamente ante situaciones extraordinarias que se han ido presentando y se han tomado decisiones relevantes e inusuales en las sesiones de evaluación en momentos en los que la situación personal de algún alumno lo requería.

ADECUACIÓN DE LOS DIFERENTES COMPONENTES: Queremos evaluar el trabajo desarrollado - en general - por los diferentes miembros de los equipos educativos del grupo-clase (su grado de implicación y responsabilidad en el programa, las formas de relación entre los profesores y los alumnos, las metodologías de aprendizaje utilizadas durante las clases y la claridad informativa de los criterios de evaluación aplicados para conseguir una evaluación positiva), pero también la responsabilidad e implicación demostrada por los alumnos hacia el PCPI 1, así como las infraestructuras y materiales con las que hemos contado para implementar en el IES este programa.

Para desarrollar este criterio de evaluación nos basamos sobre todo en la información que nos aportan las diferentes fuentes a partir de las siguientes dimensiones:

- Establecer responsabilidades.
- Metodología adecuada.
- Instalaciones y medios.

Algunos de los alumnos del GT1 pensaron que los profesores habíamos exigido demasiado en la evaluación, otros creyeron que los profesores exigíamos lo que debíamos exigir y también algunos alumnos comentaron que había profesores que les prestaban su ayuda y se implicaban mucho en su labor docente, todo esto era muy valorado por estos alumnos porque les permitió conseguir los objetivos requeridos. Los alumnos del GT1 y del GT3 consideran que las características del grupo-clase - como colectivo - son importantes para que los resultados que obtengan individualmente sean satisfactorios, porque, según su criterio, si el grupo-clase trabaja bien y se aprovecha el tiempo en el aula, de algún modo arrastra a cada uno de ellos a trabajar, por lo tanto, hacen especial hincapié en que los grupos que se formen, sus dinámicas, van a condicionar especialmente los resultados que cada alumno obtenga. Los alumnos del GT2 opinan que el grupo-clase en el que se encontraban no fue determinante a la hora de obtener los resultados esperados, consideran que, ante todo, era una cuestión individual.

Los alumnos del GT1, del GT2 y del GT3 consideran que la responsabilidad acerca de la funcionalidad del programa residía sobre todo en el propio alumno y esta responsabilidad se traduce en el desarrollo de dos aspectos, por una parte, en el esfuerzo personal y, por otra, en la continuidad de la capacidad de trabajo de cada uno tratando de resistir la frustración de algún pequeño fracaso a lo largo del curso. También indican lo importante que resulta la implicación de los profesores, entendida como predisposición hacia el trabajo docente y en el trato personal – según dicen, a algunos profesores se os “nota” la predisposición y a otros no -.

Los alumnos del GT2 reconocen que aprendieron a saber cómo estudiar y alguno considera que los profesores actuábamos de forma diferente a como lo hacíamos en la ESO. Los alumnos de este grupo triangular piensan que unas clases se hacían más pesadas que otras por diferentes motivos, unos piensan que dependía más del módulo que se impartía que de las características del profesor, otros creen que dependía de cómo se lo tomara cada alumno ya que lo que se exigía era razonable y no excesivo y, también apuntan a que los contenidos que se impartían se adecuaban a la familia profesional a la que estaba vinculada el programa. Estos alumnos critican a algunos profesores porque marcaban una pautas estrictas a la hora de responder preguntas en los exámenes porque solamente se podía responder de una determinada manera y no de otra que el alumno considerase pertinente y, además, proponían alcanzar objetivos inalcanzables para algunos de sus alumnos, aunque reconocen que tuvieron siempre muy claro que los aprobados no se los iban a regalar. Respecto a las instalaciones y medios creen que, en general, fueron suficientes, pero apuntan que en Informática no había suficientes ordenadores y la mayoría necesitaban ser renovados.

Los alumnos del GT3 establecen una correlación entre poder aprobar un módulo del programa y tener una buena relación con el profesor que lo imparte, y esto lo dicen porque, según ellos, se vieron perjudicados. Consideran que algunos contenidos de los que debían estudiar no eran necesarios y a la vez aseguran que no resultaban difíciles y podían haberlos adquirido.

Tanto el Jefe de Estudios como los profesores del GT4 consideran que la mayor responsabilidad recae en el alumno y en su familia, la edad que tienen estos alumnos y sus circunstancias personales y académicas les obligan a tomar decisiones en donde van a demostrar - o no - la incipiente responsabilidad que van adquiriendo. Los profesores, sobre todo los de FP, reconocen que supuso un reto enfrentarse a este tipo de docencia ya que necesitaron cambiar y adecuar su metodología para impartir clases a estos grupos de PCPI 1 debido a que la tipología de estos alumnos resultaba bastante diferente a la de los alumnos de ciclos medios y superiores. En general, los profesores consideran que utilizar la coerción con estos alumnos no suele dar buenos resultados, que la selección de contenidos y las programaciones flexibles de aula son la base de una buena metodología para estos grupos-clase y que el trabajo del desarrollo de la memoria, de los procedimientos de aprendizaje y de los contenidos con una finalidad propedéutica resultan claves para una buena adecuación al programa. Tanto la coordinación de los equipos educativos entre sí como con los equipos directivos del IES funcionó adecuadamente en lo referido al desarrollo del programa en nuestro centro.

El Jefe de Estudios focaliza la responsabilidad en el alumno argumentando que el programa es voluntario para ellos y por lo tanto deberá ser el alumno el que entienda las bondades del programa y lo útil que le resultará por la aplicabilidad de los conocimientos que podrá adquirir. Además, considera que los medios y los materiales con los que contamos en el IES fueron los adecuados ya que este es un centro donde se imparten Ciclos Formativos de Grado Medio y de Grado Superior de la familia profesional de Administración y Gestión y por lo tanto ya contamos con estas instalaciones y con estos medios.

El Jefe de Estudios cuestiona el currículum establecido por la Conselleria de Educación porque no resulta adecuado para estos alumnos ya que los contenidos prácticos que se contemplan son insuficientes mientras que los contenidos teóricos son excesivos para este tipo de alumnos.

Las tutoras creen que su responsabilidad está satisfecha porque dicen haber enseñado lo suficiente, mientras que su opinión acerca de las familias de sus alumnos es muy diversa: dicen que sí que hay familias que se preocupan por lo que hacen sus hijos, otras que no se preocupan en absoluto – las relaciones con los padres y madres son literalmente inexistentes - y otras que reconocen

no saber qué hacer con sus hijos para que obtengan unos resultados aceptables. Aseguran que los equipos educativos nos esforzamos porque el grupo-clase funcione adecuadamente, pero mantienen que sin la reciprocidad del alumno no se pueden cambiar las cosas y mejorar; en general, consideran que la metodología es la adecuada y que las programaciones se van adaptando al grupo de alumnos que tienen delante. Entre las tutoras hay divergencia de opiniones sobre las instalaciones y medios con los que hemos contado para desarrollar el PCPI 1, una de ellas plantea que el aula de referencia del grupo-clase no estaba dotada suficientemente mientras que la otra tutora piensa que las instalaciones y los medios con los que contamos eran suficientes.

EFICACIA PARCIAL: Trataremos de evaluar mediante este criterio de evaluación si los objetivos que habíamos previsto se fueron consiguiendo a lo largo del tiempo de implementación del programa. Los objetivos aludidos guardan estrecha relación con las siguientes dimensiones:

- Percepción de la implementación, utilidad y resultados.
- Paliar el fracaso escolar.
- Triple finalidad: madurativa, profesionalizadora y propedéutica.
- Valoración general del PCPI 1.

Los alumnos del GT 2 consideran que el programa sirvió para paliar el fracaso escolar, aunque no sirvió para dar respuesta a todos los alumnos que se matricularon en él – según estos alumnos, eran compañeros que siguieron haciendo lo mismo que durante la ESO, decían que “venían a pasar el rato”. Estos alumnos advierten que el programa les permitió un tiempo más largo para madurar, invirtieron más tiempo para conseguirlo y les permitió también plantearse nuevos retos académicos y personales.

Los alumnos del GT3 reconocen que estudiaban muy poco o, en ocasiones, nada en absoluto, esto les llevaba a obtener malos resultados en los exámenes y no consiguieron superar la frustración que esto suponía y por ende, perdieron la motivación personal para seguir intentándolo. Todos ellos admitieron haber trabajado un poco al comienzo del programa – los primeros meses – pero luego no mantuvieron ese ritmo de trabajo y perdieron las ganas de seguir (*cabe señalar que estos tres alumnos del GT3 repitieron el PCPI 1, por lo tanto, cursaron el programa durante dos cursos consecutivos*). Pese a todo esto, algunos dicen que el programa les sirvió para madurar personalmente mientras otros dicen que no les sirvió, pero sí que el PCPI 1 supuso un punto de inflexión porque les llevó a pensar en su situación personal y académica cuando fueron conscientes que no habían conseguido nada. Para algunos de estos alumnos sí que mereció la pena cursar el PCPI 1 porque dicen que algunas cosas aprendieron sobre todo

mientras hacían las FCT (prácticas de Formación en Centros de Trabajo), otros dicen que no mereció la pena cursarlo.

Los resultados obtenidos durante estos cinco cursos fueron bastante mejorables, esto piensan los miembros del GT4, aunque creen que la causa fundamental para que se dieran estos resultados no es otra que el abandono voluntario de alumnos que no debían haberse matriculado en el PCPI 1. También valoran especialmente la afectividad que se llegó a desarrollar entre algunos profesores y algunos alumnos y, creen que el programa cumple, en gran medida, el objetivo de paliar el fracaso escolar. El programa estuvo en constante adaptación según eran las características del grupo-clase, se establece un orden respecto a la consecución de los objetivos ya que los alumnos al principio van madurando y es posteriormente cuando van consiguiendo los objetivos profesionalizadores y propedéuticos. Consideran que el programa era necesario en nuestro centro porque debíamos dar una respuesta educativa formal a alumnos que provenían de la ESO con problemas actitudinales y con grandes o pequeñas dificultades de aprendizaje, aunque los profesores son conscientes que el PCPI 1 consiguió dar respuesta solamente a una parte de estos alumnos, su eficacia fue parcial en este aspecto, para que hubiera aumentado el logro de objetivos plantean que hubiera resultado imprescindible un mayor control por parte del centro educativo sobre los requisitos para el acceso al programa de estos alumnos con el fin de seleccionar aquellos que hubieran tenido una mayor posibilidad de aprovechamiento.

El Jefe de Estudios piensa que el programa permitió que estos alumnos se encontrasen matriculados en un centro educativo, en sí esta situación ya era un logro, aunque pretendimos que estos alumnos adquieran responsabilidades de manera muy rápida a partir de este momento y esto no era asumible por una gran mayoría de ellos. Considera que el programa necesitó ciertos retoques para poder paliar el fracaso escolar de una manera más eficaz, en parte lo consiguió, pero en una cantidad muy baja. La triple finalidad del programa es un objetivo que alcanzaron solamente algunos alumnos, pero dice que la mayoría de los profesores del PCPI 1 teníamos expectativas muy altas respecto de la capacidad de logro de nuestros alumnos, así que, según él, deberíamos haberlas moderado. Entiende que la implementación del programa en nuestro IES fue aceptable, no se cometieron demasiados errores por parte de los equipos educativos y directivos e incluso, considera que si la mitad de los alumnos matriculados en el PCPI 1 hubieran conseguido aprobar un PCPI 2 o hubieran podido acceder a un ciclo medio deberíamos sentirnos todos muy satisfechos y considerar que el programa resultó eficaz.

Una de las tutoras piensa que las reuniones de los equipos educativos eran necesarias pero no fructificaban aquellas conversaciones en acuerdos, ya que

había cosas que se decían pero no se llevaban posteriormente a la práctica. Piensan que la hora de tutoría era suficiente pero solamente resultaría eficaz si se coordinase a posteriori con el resto del equipo educativo, algo que no siempre era así. Ambas tutoras coinciden en que no conseguimos alcanzar la triple finalidad del PCPI 1, tal como implementamos el programa no conseguimos el objetivo de simultanear la maduración personal de los alumnos con el logro de los contenidos que les proveerían de los conocimientos profesionalizadores y propedéuticos.

SATISFACCIÓN PARCIAL: A través de este criterio de evaluación pretendemos conocer el grado de satisfacción de los agentes participantes con el programa y con su implementación. En concreto, nos referiremos a la satisfacción de los alumnos, de los profesores, del Jefe de Estudios, de las tutoras, de los responsables de la concejalía del ayuntamiento y también de la satisfacción de las familias de los alumnos - cuyas opiniones fueron obtenidas no directamente sino a partir de las entrevistas a las tutoras -.

Para conseguir la información relevante sobre este criterio de evaluación hemos analizado las siguientes dimensiones:

- Percepción de la implementación, utilidad y resultados.
- Paliar el fracaso escolar.
- Necesidad del PCPI 1.
- Valoración general del PCPI 1.

Los alumnos del GT1 piensan que el PCPI 1 sí que ayudó a paliar el fracaso escolar en gran medida, pero incluyen el matiz de que era voluntario para los alumnos y que no todos fueron consecuentes a la hora de tomar la decisión de matricularse en él, a diferencia de la ESO que resultaba obligatoria para ellos, en definitiva, el programa satisfizo a aquellos alumnos que supieron aprovechar esta nueva oportunidad y no lo hizo para todos aquellos que no la supieron aprovechar.

Algunos alumnos del GT2 dicen que cambiar de aula a menudo, dependiendo de la actividad que tuvieran que realizar, era un hecho que les satisfacía, porque de este modo no se le hacían las clases tan pesadas, a diferencia de lo que ocurría durante la ESO, donde los cambios de clase no eran tan frecuentes. Para algunos de ellos fue necesario repetir el curso de PCPI 1 y reconocen que su cambio de actitud se produjo en ese momento, tal vez porque fuera su última oportunidad en el IES. Resulta satisfactorio para ellos conocer la información – que al principio desconocían – de haber adquirido y tener reconocido el nivel 1 en el Catalogo Nacional de Cualificaciones Profesionales una vez conseguían aprobar íntegramente el PCPI 1.

Para los alumnos del GT3 el programa no cumplió el objetivo de paliar el fracaso escolar pero reconocen que el PCPI 1 les proporcionó una buena formación profesional en aquello que concernía a lo aprendido durante las prácticas (es decir, durante el tiempo que estuvieron realizando la llamada Formación en Centros de Trabajo). Estos alumnos dicen que les interesaba fundamentalmente - cuando se matricularon en este programa - que sus padres estuvieran satisfechos (en definitiva, tranquilos), de este modo sus padres pensarían que estaban haciendo algo provechoso.

Los profesores y el Jefe de Estudios consideran que el programa consiguió parcialmente paliar el fracaso escolar de estos alumnos que estarían abocados en la ESO a un fracaso seguro y esto supone, al menos, una cierta satisfacción con el PCPI 1, ya que resultaba necesario un programa de estas características para dar una respuesta institucional a ese gran número de alumnos que en cierta medida lo demandaban porque aumentaba de manera considerable el porcentaje de alumnos que no conseguían los objetivos propuestos en la secundaria. Apuntan además que, si este programa no hubiera existido habría que haber implementado otro similar a él porque una gran cantidad de alumnos necesitan nuestra atención y los estudios de secundaria y bachillerato no son suficientes para nuestra diversa demanda educativa. El GT4 y el Jefe de Estudios consideran que también había grandes diferencias entre los propios alumnos del PCPI 1, sus actitudes en algunos casos eran muy diferentes y eso se tradujo en grados de satisfacción muy distintos, no solamente de equipos educativos y directivos, sino también entre los propios alumnos. El Jefe de Estudios apunta que en alguna ocasión algún profesor no se sintió cómodo al tener que impartir clase en estos grupos-clase y que por una cuestión de cuadrar horarios en el departamento de Administración y Gestión lo tuvo que hacer obligatoriamente, además, esto también ocurrió a menudo a la hora de repartir en el departamento las tutorías de los grupos.

Una de las tutoras de FP considera que no tenía la preparación adecuada para afrontar los conflictos que surgían en el aula de PCPI 1, la resolución de los conflictos la basó en sus experiencias profesionales y en su intuición, pero cree que no fue suficiente. Se sienten satisfechas porque nuestro IES da respuesta a alumnos que, en definitiva, rescatamos del fracaso escolar durante la ESO aunque, una de las tutoras apunta que los resultados, en general, no fueron buenos porque la mayoría de los alumnos no consiguió aprobar el PCPI 1, su satisfacción es parcial por aquellos que sí que lo consiguieron; mientras que la otra tutora sí se encuentra satisfecha con su participación en el programa y con los resultados obtenidos teniendo en cuenta el tipo de alumnos que se matriculó en él, así que, parece que las diferencias entre ambas se establecen a partir de las diferentes expectativas de logro del programa que tenía cada una de ellas.

PRODUCTO

EFICACIA: Pretendemos averiguar el grado de logro, una vez implementado el programa, respecto de los objetivos propuestos en cuanto a los aprendizajes, al cambio de actitudes, a la participación, a los resultados obtenidos por los alumnos y a las finalidades del programa. En definitiva, tratamos de averiguar la relación entre los objetivos propuestos en un principio y los objetivos alcanzados una vez desarrollado el programa.

Para poder desarrollar este criterio de evaluación nos basamos en todas las dimensiones tratadas con todas las fuentes, aunque la mayor parte de la información que sustancia este criterio la hemos obtenido de un modo más concreto analizado las cuatro dimensiones siguientes:

- Establecer responsabilidades.
- Percepción de la implementación, utilidad y resultados.
- Triple finalidad: madurativa, profesionalizadora y propedéutica.
- Valoración general del PCPI 1.

Los alumnos del GT1 valoran que haber aprovechado el programa les ayudará a encontrar un trabajo con mayor facilidad – las horas de prácticas que realizan durante las FCT son reconocidas oficialmente y los contenidos prácticos de informática básica suponen una ayuda para su integración profesional -, el PCPI 1 les sirvió también para madurar y para aceptar la ayuda que los profesores pretendimos y conseguimos prestarles. El programa les ayudó a afianzar la idea de la cultura del esfuerzo, cayeron en la cuenta que merece la pena realizar un esfuerzo personal y que cambiar de actitud es posible, porque es durante este proceso de implementación del programa cuando fueron conscientes que ese era el método para obtener resultados apetecibles, pero además, experimentaron la sensación de haberse ganado aquello que habían conseguido, su autoestima comenzó a hacerse visible para ellos, comenzaron a tener nuevas expectativas y a visualizar otras de sus posibilidades, en definitiva, “fueron cambiando de vida porque cambiaron su vida”.

Para los alumnos del GT2 cambiar de actitud supuso olvidar lo que hasta ahora habían hecho durante la secundaria y a la vez ser capaces de vislumbrar un futuro personal y profesional con mejores expectativas. Reconocen que aprendieron nuevos contenidos diferentes a los que hasta ese momento les había planteado la educación reglada; el PCPI 1 les permitió llegar a cursar un módulo de FP en el que se encontraban en el momento de la reunión que mantuvimos; además les proporcionó nuevas amistades que les ayudaron a cambiar su actitud y a mejorar sus resultados y, mientras realizaban los

diversos módulos del programa fueron conscientes que nadie les iba a regalar nada y se sintieron satisfechos de haberlo conseguido a partir de su esfuerzo personal. Los contenidos específicos del programa que trabajaron referidos al área de Administración y Gestión fueron bien valorados por estos alumnos para poder hacer a posteriori un módulo de FP de grado medio al igual que lo aprendido durante las FCT, la finalidad propedéutica del PCPI 1 se consiguió, el programa permitió una buena preparación de estos alumnos. Además, consideran que algunos de los contenidos estudiados en los módulos básicos les sirvieron para poder entender y aprobar otros contenidos que surgieron en estudios posteriores. Reconocen que sin este programa no hubieran conseguido alcanzar las metas académicas y personales que lograron.

Para los alumnos del GT3 el programa no fue eficaz porque no consiguieron los logros previstos, pretendían hacer un Ciclo Medio de FP una vez cursados el PCPI 1 y 2. No le encontraban sentido al estudio, no entendían para qué debían estudiar, así que los resultados no eran buenos. También apuntan que aprobar un módulo de algún profesor dependía de cómo te llevases con él. Reconocen que la rama profesional de Administración y Gestión no les gustaba y hubieran preferido que este programa de hubiera adscrito a las ramas de Hostelería, de Automoción de vehículos o la de la Actividad Física y Deportiva, así que su participación era muy escasa o prácticamente nula, la familia profesional resultaba determinante a la hora de conseguir alcanzar los objetivos previstos para considerar el programa eficaz. Asumen la pérdida de la oportunidad que supuso para ellos cursar el PCPI 1 y aseguran que su actitud personal les llevó a no aprovecharlo convenientemente. Lo más valorado para estos alumnos fue todo lo que aprendieron durante las FCT, fue lo único eficaz para ellos.

El GT4 piensa que los resultados obtenidos durante estos cinco cursos fueron bastante mejorables. A través del programa conseguimos paliar el fracaso escolar. Apuntan que el programa resultó eficaz - los alumnos obtuvieron unos resultados exitosos - cuando se cumplieron los siguientes condicionantes: el trato al alumno fue diferente al que recibía durante la ESO; cuando se le plantearon explícitamente los objetivos a conseguir por el alumno y desde el principio; cuando les gustaba la familia profesional a la cual estaba vinculado el programa; cuando las normas y los límites quedaron claros para todos y se cumplieron; cuando las familias colaboraron – y no solo asistiendo a algunas reuniones – porque se encargaron de resolver problemas clave cómo eran aquellos derivados de la asunción de responsabilidades por parte de sus hijos y a los cuáles el centro educativo no puede llegar; cuando consiguieron entender que es necesario cambiar la idea de que no es suficiente estar escolarizado sino que lo que realmente resulta imprescindible es lo que se haga una vez se está matriculado en el IES. Pese a todos los condicionantes expuestos, los profesores piensan que estos alumnos no tenían la más mínima

posibilidad de aprovechamiento de la secundaria cuando se matricularon en el programa.

El Jefe de Estudios considera que la decisión que tomaron los alumnos de matricularse en este programa no estaba motivada por un conocimiento previo del mismo, más bien cree que ocurre lo contrario, lo hacían desconociendo los objetivos y las exigencias que se suscitarán a posteriori y este hecho resultó fundamental para explicar la débil eficacia del PCPI 1. Considera que el programa consiguió paliar el fracaso escolar pero con una cantidad de alumnos muy baja. Dice que el programa no resultó eficaz porque los alumnos no consideran personas adultas, por lo tanto, no podemos aportarles nada, ni empatizan con nosotros ni empatizamos con ellos, según su opinión. Los alumnos deben entender que el aprovechamiento del programa era una necesidad para ellos, si no es así no consiguen cambiar de actitud y este es otro síntoma de inmadurez que sigue perpetuándose desde la ESO. Respecto a la autonomía de centro piensa que es muy escasa, nuestros informes sobre los alumnos que pretenden acceder al PCPI 1 son simplemente orientativos y por lo tanto no son vinculantes, para que el programa resultara más eficaz necesitaríamos que cada centro pudiera establecer los criterios de acceso al programa y sobre el desarrollo curricular apunta que serían necesarios grandes cambios estructurales respecto a las horas prácticas y teóricas que se contemplan en el currículo. Reconoce que, en algunos casos, sí que es cierto el cumplimiento de los objetivos madurativo y propedéutico ya que una vez aprobado el PCPI 2 - y también en algún caso, una vez aprobado el PCPI 1- estos alumnos accedieron a un Ciclo Medio.

Las tutoras dicen que algunos de los padres de estos alumnos consideran que el PCPI era como una última oportunidad académica para sacar algo positivo de su hijo y algunas veces esto sí que se conseguía a través del programa. Una de las tutoras considera fundamental saber qué tipo de alumnos deberían acceder al programa y si esto no pudiera conseguirse – como hasta ahora - augura la ineficacia del programa. Para una de las tutoras el programa fue eficaz porque palió la exclusión social, porque es un medio que constituye un derecho del alumno a la formación y porque desarrolla la igualdad de oportunidades, aunque pierde parte de su eficacia a la hora de personalizar la enseñanza, de desarrollar metodologías integrales de desarrollo y como respuesta educativa formal a personas y necesidades. Para la otra de las tutoras el programa resultó eficaz a la hora de garantizar el derecho del alumno a la formación, fue medianamente eficaz a la hora de paliar la exclusión social y resultó ineficaz a la hora de personalizar la enseñanza, de desarrollar la igualdad de oportunidades y del desarrollo de metodologías integrales de desarrollo, además también resultó ineficaz como respuesta educativa formal a personas y necesidades.

EFICIENCIA: A través de este criterio de evaluación vamos a valorar los resultados obtenidos por nuestros alumnos en relación a los medios e instalaciones con las que hemos contado y a las circunstancias que se han dado durante la implementación del PCPI 1 en nuestro IES. Tratamos de conocer y valorar la relación entre los objetivos alcanzados y los recursos implicados.

Aunque consideramos relevante el conjunto de la información proveniente de todas las fuentes y de todas las dimensiones de las que tratamos con los grupos triangulares y durante las entrevistas, para desarrollar este criterio de evaluación, nos centraremos básicamente en las siguientes dimensiones:

- Percepción de la implementación, utilidad y resultados.
- Acceso al PCPI 1.
- Triple finalidad: madurativa, profesionalizadora y propedéutica.
- Autonomía de centro.

Los alumnos del GT1 piensan que el programa resultó eficiente cuando sobre todo el alumno asume su responsabilidad y, establecen un doble matiz, por una parte demuestran su responsabilidad cuando se matriculan en el programa - ya que es voluntario - con sentido de aprovechamiento y, por otra parte, cuando se comprometen a desarrollar el trabajo personal requerido sobre los contenidos que se les plantean. Las instalaciones y los medios son suficientes y no echan de menos nada que les haya podido faltar. Para cambiar la actitud que mantuvieron durante la ESO consideran imprescindible que estén integrados en un buen grupo-clase, las características del grupo resultan determinantes para que el PCPI 1 resulte eficiente. Dicen que las exigencias establecidas por los equipos educativos a la hora de evaluarlos eran razonables y el trato recibido por los profesores también.

Los miembros del GT2 dicen que ir aprobando algunos exámenes les llevó a aumentar su autoestima y a pensar que podrían aprobar, eran conscientes que este programa era diferente a la secundaria. Consideran que la familia profesional resultaba muy importante a la hora de matricularse en este PCPI 1 y no en otro, pero además, en nuestro centro también tenían la posibilidad de matricularse en el PCPI 2 y eso les garantizaba una continuidad en sus expectativas académicas - pretendían obtener el certificado de secundaria -. Dicen que bastantes de los alumnos que no conseguían terminar la ESO eran los que accedían al programa y dependía de ellos aprobar o no, pero a la vez se preguntaban lo siguiente: "¿dónde se iban a meter todos los alumnos que no habían conseguido la ESO?", resulta evidente que el PCPI 1 era percibido como la posibilidad de seguir dentro del sistema educativo formal y de este

modo tener la posibilidad de conseguir unos resultados satisfactorios – estaban convencidos que resultaba más fácil aprobar el PCPI 1 y 2 que la ESO -. Algunos de estos alumnos piensan que es importante que haya alumnos de diferentes edades en los grupos-clase como factor que influye positivamente en la dinámica del grupo – siempre que los mayores sean buenos referentes y modelos a seguir para los más jóvenes - , pero también hay otros que piensan que las edades de los miembros del grupo no resultan determinantes respecto a los resultados que obtendrán.

Los alumnos del GT3 consideran que algunos profesores les animaron poco a la hora de matricularse en el programa, solamente les animaron escasamente en algunos casos y aunque algunos no se matricularon por contentar a sus padres y madres reconocen que la decisión final de matricularse en el PCPI 1 la tomó su familia ya que “no iban a estar en casa todo el día sin hacer nada”. Dicen que aprobar los diferentes módulos es lo que más les hubiera motivado a seguir pero reconocen que no conseguían aprender lo que les pedíamos, se consideraban incapaces de conseguirlo y dejaban de asistir a clase con la regularidad necesaria. La mayor parte de los alumnos del grupo-clase ya se conocían durante la ESO y entienden que esto no favoreció el clima adecuado del aula porque se reproducían conductas disruptivas a menudo que ya se habían dado en los grupos de ESO y que causaban problemas de disciplina con interrupciones habituales. Mencionan negativamente el programa PROA (Programa de Refuerzo y Orientación Académica) que cursaron en 2º de ESO ya que según su opinión haber cursado previamente este programa les perjudicó personal y académicamente cuando cursaron el PCPI 1. Todos estos alumnos eran conscientes que se requería un cierto esfuerzo para poder aprobar, pero una vez que vieron que su matrícula estaba admitida relajaron su actividad y volvieron a actuar tal como lo hacían durante la ESO. Reconocen que deberían haber buscado un PCPI 1 vinculado a una familia profesional que les hubiera interesado y no establecer simplemente el criterio de proximidad del centro educativo a su domicilio a la hora de matricularse.

Los profesores de GT4 consideran eficiente el programa porque disminuyeron las dificultades de aprendizaje de los alumnos mediante adaptaciones curriculares personalizadas – sobre todo modificaciones en la temporalización de los contenidos y también en la reducción de la cantidad de contenidos conceptuales - lo que implica programaciones de aula en constante adecuación al grupo-clase así como el trabajo en grupo con ratios de alumnos muy bajas. Muchos de estos alumnos todavía no tienen claros sus objetivos a corto plazo y el programa podía mostrarles una vía a seguir y permitirles un tiempo de tregua hasta que consiguiesen cambiar su actitud y por ende su esfuerzo e implicación. Estos alumnos pueden mejorar su autoestima y la inclusión en el programa les ayudaba a conseguirlo, dejan de ser “los tontos del

IES” porque comienzan a obtener unos resultados satisfactorios, creen que es posible abandonar el atávico fracaso académico arrastrado – al menos - durante toda la secundaria, así que cursar este programa era una de las pocas opciones que les quedaban en ese momento. El programa hubiera conseguido ser más eficiente si los centros educativos hubieran tenido una mayor autonomía a la hora de poder seleccionar alumnos – quienes acceden al programa - e implicar de manera vinculante a los padres y madres, estableciendo una serie de compromisos mediante una especie de contrato con todos ellos previo a la matrícula.

El Jefe de Estudios piensa que la eficiencia del programa estuvo determinada porque los alumnos que accedían al PCPI 1 poseían una serie de limitaciones que obedecen tanto a aspectos personales como a la falta de capacidad (actitudes, aptitudes y procedimientos) demostrados cuando no pudieron superar los objetivos propuestos durante la secundaria. La eficiencia también está vinculada a los requisitos exigidos para el acceso al programa y considera que no deberían ser modificados todos los requisitos para el acceso pero sí deberían ser determinantes los que estableciera el centro. Entiende también que el programa podría implementarse en otras instituciones que no fueran IES – incluso afirma que para determinados alumnos hubiera sido mejor haber tenido que cambiar de centro educativo desde el criterio de haber cambiado de contexto, en definitiva, acudir a otro lugar diferente del que estuvieron durante la secundaria -, pero también dice que nosotros contamos con instalaciones y materiales adecuados y suficientes ya que en nuestro centro se imparten Ciclos Formativos Medios y Superiores de Administración y Gestión. Los resultados de los alumnos están condicionados por el compromiso familiar – la colaboración y cooperación de las familias en general no es aceptable, a veces, inexistente -, aunque los alumnos pertenecen a familias de todo tipo, de diferentes características, la estabilidad familiar no es el principal problema de estos alumnos, aunque bastantes de sus padres y madres no son buenos referentes para sus hijos. Aunque advierte que la comunicación entre los equipos directivos y los educativos fue buena, considera que en pos de la eficiencia del programa la comunicación y la coordinación podrían haber mejorado.

Las tutoras consideran que el programa hubiera alcanzado una mayor eficiencia si el cargo de tutor o tutora lo hubiera desempeñado otro profesor mejor preparado para esta función, sobre todo que ya conociera a los alumnos y que poseyera mayores conocimientos pedagógicos. También mejoraría la eficiencia del programa si se diese una mejor coordinación entre los miembros de los equipos educativos del grupo-clase y de este con el equipo directivo, así como una mejor funcionalidad de las sesiones de evaluación del grupo-clase – dicen que a veces parecían un mero trámite burocrático -. Consideran

fundamental el control por parte del IES – y no solamente desde la Conselleria - del acceso de los alumnos al PCPI 1.

EFFECTIVIDAD: Incluir este criterio de evaluación supone aportar a la evaluación de la calidad del programa los efectos beneficiosos no previstos que el PCPI 1 aportó tanto a los alumnos, al IES, a los profesores y a la sociedad en general.

Para argumentar este criterio nos basamos fundamentalmente en las siguientes dimensiones:

- Valoración general del PCPI 1.
- Otras características del PCPI 1.
- Valoración de enunciados propuestos.

Los alumnos del GT1 dicen que el PCPI 1 les hizo pensar de manera retrospectiva sobre lo que eran y sobre lo que son una vez cursado el programa, creen que después de haberlo aprobado se les valora de otra manera – el trato era diferente - y se les respeta por haberlo conseguido, para los alumnos percibir este reconocimiento fue una sorpresa.

Consideran los alumnos del GT2 que la implementación del PCPI 1 trajo consigo la posibilidad de cambiar de aula a menudo, dependiendo de la actividad que tuvieran que realizar, esto lo percibían de manera positiva porque las clases no les resultaban tan pesadas y además era algo diferente a lo que hacían durante la ESO – aunque en algunas clases cambiaban de aula no lo hacían tanto como cuando cursaron el PCPI 1 -. Comentan que una vez cursado y aprobado el PCPI 2 vieron y tuvieron la posibilidad de poder matricularse en Ciclos Medios diferentes a los de la familia profesional a la cual estaba vinculado el PCPI 1 y 2 que habían cursado.

La efectividad para los alumnos del GT3 resultó ínfima, cabe recordar que estos alumnos – pese a repetir el curso – no consiguieron aprobar el PCPI 1, para algunos de ellos no mereció la pena cursar el programa vistos los resultados obtenidos, otros dicen que al menos algunas cosas aprendieron, sobre todo en la fase de prácticas haciendo las FCT.

Algunos de los profesores del GT4 comentan que el primer curso que comenzó a impartirse el programa en el IES fue especial porque la mayoría de los alumnos procedían de nuestro centro, les dio la posibilidad de aprender ad hoc lo que estos alumnos necesitaban y comenzaron a acumular la experiencia y los conocimientos necesarios para afrontar esta tarea novedosa y apetecible que suponía un nuevo reto profesional para ellos, combinar la tarea docente de impartir clases a grupos normalizados y a grupos especiales – entre ellos el

PCPI 1 – les ayudó a aprender a desarrollar nuevas programaciones sobre todo en cuanto a la metodología, los contenidos - y su temporalización -así como para el establecimiento de criterios de evaluación para estos alumnos. Algunos profesores también indican que el programa supuso poder desarrollar la afectividad con determinados alumnos y llegaron a resultar relaciones personales muy beneficiosas para los agentes implicados, sobre todo haber conseguido que la empatía entre ellos fuera moneda común de relación personal y profesional.

El Jefe de Estudios considera que si una gran cantidad de IES en la Comunidad Valenciana hubiéramos impartido el PCPI 1 podríamos haber conseguido una cierta especialización profesional - cada IES se especializaría en una determinada familia profesional – y de este modo abarcaríamos un amplio espectro de PCPI referido a una posible y variada oferta de estudios de FP y esto sin duda beneficiaría a los alumnos.

SATISFACCIÓN: Este criterio de evaluación corresponde al grado de satisfacción que experimentan todos los participantes en el programa respecto a la consecución de los objetivos propuestos y al de las expectativas que todos ellos tenían.

Basamos nuestra evaluación a partir de la información obtenida de todas las fuentes respecto, básicamente, a las siguientes dimensiones:

- Percepción de la implementación, utilidad y resultados.
 - Paliar el fracaso escolar.
 - Necesidad del PCPI 1.
- Valoración general del PCPI 1.

Como era de esperar por los resultados obtenidos, los alumnos del GT1 se encuentran satisfechos con el programa y también por el modo de implementarlo en el IES. La satisfacción se entiende a través del relato de una serie de bondades que le otorgan al programa y a su implementación, dicen que el programa mejoró su autoestima, les ayudó a madurar y consecuentemente a obtener buenos resultados y vieron colmadas sus expectativas vinculadas a su esfuerzo personal, a través del PCPI 1 cambiaron su forma de actuar.

Comenta alguno de los alumnos del GT2 que después de haber repetido el PCPI 1 y conseguir aprobarlo durante esta segunda oportunidad, fueron conscientes de la necesidad que tenían de madurar, están satisfechos por ello aunque invirtieron más tiempo del normal y a la vez afirman que este momento supuso un punto de inflexión porque una vez estuvieron matriculados en el

PCPI 2 su actitud ya fue diferente, estaban más centrados en el aprendizaje y se sentían más valorados, sobre todo por algunos de sus profesores, cuyo trato había cambiado y sus métodos en el aula también, ya que comenzaban a considerarles personas responsables – lo habían demostrado -, en definitiva, recibían un trato próximo al que recibe un adulto. También se encuentran satisfechos con los contenidos estudiados y, en general, con la formación que el programa les procuró. Para estos alumnos el programa se ajustó mejor como respuesta educativa a la diversidad de los alumnos – era una oportunidad diferente a la ESO – porque promovía de manera efectiva un trato más personalizado y más ajustado a las posibilidades de cada uno limitando las exigencias y ajustándolas a un nivel alcanzable para la mayoría de los alumnos que demuestran una cierta implicación y continuidad, la satisfacción se torna en utilidad cuando dicen que el PCPI 1 era una vía diferente y más sencilla para poder obtener el certificado de graduado en ESO poniendo en valor la dedicación y el esfuerzo que supone cursarlo adecuadamente.

Algunos de los alumnos del GT3 dicen que no se matricularon por contentar a sus padres aunque reconocen que la decisión de matricularse fue sobre todo de su familia ya que lo importante en aquel momento era que estuvieran ocupados – porque no iban a estar en casa sin hacer nada - después de no haber obtenido ningún resultado satisfactorio durante la ESO, pero además, pese a que reconocen que tuvieron la suficiente información previa a la matrícula, no satisfizo este PCPI 1 sus expectativas – según su opinión, no estaban motivados - ya que hubieran deseado un programa vinculado a otra familia profesional, apuntan a las de Automoción o a la de Actividades Físicas y Medioambientales. Dicen que había profesores muy exigentes y también reconocen que había otros que no lo eran tanto y, establecen – según su opinión - una correlación entre aprobar el módulo y llevarse bien con el profesor, cuestión que no les parece de recibo porque se vieron perjudicados.

Los profesores se sienten satisfechos porque de algún modo el programa cumple su objetivo de paliar el fracaso escolar generado durante la secundaria y también se sienten satisfechos del trabajo realizado durante la implementación del PCPI 1, aseguran que a través del programa estos alumnos aprenden para mejorar y además, se encuentran satisfechos porque consiguen cambiar alguno de sus métodos de enseñanza ya que deben adaptarse a las características de estos alumnos - sin este programa no tendrían la más mínima posibilidad de aprovechamiento de la secundaria si tuvieran que seguir en esa etapa educativa -. Los profesores se sienten insatisfechos por no haber sido capaces de haber realizado un seguimiento posterior de sus alumnos una vez terminaron el PCPI 2 o se encontraron ya en un Ciclo Medio o integrados en el mundo laboral.

Los resultados obtenidos no satisfacen al Jefe de Estudios, cree que los profesores nos hacemos falsas expectativas respecto a los resultados que obtendrán nuestros alumnos y, según su opinión, esto es fácilmente comprobable al finalizar las sesiones de evaluación del grupo ya que en general ofrecen resultados bastante insatisfactorios. Piensa que se sentiría satisfecho si la mitad de los alumnos que se matricularon en el programa hubieran conseguido llegar al PCPI 2 o/y a un Ciclo Medio. Sí que está satisfecho con los materiales, las instalaciones y los medios con los que contamos para desarrollar el programa ya que entiende que fueron suficientes. Considera que la implementación fue aceptable y que los equipos directivos y los educativos no cometimos demasiados errores.

Una de las tutoras dice sentirse satisfecha con los resultados del programa y con su participación en el mismo, cree haber logrado lo que pretendía y dice que procuró no cambiar de actitud cuando pasábamos de un curso a otro., para ella resultó importante haber rescatado a algunos alumnos que pasaron a un PCPI 2 o a un Ciclo Medio. La otra tutora no se encuentra satisfecha porque en general los resultados no fueron buenos, la mayoría de los alumnos no consiguieron aprobar, no obstante, algunos sí que lo consiguieron, así que al menos, parcialmente se encuentra satisfecha.

IMPACTO: Pretendemos conocer los efectos que tuvo la implementación del PCPI 1 durante estos cinco cursos en nuestro entorno más próximo, en nuestro contexto, más allá de los objetivos internos planteados previamente.

Nos basaremos sobre todo en el estudio de las siguientes dimensiones:

- Percepción de la implementación, utilidad y resultados.
- Triple finalidad: madurativa, profesionalizadora y propedéutica.
- Valoración general del PCPI 1.

Los alumnos del GT1 consideran que quienes fueron abandonando el programa lo hicieron porque no pusieron nada de su parte, la metodología era la adecuada para obtener la formación requerida y quién quería podía conseguirlo.

Los alumnos del GT2 conocían que cómo mínimo deberían estar dos años cursando el programa – pretendían seguir en el PCPI 2 para obtener el certificado de graduado en secundaria -, este momento fue importante a la hora de saber si iban a seguir estudiando o no, lo tuvieron claro y supieron lo que iban a hacer a partir de ese momento. Reconocen que hubo quien accedió al programa en nuestro IES porque en otros IES próximos solamente tenían la modalidad Taller, que duraba un solo curso y pese a estar vinculados a la familia profesional de Informática que sí que les interesaba, no tenían la

modalidad de PCPI que tenía el nuestro – nosotros desde un primer momento tuvimos la modalidad aula, es decir, podían cursar los dos años y terminar el PCPI 2 -.

Los alumnos del GT3 no consideraron que con el aprobado del PCPI 1 hubieran podido obtener un título de nivel 1 en el Catalogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, sí que sabían que podían obtener el graduado en ESO – una vez aprobado el PCPI 2 – y después haber cursado un Ciclo Medio de cualquier otra especialidad objeto de su interés como Automoción de Vehículos o Educación Física. Una vez cursado el PCPI 1 fueron conscientes que había sido una oportunidad más perdida.

Para los miembros del GT4, durante los cinco cursos que estuvo vigente el PCPI 1 en nuestro centro, hubo un desaprovechamiento de muchas de las plazas ofertadas debido al hecho de que bastantes alumnos abandonaban muy pronto y otros tenían trayectorias de asistencia y de implicación en el programa muy irregulares y por lo tanto los resultados que se dieron fueron bastante mejorables. Si los alumnos iban obteniendo pequeños éxitos académicos y personales se iban reenganchando al sistema y mejoraban su autoestima, el programa en el IES adquiría su razón de ser.

El Jefe de Estudios considera que hubiera sido conveniente que algunos de los profesores que fueran a impartir clases en este programa hubieran realizado algún curso de formación al respecto, sobre todo para que fueran conscientes de las peculiaridades de estos alumnos – con perfiles especiales - y también de las características singulares del programa.

Una de las tutoras considera que el programa fue necesario en nuestro IES porque todos estos alumnos estaban muy desmotivados y la mayoría tenían problemas de comportamiento, aunque posteriormente pone en duda si el programa resultó pertinente en el IES- se advierte una cierta contradicción -. Para la otra tutora nuestro centro debe acoger a los alumnos que no puedan aprobar la secundaria y por esta razón se debía impartir un PCPI 1, resultó necesario para enfrentar este problema que aún hoy se nos sigue planteando curso tras curso.

FUNCIONALIDAD: A través de este criterio de evaluación pretendemos saber si nuestro programa, el PCPI 1, ha satisfecho las necesidades que justificaron su implementación en nuestro IES.

Atendiendo a la información general aportada por nuestras fuentes en todas las dimensiones tratadas, centraremos ante todo la argumentación para este criterio en el estudio de las siguientes dimensiones:

- Paliar el fracaso escolar.

- Triple finalidad: madurativa, profesionalizadora y propedéutica.
 - Valoración general del PCPI 1.
 - Valoración de enunciados propuestos.

Los alumnos del GT1 consideran que el PCPI 1 contribuyó a paliar el problema del fracaso escolar que íbamos teniendo y se iba agigantando en nuestro entorno. El programa resultó necesario en nuestro centro porque les permitió durante ese tiempo cambiar su actitud y conseguir algo gratificante y útil. Apuntan que de no haberlo cursado podrían haberse matriculado más adelante en una EPA (Escuela Permanente de Adultos) pero ya no les hubieran quedado más opciones y se hubieran encontrado con una situación académica límite desde la educación formal reglada.

Valorando la funcionalidad del programa, los alumnos el GT2 sugieren que antes de la matrícula en el PCPI 1 deberíamos haberlos entrevistado en profundidad y haberles facilitado toda la información posible sobre el programa, así como preguntarles exactamente qué querían conseguir y que estaban dispuestos a hacer para ello, ya que no deberíamos haber permitido que, bastantes de ellos, se siguieran equivocando en la vía elegida. Cabe señalar al respecto que uno de estos alumnos cuenta que mantuvo alguna reunión con la orientadora del centro en aquel momento y participó como oyente en una charla informativa que se convocó en el IES por este motivo y previa a la matrícula.

Para los alumnos del GT3 el programa no cumplió uno de sus propósitos fundamentales que no era otro que el de paliar el fracaso escolar de estos alumnos. Entienden que el programa era necesario para una serie de alumnos del centro que no tenían la posibilidad de obtener el graduado en ESO por la vía ordinaria y reconocen que el programa era una opción interesante y con posibilidades de éxito para conseguirlo o al menos para acceder a un Ciclo Medio.

Según los profesores el PCPI 1 cumplió con su función de paliar en gran medida el fracaso escolar de bastantes de nuestros alumnos de ESO. Aunque dicen que no deberían contemplarse solamente las estadísticas que indican el % de graduados con el programa, sí admiten que los equipos educativos que intervinieron en este programa, como autoexigencia profesional, deberían haber conseguido cada curso un porcentaje mínimo de graduados, entendido esto como un reto profesional.

El Jefe de Estudios considera que la funcionalidad del programa dependió en gran medida de los alumnos, debían ser ellos los que estuvieran motivados y se predispusieran a implicarse en el programa, sin esa predisposición por parte

del alumno a cambiar de actitud no servían de nada todas las estrategias que los profesores diseñábamos y desarrollábamos para motivarles. Cuestiona la funcionalidad del programa cuando opina que no todos los alumnos tenían las mismas expectativas ni tampoco la misma capacidad y advierte que desde la administración educativa nos empeñamos que debían hacer algo provechoso en ese momento, por lo tanto clasificábamos y agrupábamos a la gente y buscábamos respuestas – el PCPI 1 era una de ellas – pero piensa que hay situaciones que no tienen una respuesta adecuada desde un IES, no somos una panacea universal, habría que buscar respuestas en otras instituciones y probablemente la funcionalidad del programa mejoraría. Entiende que desde la administración educativa a través de este programa se pretendió dar respuesta a alumnos de aproximadamente dieciséis años que quedarían excluidos de la educación formal sin obtener ninguna titulación y en riesgo de exclusión social y laboral, aunque esto viene ocurriendo desde hace décadas. La funcionalidad depende también del acceso, por ello, cuestiona también la forma del acceso de alumnos al PCPI 1- son muchas las ocasiones en que accedían alumnos que no lo merecían, según su criterio - y dice que no se puede dejar en manos de una plataforma educativa (ÍTACA), de la Conselleria, la selección de estos alumnos – la ordenación del listado de alumnos que indica la plataforma era la que prevalecía a la hora de la matrícula y solamente se admitían quince alumnos, era la ratio establecida -. Considera que el programa debería ser voluntario para alumnos y para profesores, pero para estos últimos existe el inconveniente de cuadrar horarios en los diferentes departamentos, así que en un centro como el nuestro siempre ocurre que hay algún profesor que no estaba en el programa de manera voluntaria, aunque, reconoce que la mayoría sí lo estaba.

Una de las tutoras piensa que la funcionalidad del programa estaba en función del acceso de los alumnos al mismo y considera que debería mejorar la orientación previa a los alumnos antes de la preinscripción y también las posibilidades del centro para tomar decisiones vinculantes al respecto. Para ambas tutoras resultaba funcional el programa en cuanto que garantizaba el derecho a la formación del alumno, con este programa quedaba satisfecha la necesidad de dar una respuesta educativa formal a una gran parte de los alumnos de nuestro IES que fracasaban en la ESO y también a alumnos de otros centros de nuestro municipio.

De este modo terminamos este capítulo y, finalizaremos este bloque dedicado al Desarrollo argumental y los Resultados con el último capítulo que hace referencia a la intervención del grupo de expertos.

CAPÍTULO 9:

INTERVENCIÓN DEL GRUPO DE EXPERTOS

Tuvimos la reunión con el grupo de expertos iniciando la sesión – las características de la cual están citadas en el epígrafe 4.6 de la Metodología de este trabajo – con la pretensión de recoger todas sus aportaciones y exponiendo al comienzo de la misma unas breves ideas generales sobre el contexto de la evaluación del PCPI 1, el tipo de evaluación desarrollada, la población, la muestra y los resultados obtenidos por los alumnos durante los cinco cursos de vigencia de este programa en nuestro IES.

Cabe indicar desde un principio que tendremos dos visiones diferentes de profesores expertos que pertenecen e imparten docencia en la Formación Profesional (FP) y profesores expertos que pertenecen, dirigen e imparten docencia en los Talleres de Formación y Empleo que dependen de un ayuntamiento y, por supuesto, también contamos con la participación de los dos codirectores de esta tesis doctoral, que aportan su visión desde sus preguntas y matices respecto de lo que se expone en la reunión con el fin de enriquecer el debate, resolver dudas y aportar reflexiones y respuestas aclaratorias que nos lleven a conclusiones rigurosas y sistematizadas. Insistimos nuevamente – ya lo hicimos en la Metodología - en el carácter complementario de esta sesión de trabajo con el grupo de expertos respecto a la evaluación de la calidad del programa objeto de esta tesis.

Tratamos de focalizar la atención de los participantes sobre tres ejes de conversación y debate:

- el acceso de los alumnos al programa y también de los profesores.
- la implementación del programa en el IES.
- el seguimiento de alumnos y los resultados.

Surge una primera cuestión respecto al acceso de los alumnos al programa porque por parte del codirector de la tesis se cuestiona si se conocían o no los

criterios que aplicaba la administración a la hora de elaborar los listados de alumnos y ordenarlos una vez habían realizado la preinscripción, teniendo en cuenta que los quince primeros alumnos podían acceder al programa – ratio máxima del grupo - pero el resto no podía hacerlo y quedaba en lista de espera por si se producía una baja. En el artículo 4 de la Orden del DOCV nº 5790, de 19 de mayo de 2008, en el que se habla de los “destinatarios y las condiciones de acceso” y por el que se regulan los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI), no se especifican pormenorizadamente los criterios que se siguen desde la administración para elaborar ese listado final de alumnos que los IES recibimos con el fin de poder matricular a los alumnos que hicieron la preinscripción en el programa y cuya ordenación debemos respetar a la hora de matricular. Por lo tanto, podríamos pensar que esta forma de acceso en la baremación final, sin criterios claros ni públicos, podría estar demostrando una cierta falta de equidad; simplemente se partía de una resolución que enviaba Conselleria a los IES – a través de la plataforma ÍTACA - en donde venía dado un listado ordenado con los alumnos que podían matricularse una vez realizada la preinscripción-. En el DOCV nº 6035, de 15 de junio de 2009, aparecen, un Anexo II que es un documento de incorporación voluntaria al programa y un Anexo III en donde se debe realizar una evaluación académica con una propuesta para la incorporación a este programa, donde aparecen los datos del centro, los datos personales del alumno, su situación escolar – nº de repeticiones de curso, desfase escolar y medidas de atención a la diversidad aplicadas - , el proceso de enseñanza aprendizaje del alumno – en donde cabe citar los aspectos más relevantes – y un último apartado de conclusiones, todo ello firmado por el tutor del alumno durante la ESO. También aparece un Anexo IV, de conformidad de la familia y del alumno, exclusivo para los alumnos que todavía tenían 15 años cuando se matricularon. Pero en ningún caso aparece un baremo por medio del cual se otorga la puntuación que establecerá el orden en el listado anteriormente mencionado.

Por lo tanto, los alumnos nos venían dados igual que ocurría en otros IES y también en los Talleres de Formación e Inserción Laboral, en ningún caso teníamos la posibilidad de tomar decisiones vinculantes respecto del acceso de los alumnos al programa y, la profesora del Taller de Formación y Empleo apunta que esto debería ser así, porque era la forma de que no quedara excluido ningún alumno y se mantuviera el derecho de todos ellos a la educación. La diferencia fundamental entre el acceso de estos alumnos no es otra que los alumnos de los Talleres de Empleo accedían a través de una serie de requisitos que imponía el SERVEF (Servicio Valenciano de Empleo y Formación), si había mucha demanda se aplicaban baremos – que eran diferentes dependiendo del tipo de programa - y además, siempre eran públicos y desde el primer día el alumno tenía un “Contrato de Formación”, esto

suponía una gran ventaja respecto a los que se matriculaban en un PCPI o de los que actualmente se matriculan en la FPB.

De aquí parte una segunda diferencia fundamental ya que los alumnos que se matriculaban en un PCPI inicialmente tenían el objetivo de obtener el certificado de ESO una vez cursados y aprobados los dos cursos (PCPI 1 y PCPI 2), su objetivo tenía un cariz más propedéutico, mientras que los alumnos que se matriculaban en un Taller de Empleo tenían un objetivo distinto, más profesionalizador.

Cabe apuntar que con la FPB durante los dos primeros cursos los alumnos que aprobaron la FPB 2 también pudieron obtener el certificado de ESO sin pasar por una reválida como se indicó desde la administración educativa de manera excepcional, y así ha seguido ocurriendo, ya que esa reválida ha quedado anulada y otorgarles el título de graduado en ESO queda en manos del equipo docente del centro. Aunque también, si su objetivo es proseguir estudios en la FP de Grado Medio, habiendo aprobado la FPB 1 y la FPB 2, les permite acceder directamente a un Ciclo Medio de la familia profesional que hayan cursado.

El profesor de FP nos dice desde su experiencia docente, que se suelen escuchar frases respecto a algunos alumnos tales como “este va para la FPB”, se corresponden con la idea de perfiles de alumnos disruptivos, con muchos problemas, generalmente vagos y algunos incluso con problemas más graves de adicciones. Por tratar de sintetizar, se refiere a perfiles de alumnos que clasifica en tres grupos: un pequeño grupo de alumnos que sí que se ilusiona por la FPB porque forma parte de la FP y no de la ESO, porque creen que es una segunda oportunidad; hay otro pequeño grupo que “lo tiene claro pero al revés”, la FPB resulta una guardería o un mero aparcamiento de jóvenes y, por último, hay un tercer grupo que son personas que “tienen un montón de desarreglos remediabiles y que se pueden encauzar”, muchos de estos últimos por falta de cariño y otros que ya no volverán a estudiar nada más por el gran retraso curricular que tienen y es precisamente con este grupo con el que nosotros tratamos de trabajar más porque es el que te desequilibra la clase hacia un lado o hacia otro y además, no tienen que realizar la prueba de acceso a un ciclo medio en caso de aprobar la FPB 2 y pueden continuar estudiando FP en la misma familia profesional.

