

TESIS DOCTORAL



Universidad de Granada

Departamento de Didáctica y Organización Escolar

**ESTUDIO DESCRIPTIVO DE LOS
PROGRAMAS DE GARANTÍA SOCIAL
DE INICIACIÓN PROFESIONAL
EN LOS CENTROS DE GRANADA**

Autora: Dña. M^a Esther Casares Fernández

Directores: Dr. D. Eudaldo Corchón Álvarez

Dr. D. Manuel Lorenzo Delgado

GRANADA, 2007

Agradecimientos

Dice un dicho popular: “De ser bien nacida, es ser agradecida”.

Gracias a todas las personas que en mi andadura profesional y personal, han ido alimentando mis ilusiones y motivándome para culminar este Proyecto. Gracias a mi familia, especialmente a Jose, mi marido, por tener paciencia y comprensión conmigo en todo momento, a mis directores de tesis D. Eudaldo Corchón Álvarez y D. Manuel Lorenzo Delgado, por guiarme y animarme en mi andadura universitaria, a mi alumnado tanto de Primaria como de Secundaria porque ha impulsado mi afán por aprender cada día más, a mis compañeros y compañeras con las que he compartido inquietudes y temores durante tantos años, a los profesores D. Juan de Dios Luna y D. Enrique Rivera que me han ayudado a descubrir el mundo apasionante de la investigación .

Quiero también dar las gracias a D. Francisco Raso y a D. J. Antonio Hinojo por su interés y dedicación, a D. Marcelo Carmona por su asesoramiento y ánimo constante y a mis compañeros del Grupo de Investigación D. Antonio Miñán y D. Marcos Haretche por sus inestimables ayudas y colaboraciones.

Vaya este trabajo de investigación también, a modo de homenaje, para mis colegas y para mis alumnos/as, que ya no están aquí, pero que sembraron en mí la semilla de la superación y la dedicación profesional.

A los que de una u otra forma me ayudaron a ser mejor Persona.

A mis hijas Esther y Cristina, ellas son mi vida

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	17
PRIMERA PARTE	29
CAPÍTULO I: LA EDUCACIÓN COMO FACTOR DE INCLUSIÓN SOCIAL	31
I.1. POLÍTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS	33
I.2. MEDIDAS ADOPTADAS POR LOS ESTADOS MIEMBROS DE LA UNIÓN EUROPEA (U.E.)	37
I.3. TIPOS Y ANÁLISIS DE MEDIDAS	42
I.3.1. Tipos de medidas	42
I.3.2. Análisis de las medidas	45
CAPÍTULO II: DESDE LA DESVENTAJA HACIA LA INCLUSIÓN SOCIAL	53
II.1. LA DESIGUALDAD SOCIAL COMO FACTOR DE DESIGUALDAD EDUCATIVA	55
II.2. DESIGUALDADES EDUCATIVAS EN ESPAÑA	61
II.3. DESIGUALDADES EDUCATIVAS EN ANDALUCÍA	66
II.4. EVOLUCIÓN NORMATIVA SOBRE DESIGUALDADES EDUCATIVAS	70
CAPÍTULO III: ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: UNA RESPUESTA A LA HETEROGENEIDAD	81

III.1. DEFINICIÓN Y CONCEPTUALIZACIÓN	83
III.2. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LOS GRUPOS EMERGENTES	85
III.2.1. Tercera edad	85
III.2.2. Refugiados e inmigrantes	86
III.2.3. Diversidad cultural	88
III.2.4. Discapacidades	89
III.2.5. Dependencia a sustancias adictivas	92
III. 2.6. Infección por VIH/SIDA	95
III.2.7. Déficit socio-cultural	96
III.3. ¿FRACASO O RIESGO ESCOLAR?	97
III.3.1. Cómo identificar riesgos	97
III.3.2. Cómo se pueden reducir o eliminar los riesgos	98
III.3.3. Algunas conductas de riesgo en los adolescentes españoles	99
III.3.4. ¿Por qué usar calificativos como fracasos o fracasados escolares?	102
III.3.5. Causas del fracaso escolar y propuesta de actuaciones	106
III.4. RESPUESTAS A LA DIVERSIDAD	109
III.4.1. Medidas educativas	109
III.4.2. Medidas laborales	111
III.4.3. Programas de intervención aplicados	117
CAPÍTULO IV: FORMACIÓN DE BASE	123
IV.1.LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN EE.UU.	125

IV.1.1. Institutos Técnicos	125
IV.2. LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN EUROPA OCCIDENTAL	128
IV.2.1. En Italia	129
IV.2.2. En Reino Unido	130
IV.2.3. En Alemania	133
IV.2.4. En Francia	134
IV.2.5. SISTEMAS EDUCATIVOS: ESTRUCTURACIÓN POR NIVELES Y EDADES	137
IV.3. LA ESCOLARIZACIÓN EN ESPAÑA	138
IV.3.1. Leyes que regulan la educación en España	144
IV.3.2. Sistema educativo que establece la LOGSE	145
IV.3.3. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación (LOE)	147
IV.3.4. Tablas Comparativas: LODE, LOGSE, LOPEGCD y LOE	152
IV.4. FORMACIÓN PROFESIONAL EN ESPAÑA	163
IV.4.1.- Tipología	163
IV.4.2. Formación Profesional Específica	165
IV.4.3. Formación Profesional Continua	169
IV.4.4. Programas de Garantía Social	172
IV.4.5. Datos Estadísticos Estadísticos sobre Centros con PGS y sobre alumnado participante	177
IV.5.LA ESCOLARIZACIÓN EN ANDALUCÍA	181
IV.5.1. Estructura del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (CNCP)	183

IV.5.2. La Educación andaluza en cifras	185
IV.5.3. Programas de Garantía Social en Andalucía	190
CAPÍTULO V: LOS PROGRAMAS DE GARANTÍA SOCIAL DE INICIACIÓN PROFESIONAL	203
V.1. ANÁLISIS LEGISLATIVO	205
V. 2. ESTRUCTURA Y REQUISITOS DE ACCESO	209
V.3. DESARROLLO ORGANIZATIVO Y CURRICULAR DE LOS PROGRAMAS DE GARANTÍA SOCIAL DE INICIACION PROFESIONAL	213
V.3.1. Distribución horaria	213
V. 3.2. Perfil del alumnado de PGS	214
V.3.3. Profesorado que lo imparte	215
V. 3.4. Pautas de actuación	218
V. 3.5. Certificaciones y convalidaciones	219
V.3.6. Recursos disponibles	220
V.3.7. Objetivos generales del Área de Formación Profesional	221
V.3.8. Objetivos generales del Área de Formación Básica	223
V.3.9. Contenidos del Área de Formación Profesional	225
V.3.10. Contenidos del Área de Formación Básica	226
V.3.11. Principios metodológicos	228
V.3.12. Criterios de evaluación	234
V.3.13. Familias y Perfiles Profesionales	239

V.3.14. Prácticas en Empresas o Formación en Centros de Trabajo (F.C.T.)	242
--------------------------------------------------------------------------	-----

CAPÍTULO VI: PRESENTE Y FUTURO DE LOS PROGRAMAS DE INICIACIÓN PROFESIONAL	247
----------------------------------------------------------------------------------	-----

VI.1. BAJO EL PRISMA DE LA LOGSE	249
----------------------------------	-----

VI.2. INSERCIÓN LABORAL O REINSERCIÓN ACADÉMICA	260
-------------------------------------------------	-----

VI.3. ESTUDIOS E INVESTIGACIONES REALIZADAS	267
---------------------------------------------	-----

VI.4. PROGRAMAS DE CUALIFICACIÓN PROFESIONAL INICIAL	279
------------------------------------------------------	-----

SEGUNDA PARTE	285
----------------------	-----

CAPÍTULO VII: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	287
-------------------------------------------------	-----

VII.1. PROBLEMAS DE INVESTIGACIÓN	290
-----------------------------------	-----

VII.2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	292
--------------------------------------	-----

VII.3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	293
----------------------------------------	-----

VII.3.1. Fases de la investigación	298
------------------------------------	-----

VII.3.2. Universo	298
-------------------	-----

VII.3.3. Población	299
--------------------	-----

VII.3.4. Muestra	299
------------------	-----

VII.3.5. Recogida de información	302
----------------------------------	-----

VII.3.6. Instrumentos	306
-----------------------	-----

VII.3.7. Cronograma de los instrumentos	317
-----------------------------------------	-----

VII.3.8. Análisis de datos	318
----------------------------	-----

CAPÍTULO VIII: RESULTADOS	327
VIII.1.- RESULTADO DE LOS CENTROS	331
VIII.1.1. Análisis Descriptivo de Centros	331
VIII.1.2. Análisis Inferencial de Centros	354
VIII.2. RESULTADO DEL PROFESORADO	360
VIII.2.1.Descriptiva General del Profesorado	360
VIII.2.2. Análisis Inferencial del Profesorado	387
VIII.3. RESULTADO DEL ALUMNADO	401
VIII.3.1. Descriptiva General del Alumnado	401
VIII.3.2. Análisis Inferencial del Alumnado	426
VIII.3.3. Correlaciones del Alumnado	439
CAPÍTULO IX: RESULTADOS DE LOS DATOS CUALITATIVOS	441
IX.1. ESTUDIO DE CENTROS	443
IX.1.1. Matriz Intersección de Nudos Codificados	451
IX.2. CUESTIONES PLANTEADAS	453
CAPÍTULO X: CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS DE INVESTIGACIÓN	483
X.1.CONCLUSIONES	485
X.2.SUGERENCIAS SOBRE FUTURAS INVESTIGACIONES	508
BIBLIOGRAFÍA	511
ANEXOS	537

Anexo 1: Índice de Gráficos	539
Anexo 2: Índice de Cuadros	545
Anexo 3: Índice de Esquemas	553
Anexo 4: Índice de Mapas	557
Anexo 5: Protocolo Validación de Expertos	561
Anexo 6: Determinación de la muestra alumnado	567
Anexo 7: Carta dirigida a Centros	571
Anexo 8: Instrumentos:Cuestionarios Provisionales	575
Anexo 9: Validación de los Cuestionarios por Expertos	601
Anexo 10: Cuestionarios Definitivos	611
Anexo 11:Entrevistas :Empresariado, Padres y ExAlumnos/as	623
Anexo 12:Transcripciones de Entrevistas y Grupos de Discusión	629
Anexo 13:Códigos de los Cuestionarios	699
Anexo 14:Carta dirigida a la Delegada de Educación	705

En CD ROM: Anexos del 15 al 20

INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

A modo de Justificación

Una vida profesional que corre casi paralelamente a una vida académica, no deja de ser un buen planteamiento para realizar un trabajo que culmine en tesis doctoral.

A veces, desde la experiencia, se plantean interrogantes y se llevan a cabo toma de decisiones que pueden repercutir unas veces de forma favorable y otras veces no tan favorablemente en el alumnado; pero siempre se tiene la certeza que desde el conocimiento, las decisiones serán más acertadas. El binomio experiencia-conocimiento a medio y largo plazo incide positivamente en la comunidad educativa.

¿Por qué culminar los estudios de doctorado con la realización de una tesis sobre los Programas de Iniciación Profesional ?.

Surgen muchas respuestas, pero quizá la más directa sea la reflexión que emerge fruto del trabajo con este colectivo de alumnos/as.

Después de 13 años trabajando en los Programas de Garantía Social (P.G.S.), la satisfacción es grande. Hemos afrontado dificultades institucionales, pedagógicas y sociales de la mejor manera posible para todos los sectores de la Comunidad Educativa, problemas relacionados con:

a) El Alumnado:

- Desmotivación
- Absentismo
- Falta de disciplina
- Integración en el grupo-clase
- Integración en el centro
- Integración en su entorno familiar y social
- Desinterés
- Apatía
- Etc.

b) El Profesorado:

- Falta de Formación en temas relacionados con estos alumnos.
- Cambiar opiniones negativas sobre este colectivo y su transformación en positivas.
- Aceptación del alumnado como persona individual, capaz de conseguir objetivos con ayudas y adaptaciones.
- Etc.

c) Institucionales:

- Desequilibrio entre la valoración del proceso y desarrollo de estos programas y la valoración de los resultados y estadísticas que los rentabilicen desde el punto de vista económico.

d) Los Padres:

- Escaso interés por el proceso de enseñanza/aprendizaje de sus hijos (en bastantes casos).
- Poca confianza en sus hijos y en algunos casos valoración negativa de los mismos.
- Poca o nula implicación en el programa.

El esfuerzo inicial, va recogiendo frutos, cuando se observan en el alumnado cambios de actitudes y aptitudes, nuevas inquietudes, espíritu colaborativo; en definitiva cuando los alumnos saben que no están solos, que alguien les guía y les tutela, que hay personas que les orientan, que saben que nos importan.

Son conscientes de que están ahí para aprender, para no perder el tiempo, para reencender la chispa por “saber” y “hacer” cosas.

Una de las mayores gratificaciones, es ver cómo aquel alumno/a insatisfecho/a con el sistema, acostumbrado a no aprobar “ni una”, se siente útil, está contento, ve que tiene

capacidades desconocidas por él/ella, ve que las cosas tienen un valor que antes no pensaba que tenían y se dan cuenta de que hay que mirar siempre al futuro con optimismo.

Cada alumno/a sigue un camino que en un futuro más o menos próximo les lleva al mundo del trabajo o les sigue formando académicamente. Cuando se superan los baches, la recompensa es para todos enorme. Sabemos que todas las personas tienen derecho a una vida digna y de calidad, a promocionar y prepararse para conseguir un futuro mejor.

Según Barrueco (1993), los elementos esenciales que desarrollan la calidad de vida son el trabajo remunerado y la formación recibida:

- a) El trabajo representa la actividad fundamental y la ocupación del tiempo de la mayor parte de la vida del ser humano.
- b) El trabajo constituye la principal fuente de ingresos económicos.
- c) La independencia económica se asocia con las posibilidades de realización individual, familiar y social.
- d) La formación permanente y el empleo remunerado parecen ser los actores que más inciden en la supresión de las consecuencias originadas por la desventaja socio-cultural.
- e) El trabajo facilita y acerca el contacto entre el minusválido y la población normal y actúa como agente socializador.
- f) La cultura y el trabajo facilitan al minusválido la tarea de conocer y reconocer sus virtudes y sus defectos, su valía y sus limitaciones.

Hoy nadie parece poner en duda la importancia de los Programas de Garantía Social de Iniciación Profesional desde el punto de vista social y personal para el propio alumnado.

Una sociedad de progreso que se precie debe dar respuestas de formación a sus futuros profesionales y respuestas integradoras, es en el seno del sistema educativo en donde se engendra este proceso.

Es muy interesante realizar una investigación, ahora que culmina una etapa gestada en Andalucía en el año 92, arropada por la Ley Orgánica 1/1990 de 3 de Octubre de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) y que empieza otra etapa del programa con la Ley Orgánica de Educación (LOE).

Consideramos de gran importancia que se realicen estudios sobre esta etapa educativa, estudios que por otro lado son escasos, pero que aportan luz e información a otras investigaciones. (Ver capítulo X.2)

Pretendemos realizar una investigación descriptiva con el propósito de demostrar que los Programas de Iniciación Profesional favorecen la inserción laboral y/o la continuidad académica; por tanto, justificamos su validez e importancia tanto fuera como dentro del Sistema Educativo; dicha investigación la realizaremos a partir del estudio de los egresados en el mundo laboral y en el mundo académico en los Centros de Secundaria de carácter público de Granada y provincia. Para ello hemos estructurado el trabajo en una parte teórica, que consta de seis capítulos, y otra de investigación, propiamente dicha, en la que hemos planteado siete objetivos relacionados con el entorno laboral y académico; además hemos establecido unas fases o sesiones para la realización del estudio descriptivo. Hemos desarrollado una metodología ecléctica o multimétodo a partir de la utilización de técnicas como el cuestionario y la entrevista.

Los Programas de Garantía Social de Iniciación Profesional

Estos Programas tratan de ayudar a los jóvenes a independizarse a través del trabajo y llevan intrínsecos una serie de valores como la interrelación, el aumento de la autoestima y el autoconcepto y permite al alumno/a un mayor conocimiento de sus posibilidades y sus limitaciones.

Según el estudio realizado por un grupo de profesores de la Universidad de Valencia, “La iniciación al trabajo en los PGS: aspectos pedagógicos, evolutivos y psicosociales” (1998), un buen indicador de lo que se demanda en un programa de estas características, pasa por la percepción que tienen los aprendices de para qué va a ser útil el programa:

- Un 50,8% dice que es bastante útil para la vida laboral.

- Un 48,5% dice que es bastante útil para la educación.
- Un 44,3% dice que es bastante útil para las relaciones sociales.

La inserción laboral es la primera preocupación y creen en un 65,8% que los PGS les servirán para encontrar un puesto de trabajo.

En dicho estudio parece quedar claro que estos programas también fomentan la disciplina y los hábitos de trabajo, que desarrollan destrezas profesionales y que preparan para la adquisición y aprendizaje de conocimientos básicos. Queda demostrada por tanto su utilidad, sobre todo tratándose de programas dirigidos a un colectivo de jóvenes “de riesgo”, jóvenes sin experiencia laboral, en paro o con precariedad laboral en muchos casos.

Para Coleman, J. (1989), el paro juvenil se ha convertido en un grave tema de preocupación, tanto más cuanto que parece endémico: *“Hoy parece que los jóvenes se encontraran progresivamente ‘de más’. Es un problema preocupante el que plantea la aparición de lo que llamamos una ‘nueva subclase’ de ‘dejados de lado’, una minoría de estudiantes que abandonan la escuela antes de haber adquirido los conocimientos y cualificaciones necesarias para hacer frente a las complejidades de la vida moderna y, como consecuencia, tienen pocas oportunidades de obtener un empleo”*.

En la vida de una persona la familia y el trabajo son dos puntos de anclaje y también dos puntos de relación con los cuales puede identificarse un individuo.

Existe con frecuencia una falta de coordinación entre lo que hace la familia y lo que hace la escuela en relación con la educación de un/a joven. Sobre todo, hay una clara articulación entre la escuela y la economía.

Hoy parece que la economía no solo produce; sino que también desempeña un papel en la enseñanza.

La familia produce y el estado se ve atraído al sistema productivo como dispensador de servicios.

Las transformaciones sociales rápidas crean, en general, entre la juventud y los adultos, tensiones que, finalmente, conducen a conflictos.

La complejidad del orden social actúa también sobre los choques entre las generaciones y contribuyen a agravar los conflictos entre los adolescentes y los adultos.

Desde hace siglos, en Europa, los adolescentes adquirirían una profesión por medio del aprendizaje. El aprendizaje desapareció prácticamente en ciertos países en el momento en que se instalaron empresas de producción en masa, en las cuales las tareas a realizar eran repetitivas.

Estamos de acuerdo con que las condiciones en que la juventud se inserta en el mundo, desde todos los puntos de vista, en nuestra sociedad moderna e individualista son:

a) Circunstancias personales:

- El nivel de vida es más elevado.
- La higiene es mejor.
- Necesidad de independencia.

b) Relaciones con los demás:

- La urbanización ha tenido como efecto el que los niños crezcan en un medio complejo.
- La organización familiar es diversa.
- El número de madres que trabajan va en aumento.
- El grupo de iguales se ha hecho cada vez más determinante.

c) Los centros educativos:

- Los niños pasan cada vez más tiempo en centros educativos.

d) La sociedad:

- La economía ha evolucionado hacia una sociedad postindustrial de “clientes” y “servicios”.
- El orden social se convierte en una meritocracia.
- La inserción de la juventud en la sociedad pasa por saber que según el nivel de instrucción escolar que hayan alcanzado, dependerá el rango que ocuparán entre los que solicitan empleo.
- Hoy día los alumnos saben la importancia que tienen los estudios para conseguir mayores posibilidades de empleo; saben que hoy imperan en la

juventud valores como: La competitividad, mayor nivel de formación académica, mayor independencia profesional, mayor edad para el acceso al trabajo. Valores predominantes en una sociedad afanada por la consecución de “éxitos”.

Los llamados alumnos/as “dejados de lado” (Coleman, J. ,1989), componen el 20% de la población escolar y lo conforman adolescentes que en su mayoría, carecen de instrucción y de cultura, pero que no están necesariamente desprovistos de medios económicos; esencialmente son personas desprovistas de instrucción; pero también las que han sido desfavorecidas en su instrucción, a causa de las perturbaciones patológicas que sufre la familia.

Consideramos que pocos elementos son tan integradores como la educación; el instrumento más útil sin duda para combatir desigualdades. En una sociedad como la nuestra, integrada en la Unión Europea (U.E.) y caracterizada por las constantes transformaciones, se espera que la educación contribuya a adaptar los valores tradicionales a las nuevas realidades y también que ayude a aflorar y transmitir los nuevos valores que permitan afianzar una realidad sin fisuras en los jóvenes; igualmente, se le exige a la educación que asegure la transmisión de conocimientos, la formación de aptitudes, la cualificación de recursos humanos que permitan responder a los retos que plantean las circunstancias cambiantes.

A finales de los años 70, se fue gestando la reforma educativa que daría lugar a la LOGSE. En 1989, el Ministerio de Educación y Cultura, junto con las llamadas Comunidades históricas con competencias educativas (Cataluña, Andalucía, Galicia y País Vasco), publicó el Diseño Curricular Base (D.C.B.) de cada una de las etapas educativas. El objetivo era asegurar que ningún joven de entre 6 y 16 años quedase marginado de la educación y conseguir la flexibilidad como un reto del nuevo ordenamiento legal.

Cuando hablamos genéricamente de calidad de los sistemas educativos parece referirse a resultados académicos de los alumnos/as, pero parece no tenerse en cuenta cómo son evaluados, ni la relevancia del conocimiento a evaluar; pensamos, ¿por qué hay malestar entre el alumnado?, ¿utilizamos criterios adecuados para evaluar a cada alumno/a en particular?,

¿los fracasados escolares son también fracasados sociales?, estas y otras muchas preguntas parecen desprenderse de la sociedad compleja en la que vivimos.

El Consejo Europeo de Lisboa, adoptó en el 2001, un planteamiento global y coherente de las políticas nacionales en el ámbito de la educación en la Unión Europea en torno a 3 objetivos:

- a) Mejorar la calidad y la eficacia de los sistemas de educación y formación en la Unión Europea
- b) Facilitar el acceso de todos/as a los sistemas de educación y a la formación permanente
- c) Abrir los sistemas de educación y formación al mundo

La Unión Europea, respalda todo tipo de políticas educativas que benefician a los jóvenes para que se adapten sin ningún problema a una sociedad cambiante y todavía cargada de prejuicios sociales; la inversión presupuestaria en programas que desarrollen estas iniciativas en los distintos países ha ido, afortunadamente, en aumento y materializándose en ayudas financiadas a cargo del Fondo Social Europeo.

En España, entre otras iniciativas, para paliar la desigualdad económica y social, se crearon en materia educativa los Programas de Garantía Social de Iniciación Profesional, que constituye una oferta de compensación educativa de los jóvenes que parten en desventaja socio-cultural y de títulos. Estos programas lejos de marcar etiquetas, se pueden definir no desde sus carencias (Riessman, F., 1977); sino desde sus posibilidades y potencialidades, para reconvertirlas hacia campos productivos y gratificantes; sólo así, podremos ver a los chicos no como problemáticos, sino chicos/as “con problemas”. En estos programas se pueden abordar las problemáticas diferenciadas desde una concepción interaccional:

- Problemas en el área cognitiva o de desarrollo de procesos de aprendizaje.
- Problemas de afectividad o motivacionales.
- Problemas de riesgo social, de integración o marginación.

Igualmente solo desde el conocimiento y la comprensión de modelos cognitivos y conductuales, podemos actuar de forma efectiva con ellos, ya que sus personalidades son muy variopintas. Algunas investigaciones apuntan a diferencias de comportamiento de alumnado de zonas rurales y de zonas urbanas, -parece haber menos conflictos en las primeras-; pero existen diferencias en cuanto a las características del alumnado que integra el programa: el que tenga o no alguna minusvalía física y/o psíquica, si pertenecen o no a alguna minoría étnica o racial, o si se trata de alumnos/as desmotivados para el estudio, esto hace que los programas sean flexibles y los currículos personalizados.

E. J. Díez Gutiérrez (1995), extrae una serie de características de los Programas de Garantía Social de Iniciación Profesional (PGS de IP), afirma que los Programas no se pueden considerar estrictamente dentro del sistema educativo, puesto que no forman parte de ninguno de los niveles, etapas, ciclos y grados en que aquél se organiza. Los Programas mantienen los objetivos de la enseñanza básica correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria, aunque no en toda su extensión. Tienen un doble objetivo: por un lado su carácter terminal y por otro, su carácter propedéutico; en cuanto al 1º, posibilita la incorporación de los jóvenes a la vida activa (mediante el dominio de técnicas y conocimientos básicos de un oficio profesional a un nivel inferior al correspondiente a la Formación Profesional Específica de Grado Medio) y en cuanto al 2º, como enseñanza preparatoria para la reinserción en el Sistema Educativo especialmente a través de la Prueba de Acceso a Ciclos Formativos de Grado Medio de Formación Profesional.

Estos programas constan de dos componentes formativos: uno de recuperación de áreas del currículo establecido con carácter general y obligatorio y otra de carácter fundamentalmente profesionalizador. Constituye una oferta especial concebida con criterios de compensación educativa. Son programas individualizados y adaptados a las necesidades de los/as alumnos/as que componen el programa; es importante no organizarlos de acuerdo a un modelo único y cerrado, sino de forma modular, permitiendo así modalidades diferentes adaptadas a las necesidades específicas de cada alumno/a o subgrupo de alumnos/as.

Actualmente los Programas de Iniciación Profesional (PGS de I.P.) cumplen una función social importante. Estamos de acuerdo con Jiménez Martínez, J. (1999), al expresar que existe un número determinado de alumnos/as (más de 8000 jóvenes andaluces, según datos de la Consejería de Educación y Ciencia), que no han podido sacar el Título de Graduado en Educación Secundaria por muy diferentes razones, llevándoles a una situación “límite” o de “riesgo”. Estos Programas le ofrecen una posibilidad real de acceder al mundo laboral, no solo hay que valorar la parte profesional y la académica, sino también la personal. Estos/as alumnos/as llegan con una autoestima baja debido a múltiples razones: familiares, personales, escolares y sociales y deben ser tratadas por docentes “preparados”, con adecuada formación, docentes que reflexionan sobre su práctica, conocedores de esta tipología de alumnos/ as, con estrategias y técnicas motivadoras, profesionales empáticos y conciliadores, capaces de solucionar conflictos.

Todo esto parece difícil pero no imposible y es de gran utilidad compartir y debatir a través de grupos de discusión o grupos de trabajo dentro de este colectivo. Prueba de ello es que, concretamente en Granada ya desde Noviembre de 1993, se organizaban las primeras reuniones en el Centro de Profesores (CEP) y en distintos centros de secundaria de la capital. En ellas se buscaban los puntos de referencia legales de dichos programas; pero también comenzaba una etapa de enriquecimiento mutuo con otros compañeros que trabajaban en Aulas Ocupacionales y en Centros de Menores. Las experiencias compartidas se constituían en el principal conocimiento sobre el tema.

PRIMERA PARTE

Tú enseñas ciencia, muy bien; yo me ocupo de forjar los instrumentos para su adquisición... No es asunto tuyo enseñarles las diversas ciencias, sino proporcionarles la afición a ellas y los métodos de aprenderlas cuando esta afición madure. Éste es sin duda un principio fundamental de toda educación.

Emilio (Rousseau, 1762)

CAPÍTULO

I

**LA EDUCACIÓN COMO
FACTOR DE INCLUSIÓN SOCIAL**

I.1. POLÍTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS

Que todavía en el siglo XXI nos planteemos este tema y que consideremos a la educación como factor de ayuda a ella, no es algo extraño teniendo en cuenta los continuos cambios de organización social, familiar y personal que se producen en nuestra sociedad. Los movimientos migratorios, las diferentes estructuras familiares que se van organizando, el aumento de la competitividad, la creciente urbanización territorial, el aumento del consumismo, la búsqueda de un empleo digno, el aumento de la calidad de vida unido a factores de índole económica -las diferencias de bienes y recursos económicos son tan importantes como para haber constituido el fundamento de buena parte de los procesos de exclusión registrados históricamente-; en realidad, la exclusión se genera a partir de diferencias naturales o sociales que existen en los individuos y los grupos sociales a los que se asocian procesos de segregación. La diferencia no explica la exclusión por sí misma, pero constituye la base sobre la cual se construye.

Otro tipo de diferencias son de origen étnico. La pertenencia a otras comunidades o a grupos minoritarios ha llevado en ocasiones asociada la represión de los rasgos culturales específicos o de la lengua propia, la postergación social y, en última instancia, la exclusión. En las últimas décadas se ha difundido una mayor sensibilidad en relación con la necesidad de respetar la diferencia, al entender que la diversidad cultural y lingüística es fuente de riqueza y no motivo de rechazo.

En un mundo globalizado, que asiste al traslado masivo de grandes conjuntos de población, tanto dentro como fuera de sus fronteras de origen, el desarraigo cultural y social que provoca la emigración, unido a la diferencia étnica, corre el riesgo de convertirse en factor de exclusión para muchas personas y esto no deja de ser motivo de preocupación tanto para los países receptores de inmigrantes como para los países de emigración.

Otro tipo de diferencia causante de exclusión es la que se asocia a algún tipo de discapacidad. Las personas con algún tipo de problemas físicos, mentales o de otra naturaleza, para llevar una vida “normal” han chocado históricamente con diversos obstáculos para su integración y han visto limitadas sus posibilidades de desarrollo. Aunque con distinta

intensidad, las diferencias de tipo socioeconómico, de género, de naturaleza étnica o las ligadas a discapacidades, son algunas causas de procesos de exclusión que aún hoy se siguen registrando en nuestros países. La llamada “*brecha digital*”, está sirviendo actualmente con más fuerza que nunca de fundamento de nuevos procesos de exclusión laboral, y de exclusión social y económica. La pervivencia de los fenómenos tradicionales de exclusión, junto a la aparición de nuevos procesos del mismo tipo pero de otras características, constituye un rasgo distintivo de nuestras sociedades contemporáneas.

Los problemas que se derivan de la exclusión plantean desafíos importantes que tienen como objetivo la inclusión social, para ello debemos responder al reto de asegurar la cohesión social en sociedades crecientemente plurales, diversas y mixtas. La diferencia debe aceptarse sin reservas como fuente de riqueza personal y colectiva, por otro lado, hay que aprovechar todos los recursos que tiene un país para conseguir un mayor desarrollo económico y social, los recursos humanos son fundamentales desde esa perspectiva. Ese desafío, por tanto, no solo pasa por proporcionar oportunidades de desarrollo personal a los ciudadanos de nuestros países, sino que el desafío va aún más lejos, puesto que el desarrollo social y colectivo puede verse seriamente hipotecado si se renuncia al talento que cada persona puede aportar a la tarea colectiva.

La exigencia de la inclusión deriva de una posición ética que tiene su fundamento en los derechos humanos y en el criterio de equidad. La inclusión se considera como un derecho humano vinculado a nociones de justicia social.

Las políticas orientadas al logro de la inclusión son diversas y afectan a distintos campos de actuación. Los sistemas de educación y de formación desempeñan un papel relevante en ese contexto, pero su actuación debe complementarse con la que se desarrolla en otros ámbitos, por ese motivo, resulta especialmente necesaria la concepción integrada de las políticas de inclusión. Dicha integración responde a criterios de eficacia y eficiencia en la gestión pública y deriva de la experiencia de largas décadas de intervenciones en campos diferenciados, concretamente la integración de servicios para atender a las familias y a la infancia en situación de riesgo, a colectivos minoritarios, a mujeres maltratadas, a jóvenes en situaciones también de riesgo, etc. se han convertido en programas de actuación social que

orientan las políticas de un número creciente de países, que sirven de estímulo a las autoridades y gobiernos de otros países.

Entre las políticas orientadas al objetivo de la inclusión social, las de tipo educativo ocupan un lugar sin duda privilegiado, si bien hay que aceptar que es forzosamente relativo. En efecto, no se puede creer que las políticas educativas puedan ser la única (ni quizás la mejor) solución para problemas sociales de tan gran envergadura. Los esfuerzos realizados por todos los países durante décadas para fomentar la inclusión por medio de la educación no siempre se han saldado con éxito y hoy en día sigue existiendo una conexión clara entre exclusión educativa y exclusión social, que es forzoso reconocer; no obstante llevar a cabo políticas sociales y educativas abiertas y tolerantes, capaces de evitar la exclusión o que se reproduzca, constituye una línea de actuación de calidad para todos, que incluye una exigencia de equidad con carácter **preventivo**; esto es dotar de recursos humanos y materiales a las instituciones educativas de carácter público para que satisfagan con garantía de éxito e igualdad las necesidades de todos los alumnos/as, favorecer entornos escolares ricos, motivadores y capaces de captar el interés de los jóvenes que se encuentran en situación de riesgo, animándoles a continuar adelante en su proceso de formación; del mismo modo, la preparación y formación del profesorado repercute de forma muy relevante en el desarrollo de políticas de inclusión y de atención a la diversidad.

Por otro lado, el carácter **remedial** incluye generalmente medios de tipo compensatorio, que tienden a compensar las diferencias de condiciones de partida que sufren algunas personas o colectivos. Su objetivo consiste en proporcionar un refuerzo especial a las poblaciones o individuos en situación de exclusión, en forma de recursos pedagógicos adicionales, de extensión del periodo de formación o de recuperación de las oportunidades de educación perdidas. La exigencia de equidad implica tratar de manera diferente a los que son desiguales, proporcionando más y mejores medios a quienes están en condiciones más desfavorables. Las acciones de educación de adultos, los programas de alfabetización tradicional, la alfabetización informática, las iniciativas de formación para personas desempleadas siempre en riesgo de caer en una exclusión irreversible, con el fin de mejorar sus habilidades para insertarse de forma activa y estable en el mundo laboral. Y no se deben

olvidar las iniciativas orientadas a la recuperación educativa de las poblaciones marginadas, desplazadas o minoritarias, que presentan sus propios problemas de integración. La educación ha demostrado la validez de su actuación para dar respuesta a los problemas que dichos grupos sociales plantean.

Otras medidas que también se han puesto en práctica son las destinadas a compensar la ausencia de titulación de los jóvenes que abandonan el sistema educativo sin la cualificación necesaria bajo la forma de programas de garantía social, de iniciación profesional o de transición a la vida adulta. Este tipo de oferta resulta fundamental para compensar las diferencias de situación de partida al final de la escolarización.

Un aspecto que conviene subrayar es que toda esta serie de iniciativas no deben tener un carácter meramente acumulativo. No se trata simplemente de desarrollar acciones con distintas orientaciones, sino que es preciso concebirlas de manera sistémica. Las actuaciones de tipo preventivo y las de tipo compensatorio deben ser concebidas como un continuo que admite diversas estrategias complementarias.

La educación no es el único factor que puede contribuir al cumplimiento del objetivo de la inclusión social. No obstante su aportación resulta decisiva, hasta tal punto que la política educativa desempeña un papel central en esa estrategia integrada. El intercambio y el contraste de experiencias puestas en marcha con esa orientación constituyen un medio fecundo de cooperación horizontal, ya que abren un proceso en el que todos tienen algo que aportar y algo que aprender.

La profesora García Pastor, C. (2000), cree que hay que reestructurar los currícula y flexibilizarlos, avanzando siempre en la idea de una escuela que incluya a todos/as los/as alumnos/as sin diferenciarlos por las necesidades educativas que se tengan. Estamos de acuerdo con García Pastor en que más que hablar de integración cabe hablar de educación.

I.2.- MEDIDAS ADOPTADAS POR LOS ESTADOS MIEMBROS DE LA UNIÓN EUROPEA (U.E.)

La mayoría de los Estados miembros de la Unión Europea (U.E.) están preocupados por el problema de los jóvenes que carecen de titulación. Esta situación desfavorable afecta de modo creciente a los individuos sin título y los convierte en víctimas del desempleo y de la exclusión social. Por este motivo en los países industrializados existe una mayor consciencia de que la carencia de un título conduce a la marginación.

A pesar del aumento generalizado en el número de años de escolarización de los alumnos europeos y de la actual demanda de mayor preparación para desempeñar tareas cada vez más complejas, muchos jóvenes abandonan el sistema educativo sin titulación.

La mayoría de los Estados miembros están preocupados por el problema y han adoptado una serie de medidas con el fin de prevenir y remediar esta situación.

¿Quiénes son los jóvenes sin titulación?

Para Luce Pépin (1997), el problema de los jóvenes que carecen de titulación ocupa un lugar prioritario dentro de los asuntos políticos y sociales. Dicho problema debe analizarse dentro de un contexto en el que la situación económica desfavorable afecta de modo creciente a los individuos sin título.

Es importante definir, desde el primer momento, qué significa exactamente la expresión **jóvenes que han abandonado el sistema educativo sin titulación**.

Las respuestas facilitadas por los Estados Miembros a la pregunta de cómo se define a estos jóvenes en cada país, muestran una gran variedad en la percepción política y social que se tiene de este grupo dentro de la Unión Europea.

Estas diferencias entre las definiciones más o menos oficiales o simplemente populares deben contemplarse dentro del contexto de las diferencias entre las vías educativas y de formación que caracterizan a los países implicados.

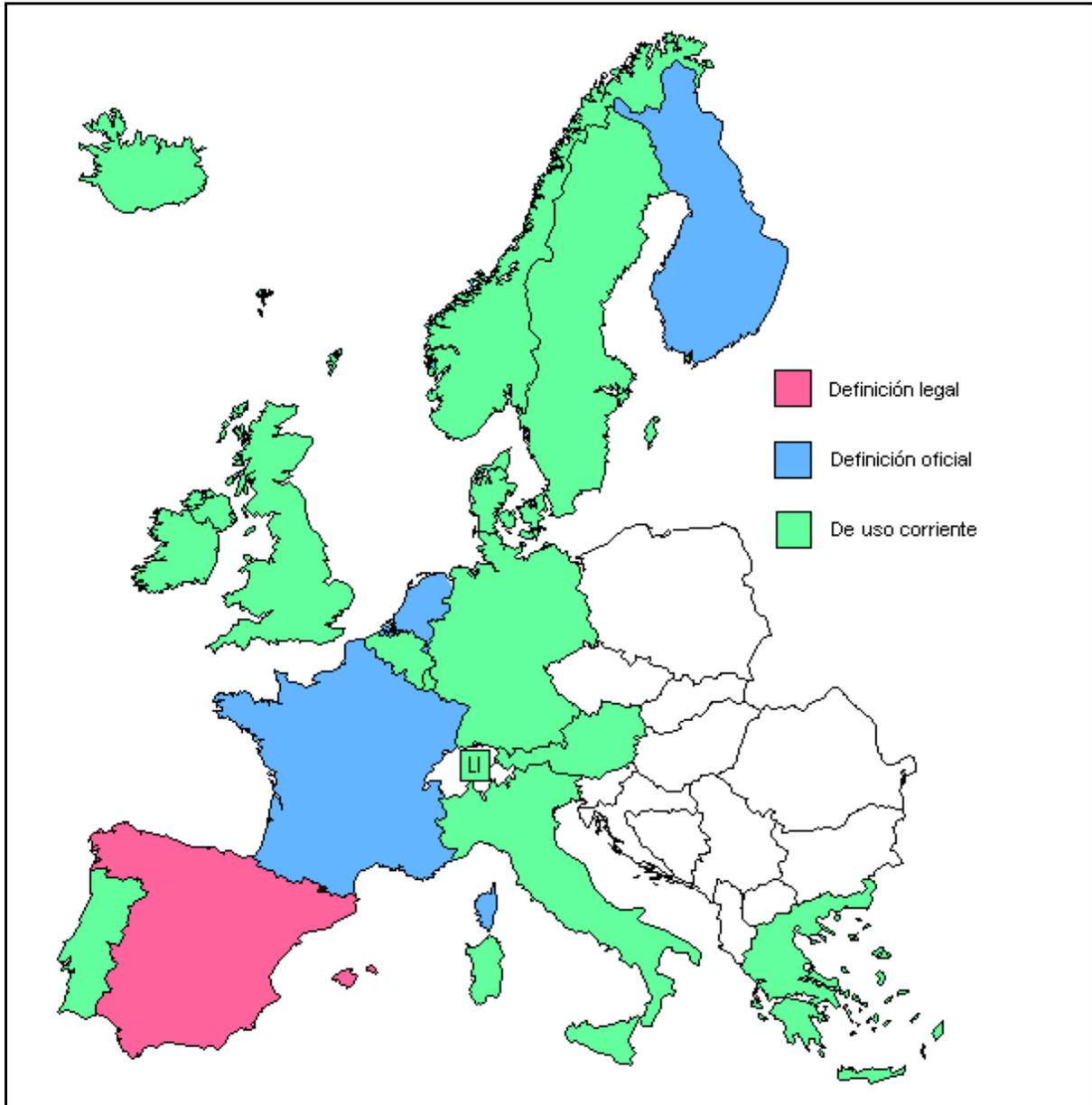
En España, se hace referencia en el artículo 23 de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), a las enseñanzas mínimas y en ellas se fijarán las condiciones para que el alumnado mayor de 16 años alcance los objetivos con una

metodología específica o bien se organicen programas específicos de garantía social parece que no existe una definición legal del "**joven sin titulación**".

En Francia, la definición oficial que se utiliza en todos los ministerios es, entre otras, la empleada en las estadísticas; sin embargo, en la mayoría de los casos, encontramos definiciones que son implícitas o de uso corriente. Éstas, sin duda, reflejan la percepción que tienen los ciudadanos y los dirigentes – así como los empleadores, cuya principal preocupación es la contratación – de lo que significa no poseer capacitación alguna.

En algunos casos el umbral de capacitación, el nivel por debajo del cual una persona se considera "sin capacitación", es mínimo, como ocurre al final de la educación obligatoria a los 14 años de edad en Italia. Algunos países exigen ciertas condiciones adicionales, como son el que los alumnos/as complementen la educación obligatoria con un certificado que les permita continuar estudiando o iniciar otro tipo de formación (Dinamarca, España y Noruega); o estableciendo un nivel superior al de la finalización de la educación obligatoria (por ejemplo, el de la educación secundaria superior o su equivalente) como en la Comunidad Flamenca de Bélgica y en Islandia. También existen definiciones basadas en la imposibilidad de conseguir un empleo o un puesto como aprendiz (Comunidad Francesa de Bélgica y España).

En Finlandia, los alumnos deben haber completado, al menos, estudios de formación profesional o de educación superior para que se les considere suficientemente preparados; la posesión de un Certificado de Educación Secundaria Superior no se considera suficiente. Alemania ha adoptado una política similar, considerando que tanto una formación de tipo académico como profesional son necesarias para estar debidamente preparado.



*Mapa 1. Situación actual de la definición de joven sin titulación.
Fuente: Eurydice, 1997*

Además, la variedad en cuanto a definiciones y estadísticas también reflejan diferencias en la organización de la educación lo que cada país tradicionalmente considera educación necesaria y en los conceptos de integración social que, a su vez, suelen estar ligados a la situación del mercado laboral.

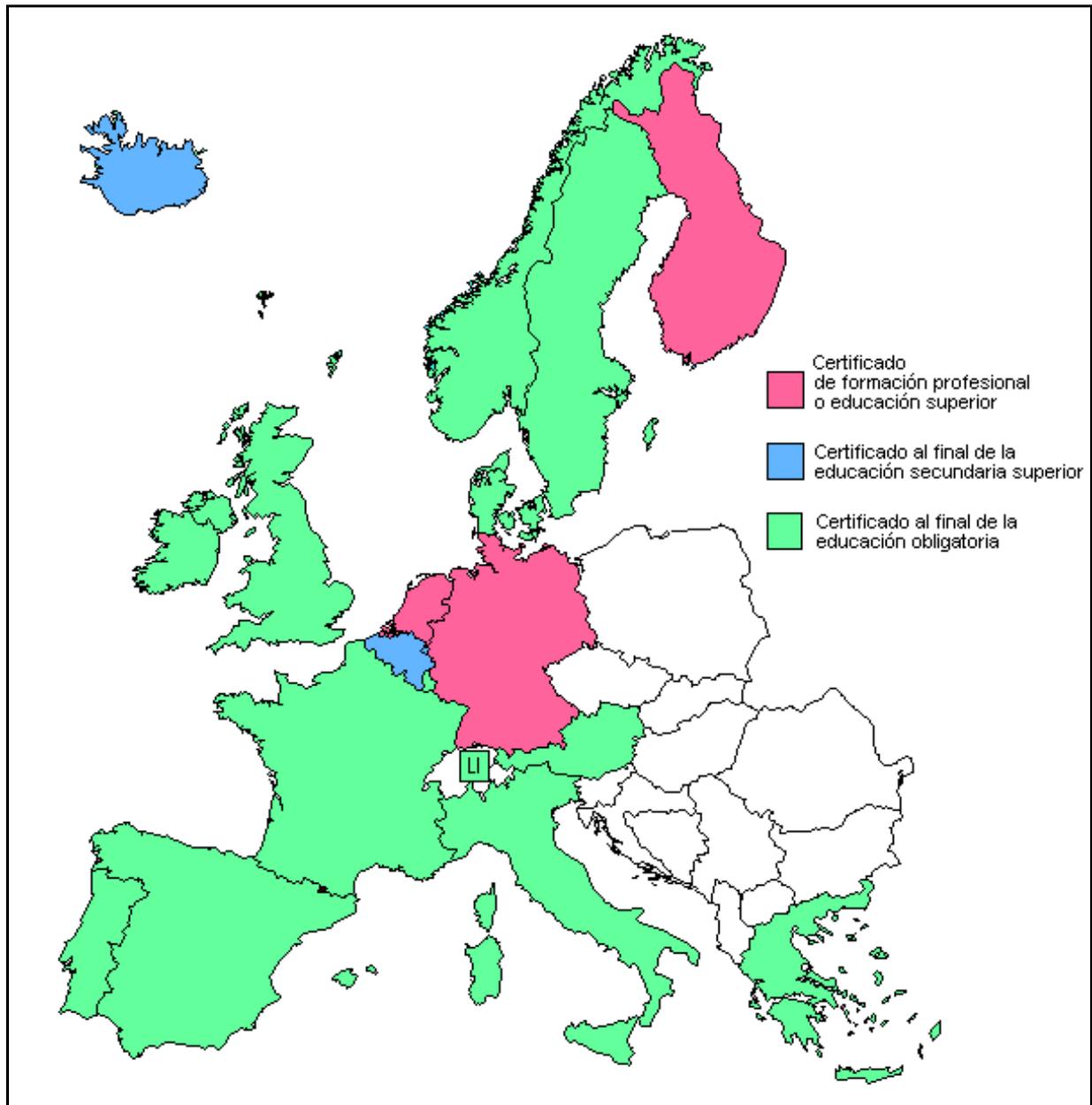
Para un análisis más profundo haría falta establecer una distinción entre la carencia absoluta de titulación y una titulación insuficiente para acceder a cursos específicos o al empleo. Por ejemplo, en el Reino Unido, a los alumnos que cursan estudios reconocidos dentro del ámbito nacional se les otorgan certificados (Certificados Generales de Educación Secundaria – GCSE – y Certificados Escoceses de Educación – SCE) en los que se relacionan las asignaturas aprobadas. Por lo tanto, los alumnos que han aprobado una sola asignatura reciben un Certificado y no se les considera carentes de preparación. Sin embargo, una sola asignatura aprobada puede que no sea suficiente para poder continuar su proceso educativo y acceder a una formación de nivel superior o para tener acceso a un puesto de trabajo adecuado. Por este motivo, la mayoría de las medidas del Reino Unido van dirigidas a un grupo más amplio de jóvenes.

La situación es similar en países como Finlandia, donde prácticamente todos los alumnos/as obtienen un certificado al terminar la educación obligatoria.

En estos dos Estados Miembros, se aprecian diferencias en cuanto al número de asignaturas aprobadas y las calificaciones que aparecen en los certificados de los alumnos.

A veces es difícil definir cuál es la titulación mínima requerida en un país para continuar dentro del sistema educativo o tener una oportunidad real de empleo, pero tal definición proporciona una idea más realista de las oportunidades que tienen los jóvenes.

Una persona a la que se considera carente de preparación en un país, puede no tener la misma consideración en otro. No hace falta decir que es inútil realizar una comparación de los porcentajes en los distintos países, sin embargo, cuando se dispone de datos estadísticos que abarcan varios años, parece existir un descenso en los porcentajes a los que alude la definición (Alemania, Francia, Reino Unido–Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte), excepto en Suecia, donde los porcentajes han aumentado ligeramente, aunque partiendo de un nivel muy bajo.



Mapa 2. Niveles de titulación considerados mínimos

Fuente: Eurydice, 1997

I.3. TIPOS Y ANÁLISIS DE MEDIDAS

I.3.1. Tipos de medidas

Tipo 1: Medidas específicas dentro del sistema educativo

Son iniciativas desarrolladas dentro del sistema educativo, bien en un contexto escolar o de otra índole, que tienen como objetivo proporcionar educación académica o formación específica a los que no la obtuvieron cuando asistían a la escuela pero que, en cualquier caso, están encaminadas a la obtención de unas titulaciones reconocidas.

Este tipo de medidas pueden subdividirse de la siguiente forma:

Tipo 1a: Medidas encaminadas a proporcionar educación académica y, por ello, a la adquisición de las destrezas generales básicas de que carecen los jóvenes, con el fin de que puedan proseguir sus estudios con posterioridad (incluso en un nivel educativo superior).

Tipo 1b: Iniciativas dentro del contexto escolar que tienen el propósito de proporcionar una formación en destrezas muy concretas encaminadas a una ocupación específica.

Tipo 2: "Mixtas", es decir medidas específicas de formación profesional que también afectan al sistema educativo

Consisten en cursos de Formación Profesional combinados con Prácticas en Empresas, que se imparten fuera del marco de la formación profesional inicial ordinaria. Tales medidas pretenden facilitar a los jóvenes una Formación Profesional de tipo eminentemente práctico y orientada a una ocupación específica. Estos cursos van más allá de las medidas de integración social y laboral del Tipo 3, ya que van encaminadas a la obtención de un título, sin embargo, en vista de su vinculación con el sector económico, sólo participan del ámbito educativo en cierta medida.

Tipo 3: Medidas encaminadas a la integración social y laboral

Son medidas de reintegración social y/o profesional dirigidas a los desempleados de todas las edades, no sólo a los jóvenes. Este grupo a menudo carece total o parcialmente de preparación académica y/o profesional; tales medidas abarcan desde la ayuda a la búsqueda de empleo, hasta los cursos de inmersión en los aspectos reales de la vida laboral e incluyen actividades y medidas de apoyo con un alto contenido psicosocial. A menudo es posible combinar los diversos elementos, pero el marco general de tales medidas excluye la Formación Profesional que no esté destinada a la iniciación en una ocupación específica.

- **Finalidad de las medidas:**

Las medidas pueden estar encaminadas a conseguir la integración social, adquirir unos conocimientos básicos, entrar en el mercado laboral u obtener un título reconocido. Una misma medida puede tener varios fines.

- **Titulaciones:**

Indica si la medida va encaminada a la obtención de un título oficial o a otro tipo de certificado reconocido.

- **Contexto:**

El contexto hace referencia al lugar donde se desarrolla la formación. La formación puede tener lugar dentro de un contexto escolar (en la escuela) o en el exterior, en empresas, centros de formación públicos o privados, talleres, etc. Puede ser público o privado.

- **Organización del horario y medidas pedagógicas:**

La expresión "organización del horario" alude a todo lo referente a la organización y gestión del tiempo (a tiempo completo, horario flexible, etc.) y de los cursos (modulares, mixtos escuela-empresa, etc.).

En el contexto escolar, la organización puede ser a tiempo completo o a tiempo parcial.

El término "medidas pedagógicas" hace referencia a las medidas puestas en práctica por los responsables pedagógicos para garantizar la formación.

En los cursos mixtos escuela-empresa, se indica el tiempo destinado a la formación tanto en la escuela como en la empresa, así como el reparto de responsabilidades entre las personas implicadas (profesores, empleadores, ambos, etc.).

- **Destinatarios:**

Indica las características de los grupos a los que va destinada cada medida adoptada : los parados de larga duración, los jóvenes con necesidades especiales, etc.

También hay una referencia concreta a los **grupos de edad** mencionados, por ejemplo, de 16 a 20 años, sin límite de edad, etc.

- **Duración:**

La duración de cada medida se indica, con la mayor precisión posible, en horas, semanas, meses o años, con el fin de reflejar los matices que aparecen en las respuestas de los diferentes países. Si existen notables diferencias en la duración de las medidas, se indica la duración máxima y mínima, así como la duración media en algunos casos.

- **Entidad responsable:**

Es la organización o la institución responsable de los aspectos administrativos y financieros de la medida. Puede, por ejemplo, tratarse de una iniciativa local o de cursos promovidos por un ministerio.

- **Ámbito geográfico:**

Se indica el ámbito en que se aplica la medida. Puede ser muy reducido, por ejemplo, un Ayuntamiento, o una región o la totalidad de un país.

- **Aspectos financieros:**

El aspecto financiero sólo se contempla desde el punto de vista del destinatario de la formación. ¿Perciben una remuneración o una ayuda económica?, ¿Es la formación totalmente gratuita para el destinatario (gastos de matrícula, material necesario)?

- **Evaluación de la medida:**

Describe los tipos de evaluación externa de la medida, así como un resumen de los resultados de dicha evaluación.

I.3.2. Análisis de las medidas

A) Medidas específicas para jóvenes sin título

1. Objetivos y tipos de medidas

Los objetivos del curso están, por supuesto, estrechamente vinculados al tipo y duración de las medidas citadas.

- En primer lugar, existe una distinción entre las medidas encaminadas a la obtención de un título reconocido o incluso que permitan a los destinatarios proseguir su educación (Tipo 1a).
- Un objetivo frecuente es la formación para una ocupación específica (Tipos 1b y 2).
- Otras medidas están encaminadas más concretamente a la integración social y/o laboral (principalmente del Tipo 3).
- Además, existen medidas para la alfabetización y/o medidas para actualizar las destrezas básicas (también del Tipo 3). Es posible que una misma medida se mencione al tratar de varios objetivos.

El desglose es el siguiente:

- El 33% de las medidas son del Tipo 1 (sistema educativo)
- El 26% del Tipo 2 (mixtas)
- El 34% del Tipo 3 (integración laboral)
- El 7% son una combinación de diferentes tipos.

Debe destacarse que las medidas del Tipo 3, que representan más de un tercio de todas las medidas, no se incluyen entre las medidas que dependen o son promovidas por el sistema educativo.

Aunque la mayoría de los Estados Miembros han adoptado varios tipos de medidas o incluso medidas que combinan diversos tipos, se aprecian diferencias importantes entre los países:

- Luxemburgo y Austria han adoptado medidas encaminadas casi exclusivamente a la integración social y laboral (Tipo 3)
- España y Francia conceden más importancia a las medidas "mixtas" o cursos de formación escuela-empresa (Tipo 2).
- Italia y Suecia han adoptado, sobre todo, medidas del Tipo 1a y 1b.
- **España ha conseguido un equilibrio entre las medidas del Tipo 1 y 2**
- Portugal e Islandia lo han hecho entre las medidas del Tipo 1 y 3
- Grecia entre los Tipos 2 y 3.

2. Duración

La duración indica la importancia que la medida concede al proceso para la adquisición de una capacitación real. Debe entenderse que cuanto mayor es la duración, existen más posibilidades de que conlleve la adquisición de una capacitación, ya sea para continuar la educación/formación o para entrar en el mercado laboral con alguna garantía de estabilidad en el empleo. Las medidas de menor duración o *ad hoc* suelen concentrarse en las destrezas, la

asesoría en materia de formación y la contribución a la integración social, sin que exista una formación encaminada a la obtención de un título.

Tipo de Medida	Países	Duración
Tipo 1	España, Italia, Suecia, Portugal, Islandia	De 19 a 20 meses
Tipo 2	España, Francia, Grecia, Alemania, Bélgica	
Tipo 3	Luxemburgo, Alemania, Austria, Grecia, Portugal, Islandia, Bélgica	De 10 meses

A menudo, pero no siempre, se trata de medidas del Tipo 3, que son las de menor duración en los distintos países – en nueve países la medida de menor duración es del Tipo 3 y en cuatro países la de mayor duración es del Tipo 3. Sin embargo, las medidas del Tipo 2 son generalmente las de mayor duración (en dos países la medida de menor duración es del Tipo 2, mientras que en siete países la medida de mayor duración es del Tipo 2, ello puede deberse a que parte del tiempo destinado a este tipo de medida se emplea en el lugar de trabajo, lo que posiblemente contribuya a ampliar la duración de tales medidas de manera considerable.

¿Cómo se define una medida específica para los jóvenes que carecen de titulación? ¿Qué se entiende exactamente por **medida específica** dirigida a los jóvenes sin titulación?

- Medidas específicas dirigidas a los jóvenes, desde el final de la escolaridad obligatoria hasta los 25 años de edad aproximadamente, y no a la población en general, independientemente de su edad.
- Medidas para ayudar a los jóvenes sin título, y no a los que ya han obtenido diplomas o certificados, a los jóvenes parados o que se encuentran en una situación inestable o precaria.
- Medidas posteriores a la educación obligatoria (no adoptadas en el transcurso de la misma) encaminadas a la reintegración (pero no se trata de medidas preventivas o de

orientación escolar dirigidas a los jóvenes que aún se encuentran en el marco del sistema educativo ordinario).

- Medidas adoptadas por el sistema educativo y no por el Ministerio de Trabajo, empresas, instituciones de formación privadas, asociaciones para la integración, asociaciones cívicas o de voluntarios, organizaciones sin ánimo de lucro, etc., que permiten a los jóvenes que ya han abandonado el sistema educativo adquirir un título.
- Medidas encaminadas a proporcionar a los jóvenes una capacitación real y/o un interés por continuar sus estudios dentro del sistema educativo y no sólo concentrando su atención en la rama profesional, capacitación a través del puesto de trabajo, actualización acelerada centrada en puestos de trabajo concretos, prácticas en empresas sin titulación reconocida, etc.
- Medidas que necesariamente implican una duración mínima, que aún hay que establecer, pero que no puede reducirse a varios días o semanas.
- Medidas cuyo alcance sobrepasa el ámbito estrictamente local, el marco de un proyecto piloto o incluso un barrio y por tanto se aplican en un ámbito suficientemente amplio.

B) ¿Medidas preventivas o Segundas oportunidades?

Algunos países centran su atención en la prevención durante la etapa escolar en un intento de evitar, en la medida de lo posible, el alto índice de fracaso escolar y de abandono de los estudios antes de que esto ocurra, en vez de establecer medidas paliativas dirigidas a los jóvenes que ya han abandonado el sistema educativo y a los que no les resulta tan fácil reanudar sus estudios una vez que los han abandonado.

Suecia, donde el 98% de los jóvenes permanecen en la educación secundaria superior, ofrece una alternativa educativa real desde el primer momento, a través de "Programas Individuales" concretos, a cargo de los municipios, y a los que se aplica el principio de que la segunda oportunidad para los jóvenes sin titulación debe contemplarse dentro del marco del sistema educativo. En 1974, 17200 alumnos se beneficiaron de esta modalidad. Un 60% de estos jóvenes pudieron participar de nuevo en Programas Nacionales, es decir, educación

secundaria superior, después de un año de educación alternativa. Dinamarca, Italia, los Países Bajos, Portugal y Finlandia también cuentan con medidas preventivas además de las medidas paliativas descritas. En sus respuestas, la Comunidad Francesa de Bélgica y el Reino Unido también destacaron la preponderancia de las estructuras preventivas dentro de la propia educación obligatoria.

Los países que han desarrollado medidas preventivas probablemente cuentan con pocas medidas paliativas concretas, mientras que otros países puede que tiendan a aumentar el número de medidas para una segunda oportunidad con el fin de compensar el índice de fracaso escolar ante la ausencia de medidas preventivas. En cualquier caso, siempre es preciso examinar simultáneamente la estructura del sistema educativo y su relación con la organización de las diversas vías educativas (hasta qué punto puede contribuir a la marginación), las medidas para prevenir el fracaso escolar y las medidas de segunda oportunidad destinadas a los que ya han abandonado el sistema educativo sin obtener un título.

C) ¿Educación en centros escolares o mercado de capacitación laboral?

¿Son las estructuras educativas o las diversas instituciones de capacitación profesional las que deben adoptar las medidas dirigidas a los jóvenes que han abandonado el sistema educativo sin título?

Desde los años 80, esta pregunta ha surgido con frecuencia y está relacionada con lo que podría denominarse la crisis de la escuela. Con razón o sin ella, a menudo se acusa a las escuelas de su incapacidad para preparar adecuadamente a los jóvenes para su ingreso en el mercado laboral y en la sociedad, como consecuencia de su excesivo formalismo y carencia de sentido de la realidad. Las diversas instituciones de capacitación laboral, controladas o promovidas por el sector privado y a veces por asociaciones cívicas o de voluntarios, han experimentado un aumento espectacular y se presentan como una atractiva alternativa a los centros escolares.

Sin embargo, debe señalarse que el sector privado no está especialmente interesado en formar a los jóvenes sin titulación, sino que se concentra principalmente en la Formación

Profesional Continua de los trabajadores y de los que se han incorporado recientemente a la vida laboral; corresponde, pues, al sector público atender a estos jóvenes. Otro asunto relacionado con el anterior es ¿quién debe adoptar tales medidas?, ¿El Ministerio de Educación, en consonancia con la idea de que la formación debe adecuarse al mercado laboral, o el Ministerio de Trabajo?

D) ¿Educación académica o Formación profesional?

Existe otro tema de debate más en relación con el tipo de recursos pedagógicos que deben utilizarse. ¿Deben emplearse métodos escolares tradicionales, quizás añadiendo un componente de formación práctica (por ejemplo, en talleres) o debe recurrirse a métodos que concedan mucha más importancia a la formación dentro de la empresa?

Los que abogan por esta última solución han aducido varias razones: el rechazo a la escuela por parte de un sector de la población carente de motivación y que ha perdido la confianza, el carácter práctico de esta segunda solución a la hora de satisfacer las necesidades de estos jóvenes y la posibilidad de acceder directamente al mundo del trabajo. Por el contrario, un excesivo control por parte del sector empresarial sobre la formación de estos jóvenes podría acarrear la implantación de una formación excesivamente especializada que no sirviera para garantizar una formación más general, tal y como lo exige la sociedad y, cada vez en mayor medida, las empresas.

Al intentar decidir en qué forma se debe afrontar el problema de los jóvenes sin titulación, ¿debemos centrar nuestra atención en la capacitación profesional que en algunos países, de manera tradicional, no entra en el ámbito de la educación sino del sector económico? ¿o debemos aspirar a una Educación general en su sentido más amplio? La primera opción es consecuencia de una filosofía que concede más importancia a la eficacia económica mensurable, mientras que la segunda se inscribe en una corriente más humanista que aboga por una educación de tipo general, educación en los valores ciudadanos, educación para la autonomía crítica, etc.

Tras analizar las características especiales del grupo destinatario (jóvenes sin titulación), se consideran medidas urgentes y prioritarias las encaminadas a garantizar la integración social de los jóvenes sin titulación y, como consecuencia, los Estados miembros tienden a conceder prioridad a la formación enfocada al mundo laboral.

La solución puede hallarse en una posición intermedia, en el equilibrio y colaboración entre la Educación general dentro del Sistema Educativo y una formación más especializada que satisfaga unas necesidades más concretas y que incluya a las instituciones de capacitación laboral. Esta solución puede derivarse de, por ejemplo, otros sistemas "duales" (cursos mixtos, con clases en un centro escolar y prácticas en una empresa) como los que existen, a veces desde hace muchos años, en los sistemas ordinarios de Formación Profesional de algunos países (Bélgica y Alemania).

E) ¿Medidas para la integración social y laboral o medidas para la educación/capacitación profesional?

El sistema educativo no suele participar en las medidas de integración laboral. Sin embargo, sería conveniente intentar promover la integración social de los jóvenes en vez de insistir en que reanuden sus estudios o repitan los cursos de capacitación cuando su fracaso en este ámbito ha quedado demostrado. Por otro lado, es precisamente esta carencia de preparación que un curso de tres días sobre búsqueda de empleo no remedia, lo que constituye el principal obstáculo para la integración, tanto social como laboral, de estos jóvenes.

Queremos dejar claro, que los actuales Programas de Garantía Social de Iniciación Profesional, se encardinan en las medidas Tipo 3; ya que por sus características y la especificidad de sus objetivos, éstos van destinados a la integración social y/o laboral y tienen una duración menor de 10 meses. Las Administraciones educativas y laborales, siempre han apostado por las medidas mixtas Tipo 2, es decir; aquellas que se desarrollan a través de cursos de formación en empresas, no obstante, se han dado cuenta de que la mejor opción no era decantarse por medidas economicistas ni humanistas en exclusividad, sino por aquellas medidas eclécticas o mixtas tipo 2 y 3 propias del sistema alemán o belga.

El alumnado de 16 años mayoritario en los PGS, no está preparado ni maduro para producir e un sistema de calidad, necesaria más formación y ésta es demasiado rígida y especializada si es ofertada por las mismas empresas dadas las circunstancias de este sector de población y dadas sus peculiaridades psicopedagógicas y sociales. Por tanto, España valora este tipo de programas que vienen desarrollándose desde la década del 90 y que van en aumento. De hecho, las distintas leyes educativas siguen manteniendo estos programas enfocados al mundo laboral que en esencia aunque con distinto nombre, son los mismos y dirigidos a la formación de la misma tipología de alumnado.

CAPÍTULO

III

**DESDE LA DESVENTAJA
HACIA LA INCLUSIÓN SOCIAL**

II.1. LA DESIGUALDAD SOCIAL COMO FACTOR DE DESIGUALDAD EDUCATIVA

Compartimos con el profesor Ortega Carrillo (1998) el planteamiento de que la educación es requisito de paz y de solidaridad y un derecho universal cuya consecución ha de considerarse prioritaria en los países, regiones y colectivos pobres y desfavorecidos. *“La solidaridad educativa es hoy en día un deber inexcusable de quienes detentan el poder, la cultura y la riqueza hacia los inalcanzados y los excluidos”*. Igualmente, también compartimos con Federico Mayor (1999) la urgencia y necesidad de que los países más avanzados hagan un enorme esfuerzo para ayudar en materia educativa a las naciones menos desarrolladas. Es una pena que en 1990 sólo el 0,03% de la contribución de los países del norte se destinara a la educación en el sur. En esa fecha, apunta Mayor, *“el mundo tenía alrededor de 900.000.000 de analfabetos de los que 338.000.000 eran mujeres y 280.000.000 jóvenes entre 12 y 17 años que no estaban escolarizados. En la actualidad existen en el mundo 100,000.000 de niños que abandonan prematuramente la escuela”*.

