

Éxito educativo del programa de cualificación profesional inicial. Consideración e importancia de este programa como medida de prevención del fracaso escolar

The success of initial vocational qualification programs.

Consideration and importance of the program as prevention of school failure

Francisco Javier Amores Fernández

Área de Didáctica y Organización Escolar, Departamento de Didáctica, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Cádiz, España.

Maximiliano Ritacco Real

Área de Teoría e Historia de la Educación, Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Universidad de Zaragoza, España.

Resumen

Los Programas de Cualificación Profesional Inicial (en la actualidad Formación Profesional Básica) se diseñaron para ofrecer una segunda oportunidad al alumnado fracasado o en riesgo de exclusión educativa en la ESO. Este estudio, para el que se ha utilizado un método mixto o híbrido de investigación, ha proporcionado una serie de resultados que arrojan una visión más completa sobre el funcionamiento de este tipo de programas de "reenganche educativo" en los centros de la provincia de Granada. Aquí se presentan los resultados sobre la percepción del profesorado implicado sobre el éxito educativo del programa. A pesar de todos los fallos inherentes a cualquier medida destinada a tal fin, hay que valorar positivamente el programa como una última oportunidad ofrecida a aquellos alumnos que por razones diversas se han visto excluidos, del sistema educativo ordinario, y abocados al fracaso. Alumnos que fracasan no sólo por dificultades de aprendizaje, o por problemas personales relacionados con su entorno familiar, sino que también se estrellan contra un Sistema Educativo que no ha sido capaz de proporcionar las respuestas adecuadas a sus necesidades.

Palabras clave: secundaria; alumnos en riesgo; exclusión educativa; fracaso escolar.

Abstract

Initial Vocational Qualification Programs (PCPI) were designed to offer a second chance to failed students or at risk of educational exclusion in Secondary Education. This study, for which has been used a mixed or hybrid method research, has provided a number of results that offer a more complete vision on the usefulness of these "Educational reclosing" programs, in the centers of the province of Granada. Here the results on the perception of teachers involved on the educational success of the program are presented. Despite all these inherent failures to any measure directed to this achievement, we have to assess positively the program as the last opportunity for those students that due to different reasons have been excluded from the ordinary educational system. Students that fail not only due to difficulties in the learning process, or due to personal problems related to the familiar environment, but also because they crash against an Educational System that has been unable to provide them with the relevant responses to their requirements.

Keywords: secondary education; students at risk; educational exclusion; school failure.

1. INTRODUCCIÓN

Estudiar el complejo y controvertido fenómeno del fracaso escolar lleva consigo acercarse a la problemática realidad de la exclusión social y educativa. En efecto, en los últimos años se ha producido un desplazamiento terminológico en el uso de la noción de fracaso escolar hacia la noción de *exclusión educativa* (Luengo, 2005) a la hora de conceptualizar un conjunto de realidades heterogéneas que rodean el universo conceptual del fracaso: bajos rendimientos académicos, absentismo escolar, desenganche afectivo de la escuela, abandono prematuro de la educación obligatoria sin la graduación correspondiente. Además de estas dimensiones que atañen directamente a los resultados y trayectorias de los estudiantes, también acoge en su interior manifestaciones de carácter personal o social (comportamientos) que la escuela, los docentes, las familias y la sociedad valoran como inadecuados o insatisfactorios, así como las vivencias y reacciones negativas de los estudiantes, sus familias y sus entornos más cercanos (Escudero y Bolívar, 2008).

48

Las investigaciones realizadas en España, en unos casos, se han centrado en una mirada más bien escolar, mientras que en otros se ha investigado la conformación y las respuestas al riesgo en otros contextos formativos, concretamente referidos a la cualificación profesional. Conocer a nivel macro y micro la realidad y la respuesta al riesgo de exclusión educativa y social, requiere analizar y comprender mejor cómo se construye y cómo se responde a ese fenómeno, valorar condiciones, procesos y resultados y difundir buenas prácticas para actuaciones sucesivas, ya que los datos disponibles revelan que existen diferencias dignas de atención en distintas Comunidades Autónomas (Escudero y Bolívar, 2008).

Existen diversos programas extraordinarios dirigidos a la atención del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria que se encuentra en serias dificultades de seguir el currículo y la enseñanza ordinaria, adquirir los aprendizajes convenientes y graduarse, o también, en situaciones todavía más severas de abandonar los centros sin una formación imprescindible que les permitan transitar, quizás, a la Formación Profesional de Grado Medio o, tal vez, directamente al mundo del trabajo (Escudero, 2009).

Resulta una cierta paradoja que al tiempo que se han ido incrementando los programas de medidas especiales para prevenir o paliar el fracaso escolar, paralelamente, éste se haya ido incrementando. Sin cuestionar la “bondad” de tales medidas, también es pertinente llamar la atención sobre los efectos

potencialmente perversos de políticas educativas que, bajo el pretexto de un “tratamiento especial”, pueden conducir a formas “dulces”, en cualquier caso suavizadas, de exclusión (Canário, Rolo y Alves, 2001).

Un indicativo de la importancia del problema del fracaso escolar y abandono prematuro del sistema educativo es el creciente número de investigaciones relacionadas con esta temática: Bernardi y Requena (2010), Bolívar y López (2009), Calero, Chois y Waisgrais (2010), Casquero y Navarro (2010), Escudero, González y Martínez (2009), Fernández Enguita, Mena y Riviére (2010) y Roca Cobo (2010).

Asimismo, existen numerosos estudios relacionados con los Programas de Garantía Social, los Programas de Cualificación Profesional Inicial y otras medidas de respuesta a la diversidad, como por ejemplo: Bernard y Molpeceres (2006), Calvo, Rodríguez, García (2012), Cutanda (2014), Cutanda y González (2015), González, Méndez y Rodríguez (2009), González y Moreno (2013), González y Porto (2013), Marhuenda (2006), Merino, García y Casal (2006), Moliner, Sales, Ferrández, Moliner y Roig (2012), Zacarés y Llinares (2006).