No obstante, la profesora de los Talleres de Formación y Empleo nos informa que se promueve, se anima y se insiste a sus alumnos, para que se presenten a las pruebas con la finalidad de obtener el graduado en secundaria, porque se les dice aquello de que “si apruebas alguna podrás ir a la EPA (Escuela Permanente de Adultos)” y se les induce a pensar que “no todo está perdido”.

Todos los profesores que forman este grupo de expertos piensan que la inmensa mayoría de alumnos – con los perfiles que se han relatado a lo largo de este trabajo y que cursan este tipo de programas - no podrían ubicarse ni en el ámbito escolar ni tal vez en el laboral si el programa no existiera o si no existieran programas similares. Una gran parte de los alumnos que no acceden a estos programas en los IES “son recogidos” por los ayuntamientos en los Talleres de Inserción Laboral que habitualmente dependen de la concejalía de Formación y Empleo, casualmente ya no de la de Educación.

A este respecto la profesora de los Talleres de Empleo apunta que, independientemente de que los programas sean de Educación o de Empleo, lo fundamental es revisar en qué se invierte cuando desarrollamos la formación. Si se estudia la oferta y la demanda respecto a los puestos de trabajo disponibles que no se consiguen cubrir porque no hay gente cualificada, no se entiende que se invierta esa ingente cantidad de dinero en albañilería por ejemplo, “porque si vas al SERVEF y les pides un listado de albañiles aparecen un montón”, de tal manera que no necesitamos formar gente joven en albañilería, no obstante, si hablamos de gente mayor con cargas familiares que tiene que sustentar una familia ya es otra cosa.

Se hace necesario que “los profesionales de las áreas de Formación y Empleo junto con los de Educación vayamos de la mano”. Necesitamos saber cuáles son las necesidades formativas de estos alumnos, aunque el Departamento de Orientación del IES hace un buen trabajo, se dice que solamente desarrolla las opciones que forman parte del sistema educativo, faltan puentes entre el sistema educativo y el laboral, debería haber una conexión comunicativa entre ambos, así que “se debería obligar a los responsables de los Departamentos de Orientación a saber “qué se cuece en los sistemas de Empleo” para poder transmitir esa información a todos estos alumnos con los perfiles propios de un PCPI 1 o de una FPB.

Una mala orientación provoca que el alumno “esté vagando de un lado a otro” hasta que realmente encuentra algo dice el profesor de FP. A veces, en esa trayectoria “los Ciclos Formativos se los encuentran” y también ocurre en muchas ocasiones, que encontrar un Taller de Empleo suele ser una casualidad, pudiendo ser el caso ideal siempre que no te lleven ahí con el estigma de “eso es para tontos”.

Pero también cabe especificar la manera de acceder del profesorado que participaba en estos programas y ver las diferencias que se producen comparativamente con el profesorado de los Talleres de Formación e Inserción Laboral, y además, qué tipo de formación se acreditaba para tal menester.

Partimos del reconocimiento de un hecho y no es otro que, el profesor que da clases en estos grupos en los IES es “el que acaba de llegar o el nuevo”

porque elige el último, aunque también se preguntaba desde los equipos directivos de los centros, previamente a la adjudicación, si habían profesores voluntarios para impartir estos programas, algo que a veces ocurría y otras veces no. Pero, el acceso para el profesorado que imparte clases en los Talleres de Empleo es muy diferente porque habitualmente son profesores contratados – en muchos casos desempleados – que ya saben lo que se van a encontrar.

El profesor de FP apunta que la formación del profesorado es importante, pero lo es mucho más la motivación del profesor, por este motivo son necesarios profesores que transmitan afecto y empatía, con las habilidades personales y didácticas suficientes para “conocer al alumno, ver por dónde va y ver lo bueno que se puede sacar de él”

Respecto a la implementación del programa cabe plantearse quién le decía al alumno que se preinscribiera en un PCPI 1. Una vez explicado el proceso orientador por parte de los tutores de los grupos de ESO y del Departamento de Orientación del IES. Desde esta explicación, el codirector de la tesis dice que si se forman grupos especiales de alumnos es una manera de segregar al alumnado, cuando lo que procedería sería matricularlos en grupos normalizados y dar recursos suficientes para que pudieran funcionar adecuadamente, si no se hace así “esto se da de tortas con la educación inclusiva que se pretende conseguir ahora.” De hecho, pese a existir profesores de refuerzo, de desdoble y de Pedagogía Terapéutica que son recursos para la Atención a la Diversidad, han proliferado en los IES los programas especiales como el PMAR (Programa de Mejora del Aprendizaje y Refuerzo) en 3º de la ESO y el PR4 (Programa de Refuerzo) para 4º de la ESO, aún así esta cantidad de recursos son insuficientes para atender la variedad de perfiles de alumnos que hoy en día constituyen la secundaria, de ahí que necesitáramos anteriormente los PCPI y ahora, desde la aplicación de la LOMCE, la FPB (Formación Profesional Básica), sin descartar la necesidad de programas complementarios dentro del IES – como por ejemplo el programa PAC (Programa de Aulas Compartidas) - que actualmente se desarrolla por segundo año consecutivo, sin olvidar la otra vía que suponen los Talleres de Formación y Empleo que desarrollan los ayuntamientos pero que ya dependen de las concejalías de Formación y Empleo y ya no de la de Educación.

Se matiza que uno de los graves problemas para la implementación del PCPI 1 y de aquellos programas que los han sustituido es el del absentismo escolar y el de la discontinuidad en la asistencia a las clases. En los Talleres de Empleo el absentismo también es la espada de Damocles. Según la profesora de estos programas “lo más complicado es crear ese vínculo con los alumnos y mantenerlo para que sigan asistiendo a clase”, aunque también dice que ellos no han tenido prácticamente absentismo porque los alumnos estaban

“enganchados por el salario” que estos talleres proporcionaban a sus alumnos, pero además comenta que en un año te da tiempo a ver cómo es una persona trabajando y su grado de responsabilidad, entre otras cosas porque les puedes decir aquello de “si no vienes no cobras” o “si te duermes en clase no cobrarás tu salario”, en definitiva, se les dice aquello de “estás aquí porque quieres”. Aquí encontramos una similitud entre ambos programas y no es otra que ambos son voluntarios, pero en el caso de los PCPI 1 no teníamos la posibilidad de favorecer la asistencia a través del salario.

Así que, la voluntariedad por parte del alumno es considerada clave, porque “si les obligan a venir no van a hacer nada”; a partir de este argumento se apunta que a veces resulta producente “que estén un año sin hacer nada para darse cuenta de que si quieren conseguir algo se lo tienen que ganar”. Este planteamiento surgió también durante los diálogos que mantuvimos con el Jefe de Estudios y con los grupos triangulares de profesores y alumnos de nuestro IES, donde hacíamos referencia a la frase de Ortega y Gasset cuando se refería a “caer en la cuenta”, es decir, ser consciente de una situación personal y académica y comenzar a cambiar de vida para que cambie la vida de cada uno de ellos. Este hecho supone el comienzo para alcanzar el objetivo madurativo de todos estos alumnos.

El profesor de FP alude concretamente al Departamento de Orientación del IES e indica que este tiene una tarea importante. Con cierta rotundidad se dice que “un chaval hoy en día no puede alegar que no sabe las salidas que tiene”, así que este no es el problema, el problema es otro. El problema que se apunta en la FPB actual, y anteriormente en los PCPI, era y es que seguimos manteniendo el mismo defecto curricular, ya que estos alumnos venían fracasados con la mayoría de las asignaturas suspendidas, por lo tanto, “no deberíamos volver a poner las asignaturas en las que los alumnos ya están hartos de haber fracasado mil veces en ellas, así que, vamos a dar unas pautas iniciales para empezar y ... el que se matricula en electricidad quiere electricidad, el que lo hace en informática quiere informáticaeso es lo que nos cuesta hacer en la FPB.... les han dicho que son gente inútil, pero, vamos a ver para qué son inútiles, no podemos decir que lo son porque no entienden lo que yo explico... a lo mejor hay ochenta cosas para las que sí son útiles, debemos hacerles ver que pueden ser buenos electricistas o fontaneros....vamos a ver cuáles son sus capacidades, para lo que valen, y este es el elemento realmente motivador en la FPB”.

La codirectora de la tesis apunta que resulta necesario un debate de base sobre cómo tratar la diversidad, desde la inclusión o desde la inclusión diferenciada, porque estos programas, ¿son inclusivos porque están dentro de la valla del IES? Los Talleres de Formación y Empleo están fuera de los IES, pero son un gran recurso porque crean opciones para colectivos de alumnos

disruptivos que saldrían del IES, de ahí la importancia de la labor orientadora en ese momento de los Departamentos de Orientación. Aunque el profesor de FP también apunta que “el destino no nos lleva ahí, porque algunos programas formativos de FP los modula el empresario... es la empresa la que te dice que actividades realizará el alumno de prácticas”. Y este profesor dice finalmente que deberemos caminar con el objetivo de conseguir un programa común con lo que te dice el empresario y con el currículo del Ciclo Formativo.

Cuando hablamos de la triple finalidad – madurativa, profesionalizadora y propedéutica - que planteaban como objetivo los PCPI, desde los profesores de los Talleres de Formación y Empleo se dice que esta otra vía sobre todo es “muy profesionalizadora”, desde los IES llegaban los alumnos con el autodiscurso de “yo no sirvo”, se reprocha que ese mensaje en ocasiones se lanzara y que perpetuase el fracaso escolar de estos alumnos.

La profesora de los Talleres de Formación y Empleo dice que un elemento de éxito es que mediante los estos talleres – algunos alumnos tenían el graduado en ESO y otros no - sí que se había logrado que algunos hubieran regresado nuevamente al sistema educativo. La profesora explica que los alumnos que tenían la ESO entraban directamente a un grado medio y se reenganchaban con la ilusión de poder trabajar porque adquirirían un certificado laboral de profesionalidad que les habilitaba para poder hacerlo y además podían compatibilizarlo con los estudios.

Cabe hacer constar que nuestros alumnos del IES, una vez aprobado el PCPI 1, también obtenían un Certificado de profesionalidad de nivel 1 que aparecía en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales y estaba referido a la familia profesional que habían cursado. Resulta importante resaltar aquí que una de las diferencias de los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) y la actual Formación Profesional Básica (FPB) es que en aquellos las prácticas – las llamadas FCT (Formación en Centros de Trabajo) – se realizaban durante los dos años, tanto en el PCPI 1 como en el PCPI 2, pero, en nuestra familia profesional de Administración y Gestión solamente se realizan FCT durante el 2º curso, es decir, en la FPB 2, el aliciente de los alumnos de cursar las prácticas durante el primer curso se pierde en el tránsito de los PCPI a la FPB.

Un peligro que advierte el codirector de la tesis es que el PCPI antes y ahora la FPB acabe convirtiéndose en “la cola de todo el sistema educativo”, incluso se menciona que ya hay programas “por debajo de estos” – por ejemplo el PAC, al cual ya nos hemos referido a lo largo de este trabajo, o también un programa llamado ADINCRE (Aula de Inserción Creativa), que cita uno de los profesores participantes, cuyo objetivo es que algunos de sus alumnos puedan llegar a matricularse en la FPB una vez lo hayan cursado- . Y también

podríamos incluir aquí los nuevos programas de formación de Cualificación Básica que llevan dos cursos vigentes.

Respecto al seguimiento y los resultados, la profesora que desarrolla su labor docente en los talleres de Empleo comenta que ellos sí que hacen un seguimiento de sus alumnos durante al menos seis meses, a veces se hace un acompañamiento para ver su evolución y porque algunas empresas con las que están en contacto les demandan determinados perfiles laborales, no obstante pone de manifiesto que durante ese seguimiento “no nos preguntan nunca cuanta gente ha regresado al sistema escolar”. Afirma que están obteniendo buenos resultados – también dice que en otros centros de similares características no son tan buenos – y fundamentalmente atribuye este éxito al equipo docente de trabajo que han formado, resaltando la comunicación entre evaluados y evaluadores, así como la clara exposición de lo que se les va a exigir a los alumnos, cómo lo van a hacer y el calendario que van a desarrollar, y cómo no, apunta que el tema económico es una gran motivación para los alumnos y además están amparados por una legislación laboral.

Se advierte que los alumnos que están en FP “lo que buscan es hacer prácticas” – las actuales FCT (Formación en Centros de Trabajo) -. Por parte del profesor de FP se apunta que las prácticas son un buen escaparate para algunos alumnos en las empresas, es más, recientemente, durante el periodo de prácticas de los alumnos, a veces han tenido que hablar con la empresa para decirle “déjame que acabe el curso y luego cuando termine el año lo coges”. Para estos alumnos de FPB es su primera experiencia, cobran un dinerillo, les ofrecen un contrato y se quedan... la clave es que lleguen ahí.

Deberíamos saber escuchar cuando uno de estos chavales rescatables nos dice “no quiero estudiar matemáticas, ni historia...pero sí quiero hacer algo con mi vida”. El comienzo debe ser luchar contra el absentismo y hacer que se respeten una serie de normas. Es un hecho incuestionable también que las familias necesitan información y alguien debe canalizarla.

Finalmente, la codirectora de la tesis apunta que tal vez el objetivo propedéutico queda más lejos y mucho más cerca la finalidad profesionalizadora, pero sin embargo, es esta la que va a permitirles más adelante enganchar con el sistema educativo y con su desarrollo madurativo. El desafío es conseguir que hagan aquello necesario y no volver a repetir todo aquello que “ya saben que no pueden hacer”, en definitiva, se trata de identificar aquello que sí pueden hacer.

Para concluir este capítulo, cabe citar literalmente, por significativa y elocuente, una de las frases de la profesora de los Talleres de Formación y Empleo cuando como colofón a su intervención nos dice lo siguiente: “es que,....se puede hacer tanto”.

Para concluir esta Evaluación Formativa de la calidad de nuestro PCPI 1, seguidamente nos disponemos a exponer en el bloque de la Discusión y Conclusiones el último capítulo de este trabajo.

DISCUSIÓN y CONCLUSIONES

CAPÍTULO 10:

CONCLUSIONES, REFLEXIONES, LIMITACIONES, PROSPECTIVA Y VALORACIÓN FINAL

10.1 Conclusiones

Creemos que conviene recordar nuevamente los resultados obtenidos durante los cinco cursos de desarrollo del PCPI 1 en nuestro centro, así que, a modo de síntesis, fueron los siguientes:

- 73 alumnos matriculados en total en el PCPI 1 durante los cinco cursos y de ellos 13 alumnos repitieron una vez el PCPI 1.
- 27 alumnos aprobaron el PCPI 1, es decir, un total del 37% de aprobados.
- 21 alumnos aprobaron el PCPI 1 en la primera convocatoria (durante su primera oportunidad, es decir, sin necesidad de repetir el curso).
- 6 alumnos repitieron el PCPI 1 durante un curso y luego lo aprobaron.
- 7 alumnos repitieron el PCPI 1 durante un curso pero no lo consiguieron aprobar.
- 19 alumnos provenientes de nuestro centro aprobaron el PCPI 2, es decir, un total del 26% de aprobados.

Nuestras conclusiones partirán de los análisis de las informaciones obtenidas a través de las diferentes fuentes (Grupos Triangulares, Jefe de Estudios, tutoras y responsables de la Concejalía de Educación del ayuntamiento). Lo haremos basándonos en los resultados obtenidos a partir de los criterios de evaluación que establecimos – basándonos en el trabajo de Perales, Ortega y Jornet (2012, p.228) - desde el modelo CIPP (Contexto-Entrada-Proceso-Producto), aclarando que todos ellos quedarán matizados a través de nuestra experiencia obtenida mediante la implicación personal y profesional en el programa y durante el trabajo desarrollado en esta tesis.

Comenzamos por las conclusiones a las que nos lleva la **red Contexto**, es decir, desarrollaremos el criterio de evaluación que corresponde al análisis de necesidades.

Pretendimos averiguar si el PCPI 1 era necesario –mediante un **análisis de necesidades** – y verificamos que lo era para los alumnos, para las familias, para nuestro IES, para los responsables de la concejalía de Formación y Empleo de nuestro ayuntamiento y, en general, para la toda la sociedad, porque constatamos curso tras curso un fracaso escolar durante la secundaria que comenzaba a generalizarse y que traía consigo la necesidad de buscar una respuesta institucional formal digna para un importante grupo de alumnos que la demandaba.

A continuación nos referiremos a la **red Entrada** en el modelo CIPP, así que desarrollaremos las conclusiones que corresponden a los criterios de evaluación sobre la pertinencia, la suficiencia, la calidad técnica del programa y, por último, su viabilidad.

Una vez analizado el criterio de **pertinencia** del programa, podemos afirmar que existía una necesidad real del PCPI 1 o de algún otro programa de similares características y también constatamos que el programa resultó una respuesta adecuada a esta necesidad planteada, aunque con las siguientes matizaciones: el PCPI 1 sí que resultó una respuesta institucional válida para algunos de los alumnos pero no lo fue para otros tantos. En general, sí que lo fue para la mayoría de los profesores, para el Jefe de Estudios y para las familias – para algunas de ellas sus hijos al menos estaban escolarizados y para otras el PCPI 1 fue el medio mediante el cual sus hijos consiguieron un título y mejorar sus expectativas personales y académicas -.

El Jefe de Estudios, los profesores, las tutoras y algunos alumnos creen que el programa deja de ser pertinente cuando no se controla – por parte del IES - el acceso de los alumnos y se desconocen (o no se conocen lo suficiente) las características personales y académicas de los alumnos que se preinscribían en él -. Bastantes de estos alumnos abandonaban el programa al cabo de un tiempo o provocaban interrupciones continuadas durante las clases causando el consiguiente perjuicio a sus compañeros y a los profesores a la hora de dar sus clases.

Analizada la **suficiencia** del PCPI 1, consideramos clave para el adecuado desarrollo del programa un eficaz desempeño de la función tutorial con estos grupos de alumnos. Sin embargo, cuando se asignan las tutorías de estos grupos en el departamento de Administración y Gestión no son bienvenidas por el profesor o profesora que debe asumirlas porque se anticipa la idea de que van a causar más problemas de los habituales. Además, hay quien piensa que los profesores no tienen suficiente formación para desempeñar adecuadamente

esta función y que también ocurre, aunque no siempre, que suelen ejercerla los profesores interinos que llegan al centro durante ese curso. La normativa curricular estipula que la tutoría deberán ejercerla necesariamente los profesores de FP, es decir, aquellos que imparten módulos específicos.

Los grados de compromiso e implicación en el programa oscilan bastante, encontramos desde un alto grado de implicación por parte de los profesores (sobre todo de los definitivos en el centro), hasta un grado bajo por parte de un gran número de alumnos, constatando grados de implicación muy desiguales en las familias y un grado de implicación normal (aunque a veces insuficiente) por parte de los equipos directivos.

Si la suficiencia del programa supone que sea capaz de conseguir aquellos objetivos para los que el PCPI 1 estaba propuesto por la administración educativa, se hace imprescindible para alcanzarla establecer las condiciones para que cada alumno asuma su parte de responsabilidad, entendida como la manifestación de formalizar la matrícula o de no hacerlo, debiendo incluir el compromiso de realizar un trabajo personal imprescindible y mantener la continuidad en la asistencia a las clases. Sobre este aspecto, la mayoría de las fuentes consultadas consideran que la mayor responsabilidad recae en los alumnos y en sus familias, la voluntariedad del programa se lo exige ya que la obligatoriedad de la ESO desaparece para el alumno del PCPI 1 aunque no para el centro.

Cabe decir que algunos alumnos piensan que no todos los profesores nos implicamos del mismo modo, así que cuestionan el grado de implicación en el programa de algunos de nosotros, por lo que la suficiencia está muy condicionada por el modo en el que aseguramos que quien da las clases en el PCPI 1 lo hace de manera voluntaria. Otra cosa, y no resulta baladí, son las dinámicas de los departamentos en los IES a la hora de rellenar las desideratas cuando se van a escoger los grupos a los que impartirán clases durante el curso siguiente. Este momento requiere de la intervención de los equipos Directivo y de Orientación del centro con tal de asegurar la implicación de todos los profesores del grupo-clase, aunque no siempre se consigue.

En general, las instalaciones y los medios del IES se consideran suficientes, aunque hay algunas ligeras críticas acerca de la dotación del aula de referencia del grupo-clase así como del número de ordenadores de los que se disponía. Aún así, ambas críticas no son significativas para la mayoría de las fuentes, por lo que podemos concluir que las instalaciones y los medios con los que contamos fueron suficientes.

Respecto a la **calidad técnica del programa** cabe decir que nuestro PCPI 1 estaba vinculado a la familia profesional de Administración y Gestión por lo que resultaba un gran condicionante de éxito elegir adecuadamente este PCPI 1 y

no otro, ya que los contenidos de los módulos específicos hubieran sido significativamente diferentes. Una de las limitaciones de estos alumnos acerca de su elección de PCPI 1 era que no tenían garantizada la matrícula en otros centros – sobre todo en un IES próximo vinculado a la familia profesional de Informática – y decidían asegurarla en el nuestro. La inmadurez demostrada por estos alumnos a la hora de la preinscripción solía ser una característica bastante generalizada, habitualmente su criterio a la hora de hacerlo era estar escolarizados sin importar demasiado la rama profesional a la cual se adscribieran.

Los alumnos consideran que los módulos específicos eran más fáciles de aprobar que los módulos básicos. Aunque no todos los contenidos conceptuales eran de su agrado, reconocen que no eran complicados. Además, aunque algunos alumnos protestaban por tener que hacer trabajo en casa – posteriormente reconocían que no lo hacían la mayoría de los días – sobre todo inciden en el detalle de que uno de los hechos que les desmotivaba era suspender exámenes y por el contrario, cuando aprobaban, su autoestima emergía. Suelen alabar el período de prácticas, las FCT, no sólo porque hacían algo diferente a lo habitual sino también porque debían asumir responsabilidades diferentes a las cotidianas, sus comentarios daban a entender su utilidad poniendo en valor aquello que aprendían.

El modo de acceso al PCPI 1 constituye una de sus principales cualidades. Mayoritariamente se piensa que no todos los alumnos deberían acceder; el mal comportamiento durante la ESO y la falta de compromiso y de asistencia habituales deberían ser considerados factores determinantes que impidiesen la matrícula de algunos de estos alumnos y, deberían ser los equipos docentes de la ESO los que valoraran este proceso y limitaran el acceso mediante sesiones de evaluación cuyos resultados fueran considerados vinculantes, teniendo en cuenta además la intención demostrada por el alumno de, al menos, haber tratado de aprobar los cursos durante la secundaria. Debemos señalar que se nos planteó el inconveniente de los alumnos que se matriculaban en el PCPI 1 pero que no procedían de nuestro centro, ya que acceder a la información personalizada de cada uno de estos alumnos resultaba, a veces, una tarea casi imposible.

Respecto a los contenidos y a la metodología, desde el equipo directivo se cree que los contenidos teóricos deberían ser reducidos a su mínima expresión mientras que los contenidos prácticos deberían ser aumentados considerablemente. Esto supondría una modificación curricular que contemplara muchas más horas de FCT. También las tutoras consideran que debería haberse aumentado el número de horas prácticas respecto a las que contemplaba el programa.

Este programa se percibe como un tránsito de la ESO a la FP, adecuando para estos alumnos los objetivos y los contenidos, de un modo más personalizado y con unas exigencias, por parte del profesorado, más razonables a la hora de evaluar los contenidos, los procedimientos y las actitudes de sus alumnos, reduciendo los contenidos mínimos exigibles en caso necesario y atendiendo a las características especiales del grupo-clase de cada curso en concreto.

Respecto a la **viabilidad del programa**, creemos que el programa sí que resultó adecuado para las situaciones y circunstancias que se dieron en nuestro IES durante los cinco cursos en los que este programa se impartió, no obstante es necesario matizar algunas actuaciones y circunstancias singulares que se produjeron, lo cual hacemos a continuación.

La viabilidad del programa se encuentra estrechamente relacionada con el acceso de los alumnos – de nuevo, el acceso -, por lo que podemos afirmar que para que un alumno pudiera acceder al programa debería ser seleccionado por el centro, valorando su comportamiento durante la ESO, de tal modo que el IES tuviera la capacidad de decidir aceptar o no su matrícula, estableciendo de manera operativa sus necesidades personales mediante entrevistas previas a la matrícula. Aunque parte de este procedimiento se llevaba a cabo, resultaron muy mejorables tanto su implementación como sus resultados. En ningún momento el centro pudo decidir la selección de alumnos, la plataforma ÍTACA nos proporcionaba los listados de matrícula correspondientes una vez introducidos los datos requeridos. Aunque este proceder pudiera parecer más objetivo a la hora de evitar sesgos en la selección de los alumnos por parte de los centros, supuso asumir la matrícula de bastantes alumnos que no tenían ninguna intención de aprovechamiento del programa. Colateralmente se producían problemas de disciplina y disrupciones constantes en las aulas y un cierto nivel de absentismo al cabo de un tiempo que acababan afectando negativamente a los objetivos para los que el PCPI 1 estaba propuesto y consiguientemente también a sus resultados.

En nuestro IES se imparten clases de ESO, de Bachillerato y de diferentes Ciclos Formativos de Formación Profesional, por lo tanto, posee instalaciones y medios adecuados para desarrollar convenientemente la modalidad de PCPI 1 vinculada a la familia profesional de Administración y Gestión, pese a haber recibido algunas críticas que apuntaban la necesidad de renovación de algunos equipos informáticos. Cabe señalar también que, respecto a las instalaciones y los medios, algunos miembros del IES piensan que este programa también sería viable en otros centros que no fueran IES.

Debido a los resultados que se daban en las evaluaciones de secundaria se hacía necesario un programa de estas características en nuestro centro para

dar respuesta a los alumnos que fracasaban en la ESO (sobre todo repetidores cuyas posibilidades académicas de obtener la ESO eran ínfimas o nulas) y también para los que tenían grandes dificultades en conseguir alcanzar los objetivos curriculares que la secundaria exigía. Este tipo de alumnos iba en aumento curso tras curso. La mayoría recibió consejo y orientación para que realizaran la preinscripción en el PCPI 1.

La proximidad de nuestro centro a bastantes domicilios de alumnos y también la creencia de algunos de ellos de que la matrícula estaría asegurada por el hecho de haber sido alumnos del centro durante la ESO fueron dos motivos que promovieron algunas preinscripciones en el programa.

Algunos alumnos consideraron que por la vía ordinaria no obtendrían el graduado en ESO mientras que vieron en este programa la posibilidad de obtenerlo por otra vía más sencilla para ellos y, sobre todo, alcanzable.

Los profesores y los equipos directivos condicionan la viabilidad del programa al control en la selección del acceso de los alumnos.

Las modificaciones en las programaciones de aula y la ratio máxima de quince alumnos por grupo hicieron posible la mejora en la viabilidad del PCPI 1. Pero la viabilidad también depende de la implicación de las familias y esto, en general, no se produjo.

También debemos apuntar que la viabilidad depende de que el programa no solamente sea voluntario para los alumnos, sino que debería serlo también para todos los profesores y para todos los tutores y tutoras ya que de este modo garantizaríamos un mayor grado de implicación de estos equipos educativos. No obstante, sobre este último aspecto cabe decir que, debido a la organización del centro, no siempre es posible, aunque se intenta, que la mayoría de los equipos estén integrados por personal docente voluntario.

Con la información aportada por todas nuestras fuentes podemos deducir que las dos variables con mayor peso a la hora de atender al criterio de viabilidad del programa son, por una parte, la eficaz atención desde los equipos educativos y desde el departamento de orientación a la hora de conseguir una clarificación previa de necesidades reales de cada alumno y, por otra parte, la de alcanzar un compromiso previo de voluntades de todos los alumnos que se preinscriben en el PCPI 1.

Seguimos nuestras conclusiones con la **red Proceso** en el modelo CIPP, así que desarrollaremos las conclusiones que corresponden a los criterios de evaluación sobre el cumplimiento/flexibilidad, sobre la adecuación de los diferentes componentes, sobre su eficacia parcial y sobre la satisfacción parcial de los implicados.

El criterio de evaluación referido al **cumplimiento/flexibilidad** debemos entenderlo como no excluyente entre ambos conceptos, no priorizamos uno sobre otro ya que consideramos que mantienen un cierto equilibrio entre ambos.

La flexibilidad del PCPI 1 se pone de manifiesto cuando hemos conseguido adaptar los objetivos y los contenidos tanto grupal como individualmente curso tras curso de manera singular en cada uno de ellos. También la flexibilidad se traduce en mantener unos “objetivos mínimos básicos”, desarrollando adaptaciones curriculares según las características del grupo-clase y reduciendo al mínimo los contenidos de tipo conceptual que exigiríamos cuando evaluásemos a nuestros alumnos.

Este programa permite también a los alumnos poder repetir el curso una vez, es decir, les proporciona un tiempo mayor para demostrar que van madurando y consiguientemente comienzan a demostrar que son capaces de cambiar su actitud y sus niveles de trabajo personal e implicación en el programa. Bien es cierto que esto ocurrió en algunos casos y en otros no. En estos últimos, los perfiles de los alumnos indicaban o absentismo escolar o enormes dificultades de aprendizaje que no consiguieron superar durante este tiempo extra, aunque en bastantes de estos últimos casos advertíamos que no era una cuestión de capacidad sino de hábitos de trabajo personal e implicación en el programa.

Los profesores creemos haber sabido reaccionar frente a situaciones extraordinarias, tomando decisiones relevantes durante las sesiones de evaluación y en reuniones de equipos educativos – sobre todo en las referidas a las evaluaciones de las FCT – esta evaluación positiva o negativa resultaba determinante para el alumno - , pese a ser un ejercicio voluntario por nuestra parte, cabe decir también que la estructura del programa nos lo permitió y debemos atribuirlo a su flexibilidad.

Respecto al cumplimiento, lo analizamos sobre la finalidad del programa en sí y siendo esta triple (madurativa, profesionalizadora y propedéutica). En primer lugar, podemos decir que el grado de cumplimiento fue alto respecto a la maduración personal de bastantes de estos alumnos, llegaron a reconocer ciertos aspectos que indicaban que ahora eran conscientes de algunos de sus errores y que el PCPI 1 marcó un punto de inflexión en sus vidas ya que en ciertos aspectos cambiaron de actitud. La finalidad propedéutica debemos considerarla aceptable respecto a su consecución ya que la mayoría prosiguió estudios, o bien un PCPI 2 y luego ciclos formativos o directamente pasaron a un ciclo medio. Y sobre el aspecto profesionalizador, la mayoría de los alumnos elogian lo que aprendieron durante las FCT pese a que la mayoría de ellos no cursaron a posteriori un Ciclo Medio de Administración y Gestión al cual estaba vinculado nuestro PCPI 1, sino ciclos de otras familias profesionales de FP.

Cabe señalar que el grado de cumplimiento fue ínfimo o nulo para todos aquellos alumnos que se matricularon por el hecho de “estar ocupados”, siendo éste su único objetivo.

Sobre la **adecuación de los diferentes componentes** cabe decir que algunos alumnos piensan que a la hora de ser evaluados les exigimos demasiado mientras otros piensan que exigimos lo que debíamos. La implicación y ayuda de los profesores resultaron bien valoradas por algunos alumnos mientras que otros dicen que no fueron suficientes en algunos casos. La configuración de los grupos-clase (determinada por el acceso al programa) fue, según la opinión de algunos alumnos, un factor determinante a la hora de conseguir resultados satisfactorios si bien es cierto que otros piensan que las características del grupo-clase no dejaron de ser un mero condicionante secundario a la hora de conseguir los objetivos personales que se habían propuesto cuando se matricularon en el programa. A la hora de establecer responsabilidades, generalmente y por todas las fuentes, se establece el criterio que la mayor responsabilidad recae en el alumno, no obstante, algunos alumnos hacen hincapié en la necesidad de percibir la implicación de todos los profesores demostrada a través de la predisposición para el trabajo docente en el aula incluyendo la mejora en el trato personal hacia ellos. La metodología utilizada en el aula, en general, fue válida, reconociendo algunos alumnos que aprendieron a saber cómo estudiar y también fueron conscientes de las diferencias de actitud entre los profesores y los alumnos respecto a lo que habían experimentado durante la ESO.

Para algunos alumnos unas clases se hacían más pesadas que otras y los contenidos que recibían se adecuaban a la familia profesional, aunque critican que algunos profesores exigían unas respuestas cerradas a la hora de responder en sus exámenes – intentan decir que si no se respondía de determinada manera la respuesta no era considerada válida -. Otros alumnos consideran que algunos de los objetivos propuestos eran inalcanzables para ellos, mientras otros creen que para poder aprobar un módulo resultaba determinante la relación personal que mantuvieran con el profesor. Además , también dicen que algunos contenidos que estudiaron no resultaban necesarios pero reconocen que podían haberlos aprendido sin demasiado esfuerzo.

Sobre todo los profesores de FP reconocen que supuso un reto profesional enfrentarse a este tipo de docencia por los cambios y la adecuación que tuvieron que hacer en su metodología habitual.

La adecuación se tradujo en una selección de contenidos procedimentales y conceptuales, en programaciones de aula flexibles en constante cambio, en el desarrollo del trabajo de la memoria con estos alumnos y en un tratamiento mayoritario de contenidos con finalidad propedéutica y profesionalizadora.

Tanto los profesores como el Jefe de Estudios consideran que utilizar la coerción con estos alumnos no solía dar buenos resultados.

Argumenta el Jefe de Estudios que deberá ser el alumno quien entienda las bondades del programa porque este es voluntario para ellos y también por la aplicabilidad de los conocimientos que podrá adquirir de este modo. Esto supone la adecuación de los alumnos al programa ya que sin este punto de partida necesario no caben otras opciones, la responsabilidad se inicia en este hecho imprescindible para que los diferentes componentes del programa se puedan adecuar a posteriori. Cuestiona los contenidos que aparecen en el currículo establecido por la Conselleria porque dice que no son los adecuados para estos alumnos.

Todas las fuentes consultadas consideran que los medios y las instalaciones fueron los adecuados, salvo algún pequeño matiz al respecto que recoge alguna crítica y que no resulta relevante.

Las tutoras dicen que enseñaron lo suficiente y relatan opiniones diversas sobre la adecuación al programa de las familias de los alumnos – entendida como su grado de implicación -, también creen que los equipos educativos, en general, lo hicimos bien pero advierten que sin la reciprocidad de los alumnos no podemos cambiar las cosas ni los resultados.

Cambiando de criterio de evaluación, veamos ahora si los objetivos previstos se fueron consiguiendo poco a poco, así que nos referiremos a la **eficacia parcial**. Uno de los primeros indicadores de eficacia parcial del PCPI 1 fue el que algunos alumnos dejaran de llamar la atención durante las clases porque su centro de interés pasó a ser buscar aprobados.

Resulta también evidente que el programa les proporcionó una nueva oportunidad y además, en gran medida, diferente a la de la ESO, así que el PCPI 1 resultó para ellos un punto de inflexión en su vida. Cabe hacer hincapié, en este aspecto, ya que el programa les permitió un tiempo más largo para poder llegar a madurar.

La eficacia es parcial porque no sirvió para dar respuesta a todos – o al menos a la gran mayoría – de los alumnos que provenían del llamado fracaso escolar, pero sí que les sirvió a unos cuantos de ellos y, posiblemente sin este PCPI 1 no hubieran reiniciado sus estudios en el marco de la educación formal después de no haber obtenido nada provechoso durante la secundaria.

La mayoría de los alumnos elogian lo que aprendieron durante las FCT y la eficacia parcial se demuestra cuando incluso los que no consiguieron titular reconocen que algunas cosas de las que aprendieron durante este período de prácticas les vinieron bien porque les resultaron útiles.

Después de observar los resultados obtenidos por los alumnos una vez cursado el PCPI 1 podemos asegurar que son mejorables – los datos citados al comienzo del epígrafe 10.1 -, aunque cabe decir también que parcialmente resultó eficaz porque algunos de estos alumnos sí que consiguieron los objetivos que habían planeado.

Resaltaremos que las finalidades madurativa, profesionalizadora y propedéutica no se consiguen a la vez, sino que durante el proceso de implementación del programa, debe ser la primera de ellas la que se vaya consolidando para que las restantes puedan llegar a alcanzarse. Simultanear maduración personal y logro de aprendizaje de contenidos, a veces, resulta complicado en estos casos.

Todas las fuentes señalan que para que aumente el logro de objetivos que se plantean en el PCPI 1 resulta imprescindible un mayor control por parte del IES del acceso de estos alumnos con el fin de seleccionar quién accede al programa, es decir, la eficacia parcial está muy condicionada por la forma de acceso publicada por la Conselleria y que como IES público hemos tenido que asumir tal cual estaba prescrita.

También mejoraría la eficacia parcial si todo el profesorado que imparte clases en el programa lo pudiera hacer de modo voluntario.

En general, la implementación del programa en nuestro instituto ha sido aceptable y aceptada, hemos cometido algunos errores que se han ido explicitando a lo largo de este trabajo, pero no demasiados, durante los cinco años de vigencia del PCPI 1.

Las reuniones que mantenían los equipos educativos eran necesarias pero, en general, no fructificaban en acuerdos que pudieran trasladarse a la práctica de manera fehaciente y además, aunque la hora semanal de tutoría con los alumnos era suficiente no resultaba del todo eficaz si la coordinación del equipo educativo con la tutora del grupo-clase no funcionaba adecuadamente.

El último de los criterios de evaluación de esta red se refiere a la **satisfacción parcial**. El programa satisfizo a aquellos alumnos que supieron aprovechar esta nueva oportunidad que se les brindaba y claro está, no satisfizo a aquellos que no la aprovecharon. Uno de los hechos que, en general, satisfacía a los alumnos respecto a la dinámica habitual de las clases era cambiar bastante a menudo de aula, argumentaban que de este modo las clases no se les hacían tan pesadas, aunque bien es cierto que durante la ESO también lo hacían pero tal vez no con tanta asiduidad.

Los alumnos que aprobaron este primer curso dicen sentirse satisfechos porque supieron que tenían reconocida la titulación de nivel 1 en el Catálogo

Nacional de Cualificaciones Profesionales, la referida a su familia profesional, habían conseguido un primer título, menos era nada. Otros alumnos dicen que el programa no consiguió paliar el fracaso escolar pero sí se sienten satisfechos mínimamente porque sus padres estuvieran “tranquilos” durante ese curso y también porque algo útil aprendieron, al menos durante el periodo de prácticas.

Para los profesores, las tutoras y el Jefe de Estudios el PCPI 1 consigue parcialmente paliar el fracaso escolar, sin este programa el fracaso de estos alumnos hubiera sido seguro y esto, al menos, supone una cierta satisfacción, ya que institucionalmente conseguimos dar una respuesta aceptable para algunos de ellos. Indican también que la satisfacción de los alumnos está estrechamente ligada a los resultados obtenidos y estos resultados son directamente proporcionales al grado de implicación que cada uno de ellos mantuvo durante la implementación del programa.

Una de las tutoras reconoce que no se siente satisfecha de su labor tutorial porque considera que no tiene la preparación adecuada para afrontar los conflictos que surgen en el aula con este tipo de alumnos, apunta que la resolución de los mismos la basa en su experiencia profesional y en su intuición, pero esto no es suficiente según su parecer.

En general, la satisfacción parcial de los miembros de los equipos educativos y directivos de este programa se establece a partir de las diferencias de cada uno de ellos respecto a la relación entre los logros obtenidos por nuestros alumnos y las expectativas formuladas previamente por cada uno de nosotros.

Por último, nos referiremos a la evaluación de la **red Producto** en el modelo CIPP, así que a continuación desarrollaremos las conclusiones que corresponden a los criterios de evaluación sobre la eficacia, la eficiencia, la efectividad, la satisfacción, el impacto y la funcionalidad del programa.

La **eficacia** relaciona los objetivos que nos proponíamos con los objetivos que llegamos a alcanzar. Pero debemos matizar los aspectos concretos de la eficacia del programa a los cuales nos vamos a referir a continuación.

Respecto a los aprendizajes, es decir, a lo que aprendieron nuestros alumnos, podemos decir que reconocen la importancia de los contenidos prácticos de informática básica del programa, ya que supusieron una gran ayuda para todo lo fueron aprendiendo después, aprendieron también nuevos contenidos diferentes a los que hasta ese momento les habíamos planteado durante la ESO, y además, los contenidos de los módulos específicos de Administración y Gestión estuvieron bien valorados por los alumnos y, como colofón del listado de aprendizajes, aprendieron que nadie les iba a regalar nada.

La eficacia referida al cambio de actitud que produjo el programa en algunos de estos alumnos se tradujo en una mejora de sus resultados, así que el PCPI 1 les ayudó a desarrollar la cultura del esfuerzo personal experimentando la sensación de haber ganado por sí mismos aquello que iban consiguiendo, su autoestima mejoraba y percibían que cambiar de actitud era posible. Pero además, ese cambio de actitud supuso también la posibilidad de encontrar nuevas amistades y, hasta cierto punto, ir olvidando lo que hasta ese momento habían hecho durante la ESO. Bien es cierto que los alumnos del GT3 – grupo triangular de alumnos que no consiguieron la titulación - reconocen que fue su actitud personal lo que les llevó a no aprovechar el programa convenientemente, para algunos profesores y para el Jefe de Estudios el hecho que no consiguieran cambiar de actitud algunos de estos alumnos era otro síntoma más de la inmadurez que arrastraban y que lamentablemente consiguió perpetuarse en estos casos. También se produjo un cambio de actitud en gran parte del profesorado respecto al trato que dispensaban a estos alumnos, diferente del que tuvieron con bastantes de ellos durante la secundaria.

Este programa no resultó eficaz para los alumnos que no le encontraron sentido al estudio porque no entendían para qué debían hacerlo, en definitiva, no resultaba para ellos una necesidad.

Entre los indicadores de eficacia encontramos el que se refiere a la participación de las familias en tanto en cuanto estas colaboraban a la hora de resolver problemas referidos a la responsabilidad que debían asumir sus hijos e hijas y que el IES no podía resolver.

Otro de los indicadores de eficacia hace mención especial a conseguir que los alumnos distinguieran entre dos conceptos que no resultaban necesariamente consecutivos ni concatenados: el de la escolarización – el mero hecho de estar matriculados y simplemente asistir con cierta asiduidad a las clases – era diferente al de obtener una titulación – conseguir superar una serie de pruebas y exámenes que formaban parte de la evaluación -. Es decir, para obtener el título no era suficiente con simplemente estar escolarizado, debían hacer algo más que asistir a clase, algunos de estos alumnos fracasaron por querer creer que no tendrían que hacer nada más que esto, falsa creencia que les resultaba lo más cómodo aunque nada eficaz.

En cuanto a la eficacia referida a las finalidades, conseguimos paliar el fracaso escolar pero con una cantidad de alumnos aprobados relativamente baja.

El programa pierde gran parte de su eficacia cuando los alumnos lo eligen pero son otras sus preferencias respecto a la familia profesional a la cual estaba vinculado, aunque no siempre es así. También pierde otro tanto cuando

el IES no puede adoptar decisiones vinculantes respecto al acceso de determinados alumnos y, además, debe seguir un currículo al que le faltan más horas de clases prácticas (FCT) y le sobran algunas horas de clases teóricas.

Los alumnos que llegan a aprovechar el programa suelen alcanzar los objetivos madurativo y propedéutico. Esto supone una continuidad hacia el PCPI 2 que le llevará a obtener el certificado de graduado en secundaria y/o el acceso a un Ciclo Medio de Formación Profesional. El objetivo profesionalizador resulta más complicado de conseguir, sobre todo porque la vía profesional todavía no está contemplada totalmente por estos alumnos y también, porque en bastantes de nuestros casos, suele producirse un cambio en la familia profesional, ya que la relación de estos alumnos después de aprobar el PCPI 1 se establece con la Hostelería, las Actividades Físicas y Deportivas o con la Automoción de vehículos y en pocos casos con la Administración y Gestión.

Con el PCPI 1 no conseguimos aminorar la exclusión social de algunos alumnos del centro, los perfiles de estos alumnos no se ajustaban a la estructura del programa en cuanto a sus finalidades propedéutica y profesionalizadora y, en parte, tampoco a la madurativa, porque iban a seguir integrados en grupos normalizados a través de la llamada educación formal y esto era rechazado plenamente por ellos porque los hábitos adquiridos – escolares y extraescolares - por ellos durante muchos años no se adecuaban a la dinámica de implementación del programa . Para los escasos casos en los que conseguimos que llegaran a matricularse, el programa no fue eficaz porque abandonaron muy pronto ya que no les interesaba, su formación no resultaba importante para ellos y tampoco era un objetivo prioritario.

Sí que resultó eficaz para garantizar el derecho del alumno a la formación y también a la hora de personalizar la enseñanza en muchos casos – aunque no en todos – y trató de desarrollar la igualdad de oportunidades para aquellos que aceptaron el programa, supieron comprometerse y llegaron a implicarse.

Pasemos a las conclusiones sobre el siguiente criterio de evaluación, **la eficiencia**. A través de este criterio pretendíamos conocer la relación entre los objetivos que alcanzamos y los recursos con los que contamos y utilizamos, así como las singulares circunstancias que se produjeron durante la implementación del programa.

La mayoría de las fuentes consultadas coinciden en que las instalaciones y los medios fueron suficientes y adecuados y que no condicionaron – ni mucho menos determinaron – la eficiencia del programa.

Uno de los principales aspectos vinculados a la eficiencia del programa hace referencia a la responsabilidad de los alumnos, de hecho, algunas fuentes

consideran que es en ellos en quienes recae la mayor responsabilidad a la hora de alcanzar los objetivos propuestos y esa responsabilidad se concreta fundamentalmente en dos acciones: por una parte, su responsabilidad a la hora de matricularse en este programa y no en otro – cuando toman la decisión de matricularse en el programa pensando que “no van a estar todo el día en casa sin hacer nada escuchando los reproches constantes de su familia a toda hora”, la eficacia del PCPI 1 se resiente - y por otra, su responsabilidad a la hora de comprometerse en desarrollar un trabajo personal, constante y continuado, absolutamente necesario para alcanzar los objetivos previstos. El Jefe de Estudios opina que también la eficacia del programa estuvo determinada por las grandes limitaciones – personales y académicas – de estos alumnos que accedían al PCPI 1, argumentando que sin la posibilidad de exigir por parte del IES unos mayores requisitos a los alumnos para poder acceder, la eficiencia siempre se verá perjudicada porque los resultados no serán satisfactorios.

Para algunos alumnos la eficiencia del programa estuvo condicionada por las características del grupo-clase de PCPI 1 al cual pertenecieron, argumentan que se podían generar dinámicas de grupo positivas o negativas y los resultados estaban bastante condicionados por estas dinámicas – para algunos de estos alumnos la eficacia del programa resultaba bastante condicionada por el hecho de si tenían buenos referentes entre compañeros y un buen aprovechamiento de las clases con escasas interrupciones -. Incluso algunos de ellos apuntan que resultó acertado – aunque fuera una casualidad – que hubieran en el grupo-clase alumnos de diferentes edades – entre los 15 y los 19 años - , sin embargo hay otros alumnos que piensan que este hecho no fue importante para llegar a obtener buenos resultados.

El programa manifestó su eficiencia cuando se observó que disminuían las dificultades de aprendizaje de muchos de estos alumnos mediante las adaptaciones curriculares que se desarrollaron y que hicieron especial incidencia en la temporalización de los contenidos así como en la reducción de los contenidos conceptuales.

Aunque la eficiencia está condicionada por la ausencia o presencia del compromiso familiar de los alumnos, también es cierto que se acepta que tanto la comunicación como la coordinación entre los equipos educativos, directivos y tutoras del grupo-clase podrían haber mejorado.

Además, se insiste para mejorar la eficiencia, en establecer de forma diferente a la actual las características del profesor o profesora que debería desempeñar la función tutorial, alguien mejor preparado respecto a los conocimientos pedagógicos que debiera poseer – la normativa exigía que para el PCPI 1 esta función la desempeñara un profesor de FP, algo que ya no se

exigía para el PCPI 2, porque en este caso podía desempeñar dicha función cualquier profesor, tanto de módulos específicos como de módulos generales – y también, mejor conocedor de los alumnos que pretendían acceder, es decir, un profesor de ESO definitivo en el centro que conociera a los alumnos de los grupos de secundaria y con mayores conocimientos didácticos y pedagógicos que los profesores de FP.

Algunos alumnos consiguieron después de haber cursado el PCPI 1 pensar de manera retrospectiva sobre lo que hacían y sobre lo que hicieron durante el desarrollo del programa, eso les llevó a reflexionar sobre lo que eran y lo que fueron después de conseguir aprobar, tal vez sea este uno de los grandes efectos beneficiosos no previstos del PCPI 1, es una manifestación del siguiente criterio de evaluación, es decir, de la **efectividad** del programa.

También algunos profesores, sobre todo de FP, manifestaron que habían cambiado sus metodologías de clase – sobre todo desarrollando nuevas programaciones de aula - , fueron capaces de hacerlo porque consiguieron adaptarse a este tipo de grupos-clase con los que hasta ese momento no habían tratado, algunos profesores se sorprendieron gratamente porque en algunos casos la empatía y el afecto habían formado parte de su docencia de manera constante. Acumular diferentes experiencias docentes y nuevos conocimientos a partir de solventar estos nuevos retos profesionales que suponía impartir clase en estos grupos formó parte del catálogo de beneficios de este programa.

Si el programa hubiera continuado, apuntamos la idea que hubiera sido posible una cierta especialización por familia profesional en los IES, es decir, un efecto beneficioso no esperado del programa hubiera consistido en diseñar una estrategia comarcal a través de un mapa de centros con el fin de abarcar un amplio espectro de PCPI 1 referido a mejorar la variedad y la calidad docente de las ofertas de familias profesionales con la finalidad de llegar a un mayor número de alumnos y de localidades con el bagaje consolidado de cada centro que hubiera supuesto mejorar los resultados conseguidos.

Pero también, los alumnos del GT3 piensan que la efectividad resultó casi nula, solamente recuerdan algunas cosas de las que aprendieron durante las FCT que les resultaron de alguna utilidad y que no esperaban aprender.

El siguiente criterio al que nos referiremos es el de la **satisfacción** de los participantes en el programa, referida sobre todo a los resultados obtenidos, al trabajo realizado y a la culminación o no de las expectativas que cada uno tenía en mente.

Los alumnos del GT1 y los del GT2 se encuentran satisfechos con el programa y también con el modo de implementarlo en el IES, dicen que mejoró

su autoestima, les ayudó a madurar, cambió su forma de actuar y vieron colmadas sus expectativas académicas y personales. Resulta evidente que estos alumnos obtuvieron unos resultados satisfactorios. Se encuentran satisfechos con los contenidos que estudiaron, con la posibilidad de madurar que el programa les proporcionó, con la nueva oportunidad de aprobar más ajustada a sus capacidades que el PCPI 1 les brindaba, con el trato recibido por parte de los profesores en cuanto a sentirse más valorados y, en general, con la formación recibida. Aunque la mayor satisfacción para ellos fue poder obtener el certificado de graduado en ESO y a la vez pensar que se lo habían ganado, su implicación transformada en aprendizaje porque fueron conscientes que la responsabilidad personal les llevó a conseguirlo.

Por el contrario, para los alumnos del GT3 el PCPI 1 no satisfizo sus expectativas, no consiguieron motivarse para cambiar de actitud, la familia profesional no era de su agrado y además dicen que algunos profesores eran muy exigentes y, en algunos casos, la nota que obtenían dependía de cómo se llevaran con ellos. Sí que se consideran satisfechos en cuanto al hecho de haber estado ocupados y que sus familias estuvieran tranquilas durante los dos cursos que estuvieron matriculados en el PCPI 1.

Los profesores se sienten satisfechos porque el programa cumple el objetivo de paliar el fracaso escolar derivado de los grupos de secundaria, también el trabajo que realizaron les causó satisfacción sobre todo porque consiguieron cambiar alguno de sus métodos de enseñanza, mientras que su insatisfacción proviene de los resultados obtenidos – según sus opiniones, fueron escasos y en algunos casos opinan que exiguos – y también de no haber sido capaces de desarrollar un seguimiento posterior de alumnos, una vez terminaron el PCPI 2 o un Ciclo Medio.

Los resultados obtenidos no satisfacen al Jefe de Estudios, además cree que los profesores nos hicimos falsas expectativas sobre los resultados que obtendrían nuestros alumnos. Dice que se hubiera considerado satisfecho si la mitad de los alumnos que se matricularon hubieran llegado a cursar un PCPI 2 o un Ciclo Medio. Se considera satisfecho con los medios, con los materiales e instalaciones y, en general, con la implementación del programa en el IES.

Las tutoras tienen opiniones divergentes, una de ellas se siente satisfecha con los resultados, con su trabajo, con su participación en el programa, dice haber logrado más o menos lo que pretendía, sobre todo hace especial hincapié en el hecho de haber rescatado a algunos alumnos de ESO cuyo resurgimiento no hubiera sido posible por la vía ordinaria. La otra tutora no se encuentra satisfecha con los resultados y tampoco con su trabajo – especialmente el que hace referencia a su labor tutorial – y cuestiona la implementación del programa en el IES.

Siguiendo con nuestras conclusiones relacionadas con los criterios de evaluación planteados, a continuación nos referiremos al **impacto** del programa cuando hemos pretendido conocer los efectos que supuso la implementación del PCPI 1 en nuestro entorno más próximo más allá de los objetivos internos que intentamos alcanzar.

Tanto la mayoría de los alumnos como los profesores consideran que los alumnos que fueron abandonando el programa lo hicieron porque no pusieron nada de su parte, la implementación del programa fue la adecuada y una gran mayoría de estos alumnos podrían haberlo conseguido, aunque este hecho originó un impacto negativo en cuanto al desaprovechamiento de plazas de matrícula de alumnos en el programa ya que se dio en un porcentaje importante de casos. Debemos volver a señalar que la ratio de alumnos por aula era de un máximo de quince alumnos – hecho que todas las fuentes de información valoran -, aunque el problema suscitado anteriormente guarda una estrecha relación con la forma de acceso al PCPI 1.

Hubo alumnos que accedieron a este PCPI 1 porque en nuestro IES impartíamos la modalidad Aula, es decir, tenían la posibilidad de cursar un segundo curso, el PCPI 2, que les llevaba a obtener el certificado de graduado en secundaria, mientras que en otros IES próximos al nuestro se impartía la modalidad Taller, dónde solamente se podía cursar un año académico. Cabe decir que nosotros tuvimos desde un principio esta modalidad de PCPI y en otros IES no fue así hasta el tercer o cuarto curso de implantación de este programa desde la Conselleria de Educación. Además, todos los PCPI que se impartieron desde la concejalía de Formación y Empleo dependiente del ayuntamiento fueron de la modalidad Taller.

Para los alumnos del GT2 el programa no tuvo resultados satisfactorios, pero reconocen que una vez evaluados, fueron conscientes de haber perdido esta nueva oportunidad que les ofrecíamos y que no supieron aprovechar.

Para el Jefe de Estudios el impacto que tuvo la implementación del programa hubiera mejorado si todos los profesores que impartieron clase en los grupos de PCPI 1 hubieran realizado cursos de formación didáctica específica para este programa en concreto, haciendo especial mención a los profesores que provenían de FP, ya que su metodología no estaba tan adaptada a estos alumnos con perfiles especiales que sí solían conocer y desarrollar los profesores provenientes de la ESO.

Otro de los impactos positivos del programa fue que también dio respuesta a alumnos procedentes de otros IES del entorno que habían fracasado durante la secundaria, aunque esto ocurrió el primer y segundo año de implantación del PCPI 1, porque luego fueron más los IES que ya comenzaron a tener sus propios PCPI.

Y por último, referiremos nuestras conclusiones al criterio de **funcionalidad**. Hemos pretendido conocer a través de este criterio de evaluación si el programa satisfizo las necesidades que justificaron su implantación en nuestro IES.