No dejan de ser preocupantes estos datos si no alarmantes y no dejan de hacer reflexionar nuevamente de las desventajas sociales que sufren los alumnos/as por motivos geográficos, o peor aún por el hecho de haber nacido en un lugar de la tierra más o menos desfavorecido.

Se puede hablar de igualdad de oportunidades cuando todos los alumnos tienen formal y legalmente las mismas posibilidades educativas. Cuando estas posibilidades se hacen accesibles a todos los alumnos, superando formas de acceso y de selección encubiertas, el término más preciso es el de igualdad en el acceso. Un nivel superior de igualdad se encuentra cuando, una vez garantizada la igualdad en el acceso, se proporciona un Programa educativo similar a todos los alumnos/as y se evita, en consecuencia, **que los que proceden de clases sociales populares estén mayoritariamente representados en los programas menos valorados social y académicamente: aulas especiales, programas de educación compensatoria, programas de garantía social.**

Si las diferencias sociales influyen en mayor o menor medida en el progreso educativo de los alumnos, es previsible encontrar diferencias entre ellos debidas a su origen social. Sólo la nivelación de las diferencias sociales, tarea que no es responsabilidad directa del sistema educativo, o el desarrollo de estrategias de intervención que impidan la incidencia de las desigualdades sociales en el ámbito educativo, permitirán alcanzar un objetivo más profundamente igualitario.

En las últimas décadas, las interpretaciones sobre la desigualdad en la educación han pasado de un enfoque unidimensional más determinista a una visión multidimensional e interactiva. *Está ampliamente constatado que las diferencias sociales y culturales de los alumnos/as condicionan su progreso educativo y los resultados que obtienen.*

El informe de la OCDE-CERI (1995) sobre los alumnos/as con riesgo de fracaso señala siete factores predictivos del bajo nivel escolar que están estrechamente relacionados con la desventaja social: pobreza, pertenencia a una minoría étnica, familias inmigrantes o sin vivienda adecuada, desconocimiento del lenguaje mayoritario, tipo de escuela, lugar geográfico en el que viven y falta de apoyo social; pero no existe una correspondencia estricta entre las desigualdades sociales y las desigualdades educativas. Hay otros factores, **como la familia, el funcionamiento del sistema educativo y la propia escuela que pueden incrementar o disminuir estas desigualdades.**

El ambiente de la familia y su compromiso con la escuela tienen una indudable repercusión en el progreso educativo de los alumnos. Los recursos familiares, su nivel de estudios, los hábitos de trabajo, la orientación y el apoyo académico, las actividades culturales que se realizan, los libros que se leen, la estimulación para explorar y discutir ideas y acontecimientos y las expectativas sobre el nivel de estudios que pueden alcanzar los hijos, son factores que tienen una influencia muy importante en la educación de los alumnos.

El nuevo orden mundial está regido por un mercado sin fronteras en el que los acontecimientos relevantes de cualquier lugar del planeta influyen en la totalidad. El imparable desarrollo de las comunicaciones está conduciendo a un nuevo tipo de relaciones y de acceso a la información y al conocimiento. La apertura de los mercados, la competitividad

y el desarrollo tecnológico están impulsando el crecimiento económico, pero no existen garantías de que al mismo tiempo se estén reduciendo.

El acceso a Internet se ha convertido ya en una poderosa causa de desigualdad. Aquellas personas con mayores recursos y que pueden acceder con facilidad a Internet tienen más posibilidad de recibir información, de ampliar su cultura y de estar mejor preparados para adaptarse a la nueva sociedad del conocimiento. Por el contrario, las personas con menores recursos e inferior formación tendrán muchas más dificultades para acceder a las redes informáticas y se verán desplazadas y marginadas en la sociedad mundial.

Una nueva barrera se alza entre los que más y los que menos tienen y aleja a los unos de los otros. En el momento actual, el 20% de las personas más ricas acapara el 93,3 % del uso de Internet. La importancia de las nuevas tecnologías en la educación conduce a incluir un nuevo indicador relativo al número de ordenadores en las escuelas. No cabe duda de que su utilización habitual por parte de los alumnos es un factor importante para el desarrollo de sus aprendizajes y una herramienta necesaria para su más fácil incorporación al mundo laboral. **La ausencia de alfabetización informática, en gran medida vinculada al número de ordenadores disponible, se convierte en un criterio de desigualdad educativa.** No es extraño que la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), en su último informe, haya incorporado el número de alumnos por ordenador en las escuelas.

La escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales en escuelas ordinarias y la provisión de recursos adicionales para su mejor enseñanza son buenos indicadores de la sensibilidad de los países hacia los colectivos con mayor riesgo de exclusión tanto en la enseñanza como en el mundo laboral. Por esa razón es necesario incorporarlo a los indicadores representativos de la mayor o menor igualdad en la educación.

El informe de la OCDE realiza una triple distinción de alumnos con necesidades educativas especiales que ayuda a comprender las diferencias que existen entre ellos:

- La categoría A se refiere a los alumnos/as con estas necesidades asociadas a condiciones de discapacidad: sordera, ceguera, retraso mental, parálisis cerebral, autismo, etc.

- La categoría B incluye a aquellos alumnos/as con dificultades genéricas de aprendizaje.
- La C comprende a los alumnos/as cuyas necesidades son debidas a factores socioeconómicos, culturales o lingüísticos.

El indicador establecido debe dar cuenta del tipo de escuela en la que se escolariza cada uno de estos grupos y los recursos adicionales que se proporcionan. Dichos recursos pueden ser de muy diversos tipos: profesores de apoyo, otros profesionales, proporción alumnos-profesor, materiales educativos, recursos económicos a los centros, formación de los profesores e incentivos profesionales por su dedicación a estos alumnos.

Los resultados que obtienen los alumnos son un indicador importante de la calidad de la enseñanza. No obstante, es el análisis de las diferencias que encierran lo que mejor refleja las desigualdades existentes.

La constatación de estas diferencias puede hacerse de múltiples formas: comparando los resultados de varios países, estableciendo las diferencias entre los mejores y los peores alumnos, comparando los resultados que se obtienen en distintas regiones de un país o describiéndolos en función del tipo de escuela.

El control del nivel educativo previo de los alumnos/as y su relación con los logros posteriores permite un análisis más riguroso de su ritmo de progreso y de la distribución de ese progreso entre distintos grupos de alumnos/as: mejores y peores, hombres y mujeres, mayorías y minorías culturales, etc. Este planteamiento supone diseños de medidas repetidas de los mismos alumnos, lo que dificulta su aplicación debido a su duración y a su coste.

El estudio de la OCDE sobre el fracaso escolar analiza datos procedentes de diversos estudios realizados por la IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement). Un indicador de desigualdad educativa y de riesgo de fracaso es la diferencia en rendimiento entre los estudiantes con mejores y peores puntuaciones en las diferentes pruebas. Las diferencias encontradas se traducen después en años de escolarización, ya que se puede calcular el progreso promedio de los alumnos/as durante un año.

Los estudios internacionales ponen de relieve que las repeticiones tienen más efectos negativos que positivos, ya que la mayoría de los alumnos que no obtienen el Título de Educación Básica ha repetido curso alguna vez; además, los alumnos/as repetidores proceden en mayor medida de familias con bajos recursos económicos y culturales, por lo que se puede afirmar que las repeticiones no sólo amplían las diferencias en rendimiento entre los mejores y los peores sino que también refuerzan las desigualdades sociales. Finalmente, hay que señalar que las repeticiones suponen un alto coste en términos de eficiencia, pues exigen mayores recursos que apenas tienen rentabilidad posterior. Un alto porcentaje de repetidores incrementa el número de alumnos/as por aula y distorsiona el proceso de enseñanza por las dificultades de organizar el trabajo en el grupo, todo lo cual supone un obstáculo para la mejora de la calidad.

Las relaciones entre la educación alcanzada y la incorporación al mundo laboral es un ámbito importante en la medida en que expresa los resultados sociales del progreso educativo. Uno de los indicadores en este campo es el que muestra la correspondencia entre los años de escolarización alcanzados y el nivel de ingresos posterior.

El informe del Banco Interamericano del Desarrollo (1998) señala que un trabajador que ha alcanzado 6 años de educación logra en su primer empleo un ingreso por hora 50% más elevado que quien no ha asistido a la escuela. Si la escolarización ha sido de 12 años, la distancia se amplía al 120%, y si ha sido de 17 años supera el 200%. Estos datos promedio esconden diferencias mayores en algunos países. En Brasil, por ejemplo, los trabajadores con 6 años de educación reciben casi el doble de ingresos que quienes no han asistido a la escuela; con 12 años, el 170%; y con 17 años, el 280%.

La constatación inicial es que las desigualdades escolares no se originan en el sistema educativo sino que se agravan en él, produciéndose en muchos casos abandonos escolares. Sólo **Programas Integrales** para luchar contra el abandono escolar pueden conseguir el objetivo de reducir la desigualdad. Los Programas clásicos de Compensación de las desigualdades educativas centrados exclusivamente en la escuela y en sus alumnos/as han puesto de manifiesto sus limitaciones. Los que cuentan con mayor capacidad de cambio son aquellos que también tienen en consideración las condiciones sociales, el nivel educativo, la

vivienda y la situación laboral de la familia, y que incluyen objetivos relacionados con la educación, la salud, la alimentación y el cuidado de los niños. Es necesaria otra política que ataque las desigualdades en todos los frentes: condiciones sociales y laborales, nivel cultural y de estudios, recursos en las escuelas, participación y educación de las familias, programas de fortalecimiento de las escuelas públicas y de los maestros que atienden a los alumnos/as con mayor riesgo de fracaso escolar, etc.

Para el profesor López Melero, M. (2003), el profesorado debe tomar conciencia de que la escuela pública tiene un papel de respeto a la diversidad y por tanto a las diferencias humanas como elemento de valor y como derecho y no como lacra social. La diversidad se instala en la inclusión, por tanto la escuela inclusiva, es aquella en la que niños y niñas tienen la misma igualdad de derechos y deberes y supone el final de la segregación, es espacio según Melero de aprendizaje de la verdad, la bondad y la belleza.

II.2. DESIGUALDADES EDUCATIVAS EN ESPAÑA

En el estudio histórico realizado por el CIDE (1999) sobre las desigualdades en educación se constata como elemento clave a tener en cuenta el concepto de **igualdad de oportunidades** ante la educación. Este concepto nace en la primera mitad del siglo XIX con la creación de los Sistemas Educativos Nacionales; sin embargo, habrá que esperar al siglo XX para que comiencen a formularse propuestas políticas cuyo objetivo explícito sea buscar esa igualdad.

En los inicios del siglo se creía firmemente que a través de la ampliación y extensión del sistema educativo podrían superarse las injusticias sociales y las diferencias de clase. Gracias a la escolaridad gratuita y obligatoria se conseguiría la igualdad de oportunidades, y todos los individuos estarían en similares condiciones ante la carrera por el trabajo, el bienestar y el éxito social.

Fue en el período de entreguerras cuando se comienza realmente a investigar en este terreno constatándose claramente que los niños/as de las clases media y superior tenían mayores posibilidades que los de clase trabajadora de acceder a las selectivas escuelas secundarias, continuar su escolaridad más allá de la obligatoriedad y llegar a la universidad.

En torno a la década de los 50 empieza a tomarse conciencia en los países occidentales de que las causas y efectos de la desigualdad son mucho más profundos. Los fuertemente selectivos sistemas educativos (normalmente distribuidos en tres ramas en la educación secundaria: una académica de gran prestigio, una científico-técnica y una profesional de escaso reconocimiento), discriminaban a los niños/as de clase trabajadora, aún cuando se basaban en supuestas medidas objetivas de la capacidad de los alumnos/as. Dentro de ella, el estudio de las desigualdades sociales ante la educación, iniciado en los años 50 en Inglaterra, se convierte en una línea de trabajo destacada en España hasta finales de los 60. Desde entonces surgió la noción de “**igualdad de oportunidades**” ante la educación, planteada en términos de igualdad de acceso a los distintos niveles de enseñanza.

Con la presentación del Informe Coleman (1966)

“...la igualdad de oportunidades ante la educación implica no sólo escuelas iguales, sino también escuelas de igual eficacia, donde su influencia supere las diferencias iniciales de los niños provenientes de grupos sociales diferentes”.

De todo ello se derivan nuevas estrategias de política educativa, desarrolladas en los países más industrializados. Sin embargo, el fracaso de esas políticas se constata repetidamente desde finales de los años 60, con el consiguiente cuestionamiento de las líneas teóricas que las sostenían. Un ejemplo claro de tal constatación es, en el caso de la sociedad americana, el estudio de Jenks y colaboradores en 1972, citados por De Pablo, (1984). En este contexto aparecieron teorías como la “Nueva Sociología de la Educación”, la Teoría de la Reproducción de Bourdieu y Passeron, la de Althusser o la de la Correspondencia de Bowles y Gintis; todas ellas afirman que el Sistema Educativo contribuye a reproducir el orden social y que no es su función la transformación de la sociedad, lo que explicaría en sí su incapacidad para introducir variaciones en las desigualdades provocadas por el origen social; no obstante, y pese a ese desolador panorama, siguió existiendo una línea de investigación dirigida a demostrar que la institución escolar sí ejerce influencia en el aprendizaje de los alumnos/as, sea cual sea su extracción social.

Resulta obvio que gran parte de la dificultad estriba en el hecho objetivo de que la diferencia en numerosas ocasiones genera desigualdad y, por tanto, la desigualdad está compuesta de diferencia, por tanto, los niños y las niñas tienen distintas personalidades, temperamentos, habilidades e intereses y distintas circunstancias materiales, ambientales, culturales y geográficas. Una clasificación de estas variables, siguiendo los planteamientos de un estudio realizado por el CIDE (1999) en donde se propone un modelo causal del rendimiento académico, señala:

- En primer lugar, un conjunto de factores causales de desigualdad que en este estudio se denominan variables contextuales, que tratan de recoger todas las posibles influencias que inciden desde el exterior y que se pueden agrupar, a su vez, en variables socio-familiares y en variables escolares.
- En segundo lugar, variables de tipo personal, que se manifiestan y se pueden medir en el propio alumno/a.

Ambos bloques de variables no son excluyentes, pues resulta obvio que las variables de tipo personal han estado sometidas, a su vez, a influencias de factores de tipo ambiental y contextual, que han podido determinar la configuración de dichas variables en el alumnado.

El acercamiento desde el prisma de la investigación a las variables contextuales, directamente asociadas al rendimiento escolar, en el amplio conjunto de investigaciones empíricas llevadas a cabo desde la aportación de la sociología de la educación, se ha realizado, por una parte, desde un enfoque macrosociológico y, por otra, atendiendo a una perspectiva microsociológica .

Partiendo del enfoque macrosociológico pueden categorizarse desde los años 60 hasta la actualidad contribuciones en torno al origen social, a la estructura de las clases sociales y a las diferencias socioeconómicas, considerando sus repercusiones en la educación y, más específicamente, en el rendimiento académico de los alumnos/as, en lo que respecta a la perspectiva microsociológica, se recogen algunas aportaciones que estudian las influencias del medio familiar en cuanto a la estructura y clima educativo de las escuelas (Zajonc y Markus, y otros 1976).

La variable nivel sociocultural de la familia parece verificarse como una de las variables externas que en mayor medida pueden explicar el rendimiento de los alumnos/as.

Dar una respuesta adecuada desde el sistema educativo a este conjunto heterogéneo de circunstancias, intereses, motivaciones y capacidades de los alumnos/as es una pretensión difícil de combinar con el propósito de evitar la segregación, objetivo que constituyó el fundamento de los currículos comprensivos. Así, la principal defensa que de la escuela comprensiva pudo hacerse procedía sin duda del ámbito de lo social, asentándose en una

concepción de la sociedad más igualitaria, en la que el sistema educativo ha de ser un instrumento de nivelación de las diferencias individuales que tienen un importante componente de desigualdad personal, cultural, social y económica.

Son muchos los estudios que a lo largo de estos años han ido dando corporeidad a la línea de investigación del CIDE sobre desigualdades en la educación. Así, de un total de 550 investigaciones, 115 trabajos sitúan su problema de investigación en torno a las desigualdades en educación, lo cual supone el nada despreciable porcentaje del 20% respecto al total, concretamente el 29,01% de las líneas de investigación sobre desigualdades y un 38% a Educación Especial, a Educación Compensatoria el 22,61% y el 22,61% a Educación Intercultural. Un 3,48% a Estudios globales sobre Desigualdades en educación y a Educación y Género el 12,17%.

Se desprenden pues, cuatro grandes áreas: Educación Especial, Educación Compensatoria -en este área se incluye la escuela rural-, Educación Intercultural y Educación y Género.

Por último queremos reseñar que la Administración Educativa Central expresó en el Discurso de Clausura de la secretaria general de Educación y Formación Profesional (Isabel Couso, 2000) el grado de concienciación de la realidad heterogénea que hay en España y justifica los proyectos de compensación educativa y prevención del abandono escolar, incorporándose a los proyectos curriculares de los centros, la dimensión intercultural. También aboga por acciones de formación dirigidas a profesores y orientadores que desarrollen proyectos de compensación educativa, según Isabel Couso, “suponen una estrategia para flexibilizar los distintos itinerarios educativos como recurso contra el absentismo y el abandono escolar”. Igualmente se continuarán desarrollando Programas de Atención a la población Inmigrante y Proyectos de Aulas Hospitalarias. La conclusión no parece ser la eliminación de dichos programas institucionales específicos, sino su reorientación. Sus objetivos no deben ya orientarse a buscar la eficacia de tal o cual estrategia compensadora de las desigualdades, sino a eliminar los signos de ineficacia del propio sistema educativo (De Miguel, 1986).

En la actualidad el rumbo que va tomando la conceptualización en torno a la compensación de desigualdades lleva a pensar que los esfuerzos se orientan más a la corrección de los defectos o lagunas del propio sistema que al empeño por buscar la eficacia de uno u otro programa de compensación de desigualdades. Por ello, el principio de igualdad de oportunidades ante la educación debe ser, en este sentido, una línea vertebradora de las reformas educativas, y no verse relegado a un capítulo de medidas especiales.

Por otra parte, es importante no perder de vista que la distancia que separa estos presupuestos de su concreción en la vida de los centros ha de constituirse en un elemento fundamental del trabajo de la investigación educativa al respecto, consolidándose así un proceso de construcción en pro de acercar paulatinamente esa distancia.

En este contexto, parece que las respuestas educativas que giran en torno a la compensación de desigualdades van consolidándose y avanzando, asumiendo el largo camino que queda por recorrer. La investigación educativa juega un importante papel en la evolución conceptual, en el desarrollo de diseños de intervención y en los nuevos cambios normativos.

II.3. DESIGUALDADES EDUCATIVAS EN ANDALUCÍA

En Andalucía, el sistema educativo desarrollado consagra un modelo de enseñanza que concede una importancia capital a la transmisión y creación de actitudes y valores, los cuales asumidos libre y conscientemente, permiten a los alumnos y a las alumnas alcanzar la madurez necesaria que exige el ser persona.

Este objetivo, ser persona, impregna toda la acción educativa: contenidos, métodos, estructura, organización, etc. Ser persona es, en definitiva, tener la capacidad de pensar y decidir por sí misma desde un conocimiento fundado de los hechos y de la realidad, desde una aceptación previa de la responsabilidad que le cabe a cada cual cuando actúa libremente y desde la posesión de una conciencia crítica imprescindible para juzgar con justicia y rigor.

Esta educación integral de la persona que reclama una escuela plural y abierta ha de afrontar el hecho de la diversidad en tanto que manifestación de las legítimas diferencias, se ha de apreciar educativamente como un bien y como ocasión de enriquecimiento para todos cuantos conforman la comunidad escolar. La Administración educativa andaluza apuesta por proporcionar el mayor nivel de igualdad de oportunidades y de equidad dentro del sistema para hacer posible el desarrollo personal e individual de cada cual, según sus propias capacidades, intereses e inclinaciones.

Revisar, actualizar, perfeccionar los planes, medios y recursos de que se dispone es una práctica habitual y continua en el ámbito educativo, pero adquiere más relevancia cuanto mayores sean los cambios que se producen en el contexto cultural, social, tecnológico, económico.

Cabe destacar la Ley 9/1999 de la Consejería de Educación y Ciencia de la Comunidad de Andalucía, de 18 de Noviembre de Solidaridad en la Educación y la Propuesta de Reforma de Estatuto de Autonomía, aprobado el 2 de noviembre de 2006 por el Congreso de los diputados, en donde se desarrollan legalmente las bases ideológicas y las actuaciones que garantizan la apuesta por la diversidad.

El Consejo recuerda que para que los programas de Educación Compensatoria tengan los resultados esperados, es necesario que se den en los ámbitos esenciales: entorno social, en

la escuela, en la familia y en el propio alumnado. Por este motivo considera oportuno que se revisen los Programas para ver si actúan en estos cuatro ámbitos y subsanar, si fuera necesario, las deficiencias que puedan tener.

El Consejo Escolar del Estado recomienda que las diversas Administraciones educativas adopten una serie de medidas tendentes a abordar la situación escolar de colectivos social y culturalmente desfavorecidos:

- 1º. Hacer un diagnóstico de la situación real, comenzando por hacer un estudio estadístico sobre unos datos de escolarización y población perfectamente contrastados en todas las Administraciones educativas.
- 2º. Elaboración de Planes Generales de Escolarización (interdisciplinar) de los colectivos social y culturalmente desfavorecidos, con el objetivo de conseguir la escolarización total y positiva de todas las personas pertenecientes a estos colectivos, sobre todo en lo que se refiere a la etapa de enseñanza obligatoria.
- 3º. Potenciar por parte de la Administración el interculturalismo a través de medidas concretas.
- 4º. Creación de unidades escolares de apoyo en centros hospitalarios para los alumnos y alumnas que precisen de una hospitalización prolongada.
- 5º. Orientación a los Programas de Formación y Empleo cara a los colectivos más desfavorecidos.

En la Orden 26 de Febrero de 2004, BOJA nº 52 de 16 de Marzo de 2004, se regula el procedimiento para la elaboración, aprobación, aplicación y evaluación de planes de compensación educativa por los centros docentes sostenidos con fondos públicos, parte de las medidas que en el Decreto 167/2003 de 17 de junio determina para el alumnado en situación de desventaja para el acceso, permanencia y promoción en el sistema educativo. Alumnado de entornos urbanos con especial problemática socioeducativa, alumnado inmigrante y perteneciente a la comunidad gitana, temporeros, itinerantes y los que por razones judiciales o de enfermedad no pueden asistir a los centros escolares. Esas nueve medidas, se concretan en los siguientes aspectos:

- Compensación del desfase curricular a partir de la planificación y organización de espacios, tiempos y agrupamientos del alumnado de forma flexible y adaptada a sus necesidades.
- Integración del alumnado que se ha incorporado tardíamente o de forma irregular al sistema educativo.
- Fomento del adecuado clima de convivencia.
- Actividades complementarias y extraescolares.
- Actuaciones para prevenir, controlar y realizar un seguimiento del absentismo escolar.
- Desarrollo de programas socioeducativos de educación no formal.
- Actividades de apoyo familiar.
- Aprendizaje de la lengua española por parte del alumnado procedente de otros países.
- Actuaciones encaminadas a facilitar la continuidad del proceso educativo del alumnado procedente de familias temporeras.

Según el Proyecto de Ley de Educación Andaluza (LEA), desarrollada por el Consejo de Ministros el día 5 de Junio de 2007 y que será aprobada en el parlamento andaluz a finales de año, cuenta como una de sus finalidades, aumentar el éxito escolar del alumnado a través de diversas medidas de apoyo y refuerzo a los estudiantes. Uno de los objetivos prioritarios de la ley será “mejorar los rendimientos académicos del alumnado, reduciendo el fracaso escolar e incrementando el porcentaje de jóvenes que alcanzan una titulación postobligatoria de Bachillerato, FP o enseñanzas artísticas”. Para ello, prevé medidas de apoyo y refuerzo, especialmente en Matemáticas y Comunicación lingüística, la implantación de programas de Diversificación Curricular a partir de 3º de ESO así como de planes de Cualificación Profesional Inicial y la organización de pruebas específicas para facilitar el acceso al título de Graduado en ESO.

El título III establece los principios que garantizarán la **equidad** en la educación andaluza, en el marco de la Ley 9/1999, de 18 de noviembre. El título consta de tres capítulos. En el primero de ellos se establecen las diferentes tipologías de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, entre las que se encuentran las referidas al alumnado con

necesidades educativas especiales debidas a diferentes grados y tipos de capacidades personales de orden físico, psíquico, cognitivo o sensorial, y se regulan los principios que regirán la atención del mismo y los recursos humanos y materiales que la Administración educativa pondrá a disposición de los centros docentes para su atención. El capítulo II se ocupa de las residencias escolares y de las escuelas-hogar y el capítulo III establece los principios generales del sistema público de becas y ayudas al estudio, las condiciones de prestación gratuita de los servicios de transporte, comedor y residencia escolar y las reducciones de los precios de los servicios complementarios. En el artículo 7, sobre derechos del alumnado, especifica en los apartados:

g) La igualdad de oportunidades y de trato, mediante el desarrollo de políticas educativas de integración y compensación.

h) La accesibilidad y permanencia en el sistema educativo, por lo que recibirán las ayudas y los apoyos precisos para compensar las carencias y desventajas de tipo personal, familiar, económico, social y cultural, en el caso de presentar necesidades específicas que impidan o dificulten el ejercicio de este derecho.

Igualmente se fomentará la gratuidad de los libros de texto en todos los niveles, y el uso de servicios complementarios en los centros.

II.4. EVOLUCIÓN NORMATIVA SOBRE DESIGUALDADES EDUCATIVAS

La *Ley General de Educación de 1970*, supuso un claro avance en cuanto a la preocupación desde la educación formal por el principio de igualdad de oportunidades ante la educación. En esta Ley se establecen la escolaridad obligatoria y gratuita para todos los españoles en la Educación General Básica y en la Formación Profesional de primer grado para quienes no prosigan sus estudios en niveles educativos superiores. Por otra parte, se habla por primera vez de la educación permanente de adultos y, finalmente, se dedica un capítulo a la Educación Especial, cuya finalidad se fija en la preparación tanto de deficientes y superdotados como de inadaptados.

La educación compensatoria, no mencionada por tanto como tal, adquiere un carácter complementario a la acción ordinaria del sistema.

Como respuesta del sistema educativo más específicamente a la atención de alumnado de Educación Especial, resulta interesante al menos citar la creación del Instituto Nacional de Educación Especial (INEE) en 1975, institución desde donde se elaboró el Plan Nacional para la Educación Especial.

Dicho plan contenía los principios que posteriormente dieron lugar a la *Ley 13/1982, de 7 de Abril sobre Integración Social del Minusválido (LISMI)*.

La *Constitución Española de 1978 de 6 de diciembre* ha reconocido a todos los españoles el derecho a la educación, encomendando a los poderes públicos promover las condiciones necesarias para que todos los ciudadanos puedan disfrutar de este derecho en igualdad de condiciones.

A partir de estos parámetros constitucionales se entiende el principio de igualdad de oportunidades ante la educación como el que ha de regir la puesta en marcha de una serie de medidas positivas de carácter compensador al objeto de que la propia diversidad (cultural, social, personal) no genere desigualdad.

El *Real Decreto 1174/1983, de 27 de abril*, que reglamentaba la *Educación Compensatoria* en España, constituye el primer marco legal específico dirigido a la compensación de las desigualdades en educación. Dicha normativa supuso un cambio muy

importante en la política educativa, arbitrándose medidas para la puesta en marcha de una serie de programas cuyo objetivo común era combatir el fracaso escolar de los sujetos cuyas dificultades derivaban de su extracción sociocultural. Estas medidas se concretaron, en el ámbito de competencias del entonces Ministerio de Educación y Ciencia, en los programas de atención al medio rural, atención en centros, atención a jóvenes desescolarizados, minorías culturales y población itinerante. Pero estas iniciativas propiciaban la existencia de soluciones paralelas al sistema como fórmula de intervención, lo que en muchos casos no resultó muy positivo, sobre todo en un momento en que el sistema educativo presentaba desajustes, insuficiencias y disfunciones que agravaban aún más las diferencias de partida.

El desarrollo de la LISMI dio lugar al *Real Decreto 334/1985, de Ordenación de la Educación Especial*, que ha sido el referente básico para la organización de la Educación Especial en España y que estableció las condiciones para el desarrollo de un Programa de Integración de alumnos con algún tipo de minusvalía en centros ordinarios.

Este Real Decreto sobre Ordenación de la Educación Especial señaló, desde el marco legal, la superación de la dicotomía existente entre educación ordinaria y educación especial. Así, la educación especial, a partir de esta ordenación, quedó reglada en España como una parte integrante del sistema educativo (obligatoria y gratuita), con carácter general y aplicación en todo el territorio español, aunque en el desarrollo concreto del Real Decreto existieron algunas diferencias en las comunidades autónomas en ejercicio de sus competencias en materia educativa.

Con la promulgación de la *Ley Orgánica 8/1985, de 3 de Julio, reguladora del derecho a la educación (LODE)*, se garantizaba la educación para todos sea cual fuese su condición ideológica, religiosa, edad, origen o género.

Posteriormente la *Ley Orgánica 8/1985, de 3 de Julio, reguladora del Derecho a la Educación*, reconoció ese derecho a todos los españoles y a los extranjeros residentes en España, sin que en ningún caso el ejercicio del mismo pudiera estar limitado por razones sociales, económicas o de residencia.

Con la promulgación de la *Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)*, en 1990, cuando se inició un proceso de reforma

global del sistema que ha supuesto un giro sustancial en la política de lucha contra las desigualdades en educación. La Administración educativa ha sido consciente de que las actuaciones para la compensación de las desigualdades no deben plantearse como medidas paralelas al sistema ordinario, sino que deben ser el propio modelo y estructura del sistema educativo los que constituyan una respuesta eficaz al problema, enfatizándose el valor de un sistema educativo cuya estructura y enseñanzas contemplen como objetivo prioritario la igualdad de oportunidades y la atención a la diversidad.

La *LOGSE* establece como principio básico del sistema educativo la educación permanente y le atribuye un papel esencial en el desarrollo de los individuos y de la sociedad en la medida que la educación permite avanzar en la lucha contra la discriminación y la desigualdad, ha introducido cambios de tal magnitud en la extensión y organización de las enseñanzas que en sí mismos han de actuar como mecanismos de prevención y de compensación social y educativa. Claro ejemplo está en la extensión de la escolaridad obligatoria hasta los 16 años, así como la opción por un marco curricular flexible y una enseñanza comprensiva como marco más idóneo para dar respuesta a las necesidades educativas especiales de los alumnos en situación de desventaja por factores de origen social, económico o cultural. Además dedica su Título V a la Compensación de las Desigualdades. En él se conceptualiza la diversidad como una nueva dimensión en la educación que ha venido a ponerse de manifiesto en las últimas décadas en el sistema educativo español. Así, el proceso de integración e incorporación progresiva a las aulas ordinarias de alumnos con algún tipo de necesidad educativa especial, de alumnos procedentes de diferentes grupos culturales a partir de la fluctuación contemporánea de los movimientos migratorios, o de alumnos provenientes de contextos socioeconómicos en desventaja, que se ha venido produciendo en estos últimos años, ha contribuido a la aparición de esa nueva dimensión de la diversidad así como a la necesidad de replantear anteriores consideraciones al respecto.

En su concepción general, y concretamente en su Título V, la *LOGSE* asume como un fin primordial e inherente al sistema educativo “*evitar las desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole*”, abriéndose

nuevas perspectivas en la lucha contra la desigualdad en el acceso y permanencia en la educación e, indirectamente, en la lucha contra la desigualdad social.

A su vez, en el Título I, referido a las Enseñanzas de Régimen General, dedica el Capítulo V a la educación especial, consolidando los **principios de Normalización e Integración escolar** como los pilares que regirán la atención al alumnado con necesidades educativas especiales. Asimismo, se explicita que el sistema educativo habrá de disponer de los recursos necesarios para que los alumnos con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, puedan alcanzar dentro del mismo sistema los objetivos establecidos con carácter general para todos los alumnos.

El Sistema Educativo, tras la implantación de la LOGSE, parte de dos ejes vertebradores que conceptualizan claramente la diversidad:

- La adopción del principio de discriminación positiva como elemento superador del concepto clásico de “igualdad de oportunidades”
- La incorporación de los referentes culturales de los grupos desfavorecidos para que todos los orígenes puedan hallarse reflejados en el contexto escolar.

El problema de la inadaptación a ese contexto escolar de muchos de los alumnos reside en numerosas ocasiones en la fuerte discrepancia existente entre la “cultura escolar” (Fernández Enguita, 1996) y los valores dominantes en ella y aquellos valores que los alumnos viven en su entorno familiar y social. Por ello, uno de los grandes objetivos de cualquier intento de amortiguar las inadaptaciones escolares pasará por la pretensión de reducir ese nivel de discrepancia puesto que sólo en la medida en que el alumno halle una oferta educativa con referencias a su propio contexto de vida familiar y social, la propuesta curricular será significativa para él.

Teniendo en cuenta estos planteamientos es importante detenerse en los principios educativos que deben regir la acción educativa:

- Igualdad de oportunidades y compensación de necesidades.
- Normalización e integración.
- Reconocimiento de la diferencia y adaptación recíproca.

- Coordinación y participación.

Como medidas adoptadas pueden considerarse como especialmente relevantes las siguientes:

- La orientación constructivista y significativa del currículo, y del proceso de enseñanza/aprendizaje, en cuyo marco el punto de partida del proceso educativo se establece en los conocimientos, valores, motivaciones y nivel de desarrollo propios del alumno.
- La existencia de un currículo flexible y la ampliación de la autonomía de los centros escolares. La reforma ha impulsado un modelo curricular en cuyo desarrollo centros y profesores adquieren mayor protagonismo.

De esta manera es el centro el que, a través de su Proyecto Educativo y del Proyecto Curricular de Etapa, adapta y contextualiza el currículo mínimo común a las características, necesidades y expectativas de su comunidad educativa y de sus alumnos concretos.

- La prolongación real de la edad de escolarización obligatoria hasta los 16 años en una estructura comprensiva o única.
- La reducción de alumnos por unidad escolar y la asignación de un número creciente de recursos materiales y humanos a los centros, destacando la incorporación de orientadores profesionales (psicólogos y/o pedagogos) a los centros de educación secundaria obligatoria.

Con el *Real Decreto 696/1995, de 28 de Abril, de Ordenación de la educación de los alumnos con n.e.e.*, se complementa lo legislado hasta el momento adecuándolo a la LOGSE, y se contemplan dos aspectos muy importantes del problema:

- a) La distinta naturaleza, transitoria o permanente, de las necesidades educativas especiales.
- b) Sus distintos orígenes: el contexto social y cultural, la historia educativa y escolar de los alumnos, o las condiciones personales asociadas bien a una sobredotación intelectual bien a una discapacidad.

Destacan como novedad las regulaciones relativas a la posibilidad de incorporación de los alumnos con necesidades educativas especiales a la formación profesional y, en los casos en que es posible, al bachillerato, el reconocimiento efectivo de las necesidades educativas especiales de los alumnos sobredotados intelectualmente, y la flexibilidad otorgada a su escolaridad.

La *Ley 5/1995, de 30 de Mayo*, sobre límites del dominio sobre inmuebles para eliminar barreras arquitectónicas a las personas con discapacidad. (BOE 31/05/95).

La *Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los centros docentes (LOPEGCD)*, ha definido la población escolar con necesidades educativas especiales, refiriéndose, de una parte, a los alumnos con necesidades asociadas a situaciones sociales o culturales desfavorecidas. Asimismo, la Ley ha determinado la obligación que los centros docentes sostenidos con fondos públicos tienen de escolarizar a estos alumnos, con los límites y proporciones que se establezcan y de modo proporcionado entre los centros de la zona de que se trate; prevé para los centros sostenidos con fondos públicos la dotación, en términos similares a la de los centros públicos, de los recursos necesarios para la atención a ese alumnado.

La *Orden de 14 de Febrero de 1996*, regula el procedimiento para la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización y se establecen los criterios para la escolarización de los alumnos con n.e.e. (BOE 47/96 de 23 de Febrero). En esta misma orden se regula la evaluación de este mismo colectivo.

El *Real Decreto 299/1996, de 28 de Febrero, de Ordenación de la acciones dirigidas a la compensación de desigualdades en educación* vienen a desarrollar una serie de actuaciones que surgen fruto de la nueva realidad de España que reclama de la educación una especial atención hacia los fenómenos relacionados con la diversidad del alumnado para prevenir y resolver los problemas de exclusión social, discriminación, racismo, xenofobia, inadaptación, fracaso y absentismo escolar, problemas que inciden con mayor fuerza en aquellas personas que están en situación de desventaja social, cultural, económica, familiar, escolar o personal. Estas actuaciones pasan por el acceso y permanencia en el sistema educativo del alumnado (favoreciendo gratuidad de servicios, la lucha contra el absentismo y

la concesión de ayudas), por la atención educativa del alumnado (implantando programas de compensación educativa de carácter permanente o transitorio, implantando programas de apoyo itinerantes o aulas hospitalarias, programas de garantía social, programas para erradicar el analfabetismo y programa de difusión de la lengua y cultura propia de los grupos minoritarios).

Finalmente, en cuanto a las actuaciones para la calidad de la educación, este Real Decreto recoge la estabilidad y adecuación de los equipos docentes, la incentivación de la labor del profesorado, actividades de formación permanente, iniciativas de investigación e innovación y elaboración de materiales curriculares, además de fomentar la participación del alumnado y la concesión de subvenciones y convenios con AMPAs, otras asociaciones y ONGs. Se distinguen, asimismo, dos ámbitos de acción educativa en los que los equipos docentes pueden desarrollar medidas de compensación educativa: interno y externo. En el primero, en colaboración con los servicios de apoyo externo, los equipos docentes serán los encargados de la adaptación y diversificación curriculares, de la flexibilización organizativa, de la programación de actividades de acogida e integración y de aquellas destinadas a reducir el desfase escolar y de la programación de experiencias enriquecedoras de los procesos de socialización del alumnado. En el segundo, y en colaboración con los servicios de apoyo externo y con las entidades públicas y privadas sin ánimo de lucro que intervengan en programas comunitarios, los equipos docentes desarrollarán actuaciones con respecto a programas de mediación que garanticen el acercamiento de las familias a los centros, programas de orientación y formación familiar, programas de escolarización, seguimiento y control del absentismo escolar, y programas socio-educativos de educación no formal.

En las etapas de educación infantil y primaria, las actuaciones de compensación educativa tendrán **carácter preventivo y se regirán por el principio de normalización.**

En Primaria, con carácter excepcional, pueden adoptarse modelos organizativos que, durante parte del horario escolar, permitan la atención individualizada o en pequeño grupo del alumnado para facilitar la adquisición de objetivos específicos. En el cambio de educación primaria a secundaria, los centros y los servicios de orientación establecerán el plan de

coordinación necesario para garantizar la escolarización y atención educativa del alumnado destinatario de este Real Decreto, previniendo el absentismo y los abandonos prematuros.

En Secundaria, al igual que en primaria, se contempla la posibilidad de que los centros puedan adoptar fórmulas organizativas excepcionales que permitan la atención específica de grupos de alumnado con una respuesta educativa adaptada a sus intereses, motivaciones o necesidades de refuerzo. Con el objeto de favorecer la continuidad de su proceso educativo en otras etapas o programas específicos y de facilitar su transición a la vida adulta y laboral, el departamento de orientación realizará la orientación escolar y profesional del alumnado al finalizar la escolarización obligatoria.

El *Decreto 299/1997, de 25 de Noviembre, sobre la Atención educativa al alumnado con n.e.e.*, derivadas de las discapacidades psíquicas motoras o sensoriales, en los artículos 7.2 y 7.3 se establece que los Centros de Educación Especial podrán ofertar, a partir de los 16 años, Programas Adaptados de Garantía Social, para aquellos/as alumnos/as que presenten posibilidades de integración social y laboral y también podrán ofertar Programas de Formación para la Transición a la Vida Adulta.

La *Resolución de 20 de Mayo de 1999*, por la que se propone un modelo de programas de formación para la transición a la vida adulta, con el fin de orientar la respuesta educativa dirigida al a.c.n.e.e., escolarizado en C.E.E. la etapa obligatoria. (BOE de 3 de Junio de 1999).

Para finalizar este repaso por las distintas normativas en materia de Compensación Educativa y Atención a la Diversidad en sus distintos ámbitos de actuación, queremos resaltar dos normativas que por su importancia y cercanía unas y por su actualidad la otra, queremos que ocupen parte de nuestro análisis:

Ley 9/1999 de 18 de noviembre de Solidaridad en la Educación. Esta ley basada en el art. 27 y 49 de la Constitución Española, pretende la realización personal de los disminuidos y su integración social, a través de una política de previsión, tratamiento y rehabilitación.

Basada también en artículos del Estatuto de Autonomía, en la LODE, en la LOGSE y en la LOPEGCD. Leyes todas, que contemplan la regulación de la educación para este tipo de alumnado, en base a principios fundamentales de libertad e igualdad. Esta Ley trataba de

mejorar las condiciones de escolarización de los alumnos/as con n.e.e y garantizaba la permanencia y promoción en el sistema educativo.

Igualmente potenciaba el valor de la interculturalidad, impulsaba la eliminación de barreras arquitectónicas y empleo de sistemas alternativos de comunicación y desarrollaba actitudes de comunicación y respeto a través de:

- Distribución equilibrada de alumnos en centros públicos, disminuyendo la ratio.
- Introduce el apoyo familiar y la colaboración para la identificación y atención de n.e.e.
- Dotación de recursos humanos y materiales a los centros de los sectores sociales o culturales desfavorecidos.
- La garantía social en el entorno para la promoción educativa y la inserción laboral.
- La elaboración de materiales curriculares e incorporación de nuevas tecnologías.
- Erradicación del analfabetismo de las personas adultas en situación de riesgo o exclusión social.
- Priorizar la creación de unidades de infantil y programas de garantía social en zonas urbanas de especial problemática sociocultural.

Esta serie de medidas se llevarán a cabo para un amplio colectivo de personas de todas las edades y condición: temporeros, itinerantes, enfermos, minorías étnicas, inmigrantes, niños de aldeas aisladas, marginados sociales, etc.

La Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación, en su capítulo V, artículo 27 desarrolla los Programas de Iniciación Profesional, que vienen a sustituir a los actuales Programas de Garantía Social de Iniciación Profesional. Y en su capítulo VII, de la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales, asegura la calidad educativa a través de recursos y apoyos precisos de compensación de las situaciones de desventaja social y de formación, excepcionalidad en la gratuidad de servicios de comedor, transporte y de internado. Igualmente alude al mundo rural y a los extranjeros a los que en caso de inadaptación se les ofrecerá los programas de Iniciación Profesional. También alude a los alumnos superdotados intelectualmente y con n.e.e. (En la actualidad está derogada)

En este marco, el Consejo de Gobierno de la Junta de Andalucía aprobó el *Decreto 167/2003, de 17 de junio, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones sociales desfavorecidas*, en el que se disponen las medidas a implantar en este ámbito por la Administración andaluza. El Título III del citado Decreto recoge los programas de lucha contra el absentismo escolar, estableciendo las actuaciones a realizar y las competencias que corresponden a las diferentes administraciones locales y autonómica. Se completa por tanto el desarrollo normativo esencial de la Ley de Solidaridad en la Educación, con medidas como:

- Planes de compensación educativa.
- Plan para prevención del absentismo escolar.
- Ayudas para libros de texto a familias andaluzas.
- Aulas hospitalarias.
- Servicios complementarios.

Decreto 167/2003 de 17 de junio, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos/as con n.e.e asociadas a condiciones sociales desfavorecidas (BOJA 23-6-2003)

Recientemente, con el *Acuerdo de 25 de noviembre de 2003, del Consejo de Gobierno se aprobó el Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar*, desarrollado en la Orden de 19 de Septiembre de 2005.

Orden de 19 de Diciembre de 2005, de modificación de la Orden de 19 de Septiembre de 2005, por la que se desarrollan determinados aspectos del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar (BOJA de 12 de Enero de 2006)

La LOE (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de May , de Educación), en su capítulo III, sobre E.S.O. y concretamente en su artículo 30, trata sobre los Programas de Cualificación Profesional Inicial, cuyo objetivo principal es el de que todos los/as alumnos/as alcancen competencias profesionales propias de una cualificación de nivel I del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales; así como que se inserten sociolaboralmente y amplíen sus competencias básicas par proseguir estudios.

Tiene 3 módulos:

- Específicos (propios de las competencias de nivel I)
- Formativos (de ampliación)
- Voluntarios (para la obtención del Graduado en Enseñanza Secundaria Obligatoria).

Orden de 21 de Julio de 2006 (BOJA nº 149, de 3 de Agosto), por la que se regula el procedimiento de elaboración, solicitud, aprobación y aplicación de los Planes y Proyectos Educativos entre los que están los Planes de Compensación Educativa y Proyectos de innovación educativa y desarrollo curricular.

Orden de 11 de Mayo de 2007 por la que se modifica la del 21 de Julio de 2006 por la que se regula el procedimiento para la elaboración, solicitud, aprobación, aplicación, seguimiento y evaluación de los planes y proyectos educativos que puede desarrollar los centros docentes sostenidos con fondo públicos y que precisen aprobación por la Administración Educativa. (BOJA 1-6-2007)

CAPÍTULO

III

**ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD:
UNA RESPUESTA A LA
HETEROGENEIDAD**

III.1. DEFINICIÓN Y CONCEPTUALIZACIÓN

La diversidad es una característica de la conducta y condición humana que se manifiesta en el comportamiento y modo de vida de los individuos, así como en sus modos y maneras de pensar, circunstancia que se da en todos los niveles evolutivos de la vida y en todas las situaciones, aún sin dejar de tener presente que cada individuo tenga una estabilidad en su conducta, que le da coherencia a su actuación personal a nivel de actuaciones externas y de desarrollo interno personal.

Esta diversidad tiene amplia repercusión en las aulas, puesto que en ese escenario educativo se dan de forma continua y permanente manifestaciones de la diversidad de los alumnos que las conforman. Cualquier profesional de la educación que se aproxime a los alumnos que pueblan las aulas de los centros educativos, captará rápidamente la existencia de alumnos diversos. Diversidad que se manifiesta en el ámbito educativo y que tiene su origen en factores diversos, derivados de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos y religiosos, así como de las diferentes capacidades intelectuales, psíquicas, sensoriales y motóricas y del rol sexual de los sujetos. Si bien estas diferencias han existido siempre no han sido tenidas en cuenta de igual forma y en todo momento por el sistema educativo vigente en cada época y por los maestros y/o profesores que impartían enseñanzas en cada momento. La escuela aun reconociendo la existencia de la diversidad, ha llevado a la práctica un tratamiento educativo más o menos homogeneizante en aras de una supuesta efectividad y/o rentabilidad de recursos.

Para Marchena González, C. (2001), la atención a la diversidad representa un mecanismo de ajuste de la oferta educativa pedagógica a las capacidades, intereses y necesidades de los alumnos/as, que se activa para compensar las desigualdades en las condiciones de acceso al currículum.

La diversidad, por otro lado, constituye una peculiaridad de la condición humana. Las manifestaciones de la diversidad en el ámbito educativo son múltiples y se derivan de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos y religiosos, así como de las distintas capacidades intelectuales, psíquicas, sensoriales y motóricas o del rol sexual de los

individuos. Un adecuado tratamiento de la diversidad debe promover el respeto y atención de la misma, asumiendo **la diferencia como un valor educativo** a fomentar, ya que son muchos los problemas éticos generados a partir de la mayor o menor tolerancia y respeto a las diferencias entre las personas y han provocado conflictos de difícil solución.

Las personas somos diferentes por razón de nuestra herencia, intereses, motivaciones, ritos de aprendizaje, grupo social de procedencia, sexo, expectativas vitales, capacidades sensoriales, motrices o psíquicas, posibilidades y experiencias laborales, lengua e ideología, etc. En la configuración de estas diferencias o “diversidades” han mediado factores genéticos y evolutivos internos pero también y quizá sobre todo, personas, grupos y ambientes concretos. El ser diferentes no debe ser sinónimo de desigualdad o injusticia social, se puede partir de las diferencias para llegar al enriquecimiento personal y social y esa idea es algo que todavía debe crecer en el seno institucional y desarrollarse como si de una semilla se tratara. Nuestra idiosincrasia nos hace únicos y singulares pero no estamos solos y aislados sino que nos necesitamos unos a otros para sobrevivir en un contexto generador de ayuda.

Apostamos por la idea de que **Educación en la diversidad** supone pensar en una escuela para todos, en unas posibilidades sociales no excluyentes para nadie y en dar a cada uno lo que necesita para que pueda avanzar en su crecimiento lo más posible a partir de lo que es y desde donde se encuentra. Supone resolver progresivamente, y en la práctica, dilemas como uniformidad/diversidad y homogeneidad/heterogeneidad.

III.2. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LOS GRUPOS EMERGENTES

Los problemas de falta de tolerancia a la diversidad de personas, conlleva discriminación tanto en el ámbito individual como grupal. En el ámbito de grupo, las discriminaciones pueden aparecer entre las personas situadas en la tercera edad, personas con discapacidad, tanto física como psíquica, en los refugiados e inmigrantes, en aquel sector de la sociedad dependiente de alguna sustancia adictiva y en las infecciones por el virus VIH/SIDA y en los llamados grupos de riesgo; también podemos hacer mención de aquellos sectores de población adolescente que sufren deprivación socio-cultural.

III.2.1. Tercera edad

Según el Instituto Nacional de Estadística (INE) de 1992, la mitad de la población española alcanza la edad de 77 años. Este hecho conlleva una "nueva cultura" entorno a la vejez. Este cambio en la pirámide poblacional conlleva un fenómeno cada vez de mayor importancia como es el proceso de socialización en las personas mayores. La socialización es el proceso mediante el cual el individuo adquiere aquellas conductas, creencias, valores y motivos que son valorados en su contexto social, familiar, etc. La socialización también hace referencia a cómo dicho proceso llega a generar un control internalizado de la conducta social. Desde este punto de vista, la conducta depende más de disposiciones internas que de los controles externos, a diferencia de otras etapas en las que el aprendizaje es más importante.

Por otra parte, en este proceso de socialización es básico el estado general en el que se encuentre el anciano/a y su nivel económico. Según el INE de 1992, únicamente el 2,27% de las personas mayores de 65 años se mantiene económicamente activa (es posible que estas cifras vayan modificándose en los próximos años, debido a los cambios que se puedan producir con relación a las prestaciones de la Seguridad Social: trabajo a tiempo parcial, etc.). El 55% de los españoles vive en pareja, y el 18% solos. Por lo tanto, el 73% de las personas mayores de 65 años vive de forma independiente. El 24% vive con familiares, debido a problemas económicos y físicos. Únicamente el 3% vive en residencias INSERSO (1993). Sin

embargo, las relaciones sociales fuera del contexto familiar pueden ser tan importantes como las relaciones familiares, produciéndose el principio de sustitución. Tanto unas como otras son básicas para la socialización y el desarrollo de las personas mayores. Dada la evolución que se ha producido en el sistema familiar actual, el principio de sustitución ha determinado que muchas de las relaciones intenten reproducirse en la comunidad. Por tanto, las relaciones intergeneracionales en la comunidad han pasado a desempeñar un papel socializador muy importante, ya que tiene múltiples efectos beneficiosos sobre la salud y el bienestar (Ishii-Kuntz, 1990).

Estas relaciones sociales se pueden analizar desde cuatro perspectivas interrelacionadas:

- a) Relaciones interpersonales. Tanto en la dimensión estrictamente social como afectiva. Son imprescindibles. Generan apoyo social y forman las redes sociales.
- b) Redes sociales. Características estructurales de las relaciones.
- c) Sistemas de apoyo. Es la provisión de ayuda en el contexto de las relaciones interpersonales (contexto familiar y comunitario).
- d) Salud/bienestar. Las relaciones sociales disminuyen la probabilidad de institucionalización. Se ejerce un efecto protector.

III.2.2. Refugiados e inmigrantes

La Organización Internacional del Trabajo (OIT) recoge que más de 90 millones de personas se encuentran fuera de su territorio en todo el mundo debido a factores económicos, demográficos y/o por falta de libertad en sus países de origen. Esta creciente tendencia a la movilidad hace que el tema de la inmigración sea de especial interés en los países de nuestro entorno. En España casi el 2% de la población son inmigrantes, en Francia la cifra es de un 8,2%, en Alemania 7,2%, siendo la media europea de un 6%. Se estima que hay unos 800.000 españoles residentes en el extranjero.

Según datos que ha recogido Amnistía Internacional de la Comisión Mundial de las Migraciones Internacionales, actualmente hay cerca de 200 millones de personas que viven fuera del país en el que han nacido (el 3% de la población mundial), de los que 90 millones se han trasladado por motivos laborales.

En esta cifra total se incluyen los 9,9 millones de refugiados que contabiliza el ACNUR, ubicados en su mayoría en África y Asia.

Centrándonos en España, se estima que viven y trabajan legalmente alrededor de 300.000 inmigrantes extranjeros procedentes en su mayor parte de Latinoamérica y del norte de África, aunque dicha cifra podría duplicarse si consideramos a la población de inmigrantes ilegales sin permiso de trabajo ni de residencia (Bayot, Navarro y Del Rincón, 1999).

Sin embargo, se calcula que un 20% son inmigrantes asentados con oportunidades semejantes a los nacionales, un 30% son trabajadores precarios aunque legalizados que ocupan puestos poco atractivos para los nacionales y un 50% son indocumentados con pésimas condiciones de trabajo.

España es desde hace siete años el país de la Unión Europea al que más inmigrantes llegan. En 2004, por ejemplo, a España llegó uno de cada tres inmigrantes a la Unión Europea.

A inicios del 2005 solo el 20,8% de los extranjeros residentes en España procedían de la UE. Entre los inmigrantes extracomunitarios, el estudio indica que algo más de la mitad (54,1%) corresponden a Marruecos, Ecuador, Rumanía y Colombia, aunque se añade que se aprecian aumentos significativos en colectivos como el búlgaro o el boliviano, hasta ahora prácticamente desconocidos.

En términos absolutos, Cataluña es la comunidad autónoma con mayor número de inmigrantes empadronados, con 798.904, seguida de cerca por Madrid, con 780.752. A continuación aparecen la Comunidad Valenciana (581.985) y Andalucía (420.207). Cataluña, Madrid, la Comunidad Valenciana y Andalucía concentran más de dos tercios (69,2%) del total. Las autonomías con un mayor peso porcentual de población inmigrante son Baleares (15,9%), Madrid (13,1%), Comunidad Valenciana y Murcia (12,4%), Cataluña (11,4%) y Canarias (11,3%).

Según datos del Instituto Nacional de Estadística, a 1 de enero de 2006, en España había 44.708.964 personas registradas en el padrón municipal, de las que 4.144.166, es decir, el 9,3%, eran extranjeros. Así las cosas, el número de españoles empadronados en 2005 aumentó en 186.878 (un 0,5%), mientras que el de extranjeros subió en 413.556 (un 11,1%).

Por otra parte, hay que añadir que la opinión y el sentimiento que presentan los adultos españoles frente a los inmigrantes no son muy favorables. En la encuesta realizada en 1997 por el INSERSO, el 46% opina que contribuyen a aumentar el paro y el 47% opina que aumenta la delincuencia (Díez, 1998). No obstante, el 20% de los españoles se considera entre "muy racista" (4%) y "bastante racista" (16%), frente al 33% de la media europea, el 48% de los franceses, y el 36% de los alemanes. Entre los adolescentes, los porcentajes relacionados con las actitudes racistas se incrementan, ya que muestran una mayor sinceridad en sus respuestas.

Un aspecto de especial preocupación se centra en la escolarización de los hijos de inmigrantes, tal como se ha puesto de manifiesto en publicaciones recientes (Díaz-Aguado 1999, y Soriano, Moreno, Collado y Martín, 1999). Una posible solución radica en incorporar en el currículum escolar programas que fomenten la Educación Intercultural, en este sentido ya se ha avanzado bastante con la presentación de diversos planes de plurilingüismo, compensatorios y de interculturalidad.

III.2.3. Diversidad cultural

Decíamos más arriba que la presencia de importantes bolsas migratorias en la mayoría de los países occidentales ha obligado a efectuar replanteamientos ideológicos, éticos, religiosos, educativos, culturales en general y, sobre todo, a pensar las actitudes y las formas de conducta que son más coherentes con las exigencias de una sociedad democrática y no discriminadora. Para avanzar en esa dirección, es necesaria la acción educativa intercultural pues la simple "coexistencia física" de grupos culturales diferentes no genera una convivencia social positiva y enriquecedora. La inercia o el azar produce asimilacionismos, racismos, guetos, etnocidios, resistencias culturales y religiosas, etc. (Jordán, 1998). Por otra parte, el respeto a la dignidad de la persona implica, lógicamente, respetar el derecho de las distintas comunidades culturales a escoger y practicar su particular forma de vida. Sólo es posible una actitud de interacción y de valoración positiva de otras comunidades culturales si la propia es mínimamente respetada y valorada.

Aún se dan, en mayor o menor medida y fruto de estereotipos más que de intencionadas posiciones, actitudes racistas o de hostilidad hacia las personas de un grupo cultural por el hecho de pertenecer a él y porque, superficialmente, se cree que todos los miembros de ese grupo tienen cualidades negativas o inferiores. La educación tiene que favorecer el intercambio, la valoración ecuaníme de todas las culturas y el enriquecimiento mutuo.

III.2.4. Discapacidades

Según Rivas (1999), la clasificación de las discapacidades como sensoriales (visuales y auditivas), motóricas y psíquicas resulta en ocasiones demasiado general para varias de esas deficiencias, ya que existen personas que presentan más de una y, además, es un aspecto que expresa la interacción que experimentan las personas según su relación con el propio medio. En ocasiones, la discapacidad tiene manifestaciones que inciden en el desarrollo intelectual, en la comprensión, en las destrezas y habilidades manuales y espaciales, en la formación de la personalidad y en la socialización (Pelechano, 1995); no obstante, el grado de secuela que la minusvalía genera es la primera barrera con que se encuentran las personas con esta problemática (Rivas, 1999). En el apartado relativo a los programas de intervención, trataremos este aspecto con mayor detalle.

A) Disfunción visual

A 30 de junio de 1999, el censo de afiliados a la Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE) es de 57.424 personas. Para estar asociados tienen que presentar una deficiencia del 90%. Por Comunidades Autónomas, en Andalucía se encuentra el número más elevado (13.058). No obstante, se desconoce el número total de personas que presentan una deficiencia visual. Durante el curso 2005/2006 se ha atendido a 7.401 niños ciegos y deficientes visuales, de los cuales 266 estaban escolarizados en los Centros Específicos de la ONCE (3,6%) y 7.135 en educación integrada (96,4%).

Por niveles educativos en el año 2006 el número de alumnos/as escolarizados es:

Educación Infantil: 1368

Educación Primaria: 104

ESO: 266

Bachillerato: 286

Formación Profesional: 206

PGS: 84

Con relación a la situación laboral, el 92.5% de los afiliados trabaja, el 86.2% son empleados de la ONCE y el resto trabaja fuera de la Organización. El 7.5% está en paro. Con relación a la escolarización de los niños y adolescentes con disfunciones visuales, más de 9.000 niños y jóvenes se benefician de las ayudas educativas de la Organización.

B) Disfunción auditiva

Aunque se desconoce la existencia en términos absolutos, el número de personas con deficiencia auditiva, sí que se ha producido un hecho a tener en cuenta en las dos últimas décadas. Según Villalba (1999), se ha pasado de ser un hecho infrecuente la asistencia de estudiantes sordos en centros ordinarios de enseñanza secundaria a contar en las distintas facultades de la Universidad de Valencia con 31 disminuidos auditivos. Una de las áreas que se ve más perjudicada es el lenguaje. La calidad del lenguaje oral que puede llegar a alcanzar el deficiente auditivo depende de:

- La edad de aparición de la sordera.
- Restos auditivos conservados.
- Estado neurológico y capacidad del aprendizaje.
- Edad en la que se adaptó el audífono y en la que comenzó el entrenamiento auditivo y logopédico.
- Edad en la que comenzó el implante coclear.
- Rendimiento que obtiene de sus audífonos o de su implante coclear.
- Carácter y personalidad.
- Entorno comunicativo, educativo y familiar.

A partir de la literatura existente al respecto, los problemas emocionales, tales como sentimiento de soledad, baja autoestima, dependencia, inseguridad, impulsividad, etc., son más frecuentes entre los sordos.

C) Insuficiencia renal crónica

La Insuficiencia Renal Crónica (IRC) se produce por la disminución gradual y progresiva del nivel de filtración de los riñones. Esta disminución gradual y progresiva de la función renal explicaría la ausencia de manifestaciones clínicas iniciales hasta que el proceso no afecta de un 70 a un 80% del total de las nefronas (unidades funcionales del riñón) o hasta que el índice de filtración es inferior al 20 ó 25% de los valores considerados normales.

El trasplante, la hemodiálisis (HD), la diálisis peritoneal continua ambulatoria (DPCA) y la diálisis peritoneal automatizada (DPA) son técnicas que permiten a las personas, cuyos riñones no cumplen su función, seguir llevando una vida relativamente normal.

Según la Asociación para la Lucha Contra las Enfermedades Renales (ALCER), 17.483 personas adultas en España padecen una insuficiencia renal crónica. Este dato representa el 440,8 por millón de habitantes. Entre ellos, únicamente 3.850 se encuentran en lista de espera de un trasplante de riñón (97,1 por millón de habitantes). Sin embargo, el dato más dramático hace referencia a que 87 niños de corta edad se encuentran sometidos a este tratamiento para poder seguir con vida. Más de la mitad, concretamente 47, se encuentran en lista de espera para un posible trasplante renal.

Analizando el grupo de pacientes con menos de 65 años, únicamente el 18% tiene alguna ocupación laboral. Aún teniendo en cuenta el carácter limitador de la enfermedad renal, el nivel de ocupación es realmente bajo (ALCER, 1997). Este hecho también se produce en la escolarización de los niños, ya que la gran mayoría no puede asistir a clase. No obstante, aunque se han habilitado profesores de apoyo, es a todas luces insuficiente. Por lo tanto, el problema a largo plazo no va a ser la enfermedad sino la falta de formación para ocupar puestos de trabajo. Una vez más hay que incidir en la formación (aspecto al que volveremos posteriormente). Es más, la Asociación Europea de Pacientes Renales (CEAPIR)

considera este aspecto como uno de los 12 objetivos prioritarios (derecho de todos los pacientes renales a la rehabilitación y acceso al trabajo), en el ámbito europeo, de las personas con IRC.

D) Parálisis cerebral.

Según Ferrer y Alcantud (1999), una definición operativa fue la descrita en 1966 en el Congreso de Berlín y ratificada en 1969 en el Congreso de Edimburgo sobre Parálisis Cerebral: "Desorden permanente y no inmutable de la postura y del movimiento, debido a una disfunción del cerebro antes de completar su crecimiento y su desarrollo" (Cahuzac, 1985). Aparte de otros problemas relacionados con la enfermedad, se producen retrasos de hasta dos años en la aparición de la lectura. Este hecho se produce por la acción de varios factores, tales como dificultades en el aprendizaje del habla y el lenguaje, escolarización anómala, problemas perceptuales, etc. Aproximadamente el 75% de los niños con parálisis requieren una reeducación logopédica (Basil, 1996).

Respecto de la evaluación psicopedagógica, a pesar de la diversidad de los casos y su posible generalización a las demás disfunciones motóricas, las áreas en las que, quizás, habría que poner un mayor énfasis serían las siguientes: a) el lenguaje; b) la motricidad; c) la personal; d) la adaptativa (incluyendo control de esfínteres, aseo personal, etc. y e) la cognitiva.

III.2.5. Dependencia a sustancias adictivas

Los datos expuestos por la última **Encuesta Estatal sobre Uso de Drogas en Enseñanzas Medias** indican que España se encuentra en el momento histórico en el que más drogas ilegales se consumen, a excepción de la heroína, sobre todo entre jóvenes en un ámbito de diversión y ocio.

- El **consumo de cannabis** entre estudiantes de entre 14 y 18 años ha aumentado del 20,9% de 1994 al 42,7% del año 2004.

- En este periodo de tiempo también se ha incrementado el **consumo de cocaína** del 2,5% al 9%.
- En las **drogas de síntesis** el porcentaje pasa de un 3,6% al 5% del año 2004

Según información de la FAD (2006), En la última década el fenómeno del consumo ha ido **evolucionando**. Ha disminuido en términos absolutos el consumo de alcohol, tabaco y heroína, pero ha aumentado el consumo de cocaína, drogas de síntesis (en todos los rangos de edad y especialmente entre varones) y el de los derivados del cannabis (sobre todo en jóvenes de 14 a 18 años).

Las drogas pueden afectar de distinto modo al Sistema Nervioso Central. Existen sustancias que estimulan la actividad de este sistema, otras que deprimen o entorpecen su funcionamiento y otras que trastocan su funcionamiento habitual provocando alteraciones en la percepción de la realidad. Algunas sustancias comparten las propiedades de estimulación/perturbación, como el éxtasis o depresión /perturbación como el cannabis.

A) Heroína

Según la Fundación de Ayuda contra la Drogadicción (FAD, 1997), existen claras evidencias sobre la disminución de consumidores problemáticos de heroína. Este hecho se fundamenta en los siguientes aspectos:

- a) el número de personas admitidas a tratamiento ha pasado de 20.017 en 1992 a 12.993 en 1997
- b) las cantidades de heroína decomisadas han descendido desde 886 Kg. en 1990 a 479 en 1997
- c) ha descendido el número de muertes provocadas por reacción aguda a la droga
- d) aumenta la edad media de los consumidores, así como la edad de inicio en el consumo de dicha droga.

En 1997 la red de recursos específicos de atención para drogodependientes del Plan Nacional sobre Drogas, públicos o privados con financiación pública, ha experimentado un importante desarrollo gracias, fundamentalmente, a los programas de mantenimiento con

metafonía. Dichos programas han continuado la tendencia de crecimiento, tanto en el número de centros, 894 (prescriptores, dispensadores y prescriptores/dispensadores), como en el número de usuarios atendidos: 55.813. No obstante, se desconoce el número exacto de personas adictas a la heroína, ya que pueden estar inscritos en diversas comunidades al mismo tiempo.