2. DEL PROGRAMA DE CUALIFICACIÓN PROFESIONAL INICIAL (PCPI) A LA FORMACIÓN PROFESIONAL BÁSICA (FPB) EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE ANDALUCÍA

Los PCPI suponían un recurso educativo (hasta el curso escolar 2013-2014, posteriormente sustituido por la Formación Profesional Básica regulada por la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad) que daba continuidad a la posibilidad que abrió la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990) al crear los Programas de Garantía Social (Zacarés y Llinares, 2006), constituyéndose así en una nueva alternativa para el rescate de aquellos alumnos que estaban en riesgo de abandono prematuro del sistema educativo. El PCPI se instauraba en el sistema con el fin de superar las principales limitaciones de los antiguos PGS, teniendo como prioridad: reducir las altas de fracaso escolar, dotar a los jóvenes de una cualificación profesional de nivel que les permita acceder al mundo del empleo y posibilitar al alumno el acceso a Formación Profesional de Grado Medio.

El programa se estructuraba en dos cursos académicos, el primero de carácter obligatorio organizado en módulos específicos ligados a la formación profesional ofrecida por el perfil de cada PCPI (incluía horas prácticas en empresas del sector profesional) y módulos de formación general (proyecto emprendedor, participación y ciudadanía, y libre configuración). El segundo curso, de carácter voluntario, estaba organizado en torno a tres módulos: de comunicación, social y científico-tecnológico.

El PCPI se concebía como una medida destinada a que alumnos en riesgo de fracaso y abandono prematuro del sistema educativo, alcanzaran competencias profesionales propias de una cualificación de nivel uno de la estructura actual del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales creado por la Ley de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, así como que tuvieran la posibilidad de una inserción sociolaboral satisfactoria y ampliaran sus competencias básicas para proseguir estudios en las diferentes enseñanzas (LOE, art. 30.2; Decreto 231/2007, art. 22.3).

50

A partir de este marco de referencia emerge el estudio¹ que aquí se presenta con la finalidad de evaluar el PCPI (ahora FPB) en la provincia de Granada a través de la percepción del profesorado que imparte el programa en relación con su utilidad en el contexto socioeducativo actual, y centrando la atención en aquellos aspectos que condicionan o pueden determinar el éxito o el fracaso del programa.

3. METODOLOGÍA

De acuerdo con los objetivos que guiaron el proceso de la investigación, se consideró oportuno utilizar una metodología *híbrida o mixta* (Creswell, 2003; Tashakkori y Teddlie, 2010), combinando métodos cuantitativos y cualitativos en el mismo trabajo. El estudio sigue un diseño secuencial con un estatus dominante del método cuantitativo sobre el método cualitativo utilizado: *QUAN à qual*.

¹ El presente estudio forma parte de una línea de investigación del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada, que desarrolló como Investigador Principal D. Antonio Bolívar Botía, Catedrático de Didáctica y Organización Escolar, a través de un Proyecto I+D+i de título "Estudiantes en riesgo de exclusión educativa en la ESO: Situación, programas y buenas prácticas en la Comunidad Autónoma de Andalucía".

Participaron 50 centros docentes con PCPI entre su oferta educativa, lo que representan un 90,9% del total en la provincia de Granada. De estos centros un 67,3% eran públicos y el resto, concertados. La población que dio paso a la selección de la muestra cuantitativa del estudio fue constituida por todos los profesores (345) y alumnos (1729) que formaron parte del PCPI en la provincia de Granada durante el curso académico 2011-12.

Se accedió a toda la población para su participación, y se obtuvieron un total de 213 respuestas en el caso de los profesores del programa (el 62,1% de la población) y de 803 respuestas en el caso de los alumnos (46,4%).

3.1 Instrumentos

Para la realización de este trabajo se empleó dos modelos de cuestionarios (escala tipo Likert), que responden a un proceso de elaboración propia para un mayor ajuste a los objetivos perseguidos y al propio contexto de la investigación.

Para la validación de contenido de los dos modelos de cuestionarios se contó con el juicio de un grupo de 13 expertos en la temática que, de manera general, realizaron comentarios y observaciones de los distintos ítems contemplados.

Para determinar su fiabilidad se realizó un estudio piloto. Se pasaron los cuestionarios en dos centros, uno de ellos concertado en el que participaron 30 alumnos de 2 grupos de diferentes perfiles profesionales de primer curso, y 7 profesores. De otro lado, se aplicó los cuestionarios en un centro público en el que participaron 30 alumnos de primer y segundo curso, y 8 profesores de PCPI.

Para obtener el coeficiente de Alpha de Cronbach se utilizó el paquete estadístico SPSS Statistics 20. Este programa facilitó el coeficiente obteniendo un Alfa de Cronbach para el cuestionario dirigido al profesorado de PCPI igual a 0,848. Un valor superior a 0,8 se considera bueno (George y Mallery, 2003).

Para verificar la necesidad de 57 ítems aplicamos el método de "Alfa de Cronbach si se elimina el elemento" que equivale al valor de Alfa si eliminamos cada uno de los ítems. En este caso, no se consideró necesario eliminar ningún ítem puesto que ninguno produce alteraciones en el cuestionario y los contenidos a los que se refiere cada uno de ellos no se pueden agrupar sin perder información relevante. Se observa como la fiabilidad del cuestionario mediante el Alfa de Cronbach si se elimina el elemento, está siempre entre 0,840 y 0,856, lo que muestra consistencia interna y la fiabilidad del conjunto.

En relación con el cuestionario dirigido al alumnado de PCPI de la provincia de Granada, el valor de Alfa de Cronbach es igual a 0,7. Dentro de un análisis exploratorio estándar, el valor de fiabilidad en torno a 0,7 es adecuado (George y Mallery, 2003). Se aplica el método Alfa de Cronbach si se elimina el elemento para comprobar la variación que existe en este coeficiente y la necesidad de eliminar algún ítem. En este caso, tampoco se consideró oportuno eliminar algún ítem del cuestionario, obteniendo un coeficiente entre 0,679 y 0,716.