El PCPI 1 contribuyó a paliar en gran medida el fracaso escolar que provenía de la ESO, evitó que una gran parte de estos alumnos abandonaran la educación formal y posteriormente tuvieran que matricularse en una EPA (Escuela Permanente de Adultos) en el mejor de los casos y dos años después.

Los alumnos del GT2 apuntan que para mejorar la funcionalidad del programa deberíamos haber modificado el acceso al mismo, implementando durante el momento de la preinscripción entrevistas personales en profundidad con los candidatos y además proporcionarles mucha más información sobre el programa tratando de resolver preguntas clave sobre qué querían conseguir y qué estaban dispuestos a hacer para conseguirlo. Las reuniones que tuvieron con la orientadora – era una profesora interina y solamente estuvo durante un curso en nuestro IES - no fueron eficaces en una gran parte de los casos y esto condicionó enormemente la funcionalidad del PCPI 1.

Resulta evidente que para los alumnos del GT3 el programa no consiguió paliar su fracaso escolar, pese a reconocer que no tenían otra posibilidad de obtener el graduado en ESO y que nuestro programa sí que resultaba una opción interesante porque además podían acceder a un Ciclo Medio.

Según los profesores, no deberían contemplarse solamente los datos estadísticos que nos informan del porcentaje de aprobados en el programa, aunque a la vez, consideran que como auto exigencia profesional deberían haber conseguido un mayor porcentaje de alumnos graduados.

Dicen el Jefe de Estudios y las tutoras que la funcionalidad del PCPI 1 depende en gran medida del alumno, no todos ellos tienen las mismas expectativas ni tampoco la misma capacidad. Piensan que hay situaciones que no tienen una respuesta adecuada desde un IES y por lo tanto la funcionalidad del programa está en entredicho, cabría buscar respuestas docentes y formativas para estos alumnos en otras instituciones con una organización diferente a la de un IES. Vuelve a aparecer una vez más el acceso y, esta modalidad normativa de acceder supone que la elección de los alumnos que formarán parte del programa no esté determinada por el IES, por lo tanto, la funcionalidad se resiente, ya que de este modo se admitirá la matrícula de un gran número de alumnos que no la aprovecharán, porque sus perfiles personales y académicos no coinciden con el diseño del programa. Pero, además, la funcionalidad también está enormemente condicionada porque el

programa sea voluntario para la totalidad de los profesores y esto no ha sido posible en algunos casos dentro del colectivo de profesores de FP.

Las tutoras consideran que el programa resulta funcional en cuanto que garantiza el derecho a la formación y constituye una respuesta educativa formal para una gran parte de alumnos que fracasan en secundaria.

Cuando pretendimos paliar (o aminorar) la exclusión social de algunos de estos alumnos el programa no resultó funcional a este respecto porque el diseño del programa no era compatible con la voluntad, las características y las expectativas de estos alumnos. Tampoco lo fue para aquellos alumnos con una trayectoria sistemática y continuada de atención especial en PT (Pedagogía Terapéutica) durante la ESO – diagnosticados con NAC`s de segundo ciclo de primaria (Niveles Actuales de Competencias en ese momento, habitualmente en 1º y/o en 2º de la ESO) – y que no llegaron a alcanzar los objetivos mínimos requeridos, en estos últimos casos sus inmensas dificultades no eran actitudinales sino aptitudinales y de interiorización de hábitos de aprendizaje que no consiguieron llegar a desarrollar, incluso algunos de ellos repitiendo el PCPI 1 durante un curso.

Finalmente, como complemento de estas conclusiones, nos referiremos al PCPI modalidad taller desarrollado en el ayuntamiento con el fin de valorar las redes locales con las que contaban estos alumnos. Desde la concejalía de Formación y Empleo se venían desarrollando desde el curso 2004/05 Programas de Garantía Social, dos o tres por curso, entre ellos el de pinche de cocina, de camarero y el de operario de viveros y jardines. La oferta de programas fue cambiando en los siguientes cursos y se impartieron PGS de mecánica de vehículos ligeros, de soldadura, de herrería y forja, de peón granitero, de fontanería y climatización y otro de electrotecnia y comunicación. Hubo a lo largo de estos años una oferta variada de programas alternativos a los que se impartían desde el ámbito de la educación formal. Las diferencias que observaron sus responsables cuando se implantaron los PCPI es que estos permitían a los alumnos que conseguían aprobar esta modalidad una mayor progresión hacia otros estudios – debemos decir que los escasos alumnos que acudieron nuevamente a nuestro IES y se matricularon en un PCPI 2 lo abandonaron muy pronto, pero desconocemos si fue eficaz para otro tipo de estudios-. También cabe señalar que algunos alumnos provenientes de otros centros sí que tuvieron un buen aprovechamiento del PCPI 2. Otra de las ventajas apuntadas era que con el PCPI tenían certificados de profesionalidad reconocidos formalmente, esto les ayudaba a tener una mejor incorporación al mercado de trabajo.

Esta modalidad de PCPI taller era también necesaria en nuestro entorno por la demanda que se iba produciendo año tras año, la verdadera orientación de

estos PCPI modalidad taller estuvo enfocada desde el primer momento al mercado de trabajo – sus responsables reconocen que no hubo un seguimiento a posteriori de estos alumnos respecto a la vía que emprendieron – profesional o propedéutica - . Argumentan que las mayores dificultades para desarrollar los PCPI fueron de carácter económico y también se encontraron con la absoluta desmotivación con la que acudían la mayoría de estos alumnos. Todos los años reciben algunos alumnos de nuestro IES que proceden del llamado “fracaso de la secundaria”, algunos de ellos explican que se matriculan ahí porque ya no quieren seguir estudiando en un IES y otros porque ya han cumplido la edad de escolaridad obligatoria (16 años) y no ven la posibilidad de ser aceptados en otros programas.

10.2 Discusión sobre las relaciones de los PCPI 1 con determinados campos de estudio e investigación en Educación:

En los epígrafes siguientes desarrollaremos una serie de reflexiones que consideramos pertinentes para completar esta evaluación formativa de la calidad de nuestro programa, el PCPI 1, porque relacionan su implementación con una serie de aspectos que nos aporta la neurociencia, pero además, también vincularemos nuestro programa objeto de estudio con la actualidad social y contextual, con la diversidad en los IES, con la educación inclusiva y también con la perspectiva humanista que debiera llevar prioritariamente inscrita cualquier acción educativa. Concluiremos este epígrafe desarrollando una serie de aspectos del programa objeto de evaluación que supondrán una valoración final del PCPI 1.

10.2.1 PCPI, neurociencia y educación

Mora (2016) sostiene que “es en la emoción donde residen los fundamentos básicos de una buena enseñanza” (p. 37), ya que según este autor, la emoción es la energía que mueve el mundo humano, son mecanismos inconscientes que utiliza el individuo para sobrevivir y comunicarse y para hacer más sólidos los procesos de aprendizaje y memoria, para finalizar diciéndonos que “el binomio cognición-emoción es indisoluble” (p. 37). Esto supone un nuevo planteamiento a la hora de enfocar nuestras clases para los alumnos que acceden al IES.

Sabemos que en ese periodo de la vida entre los 13 y los 18 años es en el que se consolidan las habilidades cognitivas, la toma de decisiones, el control de la impulsividad y, además, se afianzan los valores y el autocontrol.

Blakemore y Frith (2007) afirman que:

Todo aprendizaje está posibilitado por las estructuras neuronales del cerebro de nuestros alumnos, pero además, esos nuevos aprendizajes

consiguen cambiar a la vez nuestro cerebro, en definitiva, el cerebro de una persona que sabe leer y escribir es distinto del de una persona analfabeta. (p. 6-7)

Por lo tanto, aprender es una necesidad y dirigir el aprendizaje hacia aspectos valiosos y funcionales debería ser uno de nuestros objetivos fundamentales a través de este programa.

Anteriormente dijimos que uno de nuestros objetivos - llamémosles operativos - en la cotidianeidad de las clases de algunos de los módulos que impartíamos, era desarrollar la capacidad de memoria de nuestros alumnos, porque advertíamos que tenían auténticas dificultades para recordar aquello que estudiaban. Desarrollamos las clásicas técnicas de estudio – trabajo sobre contenidos procedimentales – a través de las lecturas comprensivas, con los correspondientes cuestionarios, a través del subrayado de textos y de la producción de esquemas, adaptando nuestros contenidos a los diferentes grupos-clase que fuimos teniendo. Este es un pequeño ejemplo de cómo a través de un aspecto o detalle de una programación de aula – que constituye una parte de la implementación de nuestro PCPI 1 - tratamos de responder a personas y necesidades desde la cotidianeidad del trabajo diario en el aula. Pero además, el trabajo de la memoria tiene mucho que ver con el desarrollo personal de la madurez, uno de nuestros objetivos, tal vez el prioritario, porque tal como nos dice Moreno (2005,), “la base de la madurez es la memoria, quien carece de memoria vive en un perpetuo presente... cuando se degrada intelectualmente a los alumnos se les degrada también humanamente, se les infantiliza” (p. 7- 8).

Blakemore y Frith (2007) nos explican que:

Probablemente, mientras los profesores enseñan, se forman conexiones en el cerebro de los estudiantes: desde las células nerviosas se forman dendritas, formándose millones de sinapsis; este proceso invisible es la base para retener información nueva y clasificarla con el fin de recuperarla más adelante a voluntad. (p. 55)

No debiera considerarse el trabajo docente destinado al desarrollo de la memoria como un anatema docente. Consideramos que trabajar la memoria de los alumnos desde la cotidianeidad del aula es una tarea que merece la pena porque les aporta enormes beneficios. Memorizar – aprender a hacerlo – no debe interpretarse como el desarrollo de un objetivo maldito o como una mera maldición docente – apelar a la inutilidad de memorizar la lista de los reyes godos no deja de ser una tergiversación, como mínimo, del concepto del trabajo de la memoria -, por el contrario, los últimos estudios que relacionan la neurociencia y la educación nos advierten de la importancia que debiera adquirir el trabajo de la memoria en los alumnos actuales porque la irrupción de

las nuevas tecnologías está consiguiendo que cada vez más los seres humanos utilicemos menos la memoria ya que el uso de aparatos electrónicos comienza a suplir esta función humana necesaria e imprescindible como es la de memorizar. Nuestra memoria es la base de datos personal a la cual recurrimos constantemente, la necesitamos para mantener nuestra identidad, debemos cultivarla y desarrollarla para mantenerla en uso, porque tal como nos explicaba Jean Baptiste Lamarck (1744 – 1829), “aquello que no se usa se pierde”.

Los estudios sobre neurociencia y educación de Blakemore y Frith (2007) también demuestran como el desarrollo del cerebro está directamente vinculado con el aprendizaje de conocimientos y de sentimientos. En el prólogo de su libro se nos dice que:

No existe límite de edad para el aprendizaje, la plasticidad cerebral se mantiene incluso en el cerebro adulto. La plasticidad del cerebro, es decir, su capacidad para adaptarse continuamente a circunstancias cambiantes, depende fundamentalmente de cuánto se usa. Naturalmente, el cerebro envejecido se vuelve menos maleable, aprender cosas nuevas requiere más tiempo, y también, las personas con dificultades de aprendizaje necesitan más tiempo para adquirir los conocimientos requeridos. (p. 7- 8)

El PCPI 1 les proporciona a estos alumnos ese tiempo de más que resulta necesario en estos casos. Cabe decir que no siempre el tiempo es el factor determinante del éxito pero sí que resulta un condicionante para ellos en la mayoría de los casos y este programa les proporciona ese tiempo extra necesario.

10.2.2 PCPI, educación y actualidad

Nos dice Lipovetsky (2008) que “cuanto más decepcionante es la sociedad más medios implementa para reoxigenar la vida” (p. 121). Además argumenta que “en nuestra época crecen las desilusiones y las inquietudes en las familias que, faltas de autoridad, son incapaces de cumplir con la educación y socialización del hijo” (Lipovetsky, 2008, p. 101).

Si la desviación típica en Estadística nos informa de los valores que se alejan y se acercan de la media de la muestra y aplicáramos este concepto al número de alumnos y alumnas que en este nivel educativo, curso tras curso, aumentan en “progresión geométrica” alejándose del grupo normalizado, sin pecar de sensacionalistas y, en nuestro IES, es algo que venimos observando en los últimos años de manera continuada. Si buscásemos el desarrollo de un titular de revista o periódico local o comarcal especializado en informaciones sobre educación bien valdría el siguiente:”La desviación típica en el primer ciclo

de la Educación Secundaria Obligatoria se dispara curso tras curso a pasos agigantados”. ¿Hay alguna solución? Aún hoy en día no se vislumbra del todo, aunque lo seguimos intentando.

Resulta obvio que para que una persona se forme necesita aprender y el significado de este verbo presupone un proceso. Esta frase puede parecer absurda, pero entendemos que en la actualidad es necesario recordarlo porque se suele olvidar. Educar es un proceso.

Consideramos que para que nuestros alumnos puedan aprender resultan imprescindibles el sosiego, la paciencia, la sistematización del trabajo personal, la continuidad en la asistencia a las clases y la implicación personal y profesional de los profesores porque son elementos clave del proceso de enseñanza-aprendizaje, en definitiva, son condicionantes metodológicos indispensables para conseguirlo. Hoy en día, la pretensión por la instantaneidad en el logro y la enorme velocidad para conseguir aquello que se desea forman parte de las nuevas formas de entender el mundo, así que no lo tenemos fácil los docentes cuando tratamos de enseñar contenidos, procedimientos y actitudes a nuestros alumnos – conocimientos que en el mejor de los casos, posteriormente, se transformarán en la adquisición de competencias –. Tampoco lo tienen fácil los alumnos que no lo consiguen en el tiempo estipulado normativamente. La aceleración produce el efecto de pretender anular el “proceso” de enseñanza-aprendizaje y directamente – instantáneamente - obtener el “producto”, es decir, el resultado. Todos deberíamos saber que eso resulta imposible.

Y también los referentes adultos de estos alumnos juegan un gran papel en este proceso de enseñanza-aprendizaje y, sus padres y madres, en un número importante de casos, no son buenos modelos para sus hijos e hijas, bien por una crianza equivocada que se manifiesta en forma de problemas disciplinarios o en actitudes personales y académicas no procedentes, bien por seguir modelos sociales impulsados por algunos medios de comunicación que alcanzan para aquellos una mayor credibilidad que la nuestra y constituyen los patrones a seguir, o también, a veces, por ambos motivos. Referido a la familia, nos dice Moreno (2005) que “la sensatez y la generosidad no son atributos exclusivos de la burguesía ilustrada” (p. 15).

Nuestra civilización está ensalzando tanto las metas individuales que está olvidando las metas sociales, estas últimas compartidas por todos; los individuos no podemos por nosotros mismos controlar toda nuestra vida, necesitamos a los demás y los demás nos necesitan – esta última es una frase que suelo colocar, mediante un pequeño mural, en las paredes de las aulas en donde imparto clases para que no se les olvide a mis alumnos y también a algunos de mis compañeros de profesión -. De hecho, este trabajo de

investigación no existiría si no hubiese leído los que otros han escrito y publicado, lo que han dicho, lo que han hecho, todo lo que ido aprendiendo de ellos y de ellas, lo que he sido capaz de entender y argumentar, en definitiva, todo aquello que los demás han hecho por mí para que pudiera, dentro de mis posibilidades, tratar de mejorar nuestros quehaceres en la profesión docente que es la que nos ocupa porque es la nuestra y porque, sobre todo, somos los docentes - los profesores y maestros - los que podemos cambiarla para mejorar su situación.

Cualquier niño, adolescente o joven asume el ambiente en el que vive y lo interioriza, es decir, lo aprende y de este modo forma parte de él; el odio por el diferente, los prejuicios de todo tipo, la empatía, la solidaridad y un innumerable conjunto de pensamientos y acciones van conformando su personalidad. Uno de los mecanismos de aprendizaje es la imitación. El cerebro adolescente aprende por imitación, pero selectiva; está preparado para recibir influencia de sus iguales, una clara manifestación de la adhesión del adolescente a su grupo de iguales, así que para que los individuos mejoren habrá que conseguir un “buen grupo de PCPI” y, debidamente dinamizado, contribuiremos a la mejora de sus miembros. Esto nos lleva a descartar una enseñanza basada en el individualismo a ultranza y a estimular los trabajos cooperativos como una metodología válida y eficaz de aprendizaje, sobre todo en estos grupos-clase que necesariamente deben apoyarse los unos en los otros. De ahí la insistencia en que los IES puedan adoptar decisiones vinculantes a la hora del acceso de alumnos a estos programas por configurar grupos-clase constituidos por alumnos con características que indiquen la posible integración en este programa y con una aceptable probabilidad de aprovechamiento.

Nos dice Gabilondo (2009) que “aprender a elegir es la base de la buena educación, la que es capaz de preferir argumentada y razonablemente” (p.134). De este modo, impulsados por nuestros deseos y necesidades, tenemos que organizar planes de vida y de esta operación dependen nuestros éxitos o fracasos. Nos enfrentamos constantemente a diferentes preguntas personales que obedecen a plantearnos lo siguiente: *“no sé qué hacer”* o *“no sé cómo hacer lo que quiero hacer”* o *“no soy capaz de hacer lo que quiero hacer”* o *“voy a seguir haciendo lo que hago porque así estoy bien”*. Cabrían muchas más preguntas, aunque sin duda, elegir las metas de cada uno resulta muy complicado y muchos fracasos llegan porque la elección no era la adecuada o porque la elección no ha venido debidamente acompañada de las acciones – tanto individuales como sociales - que le hubieran correspondido. Necesitamos saber si nuestras metas son contradictorias para evitar el fracaso y esto se aprende madurando. Este programa ofrece una nueva oportunidad a nuestros alumnos en este proceso inicial de maduración.

El alumno del PCPI 1 retorna al sistema educativo “funcional” ya que vuelve a tener oportunidades formativas útiles que lo alejan del estigma del fracaso escolar que lo lleva persiguiendo durante varios años. Estos alumnos mejoran su autoestima y se alejan de la inseguridad permanente y también de algunas dudas básicas y recurrentes. Resulta imprescindible acertar sobre quién debe acceder a un PCPI 1, no solamente por el desaprovechamiento de recursos y la consiguiente desmoralización y frustración profesional que traen aparejados los ínfimos resultados, sino también porque somos conscientes de que la “historia se sigue repitiendo” para estos alumnos, porque conlleva nuevamente la frustración de no poder alcanzar aquello que erróneamente habían deseado sin cambiar ni un ápice su actitud, su fracaso – y el nuestro - permanece y se cronifica.

Pero también el profesorado recibe dosis de frustración personal y profesional. A veces se hace preguntas como las siguientes:

- ¿Debería salir un profesor de sus clases la mayoría de los días pensando en que el verbo que más y mejor conjuga es el verbo “lamentar” en sus formas reflexivas?
- ¿Podría ser que la impotencia profesional de los docentes constituya una forma de asumir aquello que no podemos cambiar?
- ¿Tiene que ver la desafección profesional de una parte de los profesores con la indignación que producen continuamente quienes deciden sobre lo que desconocen?
- ¿Es un IES la institución para resolver “todos los problemas” derivados de esta enorme “diversidad” tal como se plantea la situación desde el punto de vista político?

Del documento de Moreno Castillo (2005) podemos inferir una pregunta que resulta recurrente durante prácticamente todo el texto y no es otra que la siguiente; ¿están sobrepasados los IES respecto a las funciones que se les asignan por parte de la Administración educativa? También se preguntan Merino, García y Casal (2006, p. 84) si este aumento de la diversidad no habrá provocado que los IES se vean “desbordados”.

Tal vez un recurso que deberíamos contemplar para tratar de evitar también estos problemas es el de orientar convenientemente a parte de estos alumnos hacia otra institución que no fuera un IES y en donde desarrollaran programas más prácticos que les proporcionaran más rápidamente una cualificación profesional, en donde cambiaran las rutinas de un IES por otras que tuvieran otro tipo de exigencias y otro tipo de gratificación, tal como se apuntó en el grupo de expertos, los actuales Talleres de Formación y Empleo pueden ser

este recurso porque los objetivos de unos alumnos y de otros son diferentes, pero lamentablemente los agrupamos a todos dentro de un mismo perfil y eso es un error. La respuesta a la diversidad entre la propia diversidad porque estos alumnos ni han formado ni forman un colectivo uniforme.

Tal como escribíamos en el epígrafe 4.4.2 de nuestro trabajo, Vega y Aramendi (2010, p.43) nos explicitan que los principios básicos de los PCPI fueron los siguientes:

- facilitar el derecho a la formación.
- garantizar la igualdad de oportunidades.
- abordar la exclusión social.
- personalizar la enseñanza.
- utilizar metodologías integradoras de los aprendizajes.
- responder a personas y a sus necesidades.

Prácticamente, a través de nuestro PCPI 1, conseguimos desarrollar en menor o en mayor medida todos estos principios, aunque si bien es cierto que la exclusión social pudimos abordarla a través del programa, también debemos decir que no obtuvimos resultados satisfactorios.

Desde el Seminari de Psicopedagogs del Camp de Morvedre, durante el curso 2015-2016, se editó un “Quadern d’Orientació” donde aparecían una serie de alternativas para alumnos de los IES de nuestra comarca con el fin de ayudarles a tomar decisiones educativas dependiendo de sus expectativas y de su situación académica y personal. Aparecía como última opción la Formación Profesional Ocupacional, el aprovechamiento de los cursos les conduciría a la obtención de un certificado de profesionalidad, pudiendo acceder los trabajadores desocupados mayores de 16 años inscritos en las oficinas de Empleo que necesitasen adquirir o perfeccionar su cualificación profesional a través de diferentes modalidades: las Escuelas Taller (duración dos años) y Casas de Oficios (duración un año) que estaban dirigidas a jóvenes desocupados menores de 25 años inscritos en las oficinas de Empleo, los primeros seis meses percibían una beca y el resto del tiempo tenían un contrato de formación remunerado con un sueldo del 75% del salario mínimo interprofesional, posteriormente, al finalizar el programa, recibían un certificado con los módulos cursados y las horas de cada uno de ellos; también se incluían otras modalidades como eran los TFIL, talleres dirigidos a personas en riesgo de exclusión social y los TFC que eran talleres parecidos a los PCPI pero financiados por la Consellería de Trabajo.

También cabe decir que la oferta de programas ha aumentado para alumnos con estos perfiles, ya que durante el curso 2018-19 se pusieron en marcha unos programas de formación de Cualificación Básica, de un año de duración, que se imparten en los ayuntamientos y en los IES que los solicitan. También cabe mencionar que hay una oferta de FPB e IES dirigida específicamente a personas beneficiarias del Plan de empleo juvenil.

Porque como nos decían Corbacho y Pons (2006):

La respuesta y la oferta a estos jóvenes no pueden ser elaboradas ni ejecutadas en solitario por los centros educativos, hay que contar con el ámbito local.... Y sin empleo, la posibilidad de llevar una vida integrada en el cuerpo social es bien remota (p. 252).

Apunta Gimeno Sacristán (2014) que “cuestionar la noción de contenido en el aula es un paso necesario, entre otros, para disminuir el fracaso escolar” (p.46), de tal modo que deberíamos ser los docentes los que cuestionemos lo que enseñamos, o al menos, seamos capaces de debatirlo entre los diferentes equipos educativos que conformamos los grupos de profesores del PCPI 1 y de la FPB.

En gran medida, el cambio educativo significativo está en manos de los docentes de los centros educativos. Sabemos que no resulta una tarea fácil. La buena educación resulta imprescindible para llevar a cabo cualquier objetivo que tengamos en mente, de tal manera que no todos los alumnos nos caerán bien, pero sin la buena educación, por nuestra parte y por la de los alumnos, se hace imposible enseñar otra cosa, por lo tanto es lo primero y lo fundamental que debemos enseñar al principio, si no lo conseguimos, pretender enseñar contenidos procedimentales y conceptuales resulta imposible.

Aunque no deberemos perder de vista la reflexión de Ainscow (2001) cuando nos dice que:

Las culturas escolares tradicionales, respaldadas por estructuras rígidas de organización, el aislamiento de los docentes y elevados niveles de especialización de un profesorado muy dedicado a unas tareas predeterminadas, tienen graves problemas cuando se enfrentan a tareas imprevistas. (p. 33)

. Resulta imprescindible cuando formamos parte de un equipo educativo de PCPI 1 cambiar la cultura escolar que hemos desarrollado de forma habitual durante la secundaria o los ciclos formativos generales, si no lo hacemos el prejuicio se mantiene y el fracaso de unos y la frustración profesional de otros están garantizados.

Díez (2014) nos advierte que:

La LOMCE concibe la educación como un bien al servicio del sistema productivo – la educación desde una perspectiva mercantilista - y no como un derecho fundamental -, de hecho, el contenido educativo por excelencia es el emprendimiento cuyo objetivo es convertir a los alumnos en empresarios, aunque la enseñanza tiene que dar una visión global de los conocimientos, de la historia, de la ciencia, de la economía, pero no con un único punto de vista financiero, competitivo e individualista. (p. 50-53)

Nos dice Moreno (2005) “que la inteligencia para aprender es muy temprana, pero la madurez para comprender lo importante es muy tardía” (p. 11). Para que el programa sea viable – y cualquier otro que lo sustituya – se hace imprescindible un cambio de actitud de los alumnos, éste solamente se consigue con el tiempo necesario para darles una oportunidad para que comiencen a madurar, los objetivos profesionalizadores o propedéuticos son posteriores a esos primeros pasos de inicio en la maduración personal.

Posiblemente este aspecto relacionado con la madurez sea uno de los más habituales que se dieron en los alumnos del PCPI 1. A veces la inmadurez y en otras ocasiones la total ausencia de implicación y esfuerzo personal durante la implementación del programa les llevó a fracasar nuevamente. Es posible que eligieran mal su meta – en algunas ocasiones carecían de ella – o tal vez fueron incapaces de entender las metas que la sociedad (materializada en el IES) les imponía. Así que, aludiendo nuevamente a la buena pedagogía, la orientación previa a la matrícula debe resultar fundamental a la hora de clarificar las metas y las posibilidades de éxito de los alumnos así como la explicitación pormenorizada de todo aquello que deberán realizar y lograr para conseguirlo.

Resultan imprescindibles nuevas orientaciones para los alumnos, de modo personalizado, respecto del acceso al programa. Curso tras curso observamos que los alumnos llegan al programa con una gran ignorancia sobre el mismo. Se hace necesaria una orientación previa, efectiva y eficiente para los alumnos del centro cuyo perfil corresponda iniciar un PCPI – actualmente una FPB - (normalmente alumnos de 2º y 3º de ESO que provienen de un continuado fracaso escolar y repitiendo curso más de una vez durante la secundaria). La orientación debe estar basada en una información exhaustiva de los contenidos y competencias a desarrollar en el primer curso del programa, es decir, las competencias que deberán adquirir especificadas a modo de “objetivos operativos”, así como las actividades, asistencia y experiencia de trabajo requeridas y finalmente esta información quedará completada con las posibilidades y limitaciones que tendrán cuando lleguen a terminar con éxito el PCPI 2 – en la actualidad, aunque con los matices pertinentes, la FPB 2 -. Se

trata de establecer necesidades formativas de estos alumnos y dárselas a conocer para que consigan alcanzar esos objetivos.

Cabe cuanto antes tener clara la vía que seguirán, de esta decisión dependerá en gran medida su éxito personal y académico, ya que las expectativas en ese momento marcarán la pauta a seguir, porque no será lo mismo tratar de obtener el certificado de ESO en un segundo curso de PCPI, que tratar de acceder a un ciclo medio y obtener el nivel 1 en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales o simplemente plantearse salir del sistema formal que desarrolla un IES, todas estas opciones se han dado en alumnos de PCPI 1 con desiguales resultados del programa.

No obstante y apelando a la contradicción propiamente humana, algunas veces, los docentes perdemos la perspectiva de lo que hacemos, quedamos imbuidos en una dinámica inercial del sistema económico respecto al educativo y, queriendo dar respuestas a un sinfín de requerimientos sociales e institucionales, hacemos cierta la reflexión de Montero (2006, p. 31) cuando escribe que la educación pierde su sentido de derecho social universal y se convierte en una mercancía que forzosamente debe ser consumida por la ciudadanía si ésta quiere acceder al mercado laboral en las mejores condiciones posibles, abandonamos así el ideal de la educación como mecanismo de socialización e integrador de la ciudadanía en aras de su nuevo papel como formador de mano de obra y todo ello en un medio cada vez más hostil.

10.2.3 PCPI, diversidad y educación inclusiva.

Nos dice Ainscow (2001) que “los intentos de llegar a todos los alumnos están influidos por las formas de percibir las diferencias entre ellos” (p. 24), de tal manera que somos los docentes el principal recurso de estos alumnos, tal vez este sea el comienzo para comprender cómo podemos conseguir que las clases sean más inclusivas.

Desde la perspectiva de la educación inclusiva y buscando alguna respuesta institucional para el tratamiento de la diversidad de una parte del alumnado, uno de los programas que se desarrolló durante el curso 2017-18 – y aún sigue implementándose - en nuestro IES - como lo fueron los PCPI y actualmente la FPB - es el llamado PAC (Programa de Aulas Compartidas). Es un programa de Atención a la Diversidad e Inclusión Social y se enmarca dentro del llamado Programa de Actuación para la Mejora educativa (PAM). Se nutre de alumnos que actualmente están cursando la ESO y son menores de 14 años que presentan unos perfiles concretos: alumnos con dificultades de adaptación al medio escolar y con una trayectoria académica de absentismo escolar o de semiabsentismo, en riesgo de exclusión social y que, por lo general, presentan conductas disruptivas en el aula. Este programa forma parte de un convenio del

ayuntamiento con nuestro IES y otro IES próximo en nuestro municipio. El PAC actual pertenece a la familia profesional de “Imagen personal y Peluquería”. Se implementa tanto en el IES como en unas instalaciones próximas – los alumnos acuden acompañados de los profesores voluntarios –, tratando de desarrollar un currículo educativo en un espacio adecuado dentro de cada centro así como un currículo práctico o taller en un espacio facilitado por el ayuntamiento. Cada IES selecciona al alumnado participante – con el consentimiento de su familia – y el ayuntamiento contrata un maestro de taller o monitor especialista en el área profesional correspondiente que se encarga de impartir las clases prácticas, con la salvedad de que los profesores acompañantes del IES se encuentran en dichas instalaciones municipales – junto al maestro de taller o monitor - durante las clases de taller que se imparten sin interferir en su labor pero resolviendo in situ los posibles conflictos que se susciten. El itinerario formativo y socioeducativo del ámbito práctico lo establece el ayuntamiento, además del seguimiento y coordinación del programa y proporciona los recursos materiales y económicos que corresponden al ámbito práctico, del resto de recursos se hace cargo el IES. Además, el IES se encarga de establecer los horarios, designa un responsable del programa y también establece el itinerario académico correspondiente que se desarrolla en las instalaciones de nuestro centro.

Este programa puede llegar a complementar la FPB, de este modo nos permite asignar inicialmente alumnos en dos tipos de programas diferentes y no cometer el error de que los PCPI 1 antes, y ahora la FPB, se conviertan en un cajón dónde todos caben, siendo esa la principal razón de su fracaso en cuanto al ínfimo porcentaje de aprobados, al gran porcentaje de abandono por parte de bastantes de estos alumnos y también de desaprovechamiento de recursos. Además, deberíamos añadir aquí la desazón que produce en el profesorado obtener unos resultados enormemente mejorables respecto a los objetivos propuestos y a la labor docente desarrollada.

El objetivo del programa PAC es que los alumnos que lo cursen y lo finalicen consigan llegar a matricularse posteriormente en una FPB de la familia profesional de la que provienen, exactamente el mismo objetivo que los nuevos programas de formación de Cualificación Básica anteriormente mencionados, constituyéndose así en otro nuevo complemento inicial de la FPB.

Pero no deberíamos olvidar que, según (Gimeno Sacristán, Rué y otros, 2006, citados en Merino, García y Casal, 2016):

La reforma educativa promovida por la LOGSE (apelando al desarrollo de la comprensividad) pretendía aumentar la igualdad de oportunidades previendo una formación amplia que permitiera al alumnado alcanzar unas competencias básicas o un salario mínimo cultural para el ejercicio

de la ciudadanía y a la vez perseguía fomentar el reconocimiento social de los ciclos formativos. (p.84)

Aunque también, “la mala imagen que arrastraba la FP desde la Ley General de Educación no hacía justicia a la realidad que se vivía y todo se centró en una mayor selección o selectividad en los alumnos que accedían a la FP” (Merino, 2003, citado en Merino, García y Casal, 2006, p. 84).

Estas decisiones tuvieron consecuencias para los IES. Leemos en (Merino, 2003, citado en Merino, García y Casal, 2006, p. 84-85) que aumentó considerablemente la diversidad en las aulas de los IES y se vieron desbordados, mientras que los antiguos institutos de FP ya estaban acostumbrados a un alumnado poco motivado y con problemas de conducta. En este momento surge uno de los problemas que seguimos arrastrando hoy en día desde la desaparición del BUP y la FP y el comienzo de la ESO, que no es otro que muchos profesores elaboraron un discurso muy crítico a la LOGSE, ya que se puso a prueba su capacidad organizativa y de preparación para afrontar sus nuevos objetivos profesionales o por falta de convencimiento, aunque también parte de este colectivo, pese a estar de acuerdo con la necesidad de la enseñanza comprensiva, soportaron la tensión en sus centros de trabajo ya que se vieron obligados a retener a alumnos de 15 años que no querían estudiar y que habitualmente causaban problemas de disciplina.

De tal modo que se planteaban y se siguen planteando nuevas preguntas, ¿qué hacer con los malos alumnos?, ¿deberíamos externalizar las respuestas a los jóvenes en situación de fracaso escolar? La comprensividad en la ESO de 1r ciclo o enseñanza secundaria inferior y las formas de atención al fracaso escolar, tanto internas como externas, estuvieron en la base de discusión del diseño de los PCPI.

Aunque los Talleres de Formación y Empleo – que organizan los ayuntamientos - también deberíamos considerarlos una forma de dar respuesta a esta gran diversidad, son una buena opción para algunos de estos alumnos que se quedan en el IES porque desconocen que pueden hacer otra cosa, aquí juega un papel primordial el Departamento de Orientación, tal como apunta una profesora del grupo de expertos, la información previa con la que se orienta a estos alumnos debería ser más amplia y no reducirse a las posibilidades de la llamada educación formal, de tal manera que se hace necesario conocer las posibilidades que se ofrecen en el entorno próximo referidas a talleres de empleo y de formación profesional, cualquiera que pueda conducirles a conseguir una capacitación profesional. Porque además, y deberíamos considerarlo un éxito, algunos de estos alumnos que han pasado por estos talleres consiguen retornar al sistema educativo formal, a veces a una

EPA (Escuela Permanente de Adultos) o a un Ciclo Medio de Formación Profesional.

Resulta de una gran importancia revisar en qué se invierte cuando desarrollamos programas de formación, destinados a un colectivo de alumnos que provienen del fracaso escolar pero con perfiles bastante diferentes y tienen derecho a ser atendidos por las instituciones públicas.

10.2.4 PCPI y Humanismo

Juan Luis Vives (1492-1540) representó la línea divisoria entre la época medieval y la época moderna, lo podemos considerar como uno de los grandes precursores de los pedagogos de los siglos XVI y XVII. Renovó los métodos de enseñanza y evidenció la necesidad de contacto con la vida práctica apoyándose en el principio de adaptar la institución y la enseñanza a la capacidad de cada alumno, teniendo en cuenta el desarrollo natural de cada niño (Pedagogía Diferencial). Nos dice que la actividad mediante la cual se adquiere la cultura estriba en la memoria, en la inteligencia y en la voluntad. En su obra *Linguae Latinae Exercitatio* – conocida popularmente como *Diálogos* – cuyo fin era el aprendizaje básico del latín, pone de manifiesto la fe de Vives en la educación, como transformadora del hombre y que le hace llegar a ser lo que es, aquí se nos descubre el concepto de Humanismo de Vives, es decir, para el autor, ser humanista significa poseer y formar un empeño serio por descubrir al hombre y el mundo.

Hace muy poco tiempo una parte importante de medios de comunicación, en sus informativos, calificaban a los miembros de uno de los últimos gobiernos como “gente muy preparada”, con la clara intención de poner en valor a dichos miembros a partir de sus currículos profesionales precedidos de sus currículos académicos. Deberíamos plantearnos, tal vez de manera atrevida y también algo ingenua, la siguiente pregunta: ¿preparados para hacer qué? Tal vez la respuesta la encontremos en los párrafos anteriores donde se pone de manifiesto la relación “inexcusable” entre educación y humanismo.

Resultan imprescindibles para el buen desarrollo del programa tanto la autonomía de centro como la formación científica y moral, no solamente la laboral.

Creemos que unos de los objetivos que solemos olvidar - o al menos incidimos muy poco en ellos - corresponde al trabajo docente sobre los aspectos morales y éticos de los alumnos que deberían formar parte de la finalidad madurativa del PCPI 1. Al respecto, González (2000) tratando de relacionar la lógica y la moral, cita a Kohlberg diciéndonos que “el desarrollo lógico y cognitivo de la persona es condición necesaria pero no suficiente para su ulterior desarrollo moral” (p. 21). La inteligencia moral termina siendo, en

definitiva, conciencia moral. Este autor reivindica la importancia del contexto y la atmósfera, la moral ampliada que no solo se genera a través del componente racional de cada individuo sino que ahonda en los principios fundamentales de la justicia y de la equidad, tratando de no reducir nuestra visión simple y única de lo aceptado y existente.

Tal como nos dicen Corbacho y Pons (2006) cuando escriben sobre sus convencimientos e intuiciones:

Parte de nuestro trabajo como profesionales debería consistir en transformar rasgos determinantes propios de la subcultura de la marginalidad que conforma una cultura de los subsidios característica de aquellos que permanentemente dependen de las ayudas sociales, que las aceptan impasibles para sobrevivir y que además, refuerzan la dependencia y resultan paralizantes.(p. 243)

Pero además, “la perseverancia, la definición de objetivos de futuro, la motivación de logro, la iniciativa personal y la asunción de la realidad vivida son competencias de primer orden a trabajar con estos alumnos”, según Vega y Aramendi (2010, p. 53).

El trabajo tutorial y de los equipos educativos en estos grupos-clase para orientar y efectuar seguimientos constantes en los ámbitos afectivo y familiar resultan fundamentales para el posterior desarrollo de los aprendizajes de estos alumnos, porque resultará necesaria la mejora de sus habilidades sociales en la mayoría de los casos y porque la estabilidad familiar - traducida en modelos de referentes adultos adecuados - se hace prácticamente imprescindible para mantener la continuidad exigida a la hora de obtener unos resultados aceptables, y además, deberemos ser los docentes implicados en el programa – no puede haber entre nosotros ninguna excepción - los que adaptemos el currículo a las condiciones del grupo-clase, modificando los contenidos conceptuales y no limitándonos prácticamente a ellos cuando desarrollemos la evaluación de los alumnos.

Me gustaría concluir este epígrafe con lo que nos dice Sabater (1998) cuando escribe que:

El ideal básico que la educación actual debe conservar y promocionar es la universalidad democrática.....durante siglos, la enseñanza ha servido para discriminar a unos grupos humanos frente a otros... universalizar la educación consiste en acabar con tales manejos discriminadores....el aprendizaje básico de los primeros años no debe regatearse a nadie ni ha de dar por supuesto de antemano que se ha nacido para mucho, para poco o para nada. (p. 153-154)

10.3 Limitaciones de esta investigación y prospectiva.

Sin lugar a dudas se hace necesario también explicitar aquellas limitaciones que fueron surgiendo a lo largo de todo este proceso investigador y que tuvieron su incidencia en nuestro trabajo aquí expuesto. Estas limitaciones fueron las siguientes:

- Cambia la ley de Educación – se implanta la LOMCE - cuando ya tenemos iniciado el estudio, así que los PCPI desaparecen y son sustituidos por la FPB.
- Acceder a dos de las tutoras del grupo-clase resultó imposible porque eran profesoras interinas que no pudimos localizar una vez dejaron de impartir clases en nuestro IES.
- Algunos alumnos que estaban propuestos para los grupos triangulares (GT) no pudieron acudir a las reuniones una vez convocados y tuvimos que hacer modificaciones respecto a los integrantes de algún GT.
- Asignar más cantidad de dimensiones a cada criterio de evaluación hubiera sido más provechoso respecto a los resultados de la evaluación pero se hubieran solapado bastante de ellas y resultaba excesivamente complicado discernir cuáles de ellas se ajustaban más a cada uno de los criterios de evaluación ya que su transversalidad era manifiesta.

Pero además de las limitaciones anteriormente expuestas, también cabe resaltar las previsiones acerca de la institucionalización e implementación de programas educativos similares que esta evaluación de la calidad del PCPI 1 nos ha proporcionado.

La prospectiva de nuestra investigación es la siguiente:

- Sería necesaria una nueva evaluación de la calidad de un programa como la Formación Profesional Básica como sustituto de los PCPI antes de tomar cualquier decisión política respecto a mantenerlo o cambiarlo.
- También deberían evaluarse los programas que comienzan a desarrollarse en los IES y en los ayuntamientos, como el programa PAC y los nuevos programas de formación de Cualificación Básica – comentados anteriormente - como complementos de la FPB y dirigidos a alumnos con perfiles distintos, alumnos que hasta ahora incluíamos directamente en los PCPI y en la FPB.
- Resulta imprescindible desarrollar una línea de actuación para mejorar la coordinación entre los centros educativos que desarrollamos estos programas, por lo tanto, cabe investigar desde el punto de vista de la formación didáctica y

organizativa de los profesores y de los equipos directivos que nos vemos implicados en su implementación.

- Y además, se hace necesaria la implicación de los Departamentos de Orientación respecto a nuevas formas de orientación en relación al conocimiento de todas las posibilidades de estos alumnos una vez se constata su fracaso en la secundaria, dentro y fuera de los IES, en un ámbito local y comarcal.

Si atendemos convenientemente estas previsiones en un futuro próximo iremos construyendo unos cimientos educativos lo suficientemente sólidos, sobre todo desde las instituciones escolares públicas, con el fin de conseguir mejorar estos programas especiales y que, por ende, resulten mucho más eficaces para nuestros alumnos y también para la propia organización escolar del IES o de cualquier otra institución que pueda desarrollarlos.

Combinar la responsabilidad institucional y personal con la capacidad para desarrollar la igualdad de oportunidades resulta una tarea compleja, pero no es imposible, de hecho, esta evaluación debe interpretarse como el inicio del camino hacia la viabilidad de los procesos necesarios para conseguir dicho objetivo.

10.4 Valoración final del PCPI 1.

Nuestra conclusión es que los PCPI funcionaron bien, pero hubieran podido mejorar sustancialmente, tanto su implementación como los resultados obtenidos por los alumnos.

Hoy en día la Formación Profesional Básica se ha convertido en un programa que ocupa el espacio que dejaron los PCPI junto con otros programas actuales complementarios que ya hemos citado anteriormente y que nos conducen a diversificar la atención a unos alumnos con perfiles diferenciados que se constata año tras año que la requieren.

La implementación del PCPI 1 en nuestro IES tiene bastante que ver con una conclusión de Marina (2004) cuando nos dice que “la verdadera inteligencia, la que termina en conducta, es una mezcla de conocimiento y afecto, el conocimiento tiene que ver con los datos y el afecto tiene que ver con los valores” (p. 54). Este autor, finalizando el texto anterior, termina diciendo que “vivimos entre ambas cosas inevitablemente”. Y además, en ese mismo texto, nos advierte que “el paso del deseo a la acción a través de *evaluaciones sentimentales* está influido por sistemas de creencias y por modelos de referencia”; de ahí nuestro empeño por intentar que todos aquellos alumnos que llegan al programa lo hagan con el objetivo personal de querer obtener una

cualificación personal y profesional que les lleve a cambiar de vida – su deseo – y que se impliquen en ello a través de su trabajo y de su actitud – su acción – sabiendo que nos tienen a su lado, pero entendiendo que lo que alcancen deben ganárselo, depende de ellos y pueden conseguirlo.

Resulta evidente, tras varios años de práctica docente en este programa educativo, que la mayoría de estos alumnos necesitan más tiempo para llegar a alcanzar una cierta madurez que les lleve a comprender qué es lo que deben hacer para orientar su vida, necesitan conocer lo que está en sus manos y lo que no depende de ellos. Este tiempo adicional se lo proporciona el PCPI 1.

Además, estos alumnos deben cambiar su actitud hacia los estudios olvidando el autorrelato constante amparado en múltiples excusas – práctica habitual durante la ESO de muchos de ellos - para tratar de justificar lo que no hacen y deberían hacer por su cuenta porque depende de ellos; éste es uno de sus grandes retos personales, dar ese paso necesario de querer integrarse en un sistema – que, aunque mejorable, hoy en día es el que tenemos y que podemos ir cambiando -. Esta integración se traduce en desarrollar nuevos hábitos que, a través del esfuerzo personal y estableciendo unas exigencias pertinentes y viables, les lleven a alcanzar esos pequeños logros que les proporcionarán las tan ansiadas autosatisfacciones personal, académica y/o profesional.

Uno de nuestros grandes retos profesionales estriba en realizar una labor evaluadora precisa que nos induzca al menor error posible, este trabajo permite, por ejemplo, establecer convenientemente quiénes deben participar en este programa – tanto profesores como alumnos -. De la investigación realizada se desprende que no tienen cabida profesores no implicados en estos programas especiales, ni tutores que lo son por obligación exclusivamente, tampoco caben alumnos – ni sus familias - que utilizan el programa como una especie de guardería de jóvenes de quince a dieciocho años que boicotean la mayoría de las clases cuando acuden a ellas y provocan interrupciones constantes que causan un enorme perjuicio a todos sus compañeros y a sus profesores. Llevar a cabo convenientemente estos aspectos tiene mucho que ver con las creencias, implicación y decisiones que tome el equipo directivo del IES, así como con la implicación en el programa del inspector de zona que nos corresponda.

A continuación exponemos una serie de medidas que a través de nuestra investigación se demuestran importantes para poder conseguir esa mejora en la implementación y en los resultados del programa. Son las siguientes:

- Es necesaria una mayor autonomía del centro educativo:

a) Para seleccionar alumnado, pero no de manera arbitraria ni interesada, sino buscando un compromiso por su parte y por la nuestra (realizando entrevistas estructuradas previas a la preinscripción de los alumnos en el programa). El equipo educativo no sólo orienta sino que también decide – intentando hacer entender que “el PCPI hay que ganárselo” -. Descartando aquello que podríamos denominar “la guardería de alumnos de 16-18 años” cuyo objetivo no es otro que “pasar el rato todos los días - que asisto - en el IES”. De tal modo que, deberíamos exigir a la administración educativa que provea a estos otros alumnos de vías diferentes a esta - un ejemplo puede ser el programa PAC mencionado posteriormente -, desde la educación formal y los nuevos programas de Cualificación Básica; el PCPI 1 no está diseñado para este tipo de alumnos, por lo tanto, el fracaso de todos está garantizado. Nos ocurre que curso tras curso estos alumnos abandonan progresivamente y dificultan la implementación del programa porque no obedece a sus aspiraciones. Su preinscripción y posterior matrícula proviene de una decisión irreflexiva y pueril en la mayoría de los casos.

Nuestro desafío como docentes es identificar aquello que sí pueden hacer, en definitiva, se trata de no volver a repetir aquello que ya saben que no pueden hacer en ese momento de su vida. Tal vez deberíamos pensar desde el IES lo que apuntaba uno de los profesores del grupo de expertos cuando en una conversación con uno de sus alumnos le decía: “no quiero estudiar matemáticas, ni historia...pero sí quiero hacer algo con mi vida”.

b) Para seleccionar a todo el profesorado que formará parte del equipo educativo en la implementación del programa, buscando un compromiso personal y profesional, tratando de consensuar con los departamentos implicados y con los equipos directivos, para finalmente y, en caso de desencuentro de intereses personales, otorgar la última decisión al departamento de Orientación del IES. No podemos admitir que la mayoría del profesorado de estos grupos en los IES “sean los nuevos o los que acaban de llegar” porque eligen los últimos.

Según se dijo durante la reunión con el grupo de expertos, hay una gran diferencia con el profesorado que imparte clases en los Talleres de Formación y Empleo, ya que estos son profesores contratados por los ayuntamientos – en algunos casos desempleados – que ya saben con lo que se van a encontrar. No obstante, se considera importante la formación del profesorado pero lo es mucho más la motivación del profesor, sobre todo a la hora de transmitir afecto y empatía, ambas resultan imprescindibles para llegar a conocer al alumno, saber por dónde va y ver aquello que se puede sacar de él.

En el estudio de Molpeceres –citado en el epígrafe 3.2 de este trabajo- podemos encontrar tres perfiles distintos de profesores de PGS que no se diferencian demasiado de los profesores de PCPI y de FPB. El perfil de profesor antiacadémico – utilidad social y productiva frente a academicismo - prevalece en aquellos que pertenecen a la FP y a los Talleres de Empleo, aunque algunos de ellos también poseen un perfil antifuncional – conlleva hacer de madre, de padre, ... y una de sus consecuencias es la precariedad laboral de sus alumnos -. Y además, en este variopinto colectivo de profesores, también encontramos a los que tienen un perfil antinormalizador – la diversificación frente a la normalización – al cual pertenecen los profesores que provienen de la ESO y que mayoritariamente han impartido docencia en este programa de manera voluntaria.

c) Para seleccionar contenidos y programar ad hoc, tratando de evitar el encorsetamiento que supone el currículum publicado en el BOE y en el DOCV y ajustando las programaciones de aula a los temarios que se les exigen en las pruebas de acceso a ciclos formativos de grado medio.

d) Para modificar las horas de FCT, aumentando la carga horaria de las mismas y haciendo un seguimiento mucho más intensivo de las tutorías de prácticas a los alumnos en sus centros de trabajo y a los responsables de los mismos.

Se apunta desde el grupo de expertos que estos alumnos “lo que quieren realmente es hacer prácticas”, se enfrentan a un trabajo en donde se ponen a prueba, hacen algo diferente a lo que hasta ahora estaban haciendo durante toda la secundaria y comienzan a olvidar el autodiscurso del “yo no sirvo”.

- Resulta imprescindible el seguimiento de los alumnos una vez se hayan titulado, sobre todo para solicitarles su participación posterior en el programa ejerciendo una función de referentes – relatando su experiencia personal y académica durante su estancia en el programa - a futuros alumnos de PCPI 1, para que estos posibles nuevos alumnos consideren su acceso al programa teniendo otro tipo de información proveniente de una fuente diferente y mucho más cercana a sus intereses.

La profesora del grupo de expertos que trabaja en los Talleres de Formación y Empleo dice que ellos sí que hacen un seguimiento de alumnos al menos durante seis meses, incluso a veces les demandan determinados perfiles laborales, pero lo que le parece curioso es que la institución que les demanda el seguimiento nunca les pregunte cuántos de sus alumnos han regresado al sistema escolar nuevamente.

- Es fundamental explicitar funciones concretas a las familias – a modo de decálogo, fácilmente comprensible, especificando al máximo cada función -, con el fin de buscar su participación continuada y constante a lo largo del curso, con un seguimiento desde la tutoría y en dónde en caso de incumplimiento puedan tomarse desde el IES, si es necesario, decisiones vinculantes sobre el mantenimiento del puesto escolar del alumno. Sin la colaboración de las familias, nuestros esfuerzos docentes resultan una tarea yerma.
- El PCPI 1, entendido como única alternativa para atender a toda esta gran diversidad de alumnos, no está diseñado para paliar la exclusión social. La experiencia de estos años nos demuestra el absoluto desaprovechamiento de bastantes de los alumnos con estos perfiles personales y académicos que llegaron a matricularse y que en ningún caso tuvo un efecto beneficioso para nadie, más bien al contrario. No obstante, ese legítimo objetivo de paliar la exclusión social sí que podría alcanzarse combinando la actual FPB y los nuevos programas previos que hemos citado anteriormente, aunque está por ver su viabilidad y su impacto.
- Se hace necesaria la previa descripción pormenorizada por parte de los equipos educativos de todo lo que se les va a exigir a los alumnos y de cuáles serán los criterios de evaluación en cada uno de los módulos que deberán cursar, se trata de poner en antecedentes a cada uno de ellos para que sean conscientes de las características del programa, no pretendiendo desmoralizarles para que renuncien previamente, sino intentando llegar a desarrollar en ellos su primera acción, que indique madurez, que no es otra que la búsqueda de la necesaria implicación personal en el PCPI 1.
- Si observamos detenidamente la progresión-regresión de los resultados de los alumnos desde el primer curso que impartimos el programa, que fue durante el curso 2009-10, observamos que el mayor número de aprobados se produjo en este primer curso y que curso tras curso los resultados fueron empeorando. Esto se explica sobre todo, entre otras variables, por los perfiles de alumnos que accedieron al programa que sin duda fueron muy diferentes en su comienzo y en su final. Estos primeros alumnos del PCPI 1 tenían el objetivo de obtener el graduado en secundaria, su objetivo tenía un cariz más propedéutico. En sus comienzos, el programa se constituía en un medio y no en un fin.
- Deberíamos preocuparnos por tratar de conseguir que actualmente la FPB y antes los PCPI no se conviertan en “la cola del Sistema Educativo”, porque es necesario llegar a entender algo tan obvio, tal como apuntaba una profesora del grupo de expertos cuando decía lo siguiente: “es que...se puede hacer tanto”. La FPB puede ser el comienzo para obtener un empleo, situación

prioritaria para muchos de estos alumnos que sin duda les haría cambiar de vida.

Como colofón a lo referido anteriormente, esta investigación también pretende contribuir, desde la institución a escolar, a disminuir las desigualdades sociales y culturales que se producen en nuestro entorno y que tienen que ver con la formación de bastantes de nuestros alumnos. El IES público al servicio de los ciudadanos y tratando de prestigiarse por aquello que hace y sobre cómo lo hace, con sus limitaciones y con sus posibilidades reales de eficacia. Proporcionar, desde la institución escolar, nuevas vías educativas y de formación resultan objetivos indispensables e ineludibles.

Cuando explicamos en las aulas de los primeros cursos de la secundaria el concepto de “Evolución” solemos decir que es el proceso que resulta de las transformaciones de unas especies de seres vivos en otras diferentes. Para que este proceso pueda llevarse a cabo es necesario introducir un nuevo concepto, nos referimos al de “adaptación”, aunque cabe matizar que para los seres humanos esta “adaptación humana” debemos entenderla como un proceso en el cual nosotros nos vemos involucrados de un modo especial, es decir, podemos incidir en ella intencionadamente, o bien podemos dejarnos llevar, de ahí que esta profesión nuestra, la profesión docente, tenga una especial significación a la hora de construir sociedades evolucionadas hacia el bien común que es lo que garantiza el equilibrio social y, por ende, no contribuir a producir mayores desigualdades sociales. Desde aquí y ahora pongo en valor nuestra profesión porque de nosotros depende, en una gran medida, las cualidades de los hombres y mujeres que constituyen – y constituimos - la nueva sociedad que poco a poco “va evolucionando”, de nosotros depende en gran medida la dirección que tome, hacia dónde lo haga.