Respecto del perfil del heroinómano, éste se sitúa entorno a los 30/40 años. Su adicción se inicia en la adolescencia; de esta forma se interrumpe todo el proceso educativo, con las consecuencias negativas que este hecho acarrea a largo plazo. No forman parte de redes de trabajo estable. Subsisten de la asistencia social y de la familia. Una posible vía de solución se encuentra en la planificación de programas de prevención y de reinserción. Fundamentalmente, existen dos tipos de intervención: a) programas de metadona y b) programas de deshabituación.

B) Alcohol

La droga más consumida por los españoles es el **alcohol**. En 1999 el colectivo que con mayor frecuencia se embriagaba eran los jóvenes entre 20 y 24 años y alrededor de un millón de españoles bebía en exceso los días laborables. Entre los escolares se encuentra generalizado el consumo de alcohol, especialmente los fines de semana, destacando así mismo, el aumento entre 1995 a 1999 del uso de alcohol entre el colectivo de las mujeres más jóvenes (de 15 a 19 años).

Según la "Encuesta domiciliaria sobre el consumo de drogas" (FAD, 1997), un 60,7% de los españoles entre 15 y 65 años consumieron alcohol durante los 30 días previos a la encuesta; un 12,9% lo hacía diariamente y un 9,3% se había emborrachado alguna vez durante el último año. La mayor proporción de consumidores mensuales se sitúa entre los 19 y los 28 años, con un 68,9% además un 43% de la población entre los 15 y los 28 años, mantiene un patrón de consumo de fin de semana. En cambio, el consumo diario se sitúa entre los mayores de 49 años.

C) Tabaquismo

El tabaquismo está reconocido como uno de los problemas más importantes de salud pública. Concretamente en Europa, se calcula que se producen 800.000 muertes anuales debido al consumo de tabaco es más, se calcula que a mitad del siglo XXI se producirán en el mundo 10 millones de muertes anuales, atribuidas directamente a los efectos producidos por el tabaco (Bayot, 1994, 1998; Lando, 1991).

En términos generales, la edad de inicio se sitúa entre los 14 y los 16 años, no obstante, algunos estudios indican un inicio en edades más tempranas. Además, actualmente se produce una inversión en el consumo de tabaco entre chicos y chicas: mientras los chicos empiezan a una edad más temprana, las chicas superan el porcentaje de consumo de cigarrillos, con las consecuencias negativas que este hecho acarrea a largo plazo.

En líneas generales, se confirma el lento descenso de la proporción de fumadores diarios en el conjunto de la población de 15-65 años, que ha pasado de 34,7% en 1995 a 32,9% en 1997 (FAD, 1997).

D)Cannabis

El **cannabis**, especialmente en su variedad de resina (hachís), era la sustancia ilegal más consumida por la población española en 1999. El 1,1% de la población española de 15 a 65 años consumía cannabis a diario y el 19,5% lo había hecho alguna vez. Tras el cannabis se sitúa el consumo de cocaína, aumentando en los últimos años el porcentaje de consumidores regulares. El mayor número de consumidores se da entre los 20 y los 24 años, y entre los 15 y los 19 años consumen más las mujeres que los varones.

III. 2.6.- Infección por VIH/SIDA

Según el Centro Nacional de Epidemiología (C.N.E., 1999), desde 1981, año en el que comenzó la epidemia, se han acumulado un total de 55.711 casos de SIDA. En el 53,3% de ellos se ha notificado ya su fallecimiento. El número de casos diagnosticados en 1998 asciende a 3.195, de los cuales, el 79% son hombres y la edad media es de 36,4 años.

La vía de transmisión más frecuente ha sido el compartir material de inyección para la administración parenteral de drogas (58,8%), lo que se confirma tanto en hombres (59%)

como en mujeres (57%). La transmisión por relaciones heterosexuales no protegidas asciende al 20%, pero adquiere especial relevancia en las mujeres, donde representa el 34% de los casos. La tercera vía de transmisión más frecuente son las prácticas sexuales no protegidas entre hombres (12% de los casos).

La tasa de incidencia de SIDA en España en 1998 se estima en torno a 9 casos nuevos por 100.000 habitantes. En todas las Comunidades Autónomas se detectan descensos importantes en el número de nuevos diagnósticos en los últimos años, pero se mantienen las grandes diferencias geográficas con las tasas más elevadas en Madrid, Baleares y el País Vasco.

La prevención sigue siendo en la actualidad el aspecto más importante para atajar las graves consecuencias de dicha enfermedad. Por lo tanto, los programas de intervención tendrían que estar orientados a producir cambios en las actitudes de los individuos para que se modificaran los comportamientos de riesgo.

III.2.7.- Déficit socio-cultural

Existe un alto índice de población adolescente y juvenil de 13 a 20 años aproximadamente, que conviven en ambientes de escasa o nula motivación cultural, en ambientes de pobreza o en situaciones familiares que son poco proclives para el desarrollo cultural. En muchos casos sufren desde pequeños malos tratos, viven la delincuencia, la explotación laboral o bien son “carne de cañón” y víctimas del contexto y la situación que les ha tocado vivir. Estos grupos de riesgo, unas veces etiquetados de “fracasados” y otras de delincuentes o drogadictos, grupos de los que no necesariamente tienen que formar parte, pero que desgraciadamente en otras ocasiones aterrizan sin apenas darse cuenta. Es a este grupo al que dedicaremos nuestra atención y estudio.

III.3. ¿FRACASO O RIESGO ESCOLAR?

La conducción habitual de los asuntos escolares está acompañada hoy en día por riesgos que eran raros o desconocidos hace algunas décadas. La guerra de pandillas y el tráfico de drogas llegan al terreno de la propiedad escolar. Las armas de fuego a menudo intensifican los desacuerdos que se tienen en el patio de la escuela hasta convertirlos en verdaderos asuntos de vida o muerte.

Manejo de riesgo o conductas de riesgo, un concepto durante mucho tiempo usado en toma de decisiones conjuntas tanto en consejos escolares, claustros de profesores, como en juntas que tienen lugar en las Administraciones Educativas y en los ministerios competentes, constituyen auténticos desafíos, no lejos de provocar controversias y confrontaciones.

Manejo de riesgo es un esfuerzo coordinado para proteger los bienes financieros, físicos y humanos de la organización. El primer paso es una identificación de riesgos sistemática, a los cuales puede estar expuesto un distrito y un análisis de su frecuencia y severidad probables. Luego se implementan las medidas de control de fracasos para reducir o eliminar riesgos.

La clave para el éxito en cada área de manejo de riesgo es una planificación bien pensada, apoyada por ajustes futuros. La clave para el éxito total de un programa es un enfoque sistemático y extenso, en el cual se tome en consideración todos los factores relevantes.

III.3.1. Cómo identificar riesgos

Familiarizarse con la legislación de las escuelas básicas ayudará a juntas y administradores de escuelas a reconocer áreas de vulnerabilidad en sus comunidades. Dunklee y Shoop (1993) definen términos legales de importancia (como agravio, negligencia y cuidado debido) y exploran sus significados en contextos escolares específicos.

Los diagramas de flujo son útiles para identificar riesgos inherentes en el proceso, como búsquedas de armas o drogas.

Obtener diversas perspectivas aumenta el campo de riesgos identificados. Cody y Dise (1991), diseñaron un proceso para guiar a pequeños grupos de personal y estudiantes en la identificación de riesgos escolares. Los análisis pueden crear una entrada de información proveniente de una gran cantidad de personas. Las perspectivas entregadas por aquellos que no guardan relación con el distrito también son valiosas. Un distrito puede consultar a un profesional de manejo de riesgo, o puede pedirle a miembros bien informados de una comunidad que trabajen como voluntarios en un comité de manejo de riesgo (Gaustad 1993).

Gaustad recoge que según Dunkle y Shoop, citado anteriormente, el análisis de riesgo engendra "una manera de pensar consistente sobre el riesgo"; pero no es un objetivo, ni tampoco algo seguro.

III.3.2. Cómo se pueden reducir o eliminar los riesgos

Las actividades de control de riesgos se clasifican en cuatro categorías según Gaustad, J. (1993):

- Evitar el fracaso.
- Evitar o abandonar actividades arriesgadas, (por lo general es poco práctica para las escuelas debido a que muchas de sus actividades son asignadas por mandato).
- Las escuelas pueden evitar nuevos riesgos al examinar actividades propuestas antes de que se implementen.
- Estamos de acuerdo en que los esfuerzos por prevenir los fracasos buscan reducir la frecuencia de los mismos.

Mantenimiento, supervisión e instrucción son áreas claves para la planificación de la prevención de fracasos. Por ejemplo, el incremento de supervisión en pasillos y cafeterías, disminuye incidentes de violencia y crimen escolares y la instrucción a estudiantes en el uso seguro del equipo deportivo disminuye las lesiones.

La meta de la reducción de fracasos pasa por disminuir la severidad de las pérdidas inevitables, ejemplo claro lo tenemos cuando ocurre alguna tragedia escolar, se propone algún

tipo de asesoramiento psicológico para reducir daños emocionales en el personal y en los alumnos.

La implementación exitosa de actividades de control de fracasos involucra tres pasos:

- Crear políticas y procedimientos para la prevención y el control de absentismos y delincuencia escolar.
- Comunicárselo a todos los involucrados (mediante campañas de información y concienciación).
- Cumplirlas.

Estos pasos son esenciales para cualquier área de riesgo, independientemente de cuál sea el objetivo o meta final durante el trabajo: administrar disciplina sin violar los derechos de los alumnos o mantener las zonas de juego libres de peligros.

III.3.3.- Algunas conductas de riesgo en los adolescentes españoles

A) Conducta sexual:

- En los varones, la edad de la primera experiencia sexual completa son los 17 años y 4 meses y, en ellas, los 18 años y 4 meses.
- El número medio de parejas sexuales en los sujetos entre 15 y 17 años es, en ellos, de 1,34; en ellas, de 1,11.
- Se detecta una mayor precocidad en las relaciones sexuales coitales (los chicos más que las chicas y los rurales más que los urbanos; edad media de inicio entre los chicos rurales es de 16,9 y de 18,3 en las chicas urbanas); sin que ello vaya acompañado necesariamente de medidas efectivas de prevención de enfermedades de transmisión sexual y de embarazos no deseados (por ejemplo, el 46% de las chicas rurales manifestaban no haber utilizado preservativo en ninguna de sus tres últimas relaciones sexuales con coito).

B) Accidentabilidad:

- El 15,4% de los adolescentes entre 15 y 17 años dispone de licencia para conducir ciclomotores.
- Uno de cada cuatro menores de 18 años dice conducir habitualmente una moto o ciclomotor.

C) Tabaco, alcohol y hachís:

• *Tabaco:*

El 18% de los varones entre 15 y 18 años y el 23% de ellas consumen tabaco a diario.

El consumo es especialmente preocupante en la población femenina, de cada tres chicas menores de 18 años fuman dos.

• *Alcohol:*

El 55% de ellos y el 51% de ellas dice haber consumido alcohol en los últimos treinta días (15-18 años).

El 32% dice consumir alcohol con regularidad y el 27% esporádicamente; el consumo es mayor entre los rurales varones. Entre el 25% y el 30% de los menores de 18 años bebe alcohol con regularidad (a esta edad, el consumo es similar en ambos sexos entre los urbanos, pero entre los rurales es claramente superior en los varones).

• *Hachís:*

El 28% de los adolescentes de estas edades ha probado el hachís y el 16% lo consume habitualmente (ambos porcentajes son más bajos en las chicas).

D) Dinero para el fin de semana:

- Las chicas urbanas gastan en torno a 11 euros y los chicos urbanos casi 13 euros, mientras que los rurales son los que más gastan, en torno a 20 euros.

E) Percepción corporal:

- Las chicas entre 13 y 17 años se perciben a sí mismas más gordas de lo que se perciben los chicos. Así, casi un 20% se percibe como gorda o muy gorda, aunque

globalmente, y según lo que ellas mismas declaran como talla y peso, lo están menos que los chicos.

F) Dificultades escolares:

- El porcentaje de adolescentes que han repetido algún curso es superior en los varones y en el hábitat rural (el 48,6% de los varones rurales ha repetido algún curso, frente al 30% de las chicas urbanas).

G) Salud mental:

- Los estudios estiman que la prevalencia global de problemas mentales en los jóvenes europeos podría situarse en torno al 15 y 20%, siendo además muy pocos de ellos detectados y tratados. (Hernán, Ramos y Fernández, 2002) y (Martín y Velarde, 2001). Los trastornos mentales que afectan al alumnado de Educación no universitaria constituyen un campo muy amplio. No obstante, hay algunos que predominan sobre el resto.

Según Hernández, D. (2003), dentro de los problemas mentales más frecuentes en los jóvenes podemos señalar:

ANSIEDAD

Es el más extendido. Quienes la padecen experimentan miedos, preocupaciones o inquietudes excesivas.

PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Afectan la capacidad de los niños de recibir o expresar información. Están relacionados en cierta medida con los trastornos de la comunicación, que pueden definirse como la incapacidad del niño para comprender y/o expresar significados de forma efectiva a través del uso del lenguaje

HIPERACTIVIDAD

Cuando un niño no es capaz de inhibir o detener sus movimientos y su emotividad, que a su vez puede derivar en trastornos psicomotrices (dificultades para permanecer quieto, en silencio o esperar turno).

TRASTORNOS GENERALIZADOS

Se caracterizan por la deficiente evolución de la interacción social. La comunicación de los niños con este problema, que se hace patente a partir de los 5 años, suele ser repetitiva, estereotipada y muy centrada en ciertos intereses y actividades.

TRASTORNO DISOCIAL

Tras los comportamientos agresivos o retadores, y en los casos más extremos la violación de las normas.

TRASTORNOS ALIMENTARIOS

Uno de los problemas mentales que más preocupa a los padres es el de los trastornos alimentarios que pueden consistir en la intención de perder peso continuamente (anorexia) o en la ingesta de grandes cantidades de comida seguida de la inducción al vómito (bulimia).

III.3.4. ¿Por qué usar calificativos como fracasos o fracasados escolares?

¿Es que acaso todo lo que no se acomoda a la norma establecida, tanto social como políticamente correcta, o todo lo que se desvíe de la misma debe ser tratado de forma peyorativa?

Ante la pregunta de por qué hay buenos y malos estudiantes Ph. Perrenoud (1996), decía que *“la Sociología de la Educación suele responder analizando los mecanismos que transforman las diferencias culturales en desigualdades escolares y éstas son desigualdades reales en lo que respecta al saber y al saber hacer que se valora en la escuela; pero no tendrían la misma importancia simbólica ni las mismas consecuencias prácticas si la evaluación escolar no las tradujera en jerarquías explícitas”*.

Consideramos también como P. Perrenoud (1996), que todo grupo social engendra normas de excelencia, el dominio de algo es fuente de eficacia, prestigio, poder, etc. Los “actores sociales” compiten por conseguir la excelencia. Quien supera a los demás es considerado como el mejor dentro de una comunidad, el más culto, el más cualificado.

Las normas de excelencia jerarquizan a la sociedad y conllevan juicios de valor que a veces dañan a la persona.

Hay docentes que atenúan los juicios que unos alumnos/as hacen sobre otros/as, evitando situaciones específicas y valorando otra serie de situaciones, pero no todos los maestros actúan así; nadie puede obligar a nadie a alcanzar la excelencia, aunque la escuela afecta a todo el mundo, juzga a todos y otorga a cada uno un lugar dentro de las jerarquías de excelencia; cabe pensar la gran variabilidad del concepto de excelencia.

¿Quién la define? ¿Qué competencias pone de manifiesto? Eysenck (1997), habla incluso del carácter inevitable de la “desigualdad del hombre”. Lo cierto es que la cifra de fracasados parece ser bastante preocupante y el mismo Consejo de Ministros Europeos de Educación, Cultura y Juventud aboga por reducir el fracaso escolar europeo, que se sitúa casi en un 20% (19,4%), a la mitad en el año 2010.

Uno de los criterios de referencia para el Consejo de Ministros fue la superación del abandono escolar prematuro y, de forma más genérica, del fracaso en la consecución de los objetivos académicos en el ámbito de la enseñanza secundaria inferior. Se pretende que el 85% de los estudiantes obtengan el título de enseñanza secundaria obligatoria, aunque esta idea es muy relativa, sobre todo teniendo en cuenta que la cifra de fracaso escolar varía de unos países a otros, (Portugal, con un 45,2%, presenta el índice más alto de fracaso). España en este apartado presenta un 28,3%. 4.580.784 varones y 4.397.542 mujeres tienen entre 15 y 29 años según datos del Injuve (2000) (Instituto de la Juventud). En su Informe **Juventud en España 2000**, se refleja que uno de cada tres escolares afirma haber experimentado el fracaso escolar. En dicho estudio, un 27% de los encuestados, recuerdan haberse sentido “algo fracasados” en los institutos. La población española comprendida entre los 15 y 29 años, representa casi la cuarta parte del total, en concreto 8.978.326. Su reparto por la geografía es irregular. Concretamente en Andalucía hay alrededor de un (19,9%), en Cataluña (17,7%) y en Madrid (12,7%). Estas tres comunidades reúnen ellas solas casi la mitad de la población. La Comunidad Valenciana, con el 10,2% figura en cuarto lugar y se sitúa también por encima de la media. Las otras trece comunidades se reparten el 42,4% restante.

Otro dato significativo es que más de un 80% de los/as alumnos/as creen que el fracaso escolar es debido a su poco esfuerzo o capacidad, según los resultados de una encuesta difundidos por la Fundación para la Modernización de España. Por el contrario, profesores y padres son menos autocríticos (los padres piensan más en los escolares y el profesorado, y los docentes culpan a los estudiantes y las familias y un tercio de la comunidad educativa no relaciona los problemas de aprendizaje con las dificultades para encontrar trabajo. De las conclusiones extraídas en este estudio, la más significativa es la que propone un cambio de valores sociales como vía de prevención y reducción del fracaso escolar en España. Para ello, según dicho estudio, habría que confiar en que todos los alumnos/as pueden aprender; rechazar la discriminación, evitar la separación del alumnado en itinerarios con distinta valoración, fomentar la tolerancia y el respeto a las diferencias, educar en la responsabilidad y en el esfuerzo; preferir la cooperación a la competitividad; evaluar de acuerdo con las posibilidades de cada alumno, y valorar la tarea de educar. Y sobre todo, que todos los miembros de la comunidad educativa asuman su responsabilidad.

Según datos obtenidos de las Jornadas sobre “Cambios pedagógicos y fracaso escolar” de la Fundación para la Modernización de España (FME), el fracaso escolar parece ser un factor o un fenómeno típico de países que han conseguido ya un cierto desarrollo educacional, y no tanto de aquellos otros que todavía luchan por generalizar la escuela incluso a nivel de enseñanza primaria.

En el informe del INCE del año 1998, en referencia a las materias básicas de aprendizaje, un promedio del 25% de los alumnos de 14 años “se sitúa en el límite de la distribución con resultados claramente insatisfactorios”, y el “33% de los alumnos de 16 años se sitúa en el límite inferior de la distribución, con resultados muy alejados de los mínimos aceptables”.

El informe del INCE sobre Planes de Estudios y Métodos de Enseñanza, expone el problema con las siguientes palabras, bien expresivas: *“Se constata la presencia de un número significativo de alumnos que podrían denominarse “objetores escolares”: aquellos que declaran abiertamente su rechazo a la escolarización pero que no tienen más remedio que asistir a clases. Reflejan un problema generado en la Educación Secundaria Obligatoria,*

y *sin solución por ahora*". Parece obvio que cualquier intento de solución tiene que pasar por encontrar soluciones institucionales -sin pretender que sean sólo los profesores quienes solucionen el problema- y que permitan recuperar el interés de los alumnos, ya que su exclusión de la escolaridad ha de quedar completamente descartada.

En dicho informe, queda reflejado el interés que el profesorado tiene por los temas de la diversidad y la integración de alumnos con n.e.e. Se busca un alejamiento de la mediocridad como objetivo.

Interesar a los alumnos desinteresados no es un problema que afecte sólo a ellos mismos, sino también a sus compañeros y al conjunto de la acción escolar. Como el Informe del INCE sobre Funcionamiento de los Centros recoge con entera claridad que una de las dos causas principales de las situaciones de indisciplina que se producen en las escuelas es, precisamente, el "desinterés del alumnado, seguida de los problemas familiares y la presencia de alumnos repetidores".

En el Informe sobre Escuela y Familia, elaborado por el INCE (1998), por lo menos el 70% de los padres y madres españoles están satisfechos con el rendimiento escolar de sus hijos." El 70% de los padres cree que sus hijos van bien o muy bien en sus estudios en relación con otros chicos de su edad; el 57% responde que sus hijos están motivados (siempre o bastantes veces) para sus estudios; el 76% de los padres y el 83% de las madres están satisfechos con la relación que mantienen con sus hijos respecto de los estudios. La valoración de la marcha de los hijos en los estudios es alta: la cuarta parte la juzgan "muy buena", casi la mitad "buena", algo menos de la cuarta parte "regular" y sólo un 6% "mala". Es evidente que hay que aprovechar esta satisfacción generalizada y visión optimista por parte de las familias para que conozcan y comprendan el alcance y significado del fracaso escolar.

En los centros, hay que sacarle el máximo partido posible a los alumnos, desarrollando sus capacidades, interés y estímulo para el estudio, en la convicción de que esto no sólo resulta provechoso para ellos, sino para el bien de la propia institución, del sistema educativo y de la sociedad entera.

III.3.5. Causas del fracaso escolar y propuesta de actuaciones

Algunas de las causas que sin duda favorecen el fracaso escolar serían:

- Pérdida de peso de las áreas instrumentales, porque sus contenidos son imprescindibles para abordar el estudio de otras áreas.
- Pérdida de peso de las áreas y materias de tipo humanístico, que permiten al alumno no sólo la reflexión crítica sobre los acontecimientos y hechos de las sociedades humanas; permiten asimismo al alumno el conocimiento del pasado para situarse en la comprensión de su propia cultura del presente.
- La imposibilidad de atender de forma personalizada a los alumnos, en un sistema educativo que todavía se comporta como sistema rígido en un contexto social, cambiante dinámico y flexible.
- La promoción de los alumnos casi por “imperativo social” con independencia de los resultados obtenidos.

En el informe PISA (Programme For International Student Assessment), comentado anteriormente, España se sitúa por debajo de la media de la OCDE y, lo que es peor, con una tendencia al empeoramiento. Su ranking es el número 20 de 29 países de la OCDE en matemáticas, número 22 en lectura y número 21 en cultura científica. En Europa, sólo Portugal, Italia y Grecia están por debajo.

En concreto, un 23% de los estudiantes españoles son incapaces de alcanzar el nivel básico de matemáticas y un 21% el nivel mínimo de comprensión lectora. En cambio, sólo un 1% de los estudiantes obtiene la nota máxima, cuando en la media es del 4%.

En matemáticas, los estudiantes son conscientes que aprenderlas les será útil para su futuro profesional, pero sólo el 38% está motivado hacia esta asignatura. En comprensión lectora España pierde calidad, sobretodo entre los estudiantes con más dificultades, especialmente si son chicos. En cambio, los niveles más altos no mejoran. En su capacidad de utilizar los conocimientos científicos, los estudiantes españoles vuelven a estar entre los peores.

El informe PISA no se trata de un test de inteligencia. Es un estudio sobre la eficiencia del sistema educativo, es decir, sobre la capacidad que la educación secundaria tiene de desarrollar el potencial de su alumnado.

Para la eliminación del Fracaso Escolar hay que actuar en las siguientes direcciones:

- a) Fortalecimiento de las áreas instrumentales en todos los niveles y etapas del sistema como garantía de la incorporación y estructuración de conocimientos progresivamente complejos sin dificultad para nuestros escolares. Esto supone amortiguar cuanto antes el impacto negativo de la pérdida de 525 horas de Lengua (52,5 horas de media por curso) y de 210 horas de Matemáticas (21 horas de media por curso) en la enseñanza básica de nuestros escolares, es decir entre las edades de 6 y 16 años, que se han producido comparando las dos últimas ordenaciones generales de la Educación en España: 1970 y 1990.
- b) Asimismo, proporcionar a los alumnos una sólida formación humanística y científica de base. Incluso para situarse ante fenómenos nuevos como son las telecomunicaciones del siglo XXI, se necesita conocer la evolución del conocimiento y de los saberes intelectuales que las han ido construyendo. De ahí que se requiera una sólida formación científica y humanística que, mediante el conocimiento y la reflexión fomente también la madurez y responsabilidad de los alumnos.
- c) Facilitar formas de actuación temprana: Analizar la posibilidad de una atención más personalizada a los alumnos definiendo en el currículo distintos niveles de aprendizaje que permitan considerar a los niños y adolescentes según sus diferentes capacidades, motivaciones e intereses, en una escuela que contribuya a la superación de desigualdades sociales, y que sea un verdadero espacio y tiempo de convivencia.
- d) Asimismo, otra forma de actuación temprana es la Alfabetización Tecnológica mediante la familiarización, utilización y comprensión de las Tecnologías de Información y Comunicación para evitar que se produzcan en el futuro nuevas formas de atraso y analfabetismo funcional ante las nuevas formas de comunicación del siglo XXI.

- e) Como forma de previsión, facilitar a los alumnos la vía de los estudios de formación profesional a algunos alumnos en una edad en la que existen síntomas inequívocos de que se producirá el abandono escolar a los 16 años. La escuela es y será siempre integradora, debe recuperar y facilitar la formación y cualificación profesional de todos los ciudadanos.
- f) Añadimos esta sexta actuación que hemos extraído del análisis del Informe Pisa 2003, ya que los datos del año 2006 verán la luz en diciembre del 2007.

Siguiendo la misma línea de Finlandia, pensamos que el hecho de dar mayor autonomía a los centros y controlar que haya mayor equidad entre ellos puede ser importante para conseguir resultados mejores; no se trata por tanto, de una cuestión meramente económica, sino de ver que variables han hecho que esto sea posible. Entre ellas también cabe añadir una mayor preparación y formación del profesorado y una mayor coordinación entre los aspectos socioculturales, familiares y escolares.

III.4. RESPUESTAS A LA DIVERSIDAD

III.4.1. Medidas educativas

Como docentes, pensamos que la diversidad desde la educación se puede centrar en tres grandes áreas o medidas de actuación:

- a) Medidas a nivel de centro, que con carácter general, bien a través de normas organizativas y/o de líneas de trabajo van a crear un marco que posibilite la realización de actividades para y en la diversidad. Dentro de las medidas referidas al centro y con carácter general tenemos los progresivos niveles de concreción del currículum a través de la elaboración de los diversos instrumentos que concretizan el currículum, tales como el Proyecto de Centro con los documentos que lo integran y que son: las Finalidades Educativas, el Proyecto Curricular de Ciclo y/o Etapa, la Programación de Aula, etc. y que sirven de marco de referencia y guía de trabajo para los profesores de ese centro.
- b) En segundo lugar nos centraremos en las medidas relacionadas con el nivel de trabajo del profesor que permitan la adopción de modelos de trabajo que posibiliten una verdadera educación que respete la pluralidad y diversidad de los alumnos y alumnas. La realización de la programación de aula, lo cual supone un tercer nivel de concreción curricular, tras el realizado primeramente a nivel de Administración Educativa, bien sea central o regional, y el realizado a nivel de centro educativo. En esa programación de aula el profesor deberá de:
 - Concretar los objetivos del ciclo
 - Organizando y secuenciando los contenidos del ciclo
 - Determinando los principios metodológicos a utilizar con los alumnos/as.
 - Estableciendo los criterios de evaluación a utilizar.
- c) Por último las medidas referidas a los alumnos/as que conlleven una concienciación y autorreflexión de ellos mismos sobre las peculiaridades de cada uno y el necesario respeto de las mismas.

Además de estas respuestas de carácter general que dan los profesores, también se dan una serie de medidas que expresamos a continuación:

- a) **La Optatividad**, que es concebida como un mecanismo de refuerzo con aquellos alumnos que presentan dificultades de aprendizaje en relación con capacidades que se consideran básicas, debe servir para ofrecer alternativas variadas que permitan al alumno alcanzar los objetivos generales a través de materias que correspondan a sus intereses.
- b) **El Refuerzo Educativo**, que es una estrategia que se da de modo puntual y esporádico a algún alumno en su proceso de aprendizaje.
- c) **Las Adaptaciones Curriculares**, consistente en un proceso de toma de decisiones sobre los elementos curriculares, que busca respuestas educativas a las necesidades educativas de los alumnos, mediante las cuales el profesor adecúa la programación curricular a las necesidades educativas especiales (significativas o no significativas) de cada alumno. Esta medida tiene especial interés para aquellos alumnos que tienen dificultades para alcanzar los objetivos mínimos.
- d) **La Diversificación Curricular**, que consiste en una adaptación curricular extrema para alumnos con déficits graves y permanentes. Están destinadas a alumnos que presentan dificultades de aprendizaje generalizadas, que afectan a la mayoría de las áreas del currículum básico. Estos programas permiten que el alumno, tras la correspondiente evaluación psicopedagógica, pueda cursar unas enseñanzas más ajustadas a sus intereses, necesidades y competencia curricular, ofreciendo otra posibilidad de obtener el título de Graduado en Educación Secundaria, adquiriendo una capacitación profesional básica al mismo tiempo.

- e) **Los Programas de Garantía Social**, recogidos en la LOGSE y que están dirigidos a aquellos alumnos que teniendo entre 16 y 21 años no han alcanzado los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria. Los Programas de Garantía Social están ubicados con toda claridad en el ámbito de responsabilidad del sistema educativo y constituyen una medida más de atención a la diversidad. Su propósito es capacitar a estos alumnos para su integración social y laboral, sin descuidar la formación básica de carácter personal y cultural. En definitiva, abren dos posibilidades de máxima utilidad para estos jóvenes en desventaja: posibilitar su incorporación al mundo laboral, y permitir que puedan proseguir sus estudios si lo desean, especialmente en la formación profesional de grado medio. Asimismo, es previsible que sus cuatro modalidades (iniciación profesional, formación-empleo, talleres profesionales y talleres para alumnos con necesidades educativas especiales) se adecuen a la diversidad de alumnos o alumnas que demandan esta oferta educativa.

III.4.2. Medidas laborales

Desde el **punto de vista laboral**, partimos de la idea de Beltrán (1993) de que todos los seres humanos son modificables. Por lo tanto, la persona que ayudamos en situaciones psicoeducativas es modificable. En este sentido la acción educativa es considerada básicamente como una acción de cambio que habrá que adecuar en cada caso concreto.

La complejidad creciente de las sociedades actuales demanda de los individuos comportamientos, habilidades, recursos, etc. cada vez más selectos.

Cuando se trata de conseguir la integración de personas con discapacidades, los distintos contextos laborales exigen una cualificación que, sin dejar de considerar las peculiaridades individuales, apunten a desarrollar las competencias necesarias para una integración socio-laboral con más posibilidades. En este sentido, son numerosos los programas que, con mayor o menor adaptación, pueden ser útiles para que se de una

educación funcional, como el programa de “intervenció en habilitats adaptatives” del Centre Ocupacional Bogatell de la Generalitat de Catalunya.

Para que la igualdad de oportunidades educativas sea un hecho, presentan una importancia capital los medios de acceso a la formación de las personas con dificultades en el desplazamiento, la comunicación, etc. (Beltrán y otros, 1993). Nos referimos, por ejemplo, a la supresión de barreras arquitectónicas (ascensores, rampas,...), equipamiento o materiales adaptados o específicos (teclados adaptados, lupas, máquinas de Perkins para escritura en Braille, etc.), complementos y adaptaciones para sujetar materiales de uso, uso de sistemas alternativos para aumentar o complementar la comunicación (lenguaje de signos, comunicación bimodal, palabra complementada, BLISS, SPC, PES...).

En nuestro país, el paro es tres veces superior en personas con alguna discapacidad que en la población en general. No obstante, lo lamentable de este hecho, tal como afirma Rivas (1999), es que no está relacionado ni con la capacitación ni con la formación para el empleo.

Salomone y Paige (1992) describen una serie de barreras en las personas con déficits tales como:

- a) Una actitud negativa de la gente hacia la discapacidad y un desconocimiento de los potenciales y limitaciones que poseen las personas con discapacidades, incluidos los educadores y los propios asesores vocacionales.
- b) Un pobre autoconocimiento. Suelen tener una baja autoestima y una actitud negativa hacia ellos mismos y sus posibilidades. En ocasiones, este hecho se produce por la excesiva protección familiar.
- c) Una inadecuada planificación y preparación vocacional.
- d) La propia discapacidad les limita las opciones.

Si además se tienen en cuenta las barreras con las que se topan a la hora de encontrar un puesto de trabajo se podrían añadir las siguientes:

- e) La negativa de empresarios a contratarles.
- f) La escasez y generalmente muy limitados medios de transporte que les podrían llevar al puesto de trabajo.

Los estudiantes con discapacidades sensoriales y motóricas suelen encontrarse con otros problemas que se unen a esas barreras y entre ellos destacamos los siguientes:

- g) La crisis económica que suele haber en la mayoría de los países y que suele llevar consigo altas tasas de paro.
- h) La insensibilidad de la sociedad y de los propios educadores a la hora de tener en cuenta las necesidades de estos estudiantes en el desarrollo de una carrera y en el desempeño de un adecuado trabajo.
- i) La falta de conocimiento y de contacto personal con personas con discapacidad que han tenido éxito profesional y que les sirva de modelo.
- j) La propia incertidumbre y confusión que ellos mismos poseen sobre su potencial vocacional.
- k) Las actitudes de los propios asesores que insisten más, en el proceso de asesoramiento, en las dificultades y carencias que en las habilidades y potencial de desarrollo.
- l) La falta de servicios adecuados para atender a estudiantes discapacitados tanto en el entorno escolar como en el laboral.

Por otra parte, tal y como señala Rocabert (1999), autores como De Mario (1992) indican una serie de criterios que los empresarios exigen en el momento de la selección de trabajadores con alguna minusvalía, así como a una serie de destrezas que poseen las personas que tienen éxito y satisfacción laboral. Aspectos que pasamos a desarrollar.

Los empresarios en general exigen:

- a) Buenos hábitos de trabajo: responsabilidad, finalización de tareas, actitud positiva hacia el trabajo.
- b) Capacidad de socialización: relaciones adecuadas con los trabajadores, supervisores, etc.
- c) Capacidad de comunicación, saber escuchar y hablar adecuadamente.
- d) Capacidad lectora y numérica básica.

Además, las características que poseen las personas con déficits que tienen éxito vocacional son las que se aproximan a estas características:

- a) Una actitud positiva hacia el trabajo.
- b) Una actitud positiva hacia ellos mismos.
- c) Metas vocacionales realistas.
- d) Buenas capacidades de orientación y de movilidad.
- e) Buenas capacidades de comunicación.
- f) Alto nivel de independencia en la vida diaria.
- g) Buenos niveles de integración en la Comunidad.
- h) Un alto nivel de contactos sociales.

Finalmente, existen una serie de factores que suelen desconocer los estudiantes con déficits y necesidades educativas especiales de una serie de temas que les son propios tales como:

- a) La legislación de su país que les afecta.
- b) Los beneficios sanitarios de los que pueden disponer.
- c) La existencia de Servicios de Asesoramiento tanto generales como específicos.
- d) Los programas y guías de asesoramiento vocacional existentes.
- e) Su propio desarrollo de carrera.
- f) La elaboración adecuada de cartas de presentación y del currículum.
- g) Las habilidades necesarias para la búsqueda de empleo.
- h) Las acomodaciones necesarias a realizar tanto en el estudio como en el trabajo y en el ambiente laboral debido a su discapacidad.
- i) Cuándo y cómo comunicar su discapacidad en un proceso de búsqueda de empleo.

Por lo que respecta a los centros educativos, podemos decir que, salvo diferencias, las finalidades que persiguen unos y otros se identifican, en última estancia, con la formación integral de la persona. Por otra parte, aunque las vías de acceso a esa formación son distintas en función de la institución en que nos encontremos, intentaremos situar líneas comunes de actuación que, en principio, son mejores que otras para educar en la diversidad y que marcan

algunas directrices básicas que podrían servir de pauta para generar otros programas que pusieran en consideración la diversidad de los individuos participantes (Del Rincón, 1999).

- a) En general, la oferta educativa variada es más conveniente porque se adapta con más probabilidad a las características de los individuos y porque proporciona posibilidades de elección. Si en un centro de cultura, por ejemplo, se ofrecen actividades de teatro y de guiñol, los asistentes podrán optar por una de las dos actividades en función de sus habilidades, posibilidades psico-fisiológicas o del interés por adquirirlas.
- b) El punto anterior supone conceder unos márgenes de autonomía a los individuos, así como una cierta flexibilidad horaria. El excesivo directivismo y la rigidez organizativa uniformizan. Los mensajes que siguen a continuación, contrastan por los efectos bien distintos que pueden provocar en los receptores:

"Tenéis veinte minutos para terminar los ejercicios 3, 4, 8, 10 y 23"

"Al final de esta semana nos comprometemos a realizar al menos 5 ejercicios del tema 5"

- c) Es importante trabajar las actitudes y los valores, pero tienen una repercusión especial sobre la atención a la diversidad aquellos ejercicios que cultivan la capacidad para situarse en el punto de vista de los demás, que ayudan a comprender y a tolerar sus opiniones, sus formas de ser y de entender el mundo, etc.
- d) Todo educador de cualquier contexto debe fundamentar su trabajo en la atención personal. Así, las orientaciones dadas "para todos" adquieren significado preciso y propio para cada uno. Cuando un educador, al principio de su propuesta de actividades, invita a la participación, es escuchado igualmente por todos los asistentes. Será oportuno, no obstante, que matice su demanda general en función de las

características de cada uno: los más tímidos y los que suelen mostrar afán de protagonismo, por ejemplo.

- e) Fomentar lo que podríamos denominar la "pedagogía del éxito" o, en otras palabras, que el educador programe un porcentaje de actividades en cuya realización puedan tener éxito todas las diversidades existentes en el grupo al cual se dirige el programa. Para que esta condición se cumpla, convendrá respetar que cada uno siga su propio ritmo en las realizaciones.
- f) Aprovechamiento del error para el crecimiento personal; sobre todo en aquellos casos en que el autoconcepto está situado bajo mínimos.
- g) La evaluación o las estrategias de seguimiento de las actividades para cualquier contexto deben ser de dos tipos: institucionales, globales, de grupo y también singulares para cada individuo, con la intención de considerar su evolución, expectativas, grado de esfuerzo, etc.
- h) Si a alguien debe favorecer la acreditación de títulos ésta debe ser la persona discapacitada o aquella para la cual será más complejo adquirir el mismo grado por otras vías paralelas y posteriores.
- i) Educar en la diversidad debe ser un compromiso de todos los componentes, sin excepción, de un centro educativo. Todos los educadores, todas las propuestas y la dinámica del centro en general, deben tener en cuenta la diversidad de las personas, más aún, su diversidad concreta y específica.

Conviene insistir en la necesidad de que el educador *conozca a sus educandos* y el educando se *autoconozca*. Esto es lo que adquiere verdadero sentido cuando se crea un

equilibrio entre atención individual y demanda de unos resultados coherentes con los estadios de partida.

III.4.3. Programas de intervención aplicados

A) Tercera edad

En los últimos treinta años, la Unión Europea ha desarrollado políticas de intervención dirigidas, fundamentalmente, a la integración de los ancianos en la sociedad. Dicho plan pretende abordar los problemas de las personas mayores de forma integral. Además de atender las necesidades básicas, también se pretenden desarrollar nuevas formas de intervención sociosanitaria, así como fomentar su autonomía.

B) Inmigrantes

Entre los programas dirigidos a fomentar la educación intercultural, se puede mencionar el modelo EUROSUR (Bayot y Garcés, 2001; Garcés, Bayot, Ródenas, Sánchez y Verdeguer, 2000), los trabajos llevados a cabo por el grupo GREDI (Bartolomé y otros, 1999), los materiales elaborados por el grupo Asklepios/Cronos (Martín y Gutiérrez, 1993), el modelo de intervención para favorecer la adaptación escolar en contextos inter-étnicos (Díaz-Aguado y Baraja, 1993), etc.

Concretamente, el modelo EUROSUR, se aplica en la propia institución escolar, incorporando modelos heurísticos no racistas y anti-racistas desde una perspectiva global. Es más, el modelo EUROSUR va más allá que el modelo anti-racista ya que es capaz de integrar la acción curricular del sistema educativo y la acción social desarrollada por organizaciones de apoyo a los inmigrantes. Consta de 4 fases y se aplica en participantes con edades comprendidas entre 15 y 20 años en contextos educativos.

Además del cambio de actitudes racistas por otras más tolerantes, otro aspecto de especial preocupación se centra en la escolarización de los hijos de inmigrantes.

C) Discapacidades

Díaz-Aguado (1995) ha desarrollado el “Programa de Aprendizaje Cooperativo para Contextos de Integración” (PACCI), para niños con algún tipo de discapacidad, es decir que aprender cooperativamente supone que el éxito de cada uno de los componentes del grupo se

produce si y sólo si el resto de los compañeros también tienen éxito. Para esta autora, un aprendizaje de tales características contribuye a integrar a los alumnos con necesidades educativas especiales ya que cada sujeto puede trabajar según sus posibilidades, se produce un óptimo nivel de éxito, suele favorecer la autoestima y promueve las relaciones interpersonales.

El programa mencionado consiste en introducir el aprendizaje cooperativo como actividad académica regular, aunque compartida con otras formas de trabajo. Se practica progresivamente, empezando con una materia (dos o tres sesiones a la semana de 45 o 60 minutos). Los resultados comienzan a ser significativos al cabo de unas 16 sesiones.

Debe comenzarse por una asignatura que presente pocos problemas para los alumnos con dificultades y las tareas suelen descomponerse en unidades fáciles de manejar. Los equipos suelen ser de entre 4 y 6 alumnos, heterogéneos y conviene que se dé una cierta empatía entre sus componentes.

Algunos de los instrumentos actuales utilizados para favorecer la comunicación son:

- El método TEACCH que es una guía de objetivos y actividades con sugerencias para su programación y evaluación. Desarrollar habilidades comunicativas en contextos naturales.
- El programa de Comunicación Total de Schaeffer. El terapeuta utiliza signos y palabras a la vez (bimodal), de manera que enfatiza la vertiente expresiva del lenguaje, siempre desde una perspectiva funcional (Schaeffer y otros, 1980).

Los alumnos con discapacidad motriz presentan, a menudo, trastornos sensoriales asociados y, por tanto, además de las correspondientes adaptaciones, precisan apoyos específicos: físico o motriz, verbal, visual, etc. La comunicación puede favorecer con estrategias concretas como el Juego Intensivo y el citado Programa de la Comunicación Total.

Quizá conviene destacar también los programas de ayuda a las familias cuyos hijos están afectados por algún tipo de discapacidad importante. Desarrollan funciones informativas, de formación, prevención, asesoramiento y apoyo personal. Intentan desarrollar contextos colaborativos, habilidades y estrategias a llevar a cabo en el mismo hogar, tal y como refleja (Basil y otros, 1996).

D) Dependencias a sustancias adictivas

Las actuaciones preventivas han de realizarse a través de “programas”, con la implicación de diversos organismos, tanto públicos como privados. Diseñar actividades aisladas o puntuales suele tener un valor limitado.

Con relación a los programas de prevención del tabaquismo en niños y adolescentes, Brink y col.(1988) citan seis componentes que debe considerar una escuela en la elección de un programa para prevenir el inicio del comportamiento adictivo al tabaquismo, y que pasamos a enumerar de forma resumida: a) un componente informativo; b) un componente de entrenamiento en habilidades sociales; c) un componente en el que los alumnos se comprometan públicamente exponiendo sus razones para no fumar; d) el uso de estrategias de aprendizaje que incluyan métodos de aprendizaje eficaz y e) utilización de compañeros de los alumnos como líderes y f) que el programa contemple sesiones de seguimiento para mantener los efectos del programa.

En nuestro entorno, entre los programas de prevención del tabaco y del alcohol centrados en la escuela, se puede mencionar la experiencia llevada a cabo por el CEIP “Alfred Potrony” de Térmens (Lérida) mencionados por Bañeres (1996). Con relación a los programas de intervención, la Terapia de Auto-Regulación Emocional ha mostrado su eficacia tanto al final del tratamiento como en los seguimientos realizados (Bayot, Capafons y Cardeña, 1997).

Por otra parte, respecto de los programas de prevención de las toxicomanías que se propugnan desde la FAD (1999), se basan en los siguientes aspectos:

- a) Una prevención concebida como educación en valores, competencias y habilidades sociales.
- b) Una prevención que precisa de la evaluación y el rigor metodológico.
- c) Una prevención que parte de la articulación de estrategias globales coordinadas.
- d) Una prevención universal que trata de hacerse compatible con la priorización de los grupos de alto riesgo.
- e) Una prevención que sólo puede llevarse a cabo mediante el fomento de la participación de toda la sociedad.

A continuación se describen los programas que la FAD (1999) desarrolla. En estos programas se aporta un repertorio de los mismos y la forma de acceder a su utilización, así como a los distintos elementos y materiales que los apoyan, con el fin de que puedan ser fácilmente utilizados. Estos son:

1. Plan Integral de Prevención Escolar (PIPES)
2. Tú y la música
3. El valor de un cuento
4. Cine y educación de valores
5. Programa de familias
6. Programa de jóvenes
7. Voluntariado
8. Mediadores sociales/juveniles
9. Prevención laboral
10. Actividad internacional
11. Programa ¿Y tú qué piensas?

E) Infección por VIH / SIDA

Respecto de los programas de intervención del VIH/SIDA, el entrenamiento en habilidades cognitivo-comportamentales necesarias para evitar las conductas de riesgo podrían darse en las siguientes áreas (Ballester, 1997):

- a) Sexo seguro.
- b) Seguridad al inyectarse drogas.
- c) Asertividad para comunicar el deseo sexual seguro y resistir coerciones.
- d) Habilidades de automanejo y solución de problemas para anticipar, evitar y desarrollar métodos alternativos para manejar los desencadenantes de los riesgos.
- e) Refuerzo por los esfuerzos realizados en el cambio comportamental.

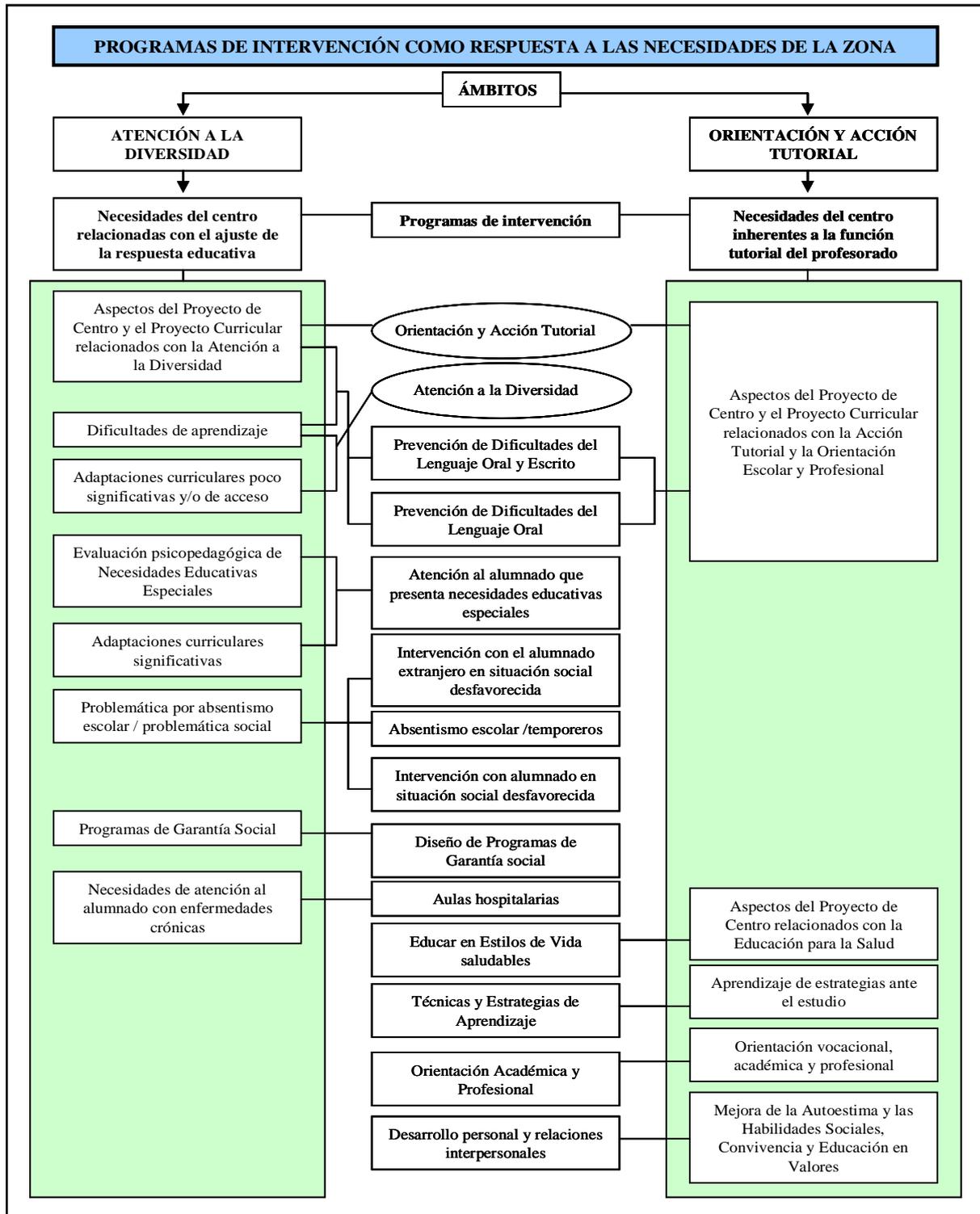
F) Programas orientadores como respuesta a las necesidades de los centros educativos

Una manera concreta de abordar la intervención orientadora desde los Equipos de Orientación Educativa obedece a los supuestos del denominado “modelo de intervención por programas”. Un Programa es un proyecto que expone el conjunto de actuaciones que se pretenden desarrollar, determinando unos objetivos que se explicitan para dar respuesta a unas finalidades, mediante procedimientos y estrategias concretas. Requieren de materiales específicos de apoyo en su desarrollo y establecen determinados criterios de evaluación.

En todo Programa de intervención se distinguen tres fases o momentos: Elaboración, desarrollo o ejecución y evaluación.

Las potencialidades del modelo por Programas supone :

- Su reconocimiento legal. Debe hacer real el derecho de todo el alumnado a recibir orientación.
- La atención de las necesidades y demandas que presentan el conjunto de los centros educativos que configuran la zona educativa.
- Las acciones parten de un carácter preventivo dirigidas no sólo al alumnado necesidades educativas especiales, sino que deben tener un carácter anticipatorio.
- Garantiza el trabajo en equipo, en el que cada uno de sus componentes realiza aportaciones desde su cualificación y perspectiva profesional. Refuerza el carácter multidisciplinar por el propio equipo.
- El sentido cooperativo y complementario de la orientación, pues se implican y participan tutores, profesorado, familias y alumnado.
- Contribuye a la dinamización pedagógica, a la innovación educativa y mejora la calidad de la enseñanza.
- Especialización en un ámbito de trabajo que permite la respuesta a las de los centros y la especialización cualificada de los profesionales que intervienen.



Esquema 1: Programas de intervención como respuesta a las necesidades de la zona
 Fuente: Equipo de Orientación Educativa de Córdoba 2001

CAPÍTULO

IV

FORMACIÓN DE BASE

IV.1.- LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN EE.UU.

La educación estadounidense está considerada como una de las mejores del mundo, sin embargo, algunos analistas muy críticos consideran que puede ser irregular y de calidad variable, teniendo en cuenta la competitividad presente en los ámbitos profesionales de ese país.

A diferencia de lo que ocurre en muchos países Latinoamericanos, el gobierno federal estadounidense no tiene prácticamente injerencia en las actividades educativas de cada Estado. Las decisiones sobre reglamentaciones, estándares mínimos requeridos, calendario escolar, y contratación de profesores, corresponden enteramente a los Departamentos de Educación de cada Estado.

En la mayoría de los casos, el control de las escuelas está a cargo del *School District*, que está gobernado por un *School Board*, cuyos miembros son elegidos por la comunidad local.

La educación es obligatoria hasta los dieciséis años, y los estudiantes de 1 a 12 años (K12) no pagan aranceles.

En general, y dependiendo de cada Estado en particular, un estudiante promedio asiste a una *Elementary School*, luego a una *Middle School* o *Junior High School* y finalmente a una *High School*, luego de lo cual puede asistir a una *University (College)*.

IV.1.1.- Institutos Técnicos

En Estados Unidos la educación en el nivel técnico es denominada de varias maneras: “Community”, “Technical” y “Junior”.

Estas escuelas ofrecen programas académicos equivalentes a los dos primeros años de formación posterior a la educación secundaria. Ofrecen una variedad de cursos en los niveles técnico y de oficios que permiten al estudiante prepararse para ingresar al mercado laboral en ocupaciones técnicas. Igualmente, estos programas ofrecen al estudiante la posibilidad de continuar posteriormente estudios universitarios más avanzados, como los “four years college

degree” o programas universitarios de cuatro años de estudio. En estos casos, será conveniente que el estudiante se informe muy bien acerca de los créditos académicos que le podrán ser reconocidos como equivalencias en los niveles más avanzados.

Estas escuelas pueden ser públicas o privadas y su oferta académica abarca distintas áreas del conocimiento tales como: programas de salud (enfermería, asistente médico o dental, técnico en rayos X, asistente geriátrico), programas en tecnología de ingeniería (técnico en ingeniería civil, eléctrica y de mantenimiento), programas de construcción comercial (técnico en construcción del hogar, carpintería, especialista en alambrado); programas de ocupaciones de negocios (secretariado comercial, procesamiento de datos, procesamiento de palabras, computación, contador). También existen programas para la industria del turismo, seguridad, o servicios públicos como bomberos, entre otros.

Como el objetivo de estas escuelas es ampliar las posibilidades de formación y trabajo a un número mayor de jóvenes, los requerimientos académicos para el ingreso suelen ser básicos, la oferta de estudios amplia y variada, el sistema de enseñanza privilegia la atención individual y los costos de matrícula relativamente bajos. Precisamente, por esas ventajas, estas escuelas constituyen una de las opciones preferidas por estudiantes extranjeros en Estados Unidos. La mayoría de estas escuelas admiten estudiantes extranjeros.

Algunas de estas escuelas poseen servicios académicos especiales para extranjeros, incluyendo programas de inglés como segunda lengua. No suelen ofrecer servicios de hospedaje en el recinto académico y la mayoría no tienen autorización oficial para permitir que sus estudiantes matriculados soliciten una visa de estudiantes.

En el rango de escuelas técnicas existen otros tipos de programas académicos que describimos a continuación:

1. *Educación para adultos*: se trata de aquellas academias que ofrecen cursos especiales en distintas áreas para adultos. Estos cursos se denominan Educación Continua (“Continuing Education”) o Educación para Adultos (“Adult Education”) y a menudo son solicitados por personas que desean adquirir nuevas habilidades laborales o idiomas extranjeros, o simplemente por amor al arte.

Los cursos de educación para adultos pueden ser una excelente oportunidad para el inmigrante adulto recién llegado, para aprender sobre diversos aspectos socioculturales de los estadounidenses, sin pagar mucho dinero y ahorrándose un proceso complicado de admisión universitaria. Sin embargo, es importante mencionar que estos cursos raramente le permiten a un extranjero calificar para una visa de estudiante.

2. *Escuelas vocacionales*: ofrecen entrenamiento especializado en áreas técnicas y de gran demanda como la reparación de equipos de computación, electrónica, reparación de carros y tecnología de refrigeración. Hay también escuelas vocacionales que ofrecen cursos de secretariado comercial, donde entrenan en habilidades tales como llevar la contabilidad de libros, mecanografía, taquigrafía y utilización de procesadores de palabras. Otras escuelas especializadas ofrecen cursos para entrar en la industria de la belleza (peluquería y maquillaje), la industria de viaje y muchas otras actividades que van desde cómo cuidar mascotas hasta el manejo de transporte pesado. Muchas escuelas vocacionales ofrecen cursos a distancia, valiéndose del correo o de Internet. Por lo general exigen matrículas altas y a veces no devuelven el dinero si el estudiante decide retirarse.

IV.2. LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN EUROPA OCCIDENTAL

Los estudios realizados por el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP, 1995), indican que: “[...] en una sociedad altamente industrializada el 80% de los empleos ofrecidos no requieren una titulación universitaria. El 85% de los empleos requieren una educación secundaria sólida y adecuada, más uno o dos años de educación técnica”.

A partir del año 1994 y con el Tratado de Maastricht, surgió el programa europeo Leonardo da Vinci, con el que se pretende aplicar definitivamente una política de formación profesional de la Comunidad europea. En el planteamiento de este programa se encuentra establecido que:

- *La Formación Profesional Inicial (FP-I)*, es “cualquier tipo de FP-I, incluida la enseñanza técnica y profesional y los sistemas de aprendizaje, que permiten el acceso de los jóvenes a una cualificación profesional reconocida por las autoridades competentes del Estado miembro en el que se haya obtenido.
- *La Formación Profesional Continua (FP-C)*, es “cualquier acción de Formación Profesional realizada por un trabajador de la Comunidad Europea durante su vida activa.”

La FP-I, debe tener un reconocimiento oficial para que sea susceptible de homologación, mientras que la FP-C, es más amplia, y deja abierta la puerta a una gran diversidad y a las necesidades puntuales de las empresas.

Europa ha establecido cinco niveles de trabajadores que comprenden desde la Formación Ocupacional reglada hasta los titulados universitarios, pasando por trabajadores cualificados, técnicos medios y superiores; cada nivel comporta unos conocimientos crecientes y una capacidad cada vez mayor para la autonomía en el ejercicio de la actividad profesional.

IV.2.1. En Italia

Tras la escolaridad obligatoria y en función de que se haya obtenido o no el certificado de este nivel -licenza de Scuola Media-, se pueden cursar diversos estudios profesionales bien a cargo del Estado o del propio centro de trabajo.

NIVEL DE RESPONSABILIDAD	MODALIDAD DE FORMACIÓN	
Nivel Estatal (Sistema Escolar)	<ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza Secundaria de Segundo Grado • Instrucción Profesional 	
Nivel Regional	<ul style="list-style-type: none"> • Formación Profesional de Base • Formación Profesional de 2º nivel 	
	Cursos para adultos	<ul style="list-style-type: none"> • De especialización • De perfeccionamiento • Para parados
	Cursos Especiales	<ul style="list-style-type: none"> • Para funcionarios • Para discapacitados • Para sectores desfavorecidos
Formación en la Empresa	Modalidades de aprendizaje	
	Contratos de formación y trabajo	<ul style="list-style-type: none"> • Becas de trabajo • Trabajos socialmente útiles

Cuadro 1: Formación Técnico-Profesional Inicial

Fuente: CEDEFOP (1995)

La Instrucción Profesional:

Su duración oscila entre 2 y 4 años de estudios teóricos y prácticos impartidos en los Institutos Estatales de Formación Profesional y Artística, que a su vez se organizan en Escuelas y Secciones dependiendo del oficio: comercio, industria, artesanía, hostelería, actividades marítimas, agrícolas, médicas, etc. El Diploma de Cualificación Profesional que se expide al término de esta instrucción no permite el acceso directo a la Universidad, pero sí

indirectamente. Cuando los alumnos obtienen el Diploma de Cualificación y superan un examen de integración son admitidos en 4º curso de un instituto técnico. Tras 2 años de estudios se puede obtener el 3er nivel europeo, de Técnico Medio y optar al diploma de Maturité Profesional.

IV.2.2. En Reino Unido

Los alumnos/as de 16-18 años, una vez obtenida su titulación necesaria, pueden seguir su formación académica de dos años de duración en escuelas para obtener el Nivel A que les permite seguir en enseñanza superior o formación profesional superior:

- Formación Profesional General se consiguen los niveles 1 a 3, de la llamada Cualificación Profesional Nacional General (GNVQ), dura de 1 a 2 años en escuelas .Se puede disponer de 14 vías diferentes con estructuras modulares. Una vez obtenido el GNVQ de nivel 3, se puede continuar estudios superiores.
- Cualificación profesional práctica o cualificación a tiempo completo (NVQ), se consigue con ella los niveles 1 a 3. La superación de los módulos de cada nivel da derecho a su correspondiente certificado. El nivel 3 da acceso a la enseñanza superior o formación profesional superior.

Como características fundamentales del sistema de Formación Profesional Inicial en Inglaterra cabe destacar:

- 1º. La flexibilidad de horarios de los centros (jornadas a tiempo parcial, cursillos monográficos, etc.).
- 2º. Propiciar la relación escuela-empresa: Training Compacts (Consortios entre empresarios, instituciones educativas y organizaciones juveniles).

Bien es cierto que para los que quieran integrarse en el mundo laboral y tener algo más que el Certificado de estudios secundarios, la empresa o iniciativa privada se encarga de ofrecer cursos “prevocacionales” y organismos como el Consejo para la Enseñanza Técnico-Comercial (Business and Technology Education Council, BTEC), organizan cursos de

calificación laboral que permiten a los jóvenes alcanzar una titulación correspondiente a los niveles intermedios fijados por la U.E.

Existen otros Estudios Prevocacionales dirigidos a jóvenes con edades comprendidas entre 16 y 18 años que han finalizado su escolaridad obligatoria y no han definido aún su futuro laboral como son:

- Cursos para conseguir el Título de Enseñanza Secundaria General (GCSE), o uno de nivel avanzado enfocados a la obtención de un título.
- Cursos organizados por organismos privados de prestigio reconocido, cuyo objetivo es completar o ampliar la formación general y mejorar la actitud del alumno, al tiempo que se enfoca al desarrollo de determinadas capacidades laborales.

Si hablamos de la **Formación Profesional no formal**, destacan los programas Youth Training Schemes, con modalidades de aprendizaje basados en contratos laborales específicos que duran entre 3 y 7 años y pretende ofrecer una formación más adaptada al aprendiz).

Aprendizaje Mixto Empresa-escuela, programa de oportunidades para jóvenes (youth opportunities programmes); organizados por la Manpower Services Comisión, con una doble función de recuperación de las habilidades básicas (cálculo, lectura...) y de formación en empresas, talleres y centros de trabajo, éstos derivaron en YTS (Youth Training Schemes), pensados para los jóvenes de 16 y 18 años sin estudios y sin trabajo. Es un modo de crear empleo a corto plazo. Cuando se acaba un YTS, se obtiene un certificado (National Record of Achievement) que avala la experiencia, los niveles de capacitación y la titulación obtenida - puede ser más de una-. Los alumnos pueden convalidar estos certificados si deciden continuar su formación con unos estudios de la misma modalidad.

Formación	<ul style="list-style-type: none"> • Mayoritariamente bajo responsabilidad privada
Corporaciones que potencien la FPI	<ul style="list-style-type: none"> • Gremios empresariales, como el Instituto de la ciudad y de los Gremios de Londres, C&G. • Organismos oficiales, como la Real Sociedad de Bellas Artes (RSA) y la Cámara de Comercio e Industria de Londres (LCCI), el Consejo para la Enseñanza Técnico-Comercial (BTEC)
Diversidad de títulos	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptadas a las necesidades de la empresa
Órgano unificador	<ul style="list-style-type: none"> • N.C.V.Q.
Validez de la titulación	<ul style="list-style-type: none"> • Incumbe a los organismos que la potencian, que se convierten así en agencias de certificación • Sujetas a homologación para tener validez nacional
Itinerarios formativos	<ul style="list-style-type: none"> • Especialización creciente • Posibilidad de incorporación al sistema académico tradicional o de incorporación al mercado laboral
Profesorado	<ul style="list-style-type: none"> • No necesita poseer la titulación de Profesor reconocido, pero sí deben poseer algún tipo de cualificación docente (certificados de educación o título de Profesor de enseñanza Post-Obligatoria y de educación de adultos) • Es habitual que los docentes del ámbito de la formación profesional procedan del mundo laboral, con una experiencia profesional previa de unos 10 años y que al principio alternen trabajando en la empresa y la docencia

Cuadro 2: Formación Profesional Inicial en Inglaterra

Fuente: CEDEFOP (1995)

IV.2.3. En Alemania

La Formación Profesional viene dada tras obtener una capacitación profesional mediante el Sistema dual, durante unos 3 años y medio. Esta formación se integra en el ciclo secundario II del sistema de enseñanza alemán y capacita para ejercer una profesión como trabajador especializado.

Por otro lado, las Escuelas de Formación Profesional, tienen una duración de 1, 2 ó 3 años; en estas escuelas se puede obtener el certificado de madurez para iniciar estudios universitarios.

Con la Ley de F.P. de 1969, (la 1ª legislación federal global en materia de formación profesional extraescolar se reguló el establecimiento, contenido y término del contrato de aprendizaje, los derechos y obligaciones del aprendiz y la homologación de profesiones cualificadas.

	EMPRESA PRIVADA	ESCUELA PÚBLICA
Denominación	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendiz 	<ul style="list-style-type: none"> • Alumno
Lugar de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Puesto de trabajo • Taller y laboratorio de aprendizaje • Cursos en la Empresa 	<ul style="list-style-type: none"> • Curso • Taller o laboratorio
Bases de formación	<ul style="list-style-type: none"> • Contrato de Formación • Ordenanzas de Formación • Ley de Formación Profesional de la Federación 	<ul style="list-style-type: none"> • Escolaridad obligatoria en la Formación Profesional • Planes de enseñanza • Leyes escolares de los Estados Federales (<i>Londres</i>)

Cuadro 3: Formación Profesional Extraescolar (FPE)

Fuente: CEDEFOP (1995)

IV.2.4. En Francia

Tras superar la Educación Primaria (elemental), los alumnos se disponen a ingresar en los Collèges para realizar 4 años de primer ciclo de Secundaria. Este nivel educativo se estructura en 3 ciclos formativos:

- 1º. Observación (1 curso); alumnos de 12 años.
- 2º. Consolidación (2 cursos); se cursa durante los 13-14 años de edad.
- 3º. Orientación (1 curso); a los 15 años de los resultados de este curso, dependerán su futuro profesional.