En relación con la parte cualitativa de la investigación, el guión de entrevista (semi-estructurada) fue elaborado a partir del primer análisis exploratorio de los datos cuantitativos.

3.2 *Análisis De Los Datos*

El tratamiento de los datos recabados de los cuestionarios se efectuó a través de técnicas cuantitativas, mediante el programa SPSS Statistics 20, referidas a las exigencias del modelo estadístico y a los objetivos de la investigación, por ello han sido tratados a nivel descriptivo utilizando las medidas de tendencia central, como representativas del conjunto de la distribución y las de variabilidad con el fin de conocer cómo se agrupan los datos.

52

Por otra parte, el análisis de contenido de la información recogida en las entrevistas fue utilizado en distintas fases con el objetivo de apoyar los resultados obtenidos de los cuestionarios aplicados. En la primera fase se analizaron las transcripciones de las entrevistas en profundidad. En esta etapa, se aplicó el “análisis de contenido” con el objetivo de establecer *unidades de registro*. En la segunda fase las *unidades de registro* ya extraídas fueron clasificadas y reducidas en *indicadores* o *unidades de análisis* todo ello para establecer una cierta organización de los mensajes de las notas de campo y transcripciones. Como resultado, se logró identificar y clasificar una serie de *pre-categorías* en donde se expresaban la visión y opiniones de los profesionales de las cuales surgió un *sistema de categorías emergentes*. Por último, dentro de cada *categoría*, se estableció un índice de frecuencia categorial (IFC).

Además, se utilizó el programa MAXQDA 11 para aplicar un análisis vertical sobre la visión de cada uno de los entrevistados y un análisis horizontal que permitió establecer relaciones entre las distintas categorías y sub-categorías emergentes.

3.3 Participantes. Identidad del colectivo docente y alumnado implicado

En relación con el profesorado de PCPI de la provincia de Granada, según la variable “sexo” en la muestra estudiada participaron 107 profesores (50,2%) y 106 profesoras (49,8%). En cuanto al curso académico participaron un 53,7% de primer curso de PCPI, un 38,4% de segundo curso y un 7% que imparte clase en ambos cursos. El 21,1% del profesorado encuestado posee una experiencia profesional superior a 15 años. En relación con la experiencia docente en PCPI (o en Programas de Garantía Social), el 64,3% posee menos de 5 años de experiencia, el 20,2% entre 5 y 10 años y el 15,5% restante más de 10 años de experiencia.

Respecto al alumnado de PCPI, según la variable sexo en la muestra estudiada participaron 587 chicos (73,1%) y 216 chicas (26,9%), de edades comprendidas entre los 15 y los 22 años. En relación con esta variable, el 73,8% de los alumnos se encuentra en el intervalo de edad de 15 a 17 años y el 26,2% restante en el intervalo “de 18 a 22 años”. En cuanto a la titularidad del centro participaron 554 alumnos de centros públicos (69%) y 249 alumnos de centros concertados. Según la variable curso participaron 429 alumnos de primero de PCPI (61,5%) y 309 alumnos de segundo (38,5%).

Por otra parte, los sujetos entrevistados responden a unos perfiles previamente establecidos por los investigadores. La finalidad de la entrevista es obtener información complementaria del profesorado acerca de su propia visión sobre distintos aspectos del programa. Para alcanzar el nivel de saturación se entrevistó a un total de 12 profesores. Los criterios tenidos en cuenta a la hora de seleccionar los diferentes casos fueron: sexo, titularidad del centro, curso, módulo y materia que imparte, perfil profesional, años de experiencia docente y años de experiencia en este tipo de programas. Participaron 6 profesores y 6 profesoras con una amplia experiencia en este tipo de programas (entre 5 y 18 años), 5 profesores de centro público y 7 de centro concertado. Según la variable “curso”, 7 profesores de primer curso y 5 de segundo.

4. RESULTADOS

El análisis descriptivo de los datos, obtenidos en el cuestionario aplicado en la muestra de profesores de PCPI de la provincia de Granada, ha permitido extraer una información muy significativa sobre la percepción del profesorado

respecto del grado de éxito obtenido tras la implementación de los programas en los centros. En este ámbito de análisis, la opinión del profesorado se adentra en la consideración de los PCPI desde una perspectiva general, valorando su importancia en el sistema educativo actual como un programa que atiende la diversidad y trata de erradicar o disminuir el fracaso escolar de los alumnos en riesgo.

En la tabla siguiente se muestran los resultados obtenidos del análisis descriptivo realizado sobre esta dimensión:

TABLA 1
percepciones del profesorado sobre el programa

Ítems	VALORACIÓN*				M	SD
	N ⁽¹⁾	A ⁽²⁾	D ⁽³⁾	T ⁽⁴⁾		
Me parecen necesarios	5 (2,3)	21 (9,9)	68 (31,9)	119 (55,9)	3,41	0,764
Me parecen efectivos para que el alumno obtenga el título de Graduado en ESO	24 (11,3)	39 (18,3)	72 (33,8)	78 (36,6)	2,96	1,001
Me parecen efectivos para que logre una formación de base que le permita seguir estudiando	12 (5,6)	23 (10,8)	85 (39,9)	93 (43,7)	3,22	0,852
Me parecen efectivos para que logre una formación que le permita transitar al mundo del trabajo	14 (6,6)	28 (13,1)	88 (41,3)	83 (39,0)	3,13	0,878
Los resultados de aprendizaje que se están consiguiendo son satisfactorios	5 (2,3)	64 (30,0)	108 (50,7)	36 (16,9)	2,82	0,731
Se consigue volver a enganchar en el estudio a la mayoría de los alumnos	15 (7,0)	77 (36,2)	86 (40,4)	35 (16,4)	2,66	0,834
Se consigue restablecer el interés del alumnado al que se atiende	10 (4,7)	73 (34,3)	104 (48,8)	26 (12,2)	2,68	0,746
Se consigue mejorar los hábitos de estudio del alumnado al que se atiende	5 (2,3)	80 (42,3)	92 (43,2)	26 (12,2)	2,65	0,721
Sirven para mejorar la propia imagen personal y académica de los alumnos	7 (3,3)	46 (21,6)	115 (54,0)	45 (21,1)	2,93	0,746
Mejoran la autoestima del alumnado	2 (0,9)	39 (18,3)	98 (46,0)	74 (34,7)	3,14	0,741
En los PCPI se busca la maduración de los alumnos en un conjunto de hábitos, sin limitarse a exigencias académicas	3 (1,4)	43 (20,2)	86 (40,4)	81 (38,0)	3,15	0,787
El propósito es facilitar que pueda continuar estudios, sin abandono escolar	5 (2,3)	40 (18,8)	96 (45,1)	72 (32,8)	3,10	0,782

* 1) Nada de acuerdo; 2) Algo de acuerdo; 3) De acuerdo; y 4) Totalmente de acuerdo.