Concluiré esta valoración y, en definitiva este trabajo, haciendo mía una reflexión de Savater (1998) cuando nos dice que:

Con verdadero pesimismo puede escribirse contra la educación, pero el optimismo es imprescindible para estudiarla y para ejercerla....Los pesimistas pueden ser buenos domadores pero no buenos maestros....el valor de educar en el doble sentido de la palabra valor: la educación es valiosa y válida, pero también es un acto de coraje, un paso al frente de la valentía humana”. (p. 18-19)

En estas estamos y aquí seguimos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adecco-Infoempleo.(2016). *VII Informe Infoempleo Adecco sobre Empleabilidad y Formación Profesional: Administración y Gestión e Informática y Comunicaciones, las áreas con más salidas profesionales*. Madrid. Adecco-Infoempleo.
- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas: ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- Bernad, J.C.; Navas, A. (2002). Los programas de garantía social (PGS) en el País Valenciano. *Scripta-Nova, Revista electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*. Universidad de Barcelona. Vol. VI (119) (136). Recuperado de <http://www.ub.es/geocrit/sn/sn119136.htm>
- Bisquerra Alzina, R. (Coor.). (2014). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Blakemore, S-J; Frith, U. (2007). *Cómo aprende el cerebro. Las claves para la educación*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Boletín Oficial del Estado – BOE- número 231, de 29 de septiembre de 2007.
- Boletín Oficial del Estado – BOE – número 295, de 10 de diciembre de 2013.
- Boletín Oficial del Estado – BOE – número 55, de 5 de marzo de 2014.
- Castells, M. (2012). *Redes de indignación y esperanza*. Madrid: Alianza Editorial.
- Castilla del Pino, C. (2000). *Teoría de los sentimientos*. Barcelona: Tusquets Editores.
- Codoñer, V.L.; Nadal, J.L. (Coor.) (2005). *10 años de Programas de Garantía Social (1994/95 – 2004/05) en la Comunidad Valenciana. Una experiencia de integración*. Edita: Generalitat Valenciana: Conselleria de Cultura, Educación y Deporte.
- Corbacho, F.; Pons, J. (2006). Jóvenes en desventaja y cohesión social. Educación y futuro para y todos. *Revista de Educación N° 341*.Septiembre –diciembre 2006, 237-255.
- Damasio, A. (2010). *Y el cerebro creó al hombre. ¿Cómo pudo el cerebro generar emociones, sentimientos, ideas y el yo?* Barcelona: Ediciones Destino.
- De Lara Guijarro, E., Ballesteros Velázquez, B. (2001). *Métodos de investigación en Educación Social*. Madrid: UNED.

- Delors, J. (1995) (Presidente- Coord). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Santillana-Ediciones UNESCO. Santillana ISBN 84-294-4978-7. Ediciones UNESCO ISBN 92-3-303274-4
- Díez, E. J. (2014). La cultura del emprendimiento: educar en el capitalismo. *Cuadernos de Pedagogía*, N° 445, 50-53.
- Diario Oficial de la Comunidad Valenciana – DOCV- número 5790, del 23 de junio de 2008 (p. 68283 - 68314).
- Diario Oficial de la Comunidad Valenciana – DOCV – número 6035, de 15 de junio de 2009.
- Diario Oficial de la Comunidad Valenciana – DOCV – número 7336, de 11 de agosto de 2014.
- Diario Oficial de la Comunidad Valenciana – DOCV – número 7395, de 4 de noviembre de 2014.
- Diario Oficial de la Generalitat Valenciana – DOGV – número 8522, de 4 de abril de 2019.
- Eco, U. (1987). *El nombre de la rosa*. Barcelona: Lumen
- Estupinyà, P. (2011). *El ladrón de cerebros. Compartiendo el conocimiento científico de las mentes más brillantes*. Barcelona: Random House Mondadori – Debate.
- Gabilondo, A. (2009). *Contigo*. Madrid: Santillana Ediciones Generales, S.L – Aguilar.
- García de Blas, E. (5 de marzo de 2014). La “ley Wert” deja un año en el limbo a los alumnos de la nueva FP básica. *El País –Sociedad-.pp. 55*. Disponible:http://sociedad.elpais.com/sociedad/2014/03/05/actualidad/1394051397_797788.html
- García García, M. (2002). Atención a la diversidad en Educación Secundaria Obligatoria. *eduPsykhé*. Vol 1, N° 2, 225-248.
- García Llamas, J.L. (2003). *Métodos de investigación en educación: Investigación cualitativa y evaluativa*. Madrid: UNED.
- Gimeno Sacristán, J. (2000). *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*. Madrid: Ediciones Morata.
- Gimeno Sacristán, J. (2014). La construcción del contenido y el aprendizaje posible en las escuelas. *Cuadernos de Pedagogía*, N° 445, 46-49.

- González, V. (2000). *Inteligencia moral*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer.
- INCUAL. (2008). *Informe INCUAL–Extranet. Familia profesional de Administración y Gestión - Nivel 1. ADG3061- Operaciones de grabación de datos y documentos*. Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte. Extraído del catálogo disponible en: incual.mecd.es/búsqueda-de-cualificaciones, p.1-20. Madrid
- Jordán, J.A. (2011). Disposiciones esenciales de los profesores en las relaciones con sus alumnos desde una perspectiva ética-pedagógica. *Revista Educación XX1*, 14(1), 59–87.
- Jornet, J.M.; García-García, M. y González-Such, J. (Eds.). (2014). *La evaluación de sistemas educativos. Informaciones de interés para los colectivos implicados*. Valencia: Universitat de València.
- Lipovetsky, G. (2008). *La sociedad de la decepción*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- López Noguero, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. XXI, *Revista de Educación*, 4, 167-179.
- López, C.; Benedito, V.; León, M.J. (2016). *El enfoque de competencias en la formación universitaria y su impacto en la evaluación. La perspectiva de un grupo de profesionales expertos en Pedagogía*. Formación universitaria, vol.9, nº4. La Serena. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062016000400003>.
- Marhuenda, F. (2006). Presentación. La formación para el empleo de jóvenes sin graduado: educación, capacitación y socialización para la integración social. *Revista de Educación*, Nº 341, septiembre-diciembre 2006, 15-34
- Marina, J.A. (1997). *El misterio de la voluntad perdida*. Barcelona: Anagrama.
- Marina, J.A. (2004). *La inteligencia fracasada. Teoría y práctica de la estupidez*. Barcelona: Anagrama.
- Marina, J.A. (2010). *Las culturas fracasadas. El talento y la estupidez de las sociedades*. Barcelona: Anagrama.
- Merino, R; García, M.; Casal, J. (2006). De los Programas de Garantía Social a los Programas de Cualificación Profesional Inicial. Sobre perfiles y dispositivos locales. Grup de Recerca Educació i Treball. Departament de Sociologia. Universitat Autònoma de Barcelona. *Revista de Educación Nº 341, septiembre-diciembre 2006, 81- 98*.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2018). *Estadística del alumnado de Formación Profesional – Estadísticas de las enseñanzas*

no universitarias. Curso 2016-2017, 1- 26. Recuperado de <https://www.educacionyfpb.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/no-universitaria/alumnado/formacion-profesional/2016-2017.html>

Molpeceres, M^aA. (Coor.) (2004). *Identidades y Formación para el trabajo*. Oficina Internacional del Trabajo. Editorial CINTERFOR.

Montero, A. (2006). Educación, Economía y Mercado: Crónica de una difícil relación. *Revista siglo XXI (9)2006: UNED - Facultad de Educación*, 17-34.

Mora, F. (2008). *El científico curioso*. Madrid: Temas de hoy-Planeta.

Mora, F. (2013). *Neuroeducación*. Madrid: Alianza Editorial.

Mora, F. (2016). *Cuando el cerebro juega con la ideas*. Madrid: Alianza Editorial.

Moreno Castillo, R. (2005). *Panfleto Antipedagógico* (documento sin copyright), moreno.castillo@terra.es

Navas, M.J. (Coor.) (2002). *Métodos, diseños y técnicas de investigación psicológica*. Madrid: UNED.

Perales, M^a.J.; Ortega, S.; Jornet, J.M. (2012). *La educación intercultural como criterio de calidad de la enseñanza. La evaluación como condición de calidad en Educación Intercultural*, p. 222-238, en Díe, L. (Coor.) (2012). *Aprendiendo a ser iguales. Manual de Educación Intercultural*. Valencia: CeiMigra

Pintor Ramos, A. (1990). Estudio preliminar, traducción y notas sobre el Discurso sobre el origen y los fundamentos de la desigualdad entre los hombres y otros escritos (Jean – Jaques Rousseau) – 2^a edición - . Madrid. Editorial Tecnos, S.A.

Piñuel, J.L. (2002). Epistemología, metodología y técnicas de análisis de contenido. *Estudios de Sociolingüística*, 3(1), 1- 42.

Río Sadornil, D. (2003). *Métodos de investigación en educación: Procesos y diseños no complejos*. Madrid: UNED.

Savater, F. (1998). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.

Stake, R.E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata.

Vega, A.; Aramendi, P. (2010). Entre el fracaso y la esperanza. Necesidades formativas del alumnado de los programas de cualificación profesional inicial. *Revista Educación XX1*, 13(1), 39-63.

Zaragoza Raduà, J.M. (2003). *Actitudes del Profesorado de Secundaria Obligatoria hacia la Evaluación de los Aprendizajes de los Alumnos*. Tesis doctoral leída en la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB).

ANEXOS

Anexo N° 1: Documento sobre los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) de nivel 1

Texto para los grupos triangulares de alumnos

Algunos profesores/as presuponemos que los alumnos estáis motivados para emprender el programa del PCPI, o por el contrario, ¿consideráis que forma parte de la labor del profesor/a conseguir que os motivéis?

Según la normativa oficial, uno de los objetivos de este programa es tratar de paliar los efectos del llamado “fracaso escolar”. Pero es cierto que en él intervenimos diferentes personas, profesionales e instituciones, Así que, ¿podrías precisar cuál es la responsabilidad de cada uno en el PCPI?

Las plazas de los grupos de PCPI son limitadas en los IES y en la mayor parte de instituciones que los desarrollan. Po lo tanto, ¿deberíais acceder a los PCPI todos los alumnos independientemente de lo que hayáis hecho durante la secundaria?

Otro de los objetivos fundamentales del programa es que seáis capaces de integraros profesionalmente en la sociedad, es decir, que encontréis un puesto de trabajo, ¿consideráis que el PCPI es un buen camino para conseguirlo o cabría plantearse otras alternativas desde la educación formal en un Instituto de enseñanzas medias?

A veces tenemos la sensación de que os matriculáis en el PCPI para tratar de contentar exclusivamente a vuestros padres y madres y así manteneros “ocupados/as”, ¿es así o, en general, el PCPI supone una decisión que os lleva a empezar a “madurar”?

No en pocas ocasiones escuchamos comentarios por vuestra parte que nos llevan a entender que hay algunos/as de vosotros que creéis suponer que se obtiene un título por el hecho de estar escolarizado, ¿es así o cabría hacer algunas matizaciones?, ¿cuáles?.

Sería interesante que pudierais hacer una valoración general del PCPI, con sus “bondades o aciertos” y con sus “maldades o errores”, tal como vosotros lo habéis vivido, desde que comenzasteis hasta la actualidad, qué pensabais al principio y cómo fue cambiando – o no – vuestra manera de pensar y por lo tanto de actuar. Esta valoración, a través de - palabras clave - es importante porque a través de ella podremos mejorar nuestra práctica docente.

Muchas gracias por tu colaboración, piensa que así contribuyes a la investigación que hacemos para mejorarlo.

Anexo Nº 2: **Documento sobre los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) de nivel 1**

Texto para el grupo triangular de profesores/as

Pretendo plantear este artículo de un modo ambivalente, de tal manera que su lectura resume visiones encontradas o no sobre este programa educativo (PCPI), además de poner de manifiesto las ideas acerca del mismo para que afloren y sean visibles (o audibles) y nos ayuden a unos a mejorar nuestra práctica docente y a otros a tomar conciencia de lo que han hecho desde un punto de vista introspectivo para que sea útil a futuros usuarios de la Formación Profesional Básica, ya que será ésta la que sustituya a los programas objeto de estudio según la LOMCE.

¿Ha aportado alguna ventaja la implementación de los PCPI en el IES para los alumnos y alumnas que los han cursado hasta ahora? ¿Merecen la pena o es una manera baldía de utilizar recursos educativos? El programa tiene una triple finalidad atendiendo a la normativa educativa vigente, por una parte pretende abarcar el **ámbito profesional** para formar a los alumnos en los aspectos propios de alcanzar las competencias exigidas en el nivel correspondiente del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, por otro lado se trata de proporcionar un tiempo en el cual los **alumnos maduren – sean capaces de “caer en la cuenta”** - y de este modo comiencen a tomar decisiones coherentes y acertadas y, finalmente, también pretende alcanzar el **ámbito propedéutico** – preparatorio – para estudios superiores, en la mayoría de los casos siguiendo un PCPI de nivel 2 para obtener el graduado en ESO y poder acceder a un trabajo o bien seguir otro tipo de estudios.

Podemos estar de acuerdo en que el prestigio es un valor necesario para que las cosas funcionen y, a la vez, cuando las cosas funcionan adquieren prestigio. Tal vez el más importante de nuestros objetivos sea conseguir prestigiar este programa y procurar que funcione para que a través de esta retroalimentación se consolide. El lastre del estigma es poderoso y puede que sea esta una manera de combatirlo.

Resulta imprescindible plantear la razonable duda previa acerca de si realmente debemos hablar de “fracaso escolar” – estos programas están planteados para darle respuesta desde la propia institución según la legislación vigente – o bien, si sería más adecuado referirnos al “fracaso social” mucho más amplio y heterogéneo en donde incluiremos a la familia y a todo tipo de instituciones que condicionan nuestras vidas de manera directa.

Cuando enseñamos o cuando educamos transmitimos ideología. Los contenidos no son neutros. ¿Podemos educar para la vida – tratando de formar ciudadanos éticos y responsables - y a la vez podemos educar para el empleo – cabe tener éxito a través de la competitividad, del individualismo, del afán de lucro y de la posibilidad personal de seguir consumiendo y satisfaciendo interminables deseos -? ¿Son compatibles ambas formas de educar?

Yéndonos al futuro de estos programas, si la LOMCE (Ley Orgánica de la Mejora de la Calidad Educativa) nos dice que para acceder a la FPB (Formación Profesional Básica) intervendrán los informes de los equipos educativos de la ESO (Educación Secundaria Obligatoria) en la admisión o selección de los alumnos y alumnas que deseen matricularse en el programa, ¿cómo es posible que trasladen estos programas al ámbito de la Formación Profesional excluyéndolos del ámbito de la ESO? ¿Supone un nuevo hándicap para estos alumnos el que no puedan obtener el graduado de ESO directamente y que necesariamente hayan de aprobar un examen de reválida para obtener el título?

Considero importante plantear si la escolarización y la titulación son dos aspectos irremediabilmente consecutivos o si la primera no tiene porqué llevar a conseguir la segunda sin más. Apuntando en esta dirección, ¿todos los alumnos provenientes del llamado “fracaso escolar” deben poder acceder a este programa voluntariamente? ¿Cabe algún filtro de acceso y selección en el IES?

Partiendo del análisis de necesidades formativas de estos alumnos que llegan a un PCPI, ¿debe ser el IES – desde el punto de vista de la educación inclusiva - la institución que dé respuesta educativa a todo tipo de alumnado? ¿Sería lícito tratar de ofrecer otras alternativas de atención educativa para alumnos que provienen mayoritariamente de los grupos de compensatoria y que no desean estar escolarizados formalmente? Y las redes locales, ¿cómo acogen, desde la vertiente formativa, a esos alumnos a los que nosotros desde el IES no les podemos dar respuesta? ¿cómo se insertarán profesionalmente en su entorno inmediato? .

Sería interesante que pudierais hacer una valoración general del PCPI, con sus “bondades o aciertos” y con sus “maldades o errores”, tal como vosotros lo habéis vivido, desde que comenzasteis hasta la actualidad, qué pensabais al principio y cómo fue cambiando – o no – vuestra manera de pensar y por lo tanto de actuar. Para ello, podrías razonar acerca de si el programa es pertinente, suficiente, flexible, eficaz, eficiente, si te satisface, si resulta funcional, etc.

Muchas gracias por vuestro tiempo y por vuestras opiniones, el objetivo es evaluarlo con la finalidad de mejorarlo.

Anexo Nº 3: Transcripción del grupo triangular de alumnos del PCPI 2 del curso 2014-15 (GT1)

M: Moderador // D, A y V son los tres alumnos del PCPI 2 durante el curso 2014-15

M: iré leyendo el texto del documento que habéis leído y tenéis delante, párrafo a párrafo, para que vosotros vayáis haciendo los comentarios que consideréis oportunos.

M: vamos a empezar. Voy a leer lo que dice el primer párrafo del texto. Consideráis que los alumnos debéis estar motivados o por el contrario consideráis que debe ser el profesor quien os motive para emprender y desarrollar el PCPI. Es decir, ¿venís motivados o necesitáis que os motiven?

D: yo creo que los profesores nos tienen que animar un poco, yo empecé el PCPI creyendo que no servía para nada y luego los profesores comentaron, que te dan una oportunidad para sacártelo y se te abran más puertas, por eso empecé el PCPI, este es mi caso, no sabía de qué iba y creía que era un programa pues malo, es que no sabía de lo que iba, cuando me metí los profesores me comentaron, que sirve la ESO, que te ha ido mal hasta ahora.

M: tú llegas al PCPI sin saber a qué vas.

D: sí.

M: ¿simplemente por estar escolarizado?

D: no, por que cuando estaba en 2º de ESO, repitiendo, los profesores me comentaron lo de meterme al PCPI, y yo no sabía de lo que iba y pregunté, me aceptaron, me lo explicaron bien y me dijeron que podía obtener el certificado de ESO. Por eso me metí.

M: necesitaste un cierto asesoramiento del profesorado para saber qué era lo que ibas a hacer después de haberte matriculado en el PCPI. No sabías muy bien que era aquello al principio. ¿y a la hora de elegir la familia profesional, en este caso una familia de administración y gestión, no era de peluquería, de fontanería, de automoción, etc., te daba lo mismo?.

A: era la que me gustaba ya que había mucha informática y me dijeron que usaríamos mucho el ordenador y yo me metí en algo que sabía que me iba a gustar.

V: yo me metí aquí porque creía que en la ESO no me iba a ir bien y no la podría sacar y empecé poco motivado aunque quería sacármela.

M: ¿qué es lo que más os motiva al principio, el empezar a aprobar algunas asignaturas, cosa que no había ocurrido al principio o eso no tuvo importancia?

D: hombre, pues, cuando apruebas, es diferente a cuando suspendes porque te da un bajón, lo intento, pero como no apruebo llegas a un límite que como que te da igual, luego te quedas pensando y dices lo estoy haciendo mal y cuando apruebas pues quieres seguir, como lo haces bien pues quieres seguir intentando aprobar porque piensas que así te sacas la ESO. Y así te puedes meter en lo que quieres. Yo pienso que cuando apruebo quiero aprobar más y cuando suspendo es como....

M: el aprobar, en definitiva te motiva.

D: sí.

M: y ¿os motiva como diciendo: jolín, hasta ahora me había ido muy mal en la secundaria en la ESO y esto tiene otro nivel que puedo ir aprobando? Por lo tanto, casi, casi, esos aprobados, hasta cierto punto, te ayudan a decir, yo sí puedo con esto, ¿es algo así?

A: sí, es algo así.

M: vamos al segundo párrafo del texto, según la normativa oficial.... ¿Podríais precisar cuál es la responsabilidad de cada uno? ¿Para que funcione un PCPI, donde la atribuís la mayor responsabilidad, a cada uno de los alumnos, al IES como institución, o a los profesores? ¿Por igual, a unos más que a otros? Entendéis lo que quiero decir

A: los alumnos.

V: el alumno porque si un alumno no trabaja y tú ves que estas con el... Cuando ves que todo el mundo trabaja pues a la vez tú también te motivas y además intentas aprobar....

M: quieres decir, en definitiva que depende de lo que el alumno trabaje.

V: sí.

M: ¿estáis de acuerdo?

D: sí, yo estoy de acuerdo con él. Dejas de ser el payaso de la clase dejas de llamar la atención...

M: o sea, ¿que el grupo es muy importante para que el PCPI funcione? ¿Puede resultar frustrante o puede resultar muy motivador?

D: sí. Si nosotros en clase somos seis personas, nadie atiende, luego te vas al bachiller que son cuarenta, todos callados, si yo estuviera allí, yo haría lo que

hacen los demás, no sería el tonto de la clase, todo eso depende del grupo. Si tú quieres atender, hay otro que te jode, la clase se acaba y no aprendes nada.

M: ¿crees que el grupo condiciona que tú trabajes mejor o peor? ¿En qué medida?

A: porque, si un grupo trabaja más tú te acoplaras a ellos para trabajar tu también mas, si el grupo es trabajador tú serás trabajador, pero si hay gente que no le importa estar ahí y te fastidia, pues tu no vas a aprender nada y vas a fastidiar también a los demás.

M: estoy viendo que por una parte estáis hablando que el PCPI funciona bien cuando se trabaja de manera individual y cuando se está en un grupo que realmente resulta motivarte y no frustrante a la hora de no tener problemas de conducta.

V: sí.

M: sigamos. Las plazas de los PCPI son limitadas en los IES y en otras instituciones, por lo tanto, la pregunta esta clara, ¿deberíais a los PCPI todos los alumnos independientemente de lo que hayáis hecho durante la ESO?

D: no, porque hay mucha gente, en mi caso yo me metí aquí por mis padres, por el trabajo, siempre he estado en grupos que no hacían nada y yo llega un momento en que te metes ahí por hacer algo, pero hay gente que se mete ahí para no estar en casa e ir a pasárselo bien, hacen lo que hacen, o sea , por mi tendrían que meterse aquellos que quieren conseguir algo no aquellos que les da igual, aquellos que tengan la oportunidad de meterse allí para sacar algo y que no se meta gente que van a ir por decir “ yo voy a clase”, porque hay gente que quiere y no puede.

V: también puede que se metan ahí y que no hayan hecho nada en toda la ESO y luego estén ahí, hay que dar oportunidades.

M: lo que quieres decir en definitiva es que, independientemente de lo que hayas hecho durante la ESO, luego puedes cambiar. ¿Tú como crees que los profesores deberíamos tener en cuenta esto?.Una persona que asiste muy poco a clase, que está repitiendo 2º de ESO, que no pega ni palo al agua, que no trae material habitualmente, esa gente, ¿tendría derecho a estar en un PCPI?

V: sí, que luego demuestre que quiere sacárselo y ya pues, yo creo que si no va a clase ni nada, mientras que hay un programa que se supone que es voluntario, pues, se le debería expulsar.

D: yo pienso lo mismo que él.

V: debe haber un plazo para un programa voluntario.

D: la ESO es obligatoria, pero el PCPI es voluntario, pero vas porque tú quieres, si entonces faltas a clase es porque realmente no te interesa. Tienes una oportunidad y si no la aprovechas, es porque en realidad no me importa. En la ESO estaba obligado pero aquí no y por eso si no vienes deberíais expulsarle del programa porque no aprovecha su oportunidad para que entren otras personas que quieran aprovecharlo porque tienen ganas, porque pueden cambiar.

A: yo pienso lo mismo.

M: vamos a un siguiente tema. Uno de los objetivos del PCPI es que seáis capaces de integraros profesionalmente, es decir, que encontréis un puesto de trabajo. ¿Consideráis que el PCPI es un programa es decir es un buen camino para conseguirlo? O cabría plantearse otras alternativas desde la educación formal en un IES?

D: a mí me parece que sí.

V: el PCPI tiene varias salidas, cuando sales del PCPI y te lo has sacado obtienes el certificado y ya tienes algo para poder ir a trabajar si te exigen la ESO.

D: lo mejor es que te abre puertas.

V: y si te ha ido mal en la ESO y tienes el certificado ya puedes meterte en un grado medio o en cualquier otra cosa.

A: puertas sí que abre. Cuando te sacas el PCPI, por ejemplo si quieres estudiar administración puede que sepas más del tema del que hablas que uno que ha estudiado bachillerato, porque te han dado el tema de aquello que quieres estudiar, puede que te venga mejor estudiar eso para lo que quieres estudiar, creo.

M: ¿consideráis que es una buena ayuda si elegís bien la familia profesional donde queréis ir?

A: sí, es importante.

M: ¿y en aprendizajes básicos, como consideráis el PCPI? ¿Aprendéis cosas básicas que consideráis fundamentales y que en la ESO no habíais conseguido?

A: sí. He dado cosas en 2º de PCPI que en la ESO no había dado, ni siquiera había llegado a darlas en clase.

D: yo igual. Cuando estaba en 2º de la ESO en matemáticas, sumar restar, multiplicar dividir y poco más, prácticamente no sabía nada más., me ponían problemas y no sabía nada, hasta el año pasado que aprendí y hay muchas asignaturas que creo y considero es mejor que.... Bueno mejor mejor que el bachiller no es, pero para encontrar trabajo ayuda más la experiencia que la teoría, nosotros damos cosas muy prácticas que el día de mañana iras a buscar trabajo y dirás yo he hecho prácticas y tienes las horas reconocidas de práctica y de teoría, es diferente.

M: ¿quieres decir que es un buen camino aunque no garantiza nada?

A: sí es un buen camino, mucho más práctico a la hora de encontrar un trabajo.

M: vamos ahora a otro tema y es el de que a veces tenemos la sensación que os matriculáis para tratar de contentar exclusivamente a vuestros padres y madres y así manteneros ocupados. ¿Es así, o el PCPI supone una decisión que os lleva a empezar a madurar?

D: las dos cosas.

V: hay gente que se mete por decir que está estudiando, pero en otros casos es que le ha ido mal en la ESO y pretende tener una salida laboral.

M: ¿creéis que el PCPI tal como lo hemos montado aquí en el IES es un buen programa para que vosotros empecéis a madurar, es decir, empecéis a caer en la cuenta, que seáis capaces de ser conscientes de vuestra situación académica y que es lo que hay que hacer, cosa que hasta ahora no habías conseguido ni habíais hecho?

D: sí. Pero tienes también cierta edad y te das cuenta de que no tienes nada y quieres tener algo. A mí no me da vergüenza decirlo pero me da vergüenza decir que tengo dieciocho años y ni siquiera tengo la ESO porque hay gente que con esta edad está en primero de la Universidad. Llega una edad y dices, tengo dieciocho y ¿Qué hago en la vida? No tengo nada, ni trabajo, no sé nada y dices, o me esfuerzo o no tengo nada. Hay amigos míos y me dicen ¿y tú qué? Y yo les contesto, pues sacándome la ESO y esto me afecta un poco porque tengo una edad y quiero conseguir algo, ya no tengo quince o dieciséis años que me iba de peladas, a jugar al futbol, o me daban igual los partes de disciplina, o pasaba de todo, lo que me dijera el profesor me daba igual. Ahora mismo cuando me dicen una cosa la escucho.

M: ¿y este cambio de ideas, esto que cuentas, es porque pensabas antes unas cosas y ahora piensas otras diferentes?, ¿Qué tiene que ver el PCPI en tu forma de pensar actual?

A: sí.

V: te ayuda a madurar.

D: sí, el programa ha contribuido a ayudarme a madurar.

M: no es porque en definitiva he cambiado por que tocaba,

D: es importante hacerlo y darte cuenta de que he de trabajar.

A: te van a echar de la ESO y tu dices ¿Qué hago ahora? Intentas meterte en un PCPI para poder estudiar y sacarte aquello que no te has sacado antes y decir pues mira, tengo la ESO y antes no he hecho nada, me he esforzado para sacármela. Pues es eso, que no quieres estudiar para ser alguien en la vida.

D: se trata de tener un futuro.

M: ¿es otra vía, es una vía distinta, reconociendo que he metido muchas veces la pata y voy a dejar de tratar de meterla?

D: sí, te das cuenta de que es una oportunidad y debo aprovecharla porque con mi edad, ¿en dónde nos metemos? ¿Qué haces?

V: podrías ir a una escuela para adultos, pero no tienes nada y pocas más opciones.

M: sigamos. Siguiendo párrafo: no en pocas ocasiones he escuchado comentarios por vuestra parte que nos llevan a entender que hay algunos de vosotros que creéis suponer que se obtiene un título por el hecho de estar escolarizado, ¿es así o cabría hacer alguna matización? ¿Cuáles? ¿Entendéis la pregunta? ¿Por el mero hecho de venir a IES ya me tenéis que dar un título?

A: no es así, hay que ganárselo, ya que si no has hecho nada para que te lo den, si no has aprovechado llegar 4º de la ESO, debes intentar sacártelo de este otro modo, y a lo mejor, te gusta lo que estás haciendo, te lo sacas y puedes seguir estudiando en lo que te gusta.

M: ¿y cuando empezasteis el PCPI alguno de vosotros creyó que por el mero hecho de matricularse iba a ser algo tirado y os íbamos a dar el título?.

V: no, había que esforzarse.

D: a mí los profesores cuando me comentaron lo del PCPI me dijeron que esto no era la ESO, era voluntario y si trabajas, lo conseguirás, si no no harás nada. Sabíamos que había que esforzarse.

M: algunos alumnos pensaban que “yo me matriculo porque esto está tirado, me lo van a regalar, y simplemente asistiendo más o menos a clase es suficiente”.

D: no pues mira, la gente que me conoce y sabe lo que hago, ya no me dicen lo del es que el PCPI es muy fácil, porque yo ya les comento como trabajo, me ven y la gente que no sabe de mí pues cuando les digo es que me ponen trabajo, si no me esfuerzo no me lo dan, entonces me dicen lo contrario, me dicen pero si eso es para tontos, si es muy fácil de sacártelo, yo no les contesto mal, y les digo, si estudias será fácil si no estudias es difícil, si no no te dan nada.

M: ¿creéis que hemos sido muy exigentes a la hora de aprobaros en un PCPI de nivel 1?

V: no demasiado, habéis exigido lo que debíais. Unos requisitos mínimos para poder pasar a segundo y así estar más preparado para podértelo sacar.

M: ¿creéis que el PCPI de nuestro IES era necesario hacerlo aquí, viendo lo que ocurría en segundo de la ESO en algunos grupos? ¿Este programa ha sido útil? ¿Creéis que se podría haber hecho en cualquier otro sitio o incluso no haber suficiente gente para poderlo llevar a cabo?

V: sí era necesario y además ha sido útil porque hay gente que viene para pasearse por los pasillos o para estar en el patio jugando al fútbol, pero en otros casos, gente que lo ha intentado y se ha esforzado y no lo ha conseguido pues le ayuda bastante.

M: ¿el PCPI os ha ayudado a amortiguar el aquel llamado fracaso escolar?

A: sí. Ha ayudado bastante.

M: ¿en qué sentido, por que ha sido una vía diferente para conseguir unos objetivos que vosotros teníais claros para cambiar vuestra actitud? ¿Qué es lo que ha hecho en vosotros, en vuestras ideas, en vuestra actitud, en lo que habéis hecho,... que tiene que ver el programa en todo eso?

A: sobre todo ganas de estudiar, de pasar de no hacer nada y hacer el PCPI, he tenido ganas de hacer algo, de sacarte algo y nos cambia bastante sobre todo a esforzarte, a estudiar más.

D: sobre todo a madurar y te hace mejor persona. En mi caso en la ESO no aprobé ninguna, o una ó dos todo los más, pero cuando aprobé el año pasado todas, con un cinco, me puse muy contento, no sabes la sensación esa de “me lo he currado” y lo merezco.

M: es decir, ha cambiado tu actitud después de haber satisfecho las exigencias del programa. El programa en definitiva somos todos nosotros, las materias, etc., es decir, cambia vuestra actitud en el sentido de decir -“ostras, esto merece la pena”-.

V: sí, también te das cuenta de que cuando no has estudiado nada en la ESO y te metes en el PCPI e intentas estudiar te cuesta un poco más ya que no estás acostumbrado a estudiar.

D: sí porque a veces te preguntan los del primero de la ESO, y tú con tu edad a veces no sabes lo que contestarles, porque no sabíamos nada, a veces me preguntan lo básico y yo no me lo sé, pero lo estas aprendiendo.

M: por lo que contáis es que hay una cierta flexibilidad en los contenidos y los vamos adaptando más o menos a los grupos de PCPI y por supuesto a vosotros? ¿Es así o se trata de que hay una exigencia común y quien llega llega y el que no llega no llega?

D: yo creo que las dos cosas, exigís lo que nos dijisteis que ibais a exigir desde un principio.

V: quien no llegaba al nivel o veía que no llegaba lo ha ido dejando.

D: no ha llegado al nivel porque no ha querido, porque no se ha querido esforzar.

M: ¿creéis que los profesores del PCPI hemos considerado que por haberse producido situaciones extraordinarias hemos actuado de manera extraordinaria para favorecer o para perjudicar, hemos actuado de manera diferente a la de la ESO?

V: yo creo que no. Habéis tenido una consideración parecida a si estuviéramos en primero o en cuarto, como una clase normal o corriente.

D: ninguna diferencia, pero alguno de los alumnos del IES o la gente nos ven como los tontos del instituto, los profesores en ningún momento no me han tratado nunca como a un tonto, me han tratado como uno más y diciéndome que puedo aun mas ahora los demás te ven diferente.

M: respecto al IES ¿creéis que tenemos suficientes instalaciones, infraestructura o mejoraríais algo de lo que tenemos?

V: está bien.

A: tiene todo lo necesario para hacer el PCPI de esta rama profesional en particular.

M: echáis algo de menos, alguna asignatura que podíamos haber variado su contenido, algún taller, algún aula, alguna infraestructura diferente...

D: parecía que estuvieras en la ESO, teníamos también en el 1º del PCPI educación física, el programa ha intentado pasarte de la ESO a una cosa parecida que se adecuara a nuestras posibilidades. Yo lo que echo de menos

es eso, que parecía otra vez a segundo o tercero de la ESO, aunque ahora es diferente.

M: y sobre exigiros el hacer deberes a diario, sobre los contenidos de cada uno de los módulos del PCPI, ¿os parecen que eran adecuados para lo que vosotros podíais dar de sí? ¿Nos hemos pasado en la cantidad, en la dificultad, no hemos llegado, han sido muy fáciles...?.

D: a mí me parecen bien, aunque algunos profesores pedían más de lo que podíamos, a mí en la ESO me costó lo suyo y había profesores que te ayudaban mas y hacían otras cosas para que lo pudieras aprender pero habían otros que te exigían más de lo que podías, todos se comportaron ayudándote y tratando de que entendieras las cosas.

M: ¿creéis que habéis aprendido lo suficiente en el PCPI de nivel 1 para luego poder hacer lo que realmente pretendíais?

A: yo considero que sí, que son adecuados para poder seguir estudiando, porque así en el PCPI de nivel 2 he podido seguir las clases más o menos, si no hubiera aprendido lo que aprendí en el PCPI de nivel 1 no podría seguir en el PCPI de nivel 2. Yo creo que hemos aprendido bastante para poder sacar 2º y mucho más.

V: si no hubiéramos hecho el PCPI de nivel 1 no podríamos intentar sacar el PCPI de nivel 2 por que no sabríamos lo suficiente, casi no sabríamos nada. En 1º te enseñan un poco para poder pasar.

M: ahora fijaros en la pregunta que os hago porque es diferente, ¿creéis que os hemos enseñado lo suficiente como para poder ir formándoos?, es decir trato de deciros que hay diferencias entre lo que habéis aprendido y lo que os hemos enseñado los profesores.

V: nos habéis enseñado una manera de estudiar para luego poder formarnos, porque antes no teníamos ni comportamiento ni nada en clase, nos daba igual y al venir al PCPI pues íbamos de continuo a clase, estudiábamos, y

M: ¿qué es lo que más y mejor habéis aprendido?

D: no pasar de las oportunidades que tienes y aprovecharlas todas, a no rendirse y que en esta vida no te regalan nada y para mí sobre todo el comportamiento, cuando te están intentando ayudar...

A: aceptar su ayuda eso es importante.

D: y aprovecharla, no decir me da igual lo que más he aprendido ha sido el

M: entonces habéis aprendido que las oportunidades no son infinitas –esta es una frase que yo he repetido en multitud de ocasiones- , aprovecho para preguntaros si valoráis igual lo que os hemos enseñado académicamente y lo que os hemos enseñado personalmente, es decir para formaros como personas, a tener una cierta iniciativa para no perder oportunidades, para implicaros, os hemos enseñado por igual los contenidos de cada una de las materias y a ser personas, es decir ese concepto humanístico de la educación?

V: sí, yo creo que sí.

D: también yo creo que sí. Valorándonos, diciéndonos si te sacas esto nos dabas consejos, sobre todo para seguir estudiando, mientras nos enseñabais nos veíais como íbamos y nosotros les decíamos más o menos lo que queríamos hacer entonces nos decíais pues oye te puede ir bien este camino o este otro y nos ayudabais lo que podíais.

M: estáis satisfechos de cómo se ha desarrollado el PCPI de nivel.

V: sí.

D: sí.

A: sí.

M: pero sobre todo ¿por qué habíais conseguido lo que pretendíais o por que ha supuesto un punto de inflexión en vuestra vida y habéis empezado a cambiar vuestra actitud?

V: por que empezamos a cambiar. Por que antes no hacíamos nada y cuando nos metimos en el PCPI nos ayudabais y cumplíamos lo que nos decíais.

D: eso es verdad, es pensar en nosotros como éramos antes y como somos ahora, a mí se me está poniendo la piel de gallina en verdad, de cómo era antes pasando de todo y con los que estamos aquí que ya nos conocemos y vernos ahora hablar yo creo que hemos madurado bastante y hemos aprendido a valorar las cosas.

M: ahora os voy a pedir una pequeña frase final en donde tratéis de utilizar palabras clave para definir el final de esta charla sobre el PCPI. Tratar de hacerlo uno por uno tratando de hacer una pequeña síntesis de lo que en realidad ha supuesto el PCPI de nivel 1 respecto a vuestros cambios, a los resultados, así el programa ha merecido la pena, a si los resultados obtenidos han valido la pena, a si el programa es lo suficientemente flexible para que pueda ser útil para bastante gente, a si consideráis que es un programa necesario en nuestro IES... hacer una pequeña valoración de todo esto.

D: yo creo que tenéis que darle a todo el mundo oportunidades y ahí te das cuenta de que tu trabajo merece la pena para abrirte puertas, a tener un futuro o a no tener nada.

M: ¿crees que el programa mejora tu autoestima cuando comienzas a tener pequeños aprobados en algunas asignaturas?

D: muchísimo. Conseguir poco a poco las cosas te alegra, te sientes como uno más, aparte de ayudarte te valoran y te valoras tu mismo.

A: cuando estás en un PCPI 1 y apruebas, maduras, vas aprobando cosas que no habías hecho antes y sabes que puedes sacártelo, que puedes aprobar perfectamente los maestros te ayudan si no sabes algo en todo momento y al final se te queda lo que has aprendido perfectamente.

M: ¿cómo se os ocurrió ir a un PCPI de nivel 1, que es lo que realmente te mueve a decir me voy a un PCPI?

A: según lo que quieras estudiar.

D: yo me metí ahí por suerte, de que al final me entere de que era algo de lo que podía estudiar, yo me metí ahí porque con 16 años no me podía meter en otras cosas, me quería meter en algo que me sirviera para un futuro en la vida y considere que podía ser útil.

V: yo pienso que de no hacer nada a empezar a estudiar, empezar de cero y ver que tienes varias salidas y si quieres estudiar algo, después de todo sí que te da alguna salida y es una oportunidad más. Ha sido bastante útil.

D: yo tengo amigos que aunque tengan el bachillero ellos pueden ir a la universidad y yo si quiero también puedo aunque sea por un PCPI, aunque te abre muchísimas puertas.

A: de no esforzarnos nada hemos pasado a estudiar lo que antes no habíamos hecho, hemos madurado, nos hemos esforzado para poder sacarnos esto y eso me hace sentirme satisfecho.

D: es importante que los profesores te miren como un alumno y que te hablen con respeto.

A: que no digan que somos los gamberros, a veces nos hemos esforzado más que los alumnos del 2º ó 3º.

D: ahora cuando algunos profesores hablan conmigo me hablan de otra manera y es otra cosa.

M: ¿y consideraréis que eso es atribuible al PCPI de nivel 1?

D: sí, sí, por supuesto. En 2º de la ESO a mí me veía un profesor y pasaba de mi cara y ahora tengo un profesor que es mi vecino que cada vez que me ve me saluda y me pregunta que tal me va, me dice que me esfuerce.

A: es que ya estamos estudiando.

D: es que además de que uno se siente bien, sube la autoestima, por qué dices: es que me están respetando.

M: va terminamos, tres palabras para poder definir el programa.

A: madurar, no sé....

D: madurar, esforzarse y conseguir algo.

V: satisfactorio, que te da una oportunidad,.....

M: bueno chicos, muchas gracias por todo.

Anexo N° 4: Transcripción del grupo triangular de alumnos titulados del PCPI 1 y 2 (GT2)

M: Moderador // Los tres alumnos son: MA, V y A

M: bueno, os repito lo que ya os he dicho, absoluto respeto a la confidencialidad, espero toda vuestra sinceridad.

Vamos a comenzar. Cuando os matriculasteis en el PCPI 1, os pido que hagáis un poco de memoria, ¿estabais motivados para hacer un programa especial como este, esperabais que los profesores os motivásemos?, ¿cuáles eran las razones por las que os llegasteis a matricular en un PCPI1?

V: yo sinceramente pensaba,... repetí 2º de la ESO y mi tutora fue la que en principio dijo que los que éramos repetidores hiciéramos la preinscripción al programa porque teníamos probabilidad de ser aceptados. Aunque yo no pensaba que me fueran a coger, un compañero y yo de mi clase sí que entramos.

M: en definitiva, ¿fue algo que te propuso una profesora, en este caso tu tutora y no fue tanto tu idea al principio?

V: yo tenía la idea de pasar a tercero con asignaturas pendientes de segundo, por promoción automática. Sin embargo hice la preinscripción y entré en el PCPI 1.

M: ¿tú no sabias a lo que ibas cuando te preinscribiste en el programa?

V: no.

MA: yo sí que entré en el programa sabiendo de qué trataba, sí que era lo que yo pensaba, sabía que era algo más sencillo que la ESO, sobre todo para la gente que nos cuesta más aprobar. No me llevé ninguna sorpresa estando en el PCPI1, era eso lo que esperaba que fuera.

A: yo estaba en 4º de la ESO y veía que no lo iba a superar y pensé en apuntarme al PCPI1. Yo creí que así me motivaría y me lo podría sacar, mientras que en 4º lo único que hacía era suspender y además yo quería conseguir la ESO.

M: cuando tomas esa decisión, ¿tú sí que sabes lo que es el PCPI1?

A: sí que lo sabía, quería sacarme la ESO y poco más. Yo quería sacarme la ESO como fuera, sabía que haría el PCPI1 y el 2 y me daba igual estar un año más para conseguirlo.

M: sobre la familia profesional a la que estaba vinculado el PCPI, ¿consideráis qué era importante que os gustase?

A: a mí me dio lo mismo, no me disgustaba la familia de Administración, pero lo que yo quería era sacarme la ESO y me daba lo mismo la familia profesional en la que estuviera el PCPI1. Yo iba mal en 4º de la ESO y sabía que no me lo sacaría.

MA: aunque apruebas el PCPI 2, se llama de otra manera, no es exactamente la ESO.

M: si apruebas en PCPI 2 sí que obtienes el Graduado en ESO lo que ocurre es que en el certificado viene especificado que se ha obtenido a partir del Programa de Cualificación Profesional Inicial, ya que la otra vía, la normalizada, es a partir de haber aprobado 4º de la ESO. ¿Creísteis que seríais capaces de aprobar el PCPI1, cuando comenzasteis?

V: yo en principio no, creía que iba a ser igual que la ESO, iba a repetir y a seguir repitiendo hasta que me tirasen del centro.

MA: yo primero tampoco, pensaba que no iba a aprobar, la verdad y, cuando llegué a segundo aún menos todavía.

V: lo mismo me pasó a mí.

MA: y aún así me quedó una, pero...

A: yo pensaba que el PCPI1 sería algo parecido a 4º pero más fácil.

MA: algo más sencillo, yo siempre creí que sería algo más sencillo, aunque me confíe bastante y luego cuando ya vi lo que era me centré.

M: ¿qué módulos os costaba más aprobar, los módulos básicos o los módulos específicos?

MA: los básicos me constaban mucho más.

A: a mí también.

V: a mí también, los básicos son más complicados. En los módulos específicos me enteraba mucho más, eran mucho más sencillos.

M: ¿cuál era vuestro objetivo cuando os matriculasteis? Pretendíais seguir un ciclo medio de esa familia profesional,....

A: yo lo tenía claro, lo único que quería era sacarme la ESO.

MA: yo también, luego ya vería si hacía o no un Grado Medio.

M: ¿considerabais que la familia profesional era lo de menos?

V: yo al principio sí que hubiera seguido en la familia de Administración, pero una vez llegué al PCPI 2 el curso pasado, se me hacía pesado y surgió el tema de la cocina que me gustaba y dije: me saca esto y si consigo la suficiente nota entraré. Y al final entré en hostelería.

MA: yo pienso que para la gente que le guste el tema de la Administración sí que es bueno, se aprende bastante acerca de la profesión, era bueno aprovecharlo, hay mucha práctica, te preparaban bien.

V: y luego las horas de práctica fuera del Instituto, las FCT, y los módulos específicos estaban bastante bien, aprendías bastante.

M: aunque luego ninguno de los tres la siguió.

MA: es que no a todo el mundo nos gusta el módulo de Administración del Ciclo Medio.

A: está bien aprender cosas nuevas, como todo lo que aprendimos en el PCPI 1 y 2 respecto a temas de Administración, pero, yo quería hacer otra cosa.

M: entonces, ¿la familia profesional es importante o no a la hora de tomar la decisión?

A: yo creo que sí que es importante.

V: yo creo que también.

MA: yo creo que la gente en general no se espera eso, que sean sobre todo facturas, tratamiento de datos, etc...yo creo que a la gente no le motiva eso, es decir, no es que la gente diga "es que yo quiero hacer Administración".

M: por lo que ahora contáis no tenías muy claro lo que se estudiaba en la familia de Administración. Creéis que era un PCPI pesado, en cuanto a la teoría, al tratamiento de todos los aspectos de la gestión y de la Administración, a todo eso me refiero.

A: yo creo que no, cambiábamos bastantes veces de aula y también de cosas diferentes que hacíamos. No todo era lo mismo. Yo creo que estuvo bien.

V: teníamos profesores bastante diferentes a los de la ESO.

MA: yo creo que si a alguien no le gustase no se hubiera apuntado.

M: ¿pensasteis en algún momento hacer un PCPI1 en otro sitio pero que estuviese vinculado a la familia profesional que a vosotros os gustaba?

MA: sí.

V: yo hasta el año pasado no sabía que había PCPI de cocina. Fue al terminar el PCPI2 buscando para ver qué hacía luego, cuando supe que había un PCPI de cocina. La verdad es que me hubiera gustado más haberme apuntado a un PCPI de cocina desde el principio, yo ahora estoy en un Grado Medio de cocina y creo que me hubiera venido mucho mejor, habría salido con más idea.

M: por lo tanto, ¿hicisteis Administración por qué no conseguisteis hacer un PCPI de otras características?

A: a mí me daba lo mismo, yo lo único que pretendía era sacarme la ESO.

V: a mí es que me lo aconsejó mi tutora en 2º de la ESO y entonces dije, pruebo aquí y si no tengo éxito pues ya buscaré en cualquier otro lado.

M: ¿sabíais que se hacían otros PCPI en otros Institutos y en otros Ayuntamientos?

V: yo sí que sabía que se hacía informática en el Instituto de aquí al lado, pero sabía que se hacía solo el primer año, no había posibilidad de obtener la ESO allí.

M: sí, es cierto eso es la modalidad taller, solamente nosotros tenemos el PCPI de la modalidad de Aula, pero el PCPI de Informática del instituto de al lado es de modalidad taller, es decir sólo un año. Si os parece, seguimos. ¿De qué depende obtener un buen resultado durante el PCPI?

V: yo creo que las compañías con las que te relacionas son muy importantes, eso tiene mucho que ver, yo en la ESO tuve fracasos por las compañías con las que iba, pero al llegar al PCPI cambias de gente, a veces tienes personas mayores en clase que te aconsejan bien porque tienen las ideas más claras, hacen que cambies tu mentalidad, la forma de pensar y todo eso.

MA: yo creo que la gente se equivoca mucho al entrar al PCPI porque o no se imaginan lo que es y van muchos de ellos a perder el tiempo, la mayoría y, no dejan estudiar a los demás tampoco y, además les quitan las plazas a personas que podrían aprovecharlo. Todo eso perjudica mucho.

M: ¿consideráis que esto se podría evitar?

V: los profesores deberíais mirar más a los alumnos al principio, qué han hecho durante todos los años anteriores, en la ESO.

M: cómo se han comportado los alumnos durante la ESO.

V: tenéis que ver si este chaval puede o no con el PCPI1, lo tenéis que decidir vosotros, pues vale, éste dentro. Pero si viene otro y veis que su recorrido durante la ESO ha sido un total desastre, no venía a clase, se portaba fatal,...

pues yo a ese no le daría la oportunidad, sería darle una oportunidad para tirarla.

M: por lo que estáis diciendo, es fundamental que el grupo de PCPI sea trabajador, en donde el esfuerzo personal de cada uno se ponga de manifiesto.

MA: el esfuerzo personal es fundamental, sino no haces nada.

M: ¿quién consideráis que es lo más importante en los resultados del alumno, los profesores, el equipo directivo, la metodología del aula, los alumnos...?

V: los alumnos, el resultado depende de cada uno de nosotros. No te van a regalar nada, te lo tienes que ganar.

MA: también cuenta mucho la motivación del profesor.

M: ¿habéis notado muchas diferencias entre los profesores?

V: yo he notado diferencias en profesoras que me dieron en 1º y también en 2º. En 2º era otra cosa, alguna profesora intentaba que las clases no fueran muy pesadas y veía que ella quería que estuviéramos agusto pero que aprendiésemos, eso es una manera de motivarnos. Incluso a través de juegos que hacía se pueden aprender muchas cosas.

M: ¿consideráis importante estudiar para los exámenes o en realidad no era tan necesario?

A: yo, si te digo la verdad, estudiaba muy muy poco, prácticamente con las clases era suficiente. Igual tenía que estudiar un poco más en Sociales porque había que aprenderse algunas cosas de memoria, pero ya está.

M: y, ¿en los módulos específicos con las clases era suficiente?

MA: a veces, hay gente que nos costaba mucho más.

V: según cada uno, había gente que le costaba menos y otra gente que nos costaba más.

MA: con esfuerzo se puede pero hay gente que nos cuesta más.

M: ¿deberían acceder todos los alumnos que no consiguieron la ESO al PCPI?

V: yo pienso que no.

MA: a ver, según. Fracasa el que...si es porque no consigue aprobar yo pienso que debería acceder pero si es por comportamiento durante la ESO creo que no. Deberíais revisar su historial personal

V: la diferencia está entre aprobar o no la secundaria y tener un mal comportamiento durante la secundaria. Si la gente pone de su parte merece una nueva oportunidad.

M: ¿quién consideraréis vosotros que no debería acceder a un PCPI?

MA: a los que ni siquiera les importa sacarse la ESO, ni tan siquiera lo intentan.

M: ¿cómo creéis que podemos saber eso antes de la preinscripción en el PCPI?

A: yo creo que todo el mundo tiene que tener una segunda oportunidad y en clase, si va mal la cosa, pues expulsarlos del programa. Igual en la ESO no hacía nada pero aquí sí que aprovecha el PCPI y quiere estudiar luego. Nunca se sabe.

V: yo creo que para eso si en la ESO han fracasado por todos los lados hay que dejarles esa opción.

MA: es que eso se ve también, si fracasas en la ESO es bueno que te den una segunda oportunidad pero si es una persona que tiene muchos partes de disciplina, que crea muchos problemas en el IES, entonces creo que no lo merece y no le deberíais dar la oportunidad, porque es perder una plaza que podría ocupar otra persona.

M: vamos al cuarto párrafo del texto que os he pasado. ¿Creéis que el programa es una buena vía para integraros profesionalmente, para que maduréis y para que os preparéis para otros estudios más avanzados?

V: yo sinceramente lo veo mejor que la FPB, porque, según lo que yo tengo entendido, al final tienes que hacer un examen para obtener el título de secundaria y eso con el PCPI no pasaba, era más sencillo para todos nosotros. Sé que es el primer año que se está haciendo la FPB pero creo que tendrá más éxito para los alumnos el PCPI que la FPB. Yo cuando entré en el PCPI estaba perdido y a raíz del primer año de PCPI me di cuenta que estaba sin nada y que algo había que hacer, veía otros compañeros míos de la secundaria que estaban terminando el bachillerato y yo sin nada, quería algo, quería tener algún título de algo y ya de ahí hacer lo que he hecho, en este caso un grado medio de cocina y tirar hacia delante y llegar hasta donde pueda, ya que no he conseguido llegar a donde están ellos, tampoco quiero ser el tonto de la clase.

M: esa frase ya me la han dicho en algún otro grupo, además con esas palabras, "el tonto de la clase".

MA: el PCPI sí que sirvió para que madurasen algunas personas, personas que se han esforzado y que lo han intentado.

A: para madurar sobre todo, piensas que lo tienes que conseguir, porque hace falta.

V: es que no tienes nada, es eso o nada.

MA: y ya que te dan la oportunidad hay que aprovecharla.

M: ¿vosotros creéis que ir aprobando motiva? Me refiero a ir obteniendo pequeños éxitos.

MA: sí, mucho.

V: sí, muchísimo.

MA: sobre todo porque ves que sí que puedes.

V: yo empecé el ciclo medio y suspendí cinco asignaturas de seis y a medida que iba poniéndome las pilas, las notas iban subiendo y eso, quieras o no, te va diciendo que sí que puedes, haciendo lo que tienes que hacer, voy a más y poco a poco te das cuenta que vas obteniendo los resultados que esperas. En el PCPI, el curso pasado en segundo, volví a suspender al principio tres módulos y dije, esto no puede ser, hay que mejorar y cuando acabé el curso lo tenía todo aprobado, incluso la nota más baja fue un 6.

M: ¿tú consideras que fue importante que hicieras PCPI1 y lo volvieras a repetir y en esa segunda repetición tuvieras la oportunidad de cambiar de actitud?

V: ahí se produjo mi cambio personal, seguramente necesitaba más tiempo para poder reaccionar. Y creo que reaccioné bien.

A: yo creo que era un buen estudiante, pero por vaguería, cuarto de la ESO se me hizo muy duro, por no hacer trabajos y otras cosas y me metí en el PCPI para motivarme. Yo tenía claro que luego me iría a hacer un ciclo medio de actividad física y deportiva, me gustan mucho los deportes y eso es lo que quería.

MA: yo repetí PCPI 2 y básicamente no me motivé mucho, pero, aunque suspendí un módulo al final, al menos, con la nota media del PCPI1 pude acceder a un ciclo medio de CAFAMN. Hacer el PCPI me ayudó mucho.

M: me alegro mucho que os haya ido bien con este programa. Seguimos ¿hasta qué punto tomasteis vosotros la decisión de hacer un PCPI o en realidad fueron vuestros padres y madres los que os dijeron que algo había que hacer?

V: la gran mayoría de gente piensa que “yo me meto aquí y sigo aquí hasta los 16 años y no estoy en la calle”, aquí pues, estoy guardado, paso el rato y a las dos de la tarde a mi casa y ya está. Cuando entré pensé en si me lo podría

sacar o no y el primer año dije, me mantengo aquí, aguanto un poco y aunque repetí, pensé que no venía a calentar la silla y también que igual estaba ocupando la plaza de alguien, así que ya que estoy aquí voy a currármelo y creo que cambié mi mentalidad, ya que me han dado la oportunidad voy a sacármelo.