Durante este curso los alumnos pueden inscribirse en las clases de preaprendizaje profesional, incluso pueden optar por formarse y trabajar en una empresa a través de contratos de aprendizaje, al finalizar este periodo, los alumnos que lo deseen pueden realizar unos exámenes tendentes a conseguir el Brevet des Collèges (B.C.) en la modalidad de:

- Brevet de Collèges
- Brevet de Technologique
- Brevet Professionell

Tras superar estos estudios, los alumnos pueden optar al 2º ciclo de educación secundaria en los Liceos Profesionales, (LEP) si esta es la vía que quieren seguir; en ellos, tras superar 3 cursos académicos o 2, si salen de 3º, se puede obtener:

- a) *Certificado de Aptitud Profesional (CAP)*, los institutos profesionales -incluidos en la Enseñanza Secundaria de ciclo corto- preparan para la obtención de este certificado. Existen casi 300 modalidades de CAP que las podemos dividir por sectores: sector industrial, sector económico, sector servicios y sector agrícola. La preparación conlleva una enseñanza general y tecnológica, de vocación profesional tanto teórica como práctica de un oficio.
- b) *Certificado de Estudios Profesionales (BEP)* en 2 años se puede obtener, saliendo de 3º en los Collèges o los alumnos que acaban 3º tecnológico y preparatorio.

Existen 50 modalidades o diplomas distintos. El campo de formación es más amplio que en el CAP, tienen contenido de enseñanza profesional y tecnológica (tanto de base común como específica), enseñanza general y prácticas en las empresas durante 1 ó 2 semanas. El BEP, cualifica para muchas actividades relevantes de un mismo sector profesional, o para una misma función común en varios sectores. Las especialidades de BEP, son muy numerosas en los sectores agrícola, industrial o de comercio y servicios.

- c) *Bachillerato Profesional (B.P.)*, son otros estudios que se pueden conseguir en 2 años y se estudian en los institutos profesionales. En él se imparte una formación de alta cualificación aplicada a un oficio determinado. A diferencia del bachiller tecnológico, el bachiller profesional es un diploma de inserción profesional, creado para asegurar salidas inmediatas en la vida activa. Es también una salida hacia estudios superiores. Solo pueden ser admitidos los titulares de un CAP o un BEP. Los dos cursos se distribuyen en Primero profesional y Terminal profesional. Se cuenta con una enseñanza específica (profesional, tecnológica y científica), una Enseñanza General y unas 20 semanas de Prácticas en Empresas.

Existen 35 modalidades de bachilleratos profesionales como por ejemplo:

- Mantenimiento de sistemas mecánicos automatizados.
- Mantenimiento de electrónica audiovisual.
- Venta-representación.
- Instalaciones eléctricas.
- Etc.

- d) *Titulaciones Complementarias*

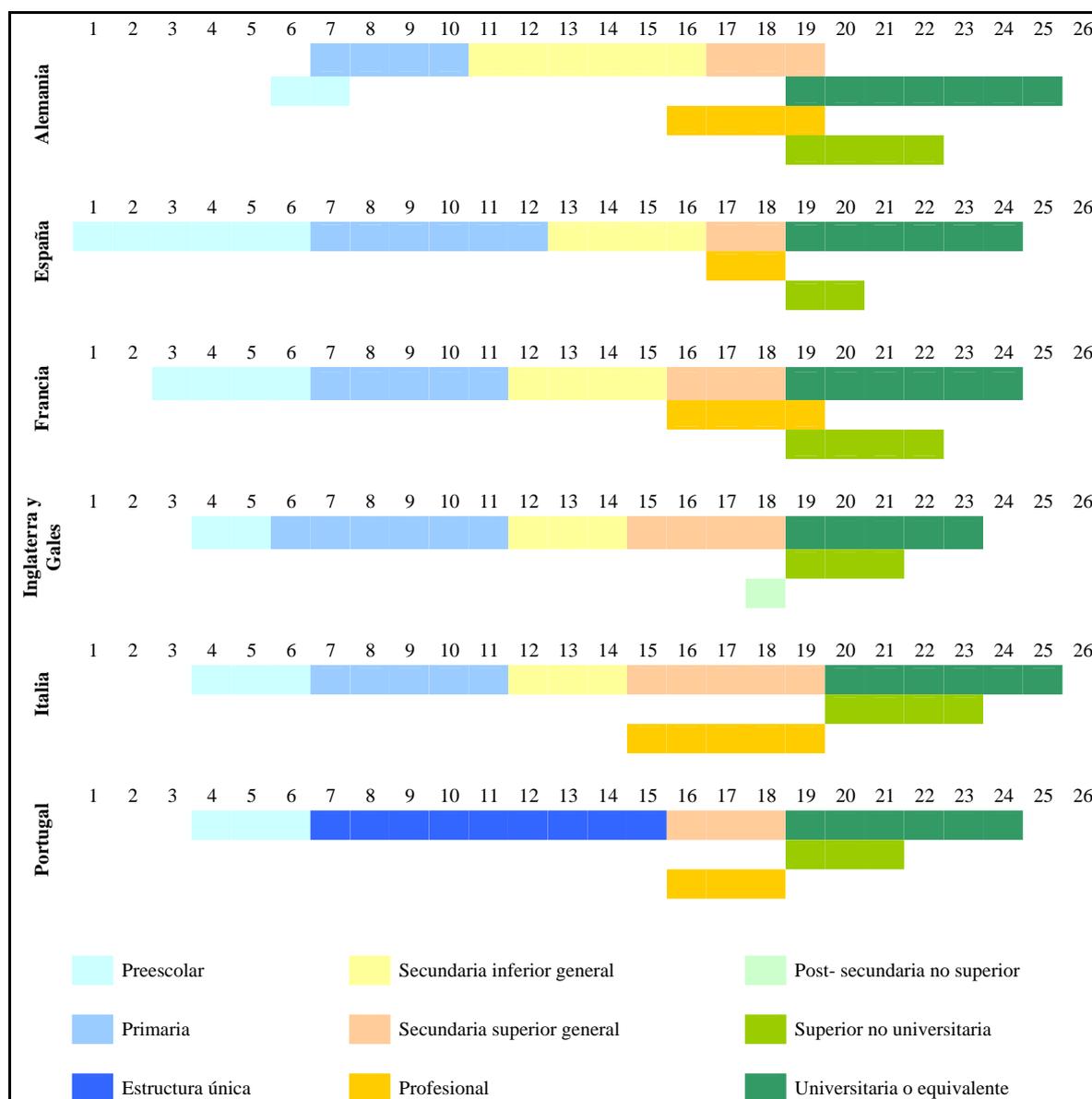
El Aprendizaje Profesional para alumnos/as de 16 a 25 años, también denominado “aprendizaje dual” o “en alternancia”, es considerado como un eslabón intermedio entre el sistema escolar y la enseñanza post-escolar que depende directamente del número de trabajo. Constituye una vía útil en la que reubicar a los/as alumnos/as que no han conseguido adaptarse al sistema escolar, se lleva a cabo a través de un contrato de aprendizaje firmado

entre el aprendiz y la empresa, con una duración variable que habitualmente gira en torno a 2 años. Estos alumnos/as reciben una educación teórica en los Centros de Formación de Aprendices (CFA) y una enseñanza práctica en una Escuela Profesional al tiempo que perciben el salario mínimo interprofesional.

Sobre un empleado de la empresa recae la responsabilidad de llevar a cabo una labor tutorial con el joven firmante del contrato asesorándolo a lo largo de su estancia en la empresa y supervisando sus actividades. Los contratos pueden ser de 3 tipos:

- De Orientación. (Para jóvenes que no han acabado la Enseñanza Secundaria general, no han recibido ninguna FP, ni poseen titulación técnica).
- De Capacitación. (Dura de 6 a 24 meses y los jóvenes se comprometen a seguir una formación profesional teórica a la vez que trabajan en una empresa).
- De Adaptación. (Para los que poseen ya un nivel aceptable de formación pero tienen necesidad de adaptarse a las nuevas demandas del mercado laboral).

IV.2.5.- Sistemas educativos: Estructuración por niveles y edades



Esquema 2: Organización del sistema educativo
 Fuente: Las Cifras clave de la educación en Europa

IV.3.- LA ESCOLARIZACIÓN EN ESPAÑA

El Sistema Educativo está definido por un conjunto de leyes que ordenan todos los recursos personales y materiales destinados a la educación. Desde enero de 1999 todas las Comunidades Autónomas tienen transferidas las competencias sobre la educación, que gestionan desde la correspondiente Consejería.

Como **características** principales podemos enumerar:

- Educación básica obligatoria hasta los 16 años.
- De 6-12 años se estudia los seis cursos de Primaria.
- De 12-16 se cursa los cuatro cursos de la ESO.
- A partir de 12 años los alumnos estudian materias obligatorias y optativas. Se persigue que los jóvenes tengan a su alcance un amplio abanico de posibilidades de estudio para facilitar que el mayor número posible supere esta etapa educativa.
- Si un alumno/a no supera la ESO puede seguir los Programas de Garantía Social, que facilitarán su entrada al mundo laboral.
- No se evalúa sólo por exámenes y desaparecen los de septiembre.
- Los alumnos reciben tutorías especializadas por parte de los profesores.
- Al superar la ESO se puede estudiar Bachillerato o un ciclo medio de FP.
- Hay tres modalidades de Bachillerato: Humanidades y Ciencias Sociales, Artes y Ciencia y Tecnología.(Según la LOE)
- Tras los ciclos formativos de grado medio puede acceder al mundo del trabajo. También puede accederse al Bachillerato con la convalidación de las materias optativas.
- Tras el Bachillerato puede estudiarse un ciclo formativo de grado superior o bien realizar la prueba de acceso a la Universidad.
- Para estudiar un ciclo formativo de grado medio o superior sin la titulación previa requerida -ESO o Bachillerato- deberá superarse una prueba de acceso.

La Educación en cifras

En España hay un total de 8.587.639 alumnos/as aproximadamente según datos del MEC en relación a las previsiones del curso 2007/2008. De ellos, el 28,7% estudia en centros privados-concertados y privados. En cuanto a la enseñanza pública:

- 1.620.515 en Educación Infantil (64,3%)
- 2.603.175 en Enseñanza Primaria (67,3%)
- 29.555 en Educación Especial (54,2%)
- 1.826.825 en Enseñanza Secundaria (66,6%)
- 625.275 en Bachillerato (74,4%)
- 500.545 en la Formación Profesional (75%)

En todos los niveles educativos se ha incrementado el número de alumnos/as, concretamente en Primaria ha subido con relación al curso pasado, pero ha bajado con relación al curso 97/98.

En PGS hay una previsión actual de 47.125 alumnos/as, éste ha ido subiendo progresivamente. Con relación al porcentaje total de alumnado matriculado en España, Andalucía tiene el 19,4%.

El índice de escolarización en nuestro país alcanza el 100%, según el Ministerio de Educación, de los 4 a los 15 años. Entre los 16 y los 17 años, la escolarización reduce al 85,4%. Entre los 18 y los 20, cae hasta el 60,9%. Un 32,9% de los jóvenes entre 21 y 24 siguen estudiando; y sólo un 7,5% continúa matriculado entre los 25 y 29 años.

La plantilla docente en la Enseñanza Pública alcanza los 455.130 trabajadores en toda España:

- 251.161 son maestros.
- 180.901 son profesores de Educación Secundaria.
- 23.068 son profesores técnicos de FP.
- Los profesores de Enseñanza privada y concertada son 168.084.

Según datos del Ministerio de Educación y Ciencia, las previsiones para el curso 2006/2007 quedan reflejadas en la siguiente tabla:

Previsión del número de alumnos en Enseñanzas del Régimen General

	Total	Enseñanza Pública		Enseñanza Concertada y Privada	
		Cif. Absolutas	%	Cif. Absolutas	%
Total	8.473.158	6.045.15		2.428.053	
E. no universitaria	7.049.762	4.761.484	67,5	2.288.278	32,5
•E. Infantil	1.537.967	991.626	64,5	546.341	35,5
•E. Primaria	2.517.513	1.686.965	67,0	830.548	33,0
•E. Especial	29.785	15.974	53,6	13.811	46,4
•E.S.O.	1.831.366	1.217.641	66,5	613.725	33,5
•Bachillerato (1)	638.278	477.456	74,8	160.822	25,2
•Formación Profesional (1)	494.853	371.822	75,1	123.031	24,9
E. Universitaria (1) (2)	1.423.396	1.283.621	90,2	139.755(3)	9,8

(1) Incluye también el alumnado matriculado en la modalidad de Educación a distancia

(2) No incluye Doctorado ni títulos propios de las Universidades

(3) Se refiere a las Universidades Privadas y de la Iglesia Católica

Cuadro 4: Previsión del número de alumnos en Enseñanzas del Régimen General para el curso 2006/2007

Fuente: Ministerio de Educación y Ciencia

Variación prevista respecto al curso 2005/2006 en el alumnado matriculado

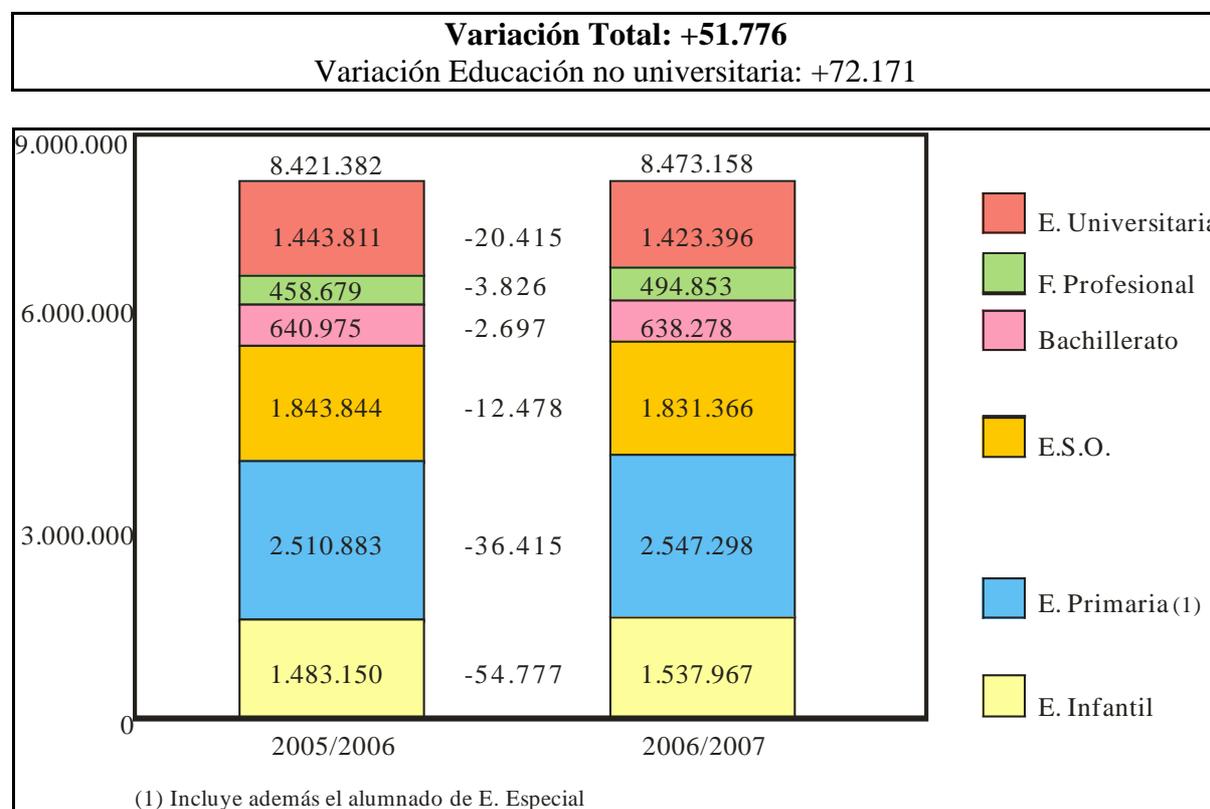


Gráfico 1: Variación prevista respecto al curso 2005/2006 en el alumnado matriculado

Fuente: Ministerio de Educación y Ciencia

Evolución del alumnado matriculado en el Sistema Educativo

	Cursos			
	1996/1997	2001/2002	2005/2006 ⁽¹⁾	2006/2007 ⁽²⁾
Total	9.045.600	8.358.346	8.421.382	8.473.158
E. no universitaria	7.496.288	6.832.357	6.977.571	7.049.762
Educación Infantil	1.115.244	1.223.280	1.483.190	1.537.967
• 1er Ciclo Educación Infantil ⁽³⁾	68.111	126.253	222.775	239.320
• 2do Ciclo Educación Infantil	1.047.133	1.097.027	1.260.415	1.298.647
Educación Primaria	2.682.894	2.474.261	2.481.687	2.517.513
Educación Especial	29.236	27.090	29.196	29.785
E.S.O.	1.635.850 (4)	1.897.912	1.843.844	1.831.366
Bachillerato y F. Profesional	2.033.064	1.209.814	1.139.654	1.133.131
• BUP y COU	1.108.041 (5)	13.142	-	-
• Bachillerato	153.836	676.107	605.587	600.646
• Bachillerato y BUP/COU a distancia	48.464	25.141	35.388	37.632
• FP 1er Grado	232.113	-	-	-
• FP 2do Grado	369.369	29.296	-	-
• CF Grado Medio/Módulos II	48.609	211.233 (6)	230.030	229.007
• CF Grado Superior/Módulos III	54.465	208.935	217.160	212.060
• CF de FP a distancia	938	2.044	6.606	7.636
• Programas de Garantía Social	17.229	43.916	44.833	46.150
Educación Universitaria	1.549.312	1.525.989	1.443.811	1.423.396
• Ciclo corto	532.188	578.713	569.672	565.769
• Ciclo largo	1.017.124	947.276	874.139	857.627

(1) Cifras avance

(2) Cifras estimadas

(3) Alumnado escolarizado en centros autorizados por las administraciones educativas

(4) Incluye 454.384 alumnos de 8º de EGB

(5) Incluye 27.257 alumnos de Bachillerato Experimental

(6) Incluye 483 alumnos del Curso puente a Ciclos Formativos de Grado Superior

Cuadro 5: Evolución del alumnado matriculado en el Sistema Educativo
Fuente: Ministerio de Educación y Ciencia

Evolución de las tasas netas de escolarización por grupos de edad

	Cursos		
	1996/1997 ⁽¹⁾	2001/2002 ⁽²⁾	2006/2007 ⁽²⁾⁽³⁾
Menos de 3 años ⁽⁴⁾	6,2	10,4	17,3
3 años	67,3	92,4	95,8
4 y 5 años	100,0	100,0	100,0
6 a 11 años	100,0	100,0	100,0
12 a 15 años	98,8	100,0	100,0
16 y 17 años	78,6	81,8	82,3
18 a 20 años	55,5	55,1	55,5
21 a 24 años	30,6	31,0	31,6

(1) Tasas calculadas con las estimaciones intercensales 1991-2001 del I.N.E.

(2) Tasas calculadas con las últimas proyecciones de población del I.N.E. (base Censo de población 2001)

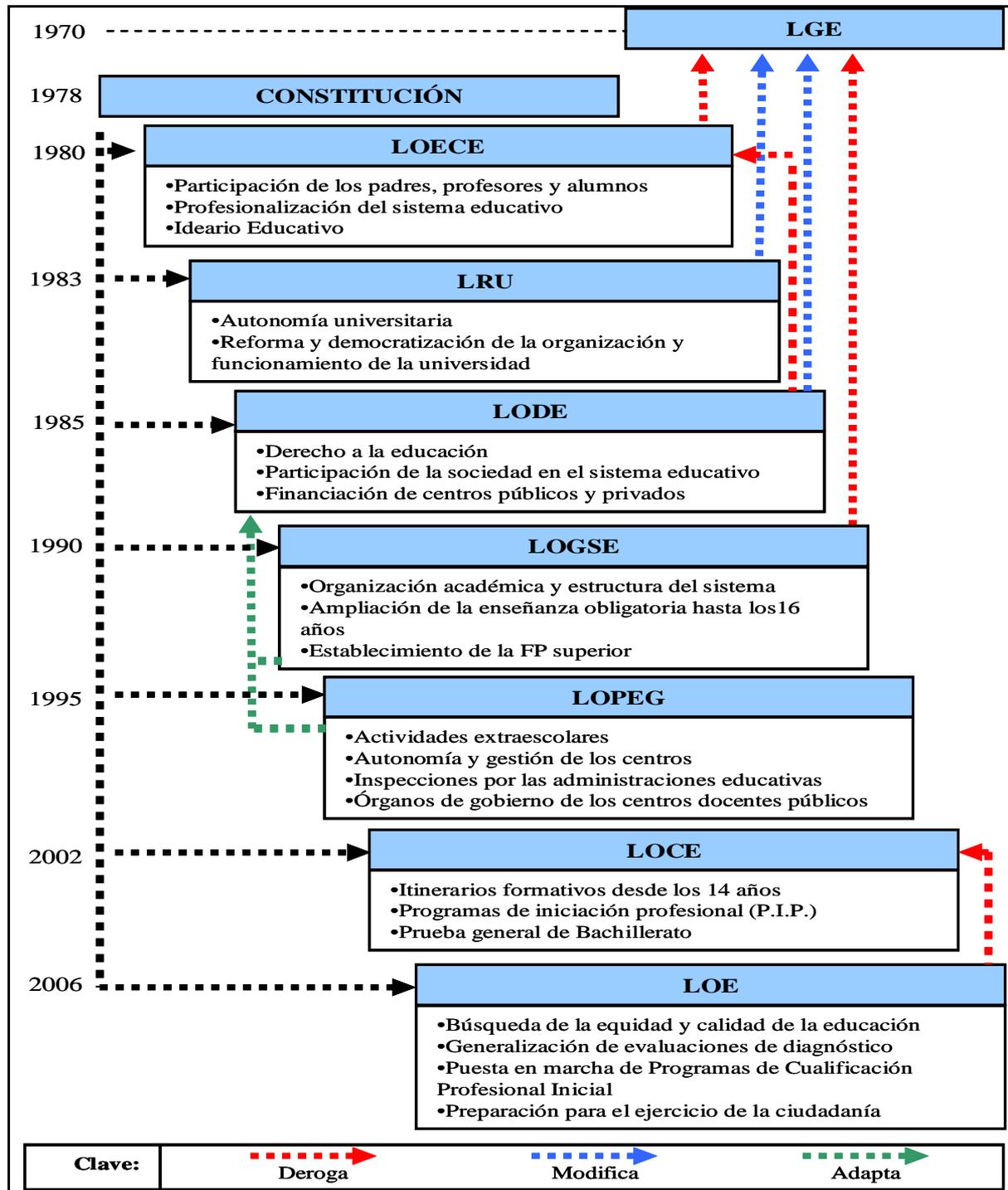
(3) Cifras estimadas

(4) Alumnado escolarizado en centros autorizados por las Administraciones educativas

Cuadro 6: Evolución de las tasas netas de escolarización por grupos de edad

Fuente: Ministerio de Educación y Ciencia

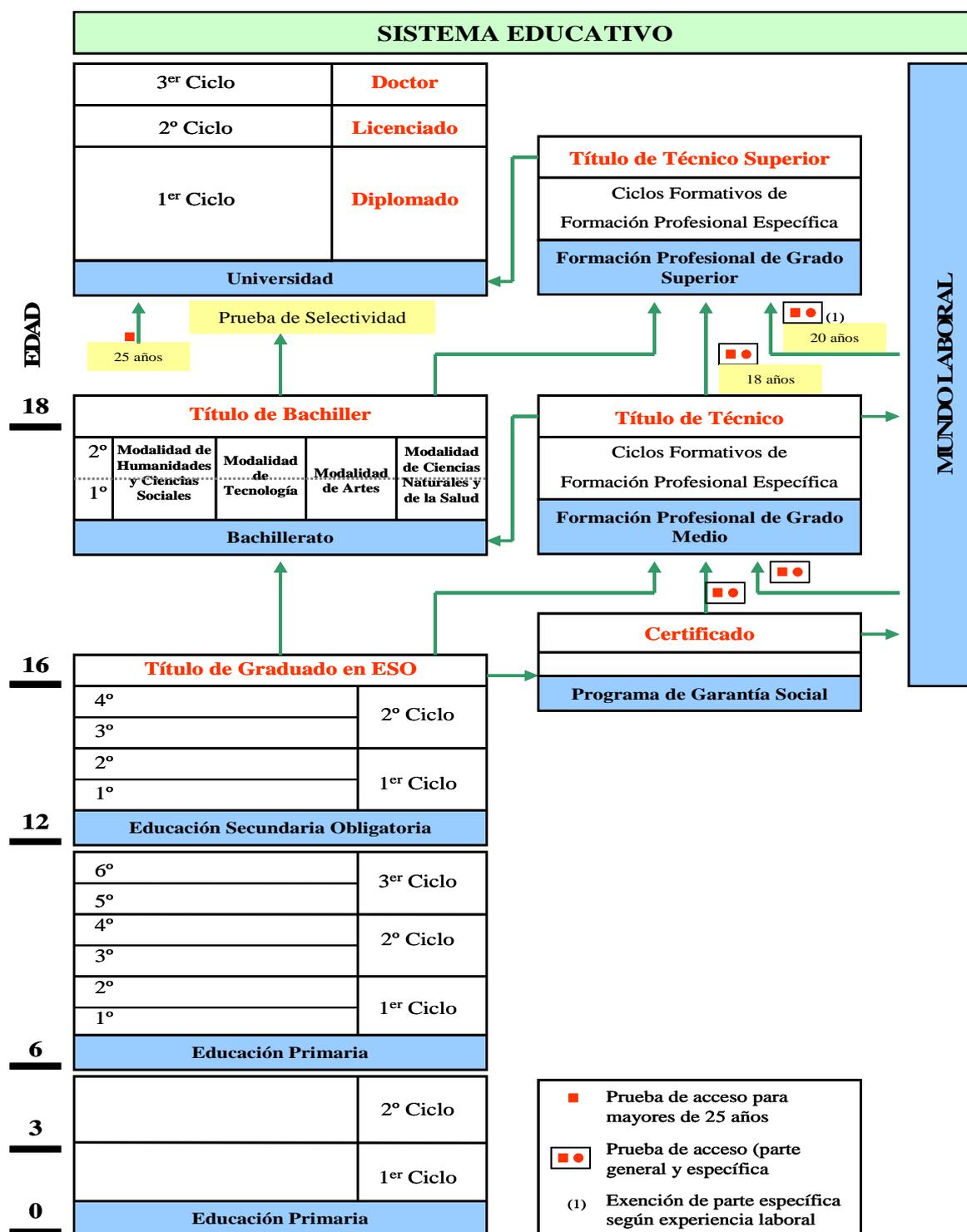
IV.3.1.- Leyes que regulan la educación en España



Esquema 3: Leyes que regulan la educación en España

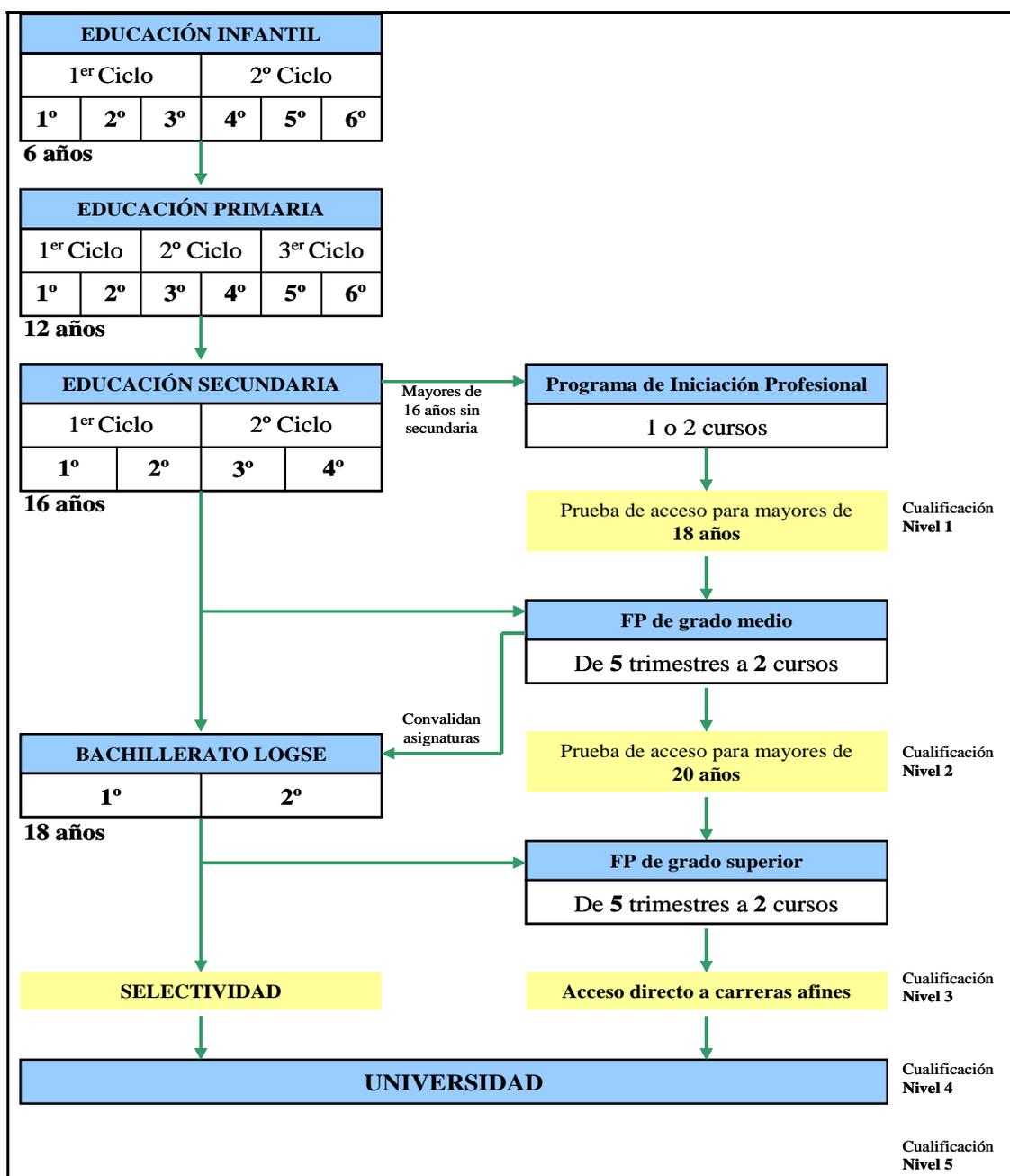
Fuente: FETE- UGT Castilla y León

IV.3.2.- Sistema educativo que establece la LOGSE



Esquema 4: Sistema Educativo
 Fuente: FETE- UGT Castilla y León

Distribuido por Ciclos y por Niveles de Cualificación, el esquema del Sistema Educativo español aún en vigor, quedaría así:



Esquema 5: Sistema Educativo por Ciclos y Niveles de Cualificación

Fuente: FETE- UGT Castilla y León

IV.3.3.- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación

A) Calendario de aplicación de la LOE (Principales Medidas)

Curso 2006-2007	Curso 2007-2008	Curso 2008-2009	Curso 2009-20010
Organización y dirección de los centros: • Elección de director (artículos 132-136) • Consejo escolar (artículos 126-127) Título II: Escolarización de inmigrantes (Artículos 78-79) Nuevo sistema de acceso a la función pública docente (transitoria 17ª) Ampliación jubilación voluntaria (transitoria 2ª) Bibliotecas escolares (Artículo 113) Informe anual ante el congreso de los Diputados sobre los indicadores del sistema educativo (Art. 147) Extensión de los programas de diversificación curricular en ESO (Art. 27) Constitución del Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas (Art. 45.3)	Ordenación Académica: Nuevas enseñanzas en 1º y 2º de Primaria y 1º y 3º de Secundaria Evaluación, promoción y titulación en la ESO según lo establecido en la LOE (Art. 28 y 31) Ordenación Académica de nivel básico e intermedio de las enseñanzas de idiomas (Artículos 59-62) Nuevas pruebas de acceso a FP (41) Acceso a la Universidad de alumnos extranjeros Nuevos criterios de admisión de alumnos (Artículos 84-87)	Ordenación Académica: Nuevas enseñanzas en 3º y 4º de Primaria; 2º y 4º de Secundaria y 1º de Bachillerato Nueva educación infantil Generalización de las evaluaciones de diagnóstico en 4º de Primaria (10/11 años) y 2º de secundaria (13/14 años) Ordenación Académica del nivel avanzado de enseñanzas de idiomas (Art. 59-60) Nuevas pruebas de educación de adultos para obtener el título de ESO y Bachillerato (Art. 68 y 69) Primer Ciclo de la Educación Infantil (las CC.AA pueden adelantarlos al curso 2007-2008) Programas de cualificación profesional inicial (las CC.AA pueden adelantarlos al curso 2007-2008)	Ordenación Académica: Nuevas enseñanzas en 5º y 6º de Primaria y 2º de Bachillerato Nuevas pruebas de acceso a la Universidad (Art. 38)

Cuadro 7: Calendario de aplicación de la LOE

Fuente: Ministerio de Educación y Ciencia

B) Principios de la educación

El sistema educativo español, configurado de acuerdo con los valores de la Constitución y asentado en el respeto a los derechos y libertades reconocidos en ella, se inspira en los siguientes **principios**:

1. La calidad de la educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias.

2. La equidad que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de discapacidad.
3. La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación.
4. La concepción de la educación como un aprendizaje permanente, que se desarrolla a lo largo de toda la vida.
5. La flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado, así como a los cambios que experimentan el alumnado y la sociedad.
6. La orientación educativa y profesional de los estudiantes como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores.
7. El esfuerzo individual y la motivación del alumnado.
8. El esfuerzo compartido por el alumnado, familias, profesores, centros, Administraciones, instituciones y el conjunto de la sociedad.
9. La autonomía para establecer y adecuar las actuaciones organizativas y curriculares en el marco de las competencias y responsabilidades que corresponden al Estado, a las Comunidades Autónomas, a las corporaciones locales y a los centros educativos.
10. La participación de la comunidad educativa en la organización, gobierno y funcionamiento de los centros docentes.
11. La educación para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos, así como la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social.
12. El desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombre y mujeres.

13. La consideración de la función docente como factor esencial de la calidad de la educación, el reconocimiento social del profesorado y el apoyo a su tarea.
14. El fomento y la promoción de la investigación, la experimentación y la innovación educativa.
15. La evaluación del conjunto del sistema educativo, tanto en su programación y organización y en los procesos de enseñanza y aprendizaje como en sus resultados.
16. La cooperación entre el Estado y las Comunidades Autónomas en la definición, aplicación y evaluación de las políticas educativas.
17. La cooperación y colaboración de las administraciones educativas con las corporaciones locales en la planificación e implementación de la política educativa.

C) Fines de la educación

El sistema educativo español se orientará a la consecución de los siguientes **fines**:

1. El pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades del alumnado
2. La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.
3. La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de la convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.
4. La educación en la responsabilidad individual y en el mérito y esfuerzo personal.
5. La formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos así como la adquisición de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente, en particular al valor de los espacios forestales y el desarrollo sostenible.
6. El desarrollo de la capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje, confiar en sus aptitudes y conocimientos, así como para desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor.

7. La formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad.
8. La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y artísticos, así como el desarrollo de hábitos saludables, el ejercicio físico y el deporte.
9. La capacitación para el ejercicio de actividades profesionales.
10. La capacitación para la comunicación en la lengua oficial y cooficial, si la hubiere, y en una o más lenguas extranjeras.
11. La preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las mutaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento.

Los poderes públicos prestarán una atención prioritaria al conjunto de factores que favorecen la calidad de la enseñanza y, en especial, la cualificación y formación del profesorado, su trabajo en equipo, la dotación de recursos educativos, la investigación, la experimentación y la renovación educativa, el fomento de la lectura y el uso de bibliotecas, la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión, la función directiva, la orientación educativa y profesional, la inspección educativa y la evaluación.

D) Atención a la Diversidad

La LOE retoma los principios promulgados por la Constitución y por la LODE y establece dentro del Título II sobre equidad en educación, las medidas de compensación de las desigualdades en educación. Éstas medidas están destinadas a evitar desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole.

Como medidas generales para la compensación de desigualdades en educación está:

- 1.- Escolarización
- 2.- Igualdad de oportunidades en el mundo rural
- 3.- Becas y Ayudas al estudio
- 4.- Elaboración de Proyectos

Estas medidas se llevarán a cabo en distintas modalidades organizativas:

- a) Apoyo a Grupos Ordinarios (desdobles de grupos, adaptaciones curriculares, profesorado de apoyo)
- b) Grupos Interactivos y Comunidades de Aprendizaje (grupos heterogéneos con cambios de actividad cada veinte minutos)
- c) Grupos Flexibles (en una parte de la jornada y con programación adaptada a distintas áreas)
- d) Grupos de Apoyo (fuera del aula)
- e) Grupos Específicos de Educación Compensatoria (con adaptaciones curriculares de grupo y un grupo de referencia)
- f) Aula de Compensación Educativa (medida extraordinaria)

IV.3.4.- Tablas Comparativas: LODE, LOGSE, LOPEGCD y LOE

A continuación veremos las diferencias más significativas entre las distintas leyes educativas de los últimos veinte años, en temas de gran importancia como:

- Los principios de calidad
- Derechos y deberes de padres y alumnos
- Becas
- Estructura del sistema
- Educación Infantil
- Educación Primaria
- Educación Secundaria Obligatoria
- Bachillerato
- Formación Profesional
- Alumnado con n.e.e.
- Enseñanza de Adultos
- Función docente y carrera profesional
- Los centros docentes y su organización
- Inspección educativa
- Varios

TEMA	LODE, LOGSE, LOPEGCD	LOE
Principios de calidad	<ul style="list-style-type: none"> • La cualificación y la formación del profesorado. • La programación docente. • Los recursos educativos, humanos y materiales. • La función directiva. • La innovación y la investigación • La tutoría, la orientación educativa y profesional. • La inspección educativa. • La evaluación del sistema. 	<ul style="list-style-type: none"> • Combinar calidad con equidad • Principio de esfuerzo individual y compartido • Compromiso decidido con los objetivos planteados por la Unión Europea
Derechos y deberes de Padres	<ul style="list-style-type: none"> • Derechos y deberes de los padres • Participación en el consejo escolar (Consejo Escolar) 	<p>Derechos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A que sus hijos reciban educación de calidad • A que sus hijos reciban formación religiosa y moral acorde con a sus convicciones • A estar informados sobre el proceso de aprendizaje de sus hijos. • A participar en la organización, funcionamiento, gobierno y evaluación de la educación. • A ser oídos sobre la orientación académico-profesional de sus hijos. <p>Deberes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Solicitar ayuda • Respetar las normas • Participar activamente en las actividades del centro • Fomentar el respeto
Derechos y deberes de Alumnos	<ul style="list-style-type: none"> • Derechos y deberes de los alumnos • Participación en el consejo escolar (Consejo Escolar) 	<p>Derechos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A recibir una formación integral. • A ser orientados. • A que se respete su identidad, integridad y dignidad. • A que su dedicación y esfuerzo quede garantizado • A recibir protección física o moral. • A participar en la vida del centro • A protección social y en casos de infortunio familiar o accidente. <p>Deberes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estudiar y esforzarse • Participar en las actividades formativas

		<ul style="list-style-type: none"> • Seguir las directrices del profesorado • Asistir a clase con puntualidad • Participar y colaborar en la mejora de la convivencia • Respetar la libertad de conciencia y las normas de organización y convivencia del centro • Conservar el material didáctico y las instalaciones del centro
Becas, ayudas y estímulos al estudio	<ul style="list-style-type: none"> • Becas y ayudas al estudio en enseñanza obligatoria y postobligatoria 	<ul style="list-style-type: none"> • Para estudiantes con condiciones socioeconómicas desfavorables y en la postobligatoria, tendrán en cuenta además, el rendimiento escolar. • El gobierno otorgará becas y ayudas al alumnado indiferentemente del lugar de residencia y regulará modalidades y cuantías. • Las Administraciones Educativas controlarán, informarán, coordinarán y cooperarán entre sí.
Estructura del sistema	<p>a) Enseñanzas de régimen superior</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educación Infantil • Educación Primaria • Educación Secundaria <ul style="list-style-type: none"> • ESO • FP Grado Medio • Bachillerato • FP Grado Superior • Educación Universitaria <p>b) Enseñanzas de régimen especial</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enseñanzas Artísticas • Enseñanzas Idiomas 	<p>a) Educación básica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educación Infantil • Educación Primaria • ESO <p>b) Educación Secundaria Postobligatoria</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bachillerato • FP de Grado Medio • Enseñanzas Profesionales de Artes Plásticas y Diseño • Enseñanzas Deportivas <p>c) Educación Superior</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza Universitaria • Enseñanzas Artísticas • FP de Grado Superior • Enseñanzas Deportivas
Educación Infantil	<ul style="list-style-type: none"> • Dos ciclos de carácter educativo y voluntario. • Desarrollar capacidades con áreas organizadas por ámbitos de experiencia. <ul style="list-style-type: none"> ○ Primer ciclo (0-3 años): psicomotricidad, lenguaje, relación con el entorno, convivencia. ○ Segundo ciclo (3-6 años): comportamiento, autonomía, uso del lenguaje, descubrimiento del entorno. • Impartida por Maestros especialistas y otros profesionales (1^{er} ciclo) 	<ul style="list-style-type: none"> • Etapa 0-6 años • Carácter voluntario. • Contribuye al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual. • Objetivos <ul style="list-style-type: none"> ○ Conocer su propio cuerpo y el de los otros ○ Desarrollar capacidades afectivas y habilidades comunicativas ○ Iniciarse en habilidades lógico-matemáticas, en lectoescritura, en movimiento, gesto y ritmo

Educación Primaria	<ul style="list-style-type: none"> • Tres ciclos de dos cursos cada uno • De los 6 a los 12 años • Metodología con carácter personal y adaptada a los ritmos de aprendizaje de cada uno • Evaluación continua global • Será impartida por Maestros y Maestros especialistas en determinadas áreas 	<ul style="list-style-type: none"> • Etapa de 6-12 años • Finalidad <ul style="list-style-type: none"> ○ Afianzar su desarrollo personal y su propio bienestar ○ Adquirir las habilidades culturales básicas ○ Desarrollar habilidades sociales, de trabajo y estudio • Objetivos <ul style="list-style-type: none"> ○ Apreciar valores y normas ○ Desarrollar hábitos de trabajo, de equipo y esfuerzo ○ Adquirir habilidades para la prevención y resolución de conflictos ○ Adquirir competencias comunicativas en al menos una lengua extranjera ○ Adquirir competencias matemáticas básicas ○ Valorar la higiene y la salud ○ Desarrollar capacidades afectivas ○ Fomentar la Educación Vial y actividades de respeto
Educación Secundaria Obligatoria	<ul style="list-style-type: none"> • Cada curso se organiza en áreas de conocimiento • Autonomía de los centros para fijar las optativas • Sólo se puede repetir al finalizar el primer ciclo y una vez en 3º o 4º • Evaluación y promoción <ul style="list-style-type: none"> ○ La evaluación será continua, global e integradora ○ Sólo existe promoción automática de 1º a 2º ○ No existe prueba extraordinaria de evaluación • Titulación <ul style="list-style-type: none"> ○ Debe superar las capacidades de la etapa ○ Titulación única ○ Los alumnos que superen los objetivos de etapa reciben el Grado de Educación Secundaria ○ Programas de diversificación para mayores de 16 años (3º y 4º curso) ○ Los alumnos que no alcancen los objetivos de etapa pueden pasar a la Garantía Social (mayores de 17 años) y de estos a CFGM • Atención a la diversidad <ul style="list-style-type: none"> ○ Respuestas a la diversidad de alumnos: <ul style="list-style-type: none"> - Enseñanza personalizada 	<ul style="list-style-type: none"> • De 12 a 16 años • Finalidad: <ul style="list-style-type: none"> ○ Adquirir los elementos básicos de la cultura y prepararles para su incorporación a estudios posteriores y para su inserción laboral ○ Formarles como ciudadanos • Principios de educación común y atención a la diversidad • Se introduce en 1º, 2º y/o 3º de ESO la educación para la ciudadanía y derechos humanos; con especial hincapié en la igualdad entre hombres y mujeres. • En 3º las Ciencias de la Naturaleza se podrán desdoblar en Biología y Geología por un lado y Física y Química por otro. • En las optativas se incluirán: 2ª Lengua Extranjera y Cultura Clásica, incluyéndose también planes de refuerzo. • Las Administraciones Educativas, establecerán medidas para que la TUTORÍA Y ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA Y PROFESIONAL se lleve a cabo, así como atención de alumnado con dificultades • Programas de Diversificación Curricular <ul style="list-style-type: none"> ○ Desde 3º de ESO, previa evaluación y si el alumnado no promociona 2º de ESO y ha repetido (1º o 2º)

	<ul style="list-style-type: none"> - Materias optativas - Adaptaciones curriculares (por arriba -superdotados- y por abajo). - Diversificación curricular o Posibilidad de refuerzos y apoyos para alumnos que lo necesiten <p>La metodología se adaptará a cada alumno</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación y promoción <ul style="list-style-type: none"> o Se hará de forma colegiada por todo el profesorado implicado en el grupo, dependiendo de las competencias básicas y los objetivos de la etapa. o Al finalizar 2º de ESO, los Centros harán una Evaluación de Diagnóstico de las competencias básicas del alumnado con carácter formativo y orientador para el Centro e informativo para las familias o Será continua y diferenciada • El alumnado podrá repetir una vez el curso y dos como máximo dentro de la etapa. • Titulación <ul style="list-style-type: none"> o Se obtendrá, al acabar los 4 cursos de la ESO, el título de Enseñanza Secundaria Obligatoria o Podrá realizarse un Prueba Extraordinaria de las materias no superadas en 4º curso • Programas de Cualificación Profesional Inicial <ul style="list-style-type: none"> o Para alumnado mayor de 16 años que no tenga el título de Graduado en Enseñanza Secundaria Obligatoria y/o 15 excepcionalmente o Objetivo: Adquirir competencias profesionales de nivel I, que tengan posibilidad de inserción socio- laboral y amplíen sus competencias básicas para proseguir estudios en diferentes enseñanzas. o Estructura: incluye 3 tipos de módulos: <ul style="list-style-type: none"> A) Módulos específicos : unidades de competencias correspondientes a nivel I, de catálogo Nacional de Cualificación Profesional, obteniendo una Certificación Académica expedida por las Administraciones Educativas. B) Módulos formativos: de carácter general, que amplían competencias básicas y favorecen la transición del Sistema Educativo al mundo laboral, obteniendo una Certificación Académica expedida por las Administraciones Educativas. C) Módulos de Carácter Voluntario: conducentes a la obtención del Título de Graduado en ESO y que podrán cursarse simultáneamente con otros módulos o una vez superados.
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Bachillerato	<ul style="list-style-type: none"> • Dos cursos. No indica años de permanencia. • Cuatro modalidades (Artes, Ciencias de la Naturaleza y la Salud, Humanidades y Ciencias sociales, y Tecnología). • Para impartirlo: mismos requisitos que para la ESO. • Materias comunes, de modalidad y optativas. • Titulación: <ul style="list-style-type: none"> ○ Superar todas las materias ○ Da acceso a la Universidad (con la Selectividad) y a la Formación Profesional de Grado Superior • Metodología <ul style="list-style-type: none"> ○ Capacitar para aprender por sí mismo, trabajo en equipo y métodos de investigación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende 2 cursos (1º y 2º) y se podrá permanecer hasta 4 años de forma ordinaria. • Tres modalidades (Artes, Ciencias y Tecnologías, y Humanidades y Ciencias Sociales) • Organización: <ul style="list-style-type: none"> ○ Materias comunes ○ Materias de modalidad ○ Materias optativas • En caso de no superarse en un centro materias y vías de cada modalidad, se ofertará Educación a Distancia o ser cursadas en otros centros. • Promoción <ul style="list-style-type: none"> ○ De 1º a 2º con todo aprobado o 2 suspensos; se matricularán en las suspensas de 1º. ○ Prueba extraordinaria de las asignaturas suspensas • Titulación: Título de Bachiller • Prueba de Acceso: <ul style="list-style-type: none"> ○ Se realizará una prueba, teniendo en cuenta calificaciones de Bachillerato. ○ Versará sobre lo impartido en 2º de Bachillerato
Formación Profesional	<p>CFGM</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acceso: <ul style="list-style-type: none"> ○ Título de Graduado en ESO ○ Prueba específica para mayores de 18 años <p>CFGS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acceso: <ul style="list-style-type: none"> ○ Título de Bachiller ○ Título de Técnico + prueba específica ○ Prueba específica para mayores de 20 años ○ Para impartirla, misma titulación que en Secundaria 	<p>CFGM</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acceso para los titulados en Graduado en ESO • Mediante prueba de acceso, con 17 años en el año de la prueba • Se les podrá convalidar algunas partes a los que han realizado un PCPI o un CFGM con certificación de profesionalidad • Título de Técnico o Certificación de los módulos superados <p>CFGS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acceso para los que sean titulados en Bachillerato • Mediante Prueba de acceso, con 19 años en el año de la prueba o 18 con Título Técnico • Título de Técnico Superior o Certificación de los módulos superados
Alumnos con necesidades específicas	<ul style="list-style-type: none"> • Sólo se refiera a alumnos que necesitan apoyos por discapacidad física, psíquica o sensorial o de conducta social o cultural. • Proporcionalidad de alumnos por aula en la zona • Escolarización en centros ordinarios o específicos 	<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar medios y recursos necesarios. • Garantizar la escolarización y la participación de los padres, tanto en centros públicos como privados concertados • Principios de Normalización e Inclusión • Se busca la mayor integración del alumnado al régimen ordinario, siempre que sea

	<ul style="list-style-type: none"> • Principios de normalización e integración escolar • Integración en las enseñanzas comunes con las adaptaciones y diversificaciones curriculares y adaptaciones materiales y físicas necesarias • Dotación de profesores especialistas y personal cualificado necesario • Compensación de desigualdades 	<p>posible y la promoción académica.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se ofertarán plazas de reserva en FP y se organizarán planes específicos en Primaria y Secundaria • Para alumnado superdotado intelectualmente se flexibilizará la duración de las Etapas del Sistema Educativo • Se contemplan programas específicos para alumnado con integración tardía al Sistema Educativo Español
Enseñanza de Idiomas	<ul style="list-style-type: none"> • Dos niveles: Elemental y Superior • Requisito; haber cursado 1º de ESO, poseer Graduado Escolar o Certificado de Escolaridad o de Estudios Primarios 	<ul style="list-style-type: none"> • Se organizan en tres niveles: Básico, Intermedio y Avanzado • Tener 16 años o 14 si se estudia otro idioma distinto al que estudia en la ESO • Los niveles Intermedio y Avanzado se imparten en las Escuelas de Idiomas y se podrá también estudiar en la modalidad de a distancia • El título de Bachiller habilita para acceder directamente a Idioma de nivel Intermedio
Enseñanza de Adultos	<ul style="list-style-type: none"> • A partir de los 18 años • Prueba Graduado en Secundaria mayor de 18 años • Oferta adaptada para adquirir Formación Básica • Mayores de 23 años podrán obtener Título de Bachiller y de FP superando una prueba • Mayores de 25 años: Ingreso Universidad superando prueba • Modalidades: presencial y a distancia • Impartida en centros ordinarios y específicos 	<ul style="list-style-type: none"> • Pueden realizar su aprendizaje por medio de actividades de enseñanza reglada o no reglada, a través de la experiencia laboral o en actividades sociales • Para mayores de 16 años que tengan contrato laboral o sean deportistas de alto rendimiento. Para personas adultas y con 18 años • Metodología: basada en el autoaprendizaje en modalidad presencial o a distancia • Se establecen enseñanzas básicas y enseñanzas postobligatorias (Bachillerato y/o FP) • Los mayores de 19 años podrán acceder directamente a Enseñanzas Artísticas Superiores mediante prueba específica
Enseñanzas Artísticas	<ul style="list-style-type: none"> • Música y danza: tres grados <ul style="list-style-type: none"> ○ Elemental 4 años ○ Medio 3 ciclos de dos cursos ○ Superior: un ciclo. Con Bachiller • Arte Dramático: un grado (superior) • Artes Plásticas y Diseño <ul style="list-style-type: none"> ○ Grado Medio y Grado Superior 	<ul style="list-style-type: none"> • Elementales de Música y Danza (6 años) • Enseñanzas Artísticas Profesionales: <ul style="list-style-type: none"> ○ Música y Danza ○ Grado Medio y Superior de Artes Plásticas y Diseño • Enseñanzas Artísticas Superiores: <ul style="list-style-type: none"> ○ Música y Danza, ○ Arte Dramático, ○ Conservación y Restauración de Bienes Culturales, ○ Diseño y Artes Plásticas

		<ul style="list-style-type: none"> • Se crea el Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas • Posibilidad de simultanear otros estudios con Enseñanza Secundaria
Función docente y carrera profesional	<ul style="list-style-type: none"> • Título de especialización didáctica (un curso) • Formación permanente del profesorado gratuita y reconocida a efectos de méritos y de complementos de formación • Valoración de la función docente (no desarrollado de forma suficiente) • Reconocimiento de la labor docente: según planes de cada Administración. Participación en diferentes órganos y planes de valoración. <p>Condición de Catedrático</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acceso: <ul style="list-style-type: none"> ○ Antigüedad mínima de 8 años ○ Valoración de méritos ○ Defensa de un tema elegido por el aspirante 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de las funciones bajo los principios de colaboración y trabajo en equipo • El profesorado de Infantil y Primaria será Diplomado en Magisterio, o en caso de Primer Ciclo de Enseñanza Infantil, podrá tener otra titulación conveniente. • La Música, Educación Física e Idioma, serán impartidos por Maestros/as Especialistas • El profesorado de ESO y Bachillerato será Licenciado, Ingeniero/a o Arquitecto/a y tener formación pedagógica y didáctica de postgrado • El profesorado de FP será Licenciado y excepcionalmente para algunos módulos se contratará a profesionales no cualificados al igual que el de Enseñanzas Artísticas, éstos, conjuntamente con los de Idiomas, podrán incorporar profesorado extranjero.
Los centros docentes y su organización	<p>Denominación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Colegios Públicos de Educación Infantil y Primaria • Institutos de Educación Secundaria • Centros de Educación Especial <p>Órganos de participación</p> <ul style="list-style-type: none"> • APAs • Consejo Escolar • Claustro <p>Órganos de gobierno</p> <ul style="list-style-type: none"> • Colegiados <ul style="list-style-type: none"> ○ Consejo Escolar ○ Claustro • Unipersonales <ul style="list-style-type: none"> ○ Director ○ Jefe de Estudios ○ Secretario • Autonomía: de gestión, organizativa y pedagógica. Pueden obtener recursos complementarios, adquirir bienes, contratar obras • Supervisión libros de texto: autorización administrativa previa • Admisión de alumnos 	<ul style="list-style-type: none"> • Garantía de recursos tanto a Centros Públicos como Privados Concertados • Gratuidad y accesibilidad para todos/as <p>Denominación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Centros de Educación Infantil y Primaria • Institutos de Educación Secundaria • Escuelas de Artes • Conservatorios • Centros de Educación Especial <p>Dotación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Infraestructura informática • Especialistas y recursos complementarios • Bibliotecas escolares

	<ul style="list-style-type: none"> • Comisiones de Escolarización • No figura el expediente como criterio • Prioridad en la ESO a alumnos de Centros de Primaria adscriptos. Otras prioridades en FP 	
La dirección en los Centros Públicos	<p>Director</p> <ul style="list-style-type: none"> • Director elegido por el Consejo Escolar de entre los profesores del Centro • Requisitos de antigüedad en la docencia y en las enseñanzas; destino en el centro y acreditación. • Máximo de 3 períodos consecutivos de 4 años. • Propone al Consejo Escolar al Jefe de Estudios y Secretario (pertenecen al Centro) • Cursos de formación • Mantenimiento de una parte del complemento retributivo mientras estén en activo • Retribución diferenciada • Especificadas las causas de cese del Equipo Directivo • Reconocimiento de los méritos como cargo directivo • Evaluación de la función directiva 	<ul style="list-style-type: none"> • El director formula propuestas de nombramientos y ceses a la Administración Educativa • Al cese del director todo el Equipo cesa y/o al término del mandato • Debe estar respaldado por toda la Comunidad Educativa y seleccionado bajo los principios de igualdad, publicidad, mérito y capacidad • Requisitos: <ul style="list-style-type: none"> ○ 5 años de antigüedad como funcionario ○ Un curso de antigüedad en el Centro como profesor ○ Un proyecto de dirección • Elección: representantes del Centro y de la Administración Educativa • Nombramiento: superar la formación inicial o acreditar 2 años de dirección, su gestión durará 4 años, prorrogable a uno más • Reconocimiento: <ul style="list-style-type: none"> ○ Retribución diferenciada con un complemento ○ Valoración/ evaluación al final de su mandato
Centros Concertados	<ul style="list-style-type: none"> • Su gasto se recoge en el Presupuesto del Estado • Los presupuestos fijan la cuantía de módulo por unidad Escolar • En el módulo se diferencia: <ul style="list-style-type: none"> ○ Salario del personal docente ○ Otros gastos (mantenimiento, PAS, dirección no docente, etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Conciertos con Centros que garanticen gratuidad, escolaricen alumnado desfavorecido y/o desarrollen experiencias pedagógicas. • La asignación económica a cargo de los Presupuestos del Estado, el módulo económico tendrá en cuenta: <ul style="list-style-type: none"> ○ Salarios del personal ○ Gastos de mantenimiento y personal administrativo y de servicios ○ Antigüedad del personal • La Administración establecerá la proporción de alumnado con n.e.e. a escolarizar.
Evaluación del Sistema Educativo	<ul style="list-style-type: none"> • Apoyo a proyectos de investigación y de innovación educativa en los centros • Evaluación del Sistema Educativo por el INCE en colaboración con las CCAA • Evaluación interna y externa de los centros docentes por la Inspección de las CCAA y 	<ul style="list-style-type: none"> • Finalidad <ul style="list-style-type: none"> ○ Contribuir a la calidad y mejora de los centros ○ Orientar políticas educativas ○ Aumentar la transparencia y eficacia ○ Proporcionar información

	<p>por los propios centros.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los criterios, procedimientos y conclusiones se darán a conocer a la Comunidad Educativa 	<ul style="list-style-type: none"> • Se llevará a cabo sobre: los procesos de aprendizaje y resultados de los alumnos, actividad del profesorado, función directiva, los procesos educativos, la Inspección y la Administración Educativa. • Se crea el Instituto de Evaluación como organismo responsable, que realizará planes anuales de evaluación y diagnóstico de centros y de la función directiva.
La inspección de Educación	<ul style="list-style-type: none"> • Se definen las competencias • Cuerpo docente • Requisitos para acceso: ser docente, experiencia de 10 o más años y titulación superior. Superar concurso- oposición (valoración de méritos -cargos directivos, condición de catedrático, etc.- y conocimientos legislativos) y fase de prácticas. • Formación permanente • Evaluación de la Inspección • Es autoridad pública 	<ul style="list-style-type: none"> • Se garantizará la Inspección Educativa para garantizar los derechos y deberes de todos/as los/as que participen en los procesos educativos • Se crea la Alta Inspección dependiente del Estado y la Inspección Educativa que supervisa y controla la función docente y vela por el cumplimiento de las leyes y asegura a la Comunidad Educativa. • La Inspección se organiza territorialmente y en base a los perfiles profesionales de los inspectores.
Calendario escolar		<ul style="list-style-type: none"> • Mínimo de 175 días lectivos para las enseñanzas obligatorias.
Varios		<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de la movilidad y la promoción interna de funcionarios. • Acceso al Cuerpo de Catedráticos, con 8 años en el cuerpo de secundaria y no superará el 30% del funcionariado total. • Acceso al Cuerpo de Inspectores con 6 años en algún cuerpo docente. • Desarrollo en los centros del principio de coeducación. • Se contempla cambio de Centros para alumnado afectado por violencia o acoso escolar. <p>Titulaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> • El título de Graduado Escolar tendrá los mismos efectos que el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria • Los títulos de Bachiller de la Ley del 70 tendrán los mismos efectos que los de la LOGSE del 90. • El título de Auxiliar de la Ley del 70 tiene los mismos efectos que el título de Graduado en Educación Secundaria y el título de Técnico de Grado Medio • El título de Técnico Especialista del 70

		<p>tendrá los mismos efectos que el de técnico Superior.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aparecen nuevas titulaciones en Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior en Artes escénicas <p>Jubilaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se podrá solicitar jubilación anticipada con 15 años de servicio activo teniendo 60 años • Los funcionarios que se jubilen voluntariamente con 28 años de servicio, recibirán una gratificación extraordinaria.
--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Cuadro 8: Cuadro comparativo entre la LODE, LOGSE y LOPEGCD y la LOE
Fuente: UGT Castilla y León, adaptación de Esther Casares

IV.4. FORMACIÓN PROFESIONAL EN ESPAÑA

IV.4.1. Tipología

La Formación Profesional comprende el conjunto de enseñanzas que, dentro del sistema educativo, capacitan para el desempeño cualificado de las distintas profesiones. En la actualidad está compuesta por 139 títulos oficiales.

Su finalidad en el ámbito del sistema educativo es la preparación para la actividad en un campo profesional, proporcionándoles una formación polivalente. Otras finalidades también son:

- Comprender la organización y características del sector correspondiente, así como los mecanismos de inserción laboral.
- Adquirir una identidad y madurez profesional motivadora de futuros aprendizajes y adaptaciones al cambio de las cualificaciones.

La Formación Profesional comprende el conjunto de enseñanzas o módulos profesionales, incluyendo tanto la formación profesional específica de grado medio y superior, como la formación profesional de base. Esta última es la formación básica de carácter profesional que los alumnos reciben en la Educación Secundaria Obligatoria y en el Bachillerato, la formación profesional específica se refiere a una serie de ciclos formativos con una organización modular, de duración variable, constituidos por áreas de conocimiento teórico-prácticas en función de diversos campos profesionales.

En **España**, a medida que la economía y la sociedad evolucionan, se modifican las normas y reglas de funcionamiento del mercado laboral.

La aprobación por el parlamento de reformas del mercado de trabajo ha ido casi siempre acompañada de una enorme polémica. Lo cierto es que cada vez hay menos empleo productivo asalariado a tiempo completo y se buscan soluciones como el trabajo a tiempo parcial, la jubilación anticipada, que en ocasiones lo que realmente favorece es una paulatina reducción de la oferta de empleo.

Hoy en día aún se sigue utilizando la terminología de **F.P. Reglada o “Inicial”, Ocupacional o Continua.**

La primera va referida a los egresados del sistema escolar establecido por las Administraciones Educativas, la segunda suele implicar a los trabajadores en activo y la tercera atiende la inserción laboral de quienes se encuentra en situación de desempleo y presentan mayores dificultades de superación de esa situación.

Se está llevando a cabo una reforma de la F. Profesional que pretende acompasarse a los futuros cambios que se están produciendo en el mundo laboral y Andalucía, con el reciente Plan Andaluz de Formación Profesional, es una de la Comunidades en que más adelantada se encuentra la implementación de la Reforma..

Con la estructuración de la LOGSE, en el nivel de Secundaria (alumnos de 12 a 16 años), se ofrece una educación de carácter comprensivo, que incluye medidas tendentes a adoptar la oferta educativa a las necesidades y preferencias de sus jóvenes destinatarios, tales como la optatividad y diversificación curricular. La LOGSE, estipula, que durante el periodo de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), todos los/as alumnos/as deben recibir una formación básica de carácter profesional que se dará a través de la asignatura de Tecnología, específica y obligatoria, tanto en la ESO como en el Bachillerato.

La Formación Profesional de Base, se entiende como: “un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas comunes a un número amplio de técnicas o perfiles profesionales, que son garantía de una formación polivalente y preparación para cursar la FP Específica”.

Uno de los objetivos fundamentales de la LOGSE consistía en la potenciación de la Formación Profesional con el fin de facilitar el acceso del alumnado al empleo, como mejorar su formación técnica, profesional y personal. En nuestro país esta formación está estructurada en tres subsistemas:

- La Formación Profesional Específica, incluida en el sistema educativo
- La Formación Ocupacional, dirigida a la reinserción en el mercado del trabajo
- La Formación Permanente, encaminada al mantenimiento y reciclaje e de los conocimientos profesionales.

Aunque esta trilogía ha venido desarrollándose de forma paralela, el Consejo Escolar de Estado *constata la falta de encuentro de estos subsistemas y la intercomunicación de los mismos para hacer eficaz este tipo de formación.*

IV.4.2. Formación Profesional Específica

En ella se sitúan aquellos contenidos que sirven de puente entre el sistema formativo general y el mercado laboral, que pueden experimentar mayores cambios en razón de su directa vinculación con el sistema productivo.

Con la Formación Profesional Específica se pretende transmitir un conjunto de conocimientos, habilidades, capacidades y actitudes profesionales que culminan la F.P. El objetivo de esta etapa radica en preparar al estudiante para el ejercicio de una profesión, teniendo en cuenta que esta preparación engloba diferentes puestos de trabajo de carácter análogo y que, por tanto, los conocimientos adquiridos deben permitir una cierta movilidad dentro de un sector profesional.

Estructurada en dos ciclos: medio y superior, la F.P.E. se cursa tras haber completado el periodo de enseñanza obligatoria.

El acceso a los Ciclos Formativos de Grado Medio se puede realizar con el título de Graduado en Enseñanza Secundaria y a los de Grado Superior, se accede con el de Bachillerato. El Grado Medio puede desarrollarse en centros de Educación Secundaria donde se impartan enseñanzas de la ESO o del Bachillerato, mientras que el Grado Superior, necesita centros más especializados o bien centros de secundaria donde se imparta el Bachillerato.

Las instalaciones y equipamientos que requieren estas enseñanzas van a depender esencialmente del área formativa que se imparta, las únicas normas comunes a todas las especialidades es: la ratio establecida, que no puede superar los 30 alumnos por profesor, y el establecimiento de la figura del profesor-tutor de cada grupo de alumnos, responsable de su orientación profesional y educativa.

Las enseñanzas correspondientes a la Formación Profesional Específica se organizan en Ciclos Formativos, que podrían definirse como *“el componente más terminal y*

profesionalizador de la formación en el centro educativo, incluyendo una parte (aproximadamente un 30%), de situaciones productivas reales que se dan, mediante acuerdos de cooperación con los centros de trabajo”.

Respecto al sistema de F.P. Reglada, el número de familias profesionales específicas asciende a 22, con un total de 130 ciclos formativos, cada ciclo mantiene su propio perfil profesional que, en cada campo ocupacional define un conjunto de expertos que tiene presentes las aportaciones realizadas por los agentes sociales (empresas, sindicatos, asociaciones profesionales, etc.) representativos de cada sector. De este modo, las comisiones que pudieran y deberían formarse, por ejemplo a nivel provincial, tendrían como objetivo colaborar en la adecuación de la oferta formativa al entorno productivo, contribuyendo así al desarrollo económico de cada zona en concreto.