4.1 **Valoración general del PCPI como medida de prevención del fracaso escolar**

La percepción del profesorado es que el PCPI es una buena herramienta para mejorar el rendimiento y prevenir el consiguiente fracaso escolar una vez que el alumno ha sido etiquetado como no válido para continuar su formación en el sistema ordinario, pero no incide en la verdadera causa del problema durante la escolarización obligatoria. En este sentido hay que tener en cuenta que los factores que originan el problema no son únicamente de tipo social, o atribuibles al alumno, sino que también existen factores relacionados con un mal funcionamiento del sistema educativo, sobre los que se podría incidir en una etapa más temprana evitando que determinados alumnos acaben siendo catalogados como fracasados, y de esta forma se reduciría el número de alumnos que acaban cursando PCPI. Para estos alumnos el PCPI es la única herramienta, junto con el PDC (Programa de Diversificación Curricular), que logra prevenir el fracaso escolar y la exclusión educativa.

Los profesores entrevistados advierten que este tipo de programas debe estar concebido como la última oportunidad del sistema educativo para conseguir reenganchar a los alumnos en riesgo de fracasar y a los que ya han fracasado durante la educación secundaria. En ningún caso debe ser una vía de escape para excluir a aquellos alumnos con mal comportamiento.

55

“(...) no me parece mal como última posibilidad para estudiantes que han fracasado o en riesgo de fracaso, por el motivo que sea, en el sistema ordinario, pero enviar a un alumno al PCPI por mal comportamiento, que es en lo que se está convirtiendo esta vía, es un error” (VT1).

En términos generales, el trabajo con los alumnos de PCPI es complicado para el profesorado, para el equipo directivo y para cualquier profesional relacionado con el programa, como por ejemplo el orientador, pero a su vez es un programa necesario en el sistema educativo.

4.2 **Resultados: éxito versus fracaso del programa**

Un alto porcentaje de los profesores encuestados (61 %) considera que con esta medida se consigue restablecer el interés del alumno por la formación. Este dato se puede corroborar con los resultados obtenidos en las encuestas realizadas a los alumnos donde se confirma que la mayoría está más motivado e interesado en los estudios cursados en el PCPI, sobre todo durante el primer curso, donde se imparten los módulos específicos del perfil profesional del programa.

Pero además los profesores perciben que no sólo se logra captar el interés del alumnado del programa sino que también se consigue mejorar los hábitos de estudio y la propia imagen personal y académica de los estudiantes.

Además, según el profesorado participante, el PCPI persigue la maduración de los alumnos, intenta incidir en un conjunto completo de hábitos, sin limitarse a exigencias académicas.

“Se nota un cambio, yo tengo muchísima confianza en esta medida porque después de tantos años siguiendo a estudiantes que han entrado en un PCPI puedo comprobar que cambian, además lo perciben ellos mismos y sus familias y así lo manifiestan, en muchos casos es terapéutico” (HM1).

En definitiva, tras el paso por el PCPI se consigue cambiar el comportamiento y la actitud de los alumnos, así lo manifiestan algunos de los profesores entrevistados.

4.3 Abandono del PCPI

56

A pesar de que la finalidad del PCPI es evitar el abandono temprano del sistema educativo, y así lo corrobora el 77,9% de los profesores encuestados, quienes consideran que el propósito del programa es facilitar que el alumno pueda continuar sus estudios, algunos alumnos no consiguen reengancharse al sistema educativo y acaban abandonando el programa.

Los porcentajes de abandono son mayores debido a que algunos alumnos se matriculan pero no tienen ningún interés en seguir con los estudios y abandonan en las primeras semanas, estos abandonos no se pueden atribuir al programa sino a la falta de interés del alumno que normalmente se ve abocado a matricularse en estos programas por presiones familiares y no por decisión propia, o incluso por otros intereses no académicos.

Respecto a los alumnos que sí tienen interés y terminan abandonando el programa, existen varias causas como por ejemplo, alumnos que no consiguen llevar el ritmo de trabajo, o que no están acostumbrados a ser disciplinados, o incluso aquellos que no están acostumbrados a una normalización académica.

“(...) algunos se matriculan y prácticamente no aparecen, o no permanecen el tiempo suficiente, vienen esporádicamente tres días al principio de curso y como no es un nivel obligatorio y tienen más de 16 no es absentismo (...) no se puede hacer nada” (AM1).

A la vista de lo analizado en las entrevistas se puede concluir que el éxito del PCPI se debe medir no en términos de alumnos matriculados que consiguen acabar el curso, sino en términos de aquellos alumnos que se han matriculado, que tienen un verdadero interés por cursar el programa, y que consiguen terminarlo, obviando el porcentaje de alumnos que se matriculan por razones diversas, como los que no tienen ya desde un principio una intención clara de continuar con su formación, y aquellos otros que viven una situación anómala y que han sido matriculados en estos programas inadecuadamente porque el sistema no ofrece otra alternativa, como el caso de los alumnos inmigrantes.

4.4 *Incorporación al mercado laboral*

Una amplia mayoría de profesores (80,3%) está cree en la efectividad de los PCPI para lograr en los estudiantes en riesgo una formación que les permita transitar al mundo del trabajo.