A: para mí la decisión de mis padres no fue importante, ellos querían que repitiera 4º de la ESO, hasta los profesores querían que repitiera, pero yo quise irme al PCPI, sobre todo porque era más cómodo para mí y estaba convencido que sí que me lo sacaría, además sabía que 4º no lo aprobaría. Ahora no sé si lo hubiera aprobado o no pero estoy contento con lo que he hecho. Si lo hubiera aprobado me hubiera ahorrado dos años pero creo haber madurado y aunque me ha costado más tiempo, me he motivado y he demostrado que podía conseguirlo.

MA: mi madre cuando vio que no me motivaba la ESO, ni estudiaba ni hacia nada, me dijo que fuera al PCPI a ver si así podía sacar la ESO, sí o sí. Yo creo que quería que me mantuviera ocupada, mi intención no era estudiar al principio, yo quería contentar a mi madre y que estuviera tranquila, pero poco a poco cuando fui viendo que los profesores nos iban motivando y que empezaba a aprobar algunos exámenes, entonces es cuando empecé a estudiar un poco más. Me costaba, pero gracias a eso fui tirando para adelante.

M: vamos al tema del título y de la escolarización. ¿Vosotros consideráis que por el mero hecho de estar escolarizado un alumno se le tiene que dar un título?

V: el título te lo tienes que ganar

MA: claro, porque sino cualquiera lo haría

V: es como el carnet de conducir, ¿qué pasa, que vas y pagas y te lo regalan? No, eso no es así, pues igual que con el título, tienes que hacer exámenes y si no estás apto para tenerlo pues no lo vas a tener. Aquí es igual, debes estar apto para obtener una titulación.

M: ¿entonces consideráis que ganárselo supone una cierta satisfacción para el que lo consigue?

MA: claro que sí, supone una cierta satisfacción contigo misma, te dices, esto lo he hecho yo y lo he conseguido.

A: claro, te lo has trabajado y lo has conseguido, de eso se trata.

M: ¿creéis que el PCPI1 tuvo algo que ver en que pensarais que consiguiéndolo tendríais algunas expectativas diferentes a las que teníais antes

de comenzar? ¿Creéis que el PCPI sirvió para, de algún modo, paliar el fracaso escolar?

V: sí, yo creo que sí, yo no hubiera llegado a donde ahora estoy.

A: claro que sí, porque si no todos nosotros no estaríamos haciendo un ciclo medio.

MA: yo tampoco hubiera llegado a estar en el CAFAMN.

V: mi madre ya no daba un duro porque yo pudiera aprobar la ESO y a día de hoy me veo y estoy en hostelería, que es algo que realmente a mí me gusta, sobre todo la cocina. Yo cuando entre al PCPI llevaba otra idea, y una vez lo hubiera sacado podría haberme ido a hacer informática al Instituto de al lado o incluso un grado medio de fotografía, pero en el último momento ya terminando el PCPI2, decidí el de cocina y ahí estoy, ahora creo que he hecho una buena elección.

MA: yo cuando vi que me quedó una asignatura en el PCPI 2 me vi bastante perdida, no sabía que tenía un 5 de media en el PCPI1 y cuando me lo dijeron dije, ya tengo algo para seguir, y aunque me llamaron tarde para la matricula del ciclo medio conseguí entrar con la media del PCPI1.

M: habéis dicho que el PCPI os ayudó a madurar y, ¿consideráis que el PCPI es un buen programa para integraros profesionalmente en la rama profesional de Administración? Ya sé que no estáis ahí, pero os pido que recordéis las asignaturas que disteis y tratéis de ver si fueron validas o no para lo que os pregunto.

A: yo creo que sí.

MA: para la gente que le gusta yo creo que sí, te puedes ir a un ciclo medio de Administración y tienes una idea bastante importante. En ese sentido sí que merece la pena.

V: te vas con unos conocimientos básicos de Administración suficientes y si quisieras ir a un ciclo medio de Administración cuesta mucho menos porque ya sabes bastantes cosas sobre esos temas.

M: ¿y las FCT que os parecieron?

V: fueron importantes.

MA: según dónde hagas las prácticas.

A: pues yo no aprendí casi nada en las FCT, me mandaban a ordenar libros, y a pasar listas de comedor, y poco más.

V: pero hubo gente que se fue al Ayuntamiento, y yo creo que allí se aprende bastante más. Depende de adonde vayas. Creo que si el PCPI siguiera, en vez de ir a colegios, deberíais buscar empresas de Administración.

A: cuando ibas a la escuela hacías las funciones de conserje y entonces hacíamos pocas funciones Administrativas

MA: yo por ejemplo la consejería ni la pisaba ni nada, simplemente iba a las clases a hacer el inventario de libros y ya está, yo no entendí mucho aquello y no me sirvió de mucho.

M: ¿creéis que eran suficientes horas de FCT?

V: si lo comparas con las horas de un grado medio son muy pocas las que se hacen en un PCPI, aunque considero que están bien, la verdad.

A: yo creo que sí que son suficientes horas porque luego tienes un grado medio y ya haremos muchas más.

M: ¿sabíais que cuando aprobabais el PCPI1 teníais una titulación equivalente al nivel 1 en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales?

MA: yo eso no lo sabía.

A: yo tampoco.

V: yo tampoco lo sabía.

M: ¿creéis que después de haber cursado el PCPI1 cambió vuestra forma de pensar y de actuar?

V: creo que sí, aunque fue a partir del segundo año, cuando repetí el PCPI 1.

A: a mí me ayudó pensar que sí que podía aprobarlo.

MA: yo me motivé bastante cuando casi lo aprobé, me quedó una pero la aprobé el curso siguiente y pasé. Mereció la pena cursarlo.

V: yo creo que si hubiera seguido en la ESO no hubiera tenido el éxito que tuve en el PCPI.

M: ¿qué factores y qué circunstancias consideráis que fueron fundamentales para poder aprobar el PCPI?

V: sobre todo centrarte en lo que estás haciendo y dejarte otros mundos atrás, y, en definitiva, tirar hacia adelante.

MA: sobre todo pensar en lo que quieres hacer después y así motivarte.

M: ¿consideráis que el grupo-clase en el que estabais era fundamental, me refiero a poder obtener un mejor resultado si el grupo-clase es un buen grupo?

A: en el grupo había de todo y sobre todo depende de ti. En mi clase había gente que no trabajaba e incluso molestaba y yo conseguí aprobar. Ahora, también es verdad que, había amigos que me ayudaban a estudiar dentro del grupo.

M: ¿hasta qué punto el esfuerzo personal es fundamental a la hora de obtener buenos resultados?, ¿o el esfuerzo es una parte más?

MA: para mí el aprobar sí que supuso un gran esfuerzo personal de trabajo.

V: a mí al principio me costaba un poco, yo venía de no estudiar mucho en la ESO, no es que los profesores exigierais demasiado, sobre todo dependía de nosotros, de lo que trabajásemos.

M: ¿y la metodología a la hora de dar las clases?

MA: según qué asignaturas, había algunas clases que se hacían más pesadas y otras que eran mucho más ligeras, en algunas te exigían más y en otras menos, a veces eso sí que dependía del profesor.

V: yo creo que más que depender del profesor dependía de la materia que estábamos estudiando.

A: a mí sí que me gustaba cómo se daban las clases, eran menos clases que en la Secundaria y las específicas eran tres o cuatro, se hacía bastante fácil llevarlas, más que en cuarto de la ESO.

MA: en algunas asignaturas, el profesor solía repetir bastante el mismo examen y yo no sé si era problema del profesor o nuestro, tenías que escribir la respuesta como él decía y al decirlo con tus palabras decía que no estaba bien, a mí algunos métodos de algunos profesores no me convencieron.

M: ¿fuimos muy exigentes a la hora de aprobaros?

V: ahí hay un poco de todo. En algunas asignaturas sí que nos exigieron más y en otras menos.

A: los módulos específicos eran fáciles.

MA: yo los módulos básicos los veía más difíciles que los específicos, me costaban bastante más.

M: ¿creéis que en algún momento os regalamos algo, en cuanto a la nota me refiero?

V: no.

MA: no, no.

A: sabíamos que nos lo teníamos que ganar, no había regalos.

MA: había gente que se iba al PCPI para pasar el rato pero esa gente acabó sin conseguirlo, no se le regaló nada. La gente se equivoca, piensan que por estar ahí se lo van a regalar y eso no es así. La gente escucha la palabra PCPI y piensa que es más fácil, más sencillo.

A: todos los que no han terminado la ESO van ahí, aunque es más fácil, si no haces nada no te lo sacas.

MA: cuando le dices a alguien que vas al PCPI, te dicen que eso es para tontos, tanto la gente del centro como la gente fuera del centro.

M: ¿creéis que el PCPI fue un programa útil?

MA: sí, bastante.

V: sí, porque gracias a él he llegado a estar ahora en un módulo.

MA: para mí el PCPI también supuso que me diera cuenta que era capaz de aprobar exámenes, yo antes estaba perdida en eso, pero poco a poco veía que sí que podía.

M: ¿consideráis que el esfuerzo personal que se os pedía era necesario?

A: sí, necesitabais exigirnos al menos esos mínimos necesarios.

V: es que menos no nos podíais pedir.

MA: es que en la familia de Administración te vas a encontrar contenidos así, es lo que hay y es lo que pedíais.

M: ¿para poder impartir el PCPI1, consideráis que nuestro IES tiene suficientes instalaciones, materiales, aulas, etc....?

MA: yo creo que no había suficientes ordenadores.

V: ya no es que no hubiera suficientes, es que los podían haber renovado y a veces perdíamos bastante tiempo en clase, porque a veces el ordenador no arrancaba.

A: por clases y eso está bien, aunque había que renovar algo del material.

MA: aun así, las aulas de informática están bastante bien y el aula de clase habitual también estaba bien.

M: ¿consideráis que los profesores que habéis tenido en el PCPI1 os hemos enseñado lo suficiente?

V: sí que nos habéis enseñado lo suficiente.

A: yo como llegué a cuarto de la ESO prácticamente ya lo había dado todo lo que dimos en el PCPI1, por eso se me hizo más fácil y creo que fue suficiente.

V: a veces nos exigíais un poco más porque creíais que nosotros podíamos dar más de sí, veíais que no llegábamos pero os proponíais que teníamos que llegar, era una forma también de motivarnos, creo yo.

MA: aunque había alumnos que si les exigían un poco más se agobiaban y no lo conseguían.

V: es que depende de cómo se lo tome el alumno. Hay alumnos que piensan que no pueden dar más pero en realidad sí que pueden porque si quieres puedes. Cualquiera de las personas que estaba en el PCPI podría haber aprobado el curso si hubiera querido. Muchas de las cosas que dábamos en clase ya las habíamos repetido muchas veces y las conocíamos de la ESO, todo lo que dábamos nos sonaba, salvo los módulos específicos.

M: ¿qué es lo que más y mejor habéis aprendido en el PCPI?

MA: a mí las ciencias naturales del PCPI1 me sirvieron mucho, sobre todo para entender las de segundo, fueron como un repaso de las de primero las de segundo. Pero también aprendimos a saber cómo estudiar, a centrarte en lo que estás haciendo.

V: también hemos aprendido a motivarnos a nosotros mismos, eso de veo que puedo y voy para adelante y, a día de hoy lo sigo utilizando.

A: hemos aprendido a conseguir los objetivos, te ayuda a eso, a saber que puedes conseguirlo y cuando estás en segundo crees que puedes hacerlo porque has conseguido los de primero.

M: ¿podéis valorar de manera general este programa?, me refiero a si es un programa necesario para nuestro Instituto, si es suficiente para dar respuesta a una serie de alumnos que fracasan en la ESO, si es pertinente y eficiente...

V: el PCPI acierta en el tema de la gente, ver que esta persona puede, pues, a esta persona le damos la oportunidad. Es verdad que todos tienen que tener una oportunidad pero como las plazas son limitadas lo suyo es meter a 15 personas pero que sepáis que van a tirar hacia adelante y que al curso siguiente vais a tener esas 15 personas en el PCPI 2, graduadas. Eso es un buen acierto, que a lo mejor en vez de que sean 15 pues son 12 ó son 11, al

menos no tienes tanto fracaso como en la ESO. Esto es una cosa buena del PCPI.

MA: también ayudáis mucho a la gente que le cuesta más, a la gente que no consiguió la ESO, toda esta gente ¿dónde se van a meter?

V: en la escuela de adultos, pero hasta los 18 años no puedes.

MA: en la EPA más o menos haces lo mismo, pero en 3 años. El PCPI es una forma sencilla de acceder a lo que tú quieres aunque sabes que como mínimo son dos años.

M. ¿consideráis que es un programa eficaz?

MA: sí, pero no está bien valorado. Es que la gente no habla bien del programa, no ven lo bueno que puede causar el PCPI, ellos se piensan...

V: sí.

MA: mucha gente cree que el PCPI no sirve para nada pero en verdad, sí que sirve pues mira dónde estamos nosotros tres. Hay gente que le da vergüenza decir que es del PCPI.

A: a mí también me lo decían cuando empecé, pero ahora mira.

V: yo creo que en la clase influye bastante el que no estén personas de la misma edad, porque a lo mejor, en mi caso, a mi me pasó que tenía una compañera mayor que yo y me inculcó que podía con esto y que siguiera adelante, gracias a ella, por una parte, lo conseguí.

MA: yo creo que lo de la edad no influye.

M: entonces, ¿os encontráis satisfechos con el PCPI?

V: yo mucho.

A: yo también, si no hubiera sido por el PCPI yo no estaría haciendo el CAFAMN.

MA: la gente que no está satisfecha es la que no ha querido estudiar y que no ha tenido motivación ninguna.

M: ¿qué creéis que podíamos incluir en el IES como norma de acceso al PCPI?

V: deberíais indagar sobre lo que los alumnos hicieron en la Secundaria y que sepan que no se trata de ir a pasar el rato.

MA: deberíais preguntarles antes de entrar qué piensan que es el PCPI y decirles exactamente de qué se trata, hay que tratar que la gente no se siga equivocando y también preguntarles qué quieren conseguir.

A: eso que dices lo hace la psicóloga del centro antes de hacer la preinscripción, se reúne contigo y te pregunta todas esas cosas.

V: antes de matricularme en el PCPI1 nos dieron una charla en el aula de informática que más o menos te explicaban un poco en qué consistía, de qué trataba. Deberías preparar preguntas para la gente y que las tuviera que contestar y creo que conseguiríais saber si le interesa o no.

MA: sobre todo hay que pedir a la gente que sean sinceros, que no te engañen, que no sirva de nada.

V: o también podéis hacer entrevistas personales uno a uno.

A: pero es que cada uno ya debe saber eso, si va a estudiar o no o que va a hacer.

M: vamos a terminar, a ver si sois capaces de utilizar tres palabras para definir el PCPI, que sintetizen lo que el programa ha supuesto

V: el PCPI es una forma sencilla, rápida y eficaz de poder sacarte la ESO.

A: el PCPI sirve para madurar, para seguir estudiando.

MA: el PCPI sirve para motivarte e ir alcanzando tus objetivos.

V: también supone esfuerzo y dedicación.

M: ¿qué le diríais a alguien que - imaginar que el curso que viene - quiere comenzar un PCPI1? Aunque ya sé que eso no es posible, me interesa vuestra respuesta.

V: que se lo tomara muy en serio y que se quitara todos los pájaros de la cabeza y que fuera a por ello. Se puede conseguir, que gente tonta no hay y que todo el mundo puede. Le diría que se centrara en lo que va a hacer y se olvidara de todo lo demás.

MA: yo le diría, primero, para empezar, si tiene ganas o no, si está motivado o no para conseguir algo, si me contesta que sí, le diría que lo hiciera, prueba, estudia, esto es fácil y céntrate en lo que estás haciendo.

A: le diría que es una buena opción, que se metiese y que lo aprovechara, que hay pocas plazas y no se pueden desperdiciar.

MA: y poner ejemplos de personas que lo han aprovechado para que viesen que lo que decimos no es ninguna tontería.

V: esto estaría muy bien hacerlo, porque la gente vería que si que ha podido y nosotros seríamos un ejemplo y seguramente les haríamos reflexionar.

M: chicos hemos terminado, muchas gracias por todo. Todo un placer.

Anexo N° 5: Transcripción del grupo triangular de alumnos del PCPI 1 sin la titulación. (GT3)

M: Moderador // Los alumnos son: A, J y B.

M: comenzamos, chicos que tal cuanto tiempo sin vernos. Podéis hablar con toda la tranquilidad del mundo... vamos al primer párrafo del texto que habéis leído y que tenéis delante, ¿qué pensáis acerca de que los alumnos debáis estar motivados para iniciar un PCPI o consideráis que debemos ser los profesores los que os motivemos? ¿Vosotros cuando os matriculasteis en el PCPI estabais motivados para hacer ese programa en concreto sabiendo de que se trataba o esperabais que el profesorado os motiváramos para hacerlo?

J: yo creo que las dos cosas, en teoría entraba con ánimos pero también pensé que vosotros nos animaríais.

M: ¿y lo hicimos o no lo hicimos?

J: por una parte sí, pero por la otra me desanimé yo, ya que fui dejándomelo y dejándomelo.... Hasta que al final me lo dejé, muy al final.

A: yo prácticamente lo mismo, es que si uno mismo no se motiva entonces con que te animen otros no es suficiente.

B: yo lo que quería era sacarme la ESO, el primer año bien y el segundo cuando repetí ya me desmotive y entonces, algunos profesores no todos, cuando hacías algún trabajo y lo hacías mal pues te echaban la culpa y si me equivocaba en algo en lugar de decirte, no está bien, lo has intentado... , pues no, lo vuelves a hacer y si lo hacías mal otra vez, y así siempre... y si lo estoy intentando y no me sale, pues qué quieres que haga. Todo esto me desmotivó mucho.

M: ¿creíste que no ibas a ser capaz?

B: fue eso y entonces para que voy a seguir aquí viniendo, y me fui y ya....

A: aparte más cosas. Si te motivas más estando de buen rollo, en el sentido de que los profesores den las clases productivas, podríamos decir, si te meten mucha caña en cuanto a que no estas agusto en la clase, evidentemente pues no te van a salir bien las cosas.

M: ¿y tú de qué crees que depende que no estuvieras agusto? Me refiero a, los contenidos que se explicaban en las clases, o el que el grupo en el que estabais no estuvieras cómodo, o que realmente no te gustaba lo que estabas haciendo,....

A: aparte de que no me gustaba lo que estaba haciendo, también no me gustaba como se daban algunas clases.

M: ¿te refieres al método?

A: sí.

J: yo sigo diciendo lo que había dicho, el profesorado podría haber animado más, porque yo a veces en clase, si no hacía nada me decían que saliera de clase y eso a mí me desmotivaba muchísimo. Y el segundo año pues volví pero con un poco más de ganas por si la cosa cambiaba un poco y veía que no y nada, me lo dejé.

M: oye, otra pregunta ¿cuándo os matriculasteis en el PCPI vosotros sabíais a qué ibais? ¿Qué considerabais que deberíais hacer al tomar una decisión como esa? ¿Sabíais cuando os matriculasteis que necesitabais hacer para que aquello funcionara?

J: mi objetivo era sacarme el graduado de ESO.

B: yo lo mismo.

M: ¿vuestro objetivo no era ir a un ciclo medio luego?

B: primero era conseguir la ESO y luego ya veríamos.

J: yo pensaba que después de lo del PCPI y sacarme la secundaria quería haberme sacado después el grado medio de CAFAM o el de automoción, pero como no terminé la secundaria pues no hice nada.

M: vosotros sabíais que los PCPI estaban siempre vinculados a una familia profesional de ciclos formativos y el nuestro estaba vinculado a la familia de Administración y Gestión, ¿eso lo teníais claro?

A: sí.

J: sí.

B: sí.

A: pero yo creo que resultaba pesado y si no te gusta la familia profesional, en el sentido ese de papeles y gestiones y tal.... Pues no te motivas para hacer más cosas, en cambio lo....

J: yo creo que el PCPI lo tenían que haber hecho para otra cosa, para otra familia profesional, yo creo que se hubiera enganchado más gente si lo hubieran hecho de Educación Física o Automoción.

A: o por ejemplo a la rama de hostelería, o cosas así que te motiven, que sea algo como más práctico.

M: ¿no pensasteis en hacer un PCPI de nivel 1 pero no aquí sino en cualquier otro sitio en donde la familia profesional a la que estuviera vinculado os resultara de vuestro agrado?, por ejemplo para hostelería podríais haber ido a Puzol, para peluquería podríais haber ido a Quartell, etc....

B: no yo no me iba a ir porque vivo aquí, lo tenía al lado de casa el Instituto.

A: yo estaba seguro que aquí sí que me iban a coger en el PCPI, entonces en la preinscripción yo puse otros institutos pero me cogieron aquí porque lo puse el primero.

M: ¿vosotros creéis que aprobar es una buena señal para motivaros? ¿Consideráis que podríais haberos motivados por otros motivos que no fuera ir aprobando asignaturas?

J: si apruebas, apruebas y apruebas eso te motiva mucho, porque piensas lo tengo ya ahí al lado para sacármelo.

B: para mí aprobar era muy importante y era lo único que me motivó al principio un poco.

M: oye, ¿y los resultados de qué dependen? ¿Por qué se obtienen buenos o malos resultados?... ¿partiendo de lo que un alumno trabaje?... ¿qué es lo fundamental que se debe hacer y quién para que se obtenga éxito en el PCPI? ¿Qué es lo que creéis que os faltó para poder haber obtenido un buen resultado?

B: a mí me faltó estudiar, porque cuando llegaba al examen la pereza esa, como no tenía ganas y entonces suspendía, entonces hacia otro examen y hubo uno que estudie mucho y lo suspendí y desde allí ya no salió bien, porque estudiando bastante saqué un 3, ahí ya me desmotive. Me acuerdo perfectamente que al principio sí que estaba motivado, haciendo el examen y creía que iba a aprobarlo con un 5 ó un 6, pero no fue así.

A: yo prácticamente no solía estudiar para ningún examen, al menos lo he intentado y algunas cosas que estudiaba algunas las memorizaba para el día del examen y por ejemplo no me salía nada en el examen de lo que había estudiado y sí que me acordaba de algún ejercicio de los que habíamos hecho en clase y, ese sí que lo hacía.

J: a mí me pasaba lo mismo.

M: ¿creéis, por ejemplo, que suspendíais aparte de porque no trabajabais lo suficiente porque los contenidos que os exigíamos eran excesivamente complicados?

J: no, demasiados complicados no eran, algo pesados sí.

M: ¿me refiero a que vosotros os creíais capaces de poder aprobar aquellos módulos o aunque os hubierais esforzado mucho aquello no hubierais conseguido aprobarlo?

J: yo creo que si me hubiera esforzado lo hubiera aprobado.

B: con esfuerzo y motivación yo también.

A: aparte, tampoco era un nivel elevado, las preguntas eran lo que realmente habías dado en clase pero si luego no estudiabas nada y se te olvidaba no conseguías aprobar.

M: vamos a otra cosa. ¿Vosotros creéis que el grupo de clase en el que estuvisteis condicionó mucho vuestra manera de aprender? ¿El grupo de compañeros es importante a la hora de que os enganchéis o tampoco es tan importante a la hora de obtener resultados?

A: yo creo que sí que es muy importante, porque por ejemplo, en mi caso yo estaba con todos los que conocía de la secundaria, tenía confianza, siempre estaba de risa, pero si por ejemplo hubiera estado con una clase que solo quiere estudiar pues, evidentemente, yo por ejemplo, si hubiera hecho una gracia y nadie se hubiera reído pues hubiera apagado y me hubiera puesto a estudiar como ellos, me hubiera enganchado como ellos, pero si estoy en una clase de risas y cachondeo entonces no vas a estudiar.

B: el grupo es muy importante.

J: yo pienso lo mismo.

M: bueno, vamos al segundo párrafo del texto que tenéis delante y que habéis leído. ¿Habéis entendido esto de lo del fracaso escolar? Uno de los objetivos del PCPI era tratar de paliar el fracaso escolar que provenía de la ESO, para que esta gente – vosotros – tuviera una salida dentro del Instituto para que pudiera alcanzar alguna titulación o una posible salida profesional más tarde, ¿cuál creéis que es la responsabilidad de cada uno en un PCPI?, de los alumnos, de los profesores, del Instituto, de la Consellería,...?

J: yo creo que la mayor responsabilidad es de nosotros, los alumnos.

A: yo creo que también, aunque cada uno sabe lo que le toca, y si por ejemplo yo no puedo cambiar la forma de dar clase del profesor ni su forma de ser,

pues el va a seguir siendo el profesor por mucho que le diga el alumno, su método es así.

M: ¿tú crees que tu comentario, si se lo dirigieras a un profesor del PCPI él no cambiaría su método?

A: no.

M: ¿crees tú que el método del profesor ha sido determinante a la hora de no haber obtenido los resultados en el PCPI?

B: hay algunos profesores que sí que te ayudaban a que siguieses, pero había otros que no.

A: es que eso es muy importante en lo de la motivación, porque si el profesor no te cae bien, pues, su asignatura no te va, la forma de dar las clases si te las tomas bien pues puedes aprobar, pero si las clases no funcionan no te motivas.

B: y aparte, si no te llevas bien con los alumnos y con el profesor pues es difícil que estudies o trabajes.

A: y más si te llevas mal con el profesor.

M: ¿estáis tratando de decirme que la relación personal entre el profesor y el alumno es fundamental para el éxito del PCPI?

A: sí.

M: vosotros nos percibíais -a los profesores- como gente involucrada en este programa? Os pregunto esto porque al oírlos intuyo que hubieron algunas actitudes de profesores que no os gustaron nada.

A: no en todos, pero en algunos sí.

M: vamos al siguiente párrafo, ¿como las plazas de un PCPI son limitadas – la ratio es de 15 alumnos por grupo – y en la mayor parte de los IES casi no había plazas libres, ¿deberíais acceder cualquier alumno independientemente de lo que hubierais hecho durante la ESO? ¿Todos teníais derecho a acceder al PCPI ó solamente deberían haber accedido los alumnos que más o menos demostraron en la secundaria que podían hacer algo pero no llegaron a conseguirlo?

J: yo creo que la respuesta la has dicho tú, debería acceder el que haya intentado durante la secundaria aprobar pero no lo han conseguido porque no han llegado.

A: yo creo lo mismo.

B: yo vine el último año de la secundaria del PROA, pero yo le dije al Jefe de Estudios de aquel año que no me metiera en el PROA porque ahí no iba a estudiar y ese año fue perdido, porque no hice nada en el PROA, fue el peor año porque no estudié nada y encima al año siguiente fui al PCPI pero como no había hecho nada antes pues me costó cogermelo.

A: yo estoy con B., mi caso prácticamente es igual, porque a mí el PROA también me empeoró.

B: yo le dije al Jefe de Estudios que me metiese en un 2º de la ESO de los que trabajasen, ya que en el PROA había gente que molestaba y no hacían nada y encima son amigos de toda la vida y yo no me quería meter ahí porque sabía que no haría nada y como en el PCPI sí que había que trabajar para sacarte la ESO pues como sabíamos muy poco, pues no llegamos.

A: yo pasé de una clase de no hacer nada en la Secundaria a irme al PCPI. En el PROA pintábamos, hacíamos una división una vez a las mil, no hacíamos prácticamente nada.

M: vamos al cuarto párrafo del texto, ¿consideráis que el PCPI es un buen camino para integraros profesionalmente? Veo que sobre todo lo que vosotros pretendíais era, según vuestras palabras, sacaros la ESO, no entraba en vuestros planes el desarrollar más adelante una Ciclo Formativo de Administración y gestión que os condujera a una vía profesional dentro de esta familia ¿es así? ¿Creéis que el PCPI os formo a través de los módulos que estudiasteis para que pudierais tener una salida profesional?

J: sí.

A: sí.

B: sí, sobre todo en las prácticas – las FCT-, cuando yo fui a hacer las prácticas no tenía mucha confianza en aprender, pero después de hacerlas ya me dio algo para poder buscar un trabajo, porque supe un poco de lo que iba.

A: yo pienso que te motiva, pero para buscar trabajo en esa rama.

M: y por lo que veo la rama de Administración y Gestión nunca os atrajo ni os interesó.

J: no, no me interesó.

A: a mí tampoco. Yo estuve en un colegio haciendo las prácticas con el conserje y de algo sí que me sirvió, algo aprendí. Aunque yo hubiera aprobado el PCPI yo no hubiera seguido en esa rama profesional, yo me quedaría con la ESO y hubiera hecho otra cosa, lo que a mí realmente me gusta.

B: yo hubiera hecho igual.

J: yo tampoco me hubiera quedado en Administración y Gestión, yo me hubiera ido más para la automoción o para las Actividades Físico-deportivas, a mí me gusta más el deporte, salir con la bici, a caballo.

A: yo por ejemplo, después de haber terminado la ESO me hubiera ido a Puzol a hacer Hostelería.

M: siguiente párrafo. Otro de los objetivos que se proponía del PCPI 1 era el madurativo, pretendíamos que después de diferentes fracasos académicos y personales durante la ESO fuerais capaces de ir madurando, al alcanzar cierta edad y entrando en un PCPI este os serviría para que fueseis tomando decisiones correctas, alcanzando cierta responsabilidad personal, que desarrollarais ciertos hábitos saludables, etc, ¿creéis que el programa os sirvió para conseguir esto que os acabo de relatar?

J: a mí sí que me sirvió, me sirvió al menos para empezar a madurar un poco.

A: a mí personalmente no demasiado.

B: yo, con la clase que tenía, la verdad, es que madurar, maduré poco. Si teníamos que madurar con el grupo en el que estábamos que era gente que conocíamos ya bastante tiempo, pues no, no era bueno que estuviéramos juntos otra vez, no nos ayudaba.

A: lo que se dice madurar, no lo conseguí. Yo realmente empecé a madurar cuando me di cuenta que no tenía nada. Ahora, en el presente, estoy en casa todos los días y te das cuenta que tienes que hacer algo, lo mínimo la ESO porque sí no...

J: a mí me pasa lo mismo.

M: ¿no veáis que las oportunidades no eran ilimitadas?, acordaros que esta frase la repetí en concreto muchísimas veces a lo largo de los dos años que estuvimos juntos.

A: yo tenía un crio por dentro en la cabeza, que era como un juego todo, entonces, si tienes un juego en la cabeza, no te vas a dar cuenta de las cosas.

M: en no pocas ocasiones escuchamos los profesores que algunos de vosotros creáis suponer que por el mero hecho de asistir a clase con relativa normalidad os íbamos a dar un título, sobre todo porque había alumnos que contaban que el PCPI era algo prácticamente muy accesible a la hora de aprobarlo sin hacer nada, sin el más mínimo esfuerzo ¿eso en algún momento lo llegasteis a pensarlo alguna vez?

B: fácil, fácil, no fue, sabíamos que había que estudiar, a mi me lo dijo un chaval de otro instituto.

J: tenías que ponerle empeño, si no, no lo conseguías.

A: pues yo no me acuerdo quien me lo dijo, pero alguien me lo dijo y sí que recuerdo que dijo algo así como que si pones empeño te lo sacas.

M: por lo que contáis, sí que sabíais que trabajando podríais haber aprobado, ya que la exigencia en los contenidos no era excesiva más bien era la adecuada.

A: eres maduro a la hora de entrar en el programa pero una vez ya has entrado te relajas y vuelves a las andadas y empieza otra vez el juego.

M: ¿vosotros creéis que el PCPI era un buen camino para conseguir algunos de los objetivos que durante la ESO no habíais conseguido?, aun sabiendo que el PCPI no garantizaba nada y que en vuestro caso los resultados no fueron buenos, ¿creéis que era un buen camino, os podía haber servido?

J: yo creo que sí.

A: yo creo que te facilitaba el acceso a tener la ESO si aprobabas el PCPI 2, cosa que de la otra manera no lo hubiéramos podido sacar nunca y también podíamos acceder a un ciclo formativo de la rama de administración y gestión con más facilidad.

M: ¿y nunca pensasteis que con un PCPI 1 tendríais una titulación de nivel 1 en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, es decir tendríais al menos una pequeña titulación? ¿Esto no os resultaba motivador?

J: yo lo que quería era sacarme la ESO y eso que dices no lo tenía en cuenta. Yo quería sacarme la ESO para hacer algún ciclo pero de actividades físicas o deportivas o de automoción.

B: yo también, yo lo que quería era sacarme la ESO porque la familia profesional del PCPI nuestro no me gustaba.

M: ¿en algún momento os llegasteis a matricular por contentar a vuestros padres exclusivamente y así evitar que no fueran muy pesados a la hora de deciros que algo había que hacer y que no podíais estar sin hacer nada en casa?

B: no, no.

J: que va, que va. A mí mi padre me decía, no te lo dejes, no te lo dejes, y yo no le hice caso y me lo dejé a final de curso.

A: a mí mi madre me decía que me lo tenía que sacar, yo le decía, sí, sí, sí, sí, ... mi madre me motivaba pero yo no hacía caso.

B: a mí mis padres también me motivaron para que me lo sacara, sobre todo mi madre, si alguna vez faltaba mucho a clase me echaba la bronca y tenía razón.

M: si tuvierais que valorar el PCPI respecto a si os ha enseñado algo, ¿qué diríais?

B: a mí sobre todo en donde más aprendí fue haciendo las prácticas (las FCT).

A: yo en las prácticas sobre todo tuve que utilizar el Word, el Excel, y eso me vino bastante bien.

M: fijaros lo que estáis diciendo, esto forma parte de la asignatura de informática que cursasteis en el PCPI 1 en nuestra rama administrativa.

B: si yo no hubiera hecho las prácticas y pudiera encontrar un trabajo, pues no tendría experiencia y con las prácticas algo aprendí y eso me ayudó..

A: saber un mínimo de informática es fundamental.

M: ¿y no os engancho lo de la informática?

J: a mí no.

M: ¿creéis que el haber cursado el PCPI ha cambiado vuestra forma de pensar? ¿Consideráis que aunque os hayáis equivocado –ya que no habéis obtenido la titulación- ha merecido la pena cursarlo?

A: yo creo que ha sido pasajero, a mí prácticamente no me ha servido de nada.

B: a mí también, a mí no me ha servido.

A: ha estado ahí y punto, ha pasado y ya está.

J: yo creo que ha sido una oportunidad más pero que no hemos sacado provecho.

M: alguna vez me oísteis decir aquel aforismo que decía “si no cambiamos de vida, no cambiaremos la vida”, ¿esto no ha funcionado porque vosotros no habíais cambiado lo que teníais que cambiar o porque consideráis que el programa no era útil para vosotros?

J: yo empecé a cambiar al principio, trabajé un poco, pero luego me vine abajo. Lo intenté, pero al final acabé haciendo lo mismo que hacía en la ESO.

A: yo prácticamente igual.

B: a mí me pasó lo mismo, y como fue al año siguiente, en el que venía del PROA y no había hecho nada ese último año, pues seguí haciendo casi lo mismo.

A: yo creo que los alumnos del grupo tenían mucho que ver, depende mucho de la clase en donde estés. Si vienes de no hacer nada con una seria de gente y al año siguiente vuelves a esa clase donde casi estamos los mismos evidentemente vas a hacer lo mismo que hacías, pero si cambias de rutina y te metes donde la gente se aplica, hace los deberes, estudian... pues te enganchas a ellos, fijo.

M: lo que estás planteando es que el grupo resulta determinante para obtener resultados personales.

A: yo creo que sí.

J: yo pienso que también.

M: ¿creéis que fuimos muy exigentes a la hora de aprobaros?

B: algunos profesores sí y otros no.

J: yo digo lo mismo.

A: algunos profesores no tenían miramiento, por decirlo así.

B: algún profesor mandaba bastantes ejercicios y otro también, se nos acumulaban y a la hora de hacer todo eso pues era mucho.

J: yo creo que había mucho trabajo.

B: cuando por ejemplo estábamos en vacaciones había algunos profesores que mandaban un montón y encima yo lo dejaba para lo último porque tenía que aprovechar las vacaciones.

A: yo prácticamente no hacía nada aunque mandaran lo que mandasen. Yo vi algunos casos que algunos profesores le ponían mas nota a unos alumnos que habían hecho la mitad de lo que habían hecho otros.

J: a lo mejor entregabas un trabajo que estaba mejor hecho que otro y a ti te daban menos nota que a otros, pues no lo veo justo.

A: si con un profesor yo me llevaba mal pues sabía que iba a sacar peor nota que otro alumno que se llevara bien con el profesor.

M: ¿consideráis que el llevarse bien o mal con un profesor condiciona mucho la nota?

B: sí, sí, mucho.

M: ¿consideráis que para vosotros el PCPI fue un programa útil?

J: para mí el PCPI fue útil pero no lo supe aprovechar, a otra gente sí que le fue bien porque lo supo aprovechar, aunque en mi caso dependió mucho de la gente que teníamos en clase.

A: sí que es útil, pero cuando le decías a algún amigo tuyo que estabas estudiando un PCPI te decía “pero si eso no sirve para nada, salte de ahí que eso no sirve para nada”. Eso te desanima y me lo decía gente del Instituto y gente de fuera del Instituto, sobre todo gente de fuera.

J: y ahora sabes que sí que sirve.

A: ahora te das cuenta que lo has dejado pasar y es una pena.

B: es una pena haberlo dejado pasar, sí.

M: ¿creéis que el programa sirvió para cambiar alguna de vuestras actitudes, después de haberlo cursado durante dos años, ya que los tres repetisteis el primer año?

A: yo creo que a mí me ayudó un poco a madurar, aunque ahora me doy más cuenta de las cosas porque es la vida misma. El programa es otra cosa más de lo que te das cuenta luego, de lo que has perdido, otro tren que has dejado pasar, igual que la ESO.

M: ¿creéis que los contenidos eran lo suficientemente flexibles como para poderlos haber aprobado?

J: yo creo que sí.

A: casi todos los contenidos eran flexibles y podríamos haberlos aprobado, pero los de algún profesor eran pesados y además mandaban mucho trabajo, demasiado.

M: ¿consideráis que el esfuerzo personal que se os pedía no era necesario?

A: había algunos profesores que mandaban pocos ejercicios y poco a poco los ibas haciendo, pero que te manden 16 ejercicios en un día, pues al final te cansas del trabajo y del profesor, por la forma de hacer las cosas.

M: y en otras asignaturas, como informática o archivo de datos, ¿teníais la misma actitud?

B: a mí me cansaba informática y al final pasaba de todo, yo le preguntaba a la profesora ¿para qué sirve esto? Y ella me respondía, sirve para escribir bien, pero si no te sale y no te sale y no te sale, pues si no me sale es que no me va a salir.

J: y además igual estábamos una hora y pico delante del ordenador y aunque teníamos que aprendernos el teclado, pues te cansas, tenías que poner los dedos en una posición y al final acabas hablando con el de al lado y pasando de todo y luego llegabas a casa con dolor de cabeza.

B: yo de tanto ordenador al final no me encontraba bien en la clase siguiente y me tuve que marchar a casa, y llegabas a casa y veías el ordenador pero no tenías ganas ni de cogerlo.

M: ¿vosotros creéis que en nuestro Instituto tenemos suficientes instalaciones, aulas, ordenadores, materiales en general para desarrollar convenientemente este PCPI?

A: sí, sí.

J: sí, hay bastante de todo.

M: ¿echáis de menos algún módulo que podríamos haber tenido en el programa y que no tuvimos?

Nota aclaratoria del moderador: TANTO EL ALUMNO A. COMO EL ALUMNO B. MENCIONAN QUE EL MÓDULO QUE LES DABA UNA PROFESORA (T.) ES EL QUE MÁS LES GUSTABA Y SOBRE TODO PORQUE SE LLEVABAN MUY BIEN CON LA PROFESORA. HACEN REFERENCIA MÁS QUE AL MÓDULO A LA PERSONA QUE IMPARTE EL MÓDULO. EL ALUMNO B. DICE QUE SE SENTÓ MUY MOTIVADO POR LA PROFESORA Y DECÍA QUE TENÍA MUCHÍSIMA PACIENCIA Y QUE SEGUÍA INSISTIENDO AUNQUE NOSOTROS FUERAMOS UNOS PESADOS.

M: fijaros lo que os voy a preguntar ahora que no es lo mismo que lo que anteriormente mencioné, y la pregunta es ¿consideráis que nosotros os hemos enseñado lo suficiente –me refiero no a lo que habéis aprendido, si no a lo que os hemos ido enseñando-?

J: algunos profesores sí y otros no.

B: hay algunos profesores que han querido enseñar demasiado y nos hemos cansado, eso es una de las cosas que han hecho mal.

A: es como... la avaricia rompe el saco o te coges la mano y llegas al hombro... o como se diga. Estando en clase algún profesor decía eso de cómo lo habéis hecho bien pues ahora os mando 19 más.

M: quieres decir que se ha forzado la máquina y al final la máquina...

A: ha explotado.

M: ¿os hemos enseñado algo sobre aprovechar las oportunidades, sobre el esfuerzo personal, sobre tener claras determinadas ideas...?

A: no entiendo la pregunta.

M: trato de explicarlo. Hay alumnos del PCPI que cuando hablo con ellos en otros grupos triangulares les digo que traten de sintetizar que es lo que más y mejor han aprendido estando en el PCPI y me cuentan que durante la ESO no les importaba seguir metiendo la pata porque en definitiva no iba a ocurrir nada, pero cuando llegaron al PCPI y aprobaron un primer examen y eso desencadenó una serie de pequeños éxitos que fueron sirviendo para ir motivándose día a día y seguir así, me decían que una de las cosas que mejor aprendieron es a ir aprovechando las oportunidades, y como bien sabéis es algo en lo que yo personalmente he incidido ininidad de veces de tal manera que eso les hacia entrar en concebir que merecía la pena esforzarse, cambiar ya que era el modo de conseguir pequeñas victorias, de tal modo que empezaban a madurar , empezaban a cambiar determinadas actitudes y eran conscientes de ello, afrontaban los retos personales de otra manera. El programa no solo les enseñó matemáticas, lengua, ciencias naturales, informática, ... si no que aprendieron aspectos personales muy necesarios para ir afrontando el día a día, es decir aquello que os decía “caer en la cuenta” y obrar en consecuencia.

A: si, el PCPI era una oportunidad, y si las vas aprovechando te das cuenta que lo estás haciendo bien y así te vas motivando y llega un punto que por ejemplo si te llega una trabajo ya no le vas a llamar trabajo le vas a llamar oportunidad y más hoy en día pero claro, si no las aprovechas está claro que no vas a ninguna parte.

J: yo pienso lo mismo.

B: yo estoy con él.

M: tratar de valorar con tres ó cuatro palabras o tres ó cuatro frases el PCPI que cursasteis, me refiero a si consideráis que era un programa necesario después de la ESO, o si el programa no se hubiera impartido no hubiera ocurrido nada.

J: yo creo que si no hubiera habido PCPI hubiera sido peor, hay mucha gente a la que sí que le fue bien. Yo conozco gente que estaba en los grupos de secundaria, en los grupos a los que yo iba, y hoy está haciendo un ciclo superior.

A: yo pongo el ejemplo de un compañero mío del PCPI que hoy en día después de haberse sacado la ESO está en Puzol haciendo Hostelería, que es

lo que a mí me hubiera gustado hacer y él lo está haciendo y yo no. Yo creo que hubiera madurado antes si me hubiera ido bien en el PCPI.

M: ¿Cómo se os ocurrió ir a un PCPI como el nuestro?

J: a mí me dijo un profesor en la ESO que me apuntara, que podría sacarlo.

A: a nosotros nos lo dijeron en el PROA.

B: a nosotros nos dijeron en el PROA que al menos para sacarnos la ESO, para que al menos tuviéramos algo y lo pensamos y nos apuntamos a este PCPI.

M: aunque vosotros no conseguisteis tener ninguna titulación a través del PCPI ¿consideráis que mereció la pena cursarlo?

A: mereció la pena hacerlo en algunos aspectos, porque algunas cosas has aprendido, pero en sí no, no mereció la pena porque no obtuve nada.

M: volvamos a las tres ó cuatro palabras o frases para definirlo que no lo habéis hecho antes.

J: para mí ha servido para darme cuenta de que si no le pones ganas no te lo vas a sacar, que además ahora me veo sin nada, que no tengo el graduado por ejemplo y que lo tenía que haber aprovechado sinceramente.

A: yo pienso prácticamente eso de lo del graduado y aparte creo que es una oportunidad para el que realmente le gusta la rama de administración y de gestión, si te mola la rama adelante, pero si no búscate otro PCPI de una rama que te mole. Si yo me hubiera ido a un PCPI de hostelería hubiera sido de otra manera porque eso es lo que me gusta y le hubiera puesto empeño, fijo que hubiera aprobado.

M: ¿y no pensaste en vez de haberte quedado aquí haberte ido a hacer un PCPI de hostelería en donde hubieras tenido que desplazarte a Puzol?

A: en el documento este que nos has pasado he leído algo acerca de si queríamos contentar a nuestros padres y nuestras madres en el PCPI de aquí y en mi caso eso es lo que hice, yo realmente no quería salirme del instituto, la cuestión era estar haciendo algo y así mi madre estaba tranquila.

B: a mí me hubiera gustado un PCPI de deporte pero no hay, y a donde me hubiera ido yo, pues este como lo tenía aquí al lado de mi casa, pues me apunte aquí y así me hubiera sacado la ESO.

M: bueno chicos, pues muchas gracias por todo y terminamos la grabación.

Anexo Nº 6: Transcripción de la conversación con el grupo triangular de profesores del PCPI 1 (GT4)

M: Moderador // Los profesores son: V, C y O.

M: qué me decís sobre el primer punto del artículo que habéis leído, ¿hay alguna ventaja en la implementación de los PCPI en nuestro instituto? ¿Consideráis que un IES como el nuestro desarrolle un PCPI de nivel 1 para obtener ese triple objetivo del programa?, ¿es necesario el programa?, ¿es viable?

V: yo considero que sí, es una muy buena idea sobre todo por dar salida a un cierto tipo de personas que en ese momento se quedan sin ninguna formación, hasta ese momento el sistema educativo no les ha funcionado bien y les da una salida. Ahora bien, nosotros tenemos que desarrollar un tratamiento especial con ese tipo de alumnos, algo que me imagino comentaremos más tarde.

M: Terminar de contestar esto y luego veremos las necesidades que se nos plantean en el acceso al programa de determinado tipos de alumnos. No abramos demasiados frentes a la vez.

C: este tipo de programas es muy importante y de hecho anterior al PCPI estaban los PGS. Hay una necesidad evidente, se entiende que algo, algún tipo de programas debe haber para estos alumnos que se nos quedan en la secundaria. Ahora que el resultado sea el esperado cuando todo esto se cuece, eso yo ya no lo sé, si realmente todo el esfuerzo que supone el desarrollar este tipo de programas, de Recursos Humanos, materiales... luego con los resultados obteniendo, yo no se habría que cambiar algo.

M: ¿tu no crees que en parte esos resultados que parecen no ser satisfactorios tienen que ver en que los equipos educativos de la secundaria no tenemos un poder decisorio y vinculante a la hora de que estos alumnos puedan acceder al programa?

C: claro, eso es lo principal. Si el centro no tiene la autonomía suficiente para poder elegir los alumnos – sobre todo los profesores que dais clase en la secundaria – el perfil del alumno que se matricula en estos programas debe estar definido, “eso no es lo que sobra aquí lo meto allí”, no porque muchas veces el éxito depende de porque un alumno tiene éxito y otros no incluso teniendo el mismo perfil.

V: de todos modos podíamos ir un poco más allá, reflexionando sobre la cuestión eso nos paso el primer año, la mayor parte de los alumnos eran

nuestros y vinieron muy pocos de fuera, creo recordar dos o tres todo lo más, está bien que el perfil es muy importante, aunque sobre la marcha nos dimos cuenta que una cosa era la Ley conforme la habían hecho, tenía un buen principio a la hora de estructurar el programa pero pronto nos dimos cuenta que el primer año era una año de ir preparándonos, era gente que por mil razones distintas, estaban y carecían de cualquier procedimiento básico, y tampoco de actitudes aceptables, y nosotros limando asperezas, entendimos que estos alumnos necesitaban otro tipo de tratamiento diferente y creo que esto si que lo hemos conseguido con los años, hemos llegado a que los alumnos del PCPI 2 consigan aprobarlo entre el 20 y el 30% durante estos cinco años, aunque el perfil es fundamental, al leer el artículo y reflexionar sobre el mismo y hacer historia de mi docencia durante cinco años en este programa pienso que el éxito que hayamos podido conseguir radica en haber sido capaces de tratarles de manera diferente y con objetivos enormemente claros desde un principio, sabían lo que había que hacer, algo que podían hacer y debían hacerlo.

M: ¿qué consideráis determinante para que los alumnos puedan acceder a un PCPI de nivel 1? ¿Se trataría del informe del equipo educativo de la ESO, determinante sería su comportamiento durante la secundaria, determinante sería decir: “no, aquí cabe todo el mundo, porque todo el mundo tiene derecho a más oportunidades”...?

V: yo pienso que ahora y sobre la marcha, si podemos detectar su forma de encarar la entrada en un programa educativo, si en su manera de encararlo está el propósito de “voy a cambiar, voy a tratar de madurar para empezar a hacer algo diferente de lo que he hecho hasta ahora”, estas cosas han ocurrido en algunos casos a lo largo de estos años de desarrollo del programa y considero que han sido fundamentales para estos alumnos, ya que no estaban igual haciendo la ESO y en algunos casos sí que hemos constado que algunos de ellos han considerado que era una oportunidad que merecía la pena y eso les hacía motivarse, tal vez esto sea lo más difícil, pero creo que todo esto va por aquí.

M: en definitiva, ¿lo que pretendes decir es que lo que resulta determinante es percibir al final de la secundaria un cambio de actitud por parte de determinados alumnos? ¿Y esto sería determinante sobre cualquier otro criterio?

V: Probablemente sí, porque el problema en los contenidos y el de los procedimientos es una cuestión meramente técnica, por lo tanto considero que es un problema sobre todo actitudinal, debes llevar la libreta así, comportarte así en clase, hacer los trabajos de este modo, pero para todo esto necesitas tener un “acto de voluntad” y eso es lo que habría que detectar, eso probablemente sea lo más complicado, ya que la experiencia de estos cinco

años nos ha demostrado que la gente que ha funcionado con nosotros, esto que planteo lo ha hecho, sin excesivos problemas.

M: trato de reconducir. Yéndonos al segundo párrafo del texto, refiriéndome a la triple finalidad del PCPI de nivel 1 - profesional, madurativa y propedéutica - ¿consideráis que esa triple finalidad con un programa tal cual lo conocemos y desarrollamos, podemos alcanzarla, podemos llegar ahí, a conseguir ese triple objetivo?

V: un matiz, ¿más allá del 50% ó 60%? o ¿conforme nosotros hemos establecido nuestro patrón porcentual? Yo pienso que más allá de porcentajes, nosotros hemos adaptado el programa a los alumnos que año tras año hemos ido recibiendo, han sido adaptaciones que hemos realizado nosotros basándonos en el criterio de los perfiles de alumnos que ese año teníamos en el aula del PCPI, así hemos conseguido que bastantes de ellos maduren y a partir de ahí viene lo demás. Creo que va un poco por aquí.

C: pero el porcentaje que conseguimos francamente es mínimo. Ni mucho menos es el 100% de las matriculaciones que ha habido...

V: pero si comparas con que estas personas no tenían absolutamente nada...

C: claro, visto así el éxito es importante.

V: hemos conseguido, es que, no sé si quiero ver el vaso medio lleno, pero la idea es que muchas de estas personas no hubiéramos dado nada por ellos al termino de segundo de la ESO, incluso hasta personalmente, hemos conseguido que de algún modo hayan madurado...

C: y que se reenganchen al sistema educativo.

V: y alguno de ellos con éxito. Ahora, la cuestión es, como ver si son capaces de ser conscientes que les estamos dando una nueva oportunidad... yo pienso que la triple finalidad, en el porcentaje que hemos ido obteniendo y poco a poco retocando, se está cumpliendo. No me estoy refiriendo a una Ley que pretende tenerlo todo por igual y generalizarlo, sino a como hemos ido haciendo esa mezcla de objetivos contextualizados en nuestro IES, hemos trabajado mucho es aspecto personal para después conseguir los otros aspectos, el propedéutico y el profesionalizador.

C: sobre todo hablar mucho con ellos, incluso a veces discutir.

M: ¿y tú qué dices desde FOL?

O: yo creo que los tres pilares en los que se basa el PCPI y en donde se asienta la normativa legal de cumplimiento de objetivos, los alumnos que vienen al PCPI deberían tener esas ganas de trabajar en la profesión que

determina la familia profesional con la que guarda relación, en nuestro caso en la familia de administración y gestión, además de tener un acto de voluntariedad y una serie de actitudes aceptables, considero necesario que les guste la profesión a la que se van a dedicar, el ámbito profesional, administración, comercio... ellos adquieren una cualificación profesional de nivel 1 en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, es algo muy parecido a la Formación Profesional de Grado 1, pueden aspirar luego a conseguir un ciclo formativo medio, que sería un grado 2, y posteriormente una formación correspondiente a un ciclo superior que sería un grado 3, por eso digo que habría que valorar enormemente el ámbito profesional, aunque entiendo que están completamente interrelacionados los tres aspectos – madurativo, preparatorio y profesional –.

M: ¿quieres decir que resulta determinante que no hagan cualquier PCPI 1 si no uno acorde a una familia profesional determinada que les lleve luego a desarrollar algo que les merezca la pena? entiendo que consideras fundamental una buena elección de la familia profesional a la que esté vinculada el PCPI 1.

O: sí, considero fundamental una elección consciente y consecuente de la familia profesional.

M: hablemos sobre la ausencia de prestigio y el lastre del estigma que suele arrastrar este alumnado, a veces reconocido por algunos de los alumnos muy a su pesar, y tratando de explicarme como “algunos alumnos del IES suelen considerar a los alumnos del PCPI como los tontos del IES”, y añadido yo, probablemente algún que otro profesor también.

C: sí, yo creo que sí, tiene el estigma incrustado, y colectivamente la consideración que tenemos todos en general suele ser muy negativa.

V: sobre todo considerando el fracaso que han ido acumulando, tal vez cambiamos la terminología y consideramos “al tonto como fracasado”.

C: el que se tiene que salir un poco de la carretera normal porque por ahí no puede circular.

V: no se ve desde fuera como que a una persona hay que darle lo que necesita, sino que se ve como que te has quedado aparcado en el sistema y tienes que tirar por otro lado que no es nada prestigioso.... A veces, incluso como alguien discapacitado, a veces incluso yo que esto lo he detectado en algunos casos, dejé en una mesa a la que acudimos muchos profesores un examen de PCPI 2 y algún compañero me dijo, “ostras, esto casi es de 3º de la ESO”, y le conteste, claro que sí, me preguntó que como era posible que les pudiera dar semejantes contenidos – refiriéndose a la dificultad que

consideraba que tenían – y le contesté que estaban contemplados en el programa del PCPI pero que había considerado en mi programación llegar a contenidos mínimos dentro de ese nivel pero como en este programa tenía muchas más horas de trabajo con mis alumnos podía desarrollar los contenidos con mis alumnos, de tal modo que podían conseguir esos objetivos porque yo podía dedicar mucho más tiempo a trabajar con ellos, todo el mundo sabe que hay un mínimo y el que llega a ese mínimo aprueba.

M: podíamos enlazar esto con la metodología que utilizamos en clase para desarrollar este PCPI, ¿consideráis que es una metodología adecuada para lo que el programa nos exige cumplir? ... ¿Programaciones enormemente flexibles o hay aspectos que consideráis de obligado cumplimiento desde el punto de vista de la rigidez curricular?

C: en mi caso sí que he utilizado una metodología flexible, adaptada y luego como también han sido grupos reducidos si comparamos con el resto de grupos, esa ratio te da juego para poder trabajar y hacer cosas con ellos que con otros grupos os podrías hacer.