Dentro de los Ciclos Formativos se establece una estructura modular (seis u ocho módulos profesionales por Ciclo) que se corresponde con unidades de competencias reconocidas en el mundo laboral. Las “unidades de competencias” se podrían definir como el conjunto de capacidades que permiten desarrollar tareas correspondientes a uno o varios puestos de trabajo. Esta estructura supone, para trabajadores interesados en acceder a algún Ciclo Formativo concreto, la posibilidad de convalidar aquellos módulos que recibidos a través de itinerarios formativos no reglados, facilitando de este modo la recualificación de los trabajadores y su formación continua.

Los sectores en que se suelen agrupar los módulos son los siguientes:

- Administración y Dirección
- Artes Gráficas
- Carpintería
- Electricidad y electrónica
- Mecánica Industrial
- Tratamientos de belleza
- Servicios Socio-culturales
- Agricultura y ganadería
- Automoción

- Construcción
- Imagen y sonido
- Química
- Textil
- Turismo y hostelería
- Ventas y marketing

La Formación Profesional Reglada o Específica, *no puede ser la hermana pobre* ni desde el punto de vista presupuestario, ni desde el prestigio social, frente al resto de modalidades. A través de los ciclos, la nueva FP dota a los estudios profesionales de un rango elevado, altamente cualificado y, muy importante, ágil y flexible puesto que se inscribe en el marco de una sociedad en continuo cambio y evolución profesional.

La característica principal de la Formación Profesional es la planificación y organización cuidadosa de la oferta educativa de acuerdo con las necesidades actuales y potenciales del entorno productivo de cada comarca o región, en estrecha colaboración con los agentes sociales. En resumen:

- Adaptación a la realidad laboral y productiva del país.
- Aceptación y respaldo de los distintos agentes sociales.
- Prestigio como Formación Profesional de calidad.

La flexible estructura de los Ciclos Formativos le lleva a incluir módulos teóricos y módulos prácticos, de duración variable dependiendo de la especialidad concreta. Los contenidos de esos módulos pueden tener bien un carácter específico y estar asociados a la unidad de competencia o bien un carácter transversal, de base, que son los que permitirían esa formación flexible para varios desempeños profesionales. Para permitir una mejor comprensión del sector laboral al que se enfrentarán en un futuro, se inserta siempre en los estudios de un ciclo un módulo de formación y orientación laboral, cuyas finalidades son:

- Orientarse en el mercado laboral.

- Adquirir una madurez profesional que permita la flexibilidad laboral al tiempo que les impulsa a buscar nuevos itinerarios formativos.
- Interpretar el marco legal.
- Aplicar medidas de seguridad e higiene en el trabajo.

La Formación en Centros de Trabajo, también incluida en los Ciclos Formativos, es un aspecto novedoso de la LOGSE con el que se pretende que los alumnos conozcan los equipamientos más modernos, las técnicas productivas, el ambiente real de trabajo, etc. De esta manera se mejora la formación, resultando más sencilla la inserción en el mundo del trabajo. Es, además, un modo de implicar a las empresas en el proceso formativo de manera que, por medio de la colaboración en la formación de los alumnos y del aporte de sugerencias para el diseño de nuevos perfiles profesionales se consiga un flujo fluido entre el mundo laboral y el educativo.

El profesorado de los ciclos formativos está integrado por profesionales experimentados que están en continua formación, especialmente los que imparten materias más sujetas al cambio tecnológico.

Los ciclos de grado medio y superior, constituyen, al mismo tiempo, un excelente instrumento para la inserción laboral de los jóvenes y para la formación permanente de los trabajadores. Las especialidades se organizan en Familias Profesionales, dentro de las cuales es posible escoger una formación conducente a títulos específicos.

Como ya hemos comentado, las enseñanzas correspondientes a este nivel se organizan en una doble vertiente:

- Los **módulos profesionales**, impartidos en los centros educativos, comprenden tres tipos de conocimientos:
 - Asociados a la competencia
 - Socioeconómicos
 - Integrados
- **Módulo profesional de formación**, desarrollado en Centros de Trabajo.

Según datos del Ministerio de Educación y Ciencia, el número de alumnos/as que se matriculan en Ciclos Formativos de Grado medio, en el curso 2005/2006 fue de 230.030, mientras que en el curso 2006/2007 ha sufrido un breve descenso y pasa a un total de 229.007 alumnos/as escolarizados/as.

IV.4.3.- Formación Profesional Continua

Desde el año 1993, la formación y el reciclaje profesional de los trabajadores ocupados se viene regulando a través de los Acuerdos Nacionales de Formación Continua, suscritos entre las organizaciones empresariales y sindicales más representativas, y entre éstas y el Gobierno. Hasta la fecha se han firmado tres acuerdos de formación continua:

- Acuerdo de diciembre del año 1992
- Acuerdo de diciembre del año 1996
- Acuerdo de diciembre del año 2000, que han dado lugar a un sistema de formación continua que ha permitido, por una parte, dotar al sistema de unos recursos financieros para las empresas y sus trabajadores y, por otra, desarrollar un modelo de gestión basado en la concertación social y en el desarrollo de instituciones paritarias sectoriales y territoriales, que han contribuido a mejorar las relaciones de los agentes sociales entre sí y de éstos con el Gobierno.

El modelo de gestión establecido en dichos acuerdos se ha caracterizado por el **protagonismo de los agentes sociales** en el diseño e implantación de la formación continua, a la vez que se ha ido incrementando progresivamente la participación de la Administración del Estado, sin merma alguna del citado protagonismo, antes bien, aunando esfuerzos en un marco de permanente diálogo social con un fin común: mejorar cada vez más el sistema de formación de los trabajadores.

Los buenos resultados obtenidos en la gestión de la formación continua se acreditan en varios aspectos: En la actualidad en torno a un millón setecientas mil personas se forman cada año, frente a su escasa implantación en el año 1993, en el que se formaron cerca de trescientos mil trabajadores; importantes segmentos empresariales consideran que el capital humano es su principal activo y que no podrán competir con éxito en mercados globalizados si éste no está

suficientemente formado y con sus competencias profesionales permanentemente actualizadas. Estas empresas ya han incorporado la formación permanente a su estrategia de negocio. Por último, pero no por ello menos importante, el modelo de organización de formación continua en nuestro país se considera un ejemplo de aplicación práctica de diálogo social en la implementación de una política en que los intereses de los trabajadores y de las empresas debe ser, y lo es, coincidente: la creación y mantenimiento de empleo de calidad y el incremento de la productividad.

Cuando hablamos de formación profesional continua, nos referimos a la **formación no reglada dirigida a la población que ejerce una actividad en el mundo laboral**. Estas enseñanzas nacen de las necesidades de cambio de la sociedad. La repercusión de las nuevas tecnologías en la reestructuración del mundo laboral, los problemas del paro, la internacionalización de la economía del comercio, el impacto de las comunicaciones, la modificación de los procesos productivos, la amplitud de los conocimientos, la información disponible, el reto de la competitividad, la terciarización de la sociedad, repercuten, entre otras cosas, en el mundo de las profesiones y crean la necesidad de adaptarse a nuevos perfiles profesionales.

La formación es una necesidad reconocida en todas partes, especialmente en Europa, como motor de cambio, como una forma de superar la crisis actual en todos los ámbitos de actuación económica y social. La velocidad del cambio es tan grande que obliga a una formación continua de los profesionales, al reciclaje y hasta a la posibilidad de cambiar de profesión. Este contexto justifica un sistema flexible y dinámico de educación permanente de adultos en activo o en paro, de carácter compensador de integración sociocultural, que pueden ofrecer las enseñanzas no regladas.

Las principales características de estas enseñanzas son su organización fuera del marco del sistema oficial reglado, su flexibilidad tanto en los programas de estudio como en su organización, la descentralización de la oferta más allá de las grandes ciudades y la diversidad de organismos que realizan estas actividades formativas.

Tipología de las organizaciones que ofrecen Formación Profesional no reglada

- **Administraciones públicas:**
 - Autonómica
 - Departamentos
 - Organismos autonómicos dependientes
 - Local
 - Ayuntamientos
 - Consejo de empresas municipales
 - Estatal

- **Universidades:**
 - Públicas y privadas

- **Entidades sin ánimo de lucro:**
 - Patronales
 - Sindicatos
 - Gremios y asociaciones
 - Cámaras de comercio
 - Colegios profesionales
 - Asociaciones de profesionales

- **Entidades privadas con finalidad lucrativa:**
 - Consultorías (organismos de formación)
 - Centros de enseñanza no regladas
 - Empresas de Trabajo Temporal

- **Empresas:**
 - Vis à vis de su personal

IV.4.4. Programas de Garantía Social

Con el fin de desarrollar el mandato contenido en el artículo 23.2 de la LOGSE, el Ministerio de Educación y Cultura ha regulado los Programas de Garantía Social. Los alumnos que no alcancen los objetivos mínimos planteados para la Enseñanza Secundaria Obligatoria y, en consecuencia, no logran el título de Graduado en Educación Secundaria, no quedan abandonados a su suerte, (pueden pedir el Certificado de Escolaridad, que avala oficialmente los cursos, asignaturas y calificaciones logradas en el tiempo de la escolaridad obligatoria y que se otorga a todo el que cursa la ESO sirve de documentación acreditativa. En este certificado se incluye un comentario sobre el futuro académico y profesional de su titular); sino que se puede realizar una modalidad de Formación Profesional denominada “Programas de Garantía Social”, a través de la cual, mediante la aplicación de **programas profesionalizadores fuera del sistema educativo, se pretende, principalmente, mejorar la formación de los alumnos y ofrecerles la oportunidad de lograr una cualificación que permita la transición a la vida activa dentro del sistema productivo o, al menos, una preparación para acceder, a través de una prueba escrita, a los ciclos formativos de Grado Medio.**

Esta posibilidad formativa se viene ofertando desde el momento en que se implantó anticipadamente el segundo ciclo de la ESO. Ofertas de este tipo ya se venían haciendo para alumnos que no lograban superar la última etapa de EGB, a los que se procuraba orientar hacia estudios de FP de primer grado. Los programas de Garantía Social también encuentran un antecedente valioso en las adaptaciones que se han venido realizando en ciertas ofertas de **FP1 y, especialmente en la modalidad denominada “Aprendizaje de Tareas”.**

Resulta posible diferenciar diversas modalidades de Programas de Garantía Social, adaptadas a las características de los distintos colectivos de jóvenes destinatarios. Algunas se desarrollan en centros escolares, mientras que otras se realizan en colaboración con las Administraciones locales u otras instituciones.

Estas acciones, dirigidas a jóvenes de entre 16 y 20 años, tienen una duración de uno o dos cursos académicos y se estructuran en cuatro modalidades:

A) Iniciación Profesional

- B) Formación y Empleo
- C) Talleres Profesionales.
- D) Necesidades Educativas Especiales

A) Iniciación Profesional

El curso de Iniciación Profesional abarca, en principio, tres áreas básicas: un área de iniciación profesional, otra de formación básica y una tercera de orientación laboral y tutorial. La metodología empleada en estos cursos se centra en proyectos de índole técnico profesional que englobarían las tres áreas. La preparación que se adquiere con esta modalidad permite tanto el ingreso en el mercado laboral como en la Formación Profesional específica de Grado Medio. Se desarrollan en Centros Educativos, y va dirigido a jóvenes que aceptan bien el marco escolar y, no habiendo alcanzado los objetivos mínimos de la Enseñanza Secundaria Obligatoria, están interesados en continuar otros estudios con un claro componente profesional.

La ratio es de 10 a 15 alumnos/as y puede haber un máximo de tres alumnos/as con necesidades educativas especiales.(ver normativa Orde 1 de Abril de 2002 en CDrom)

B) Formación y Empleo

Esta modalidad está implantada principalmente en Ayuntamientos, aunque últimamente cabe la posibilidad de llevarla a cabo también en colaboración con Organizaciones Empresariales. Está dirigida a jóvenes que no hayan alcanzado los objetivos de la ESO, o bien que se encuentren desescolarizados, sin titulación superior al graduado escolar, y busquen una rápida incorporación al mundo laboral. Una de las diferencias esenciales entre esta modalidad y otras, es la existencia de un contrato de aprendizaje o similar en empresas del sector profesional o en el propio Ayuntamiento para los alumnos durante la segunda fase del programa.

Es de duración variable, dependiendo del contenido profesional a impartir. Pretende que quién la cursa obtenga una experiencia laboral, la primera en muchas ocasiones, combinada con acciones formativas escolares.

La Formación en Centros de Trabajo supondría una primera inserción profesional y la adquisición de competencias en contextos de trabajos reales.

La ratio es de 10 a 15 alumnos/as y puede haber un máximo de tres alumnos/as con n.e.e.

C) Talleres Profesionales

Facilitan la preparación de los jóvenes en el nivel más elemental de cualificación profesional demandado en el mercado laboral. Se pueden desarrollar mediante convenios institucionales y entidades privadas sin fines lucrativos, dirigidos a jóvenes desescolarizados, en situación de marginación y de riesgo social y que tengan dificultades para adaptarse al medio escolar o laboral. Se pretende con esta modalidad ofrecer a este colectivo de jóvenes una formación básica y profesional que responda a sus necesidades específicas, teniendo siempre como referente el contexto social, cultural y familiar en el que se desenvuelven, trata de consolidar actitudes positivas de participación social y de recuperación de la motivación para el aprendizaje. Los programas se desarrollan en espacios o ámbitos cercanos al mundo laboral, en colaboración con los agentes sociales y en conexión con los planes de inserción laboral, si bien no es obligatoria la contratación de los alumnos por Entidades u Organizaciones Empresariales.

Se estructuran en tres fases:

1. Formación Polivalente
2. Formación en un perfil profesional
3. Inserción laboral

Esta vía no pretende ser exclusivamente de carácter terminal, por lo que se plantea igualmente que permita la reentrada en otros niveles educativos, entre los que se perfila, como continuación natural, la Formación Específica de Grado Medio. De este modo, una vía que completa un Programa de Garantía Social, el alumno puede, si lo desea, presentarse a las pruebas para personas adultas, destinadas tanto a la consecución del título de Graduado en Educación Secundaria, como el acceso a la Formación Específica de Grado Medio.

La ratio es de 10 a 12 alumnos/as

D) Alumnos con necesidades educativas especiales (ACNEEs)

El Decreto 299/1997, de 25 de Noviembre sobre Atención Educativa al alumnado con n.e.e. derivadas de discapacidades psíquicas, motoras o sensoriales, en los artículos 7.2 y 7.3, establece que los centros de Educación Especial podrán ofertar a partir de los 16 años Programas Adaptados de Garantía Social, para aquellos alumnos que presenten posibilidades de integración social y laboral y Programas de Formación para la Transición a la Vida Adulta, los cuales faciliten el desarrollo de la Autonomía personal y la Integración social.

Se dirige a jóvenes con n.e.e. que no hayan alcanzado los objetivos de la Enseñanza Secundaria Obligatoria o bien que se encuentren desescolarizados y sin formación suficiente para insertarse laboralmente. El objetivo de esta modalidad es preparar para la inserción laboral a estos jóvenes, tanto en trabajo normalizado como en trabajo de apoyo, pudiéndose llevar a cabo en centros especiales de empleo o en centros ocupacionales. También se pueden llevar a cabo en Centros Educativos Específicos. Los contenidos son flexibles ya que la duración de este programa es de dos años como mínimo, con el fin de que los alumnos puedan conseguir los objetivos propuestos satisfactoriamente, son contenidos estructurados en cuatro ámbitos: Formación Básica, ámbito de Formación Profesionalizadora, ámbito de Formación y Orientación Laboral y Tutoría.

Se contempla la realización de Prácticas en Empresas en centros de trabajo público o privados, pudiendo ser empresas ordinarias, con empleo libre o con apoyo, en centros especiales de empleo o en centros ocupacionales, pero siempre relacionadas con el perfil profesional en el que se están formando.

Como objetivos de los Programas Adaptados de Garantía Social cabe señalar:

- Consolidar las capacidades básicas y polivalentes adquiridas en la enseñanza básica, de manera que faciliten la incorporación a la vida activa.
- Conseguir un nivel suficiente en la realización de tareas que permitan la adquisición de habilidades y competencias laborales, que permitan la realización de ocupaciones laborales.

- Desarrollar actitudes laborales de seguridad en el trabajo, aprendizaje de normas y adquisición de habilidades laborales polivalentes.
- Desarrollar y consolidar la madurez personal, a partir de la adquisición de hábitos y capacidades que les permitan participar desde sus posibilidades en el trabajo y en la sociedad.

En cualquier caso, los Programas de Garantía Social no son las únicas oportunidades educativas para las personas que al abandonar el sistema escolar no obtiene titulación alguna y, por tanto, no cumplen con los requisitos académicos establecidos para tener entrada en los Ciclos Formativos. De hecho pueden realizar unas pruebas de acceso a esos Ciclos donde la única condición previa viene impuesta por la edad: es absolutamente necesario haber cumplido los diecisiete años para acceder a los Ciclos de Grado Medio y los veinte años para los Ciclos de Grado Superior. La superación de dichas pruebas da derecho a cursar estas enseñanzas en su modalidad “presencial” o “a distancia”.

Éstos nacen con el fin de proporcionar a aquellos alumnos que no alcancen los objetivos generales de la ESO, una formación básica y profesional que les permita la incorporación adecuada a la vida activa. Su finalidad no es sólo la incorporación al mercado de trabajo, sino la posibilidad de seguir los estudios correspondientes en el marco del sistema educativo mediante su incorporación a los Ciclos Formativos de Grado Medio. Por tanto los Programas constituyen un servicio a disposición de los adolescentes que han estado excluidos de la escuela, un servicio de discriminación positiva; para ello, la política local de los PGS ha de mantener una vinculación con las políticas de escolarización y educación escolar, que cuenten con los dispositivos de inserción social y profesional que no lleven implícitos los principios de exclusión.

Con la generalización de la ESO, los Programas de Garantía Social experimentan un importante incremento, pero a juicio del Consejo Escolar del Estado *esta oferta, así como su financiación, sigue siendo claramente insuficiente*. Este tipo de programas no debe ser un hecho aislado, sino integrados totalmente en un proyecto educativo más global en los centros de Secundaria o Formación Profesional, lo que haría posible una mayor coordinación, eficacia y calidad de la acción educativa pretendida.

Sería deseable una mayor y mejor conexión de estos Programas de Garantía con los Ciclos Formativos de Grado Medio, de esta manera, el alumno que supere el programa de garantía puede continuar en el sistema educativo completando su formación mediante los Ciclos de Grado Medio, lo que contribuiría al prestigio de los programas a la vez que los haría más atractivos para el alumnado.

IV.4.5. Datos Estadísticos Estadísticos sobre Centros con PGS y sobre alumnado participante.

La Evolución del alumnado de los Programas de Garantía Social según datos de la Oficina de Planificación del MEC, ha ido en aumento espectacularmente a medida que iban desapareciendo las Aulas Ocupacionales (AA.OO); este aumento no se ha percibido tanto en el País Vasco, ya que, al ser una de las comunidades con mayor tradición en experiencias educativas de esta índole, su ascenso no es tan pronunciado.

Concretamente la evolución del curso 95/96 al 97/98 es bastante significativa como podemos observar en el siguiente gráfico:

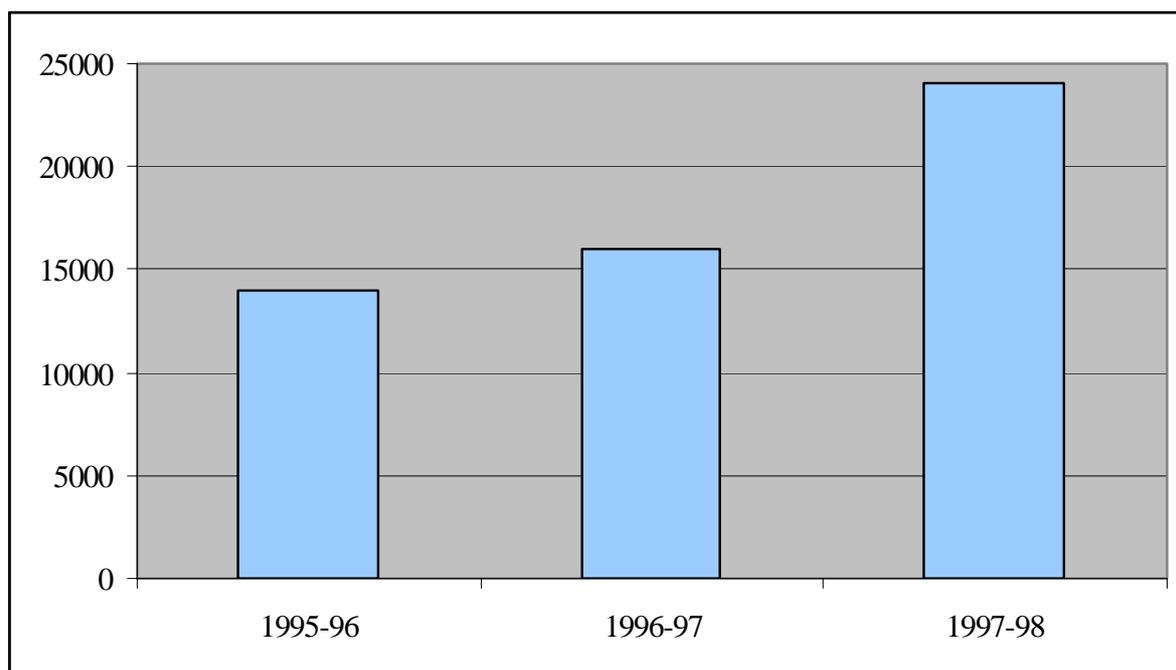


Gráfico 2: Evolución de alumnado de PGS entre 1995 a 1998

Fuente: Elaboración CIDE a partir de Estadística de la Enseñanza en España, 1995/96, 1996/97, y Datos de Avance y evolución del alumnado, 1997/98

Las Comunidades Autónomas con más alumnos matriculados en PGS son: Andalucía, con 4.428, el País Vasco con 3.784 alumnos, Madrid y Castilla León con más de 2.000 alumnos/as. Madrid y las dos Castillas son las que mayor número de alumnos/as tienen matriculados en PGS, mientras que Ceuta es la comunidad con menor número de alumnos/as.

Introduciendo la variable titularidad del centro, se observa que hay más alumnos matriculados en centros públicos que en centros privados en general (19.496 frente a 4.867) y es también superior el porcentaje de alumnos matriculados en PGS en centros por encima de los programas desarrollados fuera de ellos (13.286 frente a 11.077), aunque esta diferencia es menor que la anterior. Es interesante, por otra parte, apreciar las grandes diferencias que se dan entre Comunidades Autónomas.

Mientras que en Canarias y Galicia los PGS se desarrollan sólo en centros docentes, en el País Vasco sólo se desarrollan fuera de ellos, si bien lo habitual es que existan las dos modalidades. Además, en algunas Comunidades se producen grandes diferencias en las

provincias que la conforman como, por ejemplo en Cataluña, donde dos de sus provincias, Gerona y Lérida, sólo ofrecen PGS fuera de los centros ordinarios. Asimismo, en Andalucía sólo Granada opta por la implantación de los programas fuera de los centros (datos del 1998).

Datos posteriores, concretamente del 1999/2000 apuntan igualmente a un aumento considerable de centros y alumnos que cursan el programa; sin embargo, pese a que aumentan los centros privados que imparten PGS, disminuye el número de alumnos en estos centros:

Centros que impartieron Programas de Garantía Social

Centros	Curso 99/2000	Curso 2000/2001	Diferencia
Públicos	792	1.012	220
Privados	195	305	110
Total	987	1.317	330

Cuadro 9: Centros que impartieron Programas de Garantía Social
Fuente: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía

Alumnado en Programas de Garantía Social

Centros	Curso 99/2000	Curso 2000/2001	Diferencia
Públicos	21.732	25.031	3.299
Privados	11.819	11.321	-498
Total	33.551	36.352	2.801

Cuadro 10: Alumnado en Programas de Garantía Social
Fuente: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía

Según datos del Servicio de Información sobre Discapacidad, SID (2000), el alumnado con n.e.e. matriculado en PGS, también ha evolucionado como se puede ver en la gráfica siguiente:

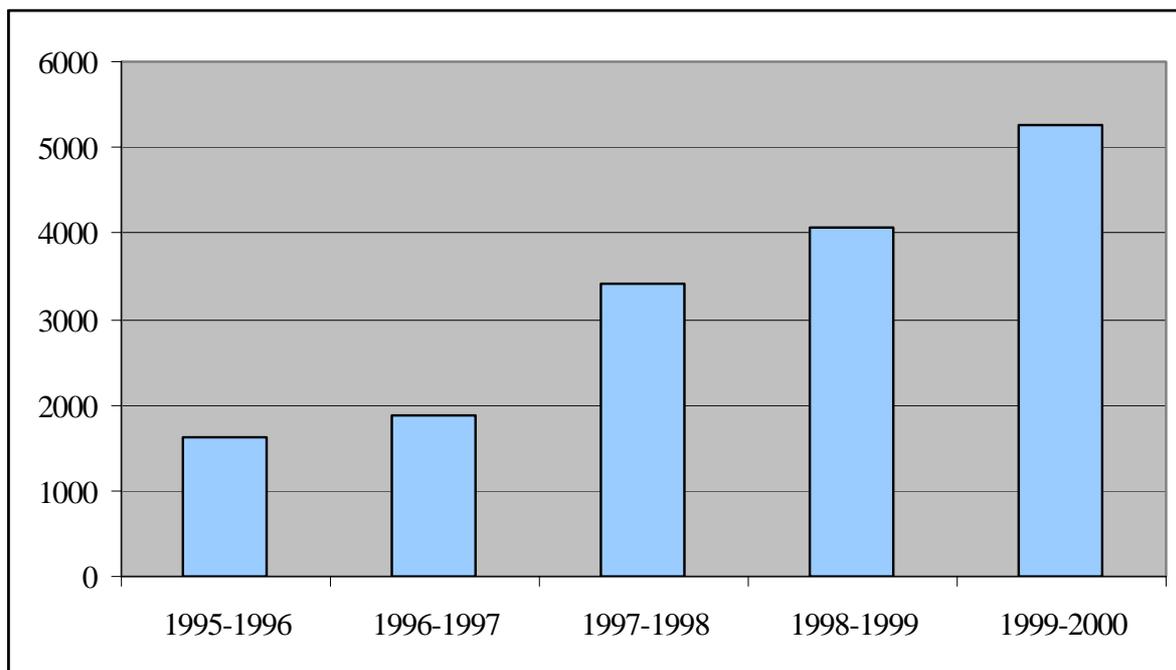


Gráfico 3: Evolución de matrículas en PGS, de alumnos con n.e.e.
 Fuente: Servicio de Información sobre Discapacidad, SID (2000)

Los datos actuales apuntan a una reducción de alumnado en los programas así como una disminución en el número de grupos que los imparten, la razón principal apunta a una reducción en general del número de alumnos/as de 16 a 21 años dado el descenso poblacional de esta franja poblacional.

En la actualidad hay un total de 46.150 alumnos/as matriculados en P.G.S. de ellos, un 67% aproximadamente es de sexo masculino y un 33% es de sexo femenino, siendo la rama Sanitaria, Administración e Imagen Personal, las que más alumnado de sexo femenino atrae y las ramas de Mantenimiento de Vehículos, Mantenimiento de Edificios y Electricidad, las que menos atrae.

IV.5. LA ESCOLARIZACIÓN EN ANDALUCÍA

La Comunidad Autónoma andaluza, al igual que la totalidad del Estado, experimentó en las últimas décadas una profunda transformación que afectó al conjunto de la sociedad y a su modelo educativo. Esos cambios provocaron, en los años 80 del pasado siglo XX, que se hiciera imprescindible diseñar un nuevo sistema capaz de proporcionar una educación de calidad para combatir las desigualdades de origen social o cultural, dar respuesta a las demandas de la sociedad y dotar al alumnado de una formación plena que le permita ejercer de manera crítica la libertad, la tolerancia y la solidaridad.

El actual sistema educativo español presenta una estructura semejante en muchos aspectos a la de la mayor parte de los países europeos. Las enseñanzas se dividen en dos modalidades: Enseñanzas de Régimen General y Enseñanzas de Régimen Especial.

Las primeras incluyen las tres grandes etapas que conforman la vida escolar en Europa: Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria; esta última comprende la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional de Grado Medio. A partir de la Educación Secundaria se puede acceder a la Educación Universitaria o a la Formación Profesional de Grado Superior.

El período de Educación Obligatoria tiene una duración de 10 años –desde los 6 hasta los 16 años–; en dicho periodo están contenidas la Educación Primaria –de los 6 a los 12 años– y la Educación Secundaria Obligatoria, desde los 12 hasta los 16 años.

En la actualidad Andalucía cuenta con su propia Ley de Educación (LEA), que está en fase de tramitación y aprobación en el Parlamento representa un marco normativo para mejorar la educación en Andalucía, aumentar el éxito escolar y acercarnos a los objetivos que Europa se ha trazado en materia educativa.

En este sentido, se marca 5 finalidades básicas:

1. Aumentar el éxito escolar del alumnado a través de diversas medidas de apoyo y refuerzo a los estudiantes.
2. Avanzar en la adquisición de conocimientos y saberes propios e imprescindibles para el siglo XXI como las lenguas extranjeras y las tecnologías de la información.

3. Fortalecer la posición del profesorado, potenciando su formación permanente y estableciendo incentivos económicos anuales por la consecución de los objetivos fijados.
4. Mejorar el funcionamiento de los centros educativos, que contarán con autonomía pedagógica, organizativa y de gestión. Asimismo, se refuerza la función directiva.
5. Potenciar un modelo actualizado y dinámico de evaluación, tanto del profesorado como de los centros, como instrumento de mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se creará la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, que se encargará de homologar los criterios y métodos de evaluación con organismos similares de otras comunidades y países.

IV.5.1. Estructura del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (CNCP)

El sistema de reconocimiento y evaluación de la Competencia, establecido en la actual Ley Orgánica 5/2002 de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, sienta las bases para poner en marcha los Certificados de Profesionalidad, que consigue expedir a aquellos trabajadores que los soliciten, una acreditación fiable y rigurosa de su Competencia Profesional y con validez en todo el territorio nacional.

Según Mallo Fernández (2005), *“la implantación de Certificados de Profesionalidad producirá un incremento de la transparencia del mercado de trabajo, de la capacidad de gestión de recursos humanos de las empresas y un incremento de la transferencia de la Competencia adquirida por las personas por diferentes vías (formación, experiencia laboral, aprendizajes no formales, etc.) y, sobre todo, un extraordinario incremento de la motivación de las personas para alcanzar mayores niveles de preparación profesional”*

El Instituto Andaluz de las Cualificaciones, creado por Decreto 1/2003, de 7 de Enero, organiza su actividad en 3 grandes áreas, la de Diseño de las Cualificaciones, la Evaluación y Acreditación y el Área de Investigación y Calidad de la F. P.

El CNCP está constituido por las cualificaciones profesionales más significativas, identificadas en el sistema productivo, ordenadas según los criterios establecidos en el R.D. 1128/2003. Contiene también la formación asociada a las cualificaciones profesionales que constituirán el Catálogo Modular de Formación Profesional (CMFP).

Las cualificaciones profesionales que integran el CNCP se ordenarán por niveles de cualificación y por familias profesionales.

Niveles de Cualificación

Nivel I:

Competencia en un conjunto reducido de actividades de trabajo relativamente simples correspondientes a procesos normalizados, siendo los conocimientos teóricos y las capacidades prácticas a aplicar limitados.

Los Programas de Garantía Social se sitúan en el Nivel I de Cualificación Profesional en el Catálogo Nacional de Cualificaciones (C.N.C.P.)

Nivel 2:

Competencia en un conjunto de actividades profesionales bien determinadas con la capacidad de utilizar los instrumentos y técnicas propias, que concierne principalmente a un trabajo de ejecución que puede ser autónomo en el límite de dichas técnicas. Requiere conocimientos de los fundamentos técnicos y científicos de su actividad y capacidades de comprensión y aplicación del proceso.

Nivel 3:

Competencia en un conjunto de actividades profesionales que requieren el dominio de diversas técnicas y puede ser ejecutado de forma autónoma, comporta responsabilidad de coordinación y supervisión de trabajo técnico y especializado. Exige la comprensión de los fundamentos técnicos y científicos de las actividades y la evaluación de los factores del proceso y de sus repercusiones económicas.

Nivel 4:

Competencia en un amplio conjunto de actividades profesionales complejas realizadas en una gran variedad de contextos que requieren conjugar variables de tipo técnico, científico, económico u organizativo para planificar acciones, definir o desarrollar proyectos, procesos, productos o servicios.

Nivel 5:

Competencia en un amplio conjunto de actividades profesionales de gran complejidad realizados en diversos contextos a menudo impredecibles que implica planificar acciones o idear productos, procesos o servicios. Gran autonomía personal. Responsabilidad frecuente en la asignación de recursos, en el análisis, diagnóstico, diseño, ejecución y evaluación.

IV.5.2. La Educación andaluza en cifras:

Según datos de la Consejería, el alumnado atendido en las distintas enseñanzas y modalidades no universitarias, en el curso 2003-2004, asciende a 1.558.298, de los cuales el alumnado de:

	Público	Concertado	Privado	Total
ESO	303.102	93.022	7.545	403.669
Ciclos Formativos:				
•Grado Medio	63.163	18.256	3.652	85.071
•Grado Superior	31.704	13.925	786	46.415
PGS	6.995	2.323		9.318
Educación Especial	2.066	2.818	18	4.902

Cuadro 11: Datos de alumnado escolarizado en el curso 2003/2004

Fuente: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía

El análisis de los datos de la Consejería de Educación y Ciencia nos refleja que:

- Ha habido un aumento de centros que imparten ESO y Ciclos Formativos así como en Educación Especial en Andalucía.
- El número de alumnos/as matriculados/as en Secundaria, ha descendido si comparamos el curso 2003/2004 con el 2005/2006, y ha pasado de 403.669 alumnos/as a 403.108, igual que en Ciclos Formativos de Grado Medio, que ha pasado de 85.071 alumnos/as a 48.756 y en cuanto al alumnado de Grado Superior, ha pasado de 46.415 en el curso 2003/2004 a 37.293 matriculados/as en el curso 2005/2006.

En Andalucía, el alumnado escolarizado en los últimos años en Ciclos Formativos, Formación Profesional de Segundo Grado y Módulos Profesionales, ha descendido un 3,8%, pasando de 79.205 estudiantes en el curso 1995-96 a 76.209 en el curso 1999-00 y se ha visto incrementado en el 2005/2006 con 82.503 para volver a descender levemente a 81.550 en el curso 2006/2007.

Sin embargo, la implantación de las enseñanzas del nuevo sistema educativo ha supuesto un aumento del 3,74% del alumnado de Ciclos Formativos. El menor descenso del número de alumnos y alumnas en estas enseñanzas respecto al total de alumnado escolarizado ha supuesto que en estos cinco cursos el peso de la Formación Profesional en el conjunto de las Enseñanzas de Régimen General se haya incrementado una décima, pasando de un 4,4% a un 4,5%.

Los datos relativos a la totalidad del Estado muestran un descenso similar al de Andalucía, un 3,9%. No obstante, el peso de estos niveles en el conjunto de las enseñanzas se ha incrementado en dos décimas, pasando del 5,2% al 5,4% en estos cinco años.

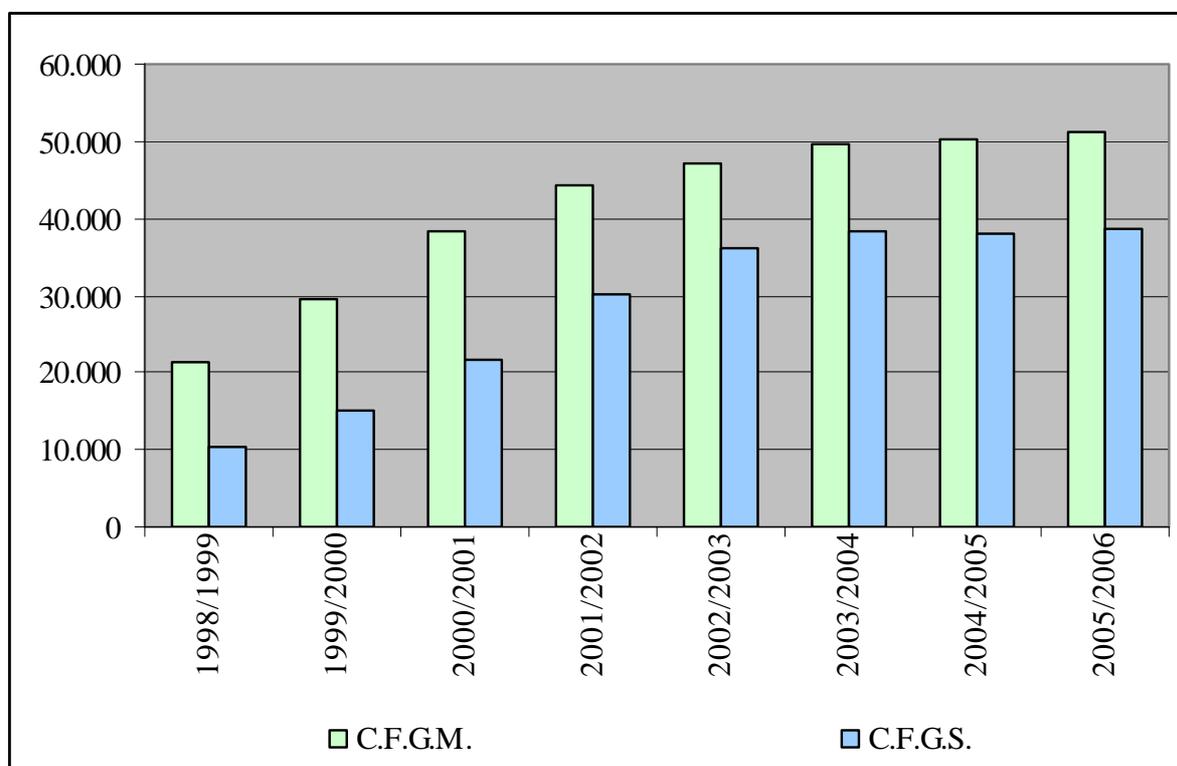
A la hora de comparar evolutivamente los datos de escolarización de la Formación Profesional se ha tenido en cuenta que la Formación Profesional de primer grado –que se corresponde con las edades de 14 a 16 años– se ha analizado en el estudio de la Educación Secundaria Obligatoria, para evitar un solapamiento en las edades y en las etapas. Además, y como ha ocurrido en el análisis de la mayor parte de los indicadores de este apartado, hasta que no se produzca la total implantación de los Ciclos Formativos y coexistan con la Formación Profesional del sistema anterior, el peso de cada uno está influido por el calendario de implantación de las diferentes enseñanzas previsto en la legislación.

La desagregación por sexos en Andalucía muestra que el porcentaje de alumnos y alumnas matriculadas es prácticamente igual, sobre todo en el curso 1999-00, con un 50,8% de hombres y un 49,2% de mujeres.

Por titularidad, la evolución muestra que en los últimos cinco cursos se ha incrementado el porcentaje de alumnado matriculado en centros de titularidad privada, pasando del 17,6% al 24,4%.

Fuentes de la Federación de Trabajadores de la Enseñanza de Comisiones Obreras, apuntan a 5.266 alumnos matriculados en P.G.S. en los centros andaluces (el 15% del total del Estado); de los cuales, 3.859 lo realizan en enseñanza pública (73%) y 1.407 en privada (27%).

Según datos del curso 2005/2006, de la Consejería de Educación y Ciencia y teniendo en cuenta su evolución desde el curso 98/99, la Formación Profesional ha aumentado su escolarización de forma suave tal y como se refleja en el gráfico:



Formación Profesional

- Número de alumnos y alumnas: 89.876
 - Régimen general: 86.098
 - FP de Personas Adultas: 3.778

Gráfico 4: Evolución del alumnado de Ciclos Formativos
 Fuente: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía

En cuanto al 2006/2007, la Consejería aporta los datos siguientes:

	Público	Concertado	Privado	Total
E. Infantil	200.493	32.456	28.436	261.385
E. Primaria	393.066	113.203	12.333	518.602
E.S.O.	304.975	86.992	8.753	400.720
Bachillerato	84.560	8.053	13.824	106.437
Ciclos Formativos	61.467	17.737	2.446	81.650
•Grado Medio	32.764	12.955	883	46.601
•Grado Superior	28.704	4.782	1.563	35.049
Programas de Garantía Social	4.696	1.785	----	6.481
•En Centros	4.347	1.375	----	5.722
•Actuaciones	349	410	----	759
E. Especial	2.784	2.722	----	5.506
E. de Personas Adultas	124.494	----	190	124.684
•Base	68.910	----	----	68.910
•Planes	19.835	----	----	19.835
•ESA	16.034	----	----	16.034
•Bachillerato	16.485	----	----	16.485
•Ciclos formativos	3.230	----	190	3.420
Ens. Régimen Especial	63.247	----	562	63.809
Total	1.239.782	262.948	66.544	1.569.274

Cuadro 12: Alumno escolarizado en Andalucía en el Curso 2006/2007

Fuente: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía

	Infantil	Primaria	Secundaria	Bachillerato	C. Formativo	PGS	E. Especial	Adultos	E. Rég. Esp.
Curso 2006/2007	261.385	518.602	400.720	106.437	81.650	6.481	5.506	124.684	63.809
Curso 2005/2006	255.969	518.708	403.108	106.969	82.503	6.637	5.319	123.772	63.089
Incremento/ Decremento	5.416	-106	-2.388	-532	-853	-156	187	912	720

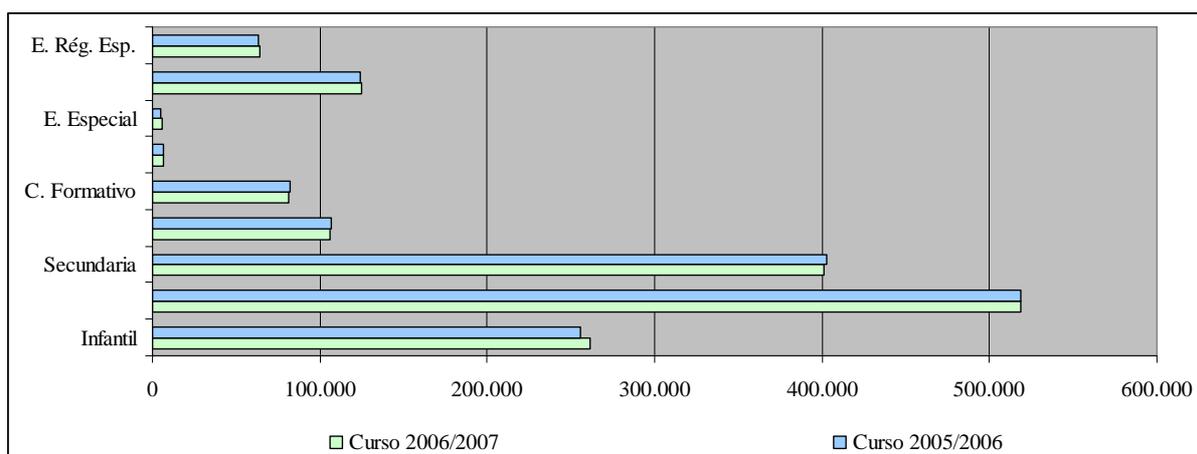


Gráfico 5: Comparativa del alumnado por niveles educativos
Fuente: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía

IV.5.3. Programas de Garantía Social en Andalucía

Los Programas de Garantía Social, dirigidos al alumnado que no alcanza los objetivos de la educación secundaria obligatoria, pueden llevarse a cabo en los Institutos de Educación Secundaria y por aquellas corporaciones locales e instituciones sin ánimo de lucro que son subvencionadas por la Consejería de Educación y Ciencia a través de las convocatorias públicas correspondientes.

En el curso 1999-00, el número de Institutos en los que estaban implantados estos Programas ascendía a 213, casi 150 centros más que en el curso 1995-96.

El número de unidades en el 1999-00 alcanzaba las 308, cifra que triplica a la del curso 1995-96.

Por otro lado, el número de Programas que se llevaban a cabo por entidades locales y asociaciones, pasó de 68 en el curso 1996-97, primero en el que se realizó esta convocatoria, a 83 en el 1999-00.

A) Escolarización y ratio

El *análisis evolutivo de los datos de escolarización de los Programas de Garantía Social en los Institutos* muestra un importante incremento, ya que el número de alumnos y alumnas escolarizados se incrementó casi un 100%, pasando de 2.769 en el curso 1995-96 a 5.487 en el 1999-00. El análisis desagregado por titularidad y sexo en el curso 1999-00 señala que el 79,5% de los estudiantes se encontraba escolarizado en centros de titularidad pública, mientras que el 69% del total eran hombres.

Con los Programas de Garantía Social se pretende proporcionar una formación – mediante la que puedan incorporarse a la vida activa o continúen estudios–, a aquellos estudiantes de entre 17 y 21 años que, una vez aplicadas todas las medidas de atención a la diversidad que hay en el sistema, no hayan obtenido la titulación básica. También tienen acceso a esta formación los alumnos y las alumnas que, con 16 años de edad, se encuentren desescolarizados o tengan alguna discapacidad física o psíquica que les dificulta la integración en el mercado de trabajo.

El mayor aumento del número de unidades, un 175%, en relación con el de estudiantes, un 169%, supone una disminución en la ratio, cercana al 2% en los años objeto de estudio. Dicha ratio, alrededor de 14 alumnos y alumnas por aula, proporciona unas condiciones idóneas para permitir atender a un alumnado que, generalmente, tiene grandes dificultades de aprendizaje que no les han permitido obtener la titulación básica. Esta progresión del bajo nivel de la ratio en cuatro años es aún lenta; aunque viene a demostrar que gran parte de la efectividad de estos programas se debe a su disminución y por consiguiente, al trabajo personalizado.

	Curso 1995/1996	Curso 1999/2000	Variación
Alumnado	1.627	4.387	169,64%
Ratio alumnado/unidad	14,5	14,24	-1,79%

Cuadro 13: Programas de Garantía Social en Institutos de Educación Secundaria, Alumnos y Ratio

Fuente: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía

El alumnado que sigue los Programas de Garantía Social organizados por Asociaciones sin ánimo de lucro y por corporaciones locales, suponía, en el curso 1999-00, un 20% del total de alumnado escolarizado en estos programas. Dicha proporción ha ido disminuyendo desde el curso 1996-97 –primero en el que se realizó este tipo de convocatorias–, cuando dicho porcentaje era del 32,4%. Eso es debido a la **mayor incidencia de los PGS en los Institutos de Educación Secundaria.**

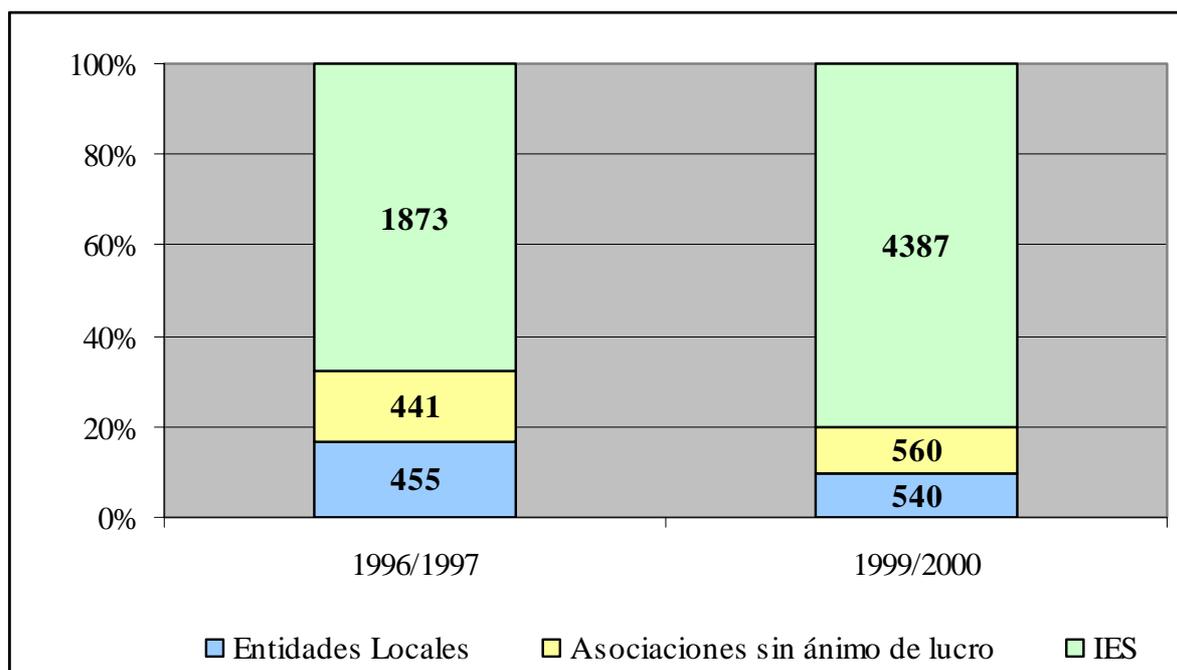


Gráfico 6: Escolarización del alumnado en Programas de Garantía Social
 Fuente: Consejería de Educación y Ciencia

En el curso 2003/2004, en cuanto a las Unidades Educativas que se ofrecen en Programas de Garantía Social son:

	Público	Concertado	Privado	Total
PGS	461	99	----	560

Cuadro 14: Unidades Educativas que se ofrecen en PGS en el curso 2003/2004
 Fuente: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía

8.215 alumnos/ as van a estudiar alguno de los Programas de Garantía Social que se imparten en los centros docentes andaluces tal y como se ve en el siguiente gráfico:

	Público	Concertado	Privado	Total
Alumnado	6.470	1.745	----	8.215

Cuadro 15: Alumnado de PGS en el curso 2003/2004
 Fuente: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía

Además 1.103 alumnos/as participarán en los programas desarrollados en colaboración con entidades y asociaciones, con lo cual, las cifras totales de alumnos matriculados en Programas de Garantía Social en Andalucía, tanto en centros educativos como en Organizaciones y Ayuntamientos, se ha visto incrementada del curso 2002/2003 al 2003/2004 en **1.540** alumnos/ as más; estos programas ofrecen estudios de 32 **familias profesionales**: agricultura y ganadería; artes gráficas, administración y gestión, edificación y obra civil, electricidad y electrónica, hostelería y turismo, imagen, madera y mueble, mantenimiento y servicios a la producción, automoción, mecánica industrial, confección y piel, piel y cuero, artesanía, comercio, industrias alimentarias y servicios a la comunidad y sanidad, etc.; sin embargo, durante el curso 2005/2006 el alumnado matriculado en PGS en Andalucía desciende en 3.627 alumnos/as, un 61% aproximadamente, esto puede deberse al descenso de población en esta franja de población, al igual que ocurre en datos a nivel nacional.

Los datos actuales apuntan que ha habido un incremento suave del alumnado – 34 concretamente- que apenas si es perceptible y sí ha aumentado el número de actuaciones en instituciones fuera del centro educativo (ONGs, Corporación locales, Asociaciones sin ánimo de lucro, etc.), concretamente son 759 las actuaciones que se vienen realizando en Andalucía.

Curso 2002/2003	Curso 2003/2004	Curso 2004/2005	Curso 2005/2006	Curso 2006/2007
7.778	9.318	5968	5.691	5.722

Cuadro 16: Número de alumnado de PGS por cursos

Fuente: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía

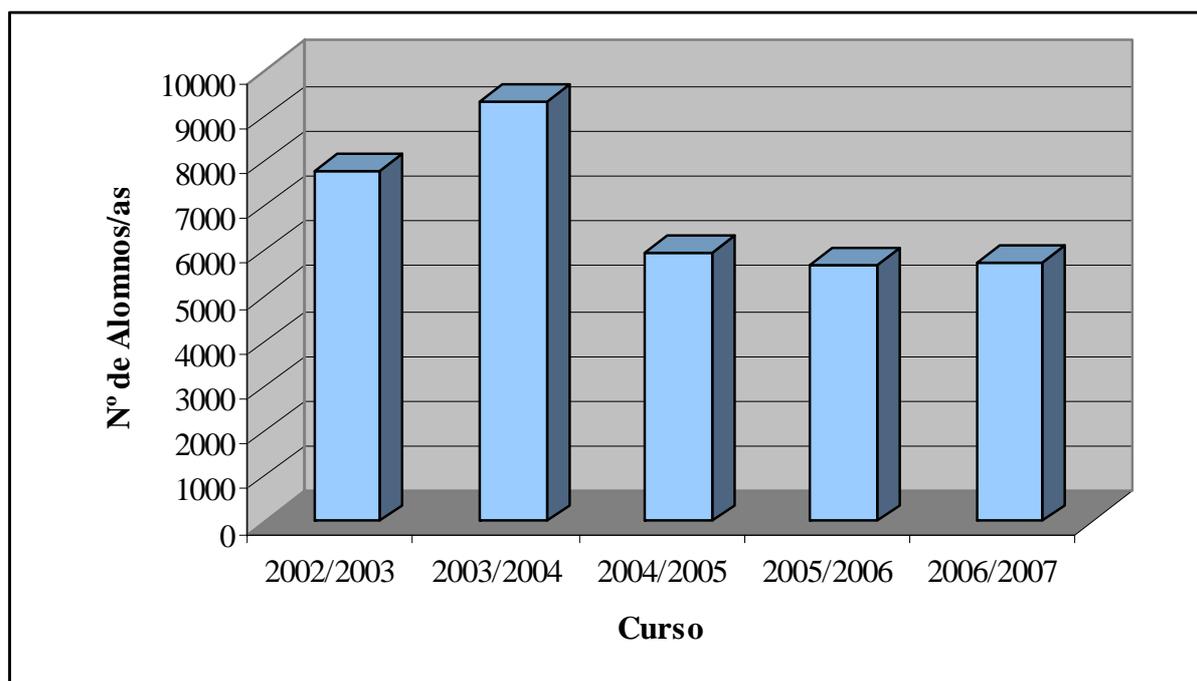


Gráfico 7: Número de alumnado de PGS por cursos
 Fuente: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía

B) Datos del año 2005 referentes a Programas de Garantía Social

En Andalucía

Nº de centros que imparten PGS	372	<ul style="list-style-type: none"> •310 públicos •62 Privados
Unidades de PGS	494	
Nº medio de alumnos por unidad	12,3	<ul style="list-style-type: none"> •11,7 públicos •14,3 privados
Nº de alumnos matriculados	6.881	<ul style="list-style-type: none"> •6.053 en centros docentes •828 fuera de los centros

Cuadro 17: Datos del año 2005 referentes a Programas de Garantía Social en Andalucía
 Fuente: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía

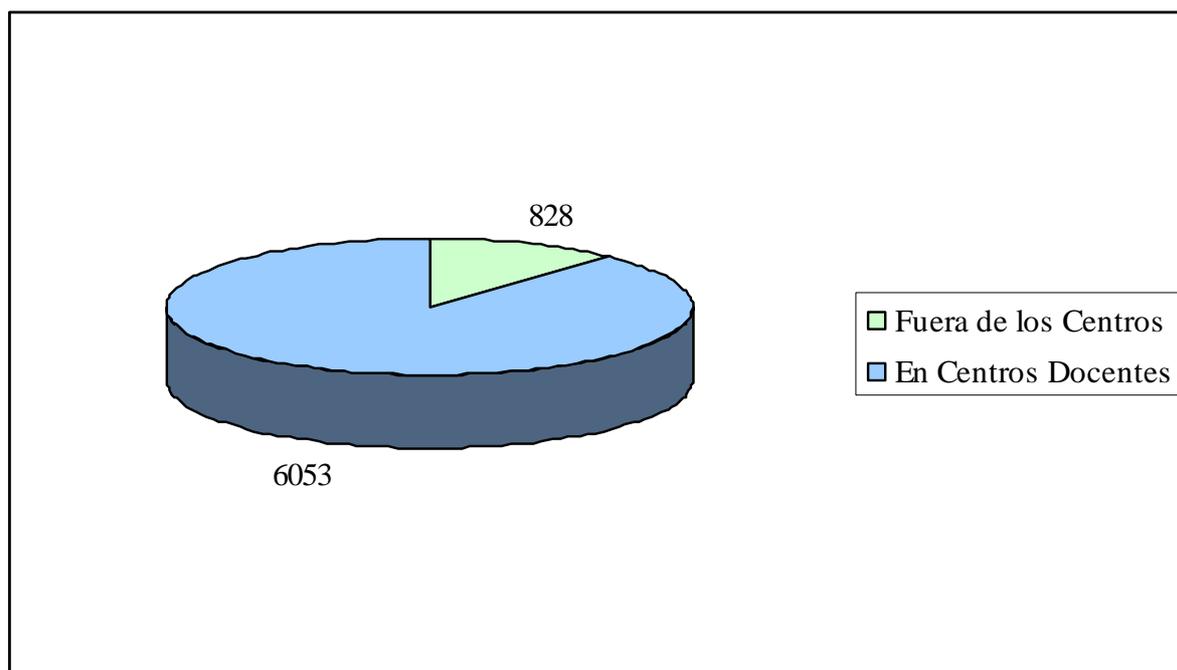


Gráfico 8: Alumnado Matriculado en Programas de Garantía Social en 2005

Fuente: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía

C) Datos del curso 2006/2007 referentes a Programas de Garantía Social en Andalucía

Población escolarizada		6.481			
Número de Programas de Garantía Social		527			
Número de centros		383			
	Público	Concertado	Privado	ONGs y/o C. Locales	Total
Centros	282	62	---	36	383
Alumnado	4.347	1.375	---	759	6.481
Unidades de PGS	360	95	---	36	491

Cuadro 18: Datos del curso 2006/2007 referentes a Programas de Garantía Social

Fuente: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía

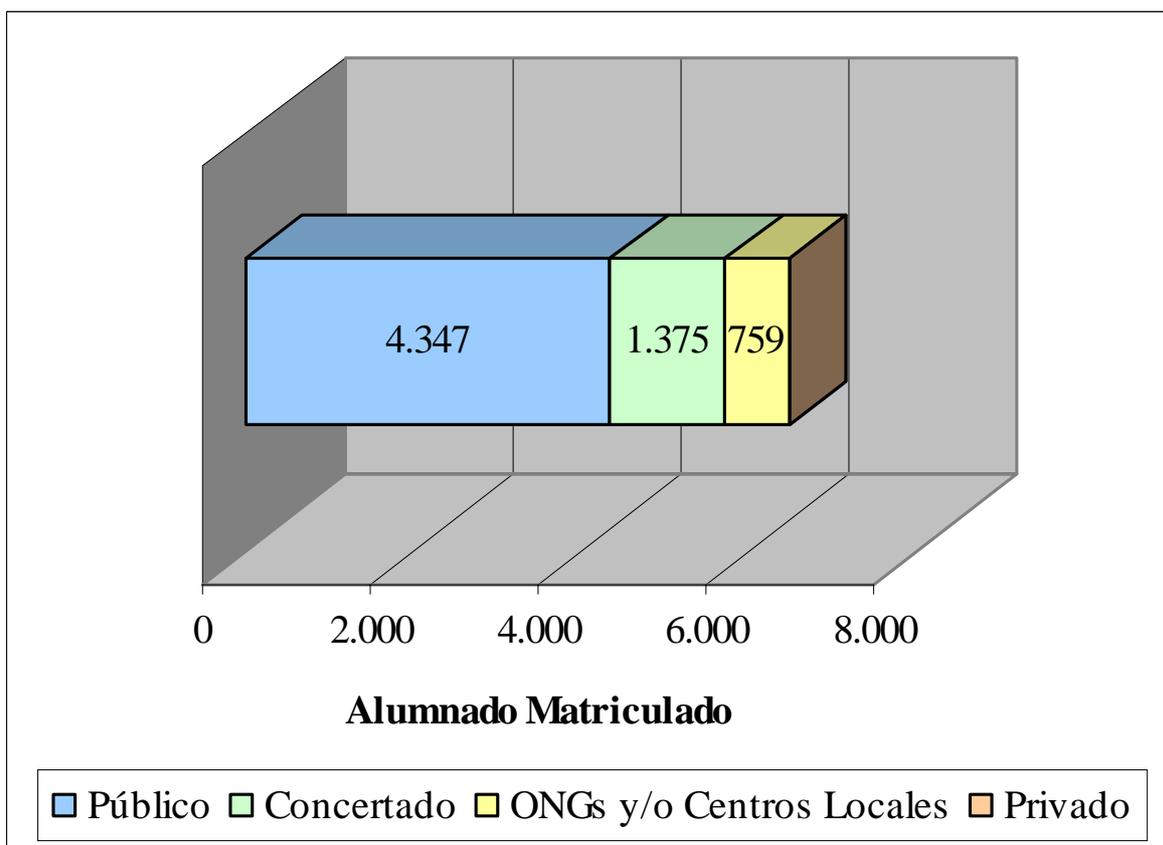


Gráfico 9: Alumnado Matriculado en el curso 2006/2007 a Programas de Garantía Social
Fuente: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía

En Granada

Número de centros que imparten PGS	39
•Públicos	27
•Privados	12
Unidades de PGS	59
•Públicos	42
•Privados	17
Número medio de alumnos por unidad	11,7
•Públicos	11,3
•Privados	12,6
Número de alumnos matriculados	801
•En Centros Docentes	713
•Fuera de Centros Docentes	88

Cuadro 19: Número de Centros docentes con PGS*Fuente: Esther Casares*

Los datos arrojan un aumento progresivo de alumnos que realizan alguno de los 32 perfiles profesionales existentes.

Podemos concluir, que el número de programas de Garantía Social ha ido subiendo considerablemente en cuanto al número de grupos y de alumnos/as matriculados desde el curso 1995/1996 hasta el curso 2003/2004 y posteriormente ha ido descendiendo de forma suave, esta reducción supone alrededor de 3.000 alumnos/as, es decir un 39%.

Los Programas de Garantía llegan a superar los **5.725** alumnos/as en Andalucía matriculados en alguno de los **455** programas que la Consejería ha ofertado en el curso 2006/2007, llegando a incrementarse entre otros motivos, por la escolarización de alumnado inmigrante.

En cuanto a los PGS desarrollados en entidades sin ánimo de lucro o en ONGs, han ido aumentando considerablemente año tras año en casi 1.000 alumnos/as matriculados/as, concretamente en Granada han aumentado de **713** alumnos/as en el curso 04/05, a **759** en el

curso 06/07. La oferta de la Consejería a estas organizaciones se realiza a través de ayudas económicas de carácter anual, para el desarrollo de dichos programas (Resolución de 14 de septiembre de 2006, Orden de 3 de Abril de 2006 de la Dirección General de Formación Profesional y Educación Permanente, por la que se resuelve la convocatoria de subvenciones a corporaciones locales y entidades sin ánimo de lucro para el desarrollo de Programas de Garantía Social).

Según datos de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía (2006), en la actualidad, la provincia de Granada cuenta con **39** centros educativos que imparte estas enseñanzas, **27 de titularidad pública** desarrollados en institutos de enseñanza secundaria y Centros Específicos de Educación Especial y **12 son privados concertados** en Centros Docentes Privados, con un total de **785 alumnos/as** escolarizados/as, distribuidos en **58** las unidades o grupos que conforman estos programas en la provincia de Granada. En ellos se imparten **17** perfiles profesionales, como describe la tabla posterior.