“(...) ellos consiguen una cualificación profesional de nivel uno. Cuando superan los módulos obligatorios consiguen una cualificación profesional, es decir, pueden trabajar ya acreditándolo con esa cualificación profesional aunque eso no vale sobre el papel, lo que vale es que lo sepan hacer” (AM1).

La realización del módulo de formación en centros de trabajo, es decir, las prácticas en empresas relacionadas con el perfil profesional del programa juegan un papel muy importante en la incorporación de estos alumnos en el mundo laboral que salen al mercado no sólo con conocimientos teóricos sino sobre todo prácticos. Las prácticas son el elemento clave de estos programas de cara a la inserción a un puesto de trabajo.

Aunque normalmente los trabajos que consiguen los alumnos gracias a las prácticas realizadas son precarios, no requieren de alta cualificación y son en todos los casos analizados de tipo puntual o eventual, estos trabajos son muy importantes para su formación, para adquirir experiencia laboral de cara al futuro, y porque aumentan su autoestima. Uno de los principales logros de las prácticas realizadas es que realmente preparan al alumno para el mundo laboral adquiriendo hábitos de conducta muy saludables que los ayudan a madurar como personas.

4.5 *Reenganche al sistema educativo*

Otro de los logros de los PCPI es su capacidad de reenganche de alumnos en riesgo de fracaso al sistema educativo. El 83,6% de los profesores encuestados opinan que estos programas son efectivos para lograr en los alumnos una formación de base que les permita seguir estudiando.

Los datos ofrecidos por la Junta de Andalucía con relación al reenganche educativo de los alumnos de PCPI evidencian que más de la mitad del alumnado de Programas de Cualificación Profesional Inicial, que logra el título de Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO), se reengancha a los estudios y se matricula en Ciclos Formativos de Grado Medio o en Bachillerato. De esta forma, los PCPI no solo logran rescatar del fracaso escolar a los estudiantes con mayores dificultades que recalzan en estos programas, sino que están consiguiendo combatir también el abandono educativo temprano animando a los jóvenes a proseguir estudios postobligatorios. Así se desprende de los datos correspondientes al curso 2011/2012, 3.584 jóvenes andaluces obtuvieron el título de ESO tras cursar el segundo curso de los PCPI. Entre esos jóvenes que lograron sortear el fracaso escolar, 2.106 alumnos decidieron proseguir su formación, lo que representa un 59%. La mayoría de ellos, 1.917, optó por enseñanzas de Formación Profesional de Grado Medio (91.03%), mientras que 189 se matricularon en 1º de Bachillerato.

58

4.6 *Obtención del título en educación secundaria obligatoria*

El principal objetivo del PCPI consistía en reducir las altas tasas de fracaso escolar abriendo una vía adicional para la obtención del título de graduado en ESO. El 70,4% del profesorado consideran al programa una medida efectiva para conseguir tal fin.

Los datos de Andalucía correspondientes al curso 2011/2012 confirman las opiniones expresadas por la mayoría de los profesores encuestados, pues 3.584 jóvenes andaluces obtuvieron el título de ESO tras cursar el segundo curso de los PCPI.

No obstante, se observa que un porcentaje nada despreciable, un 11,3%, de los profesores encuestados no está de acuerdo con la efectividad de estos programas para conseguir la titulación básica. Estos profesores opinan que el hecho de conseguir la titulación de graduado en ESO no significa que el

alumno consiga las competencias mínimas de la etapa de secundaria, puesto que el nivel exigido en segundo curso de PCPI es muy bajo e incluso inferior al nivel de los PDC.

4.7 Alumnos de pcpi en la formación profesional

Muchos de los alumnos que consiguen terminar el PCPI continúan con su formación accediendo a un ciclo formativo, normalmente de la misma familia profesional del perfil cursado en el PCPI.

Una de los motivos que llevan a los alumnos a decidir continuar cursando un ciclo formativo de grado medio es la toma de conciencia de que con un certificado de nivel 1 van a trabajar en la escala más baja de su profesión ya que sus competencias profesionales son reducidas.

Además los alumnos son conscientes de la crisis económica por la que está atravesando el país actualmente y saben que acceder al mercado laboral ya no es tan fácil como hace unos años. La alarma social provocada por las inquietantes cifras de paro juvenil en España, más del 50% de los jóvenes no encuentran trabajo, lleva a muchos alumnos a decidir seguir con los estudios. Son más conscientes de la importancia de la formación para poder competir por un puesto de trabajo. Además hoy día la alternativa a abandonar la educación obligatoria es quedarse en casa y no hacer nada. Otro factor que puede motivar al alumno a continuar en el sistema educativo es que hoy día son más conscientes de la necesidad de buscar una salida a la situación económica que atraviesan muchas familias de su entorno más cercano e incluso sus propias familias, en Andalucía muchas familias tienen alguno o todos sus miembros y se ven abocados a la exclusión social sin apenas recursos para cubrir las necesidades básicas.

La integración del alumno, procedente del PCPI, en los ciclos formativos de grado medio es total, y a diferencia de su paso por la etapa de educación obligatoria, cuando estos alumnos no se veían integrados en el grupo por las notables diferencias con el resto, tras pasar por el PCPI adquieren los conocimientos y las aptitudes necesarias para integrarse plenamente en el grupo, y la balanza se iguala respecto a los alumnos que acabaron la ESO, pues en las asignaturas prácticas están más capacitados aunque en las teóricas suelen presentar más dificultades.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Analizar la utilidad de los PCPI, como medida idónea para combatir el fracaso escolar, partiendo de la hipótesis de que estos programas contribuyen a reducir el problema y a mejorar sustancialmente los Programas de Garantía Social a los que sustituye, es una labor compleja debido a la gran cantidad de factores y determinantes interrelacionados entre sí implicados en el tema.

La visión del profesorado sobre su experiencia docente en estos programas ha sido muy reveladora. En términos generales, la valoración que realizan sobre la utilidad de los mismos como medida de prevención del fracaso escolar es positiva; sin embargo, un análisis más profundo evidencia los problemas asociados a su aplicación real en los correspondientes centros educativos. Este análisis ha contribuido a la identificación de las variables determinantes del éxito de los programas, y los aspectos del mismo que deben ser objeto de mejora.