M: planteas que la ratio es fundamental, determinante...

C: sí, por supuesto que sí.

V: en un principio recorro a la historia, intentamos tematizar el aula, el primer año, pero nos dimos cuenta que estas personas no sabían adaptarse a funcionar de esa manera, por lo tanto, optamos por una programación versátil, con el objetivo de reconducirlo todo hacia lo que ellos necesitaban, básicamente y vuelvo a repetirme sobre todo en el nivel 1, procedimientos, procedimientos.... A que sepan como tengo que tener mis apuntes claros, como tengo que estar en clase, que debo respetar y ser respetado.... Para que mejore el ambiente y cualquier duda se pueda solucionar in situ, razonando, con buenas palabras y con un trabajo diario puedan desarrollar el programa adecuadamente... cuesta bastante conseguirlo hasta que se dan cuenta que es un buen método, no obstante, la persona que se desengancha, se desengancha.

M: ¿habéis ido reformando y modificando vuestras programaciones de aula?

V: sí, básicamente sí.

C: yo también, repito que las he ido adaptando al grupo que en ese curso he tenido.

V: como siempre hemos hecho a mínimos, yo he modificado sobre todo la del PCPI de nivel 1 y no la PCPI de nivel 2, y la he expuesto al principio del curso para que todo el mundo supiera hacían donde íbamos y lo que se esperaba de

ellos, de tal manera que la programación de aula se ha ido desarrollando poco a poco y los contenidos mínimos exigidos los alumnos los han conocido de primera mano y al principio, algo que no me he cansado de repetir en clase, teniendo en cuenta que en el nivel 1 el trabajo procedimental es exhaustivo de tal modo el que consigue aprobarlo ya sabe de qué va la cosa.

C: tú ahí tienes una visión general por que les das clases a los de primero y a los de segundo, yo en segundo nunca he dado.

V: en el nivel 2 es distinto, cuando suben ya saben más o menos a lo que van, en primero machacamos todos los aspectos procedimentales, así que el que ha conseguido pasar de nivel sabe a lo que va, sabe lo que quiere y sabe como lo queremos, su mentalidad es distinta, incluso gente que viene motivado por informaciones que le han llegado de antiguos alumnos – su novia estuvo el año pasado con nosotros - , llegó y supo desde un principio de que se trataba y consiguió engancharse a nuestra dinámica, mano de santo, incluso comentaba que mi asignatura años anteriores le solía costar mucho aprobarla y con una cierta predisposición conseguí que no fuera ese ogro que hasta ahora había sido.

M: oye, ¿consideráis que en el IES tenemos infraestructura suficiente como para poder implementar nuestro PCPI? ¿Echáis de menos materiales, aulas, talleres, infraestructura en general para poder desarrollar este PCPI de nivel 1?

C: yo creo que es suficiente. El aula que tiene el PCPI de nivel 1 es una aula que ya quisieran otros grupos de ciclos formativos tenerlas.

V: con esta ratio y con esta dotación de aula se puede trabajar bien.

C: en el aula tienen cuatro ordenadores, además el aula de informática 2 está prácticamente dedicada al grupo de PCPI del centro, siempre se les intenta dar todas las horas de informática en ese aula para que no vayan cambiando de un lado a otro, para que se muevan lo menos posible y les resulte mucho más cómodo, además su aula de referencia está enfrente del acceso al taller de comercio y marketing, esto se ha hecho de forma intencionada para que puedan trabajar con materiales, pinturas, etc.... Así que consideramos que la dotación es la adecuada.

V: como los alumnos de 2º de PCPI en realidad están preparándose para obtener el certificado de graduado en ESO, las asignaturas específicas de la familia profesional son muchas menos y se desarrolla la función docente en su aula de referencia que como sabéis es diferente a la del PCPI del nivel 1. También considero que tenemos una dotación adecuada, siendo un aula más parecida a las de ESO, con proyector, con una pizarra digital y con la

posibilidad de cambiar de aula para desarrollar diferentes métodos de aprendizaje, dependiendo de las necesidades de ese día.

M: en el penúltimo párrafo del texto que os he entregado, se menciona el dilema de educar para la vida – tratando de formar ciudadanos éticos, responsables.... -, o educar para el empleo - tratando de desarrollar la competitividad, buscando el afán de lucro y de satisfacer necesidades vistas como deseos a través del consumo -, todo esto ¿Cómo relacionáis algo así con un programa como el nuestro? ¿Consideráis que son compatibles ambas formas de educar?

V: la forma en la que nosotros nos hemos adaptado al programa está basada en la idea de aprender para mejorar, no hay una idea previa de enseñar para tener más necesidades de consumir, sino para mejorar como persona y alcanzar un nivel de satisfacción en el trabajo al cual aspiras, adecuado, se lo suelo decir muchas veces a mis alumnos, “si sabes hacer lo que sabe hacer todo el mundo será muy complicado que consigas un trabajo mejor o que aspiras a cobrar un mejor sueldo”, el ambiente socio familiar de la mayor parte de nuestros alumnos es un aspecto a estudiar, de que extracto social proceden y con qué hándicaps llegan al programa.

C: yo creo que llegan con una autoestima muy baja, por lo tanto animarles es fundamental.

V: a veces mezclan todas sus carencias con la agresividad y a veces resulta complicado, incluso peligroso, aunque cuando tratas personalmente la situación te das cuenta que no hay nada.

C: es importantísimo hablar con ellos constantemente y motivarlos para que vean que pueden ser capaces, sobre todo para que vean más allá y sean conscientes que pueden ganarse la vida.

V: a veces la agresividad es una manifestación de sus grandes carencias, por una partes les dices que si se esfuerzan podrán conseguir algunos objetivos, pero tampoco hay que fantasear, y a la afirmación esa de “a mí me gustaría...” necesitamos hacerles pisar tierra firme, una ducha de realidad, tu ilusión es importante pero nosotros te vamos a echar una mano aunque “ ahí afuera” el camino no será especialmente de rosas, la idea es preparar a los alumnos para el mundo que les espera ahí fuera, que laboralmente suele ser más terrible que agradable, algunos me dicen “mi padre se levanta muy temprano”, eso está muy bien, aunque si quieres cambiar de trabajo tienes que demostrar algo más.

C: sobre todo pretendemos que valoren el esfuerzo personal, las cosas no son tan sencillas ni tan fáciles, por venir al PCPI o por simplemente asistir a clase nadie puede pensar que “se lo vamos a regalar”, regalar no, uno de los

problemas es que mucha gente tiene esa idea, como soy tonto y como en la ESO no he funcionado, me voy al PCPI y por asistir me va a aprobar.

V: algunos alumnos piensan, como soy un fracasado, y he sacado un 4, sigo fracasando, pero no, hay que decirles que aunque no haya aprobado eso no implica el fracaso que anteriormente tenía, merece la pena salir del fondo y su planteamiento es habitualmente el de mantenerse en el fondo porque de allí no voy a salir, por lo tanto hay que decirles, hay que subir del fondo, y eso ya es un gran paso,

M: aprovechando lo que estáis comentando ahora, y apoyándome en el dilema de titulación versus escolarización, ¿es bueno que el PCPI de nivel 1 sea voluntario para ellos?

V: sí y no, no lo tengo del todo claro. Muchos alumnos en la ESO yo quiero hacer un PCPI, la mayor parte de las veces por seguir haciendo algo, lo importante era hacerles entender que esa decisión de hacer un PCPI tenía que estar motivada porque llegaran a entender que hacer un programa así les llevaría a hacer cosas distintas, tratábamos de decirles que lo importante era hacerlo porque necesitaban progresar, claro que, esto es complicado.

C: ellos tienen que querer, si no quieren hacerlo resulta enormemente difícil el llegar a buen puerto.

V: muchos de ellos se han quedado taponados en la ESO y ven el PCPI como una forma de salida pero sin tener una idea de a dónde van, aunque les decimos que esta salida hay que trabajarla, que ya no vale que hagan lo que hasta ahora han hecho, aquí deberás hacer cosas distintas tanto referidas a el comportamiento como a lo que haces en clase.

M: ¿consideráis que desde la aplicación de una normativa de centro podemos determinar la voluntariedad de estos alumnos?, es decir ¿podemos marcar una pauta para que nos demuestren que esa voluntariedad son hechos y no simplemente palabras? ¿Bastaría con informes de equipos educativos de la ESO?

V: en definitiva la situación es la siguiente: yo te informo de lo que es un PCPI de nivel 1 y te voy a marcar una pauta para decirte cómo puedes llegar allí, y eso deberemos tenerlo en cuenta una vez están en el último año de la secundaria y siguen repitiendo curso. Algunos de ellos han ido madurando y son más conscientes de las cosas, se van dando cuenta de las cosas aunque se quedan cortos, llevan un lastre muy grande durante toda la secundaria, sobre todo déficits en contenidos conceptuales y procedimentales aunque en el PCPI de nivel 1 comenzamos a ver al principio algunos casos en los cuales se percibe que algunos alumnos ya tienen otras formas de estar, y eso es un

comienzo, además de tener una familia detrás que no ignora al alumno. Tuvimos un caso hace dos cursos en donde la mayoría de los profesores no estábamos de acuerdo en que un alumno accediera al PCPI 1, argumentábamos que iba a ser una pérdida de tiempo y de recursos con este alumno, pero sorprendentemente, vino, retomó la situación y en el PCPI de nivel 1 sí que cumplió.

C: en este tipo de programas las familias tienen que trabajar mucho y sobre todo colaborar mucho con el grupo de profesores que formamos el equipo educativo, si llevamos todos la misma dirección el alumno lo percibe, por lo tanto puede ser voluntario, si ellos quieren, es decir, si tienen la motivación de poder mejorar, pero obligarles a estar ahí no, y las familias deben estar ayudándoles.

V: ese es otro tema, sobre nombrar el llamado fracaso escolar y atribuirlo a estos alumnos no lo considero correcto, más bien deberíamos llamarlo fracaso social – como se cita en el texto que hemos leído -, en ese fracaso social está el 80% ó el 90% del problema. Estaría de acuerdo en llamar fracaso escolar cuando nos referimos a cuando la escuela no cumple los objetivos para los que está montada pero a la escuela nos llegan alumnos con muchísimos aspecto que nosotros no controlamos, por lo tanto la sociedad debe entrar en la escuela e implicarse, esto sería una forma de solucionar muchos problemas de los que actualmente tenemos. En nuestro IES en concreto encontramos una cantidad enormes de padres y madres que no colaboran para nada e incluso esto lleva a veces a situaciones insolucionables, a veces dramáticas. Estos programas son programas sociales que necesitan un apoyo institucional y un apoyo familiar sobre todo, de alguna manera el programa debería obligar a los padres a participar y a estar pendientes de sus hijos.

M: ¿y cómo creéis que se debería articular algo así en nuestro centro? ¿A través de más horas de tutoría en el programa para que de este modo el tutor o la tutora del grupo implicaran mucho más a la familia?

V: yo no sé cómo podemos implicar a algunas familias y responsabilizarlas haciéndolas participes de todo lo que hacemos aquí en el desarrollo del programa, cuando un tutor les llama, sea la hora que sea, debería ser considerado como si fuera un médico de urgencia, estoy simplemente pidiendo paternidad y maternidad responsable, porque si todo se va posponiendo nos encontramos con situaciones enormemente complicadas, a veces llegamos tarde. Por lo tanto yo diría que es un fracaso social, no es solamente un fracaso escolar.

C: si se establecieran unos límites, por faltas de asistencia, igual que ha entrado en el programa se podría ir, se trata de que haya una serie de límites y normas que las cumplieran....

V: es que los padres a estas edades tienen asumidas muchas cosas acerca de sus hijos, estos ya son enormemente autónomos...

C: estamos hablando todavía de personas menores, por lo tanto los padres tienen que estar ahí, también es una necesidad y es su obligación.

V: pero no olvidemos que los padres también tienen muchos problemas en su mundo laboral, por lo tanto, los padres les han otorgado una autonomía plena y ya vuelan muy solos, o solucionamos el problema de las familias en la implicación con nosotros en el desarrollo de estos programas o francamente lo tenemos enormemente complicado. Los cursos en donde hemos tenido padres implicados los resultados siempre han sido mejores. Salvo, alguna rara excepción. Detrás de todas estas personas que se nos quedan fuera del sistema educativo que han pasado por este programa sin éxito encontramos habitualmente un mundo familiar enormemente complejo y con problemas adicionales. Lo de la coerción a mi no me sirve, a la larga nunca funciona, en el fondo el futuro de sus hijos en muchas ocasiones está basado en la implicación de los padres, padres y madres que tienen infinidad de problemas personales y en la mayoría de los casos no tienen tiempo para sus hijos.

O: para implicar a las familias, sobre todo a principio de curso tendríamos que hacer reuniones, charlas, informaciones en donde estuvieran tanto padres como alumnos y en casos necesarios, para conseguir una mayor implicación de los padres, plantear reuniones semanales o mensuales, de carácter extraordinario siempre que se produjera algún problema o a consideración de algún tutor o tutora.

C: todo eso que planteas está muy bien, pero si todo fuera tan fácil como hacer reuniones, vamos, se harían reuniones, aunque lo que dices está muy bien, sería lo correcto, pero el problema es que si no asisten a las reuniones los padres, ¿qué hacemos? Habitualmente cuando tú convocas a los padres suelen acudir los padres y madres que suelen acudir son los que habitualmente no suelen tener problemas, los de los alumnos que mejor se portan, suele ocurrir que los padres de los alumnos con los que mayor cantidad de problemas tienes no suelen acudir a las reuniones que se convocan.

O: debería haber un condicionamiento en cuanto a la matricula y decirles a esos padres: tus hijos podrán matricularse en un PCPI de nivel 1 pero siempre que surja algún problema personal o académico con ellos deberás necesariamente acudir al centro cuando se te cite. Plantear como una especie de contrato con los padres en donde este condicionamiento estuviera claramente expuesto a la hora de matricularlo/a, sería un contrato previo a la matriculación en donde adquiriesen ese compromiso.

V: aunque lo que voy a comentar ahora no es exactamente a lo que nos estamos refiriendo, pensar que un juez de menores obliga a que alumnos menores de 16 años acudan a IES cuando entran en un programa de absentismo escolar y servicios sociales interviene en esas familias, incluso a veces les amenazan a los padres con multarles por no llevar a sus hijos al IES o incluso retirarle alguna subvención o prebenda que en ese momento estén recibiendo, en estos casos habitualmente no fallan, sí que acuden al centro, pero habitualmente crean muchos problemas, no trabajan, no traen materiales, y cuando hablas con ellos te dicen que ellos están en el IES porque se lo manda un juez, aunque ellos no quieren estar ahí y a su padre no lo van a meter en la cárcel. A la justicia le importa que el alumno esté escolarizado, lo que haga en el IES le trae sin cuidado, parte de nuestro fracaso tiene mucho que ver con estas situaciones, esto podría llegar a interpretarse como una guardería de alumnos hasta los 16 años que no quieren estar entre cuatro paredes, y al final esto se transforma en un aparcamiento de gente y una vez están escolarizados a los padres prácticamente ya no se les exige ninguna otra responsabilidad, esto es un simple cumplimiento del derecho, “cumpla el artículo treinta y tantos y límitese a obedecer”.

C: deberían también tener en cuenta algo tan elemental como vigilar lo que hacen, no simplemente que esté sino como esta y en qué condiciones cumple ese mandato legal.

V: en el caso del PCPI los padres están tranquilos, mi hijo tiene 16 ó 17 años, sé que está en el instituto, sé que no va a estar en otra parte inconveniente, pero tampoco se preocupa demasiado del rendimiento que obtenga su hijo y de su comportamiento, lo importante para ellos es que esté guardado, ahí está la cuestión entre todas las personas e instituciones implicadas en esta tarea. Si este problema no lo solucionamos continuaremos con la pescadilla que se muerde la cola.

M: cambiamos de tema. ¿Creéis que durante el desarrollo del PCPI de nivel 1 habéis enseñado lo que pretendíais enseñar? Fijaros que digo enseñar lo pretendido y no me refiero a lo que los alumnos hayan aprendido o no. En definitiva pretendo deciros si os sentís satisfechos de lo que habéis enseñado. ¿Qué tal vuestra autoestima profesional, desde el punto de vista de haber cumplido los objetivos que teníais previstos en vuestras programaciones?

V: yo pese a que durante el curso puedo echar pestes, rayos y centellas, al final, a modo de balance de estos cinco años de PCPI de nivel 1, creo que he condensado bien el espíritu que pretendía el programa, he reducido los contenidos conceptuales de una manera bastante significativa pero acorde a los grupos que he ido teniendo, por lo tanto me siento satisfecho del trabajo realizado en este programa sobre todo porque hemos conseguido un

porcentaje más o menos aceptable de personas que no tenían nada y también tengo claro que la gente que no esta es porque no ha querido, literalmente, me siento satisfecho porque he hecho lo que he sabido y he podido hacer.

C: yo sí que es verdad que toda la programación no la he llegado a desarrollar, no la he podido cumplir de manera habitual porque el nivel del grupo exigía una mayor lentitud en la dosificación de contenidos y procedimientos, pero lo que he hecho, aunque me haya costado más tiempo de lo previsto, al final sí que lo han entendido y entonces no me ha importado dejar de desarrollar algunos contenidos y lo que mayoritariamente he hecho ha sido seleccionar contenidos con el criterio de que los que ellos consiguieran ver en clase lo tuvieran claro.

O: estoy completamente de acuerdo con lo que dicen mis compañeros, en las clases lo fundamental se ha visto, adaptándote a sus capacidades que curso tras curso han ido cambiando, utilizando una programación de aula flexible y francamente, yo me siento contento de mi trabajo en los dos cursos que he estado dando FOL.

M: y respecto a vuestra actitud después de haber pasado por los grupos de PCPI de nivel 1, ¿habéis cambiado vuestra actitud profesional después de haber conocido estos perfiles de alumnos y estas dinámicas de aula diferentes a las de la ESO y a las de los ciclos formativos de la Formación Profesional? ¿Habéis constado alguna degeneración social o tal vez degeneración profesional producto de la frustración que de vez en cuando suele acompañar la docencia en estos grupos? ¿Os sentís eso que llaman “profesores quemados”?

V: yo profesionalmente casi siempre he estado en grupos especiales, los he combinado con grupos normalizados. He participado la mayor parte de las veces de manera voluntaria en la docencia de estos grupos, no les doy clase porque no haya tenido otro remedio, sino porque he querido hacerlo, lo he elegido, entonces más o menos sabía adónde iba, para mi suponía un enriquecimiento profesional afrontar una tarea de estas características.

C: yo inicié el programa de manera voluntaria, durante dos cursos, lo que pasa es que sí que me siento a veces reforzada porque yo por ejemplo no le he dado nunca clases a la ESO, entonces claro, la verdad es que cuando vienes de los grados superiores de FP – aunque también tienen sus cosas – y aterrizas en un PCPI 1, dices, ¡madre mía!, aunque debes sacar parte de tu técnica profesional para conseguir los objetivos que te propone el programa y sobre todo acomodarte al grupo y sinceramente, eso sí que supone un enriquecimiento profesional e incluso un enriquecimiento personal, porque son gente que probablemente te necesitan más que los otros alumnos que tienen seguramente por las carencias y por esos vínculos familiares que en muchos

casos no tienen, a mi me contaban cosas como si yo fuera su amiga, o su madre, cosas que a lo mejor en otro tipo de grupos no tienes ese apego.

M: te refieres a qué se desarrolla mucho más la afectividad.

C: sí, sí.

M: respecto a los contenidos que habéis desarrollado en el programa en cada uno de vuestros módulos, ¿consideráis que os han hecho cambiar vuestro planteamiento previo de vuestro contenido conceptual?

V: ha sido fundamental una selección y adaptación de los contenidos conceptuales, ya que las distancias respecto a otros grupos han sido tan... tan grandes y hay tantas lagunas de aprendizajes básicos, que lo primero ha sido reducir los contenidos a mínimos para que puedan ellos ir cogiéndose y casi se convierte, al menos en mi asignatura, en una excusa para trabajar técnicas de estudio por ejemplo, comprensión lectora, desarrollo de resúmenes, desarrollo de esquemas, etc. Incluso trabajo para desarrollar la memoria, aspecto que consideramos muy importante, la mayor parte de nuestros alumnos tienen dificultades de aprendizaje, y te preguntan si tienen que estudiar el mapa de España, y les digo que sí, pero te voy a dar seis meses para que lo aprendas, y entonces ellos al final del proceso te dicen, pero si antes sacaba un 4 y ahora saco un 6, claro estoy compensando tu esfuerzo, pero por supuesto lo que no toleramos es al que no hace nada y damos mucho margen para que entiendan que no pedimos nada imposible para ellos, de tal manera que el contenido queda completamente supeditado a las personas que en ese curso tienes en el grupo.

O: los contenidos que he desarrollado con mis grupos siempre han estado adaptados al grupo, aunque también los contenidos desarrollados han tenido una finalidad propedéutica, ya que mi módulo es un módulo fundamentalmente orientativo y que les aclara las posibilidades profesionales y laborales que tienen, ver cuáles son las mejores opciones profesionales y las vías que tienen para alcanzarlas, así que los contenidos están basados en esto que digo, además de animarles para que consigan aprender métodos que les lleven a insertarse socialmente en un complejo mundo laboral.

M: ¿conocéis la trayectoria personal y profesional de nuestros alumnos una vez salen de nuestro IES? Creo que una vez se marchan habitualmente les perdemos la pista, ¿o tenemos un cierto seguimiento?

C: no, no tenemos ningún seguimiento. Si no se quedan aquí, en un grado medio o en un PCPI 2, les perdemos la pista.

V: sería interesante hacer un estudio sobre todo por parte del IES, a tres ó cinco años vista, para ver como la vida ha ido tratando a estas personas que

han pasado por el PCPI, si esto les ha servido de algo, incluso esto se podría proponer al equipo directivo.

M: ¿te refieres al impacto que el programa puede llegar a alcanzar?

O: sobre todo a si se han insertado laboralmente o en el mundo educativo porque han continuado estudiando o si están haciendo algo que consideran provechoso.

M: de acuerdo, pues vamos a terminar ya y lo único que os pido es que os fijéis en el último párrafo del texto de cara a que hagáis, uno a uno, una valoración general del PCPI de nivel 1, respecto a si consideráis si ha sido un programa pertinente, suficiente, flexible, eficiente, si os ha satisfecho dar clase en el programa, y si consideráis que es un programa que resulta funcional. No obstante, si tenéis alguna duda en algunos de estos conceptos no dudéis en preguntarme alguna aclaración, no tengo ningún problema en definiros cada uno de los conceptos a los que me estaba refiriendo.

Al principio de la conversación os habéis referido a la pertinencia ya que habéis considerado los tres que era una necesidad desarrollar el programa en nuestro IES. Respecto a si es suficiente, después de la conversación mantenida habéis dejado entrever que el aspecto de la intervención de las familias de los alumnos es algo muy mejorable, sobre el compromiso de los equipos directivos, sobre aspectos que tienen que ver con las redes locales que podrían acoger estos alumnos después de haber desarrollado nuestro programa, compromiso por parte del profesorado o no, ¿cómo valoráis todo esto?

V: el programa era necesario, nosotros adaptamos a nuestras necesidades lo que la ley nos marca, el trabajo en general ha estado bien hecho por nuestra parte, aunque los resultados no son completamente satisfactorios, pero estos resultados nos sirven para creer que estamos funcionando adecuadamente, parte del fracaso en estos alumnos se explica porque no han querido seguir ellos, lo que la ley pretendía, sobre todo dar una salida a estas personas, esto sí que ha funcionado.

M: y si concretamos, ¿en nuestro IES, esto que dices lo hemos conseguido?

V: yo pienso que por parte de la dirección, la organización, sí que lo hemos conseguido, con los equipos directivos desde que impartimos el programa nunca ha habido ningún problema, en cuanto a recursos tampoco hemos tenido excesivos problemas y sobre el alumnado me remito a todo lo que hemos ido diciendo a lo largo de esta conversación.

M: trato de centrar una pregunta, ¿creéis que el programa ha sido congruente, por ejemplo, y me explico, a la hora de pretender conseguir objetivos personales – madurativos - , profesionales y propedéuticos, todo esto a la vez?

V: mi opinión personal es que la ley es la ley, el que la diseña es una persona que hace mucho o poco no ha pasado por las aulas reales, pero nosotros lo que hacemos es interpretar la ley y fundamentalmente la adaptamos. Pienso que la congruencia la hemos dado nosotros en la medida en que hemos hecho el programa posible, te refieres a eso, ¿quién diseña la ley?, habría que ver si piden a los técnicos de verdad y a esta gente que estamos tocando las aulas todos los días opinión, oye, ¿cómo se hace esto?, si esto fuera así daríamos nuestras opiniones y nuestros argumentos basados en la experiencia diaria y en el mundo real.

C: la ley es la teoría.

V: nosotros sobre todo lo que hacemos es interpretar la Ley para favorecer a los alumnos que acceden al programa y por supuesto lo que hemos hecho ha sido nuestra personal adaptación, sin violentarla y sin crear ningún problema técnico, y la hemos aplicado en nuestro IES.

C: el aspecto que acabas de comentar de favorecer a nuestros alumnos es clave a la hora de entender lo que mayoritariamente hemos hecho los profesiones del PCPI de nivel 1.

M: ¿creéis que nuestro PCPI 1 es un programa realista y adecuado a la situación que teníamos en la secundaria? Quisiera que entendierais la pregunta de un modo muy concreto y es que estoy refiriéndome a nuestra realidad de fracaso escolar en la secundaria. ¿Creéis que un programa como el nuestro responde a una necesidad personal, académica, etc. de nuestros alumnos? Me estoy refiriendo a la viabilidad del programa.

V: yo considero que sí, creo que es un buen diseño para responder a esa necesidad, aunque necesita retoques para que fuera mucho más aplicable a la realidad de cada IES. Este es un diseño estándar, y aunque el espíritu de la norma es el correcto, me refiero a que todas estas personas que quedan fuera del sistema tengan una respuesta de la institución escolar para que sean reconducidas y formadas, lo que ocurre es que esa estandarización tiene algunas carencias cuando la particularizamos, yo no puedo conseguir los objetivos durante un curso siendo que en la ESO necesito dos cursos para conseguir esos mismos objetivos, entre otras cosas porque estas personas tienen que tener tratamiento diferente sobre todo a la hora de los tiempos de aprendizaje, yo tengo que adaptar eso, y sería importante también legislar el papel concreto de las familias sobre todo el referido a su implicación en este tipo de programa, incluso estoy pensando en modificar el que estos sean programas muchos más generales y no tan específicos. Creo que los PCPI dan un servicio a los que se quedan fuera del sistema en la secundaria.

C: yo creo que se ha de tener muy claro el perfil de los alumnos que acceden al PCPI, ya que uno de los problemas fundamentales que veo es que los centros no tienen la autonomía suficiente para seleccionar los alumnos, ya que eso viene, me refiero al acceso, por un filtro que tiene el programa en donde se introducen una serie de datos y telemáticamente la plataforma acepta o no al alumno, por lo tanto desde la Consellería se decide, y todo lo más te llega un informe de alumnos que no conoces, con lo cual aterrizan y sigo pensando que con una buena selección del alumnado que tiene un perfil conocido y compatible con los objetivos de estos programas el éxito sería total, y otro tipo de alumnado, que también nos encontramos aquí debería ir a otro tipo de programas, o de escuelas taller con otro tipo de salida, pero no aquí, no en el PCPI de nivel 1.

O: hay otras opciones, no sólo el quedarse aquí, me refiero a escuelas taller, a talleres de empleo, se trataría de quedarnos aquí con un tipo de alumnos que estuviera dispuesto a aprender para ejercer una profesión, estudiando, que a lo mejor le cuesta un poco, pero para eso estamos nosotros, sin salir de la formación reglada.

V: el acceso debería ir más o menos por ahí, clasificar un poco, ver las necesidades de cada uno y ofrecerle soluciones apropiadas, se trataría de rediseñar el programa en lo referido al acceso de los alumnos.

M: y respecto al logro de los objetivos propuestos, ¿consideráis que los habéis conseguido? Me estoy refiriendo a la eficacia, a nivel personal y profesional, teniendo en cuenta que la eficacia también puede ser parcial.

V: a todo el mundo lo hemos tratado igual, los porcentajes de éxito demuestran que lo que nosotros pretendíamos lo hemos conseguido, aunque es cuestionable que ese porcentaje sea bajo. El sistema que nosotros hemos readaptado ha funcionado, en ese porcentaje que yo podría cifrar entre el 20% y el 30%.

M: y si comparamos los medios que hemos utilizado con los objetivos que nos hemos propuesto - a través de nuestras programaciones -, ¿Cómo lo consideráis? En este caso me estoy refiriendo a la eficiencia del programa.

V: puedo considerar que ha sido eficiente pero teniendo en cuenta que esos objetivos han sido adaptados y no obedecen a la rigidez curricular que expresa un DOCV. En definitiva nosotros hemos hecho nuestro propio currículo adaptado a nuestro IES y a nuestros alumnos, la Ley no deja de ser un marco, y frecuentemente olvida que es algo para aplicar a las personas, con toda su buena intención, pero no se adapta a las circunstancias particulares, y las adaptaciones las hemos ido realizando basándonos en nuestra propia libertad.

C: hemos ido adaptándola cada curso a cada grupo, porque no todos los grupos son iguales.

M: y al final sobre la funcionalidad, ¿creéis que podemos hablar de un grado de satisfacción respecto a si el programa ha cubierto las necesidades que lo justificaron?

V: yo pienso que se dio una oportunidad a una serie de personas que se quedaban fuera de la educación formal y las que han querido y han entrado en el programa de manera voluntaria y queriendo obtener algún beneficio, para ellos y para ellas el programa sí que ha sido funcional.

C: yo creo que también, al menos una determinada funcionalidad se ha cubierto y si estamos hablando también de un éxito en nuestro instituto con las características que nosotros tenemos respecto al alumnado de secundaria, ese mismo programa trasladado a cualquier otro instituto del pueblo, con unos alumnos más normalizados, el éxito hubiera sido mucho mayor, por lo tanto, la funcionalidad hubiera sido mucho mayor.

O: yo también creo que sí que ha sido funcional, y yéndome a los comentarios del principio de la conversación, muchas de estas personas que cursaron el PCPI de nivel 1 han tenido su oportunidad, si hemos conseguido un 30% ó un 40% de titulados, yo me doy por satisfecho, creo que está bien ese porcentaje, ya que sin este programa probablemente hubieran abandonado la educación formal, se hubieran perdido por el camino, no hubieran conseguido ninguna titulación, ni académica ni profesional.

C: y con una autoestima alta, dejaron de ser los tontos.

M: si os parece concluimos definitivamente y os dejo este momento para digáis lo que consideréis respecto al PCPI de nivel 1 como colofón y conclusión.

O: yo creo que deberíamos tratar de hacer lo posible por eliminar el estigma de que estos alumnos son los malos, los que no llegan, ya que lo importante es ver otra vía posible académica para otro tipo de alumnado que forma parte de la diversidad, al igual que estuvieron los programas de diversificación curricular, las adaptaciones curriculares, todo esto sería otra forma de que los alumnos pudieran obtener una titulación y pudiéramos hacer frente a la diversidad que nos marcan las normas legales integrando a todo tipo de alumnado, interpretando todo esto como otra forma de ver la educación formal, perdiendo los aspecto peyorativos de estos alumnos y de los programas que desarrollan.

V: y eso, ¿en todos los ámbitos? ¿a eso te refieres? ¿no sólo del PCPI?

C: me refiero a esa visión que tiene la gente en general de los PCPI.

V: es que yo iría un poco más allá, porque incluiría el ámbito de los padres de los alumnos y de los profesores del centro, la pregunta sería: ¿y eso cómo conseguirlo? .Probablemente habría que llevarlos al claustro y decir: “señores, nosotros desarrollamos programas que tienen que ver con personas y con diferentes caminos y a cada persona hay que dale un camino y ya está”, ni mejor ni peor, en definitiva es un camino, lo que pasa es que, claro, como siempre, nos están cambiando la legislación, no conseguimos asentar lo que pretendemos por que no le damos tiempo suficiente, sabiendo y teniendo en cuenta que la casuística es muy amplia, pero ese el camino. Esto que estamos haciendo ahora, sabiendo que el programa termina este año, nos sirve para ponerle el broche final, después de haber trabajado cinco años en él, nos despedimos del PCPI, cerramos una etapa y resulta enormemente interesante analizar esta experiencia a modo de resumen para tratar de mejorar la Formación Profesional Básica FPB. Considero necesario sentarnos a reflexionar acerca de lo que hacemos y sobre lo que hemos hecho.

C: esto ha supuesto una experiencia tanto profesional como personal y nos enseña, hemos tenido la posibilidad de desarrollar un trato muy personalizado con los alumnos en donde entra en juego la afectividad, algo que este tipo de alumnos necesita mucho más que el resto. Para mí ha sido una experiencia positiva.

M: muchísimas gracias por todo.

Anexo Nº 7: ENTREVISTA A LOS RESPONSABLES DEL PCPI – modalidad taller- DE LA CONCEJALÍA DE FORMACIÓN Y EMPLEO DEL AYUNTAMIENTO

1.- Hace años algunos que los PGS se desarrollaban en el ayuntamiento, ¿Cuáles impartíais? ¿Qué diferencias observas entre los PGS y los PCPI?

A grandes rasgos en los PCPI existe una realidad en cuanto a la prosecución de estudios del alumnado por un lado y, por otro, la cercanía al mercado laboral también es más real al terminar el curso con certificados de profesionalidad

2.- ¿Consideras que en nuestro ayuntamiento son necesarios los PCPI?

En nuestro ayuntamiento son muy necesarios los PCPI, existe un número importante de desempleados jóvenes sin ninguna cualificación y sin los estudios mínimos obligatorios terminados

3.- ¿Crees que enseñáis lo suficiente como para considerar que habéis cumplido los objetivos que os proponíais?

Enseñamos lo suficiente para cumplir los objetivos de prosecución y/o inserción en el mundo laboral, pero también es verdad que la realidad del mercado de trabajo y las posibilidades que ofrecen los recursos administrativos no siempre son los que nosotros deseáramos o necesitaría el alumnado

4.- ¿Cómo conseguís el objetivo madurativo? ¿Asumen responsabilidades?

El objetivo madurativo se consigue tras nueve meses de mucha insistencia en que el trato de nosotros hacia ellos va a ser como adultos. De hacerles ver no sólo en comportamiento, sino otras aptitudes y actitudes como la puntualidad, la asistencia, la no asistencia justificada, es lo que el mundo real, el laboral, les va a exigir en el trabajo. Todo esto exige mucha preparación antes de las prácticas en el mundo del trabajo, sin ello no las pueden realizar. Esto no es un IES ni un colegio. No son válidos los justificantes médicos

5.- ¿Cómo conseguís el objetivo profesionalizador?

Se consigue sobre todo en la parte específica del curso, en las prácticas y en las tutorías. Motivando al alumno en la enseñanza de la nueva profesión y acercándole física y empíricamente al mundo del trabajo

6.- ¿Hacéis un seguimiento de los alumnos que a través de vuestro PCPI consiguen un trabajo o siguen una vía formativa?

No contesta

6B.- ¿Crees que el fracaso escolar depende de las relaciones entre el Sistema educativo y el mercado de trabajo y no depende tanto de variables individuales?

Creo que el fracaso escolar depende más del ambiente familiar y social, hay mucha falta de interés en los estudios de estos alumnos y alumnas por parte del mundo que les rodea, luego hay una variable individual que en algún caso influye y, por supuesto, la relación entre el sistema educativo y el mundo laboral en muchos casos es inexistente.

7.- ¿Cómo conseguís el objetivo propedéutico – preparatorio para continuar formándose -? ¿Tiene aceptación entre vuestros alumnos?

El objetivo preparatorio o propedéutico se consigue sobre todo en las clases de básica y tutoría, pero está muy ligado a la visión de la casi inexistente salida laboral, que a su vez lleva implícita una necesidad de titulación o certificación en algo

8.- ¿Qué características comunes observas en los alumnos que os llegan al PCPI modalidad de taller?

Al PCPI Taller nos llegan alumnos y alumnas con una desmotivación grandísima por el sistema educativo, por los institutos y por los profesores. Hay que trabajar estos cursos con una visión diferente, enfocada en un primer momento al mercado de trabajo

9.- ¿Cuáles son los criterios de acceso a vuestro PCPI?

Motivación e interés por el curso. Los otros ya nos vienen marcados por la Consellería igual que a los institutos

10.- ¿Cómo organizáis su jornada lectiva?

La jornada lectiva son tres horas de específica con sus prácticas incluidas (los más habituales son en cocina o en los jardines municipales) y tres horas de básica generalmente en el aula

11.- ¿Cuáles son las mayores dificultades para desarrollar el PCPI? Económicas- perfiles de los alumnos- infraestructura deficiente – preparación del profesorado -....

Dificultades económicas, cada vez recibimos menos dinero de la Generalitat, ya no existe inversión fija, el dinero para material es escaso y el de pago a los profesores es insuficiente

Dificultad en encontrar alumnos con motivación por el curso, cada año es más complicado, hay más chicos y chicas con características para acceder al curso pero con más problemas de desmotivación, desinterés, absentismo, menor nivel académico, mayor justificación por parte de sus mayores, menos realidad tangible fuera para hacer el curso

12.- ¿Conoces casos de alumnos nuestros del IES Jorge Juan que viene a vuestro PCPI? ¿Sabrías decirme cuáles son los motivos, en general, por los que acuden a vosotros? Les gusta más la jardinería o el mantenimiento de edificios – os dicen que no tenemos plazas suficientes – os comentan que no les vamos a admitir en nuestro IES -

Hay alumnos todos los cursos que vienen de vuestro IES, bien porque dicen saber que no les van a admitir y, en su mayoría, porque no les apetece seguir su formación en el IES, no quieren ir al instituto

13.- ¿Qué alumnos del IES Jorge Juan que os llegaron a vosotros nos habéis enviado para hacer un PCPI 2?

Durante estos cinco cursos de PCPI 2 han conseguido aprobarlo 7 alumnos que provenían del PCPI1 del ayuntamiento (de Hostelería y de Jardinería).

14.- Diferentes modalidades de PCPI que se han desarrollado estos años

Durante el curso 2008/09 se desarrollaron dos cursos de PCPI, uno de Carrocería de vehículos y otro de Jardinería y Viveros, con una participación de 23 alumnos y dos alumnas.

Durante el curso 2009/10 se desarrollaron dos curso de PCPI, uno de Electrotecnia y Telecomunicaciones y otros de Fontanería y Climatización, con una participación total de 27 alumnos.

Durante el curso 2010/11 se desarrolló solamente un curso de Camarero – restaurante – bar, con una participación de diez alumnas y cinco alumnos

Durante los cursos 2011/12, 2012/13 y 2013/14 se han desarrollado dos cursos en cada periodo, de Camarero – restaurante – bar y de Jardinería y Viveros, con una ratio media de participación de unos treinta alumnos y alumnas por cada curso entre las dos modalidades de PCPI.

Desde el curso 2004/05 hasta el curso 2007/08 se impartieron Programas de Garantía Social (PGS) de diferentes especialidades o modalidades: Camarero, Pinche de cocina, Jardinería, Mecánica de vehículos ligeros, Operario de viveros y jardines, Peón granitero, Soldadura, Mantenimiento de vehículos y Herradura y forja; en todos ellos hubo una participación desigual, desde los 28 alumnos y alumnas en el primer curso, hasta una ratio media de 15 -17 alumnos y alumnas durante el resto de cursos.

15.- ¿Qué cantidad de alumnos promocionaron y cuantos abandonaron?

No contesta

16.- ¿Qué motivos en general les llevaron a abandonar?

La mayoría abandona porque son absentistas, no vienen a clase ni a las prácticas. En otros casos también han abandonado por peleas e incluso algún robo

17.- ¿Qué expectativas tenían cuando terminaron el programa?

Cuando terminan tienen muchas expectativas. Luego solemos advertirles que deben consultar en Orientación Laboral, para que vean las posibilidades reales.

18.- Se trata de conocer horarios y cargas lectivas por asignatura y tiempo de tarea práctica, sobre todo para diferenciar entre este PCPI y el nuestro de modalidad Aula respecto a la docencia: los objetivos, los contenidos, la metodología, la evaluación y la futura promoción así como las alternativas a posteriori.

Todos estos datos se encuentran reflejados en las programaciones que me entregaron en formato papel.

Anexo N° 8: Entrevista oral – transcrita - con el Jefe de Estudios del IES

M: Moderador // J.F: Jefe de Estudios

M: ¿tú crees que debe ser determinante o condicionante el comportamiento del alumno durante la ESO para poder ser admitido en un PCPI 1? Me refiero en concreto al comportamiento durante la secundaria, no a su rendimiento académico. Sé que el Inspector cuando se lo habéis insinuado dice esa frase de “hay que seguir dando oportunidades”, o seguimos ese modelo actual de introducir los datos telemáticamente y la plataforma ITACA es la que decide.

J.F: yo creo que tiene que ser un factor no determinante ni excluyente pero si muy importante, yo estoy de acuerdo en que la gente va evolucionando y va madurando poco a poco conforme se van haciendo mayores, pero es un programa exclusivo para muy pocos alumnos, si fuera abierto a todo el mundo y tuviésemos catorce mil PCPI en los institutos pues bueno vale, lo podríamos dar a todo el mundo, el problema es que es un número muy reducido de alumnos por aula.

M: no se si te estoy entendiendo que lo que pretendes decir es que los IES deberíamos tener la capacidad de seleccionar ese alumnado.

J.F: sí, sí, estoy completamente convencido que deberíamos hacerlo así, creo que sería lo más justo, si hubieran plazas para todos, la gente podía tener veinte o treinta oportunidades sobre todo hablando de gente tan joven y tan inmadura, pero cuando se trata de un programa especial con un número determinado y reducido de alumnos, debemos aplicar algo así con un número clausus porque no caben todos. Si la ratio es de 15 alumnos por aula lo ideal sería que pudiéramos elegir esos 15. Luego pueden pasar mis cosas, la gente puede darse de baja, pueden interesarles otros programas y si después de todo esto quedaran vacantes se podría ver. Pero porque no se puede ver que la gente que de primeras puede tener una mayor predisposición no puede tener una oportunidad garantizada, repito teniendo en cuenta que el PCPI no es el único programa especial, ya que hay otras opciones en el Ayuntamiento y en otras instituciones, al final la gente no se suele quedar en la calle, que problema hay que en este programa se seleccione el alumnado que lo va a hacer posible en cuanto a aprovechable y también sería un modo de darle el prestigio que hoy en día no tiene, no me parece justo que un medio delincuente pueda acceder a este programa y la plataforma lo elija por encima de otro alumno que ha tenido un comportamiento bastante aceptable durante la secundaria y que podría en algún momento determinado aprovecharlo muchísimo mejor. Conocemos casos de alumnos trabajadores que les cuesta muchísimo llegar a los niveles exigidos por la ESO pero que han trabajado, se

han comportado, pero no llegan, cognitivamente no están preparados para obtener la ESO por la vía normalizada, ¿por qué no puede tener esta la prioridad frente al otro?

M: ¿quieres decir que no todos los candidatos han sido los adecuados en las matriculas?

J.F: este perfil anterior que te cito es un candidato de libro, perfecto para un aprovechamiento del programa y alguna vez nos ha ocurrido que se ha quedado fuera del programa porque la plataforma nos ha indicado a otros por delante la mayoría ajenos a nuestro centro, es más, se puede quedar fuera en cualquier otro centro.

M: es decir, deberíamos remodelar los requisitos para el acceso al programa, aunque ahora ya sabemos que ha sido sustituido por la FPB.

J.F: en las propuestas del profesorado que les hemos dado clase y que en algunos casos los hemos sufrido y padecido, debería ser una cosa a tener en cuenta, no como único factor ni tampoco un factor excluyente pero si un factor determinante.

M: la siguiente pregunta va en consonancia, ¿consideras que se debe impartir un PCPI en nuestro IES vistos los perfiles de alumnos que tenemos?, es decir me estoy refiriendo a la pertinencia del programa.

J.F: sí. Quiero pensar que nos hemos equivocado poco, que dentro del PCPI, si hay quince plazas, con que el 50% tiren para adelante sería suficiente, incluso podríamos considerarlo como un éxito, pero creo que está bien lo que hasta ahora hemos hecho. No obstante si pudiéramos limitar el acceso y decidir quién merece entrar en el programa lo más probable sería que los resultados serian mucho mejores, en este IES hay gente con perfiles muy buenos para hacer un PCPI, si atendemos algunos factores tanto socioeconómicos como culturales de una gran parte de nuestros alumnos nos lleva a la conclusión de que el programa es necesario y si que tendríamos 15 alumnos todos los años para que pudieran hacerlo, luego podrían plantearse el acceso a un ciclo medio y poco a poco es gente que se iría reconduciendo y aunque a nivel académico no les fuera bien a nivel conductual es buena gente y podríamos aprovechar esas facultades, una cosa no está reñida con otra, hay gente que no da para más o no le gusta estudiar pero sí que tiene una cierta motivación para hacer algo. Si fueran de sobresalientes no les haría falta un PCPI. Si pasan dos años y durante esa transición han madurado más y pueden llegar a hacer un ciclo formativo pues es lo pretendido, de hecho, los tenemos. Su discurso era que con 14 años no me apetecía estudiar pero poco a poco he ido reconduciendo expectativas y he conseguido estar en un ciclo medio o obtener el graduado en secundaria de otra manera.

M: tengo que decirte que he hecho un listado de todos los alumnos que durante los cinco años pasaron por el PCPI 1 y he obtenido unos resultados. A groso modo te diré no están mal los resultados que hemos obtenido durante estos 5 años porque al final nos han salido 28 alumnos aprobados en los 5 años de PCPI 1 y 16 alumnos que ha obtenido el certificado de Graduado en ESO porque han obtenido el PCPI 2, e incluso hay 4 alumnos más que durante este curso podrían obtenerlo también y que provienen del PCPI1 del curso pasado.

J.F: el problema de esto es si luego, estadísticamente, en ese porcentaje de alumnos que ha aprobado primero o que pasa a un segundo suele ser gente que ya tenía una predisposición. La gente que entro en los PCPI1 por casualidad, o porque decían “pues me meto aquí”, todos estos últimos ya sabíamos que no iban a funcionar, aunque en algún caso nos podemos equivocar, en la inmensa mayoría no solemos hacerlo, ya que son alumnos que en un cierto momento dejaron de asistir a clase se matricularon, porque bueno, porque mira, yo echo los papeles y si en el ordenador tengo la suerte de que me toque la bola pues ya estoy dentro, me matriculo y ya está, y luego pues como decía, dejan de venir, habitualmente se portan fatal, siguen teniendo enormes problemas de disciplina y en algunos casos fastidian a alumnos que si que les interesan las clases e incluso alguna vez he recibido quejas de estos últimos ya que en determinadas asignaturas no se podía dar clase o bien continuamente estaban boicoteándola, sobre todo porque no les interesaba nada estar allí. Esta gente que deja de venir es la que acaba no obteniendo ninguna titulación creo que nosotros, mejor que nadie somos los que podemos elegir a estos alumnos. Aunque si se produce alguna vacante, el Inspector se encarga de traernos un nuevo alumno prácticamente al día siguiente. La verdad es que tenemos muy poca autonomía de centro, yo diría que autonomía de casi nada. La percepción que yo tengo es que el programa, el PCPI1 se hace en los centros porque hay espacio físico para hacerlo.

M: ¿quieres decir que no tiene un sentido pedagógico?

J.F: yo creo que PCPI si se hiciese en un bajo del barrio del baladre, ... se hace en los Institutos por que estos están preparados suficientemente, tenemos medios, aunque los PCPI1 funcionan de una manera muy independiente respecto a cómo funciona la totalidad de un IES, así que esto es una consecuencia de porque la falta de autonomía para poder hacer nada al respecto, es algo así como desarrollar un programa dentro del IES aunque no pertenece al IES, no podemos clasificar al alumnado, hacemos un informe que en definitiva no sirve para nada, no es vinculante, es simplemente orientativo, cuando tu introduces los datos telemáticamente este no se tiene en cuenta, en Valencia deciden quien accede y quien no y nuestra opinión no es tenida en cuenta, es decir no podemos elegir que alumnado entra en cada programa y no podemos priorizar quien accede y quién no. El informe se hace, se queda en el

centro y no se puede tener en cuenta ya que el sistema de selección no se lo permite. En definitiva no se cual es el sentido que tienen esos informes, yo creo que un programa así también se podría hacer en el Casal Jove del pueblo. Habría que preguntarse porque no se hacen los PCPI en la EPA , de hecho tiene que ver con la formación profesional y también con la secundaria y ya sabemos que los alumnos no son mayores de edad pero estoy convencido que estos programas están vinculados a un IES sobre todo por el componente que anteriormente te he dicho, componente de orden físico, de espacio, de aulas, en definitiva de medios y por rentabilizar también parte del profesorado y teniendo en cuenta que vosotros los profesores del PCPI formáis parte tanto de la Secundaria como del profesorado de Ciclos Formativos del centro, así que tenemos la plantilla y se hace.

M: ¿qué haríamos con esos alumnos, se excluirían del sistema formal y ya está? Todos estos alumnos que hemos matriculado durante estos años en el PCPI si el programa no lo hubiéramos tenido, ¿qué otra opción hubieran tenido? Los hubiéramos pasado a un tercero pero sin haber conseguido los objetivos de segundo y en algunos casos, ni tan siquiera habiendo conseguido los del 1º de la ESO. Es decir, ¿hubieran ido a un programa de diversificación curricular en un 3º?

J.F: otro de los problemas está en empeñarnos en que todo el mundo tiene que saber hacer cosas y tal...., antes cuando la EGB hasta los 14 años y la gente no estaba obligada a ir al Instituto, el BUP lo hacía la gente que quería, el problema estaba en que desde los 14 hasta los 16 años, esos dos años en los que no se puede trabajar la gente no hacía nada, pero si antes pasaba, ahora pasa igual aunque nosotros cubrimos un poco.... Porque legalmente los alumnos están matriculados en "algo", pero un crío con 14 años va evolucionando y la gente adolescente para algunas cosas es muy infantil y para otras maduran a una velocidad considerable, aunque creo que los hacemos más mayores de lo normal ahora, ahora un crío con 14 años es como un hombre y hace 20 años atrás era un niño, ahora con 14 años es un tiarron pero sabe perfectamente que no quiere estudiar porque no le gusta, y no me gusta y no me gusta.... Por mil motivos, porque no llevo, porque no me apetece, porque en mi casa no me han educado para seguir estudiando, porque tengo un problema familiar y me traspasa, porque vivo en un entorno que no es el adecuado, etc.

M: tú crees que nosotros como institución educativa, como IES, no debemos obligarlos a que se formen sino quieren hacerlo, no cabe la obligatoriedad.

J.F: el otro día fuimos a un IES de la comarca con el Inspector de zona y la Directora del Instituto nos invito a una charla que iba a hacer un Psicólogo, muy famoso por lo visto, sobre cómo hacer aprender a gente que no quiere

aprender. Claro, es que es complicado, por definición, es difícil, ya que aprende mas el que quiere que el que tiene medios para aprender, si no quiero es que no quiero, por mil motivos no me interesa aprender, pues no aprenderé, ni tan siquiera me planteo retener la más mínima información porque, repito no quiero, y si me cierro en banda, y repito hasta la saciedad que no quiero, que no quiero, que no quiero....pues tú no puedes abrirme el cerebro y conseguir que yo aprenda la información que tu quieres. Luego, si que es verdad que podemos motivar a la gente y en algunos casos, mínimamente, les podemos hacer cambiar de opinión, pero la motivación es entendida bajo una mínima predisposición, pero si yo estoy cerrado y siendo la mayor parte de ellos niños todavía yo no sé si es...tirar la toalla ya, esto me parece un poco fuerte pero, tampoco pasaría nada porque este crio no hiciera nada durante un año, o dos, y tal vez cuando madure pues podría pensar, pues bueno me voy a la EPA, entonces ahora que ya tengo claro que me he equivocado, no tengo 50 años, que problema hay en estar durmiendo en casa o estar aquí rompiendo puertas...que problema habría en que legalmente a partir de los 14 años estuvieran un año sin hacer nada, a veces han llegado al despacho diciendo cuanto me arrepiento, y les digo, pero si no pasa nada, si tienes 16 ó 17 años nunca es tarde.

M: ¿tú qué crees que es necesario para que se den cuenta?

J.F: yo creo que es necesario que pase un tiempo, incluso fuera de la institución escolar. Quizás hay otros factores que yo desconozco, algo que admito. Necesitan, pero es como todo, cuando yo estoy enquistado en una mala relación personal creo que es bueno poner tierra de por medio, para, en definitiva, darme cuenta de si quiero mantener la relación o no quiero mantenerla. Cuando aquí te metes en una dinámica en la que además dices, soy joven, no tengo buenos referentes de ningún tipo, luego vengo al Instituto y esa es mi rutina de siempre y es algo que hago por pura inercia, porque es lo que toca, vengo y no hago nada, quizás cuando salgo fuera de la rutina y estoy un curso fuera, soy más mayor, hablo con gente de fuera del Instituto y hago otras cosas....

M: estas proponiendo una cosa muy interesante y es que pretendes, tal como lo estoy entendiendo, que se produzca un cambio de actitud en estos alumnos a partir de que se produzca un cambio en su entorno, en su contexto habitual, cambiando las actividades que hasta ahora se habían tornado en rutinarias dentro del Instituto.

J.F: respecto a estos alumnos medio conductuales, que no quieren, nos empeñamos en decirles tienes que hacerme caso, pero no se da cuenta, por mucho que nosotros lo intentemos, por mucho que se lo digas y además basta que tu se lo digas y como eres la persona que no eres un buen referente para

ellos porque nos consideran que estamos a años luz de ellos, consideran que no entendemos sus problemas,... Por lo tanto no somos buenos referentes para ellos, nos ven como personas mayores que tenemos unos problemas totalmente diferentes a los suyos, nos dicen que si que nosotros hemos estudiado y tenemos un trabajo pero no tienes nada que ver conmigo, por lo tanto no me puedes aportar nada, por mucho que lo intentemos no llegamos a empatizar ni ellos tampoco, tal vez sea mucho más interesante que alguien de su edad o de una edad similar o incluso algún familiar, como primos primas e incluso algún amigo que no hayan estudiado pero que hablen con ellos y traten de mediante un discurso que sea comprensible y real, como por ejemplo pues yo tampoco estudie pero creía que estudiar no servía para nada y que encontraría un trabajo con facilidad y me di cuenta que las cosas no son así, porque esto es una burbuja y si no salimos de la burbuja no nos damos cuenta, si estamos aquí enquistados todo el día y tengo mis necesidades básicas cubiertas pues para que me voy a esforzar, la mayor parte de las veces las normas me las hago yo...

M: estás pretendiendo decir que no sienten la necesidad de hacer nada diferente de lo que habían hecho hasta ahora en el IES.

J.F: sí claro, si no sienten la necesidad no van a cambiar de actitud y por lo tanto no van a hacer nada diferente de lo que hasta ahora habían hecho. No obstante esto forma parte de la condición humana, los humanos somos vagos por naturaleza, cuanto menos hacemos menos queremos hacer. Yo soy de tecnología y les digo que las herramientas sirven para hacernos la vida más fácil, si en vez de llevar un saco de cemento cargado al hombro pues fabrico un carrito pues este ultimo pequeño detalle nos facilita la vida, entonces creo que evolucionamos por necesidad, la gente aprende idiomas por necesidad...la necesidad es lo más importante, estos alumnos vienen aquí y tienen todas sus necesidades cubiertas, quizás saliendo de aquí y teniendo en cuenta que todavía son chiquillos, considero que tenerlos aquí escolarizados de manera obligatoria sin que quieran hacer absolutamente nada es absurdo y suele generarles problemas fundamentalmente de disciplina, tal vez si se fueran antes a su casa tendrían una interrupción en el entorno y lo más probable es que al cabo de un tiempo vuelvan al IES.