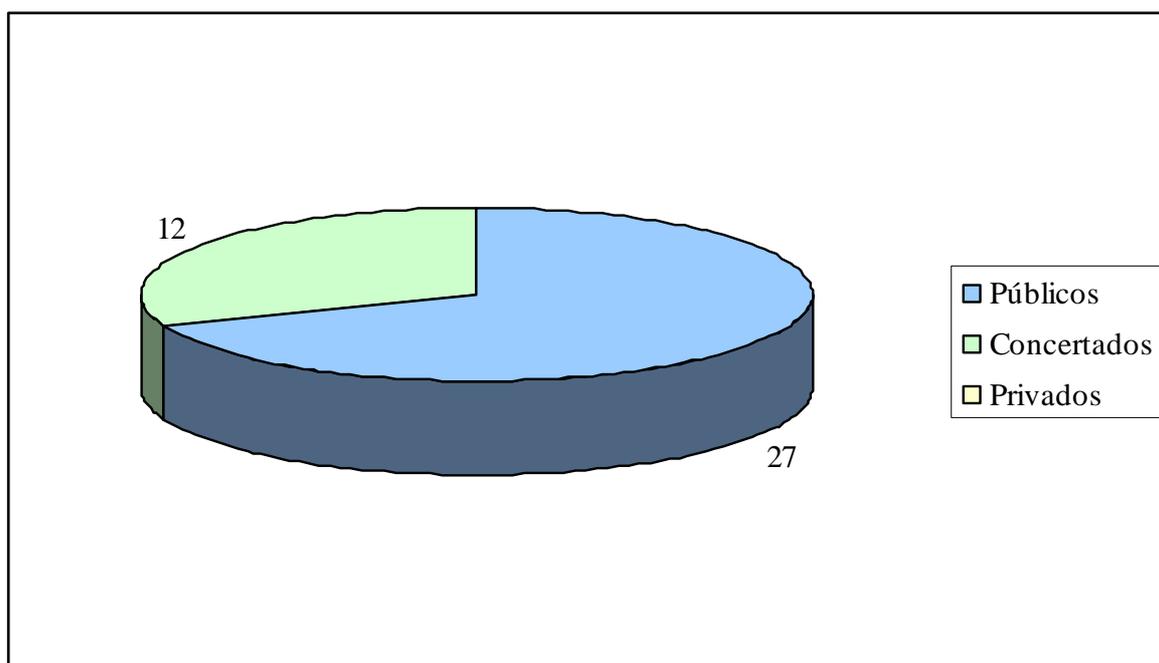


Gráfico 10: Centros que imparten PGS en Granada
 Fuente: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía

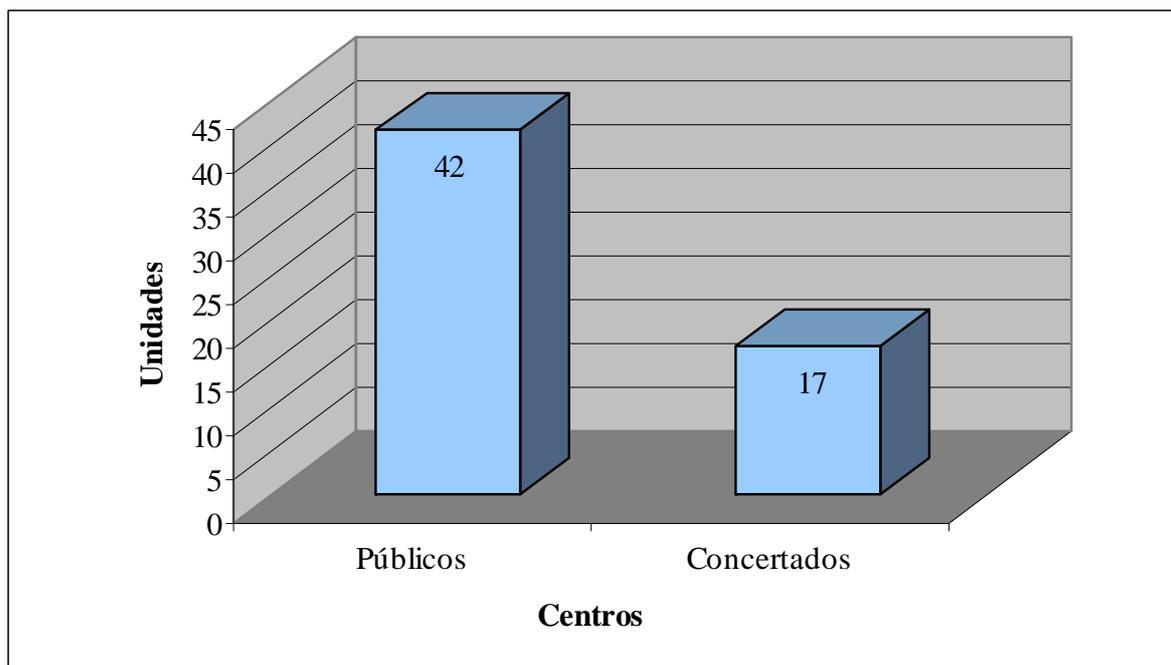


Gráfico 11: Unidades de PGS

Fuente: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía

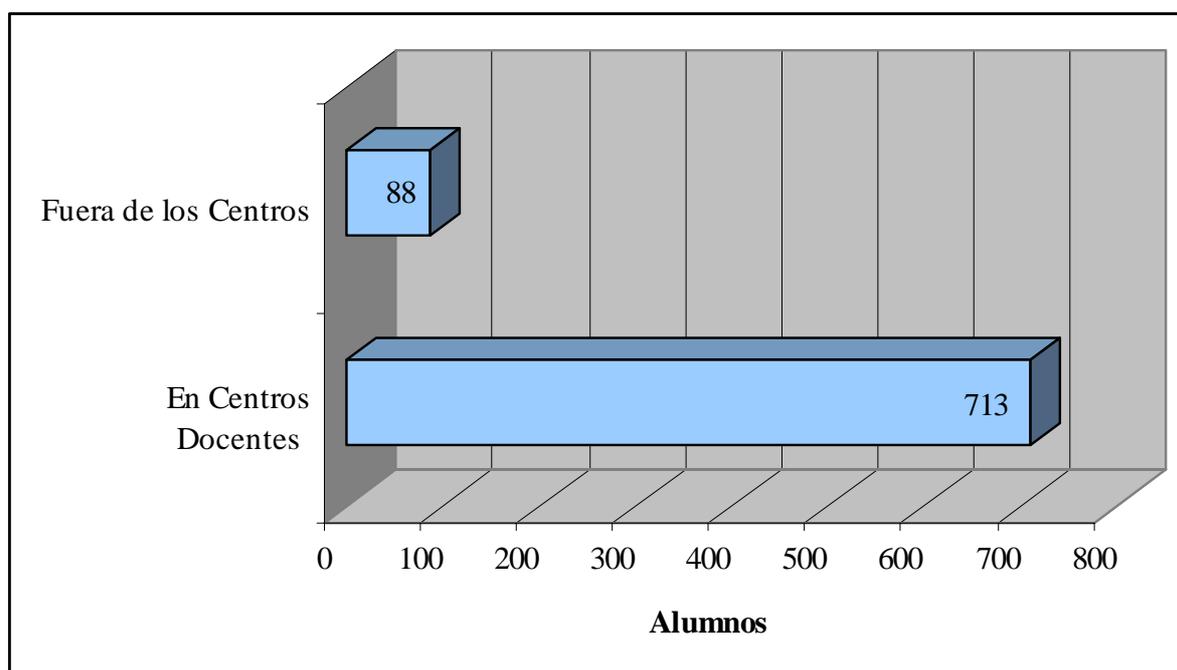


Gráfico 12: Alumnado matriculado en 2006/2007

Fuente: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía

IES "ARICEL"	ALBOLOTE
IES "ALHAMA"	ALHAMA DE GRANADA
IES "AL-ANDALUS"	ALMUÑÉCAR
IES "VEGA DE ATARFE"	ATARFE
IES "JOSÉ DE MORA"	BAZA
IES "PEDRO JIMÉNEZ MONTOYA"	BAZA
IES "VALLE DE LECRÍN"	DÚRCAL
IES "AYNADAMAR"	GRANADA
IES "ALPUJARRA"	ÓRGIVA
IES "CERRO DE LOS INFANTES"	PINOS PUENTE
IES "MEDITERRÁNEO"	SALOBREÑA
IES "HISPANIDAD"	SANTA FÉ
IES "ALQUIVIRA"	HUÉSCAR
IES "DIEGO DE SILOÉ"	ÍLLORA
IES "MONTES ORIENTALES"	IZNALLOZ
IES "MORAIMA"	LOJA
IES "HIPONOVA"	MONTEFRÍO
IES "LA ZAFRA"	MOTRIL
C.E.E.E "JEAN PIAGET"	OGÍJARES
IES "LUÍS BUENO CRESPO"	OGÍJARES
IES "CARTUJA"	GRANADA
IES "HURTADO DE MENDOZA"	GRANADA
IES POLITÉCNICO "HERMENEGILDO LANZ"	GRANADA
IES "VELETA"	GRANADA
IES "VIRGEN DE LAS NIEVES"	GRANADA
IES "ZAIDÍN-VERGELES"	GRANADA
IES "ACCI"	GUADIX
C. D. P. "AVE M ^a -CASA MADRE"	GRANADA
C. D. P. "AVE M ^a S. CRISTÓBAL"	GRANADA
C. D. P. "CIUDAD DE LOS NIÑOS"	GRANADA
C. D. P. "JORBALÁN "	GRANADA
C. D. P. "JUAN XXIII-CHANA"	GRANADA
C. D. P. "JUAN XXIII-ZAIDÍN"	GRANADA
C. D. P. "SAN JUAN BOSCO"	GRANADA
C. D. P. "SANTIAGO RAMÓN Y CAJAL"	GRANADA
C. D. P. DE E. E."INSERJOVEN CENTRO"	GRANADA
C. D. P."LA BLANCA PALOMA"	LA ZUBIA
C. D. P. "SAGRADO CORAZÓN"	MARACENA
C. D. P."SAN AGUSTÍN"	MOTRIL

Cuadro 20: Centros de Granada y provincia que desarrollan Programas de Garantía Social (Septiembre de 2006)

Fuente: Delegación de Educación y Ciencia de Granada

Distribución por perfiles profesionales

Perfiles	Público	Privado Concertado
Operario de construcciones metálicas de aluminio	1	0
Auxiliar de Carpintería	1	0
Auxiliar de Cerámica	1	1
Jardinería/Viveros	1	1
Auxiliar de Alojamiento y Lencería	1	0
Ayudante de Cocina	2	0
Ayudante de restaurante y bar	1	0
Auxiliar de Ayuda a Domicilio	1	1
Servicios de Auxiliar de Oficina	10	3
Ayudante de Reparación de Vehículos	4	1
Auxiliar de Instalaciones Eléctricas	10	6
Auxiliar de Comercio	2	0
Auxiliar de Peluquería	2	2
Auxiliar de soldadura	1	0
Operario de Mantenimiento de Edificios	1	0
Operario Imprenta rápida	0	1
Ayudante de Textil	1	1

Cuadro 21: Distribución por perfiles profesionales*Fuente: Esther Casares*

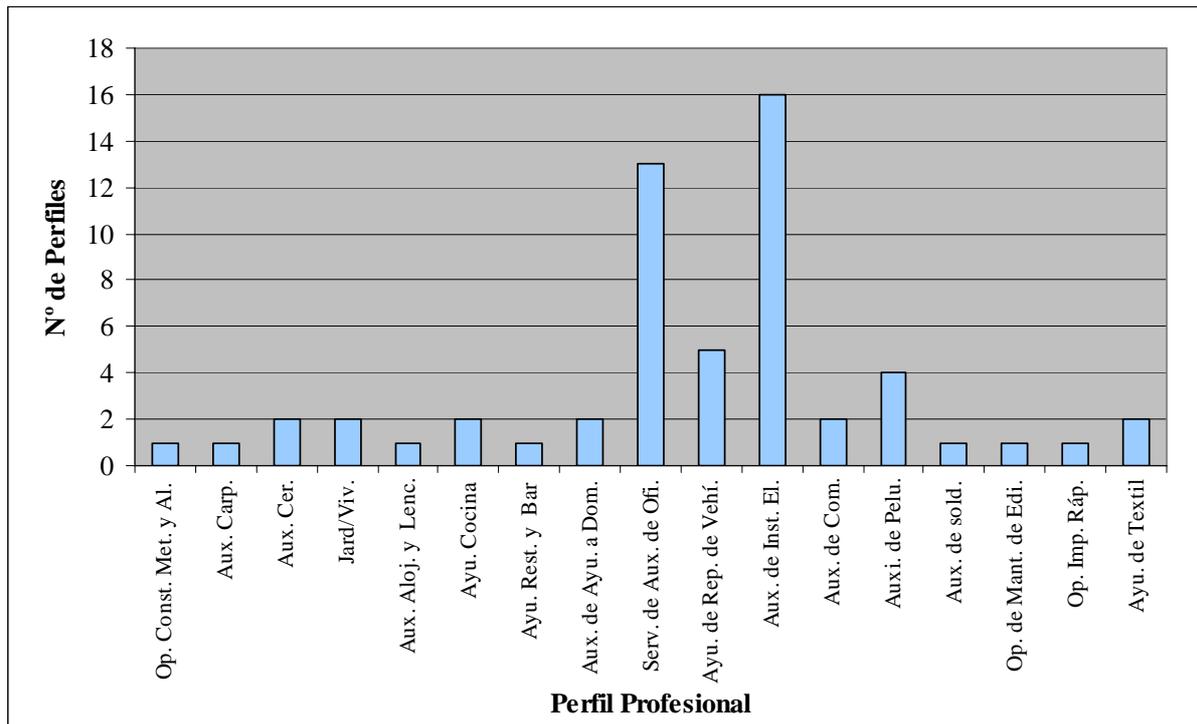


Gráfico 13: Perfiles Profesionales de los PGS de Iniciación Profesional
 Fuente: Esther Casares

CAPÍTULO

V

**LOS PROGRAMAS DE
GARANTÍA SOCIAL DE
INICIACIÓN PROFESIONAL**

V.1. ANÁLISIS LEGISLATIVO

La Constitución Española de 1978, recoge en el Capítulo II y en su *Artículo 27.1* que: *"Todos tienen derecho a la Educación"*, así mismo en el punto 2 de dicho artículo se recoge: *"La Educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de **convivencia** y los derechos y libertades fundamentales"*; continuando con el punto 5 se recoge que: *"Los poderes públicos garantizan el derecho de todos/ as a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes"*.

Directamente relacionado con el *artículo 27* encontramos en el capítulo III, artículo 49: *"los poderes públicos realizarán una política de previsión, tratamiento, rehabilitación e integración de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a los que prestarán la atención especializada que requieran y los ampararán especialmente par el disfrute de los derechos que este Título otorga a todos los ciudadanos"*.

La LOGSE 1/1990 del 3 de octubre establece en su *Artículo 23*, punto 2 y 3 que: *"para los alumnos que no alcancen los objetivos de la ESO se organizarán Programas específicos de Garantía Social, con el fin de proporcionarles una Formación Básica y Profesional que les permita incorporarse a la vida activa o proseguir sus estudios"*. *"Las Administraciones educativas garantizarán una oferta suficiente de los programas específicos a los que se refiere el apartado anterior"*.

La Orden que regula los PGS es del día 12 de Enero de 1993, BOE nº 116, del 19 de Enero de 1993, en donde se recogen los Objetivos Generales de los PGS:

- Ampliar la formación de los alumnos/as en cuanto a la adquisición de capacidades propias de la enseñanza básica.
- Conseguir un buen desarrollo profesional de acuerdo al perfil que elijan
- Conseguir el desarrollo y madurez de la persona.

Igualmente también se explicita el lugar en donde se pueden implantar, modalidades y estructuración (horarios, áreas, duración, evaluación, certificados, programaciones y memoria).

El R.D.676/7-Mayo-1993, establece directrices generales sobre los títulos y las correspondientes enseñanzas mínimas de Formación Profesional; en él se hace referencia a la organización y estructuración de la Formación Profesional Ocupacional y dentro de ésta a la ubicación de los PGS contemplada en el Nivel 1 de la U .E., en donde se obtiene el correspondiente Certificado Profesional; este nivel 1 permite acceder (previa prueba) al Nivel 2 (Ciclos Formativos de Grado Medio), dentro de la Formación Profesional Específica.

Posteriormente en Mayo de 1993, la Junta de Andalucía -Consejería de Educación y Ciencia- elaboró las correspondientes **propuestas curriculares-base** para las diferentes áreas **de los PGS.**

La Consejería de Educación y Ciencia en la Orden del 14 de julio de 1995, (Boja 29 de Agosto de 1995) regula los PGS que vienen a suscribir todo lo expresado anteriormente, salvo algunas transformaciones:

- Desaparición de las modalidades de Cualificación y Aprendizaje de Tareas, y aparición de la Integración de alumnos con n. e. e.
- Duración de los programas comprendida entre 6 meses y dos cursos académicos en función de la evolución del alumnado (con alumnos con n .e .e. se ampliará un año más).
- La Evaluación de los alumnos se realizará conforme a lo dispuesto en el Artículo IX. El certificado se solicitará a la Delegación Provincial, una vez cumplimentado el documento anexo para cada alumno que finalice el PGS (por decisión propia, del equipo educativo o por agotar edad o duración -21 años o dos cursos respectivamente).
- La matriculación del alumno/a en PGS tiene que hacerse adjuntando un documento de canalización del Equipo de Orientación que atienda al centro o del orientador del centro en base al historial académico y socioeducativo.

En la citada Orden del 14 de Julio de 1995, se regulan las **distintas modalidades de PGS** tales como:

- a) PGS desarrollados en centros educativos para facilitar al alumno la formación necesaria para continuar estudios de FP de grado medio.

- b) PGS desarrollados en colaboración con otras administraciones o con entidades con fines de facilitar e insertar laboralmente a los jóvenes combinando la formación y el empleo.

El alumno que haya participado en un PGS recibirá un certificado en el que consten, para las áreas de Formación Básica y de Formación y Orientación Laboral y para cada uno de los módulos del Área Tecnológico Práctica, el número total de horas cursadas y las calificaciones obtenidas; expresadas estas mediante la siguiente escala: SB (Sobresaliente), NT (Notable), BI (Bien), SF (Suficiente) e IN (Insuficiente).

El **Certificado** irá acompañado de una **Orientación** sobre el grado de logro de las capacidades profesionales del alumno, confidencial y no prescriptiva

Los profesores que imparten el Área Tecnológico-Práctica y de Formación y Orientación Laboral formarán parte del Departamento de rama correspondiente. Los maestros que imparten Formación Básica, Actividades complementarias y Tutorías formarán parte del Departamento de Orientación.

Posteriormente en el Decreto 200/1997, de 3 de Septiembre, en el Capítulo II sobre el Departamento de Orientación y en su Artículo 33 **-Composición del Departamento de Orientación-**, en el apartado 2.a- dice que: *“se adscribirán al Departamento de Orientación, el profesorado técnico de Formación Profesional que tenga asignada la impartición de las áreas de Iniciación Profesional Específica y de Formación y Orientación Laboral en los Programas de Garantía Social”*.

Actualmente queda derogada la Orden de 14 de julio de 1995, ya que la Consejería de Educación y Ciencia regula los P .G. S. en la Orden de 1 de abril de 2002, BOJA nº 50 de 30/Abril de 2002, (Ver en CD ROM). En la misma y como novedad surge la nueva denominación de los programas como ***Programas de Garantía Social de Iniciación Profesional***. Estos programas se desarrollarán en grupos de hasta 20 personas. Cuando en alguno de estos grupos se integre alumnado con necesidades educativas especiales, el número de alumnos y alumnas por grupo será de 12, pudiéndose incorporar hasta un máximo de 3 con n.e.e por grupo. Se podrán implantar programas destinados específicamente a alumnado con

necesidades educativas especiales, en cuyo caso el grupo no podrá superar las 9 personas matriculadas.

También establece la presente Orden, que el Área de Formación Básica, Orientación y Tutoría será impartida por un maestro / a, y el Área de Formación Profesional por una profesor o profesor técnico de Formación Profesional o, en su caso, un experto/ a del área de Empleo. El profesor /a Técnico, podrá excepcionalmente desarrollar algunos contenidos de Formación Básica, Orientación y Tutoría.

Se recoge la posibilidad de realizar en ambas áreas, actuaciones personalizadas con el alumnado que lo requiera, actuando con él fuera del grupo-clase durante las horas que estime el equipo educativo.

El Profesor Técnico se adscribirá al Departamento de su Familia Profesional, pero podrá participar en las actividades de coordinación que haya que realizar en el Departamento de Orientación para los PGS de Iniciación Profesional. Estos programas tienen por objeto proporcionar al alumnado el nivel de formación básica y profesional que pueda permitirle incorporarse a una actividad laboral o a continuar estudios de formación profesional. Como **objetivos** se proponen:

- a) Adquirir capacidades que faciliten la incorporación de los alumnos/ as al mundo laboral y, en su caso, permitir su incorporación a los ciclos formativos de grado medio de Formación Profesional Específica, mediante la correspondiente Prueba de Acceso.
- b) Desarrollar y afianzar su madurez personal, mediante la adquisición de hábitos y capacidades que les permitan participar, como trabajadores/ as y ciudadanos/ as responsables, en el desempeño de la actividad social y cultural.

V. 2. ESTRUCTURA Y REQUISITOS DE ACCESO

Podrán acceder a los Programas de Garantía Social de Iniciación Profesional (PGS de IP):

1. Jóvenes menores de 21 años, que cumplan al menos 16 años en el año natural de iniciación del programa y no posean titulación académica alguna.
2. Jóvenes menores de 22 años que cumplan al menos 16 años en el año natural de iniciación del programa, que carezcan de titulación académica y posean el correspondiente certificado de discapacidad.

Los alumnos/ as con necesidades educativas especiales que así lo requieran, para el logro de los objetivos educativos previstos, podrán permanecer en el programa un curso académico más o dos cursos en situaciones muy excepcionales.

Los P. G. S. de I. P. se desarrollan en grupos de hasta 20 alumnos/ as. Cuando en alguno de estos grupos se integre alumnado con necesidades educativas especiales, el grupo será de 12, pudiéndose incorporar hasta un máximo de tres con necesidades educativas especiales por grupo. En el caso de PGS de IP de alumnado con n. e. e. solamente, el grupo no puede superar las 9 personas.

Estructura de los PGS

Se estructurarán en dos *Áreas formativas*:

- a) Formación Profesional. Enseñanzas teórico-prácticas relacionadas con el perfil profesional elegido y desarrolladas en diferentes módulos.
- b) Formación Básica, Orientación y Tutoría. Están íntimamente relacionadas entre sí, ya que la orientación y la tutoría constituyen el eje vertebrador no solo de la formación básica; sino también del área de taller

a) -PGS de Peluquería:

El área de Formación Profesional se organizará en 2 módulos:

1. Técnicas Básicas de peluquería
2. Técnicas Básicas de estética

-PGS de Electricidad

El área de Formación Profesional se organizará en 3 módulos:

1. Instalaciones de interior en edificios de vivienda
2. Instalaciones de enlace en edificios de vivienda
3. Instalaciones singulares

-PGS de Mantenimiento de Edificios

El área de Formación Profesional se organizará en 4 módulos:

1. Técnicas Básicas de albañilería
2. Mantenimiento de los elementos de carpintería tradicional y metálica
3. Mantenimiento eléctrico y mecánico
4. Técnicas básicas de fontanería

- PGS de Viveros y Jardines

El área de Formación Profesional se organizará en 3 módulos:

1. Técnicas básicas de jardinería
2. Cultivo en viveros e invernaderos
3. Instalación y mantenimiento de jardinería

-PGS de Servicios Auxiliares de Oficina

El área de Formación Profesional se organizará en 3 módulos:

1. Técnicas de Comunicación y atención al público
2. Reproducción y confección de documentos
3. Técnicas elementales de oficina

- PGS de Ayuda a Domicilio

El área de Formación Profesional se organizará en 3 módulos:

1. Cuidados y atención al usuario
2. Tareas y organización doméstica

3. Formación en centros de trabajo

- PGS de Ayudante de Restaurante y Bar

El área de Formación Profesional se organizará en 3 módulos:

1. Servicios de Bar –Cafetería
2. Técnicas elementales de cocina
3. Servicio de alimentos y bebidas en sala

-PGS de Ayudante de Reparación de Vehículos

El área de Formación Profesional se organizará en 6 módulos:

1. Motor de gasolina. Operaciones de Mantenimiento
2. Circuitos eléctricos básicos
3. Transmisión, frenos y neumáticos. Operaciones de mantenimiento
4. Circuitos de arranque, encendido y carga
5. Motor diesel
6. Montaje de accesorios

-PGS de Ayudante de Cocina

El área de Formación Profesional se organizará en 4 módulos:

1. Técnicas de limpieza y almacenamiento en cocina
2. Manipulación y preelaboración de alimentos en crudo
3. Preelaboraciones básicas
4. Elaboraciones culinarias simples

-PGS de Imprenta Rápida y Manipulados

- 1 Impresión, reprografía e imprenta rápida
- 2 Posimpresión. Encuadernación básica y manipulados

b) El Área de Formación Básica se organizará en 4 bloques:

1. *Ámbito Social y de la Comunicación*
 - 1.1 Área Social
 - 1.2 Lectura Compresiva
 - 1.3 Comunicación Oral y Escrita

2. *Orientación Laboral y Tutoría*
 - 2.1 Desarrollo personal
 - 2.2 Integración
 - 2.3 Implicación social
 - 2.4 Conocimiento general del funcionamiento de la empresa.
 - 2.5 Conocimiento general del trabajo en equipo
 - 2.6 Adaptación a los cambios sociales y laborales de nuestro entorno social y productivo.
3. *Ámbito Científico*
 - 3.1 Formación en expresión numérica
 - 3.2 Formación en cálculo
 - 3.3 Formación en resolución de problemas
 - 3.4 Formación en ciencias de la naturaleza
4. *Formación Básica en Tecnología de la Información y Comunicación*

V. 3. DESARROLLO ORGANIZATIVO Y CURRICULAR DE LOS PROGRAMAS DE GARANTÍA SOCIAL DE INICIACION PROFESIONAL

La puesta en marcha de estos Programas en los centros se ha de hacer desde una perspectiva general y global que ha de tener en cuenta las decisiones del Claustro, del Equipo Directivo y del Consejo Escolar (Jiménez Martínez, 1999).

A la hora de planificar la implantación de un Programa de Garantía Social en un centro es necesario reflexionar sobre toda una serie de cuestiones que permitirán pensar a toda la comunidad educativa que no nos vamos a equivocar con ello: Reflexionar sobre el alumnado con el que contamos en nuestro centro, con sus características, sus problemas, sus posibilidades, etc. Reflexionar sobre la mejor solución a todos los problemas planteados desde el Departamento de Orientación y los Equipos Docentes, posteriormente pensar el perfil profesional en función de un conveniente estudio de mercado de la zona donde se encuentre el centro educativo, siempre que éste favorezca la inserción laboral al finalizar el programa y también pensar que todos y todas pueden acceder al programa con las mismas posibilidades. Reflexionar sobre los recursos y los espacios con los que se cuenta, más con las ayudas y subvenciones que las administraciones otorgan para su funcionamiento. Seleccionar a un profesorado con un perfil adecuado para estos menesteres, constituye una de las piezas clave para que estos programas tengan verdadera garantía de éxito.

V.3.1. Distribución horaria

Los Programas de Garantía Social de Iniciación Profesional se desarrollarán a lo largo de treinta horas semanales distribuidas de la siguiente forma:

- Área de Formación Profesional: entre doce y quince horas semanales.
- Área de Formación Básica, Orientación y Tutoría: entre quince y dieciocho horas semanales.

Los Programas tienen una duración de 960 horas máximo, equivalente a un curso escolar; aunque la duración del programa varía según el perfil profesional que se esté desarrollando.

Igualmente los P.G.S. de I.P. podrán desarrollarse en centros escolares de Secundaria, de Adultos y en centros de E. Especial, previa autorización de la Consejería de Educación y Ciencia o en colaboración con otras Administraciones Públicas o con entidades, públicas o privadas, sin ánimo de lucro.

V. 3.2. Perfil del alumnado de PGS

- a) Jóvenes con fracaso escolar que terminan o abandonan la ESO sin haber alcanzado los objetivos y título académico; pero que desean seguir en Ciclos Formativos de Grado Medio.
- b) Jóvenes con bajos rendimientos, pobreza de aprendizajes, poca motivación que abandonan el sistema reglado para trabajar.
- c) Adolescentes que han abandonado desde hace tiempo la etapa escolar y que han permanecido mucho tiempo sin formación y con trabajos esporádicos.
- d) Jóvenes con dificultades generalizadas en las áreas del aprendizaje que no pueden o no quieren realizar programas de diversificación curricular.
- e) Jóvenes inmigrantes escolarizados tardíamente y con falta de formación básica.
- f) Los alumnos en situación de riesgo social con episodios de absentismo escolar, cuyo denominador común es el fracaso escolar y el rechazo a la institución educativa. A la vez sus deficitarias posibilidades de inserción laboral pueden desembocar en la marginación y la delincuencia.

Los P.G.S., desde una perspectiva globalizadora, pretenden activar cambios significativos en las situaciones negativas para que jóvenes o adolescentes puedan introducir correcciones en sus trayectorias personales (Casal, 1999).

Varios estudios destacan tres factores esenciales que coinciden en los candidatos a estos programas:

- La propia historia personal del chico/a
- Las condiciones y circunstancias que han rodeado su transformación de adolescente
- Su historia escolar, especialmente su respuesta ante la ESO

V.3.3. Profesorado que lo imparte

El Área de Formación Básica, Orientación y Tutoría será impartida por un maestro/ a, y el área de Formación Profesional por una profesora o profesor técnico de Formación Profesional o, en su caso, un experto/ a del Área de empleo. (si las necesidades organizativas del centro lo requieren, podrán impartir algunos contenidos del área de Formación Básica, Orientación y Tutoría, los Profesores Técnicos de F. P.). En cualquier caso, el profesorado quedará adscrito al Departamento de Orientación del centro y el profesor técnico de F. P. quedará adscrito al Departamento de la Familia Profesional correspondiente.

El profesorado que forma parte del Equipo Docente de un programa, puede realizar labores de apoyo personalizado con alumnos/as del programa, fuera de su grupo-clase, durante las horas que estime el equipo educativo.

Todo el profesorado deberá tener disponibilidad para participar en actividades de formación inicial, con motivo de su incorporación a este tipo de programas.

Dichas actividades se organizarán de acuerdo con la estructura siguiente:

- a) Dos fases presenciales de 5 y 3 días, respectivamente, a celebrar durante el mes de Septiembre. La primera fase tendrá por objeto conocer la estructura curricular y los elementos organizativos que componen un Programa de Garantía Social, así como todos los aspectos legales y funcionales que conlleva. La segunda fase tendrá por objeto la elaboración práctica de un diseño de Programa de Garantía Social.
- b) Una fase no presencial, a realizar en el lugar de destino del profesorado, que tendrá el asesoramiento y seguimiento de la aplicación del proyecto.

Además del proceso de formación, el profesorado seleccionado asumirá las siguientes funciones en su etapa inicial:

- Colaboración con la Delegación Provincial y los Servicios Municipales correspondientes en la difusión de los programas.

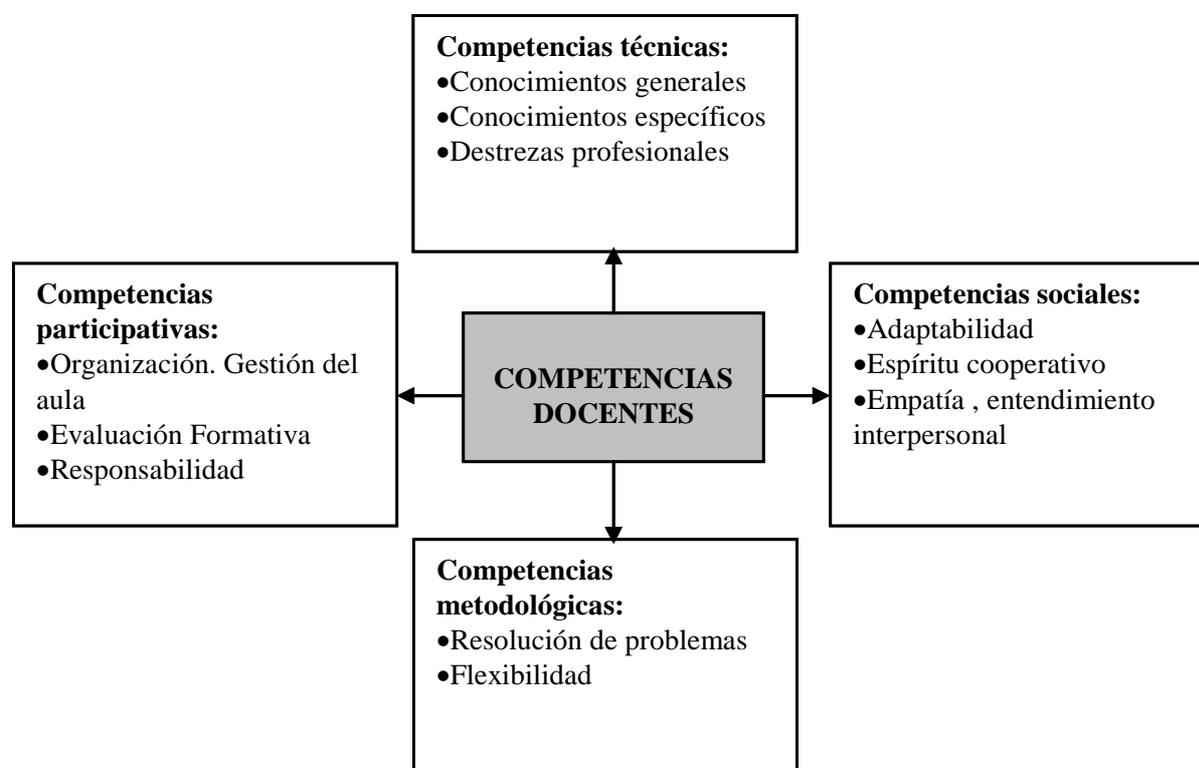
- Colaboración en la organización del proceso de recepción de solicitudes y matriculación de los alumnos.
- Estudio de las solicitudes e historial académico de los jóvenes demandantes, así como realización de entrevistas personales cuando se considere necesario.
- Cualquier otra que la Delegación Provincial considere adecuada para la mejor organización y puesta en funcionamiento de los programas.

Un dato de gran relevancia desde el punto de vista organizativo es saber que trabajar con alumnos/as con problemas plantea serias dificultades, por lo cual los profesores que optan a ello han de saber, en primer lugar, eso y, en segundo lugar, han de estar dispuestos a dar todo de ellos mismos ya que se hace necesario cambiar, sobre todo, métodos de trabajo e implicarse de lleno en la tarea educativa y no tanto instructiva. No podemos dar a los alumnos/as más de lo mismo, repetirles continuamente aquello que tanto odian.

Las características que un profesor/a debe cumplir para acceder a este tipo de programas, según Jiménez Martínez, (1999) son:

- Tener vocación de educador con todas las consecuencias que de ello se deriva.
- Creer en las personas y más concretamente en los adolescentes y en los jóvenes.
- Creer en lo que estamos haciendo
- Comprender la problemática de la persona humana en su etapa como adolescente.
- Ser coherente consigo mismo, es decir, predicar con el ejemplo.
- Tratar a las personas con humanidad y con un total y absoluto respeto
- Tener claro que quien tiene que motivar es el profesor/a. El alumno/a no está motivado por sí.
- Todo y todos somos evaluables. La reflexión en grupo (alumnos/as- profesor /a) es el principio y el fin de todo el proceso educativo.
- Ser un maestro/a “democrático”.

Perfil del profesorado de PGS



Esquema 6: Competencias del profesorado de P.G.S.

Fuente: Antonio Sánchez Asín (coord.)

En un estudio sobre PGS realizado en un IES de Castilla –La Mancha destacan que a los profesionales docentes les falta preparación específica en Pedagogía y Psicopedagogía, formación que parece idónea para dar respuesta a las necesidades educativas y de Orientación Profesional dentro de los programas, teniendo en cuenta su finalidad; la mayoría del profesorado señala haber realizado cursos de formación complementaria, ya sea formación propiamente pedagógica o bien formación profesional o especializada dentro de su propio ámbito.

V. 3.4. Pautas de actuación

Los centros o entidades que desarrollen un Programa de Garantía Social de Iniciación Profesional incluirán en el Plan Anual de Centro las programaciones didácticas correspondientes a estas enseñanzas. La puesta en marcha del programa requerirá la aprobación de dichas programaciones por parte de la Delegación Provincial de Educación y Ciencia, previo informe del Servicio de Inspección correspondiente.

La Consejería de Educación pondrá a disposición de los Centros y Entidades señalados anteriormente propuestas de modelos curriculares a desarrollar y la documentación de apoyo necesaria para la elaboración de las citadas programaciones. En cualquier caso, la programación destinada a la Garantía Social debe tener, entre otros, los siguientes rasgos definidores:

- **Realista:** es decir, cercana, en cuanto a temática y problemática, a los intereses de los alumnos y en cuanto respuesta a las demandas y exigencias del entorno social y económico de los participantes.
- **Abierta:** de forma que permita introducir e incluir situaciones personales específicas del alumno/a y del grupo, incorporando cuantos aspectos y acciones se consideren relevantes y de interés.
- **Motivadora:** es decir, sugerente y coincidente con las preocupaciones y vivencias de las personas que forman el grupo. Ello permitirá sostener un interés y atención convenientes durante el tiempo que dure el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- **Interdisciplinar e integrada:** como principio fundamental que favorece la investigación y adquisición de conocimientos. Es, en definitiva, un modo de entender el hecho educativo.

Como pautas de actuación se incluyen:

- Se realizará una entrevista al alumnado y, en caso de considerarlo necesario, a sus padres, madres o tutores legales. La programación recogerá un resumen de los datos extraídos de la entrevista, incluirá además el horario de dedicación del profesorado, la organización de los espacios, los materiales y recursos didácticos a utilizar.

- Las programaciones deben contener, al menos: objetivos y contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales - y criterios de evaluación. A partir de los datos obtenidos en la entrevista, se llevarán a cabo adaptaciones curriculares correspondientes a las necesidades de cada alumno o alumna. Estas programaciones serán supervisadas por el inspector/a con objeto de asegurar su adecuación a los planteamientos de la presente Orden y, en su caso, a la normativa que la desarrolle.
- A final de curso, se realizará la memoria en donde se incluye:
 - Informe del progreso de los alumnos/ as que han seguido el programa.
 - Valoración general del programa y propuestas para su mejora.

V. 3.5. Certificaciones y convalidaciones

La organización modular del Área de Formación Profesional posibilita las correspondencias y convalidaciones con los módulos de formación profesional ocupacional, así como los efectos de dichas correspondencias y convalidaciones para acceder al Certificado de profesionalidad o completar los ciclos de la F. P. Reglada de acuerdo con lo previsto en la disposición adicional tercera del Real Decreto 797/1995, de 19 de mayo, por el que se establecen directrices sobre certificados de profesionalidad y los correspondientes contenidos mínimos de Formación Profesional Ocupacional.

A final de curso, el alumnado de P.G.S. recibirá un certificado de la formación recibida, donde se consta las horas cursadas en el área de Formación Básica, Orientación y Tutoría y en cada uno de los módulos del área de Formación Profesional que se han desarrollado en el correspondiente programa, así como las horas destinadas a la realización de prácticas en empresas. **Esta certificación se tendrá en cuenta en la evaluación de la Prueba de Acceso a los Ciclos Formativos de Formación Profesional Específica de Grado Medio**, prevista en el artículo 32.2 de la Ley Orgánica 1/1990 de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Para los/as alumnos/as que hayan dedicado al menos 90 horas de las 150 que pueden ser destinadas a ampliación de conocimientos en el último trimestre y aporten una acreditación de aprovechamiento satisfactorio emitida por su equipo educativo, quedarán eximidos de realizar un bloque- a elegir por el alumnado- de los

tres que contiene la prueba de acceso a los ciclos formativos de grado medio. (ver CDROM adjunto).

V.3.6. Recursos disponibles

Los Centros que imparten PGS, dispondrán de los recursos propios del centro, como para cualquier otro grupo de alumnos o actividad docente. Es posible que, dado el carácter de formación profesional y básica que tienen estos programas, sean necesarios otros recursos distintos, no disponibles en el Centro, que podrían ser adquiridos a través de aportaciones de la Consejería de Educación y Ciencia (seis mil euros para comenzar ,que cada centro distribuye en función de las necesidades). Otro modo de disponer de estos recursos sería optimizar los existentes en la zona, los que pueda facilitar el Municipio, la Diputación Provincial y la Administración Laboral.

La cooperación de las autoridades locales en el desarrollo de los programas de garantía social con los centros que impartan PGS, permitiría desarrollar una acción sistemática que evitase la salida del sistema educativo de jóvenes sin la cualificación necesaria para acceder al mundo del trabajo o sin preparación suficiente para continuar estudios de especialización profesional. La acción conjunta permitirá aprovechar los recursos del municipio e insertar el programa dentro del proceso formativo del alumno/a, impidiendo que sea una acción aislada, desconectada de la demanda real, que nace y muere en sí misma.

V.3.7. Objetivos generales del Área de Formación Profesional (Sólo de aquellos perfiles más representativos en Granada)

Servicios Auxiliares de Oficina

- Adquirir hábitos de orden, puntualidad y responsabilidad en el trabajo
- Interpretar instrucciones de trabajo y responsabilizarse de la tarea encomendada
- Aplicar las técnicas más elementales de clasificación y archivo
- Conocer las normas básicas del trato comercial
- Analizar las estructuras básicas de diferentes empresas y la organización a nivel elemental de las diferentes Administraciones Públicas

Restaurante y Bar

- Adquirir hábitos de orden y responsabilidad así como trabajo en equipo
- Adquirir hábitos de higiene y pulcritud necesarios para manipular alimentos
- Adoptar las actitudes de cortesía, respeto y discreción
- Adquirir destrezas, técnicas y conocimiento necesarios para la elaboración, presentación y servicio de la cocina básica del bar/cafetería
- Conocer y utilizar el vocabulario específico de hostelería
- Adquirir hábitos de higiene y seguridad laboral
- Otros

Ayudante de Reparación de Vehículos

- Utilizar con cierta destreza las herramientas, máquinas, técnicas y procedimientos adecuados para demontar, montar y preparar los componentes del vehículo
- Interpretar instrucciones de trabajo dadas en los manuales
- Analizar, comprender y describir a un nivel elemental, los fundamentos de las técnicas de montaje y reparación
- Interpretar documentos técnicos

- Adquirir hábitos de seguridad en el trabajo
- Realiza operaciones de mantenimiento, así como pequeñas reparaciones
- Otros

Operario de Instalaciones Eléctricas de Baja Tensión

- Comprender y realizar las instrucciones orales y escritas que le den
- Adquirir hábitos de respeto, orden, puntualidad, responsabilidad y trabajo en equipo
- Conocer y manejar con destreza las herramientas propias del electricista
- Interpretar y manejar catálogos y manuales de los elementos más usuales en instalaciones eléctricas
- Realizar, mantener y reparar instalaciones eléctricas de baja tensión
- Conocer los mecanismos y materiales diversos de más uso en instalaciones eléctricas
- Realizar croquis y describir de manera detallada, utilizando simbología normalizada, cualquier circuito eléctrico básico
- Otros

Ayudante de Peluquería

- Adquirir hábitos de cortesía y respeto así como discreción con los/as clientes/as
- Conocer las técnicas, instrumentos y materiales básicos en peluquería
- Realizar trabajos básicos relacionados con la peluquería y la estética
- Utilizar las técnicas elementales en el uso de la Peluquería
- Ayudar y colaborar en trabajos de mayor complicación
- Desarrollar hábitos de higiene y seguridad en el trabajo
- Utilizar un vocabulario respetuoso y cuidado en todo momento
- Otros

V.3.8. Objetivos generales del Área de Formación Básica

A) Matemáticas

1. Adquirir los procedimientos y destrezas necesarios para satisfacer las necesidades matemáticas más habituales.
2. Aprender y conocer el papel de las matemáticas en la vida cotidiana, su valor instrumental y funcional.
3. Manejar y utilizar adecuadamente las operaciones básicas en problemas y situaciones que requieran operaciones elementales de cálculo.
4. Diferenciar y utilizar las unidades principales del sistema métrico decimal en mediciones y expresar e interpretar los datos que se obtienen.
5. Identificar formas, figuras y cuerpos geométricos, conociendo sus elementos y propiedades, para utilizarlos en la solución de problemas cotidianos y prácticos.
6. Conocer y utilizar técnicas elementales de recogida de datos para obtener y representar la información sobre hechos y situaciones de la vida real.
7. Elaborar y emplear estrategias de estimación, cálculo mental y orientación espacial para la resolución de problemas de su entorno.

B) Lenguaje

1. Utilizar la lengua oral para intercambiar sentimientos, opiniones y experiencias con actitudes tolerantes hacia las opiniones ajenas.
2. Comprender discursos orales y escritos, interpretándolos con una actitud crítica.
3. Expresarse oralmente y por escrito de forma coherente.
4. Manejar la lengua como instrumento para la adquisición de nuevos aprendizajes.
5. Usar la lectura comprensiva como fuente de información y placer.
6. Combinar expresiones verbales y no verbales para comunicar y comprender mensajes.

C) Naturales

1. Adquirir hábitos de cuidado y salud corporal que propicien un clima individual y social sano y saludable.
2. Conocer el medio natural y participar activamente en su conservación.

3. Respetar el medio ambiente, asumiendo las responsabilidades que suponen su conservación y mejora, desarrollando hábitos ecologistas y rechazando el consumismo como causante del deterioro medioambiental.

D) Sociales

1. Conocer y valorar los rasgos sociales, culturales e históricos del entorno próximo.
2. Participar en actividades grupales adoptando un comportamiento constructivo, responsable y solidario, realizando tareas en grupo y participando en debates.

E) Orientación Laboral y Tutoría

1. Comprender el papel laboral y las posibilidades de futuro profesional.
2. Comprender sus derechos y deberes laborales.
3. Mantener las pautas básicas de protección de su salud y de las personas que se relacionan con el alumno/a.
4. Conocer el entorno laboral y las opciones que puede tener dentro del mismo.
5. Dotarle de habilidades sociales que le ayuden a crearse su propio itinerario de inserción, según sus metas profesionales.
6. Conseguir la integración y el desarrollo personal del alumnado a través del:
 - Conocimiento de sí mismo
 - Conocimiento del grupo
 - Desarrollo de la Autoestima y el autoconcepto
 - Fomento de la Motivación
 - Autocontrol y habilidades sociales

V.3.9. Contenidos del Área de Formación Profesional (se especificará algunos de los más destacados)

Servicios Auxiliares de Oficina

- Distribuir , reproducir y transmitir la información y documentación requeridas en las tareas administrativas y de gestión
- Realizar trámites elementales o requerimiento de técnicas de nivel superior, y dar la información primaria necesaria en la atención directa al público, de acuerdo con instrucciones establecidas

Restaurante y bar

- Realizar labores de limpieza y montaje de equipos, elementos y utensilios en las áreas de consumo o distribución de alimentos y bebidas, colaborando en servicios de mesa o barra
- Confeccionará elaboraciones culinarias elementales y de consumo habitual en el ámbito del bar/cafetería, todo ello con la debida calidad y atención al cliente y aplicando la normativa higiénico-sanitaria vigente.

Ayudante de Reparación de Vehículos

- Realizar la supervisión, el mantenimiento rutinario del vehículo, incluyendo ciertas sustituciones de conjuntos completos, bien por sí mismo bien auxiliando a un Técnico de superior nivel de cualificación.

Instalaciones Electricas de Baja Tensión

- Realizar bajo supervisión, todo tipo de tareas simples en el montaje y reparación de instalaciones e distribución de energía eléctrica y servicios auxiliares en edificios destinados principalmente a viviendas, locales comerciales e industrias, con los adecuados niveles de seguridad y calidad exigibles según la normativa

Peluquería

Este profesional desarrolla su trabajo generalmente por cuenta ajena y bajo la dirección de un técnico de superior nivel de cualificación. Puede ejercer su actividad laboral en cadenas de peluquería unificadas en una firma, o bien en pequeños salones de carácter familiar. En el

primer caso se especializará en una tarea concreta, mientras que en las empresas pequeñas podrá simultanear todas ellas.

V.3.10. Contenidos del Área de Formación Básica

A) Matemáticas

- *BLOQUE TEMÁTICO 1:*

Los números y las cuentas y su aplicación a la vida.

- Unidad Formativa 1.- Lectura, escritura y comprensión de números naturales, enteros, decimales, fraccionarios y romanos.
- UF2.- Operaciones básicas: suma, resta, multiplicación y división.

- *BLOQUE TEMÁTICO 2:*

Las medidas, conocimiento y manejo.

- UF1.- El S .M .D.
- UF2.- Otros sistemas habituales de medidas.

- *BLOQUE TEMÁTICO 3:*

Las formas y la representación del espacio.

- UF1.-Figuras y objetos.
- UF2.-Medida del espacio y cálculo de magnitudes espaciales.

- *BLOQUE TEMÁTICO 4:*

Organización, interpretación y representación de la información.

- UF1.-Organización y representación.
- UF2.-Interpretación de la información.

B) Lenguaje

- *BLOQUE TEMÁTICO 1:*

Comunicación oral:

- UF1.-Expresión y comprensión.
- UF2.-Comunicación e intercambio de experiencias.

- *BLOQUE TEMÁTICO 2:*

Comunicación escrita:

- UF1.-Mecánica de la lectura.
- UF2.-Comprensión y asimilación lectora.
- UF3.-Mecánica de la escritura.
- UF4.-Expresión y creación de ideas, sentimientos y textos.

- **BLOQUE TEMÁTICO 3:**

Comunicación verbal y no verbal:

- UF1.-El lenguaje del cuerpo.
- UF2.-La imagen, el color y el sonido.
- UF3.-Imágenes, sonidos y palabras.

- **BLOQUE TEMÁTICO 4:**

Animación a la lectura:

- UF1.-El placer de la lectura.
- UF2.-Lectura en prensa.

C) Socio-naturales

- **BLOQUE TEMÁTICO 1:**

El ser humano y la salud:

- UF1.-El cuerpo: higiene, alimentación, salud, drogas y sexualidad.

- **BLOQUE TEMÁTICO 2:**

Paisajes, medio ambiente y sociedad de progreso y consumo.

- UF1.-Medio ambiente: uso y disfrute. Modificaciones. Deterioro y contaminación. Cambios actuales y futuros. Conservación. Compatibilidad-incompatibilidad con la sociedad de progreso y consumo.

- **BLOQUE TEMÁTICO 3:**

El entorno próximo y otros entornos comunes.

- UF1.-Entorno próximo: el barrio, el municipio, la localidad.
- UF2.-Otros entornos: Provincia, Comunidad Autónoma y España

- **BLOQUE TEMÁTICO 4:**

Organización y participación social y cultural.

- UF1.-Ámbitos de diversión y entretenimiento: musicales, festivos, deportivos, etc.
- UF2.-Ámbitos socioculturales: asociaciones artísticas y culturales, organizaciones juveniles, instituciones, otros ámbitos de participación.
- UF3.-La vida en sociedad: diálogo, participación responsable, respeto y tolerancia, cooperación y solidaridad.

V.3.11. Principios metodológicos

Entre los rasgos fundamentales de los Programas de Garantía Social destacamos la autonomía de que se dota a su programación y funcionamiento. La metodología que se aplica debería estar orientada por los principios definidores:

- **Activa.** ya que se obtienen una mayor rentabilidad formativa cuando los profesores y el grupo de aprendizaje investigan, descubren y trabajan de forma conjunta un tema.
- **Dialogal.** el diálogo constituye el medio más eficaz e importante para asociar a los alumnos al proceso de aprendizaje. A partir del diálogo se provoca la reflexión y de aquí se pasa al planteamiento de cuestiones nuevas e hipótesis de razonamiento.
- **Grupal.** cualquier proyecto educativo que se investigue debe favorecer la solidaridad y la convivencia, usando los conocimientos individuales en provecho de todos, lo que anularía los mecanismos de autodefensa innecesarios que muchas veces plantean este tipo de alud os y facilitaría un trabajo operativo.
- **Participativa.** los alumnos/as deben participar de una forma activa en todos los momentos del proceso educativo, lo que implica, a su vez, una transformación profunda de las relaciones humanas que habitualmente se practican en el aula, entre profesores y alumnos, y entre los propios alumnos y los profesores.
- **Creativa.** supone no renunciar a la singularidad, ni a los planteamientos originales que se pudieran producir en este tipo de programas, que buscan fundamentalmente la integración y la interdisciplinariedad.
- **Investigativa.** es decir, a través, de un proceso de trabajo y descubrimiento, mediante el cual, los grupos de aprendizaje analizan los problemas.

- **Interdisciplinar.** relación entre las áreas para llegar a la integración del aprendizaje, verdadera instrucción.

Según la propuesta curricular los PGS van destinados a jóvenes acostumbrados a enfrentarse a hechos concretos y conocidos; por ello, le resultará más fácil y cómoda la asimilación de **contenidos procedimentales y actitudinales**, antes que los conceptuales; estos últimos, se consiguen como resultado de la práctica de los contenidos anteriores y nunca al contrario. Hay que articular los procesos educativos y formativos con el objeto de que confluyan para facilitar que el alumnado adquiera los conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes necesarios que le capaciten para el desarrollo de una actividad laboral, siendo deseable que ésta esté asociada al perfil profesional que cursa, pero sin olvidar la versatilidad necesaria para incorporarse al mercado laboral (Gordo, J. L; 1999). También es aconsejable **partir de contenidos básicos** e instrumentales extraídos de la Educación Primaria y completados con otros de Educación Secundaria Obligatoria.

La heterogeneidad de niveles con los que nos podemos encontrar en una misma clase y que va desde los alumnos que dominan las materias a estudiar y cuyo fracaso se debe a la falta de atención o dificultades funcionales y/o culturales, hasta los que consideran como imposible la adquisición de conocimientos que se plantean en el proceso formativo, hace necesario que se lleven a cabo *estrategias individuales* como pueden ser:

- Exploración inicial.
- Respetar ritmos de trabajo y aprendizaje a través de actividades secuenciadas y escalonadas.
- Atención individualizada del proceso educativo de cada joven en función de sus necesidades.
- Establecer desde el principio relaciones de empatía y simpatía con los jóvenes.

Es importante también, mantener el interés y la curiosidad de los alumnos, para ello, los contenidos se les deben presentar de forma significativa y funcional:

- Como una ayuda para facilitar el aprendizaje del oficio en el taller.

- Como una ayuda para su incorporación al mundo laboral.
- Como algo útil para satisfacer las necesidades que se les planteen.

De igual modo es necesario mantener la **confianza en ellos mismos**, evitando frustraciones y rechazos que producen las descalificaciones globales; esto hará que su autoestima y autoeficacia se afiance aún mejor (McCombs, 1988; Bandura, 1977). Los rasgos afectivos predisponen hacia el aprendizaje y, por tanto, influyen en los resultados académicos, al igual que los rasgos fisiológicos y la manera que tienen los alumnos de percibirlos (Zajonc, 1980; Pietromonaco y Bargh, 1982). Esto viene a fortalecer la relación existente entre cognición y afecto. Sólo reforzando lo positivo conseguiremos un adecuado clima de trabajo, basado en el respeto, la solidaridad y la tolerancia, luego la intervención del profesor debe posibilitar la experiencia del éxito, para que el alumno/a reciba el refuerzo de la tarea bien hecha. Hay que escalonar los contenidos, ejercicios, actividades..., graduando los niveles para que puedan ser resueltos correctamente por los alumnos/as. Debemos ser capaces de descubrir las posibilidades que tiene el alumno/a, ayudarle a que experimente su eficacia y conseguir esto no es tarea fácil.

El taller será la pieza clave para mantener la motivación de estos alumnos (Sternberg, 1984). Se debe combinar la experiencia de cada uno con las actividades realizadas en los talleres; así la Formación Básica servirá para iniciar, desarrollar y reforzar el taller.

Fomentar el diálogo y la comunicación, la comprensión y el razonamiento, en aras de un buen desarrollo personal y la adquisición de capacidades.

Por último, hay que tener en cuenta la importancia de **la Acción Tutorial y la Orientación Laboral**. Esta se desarrollará de manera permanente a lo largo de todo el proceso formativo del alumnado como método para la mejora de su aprendizaje.

El alumnado de PGS tiene en su currículum el desarrollo de un módulo común en los Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior; este módulo se llama Formación y Orientación Laboral que persigue una doble finalidad:

- Familiarizar al alumnado con el marco legal de las condiciones de trabajo y de relaciones laborales de un determinado ámbito profesional.

- Dotar al alumnado de los recursos y orientaciones necesarias para su futura inserción profesional.

Todos sabemos que la Acción Tutorial constituye un elemento inherente a la actividad docente, que da lugar a establecer una relación individualizada con la persona del educando en la estructura y la dinámica de sus actitudes, aptitudes, conocimientos e intereses. La tutoría ha de ayudar a integrar conocimientos y experiencias de los distintos ámbitos educativos y contribuir también a integrar la experiencia escolar, en general, y la vida cotidiana extraescolar. Bajo esta perspectiva, el desarrollo de la función tutorial asegura que la educación sea verdaderamente integral y personalizada, y no quede reducida a mera instrucción o impartición de conocimientos.

A través de **actividades grupales e individuales** que irán aumentando progresivamente su dificultad, se conseguirán aspectos de gran importancia como:

- Interrelación alumno-profesor.
- Aceptación de cualquier idea.
- Integración y socialización.
- Interacción alumno-alumno.

Y hasta conocer las posibles influencias de los líderes del grupo, con la aplicación de algún sociograma que explicita toda relación.

En dichas sesiones tutoriales, se abordarán tareas orientadas en un clima de empatía, motivación y valoración del alumno/a y siempre tratando de resolver los conflictos y de dar respuesta a las necesidades de los/as alumnos/as, utilizando técnicas de modificación de conducta, desarrollo de habilidades sociales y autocontrol, programas de entrenamiento cognitivo.

Coincidimos con J. Jiménez Martín (1999), en que la Tutoría va más allá de las dos horas lectivas asignadas en el horario, ya que su intervención y dedicación se extiende tanto dentro como fuera de la clase. Hay que conocer al alumnado, detectar sus problemas y actuar en consecuencia para abordarlos, conocer al grupo y el entorno en el que se desenvuelven.

La coordinación con el profesor de Taller será crucial, no sólo para hacer un seguimiento de la evolución del alumno en todos los sentidos, sino también para lograr que el mismo alumno tome conciencia de su propio desarrollo y que consiga alcanzar los objetivos del programa.

Según Gordo, J. L. (2002), la metodología utilizada depende del proyecto que vayas a realizar, en su caso, una experiencia con PGS y alumnos de 16 a 18 años, (desescolarizados, sin familia, acogidos a la protección de la Comunidad de Madrid y en seguimiento judicial), requiere saber cómo son los alumnos y cómo aprenden; igualmente utilizar estrategias de aprendizaje basadas en **aprendizajes significativos** directamente relacionados con la componente profesional (el trabajo en el taller), por el hecho de ser el elemento más motivador. Necesitan además aprender **procesos completos, con un resultado cuantificable** y a poder ser inmediato, dada su experiencia de fracaso escolar y de baja autoestima. Este tipo de alumnado desmotivado por muchas razones necesita que se les haga ver que no le obligamos a hacer nada, sino que le ayudaremos a conseguir lo que desean, sólo queremos hacerlos sujetos autónomos. Les motiva lo novedoso, lo que les despierte curiosidad, la aprobación de lo que hacen por parte de los padres y de sus compañeros/as, etc. (Alonso Tapia, 1996, 1997; Covington, 2000; Pintrich, 1999 y Pintrich y De Groot, 1990)

De igual forma son bastante exitosos los **contratos o compromisos** educativos mediante los cuales el programa se compromete a ofrecer una formación adecuada poniendo a su servicio todos los medios materiales y humanos necesarios para ello mientras que el/la joven se compromete a poner de su parte los elementos necesarios para conseguirlo (interés por aprender, respeto a las normas, trabajo en equipo, responsabilidad, cuidado de instalaciones y útiles de trabajo...). Este contrato debe ser revisado periódicamente debiendo reseñar en cláusulas adicionales los logros conseguidos y las metas que se proponen para el próximo periodo de tiempo.

El uso del ordenador en el área de Tecnología de la Información y la Comunicación, constituye un instrumento y vía que favorece el aprendizaje y desarrollo de otras áreas, más que un fin constituye un medio. Estamos educando en la sociedad de la información y del

conocimiento, hacer de nuestros alumnos/as sujetos que sepan desenvolverse en este sentido por sí solos y que despierten su sentido crítico, confluye en la idea de que deben aprender a aprender (Blakely y Spence, 1990). Por lo que la adquisición de estrategias de aprendizaje, y sobre todo el desarrollo de un estilo de aprendizaje autorregulado le facilitará el despliegue de sus capacidades en el entorno de las TICs.

Por último, es importante reseñar la importancia del trabajo por programas, participar en distintos proyectos educativos propuestos desde cualquier institución u organismo no solo motiva al alumnado y al profesorado, sino que también favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje. Programas Europeos como Comenius o Sócrates, refuerzan la interacción de profesores y la convivencia escolar, permitiendo el intercambio de experiencias y la potenciación de estudios en temas educativos.

Dar respuesta a un problema determinado que surja en la clase o en el centro, supone una estructuración y planificación de tareas de forma sistemática, y la intervención de todos y cada uno de los alumnos/as; así como una organización de espacios y tiempos en pro de la participación, las relaciones interpersonales, la metodología activa, la globalización, la interdisciplinariedad y la funcionalidad de los aprendizajes.

En el Centro “Ramón y Cajal” de Zaragoza, dependiente del IES “Andalán”, centro con tipología de alumnos/as con n.e.e, el módulo se coordina desde la Unidad de Programas y el Departamento a la Diversidad, de la Dirección Provincial del MEC de Zaragoza. El trabajo en los talleres se organiza de forma empresarial, intentando reproducir el ambiente laboral con un reloj para fichar entradas y salidas, y unas pausas fijas de descanso. La experiencia y el trabajo disciplinado, como si fuese el mercado laboral, constituyen las piezas clave del éxito. En cuanto al desarrollo de las clases, las puestas en común, en gran grupo, facilitan el que se conozcan, que hagan propuestas y críticas constructivas. Las salidas a tiendas, centros comerciales, así como a mercados, hacen que los alumnos/as adquieran destreza en el manejo del dinero y en la selección de las compras.

Los módulos formativos se desarrollan a partir de Centros de Interés o Núcleo de Experiencia tomados del entorno próximo al alumno/a.

V.3.12. Criterios de Evaluación

“La evaluación no es ni puede ser apéndice de la enseñanza. Es parte de la enseñanza y del aprendizaje. En la medida en que un sujeto aprende, simultáneamente evalúa: discrimina, valora, critica, opina, razona, fundamenta, decide, enjuicia, opta... entre lo que considera que tiene un valor en sí y aquello que carece de él. Esta actividad evaluadora, que se aprende, es parte del proceso educativo, que como tal es continuamente formativo”. (Álvarez Méndez, J. M., 1993).

Hay diferentes formas y modelos de comprender la evaluación, no es un concepto pues, homogéneo. Cada uno de ellos se asienta en un paradigma, en una racionalidad a través de la cual intentamos explicar y obtener información de la realidad y sobre el proceso educativo en su globalidad. Las perspectivas, según Carr, W. y Kemmis, S. (1988), son las siguientes:

- Perspectiva Técnica. Influenciada por el Positivismo, busca la información desde la neutralidad y la objetividad. Valora las conductas observables y medibles desde la prescripción tecnológica. Se centra en el rendimiento académico del alumno.
- Perspectiva Interpretativa. Basada en la Hermenéutica como una forma de interpretar el hecho educativo. Iluminativa, intenta interpretar y comprender los procesos de desarrollo del currículo, del profesorado, de los materiales y del contexto.
- Perspectiva Crítica y transformadora desarrollada a partir de la Teoría Crítica de la Escuela de Frankfurt y más tarde por Habermas, intenta la transformación de las prácticas educativas desde procesos de deliberación y negociación de las decisiones que se tomen por los participantes en un marco de responsabilidades compartidas.

La evaluación en los PGS constituye un proceso de indagación y análisis compartido en la práctica, en la cual se reúne la máxima información, según una metodología y unos instrumentos, que posibilitan tomar decisiones conjuntas.

Los principios en los que se basa son:

- **Contextualizada y coherente**, en donde los métodos, técnicas e instrumentos tienen que estar en relación con el qué, cuándo y quién ha de evaluar, con el contexto en el que se desarrolla el Programa y la finalidad de la evaluación.
- **Participativa y formativa**, para tomar conciencia sobre el proceso de trabajo.
“La Evaluación formativa con la intención de diagnosticar procesos es una aspiración tan exigente que requiere una relación de tipo tutorial entre el profesor y cada alumno en particular”. (Gimeno, J., 1992, pp. 373).
- **Deliberativa y motivadora**, es decir, acordada entre todos los que participen en el programa y a la vez que estimule al aprendizaje, valorando lo negativo y lo positivo de él.
- **Holística e integradora**. Se pretende conocer al alumno/a como un ser global que aprende y potencia la comunicación y el diálogo abierto dentro de un proyecto común y capaz de potenciar la comunicación y el diálogo abierto para que los alumnos puedan comprender sus problemas, circunstancias y su trabajo.
- **Investigación**. Acción participativa.

Todo apunta a que el tipo de evaluación más efectiva con esta tipología de alumnos/as, es la evaluación psicopedagógica, que se concibe como un proceso de toma de decisiones encaminadas a fundamentar la oferta educativa, es decir, la propuesta curricular y el tipo y la intensidad de la ayuda que debe ofrecerse al alumnado a lo largo de su escolaridad.

Esta evaluación dará respuesta a cuestiones como:

- Cuáles son las necesidades educativas del alumno/a en términos de las competencias en relación a los aprendizajes básicos expresados en el currículo escolar y qué condiciones del propio alumno y del contexto pueden facilitar o dificultar su proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Qué tipo de actuaciones educativas hay que poner en marcha para responder adecuadamente a sus necesidades.

- Se debe hacer una evaluación de la interacción del alumnado con los contenidos y materiales de aprendizaje, con el profesor y los compañeros, así como de los contextos de desarrollo: la familia y el centro escolar.

La Evaluación ha de reconocer la variedad de intereses, juicios y situaciones personales que convergen en toda situación educativa. De esta forma podemos considerar la evaluación en los PGS como un proceso de **indagación y análisis** compartido en la práctica, en la cual se reúna y contraste la máxima información posible sobre el proceso de trabajo madurativo del joven de acuerdo con una metodología e instrumentos que posibiliten tomar decisiones justas y mejorar las intervenciones sucesivas para el profesorado y los jóvenes participantes.

La evaluación de los alumnos que participen en PGS será continua y se hará tomando como referencia los objetivos establecidos por el equipo educativo en las programaciones didácticas de las distintas áreas, así como el grado de madurez alcanzado en relación con los objetivos generales del programa.

La evaluación de los alumnos será también individualizada e integradora.

Hay que contemplar en estos programas los tres momentos del proceso evaluativo:

- a) Evaluación inicial
- b) Evaluación procesual o formativa
- c) Evaluación final o sumativa

Los diferentes niveles de acceso en cuanto a capacidades, destrezas y aptitudes básicas para el desarrollo de las tareas profesionales, hacen que sea conveniente utilizar un criterio procesual que partiendo de un conocimiento de la situación inicial, se vaya haciendo un seguimiento sistemático del alumno, de forma que permita reorientar el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la **retroalimentación e individualización** del mismo; en este proceso es importante la relación que deben mantener los profesionales que imparten clases al grupo, siempre desde la base de colaboración al servicio del alumno.

A) Técnicas e instrumentos de evaluación a utilizar

- Observación sistemática. Se define como un método de conocimiento que trata de penetrar en los fenómenos humanos sin modificarlos, intenta captar los datos más relevantes en su devenir natural, debe responder a una intencionalidad, estar controlada y registrarse de un modo preciso.
- Contraste entre los objetivos planteados y conseguidos a lo largo proceso.
- Seguimiento y valoración del alumnado a través de autoevaluación (individual, en grupo o gran grupo).
 - Fichas
 - Etnografía
 - Pruebas específicas
 - Informe de evaluación trimestral a padres

Durante la primera evaluación conviene valorar sobre todo la evolución personal del alumno, ya que "la autoestima" y el encuentro con sus valías y límites es un factor determinante en el proceso enseñanza-aprendizaje, valorar su competencia curricular a través de pruebas con preguntas abiertas, cerradas, objetivas, orales, escritas, etc.; así como las entrevistas que son instrumentos de evaluación del contexto socio-familiar, también utilizaremos la interacción con el alumno/a y el análisis de sus tareas y trabajos.