En general, los profesores encuestados valoran los programas de forma positiva, pues los consideran una medida necesaria por su efectividad para reenganchar al alumno en el sistema educativo, opinan que los programas proporcionan a éstos una formación de base que les permite seguir estudiando y/o transitar al mundo laboral. Así mismo, también estiman su efectividad como medio para obtener el título de Graduado en ESO.

60

Para los profesores entrevistados, con la aplicación de los programas se consiguen unos resultados satisfactorios de aprendizaje. Aprendizajes no sólo relacionados con los conocimientos académicos, sino con el comportamiento y la actitud de los alumnos, donde en muchos casos se encuentra el origen del problema del fracaso escolar. En este sentido, uno de los principales objetivos perseguidos por estos programas de atención a la diversidad es proporcionar al niño las habilidades necesarias para la vida en sociedad, contribuyendo a su maduración. Este es uno de los principales éxitos conseguidos, junto con el reenganche del alumno al sistema educativo.

Los PCPI presentan, por su propio carácter preparatorio, un claro componente madurativo y de fomento del desarrollo positivo de los jóvenes participantes. Un estudio de Zacarés y Llinares (2006), con alumnos y profesores de PGS de la Comunidad Valenciana, concluía que los PCPI, lo pretendan o no explícitamente, se convierten en contextos de maduración personal que pueden tener una clara

incidencia en las trayectorias vitales de los jóvenes que en ellos participen. Más allá de la finalidad cualificadora, los PCPI y otros recursos similares se constituirán en poderosas herramientas de *'optimización evolutiva'* (Viguer, 2004).

Los profesores destacan que los alumnos de PCPI parten de una mala experiencia educativa, bien porque no han podido adaptarse a las exigencias de la educación ordinaria, o bien porque han presentado problemas de disciplina, lo que ha degenerado en una falta de motivación y de interés por el estudio, así como en una baja autoestima. Por tanto, cuando el alumno llega por primera vez al programa, el profesor se encuentra en la necesidad de tener que abordar en primer lugar estos problemas antes de empezar a conseguir resultados de tipo académico.

En este sentido, en base a los resultados de las encuestas realizadas, se observa que un alto porcentaje de los profesores considera que los PCPI consiguen restablecer el interés del alumno por el estudio. La mayoría también opina que el éxito de los mismos radica en su capacidad para mejorar la autoestima y la imagen personal de los alumnos. Sin embargo, existe una división de opiniones en cuanto a si mejoran los hábitos de estudio.

En definitiva, hay mayor consenso acerca de la utilidad de los programas para solucionar problemas de actitud que sobre la utilidad de los mismos para solucionar dificultades de aprendizaje.

La investigación que aquí se presenta deja claro un aspecto fundamental del problema estudiado y es que el fracaso escolar es el resultado de un proceso de desenganche progresivo del sistema educativo. La opinión expresada por el profesorado lleva a pensar que el PCPI, que debe ser la solución última, se termina convirtiendo en la única que se utiliza en realidad, desaprovechando las oportunidades de reenganche que se podrían aplicar en las fases tempranas de este proceso acumulativo de desafección escolar. Proceso que puede empezar con problemas de absentismo escolar, a veces incluso justificado por los propios padres de los alumnos, con problemas de disciplina, con una mala trayectoria académica, con bajas calificaciones, que acaba llevando al alumno a tener que repetir uno o varios cursos, lo que agrava el problema, pues está demostrado que aquéllos que están escolarizados en el curso que les corresponde tienen mejores perspectivas de futuro, desde un punto de vista académico.

En este proceso de desafección escolar, los profesores señalan otros factores que inciden en el mismo, sobre los que se debería actuar, aunque a veces se necesite de la colaboración con otras instituciones públicas u organismos sociales, uno de los más importantes es el entorno social y familiar del alumno. Muchos de los jóvenes que acaban en PCPI proceden de familias desestructuradas, o han vivido algún proceso traumático en su entorno familiar. Otro aspecto interesante, que se detecta en las entrevistas con los profesores, es la actitud de muchas de las familias de estos alumnos respecto a la educación, la escasa valoración que muchos padres conceden a una buena formación provoca que sus hijos abandonen prematuramente los estudios para insertarse de forma precaria en el mundo laboral. Además la necesidad de los jóvenes de no destacar respecto del grupo de iguales es otro factor importante que puede abocar al alumno al fracaso escolar.

Pero el principal problema de los PCPI reside en su estructura y en la falta de recursos de los centros. Los profesores muestran su preocupación por la falta de recursos de los centros para abordar estos programas con garantía de éxito, en este sentido Marhuenda (2006) destaca la conveniencia de poner recursos educativos múltiples y variados, a disposición de los formadores de programas y centros de distinto tipo, para concentrar la atención en los procesos educativos.

62

Otro aspecto a analizar es la oferta académica relacionada con los PCPI, ésta debería ser suficiente y realizarse en función de la oferta laboral de la zona. Marhuenda (2006) destaca como una cuestión importante que debe ser abordada por la administración, la necesidad de que estos programas cuenten con una oferta amplia y suficientemente diversificada de cualificaciones profesionales que hoy por hoy no está garantizada aunque se supone el mayor logro de los nuevos programas: dar acceso a una acreditación profesional de la que los PGS carecían.

Analizando las respuestas de las entrevistas, parece como si el éxito de los programas se deba más a su flexibilidad y a la adaptación que hacen los profesores a las necesidades del aula, que a su propia estructura y diseño curricular. A pesar de los defectos más que evidentes de funcionamiento, el PCPI es una herramienta muy versátil que ofrece múltiples itinerarios para adaptarse a las necesidades y perspectivas de futuro de los alumnos. Esta versatilidad es un logro respecto de los PGS anteriores que no suponían un reenganche al sistema educativo, pues no ofrecían la posibilidad de obtener el título de graduado en ESO.