M: sabes que en el DOCV se fija un triple objetivo para estos alumnos que estudian PCPI, por una parte un objetivo madurativo, otro profesionalizador y un último objetivo propedéutico o preparatorio para posteriores estudios dentro de la educación formal, ¿tú crees que este triple objetivo es viable, crees que es posible alcanzarlos?

J.F: en algunos casos si y en otros no. Cada persona es diferente. A mí el triple objetivo del programa me parece bien. Aunque no podemos pretender que todo

el mundo alcance todos los objetivos en cada uno de los niveles educativos, habrá gente que lo conseguirá y habrá gente que no lo conseguirá. No obstante, sobre la posibilidad de alcanzar los tres objetivos creo que es algo que en la práctica parece demasiado en cuanto a las expectativas, si precisamente al alumnado que acude a estos programas no es el “alumno perfecto”, para alumnos con problemas educativos, personales, sociales, incluso cognitivos, para todos ellos es bastante más complicado.

M: vamos con la pregunta número 6 del cuestionario que había preparado y así vamos enlazando cuestiones, ¿consideras que el PCPI es un buen método para paliar el tan traído fracaso escolar en la secundaria?

J.F: quiero pensar que no es un parche hasta que tengan la edad, pero hay muchísimos aspectos que incluiríamos en el fracaso escolar a los que el programa no llega ni puede llegar. Quiero pensar que el programa está pensado para ese tipo de alumnado que no puede seguir el camino estandarizado de la secundaria, algo que me parece muy bien, pero no sé si da respuesta o es suficientemente motivador, tal vez el programa debería tener muchísimas más prácticas, prácticas a nivel externo, aquello que podríamos decir prácticas de las de verdad, prácticas reales. Tal vez deberíamos incrementar el número de horas de prácticas, deberían batearse más en la vida laboral. La parte de competencia matemática, de competencia lingüística tienen que seguir estando en el programa, es algo evidente, aunque si es un alumnado que de por sí rechaza el aspecto académico en general, teniendo en cuenta que son alumnos bastante machacados por el sistema hasta este momento y con unos resultados para nada apetecibles, pues, volver a insistir en una estructura nuevamente académica, le resulta complicado de digerir. Las competencias matemáticas e incluso lingüísticas deberían aprenderlas cuando están haciendo la práctica, aunque no sé si llevarlos directamente a las empresas, es decir, que desde el principio comiencen las FCT sería una buena idea. Que te pongas en la pizarra a hacer problemas de ecuaciones no tiene sentido no las aprendieron en segundo de la ESO ni ahora tampoco, tal vez estando en la empresa y aprendiendo la matemática necesaria para que se pueda desarrollar un trabajo sería suficiente. Hay gente que está más predispuesta a aprender, yo voy aprendiendo aunque no necesariamente este haciendo prácticas, pero ese aprendizaje ya lo utilizare, pero hay gente que no. Hay gente que lo tiene muy claro que en un futuro lo que está aprendiendo le servirá pero hay otra gente que cuando pretendes enseñarles algo lo primero que hace es preguntarte ¿y eso para qué sirve?, es gente que tiene unas inquietudes completamente diferentes, hay gente que lo asume y hay gente que no, hay gente que es capaz de posponer la utilidad de los aprendizajes y otra que no. La vida actual tiene otros estímulos diferentes a los de hace no demasiado tiempo y hay gente que hace las cosas porque toca hacerlas y otra gente que no es tan dócil y se revela o simplemente no le interesa, ahora la

gente en general es mucho más impaciente, lo queremos aquí y ahora todo, necesita ver la utilidad de las cosas como principio fundamental...yo he hecho miles de integrales en mi vida, tocaba hacer integrales y las hacíamos, luego con el tiempo le veíamos el sentido y la utilidad...si además de todo esto le añadimos que el discurso social es el de “no hay trabajo, no hay trabajo...” “pues que más me da para que voy a estudiar, y esto supone una gran desmotivación para toda esta gente. No pasa nada porque luego estén un año sin hacer nada, si la EPA siempre estará ahí y a los 18 años eres un crio todavía y si luego quieres puedes retomarlos, cuanta gente se lo dejó y ya adulta ha sacado carreras y puedes acabar una carrera con 22 ó 23 con 30 y no pasa nada. Muchas veces nos empeñamos en que todo el mundo tiene que hacer esto, lo otro, clasificamos a la gente y buscamos respuesta para todo pero hay cosas que no tienen respuesta y...no pasa nada nosotros podemos orientarles y proporcionarles programas, sobre todo para que no se les haga muy tarde pero no hay que forzar a la gente ni obsesionarse. Y porque no todo el mundo tiene las mismas expectativas, ni la misma capacidad...

M: ¿crees que después de terminar las sesiones de evaluación de los PCPI podemos decir que los objetivos propuestos se han ido consiguiendo poco a poco?

J.F: yo no doy clase en el PCPI pero después de escucharos en algunas sesiones de evaluación veo que los resultados no son buenos, en general no hay casi nadie que lo tenga todo aprobado, y se percibe una cierta desgana colectiva que poco a poco se va impregnando en el ambiente.

M: si nos basamos en los resultados puramente numéricos...

J.F: sabes lo que creo al respecto, que muchos de los profesores del PCPI os hacéis unas falsas expectativas en cuanto a los resultados a conseguir, no pretendo echaros la culpa de nada, creo que es una demanda de la sociedad, hay que saber matemáticas, castellano, valenciano...leí hace tiempo un artículo sobre inteligencias múltiples y me pareció interesante aquello que se apuntaba de que la persona que vive en el amazonas tiene que ser muy bueno escalando, no es necesario que sepa matemáticas. Pero en nuestra sociedad quien no sepa matemáticas, ciencias, pues lo tiene complicado. ..no obstante, el no saber hacer una ecuación de segundo grado no resulta imprescindible para mi vida cotidiana.

M: tu consideras que para este tipo de programas lo básico es que el programa sea útil es decir, lo pragmático por encima de todo.

J.F: este tipo de alumnos no son alumnos dóciles, no van a esperar a obtener resultados, no aguantan posponer la utilidad del aprendizaje, que pase un curso, otro curso, y seguir estudiando...esta gente tiene otras motivaciones y

necesita el corto plazo. Si el modelo normalizado, entiéndase la ESO no ha funcionado para ellos, esto que es una alternativa y seguimos una dinámica similar, pues no vamos a ir a ningún sitio. Ya sé que se hacen FCT, pero porque no lo compaginamos todo desde el principio, es decir, hacerlo mucho más profesionalizado. Yo el programa o veo bien, el único pero es que debería ser mucho más práctico desde el principio, que aprendan pero manipulando cosas. Cuando el alumno del PCPI llega al programa debe pensar que ha llegado a un trabajo y todos los contenidos que deba aprender tienen que estar íntimamente relacionados con la familia profesional y con el trabajo diario. No deberíamos empeñarnos en que yo tengo un curricular que desarrollar y he de terminarlo.

M: vamos concluyendo. A ver como valoras las frases que yo te voy a ir comentando.

M: los padres deben supervisar la asistencia a clase de sus hijos.

J.F: Si, los alumnos deben percibir que en casa, sus padres se preocupan por ellos y que lo que ellos hacen sí que importa, incluso cuando tengan 17 años es importante que el padre o la madre les pregunte ¿cómo te ha ido el día?

M: Tenemos en el IES normas claras y aceptadas por las familias de los alumnos del PCPI 1.

J.F: yo creo que no, o tal vez a medias. Ahí hay un salto que no está del todo claro.

M: hemos conseguido un nivel aceptable de cooperación familiar.

J.F: No. Tampoco. Los padres de los alumnos del PCPI1 prácticamente no conozco a ninguno, nunca han venido personalmente a preguntarme nada. Alguna vez, en escasísimas ocasiones ha llamado la madre o el padre de alguno y por un motivo de falta de disciplina.

M: la estabilidad familiar es el principal hándicap de estos alumnos.

J.F: no creo, dentro de este grupo de alumnos hay de todo, hay familias normales con problemas cotidianos y hay familias con problemas de otra índole algunos más graves pero en general hay de todo. Es un factor más a tener en cuenta, a veces, los padres no son buenos referentes de sus hijos e hijas, pero creo que la estabilidad familiar no es el principal problema de estos alumnos.

M: ¿cuál crees tú que es el principal hándicap de estos alumnos?

J.F: yo lo circunscribiría a un hándicap personal. Estos alumnos van creciendo, es gente fracasada en la ESO y no le ven la utilidad al estudio, independientemente de que los padres estén mejor preparados o menos, de

que se interesen más o menos, pero, más que un problema externo a ellos es un problema personal, interno, de cada uno de ellos en sí. El entorno de sus amistades, de sus iguales, es también un gran determinante sobre qué harán o qué no harán. En mi caso yo estude porque mis amigos estudiaban y cuando ya alcance un cierto grado de madurez ya vi las cosas de una manera más individualizada. Si tus amigos estudian y son buena gente tu tiras hacia adelante habitualmente, pero si te juntas con el “lado oscuro” a los 10 años pues lo tienes más complicado.

M: ¿consideras importante que los padres y las madres supervisen el tiempo libre de sus hijos?

J.F: no creo que sea algo importante para el desarrollo del PCPI.

M: ¿el equipamiento que tenemos en el IES es el adecuado para impartir nuestro PCPI1?

J.F: bueno...como aquí tenemos administración y gestión tanto para ciclos medios como ciclos superiores está bastante solucionado el problema de equipamientos porque compartimos aulas y no hay ningún problema de falta ni de equipamiento ni de material. En general es bastante adecuado el equipamiento que tenemos.

M: el edificio y los espacios son suficientes para implementar el programa.

J.F: si, tenemos suficiente espacio y tenemos suficientes materiales y equipamientos, tal y como lo tenemos montado. Sigo diciendo que este programa debería ser mucho más práctico debería tener muchas más horas de práctica y menos clases teóricas.

M: hay una buena comunicación con el equipo educativo que forma parte del programa.

J.F: sí que hay una buena comunicación, aunque siempre podríamos hacerlo mejor, todo es mejorable. Si el programa nos diera algún problema no sería este el motivo del problema.

M: tenemos posibilidad de desarrollar una formación continua del profesorado para la mejor implementación del programa en el IES.

J.F: no sé qué decirte aquí. Tal vez sería conveniente un curso para profesores y profesoras que imparten el PCPI1 sobre todo para que vieran las peculiaridades del programa, esa singularidad que es necesario conocer.

M: el programa debe ser completamente voluntario, tanto para alumnos como para profesores.

J.F: sí. Más o menos, claro está que en un centro como el nuestro con este número tan alto de profesores y profesoras los horarios deben ajustarse en cada uno de los departamentos y a veces, eso trae consigo que haya que dar clases aquí o allá dependiendo de cómo puedan cuadrarse dichos horarios. Para los alumnos ha de ser 100% voluntario, evidentemente, pero en el caso de los profesores, sería algo muy a tener en cuenta, sobre todo aquí no se dan las típicas frases magistrales y en ningún caso un profesor debe estar forzado a estar ahí porque sería contraproducente. Si un profesor percibe que a la fuerza se le coloca en un programa como este puede perder el interés y aquello resultar un desastre. Otra cosa es el profesor que puede llegar a “quemarse”, o estar hasta las narices, pero en general, la gente que estáis en el PCPI soléis ser gente motivada y que estáis ahí porque queréis.

M: ¿tú crees que tienen los PCPI un carácter compensatorio? Pretendo decirte que la escuela formal, trata de compensar una serie de dificultades o deficiencias o incluso problemas sociales.

J.F: sí. Se trata de darles otra alternativa a estos alumnos que no está para poder seguir una línea normalizada dentro de la secundaria, cuando no sea este programa será otro pero a esta gente habrá que seguir atendiéndola.

M: formar y educar para la diversidad en las funciones económica y social es uno de los objetivos de los PCPI. Esta frase la extraigo directamente del currículum publicado en el DOCV.

J.F: los alumnos del PCPI son diversos yo diría que de dos maneras, por una parte son diferentes al resto de alumnos que llevan una vida normalizada, pero a la vez, la diversidad entre ellos mismos es impresionante.

M: te pregunto ahora por como percibes tu lo que te voy a comentar: “tú crees que el PCPI tiene sentido para el alumno que lo cursa”.

J.F: imagino que para uno sí tendrá sentido y para otros no lo tiene. Hay alumnos que le sacan provecho y luego se sienten satisfechos de haberlo conseguido sobre todo porque alguno nos comenta que está en un ciclo medio o que ha encontrado un trabajo eventual y otros, que consideran que venir a un PCPI es seguir haciendo lo que hacían durante la secundaria. Hay alumnos que lo tienen más claro desde un principio, le pueden llegar a ver una cierta utilidad, tiene algún amigo o compañero que los ha motivado. Como el PCPI se sigue haciendo dentro del instituto hay gente que no percibe el cambio que debe producirse.

M: son adecuadas las normas establecidas en el DOCV respecto a los contenidos y la metodología curricular.

J.F: el objetivo del programa es adecuado, sin lugar a dudas, pero la metodología no lo es. Desde mi punto de vista, e insisto, este programa necesita muchos más contenidos prácticos. La autonomía de centro nos debería permitir desarrollar estos programas como mejor considerásemos cada IES. Probablemente lleguemos más adelante a que cada IES se especialice en varias familias profesionales, aunque todo esto hay que cogerlo con pinzas, porque podría derivar en establecer, a veces de manera no intencionada, institutos de primera, de segunda, de tercera, etc....un control por parte de la Administración tiene que haber, si el objetivo es que estos alumnos adquieran una serie de competencias pero el camino para conseguirlo debería ser cosa de cada centro, sabiendo que un PCPI tiene dos años y ese es el tiempo que tenemos para conseguirlo. Necesitamos un programa que se enormemente dinámico. Las puertas nunca hay que cerrarlas siempre deben estar abiertas a la gente joven, van madurando, se hacen mayores y, les orientaremos, pero no hay que machacarlos, la decisión es suya, yo voy a tratar de convencerte que este es un buen camino pero si tú dices que no pues ya volverás el año que viene.

M: cuando van a hacer la prescripción al programa, ¿qué consideras que saben los alumnos cuando acceden a un PCPI? ¿Qué deberían saber?

J.F: no saben nada o muy poco. Lo único que entienden es que en el fondo se les ha acabado la escolaridad ordinaria, porque han repetido primero, han repetido segundo de la ESO. Ellos tiene asumido que no valen, si no he aprobado nada desde hace 4 años que estoy aquí y además lo tiene muy interiorizado esto, a veces, incluso te dicen es que yo soy tonto... deberían saber por ejemplo que el PCPI1 no tiene que ver con la secundaria, que es un programa voluntario, que deberán responsabilizarse, que van a adquirir unos conocimientos que con una cierta inmediatez van a poder aplicar, y que les van a ayudar a enfrentarse al mundo laboral de otra manera, no con una mano delante y otra detrás, deben saber que esto les va a valer, no creo que les estemos engañando, el problema es que ellos se lo tienen que creer. Debemos pensar que estos alumnos están bastante machacados por todos nosotros por la sociedad en general, encima les decimos que las posibilidades de encontrar trabajo son complicadas, son comentarios y situaciones que no resultan motivantes para ellos y al final la cuestión es voy a hacer un PCPI1 para no estar en casa.

M: si la LOMCE nos dice que para el acceso a la FPB van a ser determinantes los informes de los equipos educativos de la secundaria en la admisión de estos alumnos que deseen matricularse, ¿cómo te explicas que se trasladen estos programas al ámbito de la Formación Profesional y se desvinculen del ámbito de la secundaria como hasta ahora estaban los PCPI?

J.F: creo que la gente de la administración se ha dado cuenta que aunque ahora estos programas estén en el ámbito de la Formación Profesional, somos los profesores y equipos directivos de la Secundaria que hemos trabajado con estos alumnos los que mejor podemos conocer sus carencias, sus limitaciones, sus posibilidades y de este modo prever un aprovechamiento del programa. La Formación Profesional actual se va prestigiando, aunque toda esta cantidad de estadísticas que aparecen en prensa y de informes sobre evaluación internacional etc. En ellas no aparece nunca la Formación Profesional. No obstante en la FPB los resultados ya no aparecerán incorporados al cómputo de la secundaria sino que formaran parte de la Formación Profesional, eso modificará las estadísticas, estos alumnos lo hagan bien o lo hagan mal ya estadísticamente están situados en otra historia.

M: muchas gracias por todo.

Anexo 9: Entrevistas –por escrito - a las dos tutoras del PCPI 1

Entrevista a la tutora “A”

1.- ¿Qué características singulares observas en este tipo de grupos que cursan el programa PCPI de nivel 1?

Posibilidad de dar salida a alumnos que no han podido seguir el ritmo de la ESO.

2.- ¿Consideras pertinente que un centro como el nuestro imparta un PCPI 1? ¿Por qué razones?

Sí. Necesidad de acoger alumnos de nuestro centro con las características anteriores.

3.- ¿Hemos tenido las infraestructuras necesarias en el IES para implementar correctamente el PCPI 1? Aulas- talleres- aulas de informática y comercio-....

No. El aula no cumple los requisitos.

4.- ¿Crees que llega a cumplirse el triple objetivo del PCPI 1 que hace referencia a conseguir maduración personal, profesionalización y también preparación para otro tipo de estudios posteriores? Es decir, ¿es coherente el programa tratando de conseguir simultáneamente ese triple objetivo madurativo-propedéutico y profesionalizador durante un curso académico?

No. Pues los alumnos que han realizado el primer curso no lo han conseguido, al repetir el primer curso y madurar sí

5.- ¿Consideras suficiente la hora semanal de tutoría en el aula para desarrollar convenientemente esta función? ¿Debería ser prioritaria la función de tutoría para este tipo de grupos?

Sí se trabaja bien, sí. Pero debería estar coordinada con el resto del equipo educativo.

6.- ¿Qué modificarías respecto a la estructura del programa? Orientación previa de alumnos y acceso-curriculum-FCT-horarios-seguimiento de alumnos-.....

Controlaría bien la orientación previa y el acceso a dicho programa

7.- ¿Cómo definirías la relación entre el tutor de un PCPI 1 y las familias de los alumnos? Inexistente- existente solamente parcialmente-fluida-prácticamente terapéutica pero sin posibilidad de aplicar un tratamiento adecuado por falta de colaboración-.....

A veces inexistente, pues muchos padres no asisten a las reuniones o no atienden al teléfono.

8.- ¿Qué crees que pretenden el padre o la madre del alumno del PCPI 1 cuando lo matricula voluntariamente en este programa?

A veces da la sensación que los matriculan porque no tienen otra salida.

9.- ¿En general, cumplimos los profesores – equipo educativo del grupo - con la metodología adecuada en el PCPI 1 adaptándonos al grupo-clase que tenemos?

Sí, seguimos la programación pero adaptándola al grupo que tenemos de alumnos.

10.- ¿Te consideras satisfecha con este programa respecto a los resultados obtenidos –producto- y también respecto al proceso – implementación - que hemos desarrollado en nuestro IES?

Sí, peleando mucho. Hemos rescatado a alumnos que han pasado a 2º y que hoy en día están en el Ciclo Medio.

11.- ¿Te sientes suficientemente satisfecha durante la implementación del PCPI 1 como para haber logrado lo que pretendías? ¿Ha cambiado tu actitud después de haber dado clases en un PCPI 1?

Sí. Intento no cambiar de actitud.

12.- ¿Has enseñado lo suficiente como para haber logrado lo que pretendías?

Sí.

13.- ¿Debería ser el PCPI 1 voluntario para el profesor? ¿Y para el tutor? ¿Y para el alumno? ¿Qué matices harías al respecto?

Sí. Sí. Sí.

A veces para el profesor no es voluntario por motivos de cuadrar horarios. Para el alumno, igual, pues si no le va bien la ESO, le quedan pocas alternativas.

14.- ¿Crees que la implementación de nuestro PCPI 1 se adecuó correctamente a las situaciones extraordinarias que fueron apareciendo curso tras curso?

Se intentó.

15.- ¿Cómo definirías las reuniones de los equipos educativos en nuestro programa?

Nos quejamos continuamente de los malos resultados y del mal comportamiento de algunos alumnos, pero no llegamos a soluciones.

16.- ¿Cómo valoras las sesiones de evaluación que hemos ido teniendo al final de cada evaluación y la extraordinaria de septiembre o julio? Un mero trámite, tomamos alguna decisión relevante; en general resultan provechosas; muy poco funcionales; bastante importantes

Tomamos decisiones relevantes en concordancia con los problemas que van surgiendo.

17.- ¿Podrías valorar el grado de compromiso e implicación en el PCPI 1 de:

- *Alumnos: Poco.*

- *Madres y padres: Regular.*

- *Profesores: Muy bien, en general, si es profesorado definitivo en el centro.*

- *Equipo directivo: Bien.*

18.- ¿Crees que las vías que ofrecía el PCPI 1 eran las adecuadas para este tipo de alumnos? ¿Necesitas hacer alguna matización al respecto?

Sí, pero con un control del perfil del alumnado a dicho programa.

19.- Podrías valorar los siguientes enunciados respecto a considerarlos como objetivos del programa: conseguido – en proceso de conseguirlo - no conseguido

- *Derecho del alumno a la formación: Conseguido.*

- *Paliar la exclusión social: En proceso.*

- *Personalizar la enseñanza: No conseguido.*

- *Desarrollar la igualdad de oportunidades: No conseguido.*

- *Desarrollo de metodologías integrales de desarrollo: No conseguido.*

- *Respuesta educativa formal a personas y necesidades: No conseguido*

20.- ¿Qué cambios y prioridades consideras que deberíamos desarrollar en la FPB para mejorar lo que hasta ahora hemos hecho con los PCPI 1?

Coordinación por todo el profesorado en cuanto a formas de actuar unánimes para controlar las malas conductas.

21.- Si hay algo que consideras importante para la evaluación de un programa como el PCPI 1 y no haya estado reflejado en el cuestionario anterior, te agradecería que escribieras un texto para ponerlo de manifiesto.

He dicho lo que pretendía.

Entrevista a la tutora "T"

1.- ¿Qué características singulares observas en este tipo de grupos que cursan el programa PCPI de nivel 1?

El grupo es tan heterogéneo que es complicado trabajar con ellos.

Distintos niveles de conocimientos.

Alumnos que ya vienen con problemas de cursos anteriores.

Alumnos muy desmotivados, problemas de comportamiento.

2.- ¿Consideras pertinente que un centro como el nuestro imparta un PCPI 1? ¿Por qué razones?

No sé si es pertinente un PCPI, pero lo que me parece fundamental es saber qué tipo de alumno debe entrar en estos tipos de grupos. Porque si no es así el grupo está condenado al fracaso.

3.- ¿Hemos tenido las infraestructuras necesarias en el IES para implementar correctamente el PCPI 1?

En general las infraestructuras no están mal, aunque todo es mejorable. Aulas-talleres- aulas de informática y comercio-....

4.- ¿Crees que llega a cumplirse el triple objetivo del PCPI 1 que hace referencia a conseguir maduración personal, profesionalización y también preparación para otro tipo de estudios posteriores? Es decir, ¿es coherente el programa tratando de conseguir simultáneamente ese triple objetivo madurativo-propedéutico y profesionalizador durante un curso académico?

Pues creo que no.

5.- ¿Consideras suficiente la hora semanal de tutoría en el aula para desarrollar convenientemente esta función? ¿Debería ser prioritaria la función de tutoría para este tipo de grupos?

No es cuestión de cantidad, sino de calidad y en mi opinión el tutor debería de ser alguien con experiencia, que conozca a los alumnos, con conocimientos pedagógicos. Los profesores de ciclos formativos no tenemos una preparación para afrontar muchos de los conflictos que surgen en este tipo de grupos. Nos basamos en nuestra experiencia, a veces por nuestra intuición pero creo que no siempre es suficiente.

6.- ¿Qué modificarías respecto a la estructura del programa? Orientación previa de alumnos y acceso-curriculum-FCT-horarios-seguimiento de alumnos-.....

Una orientación adecuada, creo que al alumno no se le puede obligar a entrar en el grupo sin tener claro que significa pertenecer al grupo de PCPI (muchos piensan que entran ahí para poder aprobar la ESO porque es más “fácil”)

Modificaría la FCT, creo que salir del instituto durante un tiempo (creo que es muy poco) les viene bien como experiencia y como un primer contacto con el mundo laboral y fuera de las aulas.

7.- ¿Cómo definirías la relación entre el tutor de un PCPI 1 y las familias de los alumnos? ? Inexistente- existente solamente parcialmente-fluida-prácticamente terapéutica pero sin posibilidad de aplicar un tratamiento adecuado por falta de colaboración-.....

Hay de todo, familias con mucho interés en saber cómo van sus hijos y otras que la relación es casi inexistente. Cuando hay colaboración repercute de manera positiva en el alumno. Mi experiencia es que a veces hay familias que tienen mucho interés y quieren hacer algo para mejorar, pero no saben cómo hacerlo.

8.- ¿Qué crees que pretenden el padre o la madre del alumno del PCPI 1 cuando lo matricula voluntariamente en este programa? Piensa que va a tener una enseñanza más personalizada. y con un nivel más bajo que le permita superar el curso.

Pues creo que las dos cosas. Y creo que piensan que es como una “última” oportunidad de poder sacar algo positivo del hijo.

9.- ¿En general, cumplimos los profesores – equipo educativo del grupo - con la metodología adecuada en el PCPI 1 adaptándonos al grupo-clase que tenemos?

En general el equipo educativo se esfuerza porque el grupo funcione bien pero si no existe por parte del alumno una reciprocidad y un reconocimiento hacia el profesor es casi imposible cambiar o mejorar.

10.- ¿Te consideras satisfecha con este programa respecto a los resultados obtenidos –producto- y también respecto al proceso – implementación - que hemos desarrollado en nuestro IES?

Satisfecha no, porque los resultados no son buenos y porque la mayoría de alumnos no han conseguido aprobar el curso. Satisfecha porque algún alumno ha conseguido mejorar, aprobar y superar el curso de forma muy positiva.

11.- ¿Te sientes suficientemente satisfecha durante la implementación del PCPI como para haber logrado lo que pretendías? ¿Ha cambiado tu actitud después de haber dado clases en un PCPI 1?

NO CONTESTA

12.- ¿Has enseñado lo suficiente como para haber logrado lo que pretendías?

No, no he enseñado lo suficiente

13.- ¿Debería ser el PCPI 1 voluntario para el profesor? ¿Y para el tutor? ¿Y para el alumno? ¿Qué matices harías al respecto?

Creo que debería ser voluntario para todas las partes implicadas en el grupo. Es complicado estar motivado cuando no hay una buena disposición por todos para que el grupo funcione.

14.- ¿Crees que la implementación de nuestro PCPI 1 se adecuó correctamente a las situaciones extraordinarias que fueron apareciendo curso tras curso?

Solo he estado un año en el instituto y por tanto no conozco toda la problemática y situaciones. Cuando yo llegue el grupo estaba completo y todo organizado.

15.- ¿Cómo definirías las reuniones de los equipos educativos en nuestro programa?

Creo que son necesarias pero no tengo claro si lo que se habla y lo que se decide luego se lleva a la práctica.

16.- ¿Cómo valoras las sesiones de evaluación que hemos ido teniendo al final de cada evaluación y la extraordinaria de septiembre o julio? Un mero trámite, tomamos alguna decisión relevante; en general resultan provechosas; muy poco funcionales; bastante importantes;

Además de ser un trámite burocrático, se toman decisiones importantes por todo el equipo educativo.

17.- ¿Podrías valorar el grado de compromiso e implicación en el PCPI 1 de:

Alumnos: Poco

Madres y padres: Muy desigual desde bastante a nada de compromiso.

Profesores: Creo que en general si hay una gran implicación

Equipo directivo: Medio, deberían implicarse más.

18.- ¿Crees que las vías que ofrecía el PCPI 1 eran las adecuadas para este tipo de alumnos? ¿Necesitas hacer alguna matización al respecto?

No tengo una opinión muy definida porque no conozco mucho el tema.

19.- Podrías valorar los siguientes enunciados respecto a considerarlos como objetivos del programa: conseguido – en proceso de conseguirlo - no conseguido

- *Derecho del alumno a la formación: conseguido*
- *Paliar la exclusión social: conseguido*
- *Personalizar la enseñanza: En proceso de conseguirlo*
- *Desarrollar la igualdad de oportunidades: conseguido*
- *Desarrollo de metodologías integrales de desarrollo: En proceso de conseguirlo*
- *Respuesta educativa formal a personas y necesidades: En proceso de conseguirlo*

20.- ¿Qué cambios y prioridades consideras que deberíamos desarrollar en la FPB para mejorar lo que hasta ahora hemos hecho con los PCPI 1?

Aquí tampoco tengo una opinión definida, porque la verdad conozco muy poco de la FPB y cómo funciona o va a funcionar la FPB.

21.- Si hay algo que consideras importante para la evaluación de un programa como el PCPI 1 y no haya estado reflejado en el cuestionario anterior, te agradecería que escribieras un texto para ponerlo de manifiesto

NO CONTESTA

VNIVERSITAT DE VALÈNCIA



**Anexo N°10: DOCUMENTO DE REFLEXIONES, VALORACIONES
Y CONCLUSIONES SOBRE LA EVALUACIÓN DEL PCPI 1 PARA
EL GRUPO DE EXPERTOS**

TÍTULO DE LA TESIS

**EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA CALIDAD DE UN PROGRAMA DE CUALIFICACIÓN
PROFESIONAL INICIAL DE NIVEL 1 (modalidad Aula) EN UN IES DE LA COMUNITAT
VALENCIANA**

TESIS DOCTORAL

PRESENTADA POR: José Vicente Alegre Pacheco

CODIRIGIDA POR: Dra. Dña. María Jesús Perales Montolío

Dr. D. José González Such

VALENCIA, 2019

Nota: Todas las referencias al profesorado, al alumnado, a personas al margen de la docencia y a situaciones para las que en este trabajo se utiliza la forma del masculino genérico deben entenderse aplicables indistintamente a mujeres y a hombres.

Notas orientativas para su lectura:

Este documento está diseñado para su lectura por parte los miembros del Grupo de Expertos. Nuestra evaluación de la calidad del programa está basada en el modelo CIPP: Contexto, Entrada, Proceso y Producto.

El comienzo del documento son unos breves apuntes sobre el Contexto de la evaluación (**epígrafe 1**).

Seguidamente (en el **epígrafe 2**) presentamos cuatro gráficos que corresponden a las cuatro redes – contexto, entrada, proceso y producto - en las que basamos nuestra evaluación; en ellas aparecen los criterios de evaluación y, asociados a ellos, las dimensiones (temas tratados) de cada unos de ellos por las fuentes de información consultadas (Cuatro grupos triangulares: GT1, GT2, GT3 de alumnos con diferentes perfiles y el GT4 de profesores del programa; además de entrevistas con el Jefe de Estudios, con dos de las tutoras del grupo y por último, con los responsables de la concejalía de Formación y Empleo del ayuntamiento donde se encuentra el IES como información complementaria de esta evaluación del PCPI 1).

Posteriormente (en el **epígrafe 3**) aparece una tabla de resultados de los alumnos que cursaron el programa PCPI durante los cinco cursos – desde el curso 2009/10 hasta el curso 2013/14 - en los que pudimos desarrollarlo en el IES, ya que luego fue sustituido por un nuevo modelo, la Formación Profesional Básica, inscrito curricularmente ya en la Formación Profesional y no en la ESO como lo estaban los PCPI. Nuestra evaluación hace referencia al PCPI 1, aunque consideramos fundamental citar también los resultados del PCPI 2 por la continuidad que garantizaba e importancia que para muchos de estos alumnos suponía cursarlo para obtener el certificado de ESO.

A continuación, aparecen **tres epígrafes** cuyos títulos son los siguientes:

4º- Objetivo y Metodología de la Evaluación.

5º- Valoración final del PCPI 1.

6º- PCPI, diversidad y educación inclusiva.

Hasta aquí el documento contiene lo imprescindible para que el lector se pueda hacer una idea del trabajo realizado. Supone la lectura desde la página 3 hasta la página 15.

No obstante, si el lector considera oportuno seguir leyendo, aparece un séptimo epígrafe- mucho más extenso – por ser mucho más descriptivo, de Conclusiones finales (en el **epígrafe nº7**) basadas en el desarrollo, uno por uno, de los criterios de evaluación. Estas conclusiones provienen de la triangulación de dimensiones (temas tratados) y fuentes de información (citas extraídas) asociadas a los criterios de

evaluación que a su vez se corresponden con cada uno de los cuatro aspectos (redes) del modelo CIPP. Si se incluye este último bloque supone la lectura desde la página 16 hasta la página 34.

1.- El contexto de la evaluación: nuestro IES

Nuestro Instituto de Enseñanza Secundaria y Bachillerato ofrece además Ciclos Formativos de Formación Profesional. Está situado en la comarca del Camp de Morvedre, provincia de Valencia, a unos veinticinco kilómetros de la capital provincial.

Tenemos aproximadamente 1400 alumnos distribuidos en Ciclos Formativos de Formación Profesional – medios y superiores - y Formación Profesional Básica, Bachilleratos y Educación Secundaria Obligatoria (ESO).

Actualmente, en el IES, formamos un colectivo de 130 profesores aproximadamente –aunque esta cifra oscila de unos cursos a otros dependiendo del número de unidades que nos otorga la Conselleria, pero suele variar muy poco - , incluyendo los profesores itinerantes y los que desarrollan la mitad de las horas de su horario semanal en nuestro centro.

La mayoría de los grupos de Ciclos Formativos tiene clases presenciales, en grupos diferentes dependiendo si su horario es de mañana o de tarde. Solamente en un ciclo superior de la familia profesional de Sanidad hay grupos con clases presenciales y otros con clases semipresenciales.

Nuestros Ciclos Formativos de Formación Profesional son los siguientes:

- Conducción de Actividades Físico-deportivas en el Medio natural (CAFAMN), que corresponde a un Grado Medio.
- Animación de Actividades Físicas y deportivas, que corresponde a un Grado Superior.
- Formación Profesional Básica (FPB) de Servicios Administrativos.
- Gestión Administrativa, que corresponde a un Grado Medio.
- Administración y Finanzas, que corresponde a un Grado Superior.
- Comercio, que corresponde a un Grado Medio.
- Gestión Comercial y Marketing, que corresponde a un Grado Superior.
- Cuidados Auxiliares de Enfermería, que corresponde a un Grado Medio.
- Farmacia y Parafarmacia, que corresponde a un Grado Medio.
- Laboratorio de Diagnóstico Clínico, que corresponde a un Grado Superior.

- Documentación Sanitaria, que corresponde a un Grado Superior.
- Electromecánica de vehículos automóviles, que corresponde a un G. Medio.

Los grupos de ESO y de Bachillerato tienen un horario de jornada continua de mañana. Las dos modalidades de Bachillerato que se cursan son la de Ciencias y Tecnología y la de Humanidades y Ciencias Sociales.

Aunque a lo largo de los años se han producido ciertas variaciones, los grupos de ESO suelen ser los siguientes: cinco – a veces seis - unidades de 1º de ESO además de un grupo de ámbito de este nivel educativo; cuatro unidades de 2º de ESO y en uno de ellos se incluye un grupo de ámbito de este nivel; dos unidades de tercero de la ESO – aunque algunos cursos uno de los grupos está desdoblado normalmente en asignaturas troncales y agrupados por niveles de competencias – además de un 3º PMAR (Programa de Mejora del Aprendizaje y Refuerzo), y por último, dos grupos de 4º de ESO, uno de ellos es un PR4, un grupo con un programa de refuerzo que se nutre de alumnos que provienen del PMAR con el objetivo de garantizar una continuidad metodológica y evaluadora. Hace diez años teníamos un grupo de Diversificación en 3º de ESO, pero desapareció cuando se introdujeron desde la Conselleria los Contratos Programa y fue substituido por los llamados “Ámbitos”.

Una característica especial de nuestro IES es que el centro permanece abierto desde las ocho de la mañana hasta las nueve de la noche.

Hasta el curso 2014-2015 hemos tenido adscritos dos colegios públicos de Educación Infantil y Primaria con diferentes características respecto al alumnado que nos llegaba desde la Primaria, ya que uno de los centros era un centro CAES (Centro de Acción Educativa Singular) situado en un barrio socioeconómicamente deprimido - el barrio de Baladre -, declarado por la Generalitat Valenciana en mil novecientos noventa como Zona de Acción Educativa Preferente. El otro colegio es un centro educativo que podemos considerar normalizado, donde una gran mayoría de los alumnos y alumnas no presentan problemas en su escolarización, en general, ni tampoco problemas conductuales ni académicos complejos. El curso 2015-2016 aumentamos el número de colegios de primaria adscritos - ahora ya tenemos tres centros adscritos en total - ya se han incorporado los alumnos de un centro de los clasificados como “normalizados” (es menester aclarar que son alumnos que no pertenecen a un barrio de la localidad de los que podríamos calificar de socioeconómicamente deprimidos) y con un número considerable de alumnos matriculados en 1º de ESO.

Los Programas de Cualificación Profesional Inicial de nivel 1, modalidad aula, (PCPI 1) se implementaron en nuestro IES desde el curso 2009/10 hasta el

curso 2013/14 y los de nivel 2 (PCPI 2) desde el curso 2010/11 hasta el curso 2014/15. Estos fueron sustituidos cuando entró en vigor la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) – en nuestro caso, durante el curso 2014/15 los PCPI 1 y durante el curso 2015/16 los PCPI 2 -, implantándose la nueva Formación Profesional Básica (FPB) como programa sustitutivo del referido en este trabajo de investigación.

2.- Gráficos y tablas

Gráfico 1: Evaluación de Contexto del PCPI 1

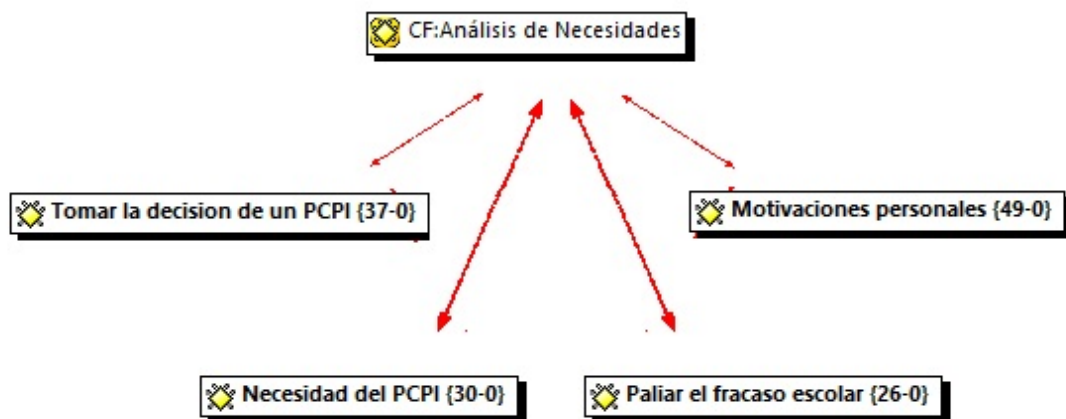
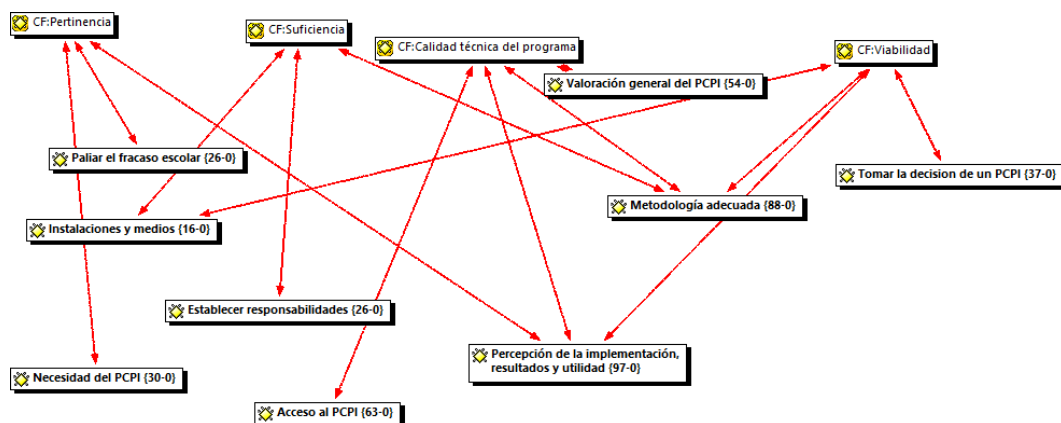


Gráfico 2: Evaluación de Entrada del PCPI 1



LEYENDA DE CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

- E. Contexto: Análisis de necesidades.
- E. Entrada: Pertinencia, Suficiencia, Calidad técnica del programa y Viabilidad.

Gráfico 3: Evaluación de Proceso del PCPI 1

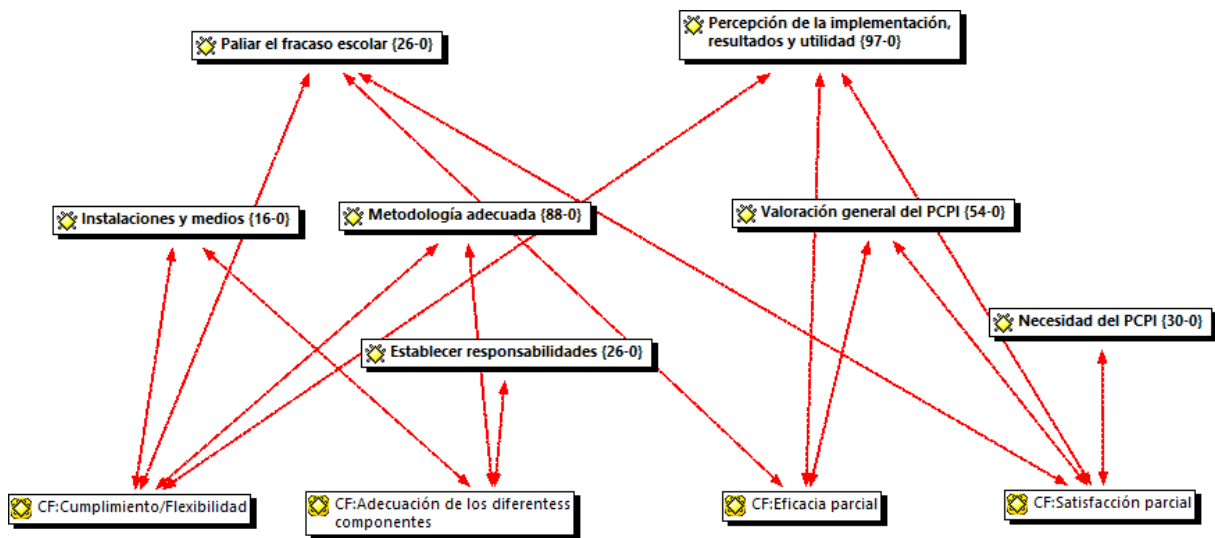
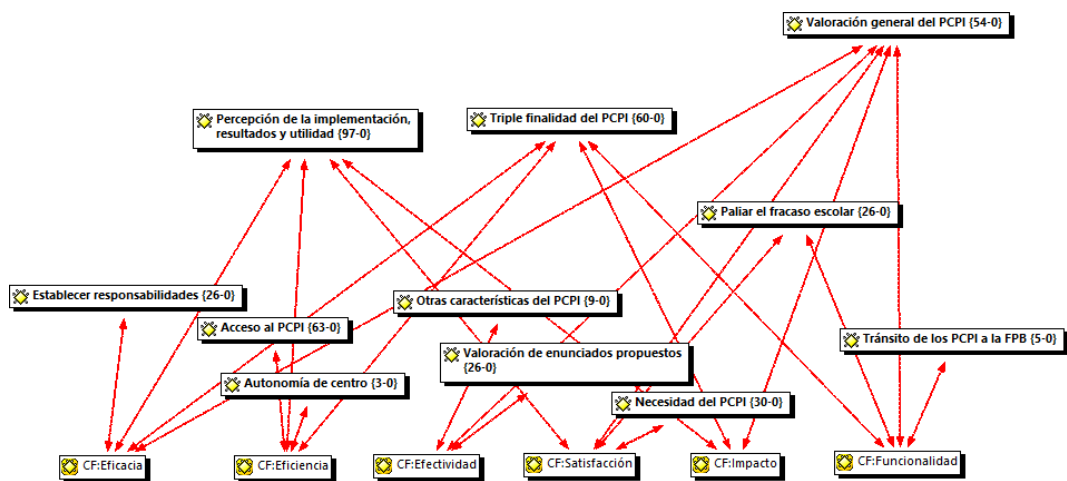


Gráfico 4: Evaluación de Producto del PCPI 1



LEYENDA DE CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

- E. Proceso: Cumplimiento/Flexibilidad, Adecuación de los diferentes componentes, Eficacia parcial y Satisfacción parcial.
- E. Producto: Eficacia, Eficiencia, Efectividad, Satisfacción, Impacto y Funcionalidad.

3.- Resultados de alumnos que cursaron el PCPI 1 en nuestro IES**(Cursos académicos desde el 2009-10 al 2014-15)**

Alumnos/as Aprueba el 1º o el 2º año Aprueba el PCPI 2

CURSO 2009/2010	PCPI 1	PCPI 2
11 alumnos procedían de nuestro IES	10/15 aprobados (66'6%)	
A M. A.	Sí	Sí
JM.B.	Sí	No
A. C.	No	
G.Ch.	Sí	Sí
P.G.	No	
D.H.	Sí	Sí
Z. P.	Sí	Sí
I.R.	No	
A. R.	Sí	Sí
JL.R.	No	
A.R.	No	
I. S.	Sí (con pendientes)	No
P. S.	Sí	Sí
C.S.	Sí (con pendientes)	No
S. S.	Sí (con pendientes)	No
CURSO 2010/2011		
10 alumnos procedían de nuestro IES	7/15 aprobados (46'6%)	
R. B.	Sí (con pendientes)	No
S. B.	Sí	Sí
Á. C.	No	
R. E R.	Sí	Sí
P. G. REPET	No	
C. I.	No	
C. L.	Sí	Sí
M A. M.	Sí (con pendientes)	No , pero matriculada en un Ciclo Medio
N. M.	No	
J A. P.	Sí	Sí
A. P.	No	
E. R.	No	
J L.R. REPET	No	
A. R. REPET	Sí	Sí
S. V.	No	
CURSO 2011/2012		
13 alumnos procedían de nuestro IES	4/14 aprobados (28'6%)	
A. A.	Sí	Sí
B. Ch.	No	
J. F.	Sí (con pendientes)	No
V. G.	No	
S. H de B.	No	
N. I.	Sí	Sí, después de repetir 2º
K. J.	No	
K. L.	No	
A. M.	No	
V. P.	No	
A. P. REPET	Sí	No

E. R.	No	
J. T.	No	
S. V. REPET	No	
CURSO 2012/2013	PCPI 1	PCPI 2
14 alumnos procedían de nuestro IES	4/15 aprobados (26'6%)	
J M. C.	No	
B. Ch. REPET	Sí	Sí
D. C.	Sí	No
L. F.	No	
D. G.	No	
B. M.	No	
A. M.	No	
A. M.	No	
A. M. REPET	Sí	Sí
A. M.	No	
L. P.	No	
V. P. REPET	Sí	Sí
A. R.	No	
H M. S.	No	
J. T. REPET	No	
CURSO 2013/2014		
13 alumnos procedían de nuestro IES	3/14 aprobados (21'4%)	
J. A.	No	
R. C.	No	
Y. D.	Sí	Sí
A. G.	No	
D. G. REPET	Sí	Sí
B. M. REPET	No	
T. M.	No	
Y. M.	No	
A. M. REPET	No	
N. M.	No	
A. R. REPET	No	
V. S.	Sí	Sí
A. S.	No	
J. S.	No	

Extracción de datos significativos:

73 alumnos matriculados en total en el PCPI 1 durante los cinco cursos y de ellos 13 alumnos repitieron una vez el PCPI 1.

27 alumnos aprobaron el PCPI 1, es decir, un total del 37% de aprobados.

21 alumnos aprobaron el PCPI 1 en la primera convocatoria (durante su primera oportunidad, es decir, sin necesidad de repetir el curso).

6 alumnos repitieron el PCPI 1 durante un curso y luego lo aprobaron, necesitaron dos cursos para conseguirlo.

7 alumnos repitieron el PCPI 1 durante un curso pero no lo consiguieron aprobar.

19 alumnos aprobaron el PCPI 2 de un total de 73 que comenzaron el PCPI 1, es decir, el 26% de aprobados.

4.- Objetivo y Metodología de la Evaluación

El objetivo de esta investigación es evaluar la calidad de un programa educativo (PCPI 1) en un instituto de enseñanza secundaria (IES) de la Comunidad Valenciana. Nuestro propósito es llevar a cabo esta evaluación mediante una investigación evaluativa, de una manera intensiva y rigurosa, evaluación sobre la implementación de este programa en este contexto concreto y del programa en sí mismo – Estudio de Caso -, con la colaboración de una serie de participantes como diferentes fuentes de información, a través de una serie de instrumentos de recogida de información y, además, pretendemos obtener información complementaria de la red local – concejalía de Formación y Empleo del ayuntamiento - vinculada de una manera u otra a nuestro PCPI 1, sobre todo, porque también desarrollan un PCPI de otra modalidad diferente al nuestro y mediante la cual se producen flujos de alumnos desde el IES hacia los programas de formación de la concejalía y viceversa.

El IES dónde desarrollamos nuestro programa constituye nuestra población ya que estamos en un Estudio de Caso y nuestra muestra está constituida concretamente por los nueve alumnos, cuatro profesores, el Jefe de Estudios y las dos tutoras del PCPI 1 que formaron parte de los Grupos Triangulares y de las Entrevistas, así como el propio moderador de cada una de las fuentes que actúa también como profesor del PCPI 1 y como investigador. De todos ellos se dará más adelante la justificación de su intervención en este estudio y las características que fueron tenidas en cuenta para que participaran en dicho proceso evaluativo. Aunque, cabe apuntar que, consultamos también con dos personas responsables de los PCPI - modalidad taller - de la concejalía de Formación y Empleo del ayuntamiento con la intención de obtener una información complementaria a la propia evaluación de la calidad del programa.

Nuestra investigación educativa tiene las siguientes características:

- es Aplicada según su finalidad,
- es Descriptiva y Comprensiva según la profundidad y el objetivo,
- es básicamente Cualitativa según el carácter de la medida,
- es de Campo según el marco en el que tiene lugar,
- es Ideográfica según la concepción del fenómeno educativo,
- es Descriptiva según la dimensión temporal, pero además, está orientada al Descubrimiento y a la Aplicación (evaluativa – toma de decisiones – y a la posibilidad de cambio o mejora) según la orientación que asume.

5.- Valoración final del PCPI 1

Nuestra hipótesis es que los PCPI funcionaron bien, pero hubieran podido mejorar sustancialmente, tanto su implementación como los resultados obtenidos por los alumnos.

La implementación del PCPI 1 en nuestro IES tiene bastante que ver con una conclusión de Marina (2004, p. 54) cuando nos dice que la verdadera inteligencia, la que termina en conducta, es una mezcla de conocimiento y afecto, el conocimiento tiene que ver con los datos y el afecto tiene que ver con los valores, este autor termina diciendo que *“vivimos entre ambas cosas inevitablemente”*. Y además, en ese mismo texto, nos advierte que el paso del deseo a la acción a través de *“evaluaciones sentimentales”* está influido por sistemas de creencias y por modelos de referencia, de ahí nuestro empeño por intentar que todos aquellos alumnos que llegan al programa lo hagan con el objetivo personal de querer obtener una cualificación personal y profesional que les lleve a cambiar de vida – su deseo – y que se impliquen en ello a través de su trabajo y de su actitud – su acción – sabiendo que nos tienen a su lado, pero entendiendo que lo que alcancen deben ganárselo, depende de ellos y pueden conseguirlo.

Resulta evidente, tras varios años de práctica docente en este programa educativo, que la mayoría de estos alumnos necesitan más tiempo para llegar a alcanzar una cierta madurez que les lleve a comprender qué es lo que deben hacer para orientar su vida, necesitan conocer lo que está en sus manos y lo que no depende de ellos. Este tiempo adicional se lo proporciona el PCPI 1.

Además, estos alumnos deben cambiar su actitud hacia los estudios olvidando el autorrelato constante amparado en múltiples excusas – práctica habitual durante la ESO de muchos de ellos - para tratar de justificar lo que no hacen y deberían hacer por su cuenta porque depende de ellos; éste es uno de sus grandes retos personales, dar ese paso necesario de querer integrarse en un sistema – que, aunque mejorable, hoy en día es el que tenemos y que podemos ir cambiando -. Esta integración se traduce en desarrollar nuevos hábitos que, a través del esfuerzo personal y estableciendo unas exigencias pertinentes y viables, les lleven a alcanzar esos pequeños logros que les proporcionarán las tan ansiadas autosatisfacciones personal, académica y/o profesional.

Uno de nuestros grandes retos profesionales estriba en realizar una labor evaluadora precisa que nos induzca al menor error posible, este trabajo permite, por ejemplo, establecer convenientemente quiénes deben participar en este programa – tanto profesores como alumnos -. De la investigación realizada se desprende que no tienen cabida profesores no implicados en estos programas especiales, ni tutores que lo son por obligación exclusivamente,

tampoco caben alumnos – ni sus familias - que utilizan el programa como una especie de guardería de jóvenes de quince a dieciocho años que boicotean la mayoría de las clases cuando acuden a ellas y provocan disrupciones constantes que causan un enorme perjuicio a todos sus compañeros y a sus profesores. Llevar a cabo convenientemente estos aspectos tiene mucho que ver con las creencias, implicación y decisiones que tome el equipo directivo del IES, así como con la implicación en el programa del inspector de zona que nos corresponda.

A continuación exponemos una serie de medidas que a través de nuestra investigación se demuestran importantes para poder conseguir esa mejora en la implementación y en los resultados del programa. Son las siguientes:

- Es necesaria una mayor autonomía del centro educativo:

a) Para seleccionar alumnado, pero no de manera arbitraria ni interesada, sino buscando un compromiso por su parte y por la nuestra (realizando entrevistas estructuradas previas a la preinscripción de los alumnos en el programa). El equipo educativo no sólo orienta sino que también decide – intentando hacer entender que “el PCPI hay que ganárselo” -. Descartando aquello que podríamos denominar “la guardería de alumnos de 16-18 años” cuyo objetivo no es otro que “pasar el rato todos los días - que asisto - en el IES”. De tal modo que, deberíamos exigir a la Administración educativa que provea a estos otros alumnos de vías diferentes a esta - un ejemplo puede ser el programa PAC mencionado posteriormente -, desde la educación formal; el PCPI 1 no está diseñado para este tipo de alumnos, por lo tanto, el fracaso de todos está garantizado. Nos ocurre que curso tras curso estos alumnos abandonan progresivamente y dificultan la implementación del programa porque no obedece a sus aspiraciones. Su preinscripción y posterior matrícula proviene de una decisión irreflexiva y pueril en la mayoría de los casos.

b) Para seleccionar a todo el profesorado que formará parte del equipo educativo en la implementación del programa, buscando un compromiso personal y profesional, tratando de consensuar con los departamentos implicados y con los equipos directivos, para finalmente y, en caso de desencuentro de intereses personales, otorgar la última decisión al departamento de Orientación del IES.

c) Para seleccionar contenidos y programar ad hoc, tratando de evitar el encorsetamiento que supone el currículum publicado en el BOE y en el DOCV y ajustando las programaciones de aula a los temarios que se les exigen en las pruebas de acceso a ciclos formativos de grado medio.

d) Para modificar las horas de FCT, aumentando la carga horaria de las mismas y haciendo un seguimiento mucho más intensivo de las tutorías de

prácticas a los alumnos en sus centros de trabajo y a los responsables de los mismos.