En el estudio realizado en un IES de Castilla-La Mancha se extrae que, el profesorado de PGS utiliza como estrategias y recursos didácticos en orden de mayor a menor utilización:

- El análisis de casos prácticos
- Demostración didáctica
- Simulación
- Resolución de ejercicios individuales
- Exposiciones magistrales

Y como recursos:

- Pizarra

- Material escrito
- Fichas
- Vídeo
- Reproductor de transparencias
- Paneles
- Diapositivas
- Programas informáticos

B) Documentos a emplear en el proceso de evaluación:

Los documentos a emplear serán los siguientes: (Ver CD ROM)

- Expediente Académico
- Actas de Evaluación
- Informe individualizado del Centro de procedencia
- Informe orientador sobre el grado de logro de las capacidades profesionales del alumno, confidencial y no prescriptiva.
- Ficha de matrícula individual
- Ficha de evaluación individual del alumno
- Ficha de seguimiento y evaluación continua
- Certificación académica
- Ficha de seguimiento en la empresa
- Consejo orientador
- Ficha-resumen de matriculación del grupo
- Acta de evaluación final
- Entrevistas

V. 3.13. Familias y Perfiles Profesionales

FAMILIAS PROFESIONALES	PERFILES PROFESIONALES
AGRICULTURA Y GANADERÍA	<ul style="list-style-type: none"> •Auxiliar de cultivos hortícolas •Auxiliar de viveros y jardines •Operario de actividades forestales •Auxiliar de floristería •Cuidador de caballos •Operario de viticultura y elaboración de vinos •Operario de cultivos frutícolas
ARTES GRÁFICAS	<ul style="list-style-type: none"> •Auxiliar de imprenta rápida y manipulados
ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN	<ul style="list-style-type: none"> •Servicios auxiliares de oficina
EDIFICACIÓN Y OBRA CIVIL	<ul style="list-style-type: none"> •Auxiliar de albañilería •Fontanero/ a •Auxiliar de revestimientos ligeros •Pintor empapelador •Yesista escayolista •Auxiliar de cantería
ELECTRICIDAD Y ELECTRÓNICA	<ul style="list-style-type: none"> •Auxiliar de instalaciones eléctricas de baja tensión
HOSTELERÍA Y TURISMO	<ul style="list-style-type: none"> •Ayudante de cocina •Ayudante de restaurante y bar •Auxiliar de alojamiento, lencería y lavandería
IMAGEN PERSONAL	<ul style="list-style-type: none"> •Auxiliar de Peluquería
MADERA Y MUEBLE	<ul style="list-style-type: none"> •Operario de fabricación e instalación de muebles modulares •Auxiliar de carpintería

	<ul style="list-style-type: none"> •Auxiliar de mecanizado de la madera •Operario de transformación del corcho
MANTENIMIENTO Y SERVICIOS A LA PRODUCCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> •Operario de mantenimiento básico de edificios •Auxiliar de refrigeración y climatización •Operario de manipulados auxiliares de la industria
AUTOMOCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> •Ayudante de reparación de vehículos •Ayudante de carrocería
MECÁNICA INDUSTRIAL	<ul style="list-style-type: none"> •Operario de construcciones metálicas de aluminio •Auxiliar de soldadura •Herrero y forjador agrícola •Operario de calderería
TEXTIL, CONFECCIÓN Y PIEL	<ul style="list-style-type: none"> •Operario maquinista de confección industrial •Operario de telares •Tapicero
PIEL Y CUERO	<ul style="list-style-type: none"> •Reparador de calzado y marroquinería
ARTESANÍA	<ul style="list-style-type: none"> •Operario de alfarería cerámica •Operario de bisutería •Operario de excavaciones arqueológicas y mosaicos romanos
COMERCIO Y MARKETING	<ul style="list-style-type: none"> •Auxiliar dependiente de comercio
INDUSTRIAS ALIMENTARIAS	<ul style="list-style-type: none"> •Operario de matadero y primeras transformaciones cárnicas •Auxiliar de industrias lácteas •Auxiliar de industrias conserveras y

	semiconservas de pescados y mariscos •Auxiliar de captación, elaboración y envasado de productos silvestres y ecológicos
SERVICIOS A LA COMUNIDAD	•Auxiliar de ayuda a domicilio y residencias asistidas
SANIDAD	•Auxiliar de transportes sanitarios

Cuadro 22: Familias y Perfiles Profesionales

Fuente: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía

V.3.14. Prácticas en Empresas o Formación en Centros de Trabajo (F.C.T.)

Se contemplan siempre que sea posible y con carácter voluntario, la posibilidad de realizar prácticas en empresas y entidades productivas en trabajos relacionados con el perfil profesional en el que se está formando al alumno.

Estas prácticas se realizarán preferentemente durante el tercer trimestre del curso escolar, no superándose las 150 horas máximo y 90 horas mínimas establecidas en la Orden 1 de Abril de 2002.

Con estas prácticas se pretende que los jóvenes adquieran una primera experiencia de trabajo, que les facilite su posterior incorporación al mundo laboral, completar la formación recibida en el Centro Educativo, adquirir destrezas y capacidades necesarias para el desempeño de un trabajo, así como contribuir a aumentar su nivel de autoestima y responsabilidad, favoreciendo el conocimiento de las relaciones laborales y de la propia organización empresarial; por otro lado la aportación al currículum del módulo de Formación en Centros de Trabajo, permite al alumnado observar y desempeñar las funciones propias de los distintos puestos de trabajo relativos a una profesión, conocer la organización de los procesos de producción y las relaciones socio-laborales de la empresa o centro de trabajo; es decir, le permite identificar y autoevaluar los aspectos más relevantes de la competencia requerida en el empleo, que no puede comprobarse en el centro educativo, por exigir situaciones reales de producción.

Los alumnos/as que realicen las prácticas en las empresas, pueden solicitar una ayuda en concepto de gastos de desplazamiento. Cada alumno/a rellenará su correspondiente Cuaderno de Prácticas en donde quedará reflejado por un lado los datos administrativos del centro donde cursa el programa la alumna/o y por otro los datos administrativos de la empresa donde va a realizar sus prácticas. Se establecerá un plazo en días y horas para el desarrollo de las mismas y por otro lado se irá anotando cada una de las actividades que se realizan diariamente en la empresa, número de horas de trabajo-aprendizaje y sello y firma del empresario/a. Este Cuaderno de Prácticas constituye el aval para justificar la experiencia laboral que se requiere en cualquier futuro trabajo que se les presente.

El módulo profesional de Formación en Centros de Trabajo (FCT) es un bloque coherente de Formación Específica cuyos contenidos están organizados en torno a las actividades productivas propias del perfil profesional. La característica más relevante de esta formación es que se desarrolla en un ámbito productivo real (la empresa), donde los alumnos y alumnas podrán observar y desempeñar las actividades y funciones propias de los distintos puestos de trabajo de una profesión, conocer la organización de los procesos productivos o de servicios y de las relaciones laborales, siempre orientados y asesorados por los Tutores del Centro Educativo y del Centro de Trabajo, siendo sus objetivos los de que:

- Los alumnos y alumnas tengan la oportunidad real de aplicar lo aprendido en los centros educativos, así como de evidenciar las competencias adquiridas en procesos productivos concretos y en situaciones laborales reales.
- Los alumnos y alumnas conozcan y comprendan lo que es realmente la organización socio - laboral de un centro de trabajo o empresa.
- Como tercer objetivo cabe señalar la finalidad evaluadora, es decir, la posibilidad de obtener información sobre la calidad de la formación impartida en los centros educativos y de su complemento en la empresa, en definitiva, de la adecuación del sistema a los requerimientos productivos

El módulo de FCT tiene la misma estructura que el resto de los módulos. En el mismo se definen una serie de capacidades que el alumno o alumna deberá haber conseguido cuando finalice el proceso de aprendizaje en la empresa. Con el fin de determinar la consecución o no de estas capacidades, se formulan una serie de criterios de evaluación abierta de actividades, para que cada centro y cada empresa puedan integrarlas en el proceso formativo del alumno o alumna y adaptarlas a sus características, elaborándose así un programa formativo.

La realización de la FCT requiere la colaboración entre los centros educativos y las empresas. Para ello es necesaria la firma de un acuerdo de colaboración formativa de Centro Educativo-Empresa/Entidad colaboradora para la formación en centros de trabajo, en el que se comprometen a:

- Designar un tutor de empresa y un tutor del centro educativo, para el seguimiento y evaluación de los alumnos.
- Acordar el “programa formativo” que contemple las actividades que han de realizar los alumnos en la empresa.
- Las características más singulares de este “acuerdo de colaboración”, son las siguientes:
 - No implica relación laboral de los alumnos o alumnas con la empresa.
 - El Seguro Escolar se complementa, además con un Seguro de Responsabilidad Civil y de Accidentes suscrito a este fin por las Administraciones Educativas, que cubren las posibles contingencias del alumnado en la empresa.
 - Se podrá extinguir y/o rescindir para un determinado alumno/a por cualquiera de las partes en el momento que se considere oportuno.

En la investigación de evaluación realizada por León y otros, (1998), se extrae para un 70% del total de la muestra -101 profesores-, que el 70,8% de los profesores han tenido como obstáculo mayor la búsqueda de empresas que colaboren con los programas, un 76,9% opina que no hay descoordinación empresa/centro y un 58,5% opinan que los empresarios tienen interés por la formación de los/as alumnos/as. Un 87,7% opinan que debe existir una correspondencia entre el trabajo desempeñado por el alumno en la empresa y la formación teórica recibida, todo ello viene dado si existiese un contacto más directo con las empresas.

En el estudio realizado en un IES de Castilla-La Mancha, surge la necesidad de la figura del **Insertor** como pieza clave en la realización de las Prácticas en las Empresas, figura paradójicamente potenciada desde la Unión Europea y que cumpliría un papel esencial a la hora de fortalecer el nexo escuela-trabajo.

Igualmente se pueden solicitar ayudas por desplazamiento para el alumnado que realice sus prácticas en cualquier centro de trabajo que esté fuera de su localidad o municipio donde habite.

El modelo de solicitud es común para todos los países miembros de la Unión Europea y contempla los datos personales y bancarios de los alumnos, así como la Solicitud, la Declaración, Lugar, Fecha y Firma.

Hay una modalidad A de ayudas, siempre que la empresa esté de 5 Km. a 10 Km. del domicilio habitual del alumno/a. y una modalidad B de ayuda si la empresa está a más de 10 Km. del domicilio habitual del alumno/a. (Ver CD ROM)

CAPÍTULO

VI

**PRESENTE Y FUTURO
DE LOS PROGRAMAS
DE INICIACIÓN PROFESIONAL**

VI.1. BAJO EL PRISMA DE LA LOGSE

Hay estudios y teorías que con un tinte marcadamente positivo vislumbran un futuro próspero para estos programas, pero no nos ceguemos con discursos políticos cargados de intereses que poco tienen que ver con la realidad cotidiana de los programas, discursos velados por estadísticas y cábalas que tratan de ocultar desventajas y fracasos escolares, discursos velados tras nuevos sistemas educativos que tratan de dignificar las dificultades, con actores poco formados en estas lides, sistemas que otorgan premios al esfuerzo por introducirse en currículos homogéneos.

Del mismo modo hay también teorías catastrofistas, que se alejan de todo lo relacionado con la desventaja y/o el fracaso y que abogan por segregar y clasificar para acabar con todas las dificultades. Posturas más realistas entienden que la LOGSE ha ofrecido una Formación Profesional de calidad, en donde el desarrollo de competencias básicas ha desempeñado un papel esencial en la preparación de esta tipología de alumnos/as.

Según la Dirección General de Formación Profesional Reglada y Promoción Educativa, en su Documento General de los Programas de Garantía Social, destaca que:

- Los PGS, son responsabilidad del Sistema Educativo.
- Mantienen objetivos de las Enseñanzas Básicas.
- Introducen un fuerte componente de formación profesional específica.
- Son compatibles con un contrato laboral.
- Están abiertos a la participación de otras administraciones públicas.
- Constituyen una oferta especial concebida con criterios de competencia educativa.
- Poseen un marco general flexible organizado en modalidades.
- Tienen una flexibilidad interna y son programas individualizados.
- Precisan de un eficaz sistema de orientación profesional.

En un estudio realizado por el grupo de investigación FORCE (León y otros, 1998), se analiza los pros y los contras de los Programas de Garantía Social. Como aspectos positivos destacan:

- Estos han servido para lograr satisfactoriamente el desarrollo personal del alumno.
- Profesorado satisfecho con su trabajo y resultados.
- El alumnado recibe asesoría laboral y personal durante la realización programa.
- El Programa ha aumentado la autoestima y socialización de los alumnos/as.
- El Programa ha creado actitudes de tolerancia y respeto.
- El Programa les ha ofrecido la oportunidad de aprender un oficio.
- El Programa les ha ofrecido nuevas perspectivas hacia los centros educativos.
- Les ha ofrecido sentimientos de pertenencia al grupo, de aceptación y de fomento del compañerismo.
- Se han conseguido los objetivos de integración personal y social como vías de búsqueda de su propia identidad.
- La percepción de los empresarios con relación a los PGS, varía sensiblemente una vez que se tiene contacto con ellos.
- Etc.

Como aspectos a mejorar destaca dicho estudio una serie de temas que pensamos enlazan más con aspectos organizativos como:

- Modalidad poco demandada por considerarse residual y fuera del sistema ordinario.
- Los contenidos del programa deben contextualizarse en cuanto al tiempo y la profundidad de los mismos.
- Carácter de voluntariedad de las Prácticas en las Empresas.
- Reticencias iniciales del empresariado a recibir a estos alumnos/as.
- Sólo el 20% de los chicos de estos programas se han insertado laboralmente y menos de un 10% se ha reincorporado al sistema educativo normalizado.
- Dificultades de las personas con discapacidad de acceder al mundo laboral.
- La oferta de perfiles laborales en los distintos PGS son escasos, se adecuan más a la existencia de un Ciclo Formativo de Grado Medio en el propio centro o próximos, que a la adaptación al mercado laboral cercano y a las expectativas realistas de empleo y autoempleo.

- Falta de seguimiento y evaluación de estos programas.

Pensamos que la mayoría de estos problemas organizativos y de conocimiento del propio programa podrían haberse subsanado, si desde la Administración Educativa se hubiese creado la función de **coordinador/a de los programas**, función que podría solventar perfectamente muchos de los problemas de información, publicidad y seguimiento que estos programas requerían.

Nos gustaría comenzar este análisis con unas palabras de D. Antonio Peleteiro, Director General de Formación Profesional y Promoción Educativa: *“La Garantía Social es una vía de recuperación de los itinerarios formativos”*. Desde el conocimiento y la experiencia de expertos en educación y desde el deseo de reducir el fracaso escolar, Peleteiro explica que *“la Garantía Social representa el primer paso de la recuperación del llamado “fracaso escolar”, motivo por el cual esta oferta debe ser difundida y “mimada” para que los jóvenes reinicien un camino que tarde o temprano tendrán que emprender”*, (por supuesto se refiere al mundo del trabajo); queda pues justificado este fin y utilidad social y queda pues justificada la metodología menos academicista y más empírica, basada en el desarrollo de la personalidad y la adecuada potenciación de las actitudes de los jóvenes. Por medio de las áreas de formación profesional específica de un determinado perfil profesional que estimule las aptitudes del candidato, el acercamiento al entorno sociolaboral y la familiarización con los entornos productivos, hacen de la formación y orientación laboral un área estimulante de los intereses del alumnado, todo ello en aras de dotarle de recursos de búsqueda de un trabajo y animarles para el autoempleo o al asociacionismo laboral. Por otro lado queda garantizada la vía académica, a partir de la creación de espacios y entornos que les den seguridad personal y que les estimule a proseguir estudios de mayor nivel; es decir, hacer que recuperen la confianza en los estudios que quizá antes no hubiesen tenido.

Javier Muñoz Sánchez-Brunete, Subdirector General de Promoción y Orientación Profesional del MEC, es consciente de que estos programas, están destinados a jóvenes con una formación básica de grandes carencias en instrumentales, con situaciones socio-económicas poco idóneas, en la mayor parte de los casos se encuentran en paro o en

ambientes de marginación, y con pocas perspectivas de inserción laboral a causa de sus lagunas formativas. En otros casos nos encontramos con alumnos “difíciles”, que según Javier Muñoz “*no se adaptan a la organización de un centro y presentan un fuerte rechazo a su ritmo*”. También tienen carencias de tipo personal y afectivo, situaciones estas que influyen negativamente en su rendimiento académico, pero que según Muñoz “*la mayor parte de ellos son recuperables tanto para la escuela como para el mundo del trabajo*”. Un estudio de la Unión Europea revela que sólo un 20% de jóvenes europeos logra estudios de nivel superior y otro 45% obtiene titulaciones de secundaria general o profesional. Este universo es todavía poco esperanzador y queda mucho por andar en este sentido.

Si la educación obligatoria no remedia sino que confirma y señala la desventaja familiar, los sistemas educativos refrendan la fractura social y la dualización entre jóvenes integrados y jóvenes excluidos o en desventaja.

El endurecimiento del acceso al mercado de trabajo y al empleo estable y de calidad, el capital educativo y de conocimiento que alcanzan las personas y los sectores productivos, la economía del conocimiento emergida del ciclo económico 1994-2000, reclasifica a los jóvenes que no tienen más titulación que la obligatoria como la parte futura más frágil y vulnerable de la ciudadanía y está agravando la desigualdad social y la viabilidad del empleo, del mismo modo que está influyendo en la mayor selectividad de los sistemas educativos; estos corren cada vez más el riesgo de tamizar, de clasificar o igualar o mejor dicho de homogeneizar. Las titulaciones de la secundaria superior garantizan competencias para el empleo profesional, para construir esquemas de conocimiento y para ejercer la ciudadanía democrática y europea, siendo uno de los pilares de la empleabilidad a lo largo de la vida. La Formación Profesional trata de reforzar estas garantías y extenderlas al mayor número de jóvenes; sin embargo, los jóvenes entre 16 y 25 años, sin más título que el básico o con formaciones ocupacionales cortas, quedan al margen de estas garantías para construir su futuro y para ejercer en él sus derechos de ciudadanía. El problema se agrava al proceder muchos de ellos de familias poco cualificadas y de bajos ingresos, reforzándose la desigualdad social y todas sus desventajas.

- **En relación al profesorado**, se debe hacer una selección del profesorado consecuente con las actitudes profesionales requeridas en relación con las variables contextuales y personales que coexisten en un P.G.S.

En lo relacionado con este punto tenemos nuestras dudas de si verdaderamente el profesorado que imparta los nuevos PIP, tendrán la formación pedagógica y/o especializada y adecuada a las necesidades específicas de esta tipología de alumnos/as, y si serán conscientes de la responsabilidad que tienen para conseguir que los nuevos PIP no sean el itinerario de los “torpes”, “fracasados”, “inadaptados” y tantas etiquetas más que se le pueden colgar.

Para Jurado y Sanahuja (1997), todo profesional que trabaje en este tipo de programas o similares y con esta tipología de alumnos debe tener conocimientos en varios ámbitos que competen al programa como:

- Discapacidades
- Integración del disminuido en el mundo laboral
- Contenidos sobre programación
- Técnicas y recursos para la intervención psicológica y educativa
- Técnicas de trabajo en grupo
- Técnicas de evaluación
- Control de la producción
- Nuevas Tecnologías
- Conocimiento de los procesos a seguir para organizar las tareas
- Primeros auxilios
- Seguridad e higiene
- Legislación laboral
- Análisis del lugar de trabajo
- Aspectos generales sobre el mundo empresarial

A nivel organizativo se pueden avecinar algunos problemas que nos preocupa bastante como el de quién impartirá esos PIP, ¿serán profesionales motivados por el aprendizaje integral del alumno? , o por el contrario ¿se le adjudicará al último profesional que llegue al

centro? Quizá no nos preocupe tanto el hecho de que sean profesionales capaces de captación y de trabajar en equipo, buenos mediadores, sinceros, dinámicos y ágiles, así como con una dialéctica capaz de convencer y hacer llegar cualquier información que también, y sí nos preocupa más el hecho de que sean profesionales flexibles y abiertos al cambio; así como de que sean profesionales con madurez humana y profesional para adaptarse a la cultura y necesidades de cada uno.

Los profesionales que impartan estos programas deben saber establecer relaciones de empatía y cercanía como factor de calidad y sabemos desde la experiencia, que deberán formarse en foros de intercambio y de reflexión sobre sus prácticas docentes. Foros en donde intercambien además materiales curriculares y trabajen de forma cooperativa.

Estamos de acuerdo con Jiménez Martínez, J. (1999), que el profesorado que imparta un PGS, necesita foros de discusión y/o grupos de trabajo en donde reflexionen sobre su propia labor docente y en donde compartan toda información referente a este colectivo, solo así mejoraremos nuestro proyecto formativo de una forma válida.

• **En relación al alumnado**, éste debe ser preparado mejor en habilidades sociales y capacidades propiamente laborales y de entrenamiento profesional, sólo así se ajustará el proceso formativo a las demandas del empresario, que según la investigación de León y otros (1998), son:

1. Asistencia y puntualidad
2. Buena educación
3. Disciplina personal
4. Capacidad de relación con el público
5. Calidad del producto

Por otro lado, estamos de acuerdo con este estudio, en que la heterogeneidad de alumnos en Andalucía que acuden al PGS, desde el punto de vista social: inmigrantes, alumnos con n.e.e., etnia gitana, sectores de marginación, alumnos en situaciones de riesgo conductual y de dependencia, etc., hacen interrelacionar en el aula características personales y

formativas tan dispares, que parece necesario un compromiso de mayor adaptación de los mismos; esto no significa que los PGS tengan que ser la vía fácil de alumnos con fracaso escolar; sino que coincidimos con Gutiérrez (2001) y con León y otros (1998) ,en que se deben emplear criterios si no rigurosos, sí pertinentes , para seleccionar a estos alumnos.

Es necesario evitar los efectos perversos que pueden generar unos PGS descontextualizados para que estos no se conviertan en un “cajón de sastre” o en una solución de última hora, según los Municipios y los Institutos de Enseñanza Secundaria éstos ofrecen vías formativas para adolescentes en situaciones negativas de tránsito escuela- trabajo.

Para evitar los efectos mencionados, Casal (1999) propone dos orientaciones para un nuevo enfoque de los PGS:

- Entenderlos como un servicio de acompañamiento del joven excluido o de la escuela en la búsqueda directa de trabajo, o de recuperación, que rompa con la perspectiva del programa de garantía social como un recurso específico y finalista.
 - Reconocerlos en su dimensión local, remarcando el papel del municipio en su promoción, soporte, definición e implementación como un dispositivo local de inserción, donde se respeten y contemplen dentro de un marco de coordinación en el ámbito institucional y territorial, es decir, será resolutive en la medida que está enmarcada en la comunidad local y en la administración local para que tenga un carácter renovador e innovador.
- **En relación con la organización**, en esta misma investigación también se apunta a la importancia que tiene a la hora de implantarse un PGS un una zona, realizar un estudio concienzudo y realista de las demandas del entorno, un estudio de mercado en donde se oferten más de un perfil profesional con lo cual se facilitaría la apertura y el acceso a un mayor número de jóvenes.

Para Jurado y Sanahuja (1997), la demanda de los usuarios como trabajadores de los mismos centros protegidos, va elevando los niveles de exigencia de los distintos perfiles; pero también repercute en estas exigencias, el nivel de expectativa de los alumnos-trabajadores, las

características de los centros y los roles que asuman los monitores, así como el nivel de estudios de los alumnos.

En municipios con una amplia experiencia en formación de jóvenes, se han realizado Planes de Cooperación en materia de PGS en donde se realiza:

- Estudio económico, social y cultural de la zona.
- Detección de necesidades en materia de Garantía Social: perfil del alumnado.
- Recursos humanos y materiales disponibles (y necesarios), que cada parte puede aportar.
- Análisis de la situación actual, formulación de una propuesta concreta de cooperación entre las instituciones y elaboración del diseño de los Programas de Garantía Social que sean oportunos.
- Seguimiento del Plan y concreción de la estructura de coordinación y colaboración con carácter permanente.

• **En relación con la infraestructura**, también coincidimos con la investigación de estos autores en considerar que las infraestructuras donde se desarrollan estos programas en muchos casos no son las idóneas, bien porque la dotación económica asignada no ha sido utilizada para fines específicos del programa, bien porque se ha puesto en marcha en la mayoría de las veces a partir de restos de antiguas dotaciones asignadas a otros fines. No se han dado las condiciones mínimas para trabajar adecuadamente, al menos en los primeros años y aún hoy podemos hablar de barreras arquitectónicas en muchos centros de secundaria.

El hecho de que estos programas se comenzaran a implantar en los antiguos institutos de Formación Profesional y no en todos los Institutos, limitaba no solo la oferta, sino que también contribuía a acrecentar cargas peyorativas sobre los programas y prejuicios que afortunadamente se han ido eliminando.

• **En relación con los componentes curriculares** que desarrollan los programas, se extrae, según León (1999), que el 73,4% del profesorado opina que los contenidos están relacionados con el perfil formativo que se desarrolla en los centros. El 62,1% opina que hay

interrelación entre los contenidos de las distintas áreas que componen el programa; el 51,5% opina que hay relación entre los contenidos y el puesto de trabajo para el que se prepara; El 10,4% opina que tienen relación los contenidos con los perfiles profesionales; el 72,7% hablan de contenidos con bastante calidad (67% se adecuan al perfil, 57,1% se adecuan a las características del grupo, el 45,7% se adecua a las características de la zona). Compartimos con esta investigación que el hecho de que los PGS, se vean como una continuidad de la Formación Básica más que una vía de aprendizaje de un oficio por parte del profesorado, puede influir en la falta de contacto con la empresa; pero además pensamos que el hecho de que desde la Administración educativa no se haya creado una figura coordinadora de Prácticas en las Empresas, liberada de horario y con remuneración a tal efecto, ha hecho que sean ciertos profesores de taller de otros ciclos formativos y considerados oficialmente a todos los efectos, los encargados de dichas Prácticas, sin conocer ni siquiera al grupo-clase. En otros casos desde el mismo centro educativo se ha considerado que las Prácticas las sigan los profesores que imparten clase al programa como es razonable, pero sin tener ningún tipo de consideración, ni liberalización de horario a tal efecto.

- **En cuanto al rendimiento, satisfacción e integración,** la mayoría opinan que hay que usar en estos programas instrumentos informales y no estandarizados.

El 92,9% opinan que el programa contribuye a integrar a los alumnos y en un 85,9% están satisfechos con el alumnado, el 85% de los encuestados que el trabajo realizado es de calidad.

Según Félix Teira Cubel entrevistado por Almau Navarro, A. (2003): *“Los PGS, han estado bien diseñados, muy meditados y han sido muy exitosos”*. Consideramos igual que él que gracias a ellos podamos ahondar en los problemas del alumnado, conocerlo y hacer de la educación un acto muy personalizado y además compartimos la idea de que el trabajo en estos programas ayuda, aunque sea a pequeña escala a que la sociedad progrese dando pequeños pasitos.

Según el Proyecto de Investigación llevado a cabo por García Peinado, B. y Carrasco Romero, M. C. (2000), en la provincia de Cádiz, se extrae como sugerencias de mejora a partir de las entrevistas realizadas a profesores, que:

- El Programa podría dividirse en dos, uno de Formación y Cultura Básica para el alumnado más capacitado en desarrollar estudios superiores y por otra parte, otro tipo de programa de Instrucción Laboral para el alumnado que opte por una salida al Mundo laboral. Estos programas tendrían una duración diversa según el grado de competencia alcanzado por su alumnado y la capacitación específica necesaria para desarrollar la actividad laboral determinada.
- Determinar un diseño curricular básico cuyo objetivo fuese proseguir estudios de Ciclos F. de Grado Medio, diseño que cambiaría si se destinase a alumnado que va a insertarse laboralmente.
- Contemplan la posibilidad de llamar a estos programas: de Iniciación Profesional, Formación y Empleo o Talleres Profesionales.
- Consideración de grupos flexibles para el alumnado de PGS, contemplando movilidad entre los diversos niveles de la ESO, según competencia curricular.
- Contemplar la posibilidad de hacer mención del esfuerzo que algunos alumnos realizan en el programa y que esto se refleje en el certificado final.
- Mejorar las relaciones con el tejido empresarial de las localidades y comarcas así como del lugar donde se realizan los programas con el fin de posibilitar las prácticas de empresas y la incorporación al mundo laboral.
- La adscripción del profesorado debe hacerse de forma voluntaria y siguiendo criterios de adecuación y formación específica.
- Implantar un sistema de orientación y posterior matriculación del alumnado de los Programas de Garantía Social que se ajuste a unos criterios específicos referidos al historial académico individual y que valore esfuerzos hechos hasta el momento de acuerdo con los Equipos de Orientación Educativa y Profesorado respecto a la atención a la diversidad llevados a cabo.

- Es necesario que los Programas de Iniciación Profesional se doten de recursos en función de las necesidades específicas de cada perfil profesional y que se garantice que la dotación económica destinada a la garantía social se utilice para cubrir las necesidades de estos, ya que en algunos institutos se desvía incorporándola al fondo común del centro.

Los resultados de la investigación sobre el rendimiento de los PGS, arroja unas conclusiones como:

- Los Programas que desarrollan Prácticas de Empresa de manera sistemática son solo el 5% de la muestra.
- El 30% de los Profesores no tienen experiencia en este tipo de educación.
- Sólo el 35% del alumnado matriculado en el programa lo acaba.
- El 38% de alumnado se presentan a la prueba de acceso, de este número el 20% las supera, lo que implica un 10% del total del alumnado matriculado en el programa.
- Más de 100 alumnos matriculados en el PGS abandonan el programa antes de su terminación, el 24,27%
- Los programas con mejores resultados son aquellos cuyos profesores tienen más experiencia en el programa, o han superado al menos tres años de experiencia en Educación de Adultos o Educación Compensatoria.

VI.2. INSERCIÓN LABORAL O REINSERCIÓN ACADÉMICA

La Inserción Laboral es una de las salidas que el alumnado de estos programas tiene de cara a su futuro más inmediato (en el caso de que el joven no quiera continuar sus estudios e incorporarse a la enseñanza reglada a través de la Prueba de Acceso a Ciclos Formativos de Grado Medio).

La finalidad de estos programas según la Orden del 12 de Enero de 1993, es facilitar la incorporación de los alumnos en el sistema educativo o bien posibilitar su acceso a un puesto de trabajo.

En cuanto al primer contacto que el alumno tiene con este tema es alrededor de las 500 horas lectivas que reciben de Formación Práctica y Tecnológica; por otro lado, en su currículum el Área de Formación y Orientación Laboral complementa sus conocimientos en este campo, a través de bloques como:

1. Técnicas de Búsqueda de Empleo, en su desarrollo se realizan actividades como:
 - Preparar una carta de presentación
 - Realizar un currículum vitae
 - Realizamos entrevistas de trabajo en la clase que luego ellas dramatizan y comentan posteriormente.
 - Buscan ofertas de trabajo según perfil tanto en prensa como en la red, luego seleccionan y recortan las que se adecuan a sus competencias.
 - Aprenden todo lo relacionado con contratos de trabajo, nóminas y seguros sociales así como distintos tipos de sociedades que existen
 - No podemos olvidar los Proyectos de Empresa que realizan simulando ser emprendedoras que organizan su autoempleo como posible salida laboral.
2. Las Visitas a Empresas del sector, les abre las perspectivas de su trabajo y le ofrece un amplio abanico de posibilidades en su futuro laboral e información sobre el mismo.
3. Las Prácticas en las Empresas desarrolladas en el 3er trimestre del curso. Esta fase es de vital importancia según demuestran los resultados de una investigación realizada

por Jiménez Martínez, J. (1999), ya que un 65% de alumnos/as que encuentran trabajo lo hacen en la mayoría de los casos en las empresas donde hicieron sus prácticas. Esto nos demuestra lo importante de organizar y programar convenientemente esta fase del curso de Garantía Social.

En el caso de alumnos con n.e.e., no cabe duda de la importancia de la inserción laboral para colectivos específicos como: alumnado con síndrome de Down, alumnado con retraso mental, con dificultades físicas etc.

Todos los profesionales apuntan a que la clave del éxito de estos programas pasa por la integración laboral, sea esta con ayudas o sin ellas. Cuando se habla de empleo protegido, se está hablando de estrategias de aprendizaje muy concretas y sistematizadas (Santos Jurado, 1997):

- Aproximación o simulación de tareas
- Análisis de tareas, en donde se enumeran los pasos a seguir
- Evaluación del trabajo a partir de la observación, aquí se ven posibles habilidades y apoyos que posibiliten la mejora de su trabajo
- Etapa de transición, en donde se adaptan a la tarea con algunas dificultades en habilidades sociales y con inferioridad de condiciones con respecto a los “normales”.

Concretamente en Granada, desde hace poco, por primera vez ya han accedido al mundo del trabajo alumnos con síndrome de Down; alrededor de 34 jóvenes participan en estos programas de inserción laboral, seis están trabajando y otros seis con posibilidades de encontrar un trabajo a corto plazo. Los problemas con los que se enfrenta este colectivo son diversos, los empresarios suelen dudar de sus capacidades, otras veces los mismos padres frenan la autonomía de sus hijos. La realidad nos demuestra que son buenos en tareas determinadas y además cuentan con formadores en los centros de trabajo.

Los jóvenes con alguna enfermedad psiquiátrica eligen el empleo protegido, aunque este también se ve dificultado por razones diversas:

- Inhabilidades resultantes de su trastorno que les dificulta para su desempeño laboral.
- La falta de experiencia laboral previa al desarrollo de la enfermedad mental.
- La inexistencia o inadecuación de los recursos de rehabilitación laboral de la comunidad.
- La escasez de plazas de empleos protegidos.
- El estigma y rechazo asociados a la enfermedad mental que conforma y confirma una barrera a la contratación laboral normalizada.

De gran relevancia son los programas de incremento de las habilidades personales y/o de la creación de recursos de soporte social que siempre redundarán en la mejora del alumno y en el desarrollo de su identidad personal:

- Adquirir un manejo adecuado de habilidades de comunicación
- Adquirir manejo en las interacciones sociales.
- Aprender a afrontar situaciones frustrantes
- Ejercitar la asistencia y puntualidad
- Higiene y aseo personal en el trabajo.
- Empleo del tiempo libre laboral.
- Aceptación de los elogios y críticas en relación con el trabajo.
- Seguimiento de instrucciones concretas y de las reglas generales del trabajo.
- Interactuar con superiores, supervisores u otras figuras de autoridad.

La valoración profesional que se les puede hacer a estos colectivos de alumnos con dificultades puede pasar, según Jurado, P. (1997), por la **evaluación en el trabajo**, es decir colocar a los estudiantes en situaciones de trabajo real y a través de la observación y del conocimiento en el propio puesto de trabajo:

- Habilidades de trabajo específicas (uso de herramientas y del material, calidad del trabajo, interacción con los compañeros, etc.)
- Habilidades en el contexto laboral (movilidad y transporte, cuidado e higiene...)

- Nivel de soporte necesario para mantener el comportamiento fuera de la jornada laboral.
- Es necesario también **valorar muestras de trabajo realizado**, sobre todo para valorar la aptitud vocacional, las características del futuro trabajador y los intereses vocacionales en los estudiantes con deficiencias mentales ligeras.

Las **medidas psicométricas** se centran en las aptitudes vocacionales, capacidades intelectuales y características de la personalidad. El uso de pruebas de inteligencia no parece ser muy recomendable para predecir posibilidades laborales, ya que no está probado que haya una relación significativa entre inteligencia y aptitudes para el empleo.

Usar **la entrevista** en este tema es de gran interés sobre todo como método complementario que permite obtener información de los padres, del entorno y de los estudiantes.

El análisis de tareas da lugar al estudio sistemático de una ocupación en términos de que el trabajador puede poner en relación los datos a su alcance, metodología y técnicas usuales empleadas para el manejo de máquinas, herramientas, equipamiento y ayudas usadas en el trabajo. Este procedimiento es válido para identificar tareas laborales esenciales y para proporcionar información instruccional, tiene en cuenta tanto el proceso de valoración centrado en el estudiante como el relacionado con el trabajo; es decir, se requiere información no sólo de las preferencias del estudiante, de sus habilidades y conductas, sino también acerca de las exigencias del trabajo y de las características conductuales exigidas para este puesto de trabajo.

A nivel provincial son muchos los Ayuntamientos que apoyan y confían en la viabilidad de los Programas de Garantía Social, concretamente el Ayuntamiento de Salamanca ha puesto en marcha un programa que confirma el 86% de inserción laboral de este alumnado. En Sevilla, concretamente el Centro de Recursos Educativos de la ONCE, realizó una experiencia con 14 alumnos con discapacidad visual y dificultades de aprendizaje mayores de 16 años desde el punto de vista curricular, basado en un correcto plan de acción tutorial, en el entrenamiento de habilidades sociales y el adecuado diagnóstico de alumnos.

En la Junta de Andalucía, en Febrero del 2004, un total de 70 personas que sufren algún tipo de discapacidad psíquica han conseguido empleo en la Administración durante el último año y medio como consecuencia del acuerdo suscrito en julio de 2002 por la Consejería de Justicia y Administración Pública y la Confederación Andaluza de Organizaciones a favor de Personas con Discapacidad Intelectual (FEAPS). Se trata del primer convenio firmado por una administración pública para facilitar el acceso a sus puestos de trabajo de personas que sufren este tipo de discapacidad.

Las personas con discapacidad psíquica que han sido contratadas ocupan plazas específicas que se adaptan a sus características, como es el caso del servicio de limpieza, ordenanzas, jardineros o peones. Por Consejerías:

- En la de Turismo y Deporte, se han contratado a 22 personas, seguida de
- Obras Públicas y Transportes con 11
- Justicia y Administración Pública con 10
- Educación y Ciencia 8
- Economía y Hacienda 6
- Asuntos Sociales 6
- Presidencia 2
- Agricultura 2
- Gobernación 2
- Empleo y Desarrollo Tecnológico 1.

Por provincias, Sevilla es la que mayor número de contratos concentra con 30, seguida de Almería con 13, Jaén con 9, Granada con 6, Cádiz con 5, Málaga con 3, Huelva con 2 y Córdoba con 2. Estas contrataciones pretenden evitar la gran dificultad que estas personas encuentran para incorporarse a un empleo público por concurso, fomentando su introducción en el mercado laboral para determinados puestos que se adapten a sus condiciones. El acuerdo pretende ampliarse en un futuro dentro de los objetivos de las políticas sociales de la Junta, entre estas iniciativas la Junta ha aumentado el cupo mínimo de puestos de trabajo reservados a personas con discapacidad de un 3 a un 4% dentro de la Oferta de Empleo Público.

A nivel europeo, concretamente el Fondo Social Europeo, está fomentando la inserción laboral para estos colectivos de personas, a través de programas como Horizon, y su red de intercambios transnacionales: Europsy, Azimut, Helios, Leonardo da Vinci..., así mismo, ha promovido el intercambio y formación de profesionales en este campo.

Concretamente dentro del Programa de Acción Comunitario en materia de Formación Profesional Leonardo da Vinci, el Ayuntamiento de Granada, la Universidad de Granada a través de su grupo de investigación Epsido y la Asociación Síndrome de Down, han desarrollado el Proyecto Down Up, que analiza la situación socio- laboral del alumnado con síndrome de Down en tres contextos diferentes: España, Reino Unido y Alemania. En Granada de 162 personas investigadas, solo 5 trabajan en Empresa Ordinaria, 60 en Centros Ocupacionales y 97 no trabajan.

Dentro del Programa Leonardo da Vinci concretamente y coordinado por el Centre de Recerca Social i Educativa (CREA) de la Universitat de Barcelona, se ha llevado a cabo el Proyecto Invoc-Train para analizar la Garantía Social como tercer sistema, tanto desde el punto de vista estructural como desde la vertiente pedagógica.

Según Informes europeos (Eurydice, 1994, 1997; BIEF, 1997), hay hasta 144 programas existentes en los países de la Unión Europea bajo singulares marcos nacionales de similar equivalencia.

Los objetivos de este proyecto financiado por tres años 1998-2000 son:

- Mejorar la calidad y la capacidad de innovación de los programas y de las escuelas de garantía juvenil, formación profesional y “segunda oportunidad”.
- Promover la creación y transferencia de nuevas estrategias que hagan más efectiva la lucha educativa contra la exclusión y contra la descualificación juvenil precoz.

Como metodología seguida, ha combinado el análisis de sistemas y modelos nacionales a través de debates y entrevistas; así como el intercambio de profesionales implicados.

La asociación transnacional ha integrado instituciones centradas en la práctica y en la investigación, siguiendo un enfoque colaborativo e interdisciplinar, como promotora del proyecto ha sido la Federación de Enseñanza de CC.OO. de Catalunya y como socios:

- Ceprom (España). Fundación para la F.P. de CC.OO. en Catalunya.
- SSE-SAF (Bélgica). Entidad no lucrativa belga de formación, orientación y ayuda social para colectivos en dificultades y riesgo de exclusión.
- ARGO (Italia). Empresa editora de multimedia educativo.
- AOF (Dinamarca). Organismo de centros cívicos y de educación permanente de la Worker´s Educational Association que cuenta con 150 centros en Dinamarca.

Desde 1994, los llamados empleos “informacionales” – los que requieren una alta cualificación y una buena base profesional-, han sido los más beneficiados, convirtiéndose en la locomotora de la creación de empleo en Europa. Crecen en la U.E. a un ritmo tres veces superior que el resto.

VI.3. ESTUDIOS E INVESTIGACIONES REALIZADAS

Estudiar e investigar sobre temas educativos que han dejado huella en el sistema educativo, no deja de ser de gran interés. En estos últimos veinte años, nuestro sistema educativo se ha visto influenciado por los cambios profundos de la sociedad, por un lado una sociedad con una democracia cada vez más madura y con una población cada vez más heterogénea, por otro lado los cada vez mayores fracasos escolares y los informes cada vez más negativos sobre nuestro sistema, Uno de esos problemas que se ha hecho patente en los últimos años es el del número de jóvenes que no culminan con éxito la educación secundaria. El resultado suele ser la exclusión profesional y social de estos jóvenes con menor rendimiento escolar, tal y como reflejan los últimos Informes Pisa sobre evaluación del rendimiento del alumnado en España.

Motivación e interés de este estudio por tanto no deja de ser los pocos estudios que giran alrededor de estos Programas considerados no formales, pero que pueden constituir una puesta a punto hacia la reincorporación al sistema. A pesar de parecer no importarle mucho a un amplio sector de la sociedad, si se palpa una inquietud cada vez más creciente por parte del colectivo de profesores y expertos que están de algún modo relacionados con ellos.

La experiencia seguida por varios profesores en el **Centro de Educación Especial Ramón y Cajal dependiente del IES"Andalán" de Zaragoza** durante el curso 94-95, es parecido al de la Rioja. El Programa se ha organizado de forma empresarial, intentando reproducir el ambiente laboral disciplinado como clave del éxito. Este programa se desarrolla en dos fases, una más informativa y la otra más laboral, en donde el alumnado pasa por distintos talleres, finalmente la evaluación se hace coordinada con el resto de profesores y continúa, teniéndose en cuenta la interacción que se produce en el aula, el desarrollo y evaluación del alumno, la participación en actividades generales y complementarias y toda la información relativa al proceso de evaluación se recoge , de forma sistemática , en la ficha de seguimiento. Las prácticas las desarrollarán en empresas tanto públicas como privadas, con apoyo o con empleo libre, ya sea en centros especiales u ocupacionales y relacionadas con el perfil del programa.

La profesora **Guerrero Romera, C.** (1997), planteó en el VIII Congreso de Formación del profesorado celebrado en Ávila, una experiencia de formación basada en la técnica de Análisis de Competencias; esta experiencia iba destinada a profesionales de la enseñanza que trabajan con alumnado de PGS en su modalidad de ACNEE (alumnos con necesidades educativas). El Análisis de Competencias es el método usado para examinar las necesidades del profesorado en cuanto a su formación; estas son:

- a) Competencias relacionadas con el desarrollo educativo
- b) Competencias relacionadas con el desarrollo personal y social
- c) Competencias relacionadas con el desarrollo ocupacional y profesional
- d) Competencias de investigación
- e) Competencias de transferencia
- f) Competencias en orientación de grupos
- g) Competencias de consulta
- h) Competencias de coordinación

En el estudio realizado por la **Universidad de Valencia** “La Iniciación al trabajo en los PGS: aspectos pedagógicos, evolutivos y psicosociales” (1998), se investigó acerca de la percepción de los aprendices en torno a la utilidad de los programas, un 50,8% afirmó que eran de gran utilidad para la vida laboral, un 48,5% se decantó por la utilidad que estos programas tienen para la educación y un 44,3% para las relaciones sociales; igualmente, una amplia mayoría de profesores pensó que los programas fomentan la disciplina y los hábitos de trabajo, concretamente un 45,4%, un 36% piensa que los PGS desarrollan las destrezas profesionales, un 32,1% señala que los programas preparan para la adquisición y aprendizaje de conocimientos básicos. En cuanto a las expectativas del alumnado al acabar el PGS, la mayoría piensa trabajar y menos del 20% no se lo han planteado aún.

“La experiencia educativa de los Programas de Garantía Social. Actas de las Jornadas de reflexión y debate sobre los PGS en las políticas de inserción socio-laboral en la Comunidad Valenciana” es el título de estas jornadas llevadas a cabo en abril de 1998 cuyos

compiladores fueron **Martínez Morales, I. y Marhuenda Fluixà, F.**, en el estudio que el profesor Zacarés, J. J. (1998, pp. 57-58) realizó durante el curso 96/97 con alumnos de PGS, constató niveles comparativamente superiores de autoestima entre la muestra de adolescentes en PGS en relación a los de Secundaria, ya que, según datos de la investigación, el contexto generado por un PGS contribuye a elevar las expectativas de autoeficacia personal y en consecuencia la autoestima; ya que aportan experiencias inmediatas de logro, frente a las expectativas de fracaso y de falta de capacidad; por tanto se extrae que los PGS son “activadores” de procesos evolutivos y psicosociales que de otra forma quedarían detenidos o bloqueados en determinados grupos de adolescentes con fracaso académico. Hay que destacar también, la percepción del alumnado de PGS en relación a estos programas, ellos captan el papel “protector evolutivo” que desempeñan los PGS, el profesor se convierte en el referente adulto.

En estas mismas jornadas, **Molpeceres Pastor, M. A.** (1998, pp. 67-97), investigó sobre la disciplina y los hábitos de trabajo para la inserción laboral y destacó las cinco grandes clases de habilidades para la inserción laboral del alumnado:

En 1^{er} lugar la necesidad de socializar al alumnado de PGS en una ética del trabajo y concretamente en tres aspectos: motivación, espíritu de superación y compromiso con el trabajo. Del mismo modo, también destacó en 2^o lugar la adquisición de conocimientos en cuatro ámbitos: formación básica, formación específica, conocimiento del mercado laboral y orientación para la búsqueda de empleo. En 3^{er} lugar, acentuó la importancia de adquirir destrezas cognitivas-conductuales tales como: Fijación de la atención, planificación de tareas, iniciativa, autonomía y capacidad para tomar decisiones, capacidad de solucionar problemas, optimizar el rendimiento y destrezas manuales y motoras. En 4^o lugar plantea como mejorar las relaciones interpersonales y en 5^o lugar, destacó una serie de características psicológicas necesarias como la autoestima, la confianza y seguridad en uno mismo y por otro lado la madurez, lucidez y realismo.

Para **Marhuenda, F.** (1998, pp. 97) en su artículo “La Organización de las enseñanzas en los Programas de Garantía Social”, destaca el trabajo como elemento central tanto de la moral como de la identidad de las personas desde la Revolución Industrial, dicho valor podría

estar cambiado hoy día, en el tránsito hacia la sociedad postindustrial en la que, no obstante, el trabajo continúa siendo la llave para la inclusión o exclusión social.

Según **Montoliu Ferrera, B.** (1998, pp. 187), los PGS son, para las Administraciones, una solución para ese porcentaje de fracasados que todos los años genera el sistema educativo, para los destinatarios de los PGS, es todo muy distinto, ya que sería la última oportunidad para acceder entre otras cosas, al conocimiento y al sendero de las titulaciones, como diría **Bascones**, 1995) “una entrada por la puerta de servicio al sistema educativo”.

La profesora **León Guerrero, M. J.** (1999 b), llevó a cabo una investigación de gran difusión titulada “Evaluación de Programas de Garantía Social en Andalucía”, en ella se desarrollan tres aspectos: La Evaluación de Programas, la Formación Laboral en la diversidad y Los Programas de Garantía Social , evaluando la puesta en práctica de esta modalidad educativa y destacando las principales dificultades con las que se han encontrado los centros, las asociaciones y entidades sin ánimo de lucro que la han implantado; en este estudio se han tenido en cuenta:

- la formación recibida por el alumno/a
- los oficios de mayor predominio
- las expectativas de los empresarios acerca de la formación recibida en estos programas
- Las acciones que pueden mejorar el proceso formativo de los programas y la plena incorporación de los participantes al mundo laboral

La tesis Doctoral de **Reina López, A. M.** (1999) “Hacia un modelo de intervención para jóvenes en situación de riesgo social (un currículo para el desarrollo de habilidades de pensamiento y estrategias de aprendizaje en el área de Lengua Castellana)”, se basa en la creación de un modelo curricular adecuado para el área de Lengua Castellana. Con él se trata de conseguir la mejora del aprendizaje en el sector más desfavorecido desde el punto de vista educativo. El autor hace un análisis teórico para averiguar la viabilidad del modelo en futuras aplicaciones de la ESO, Adultos, PGS; este programa ensalza la importancia de los programas que desarrollan habilidades cognitivas: Programa de Enriquecimiento Instrumental (PEI), el Proyecto Inteligencia Harvard (PIH) y el Sistema de evaluación potencial de aprendizaje

(LPAD). Como conclusiones, aporta las mejoras logradas en Inteligencia General, Inteligencia Verbal y en Conocimientos académicos sobre Lengua Castellana.

Jiménez Martínez, J. (1999), maestro del CRA “Cameros Nuevo” en la Rioja, plasmó toda su experiencia en el aula y todo lo que le ha servido fruto de su trabajo en PGS. Este maestro resaltó la importancia de área de Formación Profesional Específica o área Tecnológico-Práctica, pero sobre todo resalta la Formación como personas y añade que todo profesor que trabaje con este tipo de alumnado, ha de hacerlo “con la vista puesta en la formación personal de sus alumnos/as”, resalta el papel de los claustros y equipos directivos en la buena organización y funcionamiento del programa y nos expone el Plan de Inserción Laboral que desarrolla en su centro con el alumnado y que pasa por :

- Entrevistas.
- Carta de presentación a los empresarios y de la bolsa de trabajo del centro.
- Presentación del alumnado y del profesorado a las distintas empresas.
- Visita a las mismas.

García Peinado, B. y Carrasco Romero, M. C. (1999), publicaron un Proyecto de Investigación Educativa subvencionado por la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía titulado: “La Organización de la respuesta educativa y el rendimiento en el PGS”. Con este Proyecto, pretendían averiguar el nivel de rendimiento de los centros educativos de la provincia de Cádiz en términos de inserción laboral, en él desarrollaron temas cruciales como la flexibilización curricular, derivación de alumnos/as, diferentes medidas de Atención a la Diversidad, Prueba de Acceso y Prácticas en Empresa

En España, **Garay Taybo, B.** (2000), trató de dar respuesta en su tesis doctoral al problema de si se producen cambios positivos y adecuados en los funcionamientos y modos de organización de los centros educativos a partir del análisis de los resultados de la evaluación de los Programas Integrales de Garantía Social , y tal como demostró, los cambios se daban a nivel madurativo del alumno , a nivel de autoconcepto, a nivel de pensamiento de

los jóvenes desfavorecidos, en los procesos de comunicación interpersonal y en cuanto a inteligencia racional de los jóvenes desfavorecidos.

La Tesis Doctoral “Modelo de intervención par educar en valores a jóvenes en riesgo a través de la actividad física y el deporte” de **Jiménez Martín, P. J.** (2000), consistió en la elaboración y puesta en práctica de un Programa de Intervención para educar en valores a jóvenes en riesgo a través de la actividad física y el deporte. La investigación se realizó en 11 centros del Programa de Garantía Social de la Comunidad de Madrid, a una muestra de 300 alumnos y con una metodología basada en la investigación-acción.

También en el año 2000, **Casado Muñoz, R.** investigó en el campo de la discapacidad mental y de la educación para la salud, su Tesis doctoral titulada “Educación para la salud de jóvenes con discapacidad mental. Diseño, aplicación y evaluación de un programa educativo en un grupo de Garantía Social”; en esta investigación, la Educación para la Salud constituye un recurso de formación, aunque se constata la falta de materiales didácticos apropiados para trabajar en aulas de formación permanente. En la investigación se proponen dos objetivos:

- diseñar un programa educativo de jóvenes con discapacidad mental y
- aplicarlo y evaluarlo

Este programa está compuesto por ocho unidades didácticas (alimentación y nutrición, higiene, salud mental, salud sexual, drogas , salud ambiental y prevención de enfermedades) aplicado para dos cursos, se trata de demostrar como mejoran los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales del alumnado en todas las unidades didácticas a través de un diseño cuasi-experimental, con dos grupos para poder analizar la evolución de los aprendizajes adquiridos y los comportamientos generalizados a la vida cotidiana y utilizando el cuestionario y las entrevistas.

Por otro lado **Gutiérrez Cerezo, S. L.** (2001) en una investigación conducente a su Tesis Doctoral: “Evaluación de los Programas de Garantía Social en la provincia de Sevilla”, reflejó la realidad socioeducativa de los programas, estudió, analizó, evaluó y valoró los aspectos y variables desde la óptica de los docentes.

Extraído de una comunicación del profesor **Pérez Sabater, T** (2001) del Centro Cefire de Xátiva, en el año 2001 nos encontramos con un estudio sobre la problemática del proceso evaluativo. Sabater la sitúa desde una perspectiva técnica, interpretativa y crítica o transformadora y dice que “Los Proyectos integrados que se proponen como una estrategia que relaciona los contenidos de las áreas en función de la problemática suscitada desde la Formación Profesional Específica en los PGS, necesita un proceso evaluativo que vaya más allá de la valoración puramente académica del alumno y que tenga en cuenta el análisis de todas las dimensiones de los jóvenes participantes”. Propone una evaluación contextualizada y coherente, participativa y formativa, deliberativa y motivadora, holística e integrada basada en las perspectivas que proponen (Carr, W.;Kemmis, S.1988):

- Perspectiva Técnica: busca la información desde la neutralidad y la objetividad.
- Perspectiva Interpretativa: intenta interpretar y comprender los procesos de desarrollo del currículum, del profesorado, de los materiales y del contexto.
- Perspectiva Crítica y transformadora: intenta la transformación de las prácticas educativas desde procesos de deliberación y negociación.

Las fases o momentos de la investigación-acción participativa serían:

- Diagnóstico del problema
- Recogida de información
- Instrumentos
- Análisis e interpretación
- Planificación
- Realización del proyecto

Castillo Manzano, A. J., en el 2001, desarrolló la investigación: “Los procesos educativos en los programas de incorporación social” por la Universidad de Sevilla, se trata de un proyecto de investigación social sobre drogodependencias destinado a un tipo de población desfavorecida que ha perdido destrezas, habilidades, conocimientos, prácticas laborales, relaciones, aspectos culturales, hábitos y actitudes, etc....La investigación se centra

en distintos momentos de intervención: el comunitario, el socioeducativo y el laboral y se realizan propuestas de programas formativos (FP y PGS) para aquellos que puedan acceder al sistema educativo postobligatorio y revisa también modelos de contratación, programas de la Unión Europea y nuevos yacimientos de empleo.

Sus conclusiones se basan en la viabilidad de la incorporación social a partir de la aplicación de estrategias e instrumentos adecuados y con voluntad de cambio por parte de todos.

Bernad i Garcia, J. C. y Navas Saurin. A., ambos profesores de los departamentos de Psicología Social y Didáctica y Organización Escolar respectivamente de la Universidad de Valencia, realizaron una revisión crítica de los Programas de Garantía Social, después de situarlos en el marco de los recursos y las políticas educativas y de realizar una descripción normativa que se desprende del marco legislativo, nos acerca en tercer lugar a la evolución de los PGS mediante la revisión de datos de su implementación en la comunidad Valenciana de 1994 al 2001.

Gordo, J. L. (2002), miembro del MRP Acción Educativa de Madrid, desarrolló un PGS destinado a la inserción laboral y/ o académica de los jóvenes de 16 a 18 años, en situación social desfavorecida, sin familia, acogidos a la protección de la Comunidad de Madrid, en seguimiento judicial o desescolarizados en situación de riesgo social. Plantea un seguimiento del programa con unas estrategias muy precisas y en dos años en tres fases:

- Primera fase:
 - Periodo de prueba de 15 días, si este es satisfactorio, se firmará un contrato pedagógico de primer ciclo, este durará un curso, con el fin de aprender las técnicas básicas del oficio, así como los hábitos, actitudes y habilidades básicos que posibiliten su futura inserción laboral y social, el segundo ciclo, es un periodo de ensayos laborales mediante Proyectos de Producción, en donde se reproduzcan lo más fielmente posible las condiciones de un puesto de trabajo productivo.

- Segunda fase
 - De Inserción Laboral en donde se realizan prácticas en centros de trabajo, y se llevan a cabo contratos de formación
- Tercera fase:
 - De Orientación socio-laboral y de búsqueda de empleo

La Tesis Doctoral de **Núñez Mateos, M. E.** (2003), “Estrategias de formación con jóvenes desfavorecidos escolarizados en los Programas de Iniciación Profesional (la alimentación como estrategia educativa)”, se enmarca la investigación en la normativa referente a la educación de este alumnado, y se describen las características de estos jóvenes, la situación de fracaso escolar y se señala alguna característica "singular", es decir, algún aspecto a tener especialmente en cuenta, que se repite en varios alumnos. Es el caso, en el grupo en concreto que se investiga, de la ausencia de hábitos saludables de alimentación. Se enmarca la búsqueda de estrategias formativas, especialmente, en los temas transversales y se priorizan los contenidos referentes a la responsabilidad y al respeto, y a la adquisición de buenos hábitos alimenticios.

La metodología utilizada es esencialmente cualitativa, aunque con recogida y análisis de datos cuantitativos. Los datos cuantitativos se buscaron a fin de recabar una información con la que se pudiera contrastar en cierto modo el punto de partida, sin embargo, se opta esencialmente por una metodología cualitativa: estudio de un caso (un grupo de alumnos de Iniciación Profesional durante un curso escolar). La investigación en su conjunto, se ha llevado a cabo durante un largo periodo de tiempo, y ha permitido hacer un seguimiento del alumnado para validar sus resultados después de cuatro años.

Los resultados fueron:

- *Coordinación*

Es un aspecto fundamental y decisivo, puede decirse que es una de las causas del éxito del programa; una buena coordinación favorece el trabajo en actitudes y la implicación de las familias; sería conveniente un equipo educativo formado por un número muy

reducido de profesores (si fuera posible: profesor de Taller y profesor de Formación Básica)

- *Implicación de las familias*

En este estudio, la mayoría de los alumnos pertenecen a niveles socioeconómicos y culturales medios y medio altos. Esta observación hace suponer que el fracaso escolar puede estar asociado a otros indicadores. Este dato puede representar un punto de partida para una investigación con una muestra más amplia.

- *Priorización de contenidos*

Los relacionados con la responsabilidad y el respeto a los demás, y con las características singulares del grupo. El 80% de los alumnos no coincide con las familias durante las comidas y en este porcentaje se encuentran las alumnas obesas y los alumnos/as que no han superado las pruebas externas. Se hará otra investigación, centrada en este tema, para sacar conclusiones más fiables.

- *Estrategias formativas sugeridas*

Tratamiento interdisciplinar de los contenidos seleccionados y relacionados con la responsabilidad y valores de respeto a los demás, y relación de contenidos instrumentales para la profesión y para la vida cotidiana; trabajo con actitudes para conseguir buenos hábitos alimenticios; evaluación inicial rigurosa para conocer el nivel de partida de cada uno de los alumnos y alumnas; utilización de las nuevas tecnologías y uso por parte del alumnado de programas informáticos y de Internet, para facilitar la motivación, el aprendizaje de ciertos contenidos, y en general la búsqueda de información. Otras "buenas prácticas". Llevar a cabo en los centros una discriminación positiva a favor de estos grupos (dotación de recursos materiales y humanos) con sesiones de información/formación con las familias y todo el profesorado del centro. Compromiso de toda la sociedad con estos alumnos: para superar esa situación de fracaso escolar y en algunos casos de premarginación en la que se encuentran.

García Luzón, B. (2004), expuso su Tesis Doctoral titulada: “ Programas de Garantía Social: un estudio de casos de la Universidad de Murcia, en ella trató de expresar los rasgos esenciales de los PGS, desarrolló los antecedentes y el papel en el sistema educativo respecto a los programas de transición al mundo laboral, investigó acerca de las causas del fracaso escolar y como incide en la exclusión social del joven o la joven; por otro lado se basó en un estudio de casos de la Comunidad de Castilla la Mancha.

En el 2005, **Gomariz Vicente, M. A.**, en su Tesis Doctoral “Intervenciones de Orientación en los Programas de Iniciación Profesional. Un estudio de tendencias en la región de Murcia”. Hace un recorrido histórico por los PGS desarrollados en los IES, desde los años 80 con la Educación Compensatoria hasta la actualidad, también realiza un estudio comparativo con la situación de los programas en las distintas Comunidades Autónomas; la autora se centra en la intervención del orientador para la mejora de estos programas. Concluye con propuestas de mejora por parte de la Administración Educativa.

En el año 2006, **Sánchez Asín, A. Buisán C. y Boix, J.L.**, profesores de la Universidad Autónoma de Barcelona, publicaron en la Revista de Educación 341, “La Iniciación Profesional para jóvenes con necesidades educativas y/o trastornos de aprendizaje”. Se trata de un estudio realizado en Lérida en donde los autores se plantearon si el currículum del PGS respondía verdaderamente a las necesidades educativas de los jóvenes que no superaban la educación obligatoria. Presentaron las claves que más incidían en la atención de las necesidades educativas y la superación de las insuficiencias formativas de los jóvenes. Un estudio muy completo y bastante realista que a la luz del Informa UNESCO y del último Informe Pisa, surge como un deseo de solucionar las situaciones educativas que preocupan como la de que España, junto con Islandia, Portugal y Malta; se encuadran en el grupo de países que tienen un índice más elevado de abandono escolar, concretamente un 25% del alumnado abandona el sistema educativo antes de acabar la Educación Obligatoria.

En este mismo año 2006, **Merino, R., García, M. y Casal, J.** publicaron en la Revista de Educación 341, el artículo “De los Programas de Garantía Social a los Programas de

Cualificación Profesional Inicial. Sobre perfiles y dispositivos locales”; en él extrajeron las conclusiones de una década de experiencia investigadora en el Grup de Recerca Educació i Treball, de la Universidad Autónoma de Barcelona, trabajando sobre dispositivos de formación para jóvenes que finalizan la enseñanza obligatoria sin la acreditación. Se hace igualmente, un balance de lo que han supuesto los PGS y se reflexiona sobre aspectos de los nuevos PCPI (Programas de Cualificación Profesional Inicial). En esta investigación, trataron errores y problemas en los PGS, criterios de evaluación, distribución del alumnado una vez acabado el Programa entre otros aspectos y hace un estudio comparativo de la nueva LOE (Ley Orgánica de Educación), ante este colectivo de alumnos/as; por último recogen algunas propuestas de mejora relacionadas con la apertura y flexibilización del Programa.

VI.4. PROGRAMAS DE CUALIFICACIÓN PROFESIONAL INICIAL

Los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) están establecidos por la LOE (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación) y dice que, corresponde a las Administraciones Educativas organizar Programas de Cualificación Profesional Inicial destinados a alumnos/as mayores de 16 años, cumplidos antes del 31 de diciembre del año del inicio del programa, que no hayan obtenido el Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

Los objetivos de los Programas de Cualificación Profesional Inicial son:

- Que todos los alumnos alcancen competencias profesionales propias de una cualificación de nivel uno de la estructura actual del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales creado por la Ley 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional
- Que tengan la posibilidad de una inserción sociolaboral satisfactoria
- Que amplíen sus competencias básicas para proseguir estudios en las diferentes enseñanzas.

Los PCPI, incluirán tres tipos de módulos:

1. Módulos Específicos, referidos a las unidades de competencia correspondientes a cualificaciones de nivel uno del Catálogo Nacional. de Cualificaciones
2. Módulos Formativos de carácter general, que amplíen competencias básicas y favorezcan la transición desde el sistema educativo al mundo laboral
3. Módulos de carácter voluntario para los alumnos/as, que quieran obtener su título de Graduado en Enseñanza Secundaria Obligatoria y que podrán cursarse de manera simultánea con los módulos Específicos y Formativos, o una vez superados éstos.

Los alumnos/as que superen los módulos obligatorios de estos programas obtendrán una Certificación académica expedida por las Administraciones Educativas. Esta Certificación tendrá efectos de acreditación de las Competencias Profesionales adquiridas en relación con el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional.

La oferta de programas de Cualificación Profesional Inicial podrá adoptar modalidades diferentes. Podrán participar en estos programas los Centros Educativos, las Corporaciones Locales, las Asociaciones Profesionales y otras Entidades.

El paso de los PGS por el Sistema Educativo ha sido positivo pero invisible en muchos sentidos; a pesar de ser muy buenas las críticas recibidas por profesioales tanto directamente relacionados con el programa como provenientes de la comunidad científica; ha habido algunos aspectos que han ido configurando los nuevos PCPI , entre ellos:

- No se otorga titulación
- Concepción del programa como una formación prolongada
- Excesiva orientación hacia el modelo escolar
- Falta de articulación de estos programas con otros recursos o servicios pensados para jóvenes no estudiantes
- Falta de nexo entre instituciones formales y no formales e instituciones locales
- Falta de regulación de las condiciones del profesorado, etc.

No obstante, ante la amalgama de programas, funciones y propuestas que giran en torno al programa, la LOE trata de unificar e integrar tendencias y por supuesto otorgarle la dignificación que supone el tener una “titulación”. Los PCPI dan la posibilidad de graduarte en ESO, pero es que también dan la posibilidad de participar en programas de “segunda portunidad” ,(Merino y otros, 2006) para formarte en el mundo laboral, luego volvemos a incidir en la importancia de que existan los PCPI en el sistema educativo español, sólo a título de ejemplo, cabe mencionar los datos oficiales del 2001, en ellos, el 34% del alumnado no obtuvo el Graduado en Secundaria; de este porcentaje casi la mitad son alumnos/as que abandonan los estudios en 3º , probablemente repetidores con 16 años. Según el GRET

(Grupo de Investigación sobre Educación y Trabajo) de la Universidad Autónoma de Barcelona, la tasa de no graduación se sitúa en España entre el 25%-30%, los PGS dan cobertura al 10%, aproximadamente uno de cada tres jóvenes que no acreditan la ESO se benefician de acciones formativas tipo PGS, una tercera parte entra en el mercado del trabajo y una tercera parte realiza acciones formativas ocupacionales o entra en el empleo precario directo. Pensamos que todas las posibilidades que ofrece la LOE, no son más que la búsqueda y el deseo por conectar con el Sistema Educativo y por disminuir el abandono escolar en 3º de ESO que según Merino y otros (2005,95), “es demasiado numeroso para un sistema que se quiere inclusivo”.