El grado de integración de los programas en los centros educativos en los que se desarrollan es un factor clave que contribuye al éxito de los mismos, la mayoría de los profesores piensan que los PCPI están bien integrados en la vida del centro. Sin embargo, se observa que cuando se está impartiendo en una institución en la que coexisten con otros programas y enseñanzas, su integración en la dinámica cotidiana de la misma parece ser más difícil. El proceso de integración se hace más complejo por la “etiquetación” del alumno de PCPI como alumno “conflictivo”, de ahí la importancia de planificar y desarrollar actividades que ayuden al proceso de inclusión de éstos.

En resumen, el PCPI debe estar concebido como la última oportunidad que ofrece el sistema educativo para abordar el problema del fracaso, en ningún caso debe ser una vía de escape para excluir del sistema ordinario a aquellos alumnos con problemas de disciplina, ni se debe utilizar para insertar en el sistema educativo a determinados alumnos con situaciones anómalas porque no existe otra alternativa, como el caso de los inmigrantes o de los jóvenes que tienen problemas con la justicia, pues el propósito perseguido es el de facilitar que el alumno pueda continuar estudiando. La valoración general que los profesores de PCPI realizan es buena, aunque como se ha podido comprobar su puesta en funcionamiento ha evidenciado los fallos de diseño que deben ser solucionados.

63

Parece que ésta puede ser una respuesta apropiada y capaz de intervenir sobre la socialización e identidad laboral de los jóvenes, como proponen Zacarés y Llinares (2006), y Bernad y Molpeceres (2006).

Por último, se observa en el presente trabajo, gracias a las entrevistas realizadas a los docentes de los PCPI, los tres tipos híbridos de discursos docentes identificados por Bernard y Molpeceres (2006) en su estudio de los discursos educativos de los docentes de PGS, antecesores de los PCPI. Los distintos de discursos identificados en los docentes de PGS y definidos por estos autores están presentes y plenamente identificados en las entrevistas en profundidad realizadas a los profesores de PCPI en el presente trabajo.

En primer lugar, se observa un discurso esencialmente doméstico, en el que el docente entiende su labor como una relación de tutela. Entre el profesor y el alumno se establece un vínculo de protección y corrección. El docente se convierte en guía o modelo a seguir, y focalizan la educación principalmente como un medio para conseguir la corrección de hábitos y actitudes de los

alumnos. Al igual que observan Bernard y Molpeceres en su estudio sobre los PGS, en el discurso de estos docentes está presente el argumento de la despreocupación familiar, y el deterioro de la autoestima de los alumnos que llegan a los programas. Los docentes se convierten en guía de estos alumnos, y defienden la necesidad de una educación personalizada, adaptada a las carencias y necesidades de los niños, capaz de dar respuesta a la diversidad del alumnado. Educación centrada en el saber-estar.

El segundo discurso identificado por los autores, el doméstico-industrial, también está presente en los profesores entrevistados en esta investigación, la función docente se establece como una relación de tipo maestro-aprendiz. El docente prepara al alumno para la vida adulta y para la vida laboral, de forma que la educación está diseñada y centrada para el desempeño profesional del alumno. Es una educación centrada en el saber-hacer.

Por último el tercer tipo de discurso docente claramente identificado en las entrevistas realizadas, siguiendo la línea argumentativa de Bernard y Molpeceres, es el doméstico-cívico. Tal como analizan estos autores el objetivo del docente es "hacer ciudadanos adultos de pleno derecho" estableciendo una relación de empoderamiento con el alumno, este tipo de educación considera necesario una descentralización educativa, insertándola en el entorno social, y utilizando un enfoque constructivista que promueve la participación del alumno a través de la motivación.

En todos los casos, los profesores coinciden en la necesidad de enfocar la educación como un proceso flexible, motivador y adaptado a las necesidades de un alumnado que ya cuenta con carencias de aprendizaje por su propia trayectoria educativa y por su entorno social y familiar. En cualquier caso el PCPI debe dar respuesta a la diversidad alejándose de la rigidez del sistema educativo ordinario, y aunque debe ser consciente de la realidad de la situación educativa de los alumnos no puede ser simplemente un mero mecanismo para enseñar al alumno a saber-estar, a saber-hacer o a hacer ciudadanos adultos de pleno derecho, en cuyo caso lo único que lograría es reinsertar al alumno en el entorno social y laboral, pero con una escasa preparación académica, lo que normalmente lleva aparejado un futuro laboral precario. En este sentido, es fundamental conseguir el reenganche real al sistema educativo, ofreciendo al estudiante la posibilidad de acceder a una educación superior que sitúe al alumno de PCPI en igualdad de condiciones de cara a competir por un puesto de trabajo digno.

Una de las limitaciones que más se han acusado en el presente estudio es la falta de datos relacionados con otros agentes implicados en el PCPI. En este sentido, hubiera sido interesante conocer el punto de vista de la dirección de todos los centros que han participado en la investigación, para analizar la influencia del equipo directivo en el funcionamiento de los PCPI.

Además, dado que el fracaso escolar se fragua en determinadas trayectorias personales, hubiera sido interesante contar con la visión de las familias de los alumnos respecto de las causas del progresivo desenganche de sus hijos del sistema educativo y del cambio experimentado por los mismos tras su participación en estos programas.

Por último, ha sido imposible abordar otro tipo de metodología, como la observación del aula, para obtener datos adicionales, esto se ha paliado en parte con las frecuentes visitas realizadas a los diferentes centros y con las entrevistas en persona realizadas in situ al profesorado.

A pesar de todos los fallos inherentes a cualquier medida destinada a tal fin, hay que valorar positivamente el programa como una última oportunidad ofrecida a aquellos alumnos que por razones diversas se han visto excluidos, del sistema educativo ordinario, y abocados al fracaso. Alumnos que fracasan no sólo por dificultades de aprendizaje, o por problemas personales relacionados con su entorno familiar, sino que también se estrellan contra un Sistema Educativo que no ha sido capaz de proporcionar las respuestas adecuadas a sus necesidades.