- Resulta imprescindible el seguimiento de los alumnos una vez se hayan titulado, sobre todo para solicitarles su participación posterior en el programa ejerciendo una función de referentes – relatando su experiencia personal y académica durante su estancia en el programa - a futuros alumnos de PCPI 1, para que estos posibles nuevos alumnos consideren su acceso al programa teniendo otro tipo de información proveniente de una fuente diferente y mucho más cercana a sus intereses

- Es fundamental explicitar funciones concretas a las familias – a modo de decálogo, fácilmente comprensible y concretando cada función - , con el fin de buscar su participación continuada y constante a lo largo del curso, con un seguimiento desde la tutoría y en dónde en caso de incumplimiento puedan tomarse desde el IES, si es necesario, decisiones vinculantes sobre el mantenimiento del puesto escolar del alumno. Sin la colaboración de las familias, nuestros esfuerzos docentes resultan una tarea yerma.

- El PCPI 1 - entendido como única alternativa para atender a toda esta gran diversidad de alumnos - no está diseñado para paliar la exclusión social, la experiencia de estos años nos demuestra el absoluto desaprovechamiento de bastantes de los alumnos con estos perfiles personales y académicos que llegaron a matricularse y que en ningún caso tuvo un efecto beneficioso para nadie, más bien al contrario. No obstante, ese legítimo objetivo de paliar la exclusión social sí que podría alcanzarse combinando la actual FPB y el nuevo programa PAC – que citaremos en el siguiente epígrafe - , aunque está por ver su viabilidad y su impacto.

- Se hace necesaria la previa descripción pormenorizada por parte de los equipos educativos de todo lo que se les va a exigir a los alumnos y de cuáles serán los criterios de evaluación en cada uno de los módulos que deberán cursar, se trata de poner en antecedentes a cada uno de ellos para que sean conscientes de las características del programa, no pretendiendo desmoralizarles para que renuncien previamente, sino intentando llegar a desarrollar en ellos su primera acción, que indique madurez, que no es otra que la búsqueda de la necesaria implicación personal en el PCPI 1.

- Si observamos detenidamente la progresión-regresión de los resultados de los alumnos desde el primer curso que impartimos el programa, que fue durante el curso 2009-10, observamos que el mayor número de aprobados se produjo en este primer curso y que curso tras curso los resultados fueron empeorando. Esto se explica sobre todo, entre otras variables, por los perfiles de alumnos que accedieron al programa que sin duda fueron muy diferentes en su comienzo y en su final.

Como colofón a lo referido anteriormente, esta investigación también pretende contribuir, desde la institución a escolar, a disminuir las desigualdades sociales y culturales que se producen en nuestro entorno y que tienen que ver con la formación de bastantes de nuestros alumnos. El IES público al servicio de los ciudadanos y tratando de prestigiarse por aquello que hace y sobre cómo lo hace, con sus limitaciones y con sus posibilidades reales de eficacia.

6.- PCPI, diversidad y educación inclusiva

Desde la perspectiva de la educación inclusiva y buscando alguna respuesta institucional para el tratamiento de la diversidad de una parte del alumnado, uno de los programas que se desarrolló durante el curso 2017-18 en nuestro IES es el llamado PAC (Programa de Aulas Compartidas) – y aún se sigue desarrollando durante el curso 2018-19 -. Es un programa de Atención a la Diversidad e Inclusión Social y se enmarca dentro del llamado Programa de Actuación para la Mejora educativa (PAM). Se nutre de alumnos que actualmente están cursando la ESO y son menores de 14 años que presentan unos perfiles concretos: alumnos con dificultades de adaptación al medio escolar y con una trayectoria académica de absentismo escolar o de semiabsentismo, en riesgo de exclusión social y que, por lo general, presentan conductas disruptivas en el aula. Este programa forma parte de un convenio del ayuntamiento con nuestro IES y otro IES próximo en nuestro municipio. El PAC actual pertenece a la familia profesional de “Imagen personal y Peluquería”. Se implementa tanto en el IES como en unas instalaciones próximas – los alumnos acuden acompañados de los profesores voluntarios –, tratando de desarrollar un currículo educativo en un espacio adecuado dentro de cada centro así como un currículo práctico o taller en un espacio facilitado por el ayuntamiento. Cada IES selecciona al alumnado participante – con el consentimiento de su familia – y el ayuntamiento contrata un maestro de taller o monitor especialista en el área profesional correspondiente que se encarga de impartir las clases prácticas, con la salvedad de que los profesores acompañantes del IES se encuentran en dichas instalaciones municipales – junto al maestro de taller o monitor - durante las clases de taller que se imparten sin interferir en su labor pero resolviendo in situ los posibles conflictos que se susciten. El itinerario formativo y socioeducativo del ámbito práctico lo establece el ayuntamiento, además del seguimiento y coordinación del programa y proporciona los recursos materiales y económicos que corresponden al ámbito práctico, del resto de recursos se hace cargo el IES. Además, el IES se encarga de establecer los horarios, designa un responsable del programa y también establece el itinerario académico correspondiente que se desarrolla en las instalaciones de nuestro centro.

Este programa puede llegar a complementar la FPB, de este modo nos permite asignar alumnos en dos tipos de programas diferentes y no cometer el

error de que los PCPI 1 antes, y ahora la FPB, se conviertan en un cajón dónde caben [todos] aquellos que fracasan en la ESO, apreciando solamente la consecuencia y no la causa, siendo esta la principal razón de su fracaso en cuanto al escaso porcentaje de aprobados, al gran porcentaje de abandono por parte de bastantes de estos alumnos y también de desaprovechamiento de recursos. Además, deberíamos añadir aquí la desazón que produce en el profesorado obtener unos resultados enormemente mejorables respecto a los objetivos propuestos y a la labor docente desarrollada. No obstante, está por ver la viabilidad y el impacto del programa PAC.

Para finalizar este pequeño resumen citaremos la prospectiva del programa:

- La línea de futuro del programa pasa por mejorar considerablemente los resultados obtenidos respecto a los alumnos titulados hasta ahora, incidiendo sobre todo en un cambio de las condiciones de acceso de los alumnos y también de los profesores, aumentando la autonomía del centro a la hora de decidir este acceso de forma vinculante y no solamente orientativa. Para seguir dando respuestas adecuadas a todos los alumnos, también será necesario desarrollar nuevos programas educativos que estén indicados para alumnos que provienen del fracaso escolar de la secundaria pero con perfiles diferentes a los del PCPI 1, programas dirigidos a paliar la exclusión social, como por ejemplo el PAC, anteriormente citado y en fase de desarrollo. O incluso más adelante, a través de la Formación Profesional Ocupacional.
- Debemos conceptualizar correctamente los objetivos de este programa y basarnos en ellos de un modo operativo a la hora de permitir el acceso para no convertirlo en un “cajón desastre”, que por una parte sigue frustrando a muchos alumnos que acceden a él y por otra parte obtiene unos resultados muy mejorables respecto a la cantidad de alumnos que consiguen titular.
- Uno de los grandes hándicaps de esta evaluación – reconocido por la mayoría de los profesores del programa – ha sido el nulo seguimiento de los alumnos que consiguieron superar nuestro programa. Hubiera sido muy conveniente hacerlo sobre todo por lo que estos alumnos hubieran podido aportar a los nuevos alumnos- o incluso aspirantes a la matrícula en el programa – respecto a las informaciones que les hubieran podido aportar y que desde esa fuente – de igual a igual – tal vez hubieran calado de un modo más eficaz.
- Es importante resaltar que los resultados de esta evaluación pueden repercutir positivamente en el nuevo programa que estamos desarrollando, en la FPB, con los matices pertinentes debido a las

diferencias entre programas que se dan en cada una de las leyes educativas que los introdujeron en el sistema educativo.

- Resulta imprescindible que los tutores de los grupos-clase sean profesores definitivos del IES y no profesores interinos que en la mayoría de los casos van a estar de paso por el centro.
- Cabe mejorar el currículum oficial en el sentido de aumentar la cantidad de horas prácticas – FCT - en detrimento de horas teóricas, así como un replanteamiento de las horas de tutoría, tanto en cantidad como en metodología de aula.
- Se hace necesaria la implicación eficiente de las familias pero no encontramos la manera de hacerla efectiva, así que deberemos establecer un protocolo de actuaciones y cumplimiento de normas previamente establecido con el fin de conseguir esta implicación, estableciendo los protocolos pertinentes desde la tutoría y el Departamento de Orientación del centro y haciéndolo efectivo también a todos los miembros de los equipos educativos y directivos de cara a obtener un seguimiento real y eficaz de tal implicación. Por lo tanto, se hace necesaria otro tipo de coordinación en este tipo de programas que nos lleve a alcanzar este objetivo imprescindible de la implicación de todos los agentes que participamos en el programa.

Por último, conviene señalar que todas estas conclusiones y reflexiones son el resultado de todo el proceso de recopilación y análisis de información que hemos desarrollado a lo largo de toda esta evaluación del programa PCPI 1.

7.- Conclusiones (a partir de cada criterio de evaluación)

Nuestras conclusiones partirán de los análisis de las informaciones obtenidas a través de las diferentes fuentes (Grupos Triangulares, Jefe de Estudios, tutoras y responsables de la Concejalía de Educación del ayuntamiento). Lo haremos basándonos en los resultados obtenidos a partir de los criterios de evaluación que establecimos desde el modelo CIPP (Contexto-Entrada-Proceso-Producto), aclarando que todos ellos quedarán matizados a través de nuestra experiencia obtenida mediante la implicación personal y profesional en el programa y durante el trabajo desarrollado en esta tesis. Cada una de estas redes corresponde a los cuatro gráficos expuestos anteriormente.

Comenzamos por las conclusiones a las que nos lleva la red Contexto, es decir, desarrollaremos el criterio de evaluación que corresponde al análisis de necesidades.

Pretendimos averiguar si el PCPI 1 era necesario –mediante un **análisis de necesidades** – y verificamos que lo era para los alumnos, para las familias, para nuestro IES, para los responsables de la concejalía de Formación y Empleo de nuestro ayuntamiento y, en general, para la toda la sociedad, porque constatamos curso tras curso un fracaso escolar durante la secundaria que comenzaba a generalizarse y que traía consigo la necesidad de buscar una respuesta institucional formal digna para un importante grupo de alumnos que la demandaba.

A continuación nos referiremos a la red Entrada en el modelo CIPP, así que desarrollaremos las conclusiones que corresponden a los criterios de evaluación sobre la pertinencia, la suficiencia, la calidad técnica del programa y, por último, su viabilidad.

Una vez analizado el criterio de **pertinencia** del programa, podemos afirmar que existía una necesidad real del PCPI 1 o de algún otro programa de similares características y también constatamos que el programa resultó una respuesta adecuada a esta necesidad planteada, aunque con las siguientes matizaciones: el PCPI 1 sí que resultó una respuesta institucional válida para algunos de los alumnos pero no lo fue para otros tantos. En general, sí que lo fue para la mayoría de los profesores, para el Jefe de Estudios y para las familias – para algunas de ellas sus hijos al menos estaban escolarizados y para otras el PCPI 1 fue el medio mediante el cual sus hijos consiguieron un título y mejorar sus expectativas personales y académicas -.

Mayoritariamente se cree que el programa deja de ser pertinente cuando no se controla – por parte del IES - el acceso de los alumnos y se desconocen (o no se conocen lo suficiente) las características personales y académicas de los alumnos que se preinscribían en él -. Bastantes de estos alumnos abandonaban el programa al cabo de un tiempo o provocaban disrupciones continuadas durante las clases causando el consiguiente perjuicio a sus compañeros y a los profesores a la hora de dar sus clases.

Analizada la **suficiencia** del PCPI 1, consideramos clave para el adecuado desarrollo del programa un eficaz desempeño de la función tutorial con estos grupos de alumnos. Sin embargo, cuando se asignan las tutorías de estos grupos en el departamento de Administración y Gestión no son bienvenidas por el profesor o profesora que debe asumirlas porque se anticipa la idea de que van a causar más problemas de los habituales. Además, hay quien piensa que los profesores no tienen suficiente formación para desempeñar adecuadamente esta función y que también ocurre, aunque no siempre, que suelen ejercerla los profesores interinos que llegan al centro durante ese curso. La normativa curricular estipula que la tutoría deberán ejercerla necesariamente los profesores de FP, es decir, aquellos que imparten módulos específicos.

Los grados de compromiso e implicación en el programa oscilan bastante, encontramos desde un alto grado de implicación por parte de los profesores (sobre todo de los definitivos en el centro), hasta un grado bajo por parte de un gran número de alumnos, constatando grados de implicación muy desiguales en las familias y un grado de implicación normal (aunque a veces insuficiente) por parte de los equipos directivos.

Si la suficiencia del programa supone que sea capaz de conseguir aquellos objetivos para los que el PCPI 1 estaba propuesto por la administración educativa, se hace imprescindible para alcanzarla establecer las condiciones para que cada alumno asuma su parte de responsabilidad, entendida como la manifestación de formalizar la matrícula o de no hacerlo, debiendo incluir el compromiso de realizar un trabajo personal imprescindible y mantener la continuidad en la asistencia a las clases. Sobre este aspecto, la mayoría de las fuentes consultadas consideran que la mayor responsabilidad recae en los alumnos y en sus familias, la voluntariedad del programa se lo exige ya que la obligatoriedad de la ESO desaparece para el alumno del PCPI 1 aunque no para el centro.

Cabe decir que algunos alumnos piensan que no todos los profesores nos implicamos del mismo modo, así que cuestionan el grado de implicación en el programa de algunos de nosotros, por lo que la suficiencia está muy condicionada por el modo en el que aseguramos que quien da las clases en el PCPI 1 lo hace de manera voluntaria. Otra cosa, y no resulta baladí, son las dinámicas de los departamentos en los IES a la hora de rellenar las desideratas cuando se van a escoger los grupos a los que impartirán clases durante el curso siguiente. Este momento requiere de la intervención de los equipos Directivo y de Orientación del centro con tal de asegurar la implicación de todos los profesores del grupo-clase, aunque no siempre se consigue.

En general, las instalaciones y los medios del IES se consideran suficientes, aunque hay algunas ligeras críticas acerca de la dotación del aula de referencia del grupo-clase así como del número de ordenadores de los que se disponía. Aún así, ambas críticas no son significativas para la mayoría de las fuentes, por lo que podemos concluir que las instalaciones y los medios con los que contamos fueron suficientes.

Respecto a la **calidad técnica del programa** cabe decir que nuestro PCPI 1 estaba vinculado a la familia profesional de Administración y Gestión por lo que resultaba un gran condicionante de éxito elegir adecuadamente este PCPI 1 y no otro, ya que los contenidos de los módulos específicos hubieran sido significativamente diferentes. Una de las limitaciones de estos alumnos acerca de su elección de PCPI 1 era que no tenían garantizada la matrícula en otros centros – sobre todo en un IES próximo vinculado a la familia profesional de

Informática – y decidían asegurarla en el nuestro. La inmadurez demostrada por estos alumnos a la hora de la preinscripción solía ser una característica bastante generalizada, habitualmente su criterio a la hora de hacerlo era estar escolarizados sin importar demasiado la rama profesional a la cual se adscribieran.

Los alumnos consideran que los módulos específicos eran más fáciles de aprobar que los módulos básicos. Aunque no todos los contenidos conceptuales eran de su agrado, reconocen que no eran complicados. Además, aunque algunos alumnos protestaban por tener que hacer trabajo en casa – posteriormente reconocían que no lo hacían la mayoría de los días – sobre todo inciden en el detalle de que uno de los hechos que les desmotivaba era suspender exámenes y por el contrario, cuando aprobaban, su autoestima emergía. Suelen alabar el período de prácticas, las FCT, no sólo porque hacían algo diferente a lo habitual sino también porque debían asumir responsabilidades diferentes a las cotidianas, sus comentarios daban a entender su utilidad poniendo en valor aquello que aprendían.

El modo de acceso al PCPI 1 constituye una de sus principales cualidades. Mayoritariamente se piensa que no todos los alumnos deberían acceder; el mal comportamiento durante la ESO y la falta de compromiso y de asistencia habituales deberían ser considerados factores determinantes que impidiesen la matrícula de algunos de estos alumnos y, deberían ser los equipos docentes de la ESO los que valoraran este proceso y limitaran el acceso mediante sesiones de evaluación cuyos resultados fueran considerados vinculantes, teniendo en cuenta además la intención demostrada por el alumno de, al menos, haber tratado de aprobar los cursos durante la secundaria. Debemos señalar que se nos planteó el inconveniente de los alumnos que se matriculaban en el PCPI 1 pero que no procedían de nuestro centro, ya que acceder a la información personalizada de cada uno de estos alumnos resultaba, a veces, una tarea casi imposible.

Respecto a los contenidos y a la metodología, desde el equipo directivo se cree que los contenidos teóricos deberían ser reducidos a su mínima expresión mientras que los contenidos prácticos deberían ser aumentados considerablemente. Esto supondría una modificación curricular que contemplara muchas más horas de FCT. También las tutoras consideran que debería haberse aumentado el número de horas prácticas respecto a las que contemplaba el programa.

Este programa se percibe como un tránsito de la ESO a la FP, adecuando para estos alumnos los objetivos y los contenidos, de un modo más personalizado y con unas exigencias, por parte del profesorado, más razonables a la hora de evaluar los contenidos, los procedimientos y las

actitudes de sus alumnos, reduciendo los contenidos mínimos exigibles en caso necesario y atendiendo a las características especiales del grupo-clase de cada curso en concreto.

Respecto a la **viabilidad del programa**, creemos que el programa sí que resultó adecuado para las situaciones y circunstancias que se dieron en nuestro IES durante los cinco cursos en los que este programa se impartió, no obstante es necesario matizar algunas actuaciones y circunstancias singulares que se produjeron, lo cual hacemos a continuación.

La viabilidad del programa se encuentra estrechamente relacionada con el acceso de los alumnos – de nuevo, el acceso -, por lo que podemos afirmar que para que un alumno pudiera acceder al programa debería ser seleccionado por el centro, valorando su comportamiento durante la ESO, de tal modo que el IES tuviera la capacidad de decidir aceptar o no su matrícula, estableciendo de manera operativa sus necesidades personales mediante entrevistas previas a la matrícula. Aunque parte de este procedimiento se llevaba a cabo, resultaron muy mejorables tanto su implementación como sus resultados. En ningún momento el centro pudo decidir la selección de alumnos, la plataforma ÍTACA nos proporcionaba los listados de matrícula correspondientes una vez introducidos los datos requeridos. Aunque este proceder pudiera parecer más objetivo a la hora de evitar sesgos en la selección de los alumnos por parte de los centros, supuso asumir la matrícula de bastantes alumnos que no tenían ninguna intención de aprovechamiento del programa. Colateralmente se producían problemas de disciplina y interrupciones constantes en las aulas y un cierto nivel de absentismo al cabo de un tiempo que acababan afectando negativamente a los objetivos para los que el PCPI 1 estaba propuesto y consiguientemente también a sus resultados.

En nuestro IES se imparten clases de ESO, de Bachillerato y de diferentes Ciclos Formativos de Formación Profesional, por lo tanto, posee instalaciones y medios adecuados para desarrollar convenientemente la modalidad de PCPI 1 vinculada a la familia profesional de Administración y Gestión, pese a haber recibido algunas críticas que apuntaban la necesidad de renovación de algunos equipos informáticos. Cabe señalar también que, respecto a las instalaciones y los medios, algunos miembros del IES piensan que este programa también sería viable en otros centros que no fueran IES.

Debido a los resultados que se daban en las evaluaciones de secundaria se hacía necesario un programa de estas características en nuestro centro para dar respuesta a los alumnos que fracasaban en la ESO (sobre todo repetidores cuyas posibilidades académicas de obtener la ESO eran ínfimas o nulas) y también para los que tenían grandes dificultades en conseguir alcanzar los objetivos curriculares que la secundaria exigía. Este tipo de alumnos iba en

aumento curso tras curso. La mayoría recibió consejo y orientación para que realizaran la preinscripción en el PCPI 1.

La proximidad de nuestro centro a bastantes domicilios de alumnos y también la creencia de algunos de ellos de que la matrícula estaría asegurada por el hecho de haber sido alumnos del centro durante la ESO fueron dos motivos que promovieron algunas preinscripciones en el programa.

Algunos alumnos consideraron que por la vía ordinaria no obtendrían el graduado en ESO mientras que vieron en este programa la posibilidad de obtenerlo por otra vía más sencilla para ellos y, sobre todo, alcanzable.

Los profesores y los equipos directivos condicionan la viabilidad del programa al control en la selección del acceso de los alumnos.

Las modificaciones en las programaciones de aula y la ratio máxima de quince alumnos por grupo hicieron posible la mejora en la viabilidad del PCPI 1. Pero la viabilidad también depende de la implicación de las familias y esto, en general, no se produjo.

También debemos apuntar que la viabilidad depende de que el programa no solamente sea voluntario para los alumnos, sino que debería serlo también para todos los profesores y para todos los tutores y tutoras ya que de este modo garantizaríamos un mayor grado de implicación de estos equipos educativos. No obstante, sobre este último aspecto cabe decir que, debido a la organización del centro, no siempre es posible, aunque se intenta, que la mayoría de los equipos estén integrados por personal docente voluntario.

Con la información aportada por todas nuestras fuentes podemos deducir que las dos variables con mayor peso a la hora de atender al criterio de viabilidad del programa son, por una parte, la eficaz atención desde los equipos educativos y desde el departamento de orientación a la hora de conseguir una clarificación previa de necesidades reales de cada alumno y, por otra parte, la de alcanzar un compromiso previo de voluntades de todos los alumnos que se preinscriben en el PCPI 1.

Seguimos nuestras conclusiones con la red Proceso en el modelo CIPP, así que desarrollaremos las conclusiones que corresponden a los criterios de evaluación sobre el cumplimiento/flexibilidad, sobre la adecuación de los diferentes componentes, sobre su eficacia parcial y sobre la satisfacción parcial de los implicados.

El criterio de evaluación referido al **cumplimiento/flexibilidad** debemos entenderlo como no excluyente entre ambos conceptos, no priorizamos uno sobre otro ya que consideramos que mantienen un cierto equilibrio entre ambos.

La flexibilidad del PCPI 1 se pone de manifiesto cuando hemos conseguido adaptar los objetivos y los contenidos tanto grupal como individualmente curso tras curso de manera singular en cada uno de ellos. También la flexibilidad se traduce en mantener unos “objetivos mínimos básicos”, desarrollando adaptaciones curriculares según las características del grupo-clase y reduciendo al mínimo los contenidos de tipo conceptual que exigiríamos cuando evaluásemos a nuestros alumnos.

Este programa permite también a los alumnos poder repetir el curso una vez, es decir, les proporciona un tiempo mayor para demostrar que van madurando y consiguientemente comienzan a demostrar que son capaces de cambiar su actitud y sus niveles de trabajo personal e implicación en el programa. Bien es cierto que esto ocurrió en algunos casos y en otros no. En estos últimos, los perfiles de los alumnos indicaban o absentismo escolar o enormes dificultades de aprendizaje que no consiguieron superar durante este tiempo extra, aunque en bastantes de estos últimos casos advertíamos que no era una cuestión de capacidad sino de hábitos de trabajo personal e implicación en el programa.

Los profesores creemos haber sabido reaccionar frente a situaciones extraordinarias, tomando decisiones relevantes durante las sesiones de evaluación y en reuniones de equipos educativos – sobre todo en las referidas a las evaluaciones de las FCT – esta evaluación positiva o negativa resultaba determinante para el alumno - , pese a ser un ejercicio voluntario por nuestra parte, cabe decir también que la estructura del programa nos lo permitió y debemos atribuirlo a su flexibilidad.

Respecto al cumplimiento, lo analizamos sobre la finalidad del programa en sí y siendo esta triple (madurativa, profesionalizadora y propedéutica). En primer lugar, podemos decir que el grado de cumplimiento fue alto respecto a la maduración personal de bastantes de estos alumnos, llegaron a reconocer ciertos aspectos que indicaban que ahora eran conscientes de algunos de sus errores y que el PCPI 1 marcó un punto de inflexión en sus vidas ya que en ciertos aspectos cambiaron de actitud. La finalidad propedéutica debemos considerarla aceptable respecto a su consecución ya que la mayoría prosiguió estudios, o bien un PCPI 2 y luego ciclos formativos o directamente pasaron a un ciclo medio. Y sobre el aspecto profesionalizador, la mayoría de los alumnos elogian lo que aprendieron durante las FCT pese a que la mayoría de ellos no cursaron a posteriori un Ciclo Medio de Administración y Gestión al cual estaba vinculado nuestro PCPI 1, sino ciclos de otras familias profesionales de FP.

Cabe señalar que el grado de cumplimiento fue ínfimo o nulo para todos aquellos alumnos que se matricularon por el hecho de “estar ocupados”, siendo éste su único objetivo.

Sobre la **adecuación de los diferentes componentes** cabe decir que algunos alumnos piensan que a la hora de ser evaluados les exigimos demasiado mientras otros piensan que exigimos lo que debíamos. La implicación y ayuda de los profesores resultaron bien valoradas por algunos alumnos mientras que otros dicen que no fueron suficientes en algunos casos. La configuración de los grupos-clase (determinada por el acceso al programa) fue, según la opinión de algunos alumnos, un factor determinante a la hora de conseguir resultados satisfactorios si bien es cierto que otros piensan que las características del grupo-clase no dejaron de ser un mero condicionante secundario a la hora de conseguir los objetivos personales que se habían propuesto cuando se matricularon en el programa. A la hora de establecer responsabilidades, generalmente y por todas las fuentes, se establece el criterio que la mayor responsabilidad recae en el alumno, no obstante, algunos alumnos hacen hincapié en la necesidad de percibir la implicación de todos los profesores demostrada a través de la predisposición para el trabajo docente en el aula incluyendo la mejora en el trato personal hacia ellos. La metodología utilizada en el aula, en general, fue válida, reconociendo algunos alumnos que aprendieron a saber cómo estudiar y también fueron conscientes de las diferencias de actitud entre los profesores y los alumnos respecto a lo que habían experimentado durante la ESO.

Para algunos alumnos unas clases se hacían más pesadas que otras y los contenidos que recibían se adecuaban a la familia profesional, aunque critican que algunos profesores exigían unas respuestas cerradas a la hora de responder en sus exámenes – intentan decir que si no se respondía de determinada manera la respuesta no era considerada válida -. Otros alumnos consideran que algunos de los objetivos propuestos eran inalcanzables para ellos, mientras otros creen que para poder aprobar un módulo resultaba determinante la relación personal que mantuvieran con el profesor. Además , también dicen que algunos contenidos que estudiaron no resultaban necesarios pero reconocen que podían haberlos aprendido sin demasiado esfuerzo.

Sobre todo los profesores de FP reconocen que supuso un reto profesional enfrentarse a este tipo de docencia por los cambios y la adecuación que tuvieron que hacer en su metodología habitual.

Tanto los profesores como el Jefe de Estudios consideran que utilizar la coerción con estos alumnos no solía dar buenos resultados.

La adecuación se tradujo en una selección de contenidos procedimentales y conceptuales, en programaciones de aula flexibles en constante cambio, en el desarrollo del trabajo de la memoria con estos alumnos y en un tratamiento mayoritario de contenidos con finalidad propedéutica y profesionalizadora.

Argumenta el Jefe de Estudios que deberá ser el alumno quien entienda las bondades del programa porque este es voluntario para ellos y también por la aplicabilidad de los conocimientos que podrá adquirir de este modo. Esto supone la adecuación de los alumnos al programa ya que sin este punto de partida necesario no caben otras opciones, la responsabilidad se inicia en este hecho imprescindible para que los diferentes componentes del programa se puedan adecuar a posteriori. Cuestiona los contenidos que aparecen en el currículo establecido por la Conselleria porque dice que no son los adecuados para estos alumnos.

Todas las fuentes consultadas consideran que los medios y las instalaciones fueron los adecuados, salvo algún pequeño matiz al respecto que recoge alguna crítica y que no resulta relevante.

Las tutoras dicen que enseñaron lo suficiente y relatan opiniones diversas sobre la adecuación al programa de las familias de los alumnos – entendida como su grado de implicación -, también creen que los equipos educativos, en general, lo hicimos bien pero advierten que sin la reciprocidad de los alumnos no podemos cambiar las cosas ni los resultados.

Cambiando de criterio de evaluación, veamos ahora si los objetivos previstos se fueron consiguiendo poco a poco, así que nos referiremos a la **eficacia parcial**. Uno de los primeros indicadores de eficacia parcial del PCPI 1 fue el que algunos alumnos dejaran de llamar la atención durante las clases porque su centro de interés pasó a ser buscar aprobados.

Resulta también evidente que el programa les proporcionó una nueva oportunidad y además, en gran medida, diferente a la de la ESO, así que el PCPI 1 resultó para ellos un punto de inflexión en su vida. Cabe hacer hincapié, en este aspecto, porque el programa les permitió un tiempo más largo para poder llegar a madurar.

La eficacia es parcial porque no sirvió para dar respuesta a todos – o al menos a la gran mayoría – de los alumnos que provenían del llamado fracaso escolar, pero sí que les sirvió a unos cuantos de ellos y, posiblemente sin este PCPI 1 no hubieran reiniciado sus estudios en el marco de la educación formal después de no haber obtenido nada provechoso durante la secundaria.

La mayoría de los alumnos elogian lo que aprendieron durante las FCT y la eficacia parcial se demuestra cuando incluso los que no consiguieron titular reconocen que algunas cosas de las que aprendieron durante este período de prácticas les vinieron bien porque les resultaron útiles.

Después de observar los resultados obtenidos por los alumnos una vez cursado el PCPI 1 durante los cinco cursos de implementación en nuestro IES,

podemos asegurar que fueron francamente mejorables en general, aunque cabe decir también que resultó parcialmente eficaz el programa porque algunos de estos alumnos sí que consiguieron los objetivos que habían planeado.

Resaltaremos que las finalidades madurativa, profesionalizadora y propedéutica no se consiguen a la vez, sino que durante el proceso de implementación del programa, debe ser la primera de ellas la que se vaya consolidando para que las restantes puedan llegar a alcanzarse. Simultanear maduración personal y logro de aprendizaje de contenidos, a veces, resulta complicado en estos casos.

Todas las fuentes señalan que para que aumente el logro de objetivos que se plantean en el PCPI 1 resulta imprescindible un mayor control por parte del IES del acceso de estos alumnos con el fin de seleccionar quién accede al programa, es decir, la eficacia parcial está muy condicionada por la forma de acceso publicada por la Conselleria y que como IES público hemos tenido que asumir tal cual estaba prescrita.

También mejoraría la eficacia parcial si todo el profesorado que imparte clases en el programa lo pudiera hacer de modo voluntario.

En general, la implementación del programa en nuestro instituto ha sido aceptable y aceptada, hemos cometido algunos errores que se han ido explicitando a lo largo de este trabajo, pero no demasiados, durante los cinco años de vigencia del PCPI 1.

Las reuniones que mantenían los equipos educativos eran necesarias pero, en general, no fructificaban en acuerdos que pudieran trasladarse a la práctica de manera fehaciente y además, aunque la hora semanal de tutoría con los alumnos era suficiente no resultaba del todo eficaz si la coordinación del equipo educativo con la tutora del grupo-clase no funcionaba adecuadamente.

El último de los criterios de evaluación de esta red se refiere a la **satisfacción parcial**. El programa satisfizo a aquellos alumnos que supieron aprovechar esta nueva oportunidad que se les brindaba y claro está, no satisfizo a aquellos que no la aprovecharon. Uno de los hechos que, en general, satisfacía a los alumnos respecto a la dinámica habitual de las clases era cambiar bastante a menudo de aula, argumentaban que de este modo las clases no se les hacían tan pesadas, aunque bien es cierto que durante la ESO también lo hacían pero tal vez no con tanta asiduidad.

Los alumnos que aprobaron este primer curso dicen sentirse satisfechos porque supieron que tenían reconocida la titulación de nivel 1 en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, la referida a su familia profesional, habían conseguido un primer título, menos era nada. Otros alumnos dicen que

el programa no consiguió paliar el fracaso escolar pero sí se sienten satisfechos mínimamente porque sus padres estuvieran “tranquilos” durante ese curso y también porque algo útil aprendieron, al menos durante el periodo de prácticas.

Para los profesores, las tutoras y el Jefe de Estudios el PCPI 1 consigue parcialmente paliar el fracaso escolar, sin este programa el fracaso de estos alumnos hubiera sido seguro y esto, al menos, supone una cierta satisfacción, ya que institucionalmente conseguimos dar una respuesta aceptable para algunos de ellos. Indican también que la satisfacción de los alumnos está estrechamente ligada a los resultados obtenidos y estos resultados son directamente proporcionales al grado de implicación que cada uno de ellos mantuvo durante la implementación del programa.

Una de las tutoras reconoce que no se siente satisfecha de su labor tutorial porque considera que no tiene la preparación adecuada para afrontar los conflictos que surgen en el aula con este tipo de alumnos, apunta que la resolución de los mismos la basa en su experiencia profesional y en su intuición, pero esto no es suficiente según su parecer.

En general, la satisfacción parcial de los miembros de los equipos educativos y directivos de este programa se establece a partir de las diferencias de cada uno de ellos respecto a la relación entre los logros obtenidos por nuestros alumnos y las expectativas formuladas previamente por cada uno de nosotros.

Por último, nos referiremos a la evaluación del Producto en el modelo CIPP, así que a continuación desarrollaremos las conclusiones que corresponden a los criterios de evaluación sobre la eficacia, la eficiencia, la efectividad, la satisfacción, el impacto y la funcionalidad del programa.

La **eficacia** relaciona los objetivos que nos proponíamos con los objetivos que llegamos a alcanzar. Pero debemos matizar los aspectos concretos de la eficacia del programa a los cuales nos vamos a referir a continuación.

Respecto a los aprendizajes, es decir, a lo que aprendieron nuestros alumnos, podemos decir que reconocen la importancia de los contenidos prácticos de informática básica del programa, ya que supusieron una gran ayuda para todo lo fueron aprendiendo después, aprendieron también nuevos contenidos diferentes a los que hasta ese momento les habíamos planteado durante la ESO, y además, los contenidos de los módulos específicos de Administración y Gestión estuvieron bien valorados por los alumnos y, como colofón del listado de aprendizajes, aprendieron que nadie les iba a regalar nada.

La eficacia referida al cambio de actitud que produjo el programa en algunos de estos alumnos se tradujo en una mejora de sus resultados, así que el PCPI 1 les ayudó a desarrollar la cultura del esfuerzo personal experimentando la sensación de haber ganado por sí mismos aquello que iban consiguiendo, su autoestima mejoraba y percibían que cambiar de actitud era posible. Pero además, ese cambio de actitud supuso también la posibilidad de encontrar nuevas amistades y, hasta cierto punto, ir olvidando lo que hasta ese momento habían hecho durante la ESO. Bien es cierto que los alumnos del GT3 – grupo triangular de alumnos formado por aquellos que no consiguieron la titulación - reconocen que fue su actitud personal lo que les llevó a no aprovechar el programa convenientemente, para algunos profesores y para el Jefe de Estudios el hecho que no consiguieran cambiar de actitud algunos de estos alumnos era otro síntoma más de la inmadurez que arrastraban y que lamentablemente consiguió perpetuarse en estos casos. También se produjo un cambio de actitud en gran parte del profesorado respecto al trato que dispensaban a estos alumnos, diferente del que tuvieron con bastantes de ellos durante la secundaria.

Este programa no resultó eficaz para los alumnos que no le encontraron sentido al estudio porque no entendían para qué debían hacerlo, en definitiva, no resultaba para ellos una necesidad.

Entre los indicadores de eficacia encontramos el que se refiere a la participación de las familias en tanto en cuanto estas colaboraban a la hora de resolver problemas referidos a la responsabilidad que debían asumir sus hijos e hijas y que el IES no podía resolver.

Otro de los indicadores de eficacia hace mención especial a conseguir que los alumnos distinguieran entre dos conceptos que no resultaban necesariamente consecutivos ni concatenados: el de la escolarización – el mero hecho de estar matriculados y simplemente asistir con cierta asiduidad a las clases – era diferente al de obtener una titulación – conseguir superar una serie de pruebas y exámenes que formaban parte de la evaluación -. Es decir, para obtener el título no era suficiente con simplemente estar escolarizado, debían hacer algo más que asistir a clase, algunos de estos alumnos fracasaron por querer creer que no tendrían que hacer nada más que esto, falsa creencia que les resultaba lo más cómodo aunque nada eficaz.

En cuanto a la eficacia referida a las finalidades, conseguimos paliar el fracaso escolar pero con una cantidad de alumnos aprobados relativamente baja.

El programa pierde gran parte de su eficacia cuando los alumnos lo eligen pero son otras sus preferencias respecto a la familia profesional a la cual estaba vinculado, aunque no siempre es así. También pierde otro tanto cuando

el IES no puede adoptar decisiones vinculantes respecto al acceso de determinados alumnos y, además, debe seguir un currículo al que le faltan más horas de clases prácticas (FCT) y le sobran algunas horas de clases teóricas.

Los alumnos que llegan a aprovechar el programa suelen alcanzar los objetivos madurativo y propedéutico. Esto supone una continuidad hacia el PCPI 2 que le llevará a obtener el certificado de graduado en secundaria y/o el acceso a un Ciclo Medio de Formación Profesional. El objetivo profesionalizador resulta más complicado de conseguir, sobre todo porque la vía profesional todavía no está contemplada totalmente por estos alumnos y también, porque en bastantes de nuestros casos, suele producirse un cambio en la familia profesional, ya que la relación de estos alumnos después de aprobar el PCPI 1 se establece con la Hostelería, las Actividades Físicas y Deportivas o con la Automoción de vehículos y en pocos casos con la Administración y Gestión.

Con el PCPI 1 no conseguimos aminorar la exclusión social de algunos alumnos del centro, los perfiles de estos alumnos no se ajustaban a la estructura del programa en cuanto a sus finalidades propedéutica y profesionalizadora y, en parte, tampoco a la madurativa, porque iban a seguir integrados en grupos normalizados a través de la llamada educación formal y esto era rechazado plenamente por ellos porque los hábitos adquiridos – escolares y extraescolares - por ellos durante muchos años no se adecuaban a la dinámica de implementación del programa . Para los escasos casos en los que conseguimos que llegaran a matricularse, el programa no fue eficaz porque abandonaron muy pronto ya que no les interesaba, su formación no resultaba importante para ellos y tampoco era un objetivo prioritario.

Sí que resultó eficaz para garantizar el derecho del alumno a la formación y también a la hora de personalizar la enseñanza en muchos casos – aunque no en todos – y trató de desarrollar la igualdad de oportunidades para aquellos que aceptaron el programa, supieron comprometerse y llegaron a implicarse.

Pasemos a las conclusiones sobre el siguiente criterio de evaluación, **la eficiencia**. A través de este criterio pretendíamos conocer la relación entre los objetivos que alcanzamos y los recursos con los que contamos y utilizamos, así como las singulares circunstancias que se produjeron durante la implementación del programa.

La mayoría de las fuentes consultadas coinciden en que las instalaciones y los medios fueron suficientes y adecuados y que no condicionaron – ni mucho menos determinaron – la eficiencia del programa.

Uno de los principales aspectos vinculados a la eficiencia del programa hace referencia a la responsabilidad de los alumnos, de hecho, algunas fuentes

consideran que es en ellos en quienes recae la mayor responsabilidad a la hora de alcanzar los objetivos propuestos y esa responsabilidad se concreta fundamentalmente en dos acciones: por una parte, su responsabilidad a la hora de matricularse en este programa y no en otro – cuando toman la decisión de matricularse en el programa pensando que “no van a estar todo el día en casa sin hacer nada escuchando los reproches constantes de su familia a toda hora”, la eficacia del PCPI 1 se resiente - y por otra, su responsabilidad a la hora de comprometerse en desarrollar un trabajo personal, constante y continuado, absolutamente necesario para alcanzar los objetivos previstos. El Jefe de Estudios opina que también la eficacia del programa estuvo determinada por las grandes limitaciones – personales y académicas – de estos alumnos que accedían al PCPI 1, argumentando que sin la posibilidad de exigir por parte del IES unos mayores requisitos a los alumnos para poder acceder, la eficiencia siempre se verá perjudicada porque los resultados no serán satisfactorios.

Para algunos alumnos la eficiencia del programa estuvo condicionada por las características del grupo-clase de PCPI 1 al cual pertenecieron, argumentan que se podían generar dinámicas de grupo positivas o negativas y los resultados estaban bastante condicionados por estas dinámicas – para algunos de estos alumnos la eficacia del programa resultaba bastante condicionada por el hecho de si tenían buenos referentes entre compañeros y un buen aprovechamiento de las clases con escasas interrupciones -. Incluso algunos de ellos apuntan que resultó acertado – aunque fuera una casualidad – que hubieran en el grupo-clase alumnos de diferentes edades – entre los 15 y los 18 años - , sin embargo hay otros alumnos que piensan que este hecho no fue importante para llegar a obtener buenos resultados.

El programa manifestó su eficiencia cuando se observó que disminuían las dificultades de aprendizaje de muchos de estos alumnos mediante las adaptaciones curriculares que se desarrollaron y que hicieron especial incidencia en la temporalización de los contenidos así como en la reducción de los contenidos conceptuales.

Aunque la eficiencia está condicionada por la ausencia o presencia del compromiso familiar de los alumnos, también es cierto que se acepta que tanto la comunicación como la coordinación entre los equipos educativos, directivos y tutoras del grupo-clase podrían haber mejorado.

Además, se insiste para mejorar la eficiencia, en establecer de forma diferente a la actual las características del profesor o profesora que debería desempeñar la función tutorial, alguien mejor preparado respecto a los conocimientos pedagógicos que debiera poseer – la normativa exigía que para el PCPI 1 esta función la desempeñara un profesor de FP, algo que ya no se

exigía para el PCPI 2, porque en este caso podía desempeñar dicha función cualquier profesor, tanto de módulos específicos como de módulos generales – y también, mejor conocedor de los alumnos que pretendían acceder, es decir, un profesor de ESO definitivo en el centro que conociera a los alumnos de los grupos de secundaria y con mayores conocimientos didácticos y pedagógicos que los profesores de FP.

Algunos alumnos consiguieron después de haber cursado el PCPI 1 pensar de manera retrospectiva sobre lo que hacían y sobre lo que hicieron durante el desarrollo del programa, eso les llevó a reflexionar sobre lo que eran y lo que fueron después de conseguir aprobar, tal vez sea este uno de los grandes efectos beneficiosos no previstos del PCPI 1, es una manifestación del siguiente criterio de evaluación, es decir, de la **efectividad** del programa.

También algunos profesores, sobre todo de FP, manifestaron que habían cambiado sus metodologías de clase – sobre todo desarrollando nuevas programaciones de aula - , fueron capaces de hacerlo porque consiguieron adaptarse a este tipo de grupos-clase con los que hasta ese momento no habían tratado, algunos profesores se sorprendieron gratamente porque en algunos casos la empatía y el afecto habían formado parte de su docencia de manera constante. Acumular diferentes experiencias docentes y nuevos conocimientos a partir de solventar estos nuevos retos profesionales que suponía impartir clase en estos grupos formó parte del catálogo de beneficios de este programa.

Si el programa hubiera continuado, se apunta la idea que hubiera sido posible una cierta especialización por familia profesional en los IES, es decir, un efecto beneficioso no esperado del programa hubiera consistido en diseñar una estrategia comarcal a través de un mapa de centros con el fin de abarcar un amplio espectro de PCPI 1 referido a mejorar la variedad y la calidad docente de las ofertas de familias profesionales con la finalidad de llegar a un mayor número de alumnos y de localidades con el bagaje consolidado de cada centro que hubiera supuesto mejorar los resultados conseguidos.

Pero también, los alumnos del GT3 piensan que la efectividad resultó casi nula, solamente recuerdan algunas cosas de las que aprendieron durante las FCT que les resultaron de alguna utilidad y que no esperaban aprender.

El siguiente criterio al que nos referiremos es el de la **satisfacción** de los participantes en el programa, referida sobre todo a los resultados obtenidos, al trabajo realizado y a la culminación o no de las expectativas que cada uno tenía en mente.

Los alumnos del GT1 y los del GT2 se encuentran satisfechos con el programa y también con el modo de implementarlo en el IES, dicen que mejoró

su autoestima, les ayudó a madurar, cambió su forma de actuar y vieron colmadas sus expectativas académicas y personales. Resulta evidente que estos alumnos obtuvieron unos resultados satisfactorios. Se encuentran satisfechos con los contenidos que estudiaron, con la posibilidad de madurar que el programa les proporcionó, con la nueva oportunidad de aprobar más ajustada a sus capacidades que el PCPI 1 les brindaba, con el trato recibido por parte de los profesores en cuanto a sentirse más valorados y, en general, con la formación recibida. Aunque la mayor satisfacción para ellos fue poder obtener el certificado de graduado en ESO y a la vez pensar que se lo habían ganado, su implicación transformada en aprendizaje porque fueron conscientes que la responsabilidad personal les llevó a conseguirlo.

Por el contrario, para los alumnos del GT3 el PCPI 1 no satisfizo sus expectativas, no consiguieron motivarse para cambiar de actitud, la familia profesional no era de su agrado y además dicen que algunos profesores eran muy exigentes y, en algunos casos, la nota que obtenían dependía de cómo se llevaran con ellos. Sí que se consideran satisfechos en cuanto al hecho de haber estado ocupados y que sus familias estuvieran tranquilas durante los dos cursos que estuvieron matriculados en el PCPI 1.

Los profesores se sienten satisfechos porque el programa cumple el objetivo de paliar el fracaso escolar derivado de los grupos de secundaria, también el trabajo que realizaron les causó satisfacción sobre todo porque consiguieron cambiar alguno de sus métodos de enseñanza, mientras que su insatisfacción proviene de los resultados obtenidos – según sus opiniones, fueron escasos y en algunos casos opinan que exiguos – y también de no haber sido capaces de desarrollar un seguimiento posterior de alumnos, una vez terminaron el PCPI 2 o un Ciclo Medio.

Los resultados obtenidos no satisfacen al Jefe de Estudios, además cree que los profesores nos hicimos falsas expectativas sobre los resultados que obtendrían nuestros alumnos. Dice que se hubiera considerado satisfecho si la mitad de los alumnos que se matricularon hubieran llegado a cursar un PCPI 2 o un Ciclo Medio. Se considera satisfecho con los medios, con los materiales e instalaciones y, en general, con la implementación del programa en el IES.

Las tutoras tienen opiniones divergentes, una de ellas se siente satisfecha con los resultados, con su trabajo, con su participación en el programa, dice haber logrado más o menos lo que pretendía, sobre todo hace especial hincapié en el hecho de haber rescatado a algunos alumnos de ESO cuyo resurgimiento no hubiera sido posible por la vía ordinaria. La otra tutora no se encuentra satisfecha con los resultados y tampoco con su trabajo – especialmente el que hace referencia a su labor tutorial – y cuestiona la implementación del programa en el IES.

Siguiendo con nuestras conclusiones relacionadas con los criterios de evaluación planteados, a continuación nos referiremos al **impacto** del programa cuando hemos pretendido conocer los efectos que supuso la implementación del PCPI 1 en nuestro entorno más próximo más allá de los objetivos internos que intentamos alcanzar.

Tanto la mayoría de los alumnos como los profesores consideran que los alumnos que fueron abandonando el programa lo hicieron porque no pusieron nada de su parte, la implementación del programa fue la adecuada y una gran mayoría de estos alumnos podrían haberlo conseguido, aunque este hecho originó un impacto negativo en cuanto al desaprovechamiento de plazas de matrícula de alumnos en el programa ya que se dio en un porcentaje importante de casos. Debemos volver a señalar que la ratio de alumnos por aula era de un máximo de quince alumnos – hecho que todas las fuentes de información valoran -, aunque el problema suscitado anteriormente guarda una estrecha relación con la forma de acceso al PCPI 1.

Hubieron alumnos que accedieron a este PCPI 1 porque en nuestro IES impartíamos la modalidad Aula, es decir, tenían la posibilidad de cursar un segundo curso, el PCPI 2, que les llevaba a obtener el certificado de graduado en secundaria, mientras que en otros IES próximos al nuestro se impartía la modalidad Taller, dónde solamente se podía cursar un año académico. Cabe decir que nosotros tuvimos desde un principio esta modalidad de PCPI y en otros IES no fue así hasta el tercer o cuarto curso de implantación de este programa desde la Conselleria de Educación. Además, todos los PCPI que se impartieron desde la concejalía de Formación y Empleo dependiente del ayuntamiento fueron de la modalidad Taller.

Para los alumnos del GT2 el programa no tuvo resultados satisfactorios, pero reconocen que una vez evaluados, fueron conscientes de haber perdido esta nueva oportunidad que les ofrecíamos y que no supieron aprovechar.

Para el Jefe de Estudios el impacto que tuvo la implementación del programa hubiera mejorado si todos los profesores que impartieron clase en los grupos de PCPI 1 hubieran realizado cursos de formación didáctica específica para este programa en concreto, haciendo especial mención a los profesores que provenían de FP, ya que su metodología no estaba tan adaptada a estos alumnos con perfiles especiales que sí solían conocer y desarrollar los profesores provenientes de la ESO.

Otro de los impactos positivos del programa fue que también dio respuesta a alumnos procedentes de otros IES del entorno que habían fracasado durante la secundaria, aunque esto ocurrió el primer y segundo año de implantación del PCPI 1, porque luego fueron más los IES que ya comenzaron a tener sus propios PCPI.

Y por último, referiremos nuestras conclusiones al criterio de **funcionalidad**. Hemos pretendido conocer a través de este criterio de evaluación si el programa satisfizo las necesidades que justificaron su implantación en nuestro IES.

El PCPI 1 contribuyó a paliar en gran medida el fracaso escolar que provenía de la ESO, evitó que una gran parte de estos alumnos abandonaran la educación formal y posteriormente tuvieran que matricularse en una EPA (Escuela Permanente de Adultos) en el mejor de los casos y dos años después.

Los alumnos del GT2 apuntan que para mejorar la funcionalidad del programa deberíamos haber modificado el acceso al mismo, implementando durante el momento de la preinscripción entrevistas personales en profundidad con los candidatos y además proporcionarles mucha más información sobre el programa tratando de resolver preguntas clave sobre qué quieren conseguir y qué están dispuestos a hacer para conseguirlo. Las reuniones que tuvieron con la orientadora – era una profesora interina y solamente estuvo durante un curso en nuestro IES - no fueron eficaces en una gran parte de los casos y esto condicionó enormemente la funcionalidad del PCPI 1.

Resulta evidente que para los alumnos del GT3 el programa no consiguió paliar su fracaso escolar, pese a reconocer que no tenían otra posibilidad de obtener el graduado en ESO y que nuestro programa sí que resultaba una opción interesante porque además podían acceder a un Ciclo Medio.

Según los profesores, no deberían contemplarse solamente los datos estadísticos que nos informan del porcentaje de aprobados en el programa, aunque a la vez, consideran que como auto exigencia profesional deberían haber conseguido un mayor porcentaje de alumnos graduados.

Dicen el Jefe de Estudios y las tutoras que la funcionalidad del PCPI 1 depende en gran medida del alumno, no todos ellos tienen las mismas expectativas ni tampoco la misma capacidad. Piensan que hay situaciones que no tienen una respuesta adecuada desde un IES y por lo tanto la funcionalidad del programa está en entredicho, cabría buscar respuestas docentes y formativas para estos alumnos en otras instituciones con una organización diferente a la de un IES. Vuelve a aparecer una vez más el acceso y, esta modalidad normativa de acceder supone que la elección de los alumnos que formarán parte del programa no esté determinada por el IES, por lo tanto, la funcionalidad se resiente, ya que de este modo se admitirá la matrícula de un gran número de alumnos que no la aprovecharán, porque sus perfiles personales y académicos no coinciden con el diseño del programa. Pero, además, la funcionalidad también está enormemente condicionada porque el

programa sea voluntario para la totalidad de los profesores y esto no ha sido posible en algunos casos dentro del colectivo de profesores de FP.

Las tutoras consideran que el programa resulta funcional en cuanto que garantiza el derecho a la formación y constituye una respuesta educativa formal para una gran parte de alumnos que fracasan en secundaria.

Cuando pretendimos paliar (o aminorar) la exclusión social de algunos de estos alumnos el programa no resultó funcional a este respecto porque el diseño del programa no era compatible con la voluntad, las características y las expectativas de estos alumnos. Tampoco lo fue para aquellos alumnos con una trayectoria sistemática y continuada de atención especial en PT (Pedagogía Terapéutica) durante la ESO – diagnosticados con NAC`s de segundo ciclo de primaria (Niveles Actuales de Competencias en ese momento, habitualmente en 1º y/o en 2º de la ESO) – y que no llegaron a alcanzar los objetivos mínimos requeridos, en estos últimos casos sus inmensas dificultades no eran actitudinales sino aptitudinales y de interiorización de hábitos de aprendizaje que no consiguieron llegar a desarrollar, incluso algunos de ellos repitiendo el PCPI 1 durante un curso.

Finalmente, como complemento de estas conclusiones, nos referiremos al PCPI modalidad taller desarrollado en el ayuntamiento con el fin de valorar las redes locales con las que contaban estos alumnos. Desde la concejalía de Formación y Empleo se venían desarrollando desde el curso 2004/05 Programas de Garantía Social, dos o tres por curso, entre ellos el de pinche de cocina, de camarero y el de operario de viveros y jardines. La oferta de programas fue cambiando en los siguientes cursos y se impartieron PGS de mecánica de vehículos ligeros, de soldadura, de herrería y forja, de peón granitero, de fontanería y climatización y otro de electrotecnia y comunicación. Hubo a lo largo de estos años una oferta variada de programas alternativos a los que se impartían desde el ámbito de la educación formal. Las diferencias que observaron sus responsables cuando se implantaron los PCPI es que estos permitían a los alumnos que conseguían aprobar esta modalidad una mayor progresión hacia otros estudios – debemos decir que los escasos alumnos que acudieron nuevamente a nuestro IES y se matricularon en un PCPI 2 lo abandonaron muy pronto, pero desconocemos si fue eficaz para otro tipo de estudios-. También cabe señalar que algunos alumnos provenientes de otros centros sí que tuvieron un buen aprovechamiento del PCPI 2. Otra de las ventajas apuntadas era que con el PCPI tenían certificados de profesionalidad reconocidos formalmente, esto les ayudaba a tener una mejor incorporación al mercado de trabajo.

Esta modalidad de PCPI taller era también necesaria en nuestro entorno por la demanda que se iba produciendo año tras año, la verdadera orientación de

estos PCPI modalidad taller estuvo enfocada desde el primer momento al mercado de trabajo – sus responsables reconocen que no hubo un seguimiento a posteriori de estos alumnos respecto a la vía que emprendieron – profesional o propedéutica - . Argumentan que las mayores dificultades para desarrollar los PCPI fueron de carácter económico y también se encontraron con la absoluta desmotivación con la que acudían la mayoría de estos alumnos. Todos los años reciben algunos alumnos de nuestro IES que proceden del llamado “fracaso de la secundaria”, algunos de ellos explican que se matriculan ahí porque ya no quieren seguir estudiando en un IES y otros porque ya han cumplido la edad de escolaridad obligatoria (16 años) y no ven la posibilidad de ser aceptados en otros programas.