BIBLIOGRAFÍA

- BERNARD, J. C. y MOLPECERES, M. A. (2006). Discursos emergentes sobre la educación en los márgenes del sistema educativo. *Revista de Educación*, 341, 149-169.
- BERNARDI, F. y REQUENA, M. (2010). Inequality in educational transitions: the case of post-compulsory education in Spain. *Revista de Educación, número extraordinario*, 93-118.
- BOLÍVAR BOTÍA, A. y LÓPEZ CALVO, L. (2009). Las grandes cifras del fracaso y los riesgos de exclusión educativa. *Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado*, 13(3), 51-77.
- CALERO, J., CHOIS, A. y WAISGRAIS, S. (2010). Determinantes del riesgo de fracaso escolar en España: una aproximación a través de un análisis logístico multinivel aplicado a PISA-2006. *Revista de Educación, número extraordinario*, 225-256.

- CALVO SALVADOR, A., RODRÍGUEZ HOYOS, C. y GARCÍA LASTRA, M. (2012). Lo mejor de todo es que nos escucháis. Investigar el aumento de la participación de los estudiantes en los Programas de Diversificación y de Cualificación Profesional Inicial. *Revista de Educación*, 359, 164-183.
- CANÁRIO, R., ROLO, C. Y ALVES, N. (2001). *Escola e Exclusao Social*. Lisboa: Educa.
- CASQUERO, A. y NAVARRO, M. L. (2010). Determinantes del abandono escolar temprano en España: un análisis por género. *Revista de Educación*, número extraordinario, 191-223.
- CRESWELL, J. (2003). *Research design. Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. Sage: Thousand Oaks.
- CUTANDA LÓPEZ, M. T. (2014). De los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) a la Formación Profesional Básica: algunas consideraciones. *Revista Educativa Hekademos*, 16, 69-79.
- CUTANDA LÓPEZ, M. T. y GONZÁLEZ GONZÁLEZ, M. T. (2015). La colaboración entre docentes del programa de cualificación profesional inicial: el papel del departamento de orientación. *Educatio Siglo XXI*, 33(2), 303-322.
- ESCUADERO, J. M. (2009). Buenas prácticas y programas extraordinarios de atención al alumnado en riesgo de exclusión educativa. *Profesorado. Revista de currículo y formación del profesorado*, 13(3), 107-141.
- ESCUADERO MUÑOZ, J. M. y BOLÍVAR BOTÍA, A. (2008). *Respuestas organizativas y pedagógicas ante el riesgo de exclusión educativa*. Madrid: Wolters Kluwer.
- ESCUADERO, J. M., GONZÁLEZ, M. T. y MARTÍNEZ, B. (2009). El fracaso escolar como exclusión educativa: comprensión, políticas y prácticas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50, 41-64. <http://rieoei.org/rie50a02.pdf>
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M., MENA MARTÍNEZ, L. y RIVIÉRE GÓMEZ, J. (2010). *Fracaso y abandono escolar en España*. Barcelona: Fundación "La Caixa
- GEORGE, D. y MALLERY, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update (4th ed.)*. Boston: Allyn & Bacon.
- GONZÁLEZ GONZÁLEZ, M. T., MÉNDEZ GARCÍA, R. M. y RODRÍGUEZ ENTRENA, M. J. (2009). Medidas de atención a la diversidad: Legislación, características, análisis y valoración. *Profesorado. Revista de Currículo y Formación del Profesorado*, 13(3), 79-105.
- GONZÁLEZ GONZÁLEZ, M. T. y MORENO M. A. (2013). El Programa de Cualificación Profesional Inicial: Entre la integración o la marginación en los contextos organizativos donde se desarrolla. *Revista de Investigación en Educación*, 11(1), 118-133.
- GONZÁLEZ GONZÁLEZ, M. T. y PORTO CURRÁS, M. (2013). Programas de Cualificación Profesional Inicial: valoraciones e implicación de los alumnos en la Comunidad Autónoma de Murcia. *Revista de Educación*, número extraordinario, 210-235.

- LEY ORGÁNICA 1/1990, de 3 de octubre, de *Ordenación General del Sistema Educativo* (LOGSE). BOE nº 238, 04/10/1990.
- LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de *Educación*. BOE nº 108, 04/05/2006.
- LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre, *para la mejora de la calidad educativa*. BOE nº 295, 19/12/2013.
- LUENGO NAVAS, J. (2005). *Paradigmas de gobernación y de exclusión social en la educación. Fundamentos para el análisis de la discriminación escolar contemporánea*. Barcelona y México: Ediciones Pomares.
- MARHUENDA, F. (2006). Presentación. La formación para el empleo de jóvenes sin graduado: educación, capacitación y socialización para la integración social. *Revista de Educación*, 341, 15-34.
- MERINO, R. GARCÍA, M. y CASAL, J. (2006). De los Programas de Garantía Social a los Programas de Cualificación Profesional Inicial. Sobre perfiles y dispositivos locales. *Revista de Educación*, 341, 81-98.
- MOLINER GARCÍA, O., SALES CIGES, M. A., FERRÁNDEZ BERRUECO, R., MOLINER MIRAVET, L. y ROIG MARZÁ, R. (2012). Las medidas específicas de atención a la diversidad en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) desde las percepciones de los agentes implicados. *Revista de Educación*, 358, 197-217.
- ROCA COBO, E. (2010). El abandono temprano de la educación y la formación en España. *Revista de Educación*, número extraordinario, 31-62.
- TASHAKKORI, A. y TEDDLIE, C. (Eds.) (2010). *Handbook of Mixed Methods in Social & Behavioral Research*. Sage: Thousand Oaks.
- VIGUER, P. (2004). *Optimización evolutiva*. Madrid: Pirámide.
- ZACARÉS, J. J. y LLINARES, L. (2006). Experiencias positivas, identidad personal y significado del trabajo como elementos de optimización del desarrollo de los jóvenes. Lecciones aprendidas para los futuros Programas de Cualificación Profesional Inicial. *Revista de Educación*, 341, 123-147.