Durante el presente curso académico 2007/2008, aparecen los decretos que desarrollan estos programas, (Decreto 231/07 de 31 de Julio por la que se establece la ordenación y la enseñanzas correspondientes a la ESO en Andalucía y la Orden 10/8/07, por la que se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de educación secundaria. Esto es normal si pensamos que según el calendario de aplicación de los Programas de Cualificación Inicial (PCPI), su puesta en funcionamiento sería para el curso siguiente (2008/2009). (Ver punto 4.3.3.).

En relación a ambos documentos se establece que:

1. La Consejería competente en materia de educación organizará y, en su caso, autorizará programas de cualificación profesional inicial con el fin de favorecer la inserción social, educativa y laboral de los jóvenes mayores de dieciséis años, cumplidos antes del 31 de diciembre del año de inicio del programa, que no hayan obtenido el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.
2. Excepcionalmente, y con el acuerdo de alumnos y alumnas y padres y madres o tutores, dicha edad podrá reducirse a quince años para quienes una vez cursado segundo, no estén en condiciones de promocionar a tercero y hayan repetido ya una vez en la etapa. En todo caso, su incorporación requerirá la evaluación tanto académica como psicopedagógica del alumnado y el compromiso por parte de éste de cursar los módulos correspondientes.
3. Los programas de cualificación profesional inicial deberán responder a un perfil profesional expresado a través de la competencia general, las competencias personales, sociales y

profesionales, y la relación de cualificaciones profesionales y, en su caso, unidades de competencia de Nivel 1 del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales incluidas en el programa.

4. La oferta de programas de cualificación profesional inicial podrá adoptar modalidades diferentes con el fin de satisfacer las necesidades personales, sociales y educativas del alumnado. Entre estas modalidades se deberá incluir una oferta específica para jóvenes con necesidades educativas especiales que, teniendo un nivel de autonomía personal y social que les permita acceder a un puesto de trabajo, no puedan integrarse en una modalidad ordinaria.

5. Los programas de cualificación profesional inicial incluirán tres tipos de módulos como hemos explicitado anteriormente:

a) Módulos específicos que desarrollarán las competencias del perfil profesional y que, en su caso, contemplarán una fase de prácticas en los centros de trabajo, respetando las exigencias derivadas del Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales y Formación Profesional.

b) Módulos formativos de carácter general que posibiliten el desarrollo de las competencias básicas y favorezcan la transición desde el sistema educativo al mundo laboral.

c) Módulos que conduzcan a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, que tendrán carácter voluntario para el alumnado, salvo para aquéllos a los que se refiere el apartado 2 del presente artículo.

6. Las certificaciones académicas expedidas por la Consejería competente en materia de educación a quienes superen los módulos obligatorios de estos programas darán derecho, a quienes lo soliciten, a la expedición de los certificados de profesionalidad correspondientes por la Administración laboral competente, en los términos previstos en la disposición adicional undécima del Real Decreto 1538/2006, de 15 de diciembre, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo.

7. Los módulos conducentes a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria se organizarán de forma modular en torno a tres ámbitos: ámbito de comunicación, ámbito social y ámbito científico-tecnológico. Estos ámbitos tendrán como referente curricular los aspectos básicos del currículo de las materias que componen la

educación secundaria obligatoria. El ámbito de comunicación incluirá los aspectos básicos del currículo referidos a las materias de Lengua castellana y literatura y Primera lengua extranjera. El ámbito social incluirá los referidos a las materias de Ciencias sociales, geografía e historia y Educación para la ciudadanía y los derechos humanos, los aspectos de percepción recogidos en el currículo de Educación plástica y visual y Música. El ámbito científico-tecnológico incluirá aquellos referidos a las materias de Ciencias de la naturaleza, Matemáticas y Tecnologías y a los aspectos relacionados con la salud y el medio natural recogidos en el currículo de Educación física. Los centros docentes podrán incorporar a los correspondientes ámbitos, si así lo consideran conveniente, aspectos curriculares de las restantes materias de la etapa.

8. La Consejería competente en materia de educación establecerá por Orden los procedimientos que permitan reconocer los aprendizajes adquiridos, tanto en la escolarización ordinaria en la educación secundaria obligatoria como en el resto de los módulos del programa, para aquellos jóvenes que vayan a cursar los módulos conducentes a título.

SEGUNDA PARTE

*Cambiamos sólo cuando decidimos que ese
cambio nos ayuda a ser lo que queremos ser*
Margaret Wheatley

CAPÍTULO

VII

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

“Pensar en integrar lo cualitativo y lo cuantitativo en el informe de investigación, es algo que preocupa siempre a la mayoría de investigadores, y cómo trazarlos en un discurso coherente que sea comprensible para los futuros lectores sin perder un ápice de su calidad científica”. (Lorenzo Delgado, M. y otros, 2003, pp.186)

Hemos optado por realizar una investigación **descriptiva**; esta constituye el método más adecuado para obtener información concreta acerca de las situaciones de investigación o de los sujetos que actúan en ellas. (Fox, 1981, pp.586).

Para Best (1970), “la investigación descriptiva se preocupa de las condiciones o relaciones que existen; de las prácticas que prevalecen, de las creencias, puntos de vista o actitudes que se mantienen; de los procesos en marcha; de los efectos que se sienten o de las tendencias que se desarrollan. A veces la investigación descriptiva se preocupa de cómo lo que es o lo que existe se relaciona con algún hecho precedente que ha influido o afectado a un suceso o condición presentes”

Coincidimos con Best en esta opinión, pero además consideramos que la nuestra es también evaluativo, pues intenta conocer y explicar la verdadera utilidad de los Programas de Garantía Social desde el punto de vista personal, profesional y social. Por tanto, nos proporciona una descripción del estado, situación o nivel de cada uno de los componentes del programa. Se trata de una investigación de diseño transversal, ya que los datos se han recogido en un solo momento temporal, concretamente en este curso pasado 2006/2007.

Por tratarse de un estudio realizado a un grupo de personas heterogéneo dentro de su grupo-clase, con expectativas, intereses, motivaciones, e incluso con edades distintas, la metodología no será eminentemente cuantitativa; sino multimétodo, es decir, cuantitativa y cualitativa.

Trataremos pues, de realizar una investigación más rica, en donde ambos paradigmas de investigación se complementen. Según el estudio de Lorenzo Delgado, M. y otros (2003, pp.186), entre el 80% u 85% de los investigadores, vienen utilizando metodologías de síntesis, eclécticas, de ensamblaje coherente de datos cuantitativos con los cualitativos.

Adoptamos por tanto un estudio descriptivo, con el que poder ofrecer información sobre un determinado fenómeno o situación.

VII.1. PROBLEMAS DE INVESTIGACIÓN

Sarramona (1980), justifica una investigación cuando hay cuestiones que no sabemos responder satisfactoriamente. Estas lagunas constituyen los problemas que se intentan solucionar mediante la investigación. Bajo esta idea, ¿cuál es el problema o problemas que se desconocen y no podemos dar respuesta. Pues sencilla y concretamente si los Programas de Garantía Social de Iniciación Profesional:

- Favorecen la reinserción académica de los alumnos en el Sistema Educativo.
- Realizan verdaderamente funciones compensatorias e integradoras.
- Favorecen la Inserción laboral y la orientación profesional como una de las posibles salidas para los que fueron creados.
- Existen diferencias con relación a los problemas de investigación anteriores, según perfiles profesionales.
- Existen diferencias según el sexo del alumnado en relación a algunos aspectos del programa.
- Existen causas determinadas de abandono del alumnado del programa.
- El profesorado que imparte estos programas, ostenta o ha ostentado cargos de responsabilidad en el centro.
- Existen diferencias según sexo y edad en cuanto a la consideración que tiene el profesorado en relación al programa.
- Existen diferencias por centros en cuanto a la organización del programa.
- La valoración del profesorado en cuanto a determinados aspectos curriculares difiere según centros y/o sexo del profesorado.

Es la respuesta a estas y a otras preguntas que surgirán a lo largo de nuestra investigación lo que nos motiva y nos anima a continuar, lo que realmente da consistencia a nuestro estudio; es por ello que consideramos nuestra investigación de gran importancia, para

demostrar que no sólo resultan los Programas de Garantía Social rentables para la Administración Educativa; sino que también, y esto es lo más importante, desde el punto de vista social. Los Programas no constituyen “aparcamientos”, ni espacios donde se pierde el tiempo y tampoco constituyen “programas basura” sin utilidad, que lo único que aportan es una imagen negativa a los centros educativos. Por el contrario, los Programas son oportunidades que se le ofrecen a los jóvenes, que por circunstancias muy diversas de la vida, no han podido seguir el ritmo del resto de sus compañeros; pero que con ayuda, adaptaciones y un poco más de tiempo, pueden resurgir como el “ave fénix” y reinsertarse académica, laboral y por consiguiente socialmente.

El desconocimiento que existe sobre los Programas de Garantía Social de Iniciación Profesional, ya no solo fuera de la comunidad educativa, sino también dentro de ella, incitan a la creación de juicios de valor e ideas erróneas sobre los mismos, esto es debido a:

- La comunidad educativa desconoce los escasos trabajos científicos realizados con alumnado de P.G.S.
- No existen investigaciones sobre egresados en el sistema educativo de alumnado procedente de P.G.S.
- No existen investigaciones sobre las salidas profesionales del alumnado de estos programas
- Las concepciones generalizadas del profesorado , al cual parece importarle solo el rendimiento académico y el producto final, más que el proceso de cambio cualitativo y positivo que redundan en beneficio de la propia sociedad y del sujeto en particular.

Nos interesa también cambiar todos los estereotipos negativos que giran en torno a estos programas. Para ello, nos hemos comprometido a extender los resultados de esta investigación a la comunidad educativa que trabaja directa o indirectamente con este colectivo de alumnos/as.

VII.2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Nuestro **Objetivo General** es:

Describir y Valorar la situación actual de los Programas de Garantía Social de Iniciación Profesional en la Provincia de Granada. Para ello, nos hemos planteado los siguientes **Objetivos Específicos**:

1. Realizar un estudio sobre el número de alumnos de Programas de Garantía Social de Iniciación Profesional que se incorporan al Ciclo Formativo de Grado Medio.
2. Realizar un estudio y/o seguimiento de aquellos/as alumnos/as que se incorporan al mundo laboral:
 - 2.1 Extraer y valorar de entre ellos quiénes se dedican a profesiones de la misma rama profesional que la estudiada en el programa.
 - 2.2 Extraer y valorar de entre ellos, los que se dedican a otras profesiones distintas a las relacionadas con la rama profesional del PGS de IP realizado.
3. Sacar conclusiones sobre la validez de los Programas en los IES de Granada (cambios en el alumnado, percepciones del empresariado, del alumnado y del profesorado).
4. Comprobar las causas de abandono y no seguimiento del programa por parte del alumnado.
5. Analizar la incidencia y la relación entre la metodología, evaluación, recursos y contenidos utilizados en el programa y el éxito del mismo.
6. Analizar la incidencia que tiene la realización de Prácticas en Empresa en la motivación y el éxito del programa
7. Investigar sobre las percepciones e inquietudes que tiene el profesorado y empresariado de estos programas.

VII.3.- METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Comenzamos distinguiendo conceptualmente *método* como el conjunto de procedimientos que permiten abordar un problema de investigación con el fin de lograr unos objetivos determinados. Las Ciencias Sociales y Humanas se han basado en el método científico, refiriéndose al conjunto de procedimientos que valiéndose de los instrumentos o técnicas necesarias aborda y soluciona un problema o conjunto de problemas (Bunge, 1985), citado por Buendía y otros, (2001).

La *Metodología*, por el contrario, en el contexto de investigación educativa, hace referencia a un metanivel de investigación que aspira a “comprender” los procesos de investigación. La metodología es “el estudio – descripción, explicación y justificación- de los métodos y no los métodos en sí” (Kaplan, 1964, citado por Buendía y otros, 2001).

Llevar a cabo una metodología que justifique métodos cuantitativos y cualitativos, es seguir una trayectoria de investigación cada vez más utilizada en CC.SS. hoy día. De hecho, gran parte de las tesis doctorales defendidas en el seno del Dpto. de Didáctica y Organización Escolar, han utilizado técnicas de los paradigmas cuantitativo y cualitativo.

Flick (2004, pp. 279), afirma citando a Kleinig que “*los métodos cualitativos pueden vivir muy bien sin la utilización posterior de métodos cuantitativos, mientras que los métodos cuantitativos necesitan de los cualitativos para explicar las relaciones que encuentran*”. Razón de más para utilizar en nuestro estudio una metodología cualitativa que venga a complementar de manera satisfactoria nuestros datos.

Según Miles y Huberman (1994), se puede describir la investigación cualitativa por las características siguientes:

- La investigación cualitativa necesita contactos intensos con un “campo” o una situación específica de la vida.
- El rol del investigador es ganar una visión de conjunto integral (incluyendo todos los aspectos del sistema) del contexto que se estudia: su lógica, sus reglas explícitas e implícitas.

- El investigador trata de meter datos sobre las percepciones de actores locales, es decir; sobre su “vida interior” por un proceso de atención intenso, de comprensión profunda y por dejar de lado sus propios conceptos de los tópicos que se investigan.
- El investigador puede aislar temas y expresiones específicas, que se pueden revisar juntos con los informadores, pero que se debe preservar en su forma original durante todo el estudio
- Trata de explicar los modos como la gente en contextos particulares comprende, explica, actúa o maneja situaciones cada día
- El material se interpreta, sobre todo por consistencia interna
- El propio investigador, actúa de “aparato de medición” principal.
- La mayoría de los análisis se proporcionan con palabras. Las palabras se pueden agregar, agrupar, subdividir en segmentos semióticos; se pueden dividir para permitir al investigador contrastarlas, compararlas y analizarlas.

Por otro lado, según Pita Fernández, S. y Pértiga Díaz, S. (2000), la investigación cuantitativa se caracteriza por:

- Una medición penetrante y controlada
- Objetiva
- Basada en la inducción probabilística del positivismo lógico
- Inferencias más allá de los datos
- Orientada al resultado
- Generalizable
- Particularista
- De realidad estática

Para Austin, T. (2004), la investigación cuantitativa recoge información empírica objetiva y que por su naturaleza siempre arroja números como resultado, su diseño incluye la formulación de hipótesis que se traducen en variables y estas a su vez en indicadores cuantificables, por tanto, es un tipo de investigación muy fuerte en cuanto a la precisión

acerca del fenómeno mismo, pero débil en cuanto al papel del contexto o ambiente en la generación de esos datos.

La investigación que llevaremos a cabo, es una investigación por una parte cualitativa y al mismo tiempo una investigación hermenéutica cuyo propósito, según Sevillano M. L. (2003), es profundizar en el conocimiento de las creencias científicas de los distintos grupos sociales no solo en el presente, sino en el pasado. Esto resulta interesante, ya que la interculturalidad hoy está cada vez más presente en nuestros programas, llegando incluso a conformar grupos específicos con metodología de trabajo distinto, como ocurre en algunos centros.

Para Lorenzo Delgado, M. (2003, pp.188) la estructura metodológica de una tesis desde el punto de vista ecléctico, es aquella que integra lo cualitativo con lo cuantitativo mediante dos opciones bastante generalizadas:

- Lo cualitativo apoya los números con citas textuales posteriores.
- Ilumina o explicita el significado de los datos numéricos en un capítulo o punto distinto del texto.

Basándonos en Lorenzo Delgado, citado anteriormente, nuestra investigación pasa por dos momentos o fases, *la primera cuantitativa* en donde se recogerá información del sector del profesorado -que imparte Formación Básica (FB), Formación Laboral (FOL) y Formación Tecnológica-Práctica (FTP)- y al sector del alumnado que estudia en el mismo programa, los datos recogidos a través de **Cuestionarios** que nos facilitarán aproximarnos a los objetivos e inferir una serie de ideas y elementos reales que conforman dichos programas en la actualidad; por otro lado y en una *segunda fase de corte cualitativo*, utilizaremos la **Entrevista** y el **Grupo de Discusión**; la Entrevista será aplicada a personas relacionadas con el programa (padres/madres, antiguo alumnado y empresariado); con ellas, pretendemos completar la investigación y conseguir los objetivos planteados en su totalidad; por tanto tratamos de analizar, contrastar y comparar datos, hechos, ideas, conceptos, situaciones, percepciones, contextos, etc.

Al mismo tiempo hemos considerado de gran valor en nuestro estudio utilizar el Grupo de Discusión (Grupo de Trabajo de los P.G.S. de Granada) para realizar un análisis de la situación actual de los programas, las perspectivas e inquietudes de los profesionales docentes de este colectivo, así como de sus reivindicaciones. Los participantes en el grupo, son buenos informantes y poseen el perfil que se quiere someter a análisis.

Uno de los tres ámbitos para los que se aplican los Grupos de Discusión es, según Suárez Ortega, M (2005, pp.39), el de la investigación y es precisamente en él, donde situamos el uso y justificación de esta técnica analítica ya que trata de conseguir:

- Desarrollar conocimiento en torno a una temática, situación, problema, etc.
- Validar procesos similares (triangulación).
- Complementar investigaciones.

Esta técnica es utilizada por muchos investigadores como una actividad altamente enriquecedora para todos los participantes, ya que suelen participar todos de manera espontánea y sin artilugios llegándose a un discurso auténtico y de gran verisimilitud. Para Canales y Peinado (1994,pp.295), éste constituye un dispositivo que permite la reconstrucción del sentido social en el seno de una situación, grupal-discursiva. Esto es cierto, el Grupo de Trabajo de Garantía Social ha funcionado en nuestra investigación como grupo natural; utilizamos pues a los compañeros que trabajan en el programa y que desde hace ya doce años pertenecen a este foro de trabajo y discusión, en él se genera conocimiento desde la experiencia y sobre todo se favorece la reflexión y el trabajo cooperativo entre todos/as, las sesiones serán grabadas y transcritas posteriormente, tras su análisis se realizan mapas conceptuales en donde se observan las relaciones entre los grandes núcleos temáticos discutidos y trabajados, posteriormente a esta tarea se recogen los datos que nos han configurado de forma sólida nuestras conclusiones.

Esta técnica se sitúa en el contexto del discurso social, el discurso emitido es una totalidad donde “cada interlocutor no es una entidad, sino un proceso”, (Canales y Peinado 1994, pp. 294).

Queremos hacer alusión a una tercera fase de nuestra investigación, la fase de Conclusiones y Propuestas para futuras investigaciones. En ella y tal como sugiere Guba, (1985), llevaremos a cabo la realización de una comprobación de la coherencia estructural para asegurarnos de que entre los datos e interpretaciones no se dan contradicciones o incoherencias. Un modo de aproximarse a ella, es la búsqueda de evidencia negativa (Miles y Huberman, 1994), consiste en preguntarse una vez alcanzadas las conclusiones, si hay datos que se oponen o son inconsistentes con esas conclusiones. Este sistema lo hemos considerado de gran interés para nuestra investigación, ya que contamos con un gran volumen de datos de diversos sectores o agentes educativos: padres/madres, alumnos/as, profesores/as y empresarios/as y estamos seguros que cada uno tiene una visión de la realidad muy personal y que puede verse afectada o tergiversada por diferentes circunstancias. Por ello, realizaremos la comprobación oportuna y eliminaremos cualquier contradicción o inconsistencia que pueda perjudicar la exposición de nuestro trabajo.

VII.3.1. Fases de la investigación

	CURSO 2003/2004	CURSO 2004/2005	CURSO 2005/2006	CURSO 2006/2007
1ª FASE	Revisión del marco teórico			
2ª FASE		Diseño de la investigación		
3ª FASE			Construcción de instrumentos y validación	
4ª FASE				PRIMER TRIMESTRE: <ul style="list-style-type: none"> •Actualización marco teórico •Recogida de datos •Análisis de datos cuantitativos •Resultados
				SEGUNDO TRIMESTRE: <ul style="list-style-type: none"> •Recogida y análisis de datos cualitativos
				TERCER TRIMESTRE: <ul style="list-style-type: none"> •Conclusiones •Redacción final •Tramitación administrativa

Cuadro 23: Fases de la Investigación

Fuente: Esther Casares

VII.3.2. Universo

El universo constituye la serie de elementos que comparten unas características relacionadas con el problema de investigación (Fox, 1981); en nuestra investigación el universo corresponde con el alumnado de 16 a 21 años en el contexto de Granada y provincia.

VII.3.3. Población

Constituye el grupo al que se le van a generalizar los resultados. Alumnado de Programas de Garantía Social de Iniciación Profesional de los IES de Granada y provincia.

VII.3.4. Muestra

“La muestra es un subconjunto representativo de la población total, que incluye todas las características poblacionales que desean ser conocidas con la información recogida y posteriormente extrapoladas”, (Buendía y otros 2001, pp. 137).

Para Rodríguez Osuna (1986), es importante “determinar un tamaño de la muestra que garantice la generalidad de los hallazgos a la población de referencia, con la mínima inversión de recursos y perturbación de los propios profesores que componen el universo”.

En nuestra investigación hemos utilizado como procedimiento de selección de la muestra, el muestreo aleatorio estratificado proporcional, o con afijación proporcional (Fox, 1987; Colás y Buendía, 1992; Kerlinger, 1970); ya que en la población existen diferentes estratos, y el número de personas que compondrá cada grupo será diferente según la propuesta de Rueda García (2003, pp. 10), siempre teniendo en cuenta la base proporcional de sujetos de la población; por afijación se entiende la distribución de los elementos en cada subconjunto o estrato, en el caso de afijación proporcional, los elementos se realizan proporcionalmente al peso de la población en cada estrato.

La estratificación es una técnica que nos va a permitir asegurar la representatividad en cuanto a las dimensiones de una característica y la selección nos asegura la representatividad en cuanto al tamaño relativo de los distintos estratos (Arnau, J. y otros ,1992).

Por tanto, dada la heterogeneidad que existe y dada la variedad de grupos o unidades impartidas en cada uno de los centros, para seleccionar la muestra de profesores, hemos decidido utilizar la técnica no probabilística de **muestreo de voluntarios**, la respuesta ha sido satisfactoria, han respondido 62 profesores de las distintas áreas que se imparten en el programa, es decir; un 39,2% de la población.

Los tutores han sido los que mayor índice de respuesta han tenido. Estos son generalmente los profesores de Formación Básica, en su mayoría maestros; la razón es, que

durante el presente curso el número de profesores que dan clase en el programa, ha aumentado con relación a otros cursos, este dato repercute en el conocimiento más o menos preciso que se tiene sobre el alumnado del mismo; es precisamente este profesorado de Formación Básica, el que al tener garantizada su continuidad en el programa a través de Comisiones de Servicio, tiene una visión más amplia y un acercamiento mayor a este alumnado, el resto del profesorado queda preferentemente a disposición de la propia organización y distribución horaria del centro.

Hemos asegurado una muestra de todos los centros menos uno -no respondiente- de los que imparten PGS en Granada. No obstante, hemos garantizado nuestra información por parte del colectivo con más experiencia y conocimiento del programa.

La entrevista la hemos aplicado en cuatro centros educativos, tanto de titularidad pública como de privada concertada y hemos utilizado un tipo de **muestreo opinático o intencional** para garantizar la mayor representatividad en el contexto granadino en cuanto a centros y a empresariado que acogen mayor número de alumnos/as de PGS.

Selección de la Muestra

CUESTIONARIOS		ENTREVISTAS	GRUPO DE DISCUSIÓN
ALUMNADO	PROFESORADO	ANTIGUOS ALUMNOS, EMPRESARIOS Y PADRES	GRUPO DE TRABAJO
Muestreo probabilístico aleatorio estratificado P= 785 M= 256	Muestreo no probabilístico de voluntarios P= 158 M= 62	Muestreo opinático o intencional <i>Los Centros elegidos han sido:</i> <ul style="list-style-type: none"> • IES “Hermenegildo Lanz” de Granada <ul style="list-style-type: none"> • Alumnado: 3 • Empresarios/as: 4 • Padres/Madres: 3 • IES “Luis Bueno Crespo” de Armilla <ul style="list-style-type: none"> • Alumnado: 5 • Empresarios/as: 2 • Padres/Madres: 3 • IES “Hurtado de Mendoza” de Granada <ul style="list-style-type: none"> • Alumnado: 2 • Empresarios/as: 2 • Padres/Madres: 2 • Centro Docente Privado “Ave M^a - San Cristóbal” <ul style="list-style-type: none"> • Alumnado: 3 • Empresarios/as: 2 • Padres/Madres: 3 	19 profesores/as de las distintas áreas que se imparten en los PGS de Granada y provincia

Cuadro 24: Selección de la muestra

Fuente: Esther Casares

A continuación exponemos el instrumento utilizado en nuestro estudio, la muestra invitada y la muestra real con la que hemos llevado a cabo nuestra investigación:

INSTRUMENTOS	MUESTRA INVITADA	MUESTRA REAL
Cuestionario profesorado	158 cuestionarios para el profesorado del PGS.	62 profesores del PGS
Cuestionario alumnado	256 alumnos/as del PGS.	256 alumnos/as del PGS
Entrevista empresariado	Empresarios/as más empleadores de 4 centros educativos	10 empresarios/as
Entrevista padres/madres	De los 4 centros (públicos y concertados), con mayor representatividad de alumnos/as	11 padres/madres de alumnos/as
Entrevista antiguos/as alumnos/as	De los centros con mayor oferta educativa y mayor número de alumnado de PGS.	12 alumnos/as
Grupo de discusión	Profesorado del grupo de trabajo de Programas de Garantía Social	19 profesores del grupo de trabajo de Programas de Garantía Social

Cuadro 25: Instrumento utilizado, muestra invitada y muestra real

Fuente: Esther Casares

VII.3.5. Recogida de información

La elaboración del instrumento, se ha realizado principalmente de manera deductiva, es decir, tras realizar una revisión bibliográfica de la literatura especializada en el ámbito educativo de los Programas de Garantía Social y de los Programas de Transición a la Vida Activa.

En función de los objetivos planteados, hemos decidido utilizar técnicas eclécticas como ya hemos expuesto anteriormente, tanto de corte cuantitativo, caso del **Cuestionario**, como de corte cualitativo en el caso de la **Entrevista Semiestructurada**.

El cuestionario, ha sido la técnica más utilizada en el campo educativo (Cohen y Manion, 1990). El empleo de cuestionarios suele asociarse a enfoques y diseños de investigación típicamente cuantitativos, ya que:

- Los cuestionarios se constituyen para contrastar puntos de vista.
- Favorecen el acercamiento a las formas de conocimiento nomotéticos, no ideográficos.
- Su análisis se apoya en el uso de estadísticos que permiten acercar los resultados en unos pocos elementos, a un punto de referencia más amplio y definitivo. (Rodríguez y otros 1996).

Los cuestionarios, pueden servir para “entrevistar” a grupos; para conocer opiniones y actitudes (Díez Gutiérrez, E. J., 1995), datos que nos resultan de gran interés en nuestra investigación y además es el instrumento que mejor se adecua a ella.

Para Colás y Buendía (1994), el cuestionario es una técnica de recogida de datos que se incardina en la modalidad de estudios tipo encuesta de los métodos descriptivos, la encuesta es el método descriptivo empleado más comúnmente en investigación educativa, las encuestas reúnen los datos en un momento particular con la intención de:

- a) Describir la naturaleza de las condiciones existentes
- b) Identificar normas o patrones contra los que se puedan comparar las condiciones existentes
- c) Determinar las relaciones que existen en acontecimientos específicos

El método de encuesta utilizado en nuestra investigación es de tipo **transversal**, ésta supone la recogida de información en una muestra una sola vez y durante un período de tiempo de corta duración, con el objetivo de captar ciertos fenómenos presentes en el momento de realización de la encuesta.

Nuestro cuestionario ha sido elaborado consultando los trabajos, entre otros de Saenz Barrio, O. y Lorenzo Delgado, M. (1993) y Corchón Álvarez, E. (1997). La elaboración del cuestionario requiere experiencia por su complejidad, por ello, ha ido modificándose y adecuándose no sólo al marco teórico de esta investigación, sino también a los objetivos planteados. El cuestionario es inédito, elaborado a partir de la experiencia de la investigadora

en este tema y de las investigaciones estudiadas. En su elaboración, hemos tratado de evitar preguntas:

- Complejas (que aparten de lo que se quiere conseguir)
- Irritantes (que causen efecto desaconsejable)
- Abiertas (es el medio menos satisfactorio de obtener información)

Aunque hemos considerado interesante hacer un tipo de cuestionario mixto en donde se intercalen preguntas que se prestan a la respuesta cualitativa y las de corte más numérico y cuantitativo las hemos introducido en otros casos; tanto unas como otras se corresponden verdaderamente al estudio descriptivo que queremos desarrollar.

En cuanto a la entrevista, es una técnica muy usada en investigación cualitativa. Guba y Lincoln (1985), entre otros autores, destacan la capacidad holística de las entrevistas por su profundidad y flexibilidad. La entrevista de investigación es una conversación entre dos personas iniciada por el entrevistador con el propósito específico de obtener información relevante para su investigación. (Muñiz, J., 1992).

Para Cohen y Manion (1990), la entrevista se ha definido como “un diálogo iniciado por el entrevistador con el propósito específico de obtener información relevante para la investigación y enfocado por él sobre el contenido especificado por los objetivos de investigación de descripción, de predicción o de explicación sistemáticas”.

Rodríguez Gómez, Gil Flores y García Jiménez (1995, pp. 74), describen una clasificación de los procedimientos y técnicas de recogida de datos según los objetivos:

OBJETIVOS	PROCEDIMIENTOS Y TÉCNICAS
Para interpretar lo que otros piensan	Se puede usar entre otros, la entrevista no estructurada e historias de vida.
Analizar lo que pienso	Diario, observación no estructurada, cuestionario autoaplicable.
Contrastar una explicación	Test, escalas, entrevistas estructuradas.
Ayudar a que otros tomen conciencia	Triangulación, encuesta, grupo de discusión

Cuadro 26: Clasificación de los procedimientos y técnicas de recogida de datos
Fuente: Rodríguez Gómez, Gil Flores y García Jiménez (1995)

Estos autores nos aclaran, que para interpretar lo que otros piensan y ayudar a que otros tomen conciencia, es importante usar la entrevista y el cuestionario; esta idea viene a apoyar aún más nuestra teoría sobre el modo de conseguir los objetivos de nuestra investigación.

Realizamos las entrevistas de forma individual y al igual que el cuestionario usando la técnica “del embudo”, utilizando preguntas más generales para ir concretándolas y especificándolas poco a poco.

Adoptamos formulaciones dirigidas al conocimiento de acontecimientos y actividades que no se pueden observar directamente y que nos aporten un marco amplio de escenarios, situaciones y personas (Taylor y Bogdan, 1994); por tanto, la entrevista ilumina, explica con la voz de los protagonistas, los datos fríos obtenidos en el cuestionario de aquí la complementariedad de ambas técnicas, razón por la cual nos permite “comprender las perspectivas y experiencias de las personas que son entrevistadas”, (Buendía, Colás y Hernández ,2001, pp. 275).

Este instrumento ofrece muchas ventajas para la investigación. Podemos señalar las siguientes (Guba y Lincoln, 1985 y Colás y Buendía, 1992):

1. Concepción múltiple de la realidad, es una manera de diversificar la interpretación de la realidad, de aportar distintas visiones
2. El principal objetivo será la comprensión de los fenómenos, no se trata solo de describir los fenómenos que se estudian , sino de indagar en la intencionalidad de las acciones
3. Investigador y objeto de investigación están en continua interrelación
4. Se pretende averiguar lo que es único y específico en un contexto determinado y lo que es generalizable a otras situaciones.
5. La simultaneidad de los fenómenos e interacciones mutuas hace imposible distinguir las causas de los efectos
6. Los valores están implícitos en la investigación

7. La entrevista se dirige al conocimiento de actividades y acontecimientos que no se pueden observar directamente
8. Permite estudiar un número relativamente grande de personas en tiempo breve en comparación con otros métodos

Según Tuckman (1978), la entrevista cuyo modo de respuesta está destinado a ser cumplimentado, da lugar a un tipo de datos nominales cuyas ventajas son su flexibilización en las respuestas y menos imparcialidad aunque son más difíciles de puntuar, es el tipo de entrevista que hemos diseñado como podemos ver en anexo 11, una entrevista centrada en lo esencial, tratando de evitar temas sin trascendencia o cualquier tipo de distorsión; pero motivando la espontaneidad y el lenguaje sencillo que emana de la comprensión y complicidad con el tema a tratar.

VII.3.6. Instrumentos

Hemos utilizado **dos cuestionarios**: uno para el profesorado distribuidos en folios tamaño Din-A3 para facilitar su lectura y sus respuestas y otro cuestionario para el alumnado en tamaño Din-A4. (Ver anexo 10).

También hemos utilizado **tres entrevistas**: una para el empresariado, otra para los padres y otra telefónica para antiguos/as alumnos/as de los programas. (Ver anexos 11 y 12)

Por otra parte utilizamos el **Grupo de Discusión**, constituido por el Grupo de Trabajo de Profesores/as de Programas de Garantía Social de las distintas áreas que se imparten en el Programa de Garantía Social de Iniciación Profesional y dependiente del Centro de Profesores (CEP) de Guadix durante el curso 2006-2007. (Ver anexo 12)

A) Proceso de construcción del cuestionario

Una vez elaborado el cuestionario provisional, hemos llevado a cabo su validez de contenido y de forma a través del juicio de expertos, para contrastar si los ítems del cuestionario son adecuados y suficientes según los objetivos propuestos.

- Hemos rectificado aspectos formales y hemos pulido algunas expresiones para conseguir un lenguaje más claro y conciso que nos garantice una recogida de información exitosa.
- Hemos pretendido que el cuestionario en todo momento sea legible y correcto que no se malinterprete ni cause fatiga o cansancio al leerlo.
- Se ha hecho hincapié en la importancia que estos programas tienen en el sistema educativo, por lo útil y novedoso y el interés que despierta en todos los sectores relacionados con el P.G.S.
- Por otro lado, se ha garantizado el anonimato de los centros y de los/as encuestados/as, facilitándoles un cuestionario con una numeración de interés puramente estadístico.
- Se les ha hecho partícipes de la investigación y se les ha explicado que recibirían en sus centros un extracto o resumen de los resultados.
- Se ha incluido también en el cuestionario una nota de agradecimiento al informante.
- Se ha hecho constar en el cuestionario, la institución que respalda la investigación.

Cuestionario Provisional (Ver anexo 8):

En él aparece un apartado que comienza con el encabezamiento, la finalidad del cuestionario, qué se pretende conseguir con él y qué institución respalda dicha investigación; por otro lado resaltamos la importancia que tiene dar las respuestas de forma meditada y reflexiva para la realización del trabajo y se garantiza el anonimato.

Para finalizar y de manera concisa, se agradece la colaboración prestada.

En otro apartado se introduce el cuerpo del cuestionario, en él aparecen como subapartados:

- Datos personales del profesorado.
- Datos profesionales del profesorado.
- Datos académicos (en donde se recogen aspectos relacionados con el programa, con su organización, contenidos, alumnado, atención a la diversidad, formación profesional, metodología, recursos, evaluación, propuestas, etc.).

- Otro apartado en donde se introduce el cuestionario del alumnado con los siguientes subapartados (datos personales, datos del centro y datos relacionados con el programa).

Validación del Cuestionario (Ver anexo 9):

Una vez presentado el cuestionario provisional y revisado por los directores del trabajo, nos situamos en la fase de validación de expertos o jueces (curso 2005/2006), el cuestionario lo entregamos personalmente a cinco profesionales no universitarios, actualmente con docencia en el área de Formación Básica, Formación y Orientación Laboral y Formación Profesional Específica y a siete profesionales del sector universitario, todos/as y cada uno/a de ellos/as de reconocido prestigio no solo a nivel universitario; sino también en diferentes ámbitos de la educación. Todas las valoraciones han sido de gran importancia para la consecución de un cuestionario de calidad que ha pretendido que se determinase:

- La univocidad en el lenguaje empleado en las preguntas y respuestas de los ítems
- La importancia de cada ítem haciendo una valoración de 1 a 5 según la adecuación de cada uno al tema de investigación.
- Las aportaciones, correcciones, sugerencias, etc. que se quieran realizar y que mejoran el cuestionario.

Según Fox (1981) *“la validación de contenidos es la técnica más apropiada cuando se trata de validar cuestionarios”*.

Como podemos observar en anexo 9, predominan en ambos cuestionarios las valoraciones positivas (680 en el total del cuestionario del profesorado, es decir el 85,8%, frente a 16 valoraciones negativas, el 2% y un 99,7% de afirmaciones en el cuestionario del alumnado), esto significa que la mayoría de las valoraciones de los ítems apuntan a que el lenguaje es correcto y no ofrece ninguna ambigüedad.

En cuanto a la importancia que se da a cada ítem, comprobamos que la media supera en todos ellos el 4,41%; luego una media alta ya que ninguna ha sido valorada por debajo de 3. Hemos decidido modificar del cuestionario, aquellas valoraciones cualitativas realizadas por los expertos.

Cuestionario Definitivo (Ver anexo 10):

Todos y cada uno de los ítem son necesarios en nuestra investigación, y más específicamente las dimensiones IV y III del cuestionario del profesorado y del alumnado respectivamente, -tal y como podemos observar en el cuadro siguiente, dedicado a datos académicos relacionados con el programa, son aún más importantes para llegar a conseguir los objetivos que nos hemos propuesto, estas dimensiones redundan más en las características del centro y del perfil profesional que desarrolla; así mismo, desarrolla aspectos relacionados con el grado de apoyo recibido, los niveles de integración, distribución de horarios, metodología, recursos, evaluación, salidas profesionales y académicas , mejoras, etc.

Cuestionario Definitivo

	DIMENSIONES	ÍTEMS
Para el profesorado	I-Datos personales II-Datos del Centro III-Datos profesionales IV-Académicos relacionados con el Programa	•Del I.1 al I.3 •Del II.1 al II.5 •Del III.1 al III.12 •Del IV.1 al IV.35
Para el alumnado	I-Datos personales II-Datos de identificación del Centro III-Datos relacionados con el Programa	•Del I.1 al I.10 •Del II.1 al II.7 •Del III.1 al III.14

Cuadro 27: Dimensiones e ítems del cuestionario definitivo

Fuente: Esther Casares

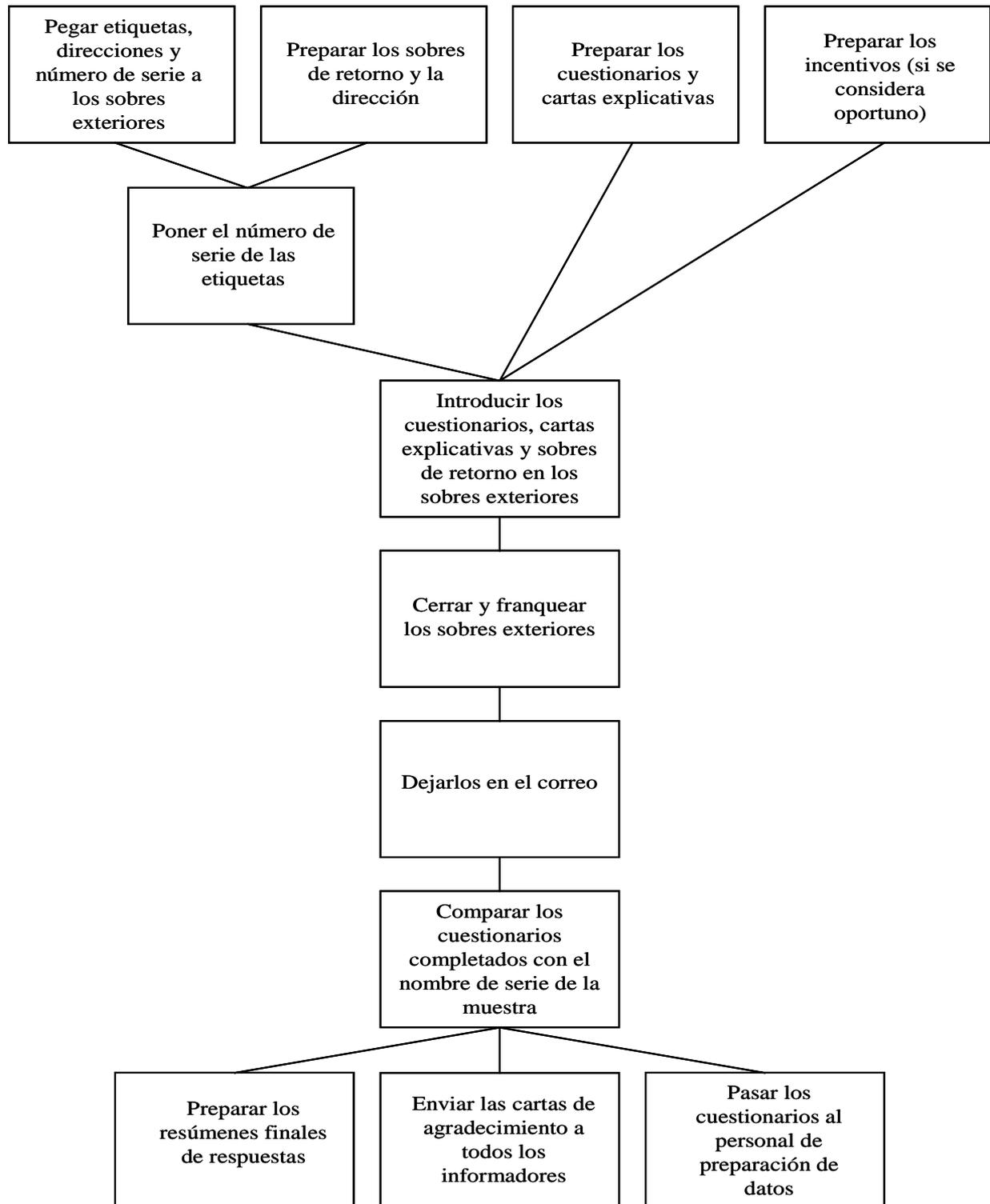
Llevar a cabo un cuestionario como el nuestro garantiza de un modo sintético la respuesta de aquello que queremos conocer:

La dimensión I, nos acerca al respondiente en cuestión y nos sitúa para conocer a través de la dimensión II su entorno laboral y su valoración sobre el mismo. La dimensión III, profundiza en las valoraciones del profesor sobre el programa; pero también nos informa del trabajo que realiza el profesor en el centro. En cuanto a la dimensión IV nos aporta

información relativa al programa propiamente dicho, a su organización y estructuración, sus características para acabar con valoraciones sobre la metodología usada, y sobre el resto de profesores que conforman el claustro.

En el Cuestionario del Alumnado, la dimensión I y la II tienen las mismas funciones que en el caso del profesorado, por un lado nos dice qué tipo de alumnado tenemos, su historia académica, la información recibida y por otro lado nos sitúa en el tipo de centro que tenemos y nos hace una pequeña valoración sobre el centro; por último, preguntamos acerca del programa en la dimensión III, sobre su valoración de profesores, sus expectativas al acabar el programa, su valoración sobre la metodología usada, contenidos, recursos, modo de evaluar, grado de dificultad del programa, la realización de prácticas, etc. sin duda esta es la parte de mayor interés en nuestra investigación.

Una vez realizados los cambios oportunos sugeridos, ha quedado un cuestionario definitivo, listo para ser aplicado. En su aplicación, hemos seguido el diagrama de flujos para encuesta postal de Hoinville y Jowell (1978) y que reproducen Cohen y Manion (1990, pp. 152):



Esquema 7: Diagrama de flujos para encuesta postal
 Fuente: Cohen y Manion (1990)

Los cuestionarios postales son menos caros que los cuestionarios por entrevistas y según Hoinville y Jowell (1978), citados por Cohen y Manion (1990, pp. 146-147), los factores para asegurar una proporción de buenas respuestas a un cuestionario postal son:

- Debe parecer fácil y atractivo
- Claridad en la redacción y simplicidad en el diseño , con instrucciones claras que guíen al informante
- Que distribuya los contenidos del cuestionario de tal manera que se optimice la cooperación

Razón por la cual hemos cuidado todos los aspectos estéticos y de contenido del envío como:

- Tamaño del sobre A-4, con membrete de la Universidad de Granada
- La dirección de los centros impresa en etiqueta adhesiva
- Carta de los directores de la investigación
- Los cuestionarios se han presentado impresos en cuadernillos de hojas tamaño A-3 para dar mayor solidez.
- Hemos incluido además, un sobre de retorno franqueado (para evitar la no cumplimentación del cuestionario) con dos etiquetas adhesivas, una con la dirección del centro que lo envía (remitente) y otra con la dirección del despacho del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Granada al que se ha dirigido el sobre (destinatario).

B) La Entrevista

Se ha realizado una **entrevista semiestructurada**, ésta nos ha permitido la flexibilidad y naturalidad que pretendíamos conseguir sin alejarnos de la “profundidad” que la caracteriza, hemos concertado las citas con los distintos estratos y les hemos informado de la importancia de sus grabaciones para nuestra investigación, insistiendo en que guardamos el anonimato de los participantes.

Llevamos una batería de preguntas-guía agrupadas en: preguntas de opinión y preguntas que buscan información sobre datos concretos. Siguiendo a Coller Porta (2000, pp. 83-84), la entrevista ha de tener cuatro partes:

1. Introducción de la persona que investiga, en ella se explica qué se está estudiando, con qué objetivo profesional, por qué se entrevista a la persona que se tiene delante, en qué va a consistir la entrevista y su duración aproximada.
2. Se realizan preguntas para “romper el hielo”, en esta fase el entrevistador debe ganarse la confianza de su interlocutor en pocos minutos. Se deben evitar preguntas agresivas o comprometidas.
3. Desarrollo de las preguntas, el entrevistador lleva una especie de guión. Cuánto más concretas son las preguntas, más información útil contendrán y menos tiempo se destinará a responder.
4. Consiste en la conclusión, agradecimiento y despedida. Las preguntas más comprometidas se suelen dejar para el final, así como aquellas preguntas de confirmación del punto de vista del entrevistado.

El tipo de entrevista que hemos utilizado hay quien la cataloga de “entrevista parcialmente estandarizada”, según Flick (2004, pp. 107), *“se utiliza también respecto a la elección en la realización real de la entrevista: la elección entre intentar mencionar algunos asuntos dados en guía de entrevista y al mismo tiempo ser abiertos a la manera individual del entrevistado de hablar sobre estos asuntos y otros pertinentes para él. Estas decisiones, que se pueden tomar únicamente en la propia situación de entrevista, requiere un alto grado de sensibilidad hacia el curso concreto de la entrevista y hacia el entrevistado”*; pero según desprendemos de los datos aportados de la entrevista, nos hemos dado cuenta, que también en cierto modo, no deja de ser un tipo de entrevista etnográfica que trata de crear situaciones de habla a través de una conversación entre amistosa y formal.

En cuanto a las **entrevistas telefónicas** realizadas a antiguos alumnos/as, estas son de gran utilidad como recogida de información rápida, la entrevista va dirigida a aquellos/as alumnos/as que han estudiado un programa de garantía social o en caso de que no esté , algún

familiar directo podrá ofrecernos esa información; se ha recabado información en las secretarías de los centros y gracias a la participación del profesorado de estos programas que han buscado en la base de datos los teléfonos del alumnado, como único criterio le hemos dicho que seleccionara al azar los teléfonos de 2 ó 3 alumnos/as que hayan estado en el centro en los cinco últimos años.

Según Buendía, Colás y Hernández (2001,132), entre las ventajas que presenta destaca:

- Se puede recoger información de personas con bajo nivel cultural
- Permite conocer no solo respuestas; sino también el estado de ánimo y el ambiente del entrevistado
- Se puede obtener más información que con los cuestionarios cuando se trata de cuestiones comprometidas.
- Existe menor riesgo de pérdida que con los cuestionarios.

De modo general, realizar una entrevista, requiere un cierto grado de preparación sobre todo en el ámbito sociolingüístico, en relaciones sociales e incluso nos atreveríamos a decir, utilizar ciertas dotes de persuasión que nos garantice una respuesta segura. Por otro lado creemos que entre otras, las normas de toda entrevista son:

- Transcripción.
- Agrupamiento y Reducción fenomenológica, esto es, agrupar lo más posible el significado e interpretaciones del investigador y entrar en el mundo del único individuo que se entrevistaba.
- Escuchar la entrevista con sentido de un todo.
- Diseñar unidades de significado general “es una cristalización y una condensación de lo que ha dicho el participante, usando, no obstante, tanto como sea posible las palabras literales del participante”.
- Diseñar unidades de significado relevante para el tema de la investigación.
- Adiestrar a jueces independientes para verificar las unidades de significado relevante.
- Eliminar redundancias.

- Agrupar unidades de significado relevante.
- Determinar temas procedentes de grupos de significado para determinar si hay uno o más temas centrales que expresen la esencia de estos grupos.
- Redactar un resumen de cada entrevista para extraer datos.
- Volver al participante con el resumen y los temas y realizar una segunda entrevista.
- Modificar temas y resumen.
- Identificar temas generales y únicos para todas las entrevistas.
- Contextualizar los temas.
- Resumen compuesto por todas las entrevistas que pudiera captar el fenómeno investigado.

C) El Grupo de Discusión

Desde el año 1994/1995 aproximadamente se vienen formando Grupos de Trabajo y Seminarios Permanentes dentro del colectivo de Programas de Garantía Social, cada curso se realiza un Proyecto de Grupo, que tiene que ser aprobado por la Administración Educativa a través de los Centros de Profesorado. Estos Grupos han facilitado el intercambio constante de Experiencias educativas y ha facilitado el trabajo de los profesionales que lo conforman unas veces despejando dudas y buscando constantemente soluciones a distintos problemas que se plantean en el quehacer diario y por otro lado, ha permitido la realización de otros programas intercentros tanto de innovación educativa como de visitas y viajes de interés tecnológico y social convocadas por la Junta de Andalucía, al igual que ha permitido la realización de otros proyectos de Orientación, Tutoría y de Actividades Extraescolares y Complementarias.

En este foro de intercambio y discusión se ha intercambiado materiales, se han realizado unidades didácticas, se han resuelto conflictos de forma consensuada, se han aunado criterios pedagógicos (pruebas a ciclos de grado medio, revisión metodológica, evaluación, etc.) y se han manifestado reivindicaciones que en su momento tuvieron gran interés y repercusión en todos los sectores relacionados con estos programas, y que en Junio de 1997 se plasmaron en unas conclusiones de gran interés para proseguir esta compleja andadura a nivel andaluz

La Consejería realizó una Convocatoria Autonómica a modo de foro, para los profesionales que trabajaban con el alumnado de estos programas y que se desarrolló en Málaga en el curso 2004/2005, allí se estuvo valorando todo el trabajo que se estaba realizando en todas y cada una de las CC.AA. y en Andalucía concretamente se destacó la labor de la provincia de Almería y Sevilla.

Todas y cada una de las reivindicaciones realizadas por el colectivo, son fruto de la experiencia y el trabajo, de las necesidades que se han hecho sentir y que en cualquier caso supone mejoras para todos así como de la consecución de la tan nombrada y deseada Calidad Educativa.

En Granada, el Grupo de Trabajo está abierto a cualquier profesor/a que imparta clase a este colectivo de alumnos/as, sea profesorado novel o con experiencia. Este grupo ha fijado su calendario de actuación para el curso 2006/2007 con reuniones mensuales en donde se han tratado durante este curso, monográficos de gran interés para todos, tales como: habilidades sociales y comunicativas, prácticas en empresas, mediación familiar y resolución de conflictos.

Hemos decidido utilizar este recurso por su importante solidez y su histórica andadura; pero hemos prescindido **en un primer momento** de la grabación hasta que el grupo quedase más consolidado y en donde decidimos mi participación como observadora crítica, este recurso que consiste en la recogida sintética de los datos más importantes por parte de la doctoranda. Valoramos las opiniones, las expectativas, las inquietudes etc. de estos profesionales y su evolución en el tiempo, contrastándolas con las dadas en otro momento de la historia de este colectivo. Los datos extraídos nos sirven para completar los que ya tenemos a través de las entrevistas.

En un segundo momento, se graban todas las intervenciones del grupo durante un par de sesiones, en ellas ha quedado reflejado la temática que se va a desarrollar y unas normas mínimas a llevar a cabo como: la confidencialidad, evitar las descalificaciones, devolución de información producida por el grupo, reflejar los temas más importantes a tratar y por supuesto animar a que participen todos y cada uno de los componentes del grupo. (Suárez Ortega, 2005,86).

VII.3.7. Cronograma de los instrumentos

TIEMPO	APLICACIÓN
1^{er} Trimestre : •Noviembre •Diciembre	Cuestionario a profesores y antiguos alumnos/as (a través del correo) Grupo de discusión Cuestionario a alumnado de P.G.S. Recepción de cuestionarios Análisis de cuestionarios con SPSS Grupo de discusión
2^o Trimestre: •Enero •Febrero •Marzo	Entrevista a padres y antiguos alumnos/as Grupo de discusión Grupo de discusión Transcripciones de entrevistas Transcripciones de entrevistas Grupo de discusión Análisis de Entrevistas con Nudist
3^{er} Trimestre: •Mayo	Entrevista a empresariado Grupo de discusión Análisis de datos obtenidos

Cuadro 28: Cronograma de los instrumentos

Fuente: Esther Casares

Teniendo en cuenta que el proceso de enseñanza/aprendizaje es un periodo continuo y formativo y que hay datos que queremos obtener que coinciden con finales de etapa, generalmente transicionales para los/as alumnos/as. Establecemos pues tres momentos cruciales para la pasación de instrumentos y la consiguiente obtención de información que coincide con los tres trimestres del curso.

El cuestionario al alumnado tiene lugar a final del primer trimestre cuando se tiene información directa sobre las características del programa y de sus objetivos.

Las entrevistas al empresariado se acerca al momento de realización de las Prácticas en las Empresas, momento en el que el empresario/a puede tener opiniones reales y fiables, sobre todo si acogen por primera vez a alumnado de estos programas.

VII.3.8. Análisis de Datos

Siguiendo el modelo de Taylor y Bogdan (1986); llevaremos a cabo el rastreo de categorías o temas básicos extraídos de las transcripciones de las entrevistas adentrándonos en las experiencias, significados e interpretaciones compartidas siguiendo los siguientes pasos:

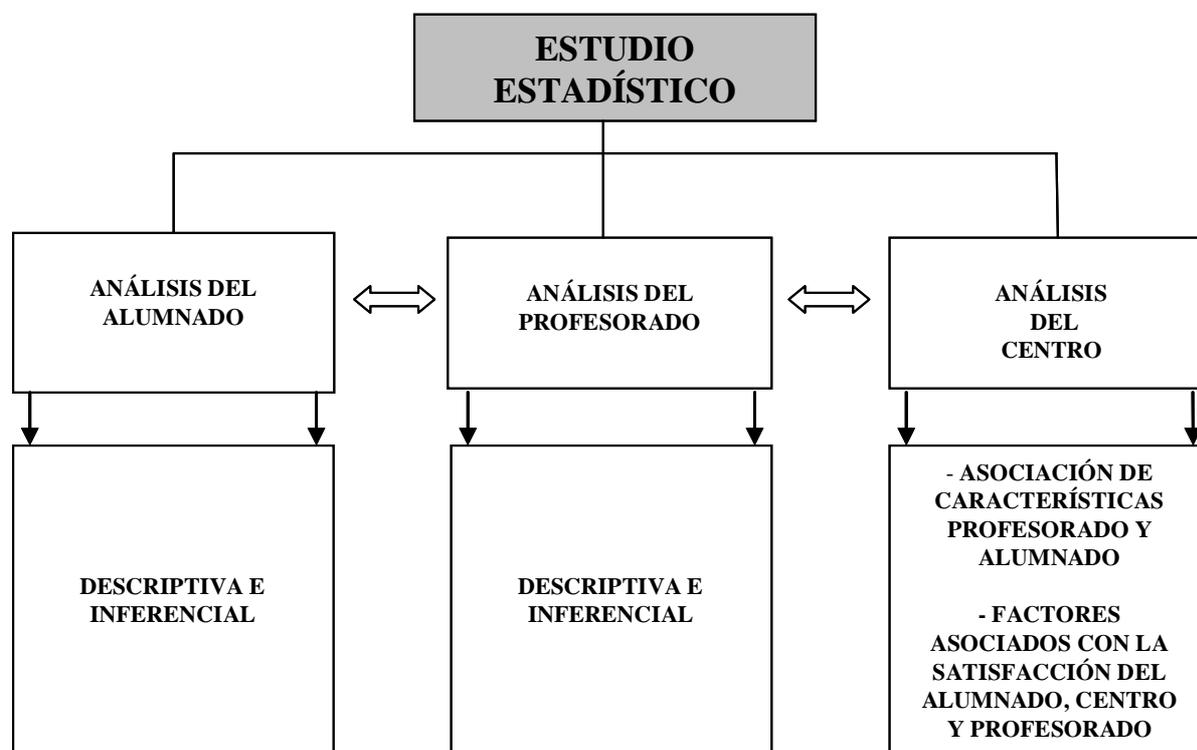
- a) Descubrimiento
- b) Codificación
- c) Relativización de datos

La codificación es definida como la traducción de las respuestas a las preguntas y la información de los informantes a categorías específicas para el objetivo del análisis (Kelingner, 1970, pp. 396).

Utilizaremos técnicas de Análisis de datos tanto cuantitativos como cualitativos. *“Se pueden colocar primero los datos numéricos y a continuación, esos datos se apoyarán en textos de los protagonistas, extraídos mediante técnicas cualitativas”* (Lorenzo Delgado, M. y otros 2003, pp.194).

Como estadísticos paramétricos para los cuestionarios, utilizaremos el paquete estadístico SPSS 14.0 (Statistical Package for the Social Sciences), con él utilizamos un total de 55 variables (Ver anexo 13), de cada uno de los ítems utilizados en el cuestionario. De todas las variables, han sido la denominada PERPRO – cuestionario alumnado- y PERPD – cuestionario profesorado-, correspondiente al perfil profesional del programa, la que a pesar de haberla sintetizado, tiene muchas opciones de respuesta y tiende a generar dispersión .A pesar de ello, hemos considerado conveniente mantenerla, por un lado , porque merece especial atención especificar los perfiles profesionales que se dan en Granada ,ya que nuestro estudio puede generar contingencias y asociaciones en relación al perfil que se esté realizando en el centro; igualmente pensamos que puede ser relevante la relación con otras variables.

Hemos por tanto realizado un estudio descriptivo diferencial a tres niveles: por un lado haciendo un estudio analítico a nivel de Alumnado, por otro, a nivel de Profesorado y a nivel de Centro; para mayor claridad quedaría de forma esquemática así:



Esquema 8: Estudio estadístico

En cuanto a los Datos Cuantitativos, queda demostrada pues la validez y consistencia del Cuestionario a partir del **juicio de expertos** desarrollado, la **representatividad** de cada uno de los ítem viene dada por su adecuación a los objetivos de nuestra investigación así como del **índice de respuesta** resultante en cada ítem, de cada uno de los bloques del cuestionario tal y como reflejamos a continuación:

Podemos hablar de **aceptabilidad alta del cuestionario** del alumno/a en cuanto al índice de respuesta obtenida en todos y cada uno de los ítems, excepto en el ítem I.5:” En caso

afirmativo, señala que curso ha sido...”, cuyo índice de respuesta es del 99,6% y el ítem I.7: “En caso afirmativo este refuerzo ha sido en...” cuyo índice de respuesta es del 82,8%; esto se debe a que son preguntas en muchos casos que no tienen porqué tener respuesta , ya que se introduce con “ en caso afirmativo...”; pero ocurre que en otros casos ni se ha repetido, ni se ha tenido refuerzo, aunque no es lo que ocurre mayoritariamente.

ACEPTABILIDAD DEL CUESTIONARIO DEL ALUMNADO

ÍTEMS	ÍNDICE DE RESPUESTA %	ÍNDICE DE NO RESPUESTA %
I.- DATOS PERSONALES	I.1.-100%	I.1.-0%
	I.2.-100%	I.2.-0%
	I.3.-100%	I.3.-0%
	I.4.-100%	I.4.-0%
	I.5.-99.6%	I.5.-0.4%
	I.6.-100%	I.6.-0%
	I.7.-82,8%	I.7.-17,2%
	I.8.-100%	I.8.-0%
	I.9.-100%	I.9.-0%
	I.10.-100%	I.10.-0%
TOTAL....	98,24%	1,75%
II.-DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL CENTRO	100%	0%
III.-DATOS RELACIONADOS CON EL PROGRAMA	100%	0%

Cuadro 29: Aceptabilidad del cuestionario del alumnado

En cuanto al Cuestionario de profesores, como ya hemos especificado anteriormente, el índice de respuesta ha sido del 39,24%, tal y como se refleja en el cuadro siguiente:

ACEPTABILIDAD DEL CUESTIONARIO

ÍTEMS	ÍNDICE DE RESPUESTA %	ÍNDICE DE NO RESPUESTA %
I.-DATOS PERSONALES	I.1.-100%	I.1.-0%
	I.2.-100%	I.2.-0%
	I.3.-100%	I.3.-0%
TOTAL...	100%	0%
II.- DATOS DEL CENTRO	II.1.-100%	II.1.-0%
	II.2.-100%	II.2.-0%
	II.3.-96,8%	II.3.-3,2%
	II.4.-100%	II.4.-0%
	II.5.-100%	II.5.-0%
TOTAL...	99,36%	0,64%
III.-DATOS PROFESIONALES	III.1.-100%	III.1.-0%
	III.2.-100%	III.2.-0%
	III.3.-95,1%	III.3.-4,9%
	III.4.-100%	III.4.-0%
	III.5.-98,3%	III.5.-1,7%
	III.6.-100%	III.6.-0%
	III.7.-95,1%	III.7.-4,9%
	III.8.-100%	III.8.-0%
	III.9.-100%	III.9.-0%
	III.10.-100%	III.10.-0%
	III.11.-100%	III.11.-0%
	III.12.-100%	III.12.-0%
TOTAL...	99,04%	0,95%
IV.-DATOS ACADÉMICOS RELACIONADOS CON EL PROGRAMA	IV.1.-100%	IV.1.-0%
	IV.2.-100%	IV.2.-0%
	IV.3.-100%	IV.3.-0%
	IV.4.-100%	IV.4.-0%
	IV.5.-98,3%	IV.5.-1,7%
	IV.6.-100%	IV.6.-0%
	IV.7.-98,3%	IV.7.-1,7%
	IV.8.-100%	IV.8.-0%
	IV.9.-93,5%	IV.9.-6,5%
	IV.10.-100%	IV.10.-0%
	IV.11.-100%	IV.11.-0%
	IV.12.-100%	IV.12.-0%
	IV.13.-100%	IV.13.-0%
	IV.14.-95,1%	IV.14.-4,9%
	IV.15.-100%	IV.15.-0%
	IV.16.-100%	IV.16.-0%
	IV.17.-100%	IV.17.-0%
	IV.18.-96,7%	IV.18.-3,3%
	IV.19.-100%	IV.19.-0%
	IV.20.-100%	IV.20.-0%
	IV.21.-98,3%	IV.21.-1,7%
	IV.22.-100%	IV.22.-0%
	IV.23.-100%	IV.23.-0%
	IV.24.-100%	IV.24.-0%
	IV.25.-100%	IV.25.-0%
	IV.26.-100%	IV.26.-0%
	IV.27.-96,7%	IV.27.-3,3%
	IV.28.-80,6%	IV.28.-19,4%
	IV.29.-100%	IV.29.-0%
	IV.30.-100%	IV.30.-0%
	IV.31.-100%	IV.31.-0%
	IV.32.-98,3%	IV.32.-1,7%
	IV.33.-100%	IV.33.-0%
	IV.34.-100%	IV.34.-0%
	IV.35.-100%	IV.35.-0%
TOTAL...	98,7%	1,26%

Cuadro 30: Aceptabilidad del cuestionario del profesorado

El nivel de aceptabilidad es muy alto a la vista de los resultados obtenidos en el índice de respuesta de cada uno de los bloques y de los ítems, el bloque I, II y III, tienen un índice de respuesta por encima del 99,% y el bloque IV, tiene un índice del 98,7%; si destacamos por ítems los que menos índice de respuesta han tenido, podemos destacar, el ítem III.7 con un 4,9% de no respuesta, concretamente en la que se le pide al profesorado que especifique las áreas que imparte en el programa; por otro lado en el apartado IV.9 sobre el nivel de integración del alumnado con n.e.e y el IV.28 sobre el nivel de integración del alumnado inmigrante, los índices de no respuesta han sido de 6,5% y 19,4% respectivamente, esto se debe posiblemente a la no existencia de este tipo de alumnado en el programa, motivo por el cual no se responde a estos ítems.

El cuestionario empleado es un cuestionario en el que se mezcla información de muy diversos campos, tanto a nivel del individuo, alumnos/as y profesores, (con cuestionarios distintos), como de sus opiniones y actitudes acerca de las enseñanzas que reciben o imparten; por tanto no tiene sentido plantearse una **medida global de fiabilidad** del cuestionario porque atiende a aspectos tan diferentes (sociodemográficos, historial docente, opiniones sobre la dificultad ,aspectos organizativos y didácticos del programa, lo apropiado de las enseñanzas , etc...) ,que la medida no significaría nada. Además, en nuestra investigación, ninguno de los objetivos de la tesis era desarrollar un cuestionario para otras posibles medidas de las mismas cuestiones en alumnos/as diferentes, cosa que hubiera obligado a llevar a cabo un estudio radicalmente distinto, por ello no se planteó en ningún momento, la construcción de ninguna escala que sí hubiera obligado a mostrar datos de fiabilidad de ella para apoyar su empleo posterior. Todo esto tuvo como consecuencia el estudio individualizado de cada uno de los ítem del cuestionario, tanto de manera individual como en sus cruces así hemos recogido las variables de interés, para reflejar de manera detallada las actitudes, opiniones, hechos, etc. de los individuos encuestados.

Aún no habiendo calculado medidas de fiabilidad para la escala global ni para posibles subescalas, que no eran apropiadas por las razones antes expuestas, los ítem del cuestionario han demostrado ser fiables y variables según se puede ver en los resultados de la descriptiva de cada uno de ellos.

Para medir la asociación entre dos caracteres cualitativos no se empleó el test de la chi-cuadrado, debido a que, por el tamaño de muestra y por el número elevado de categorías de las diferentes variables, se caía en la situación de valores esperados pequeños (en muchos casos inferiores a 1, condición bajo la cual es conocido que no debe emplearse el test chi-cuadrado por su comportamiento excesivamente liberal, es decir porque da significaciones erróneas. Ante esta situación se empleó un test exacto, que no incurre en tales errores, como es el **test exacto de Fisher** en su versión general rxs. En este caso podemos estar seguros que, salvo el error de Tipo I, presente en todos los contrastes de hipótesis, cuando hemos declarado una asociación como significativa así lo era, cosa que no hubiera ocurrido si se hubiera empleado el test de la chi-cuadrado.

En cuanto a datos cualitativos, hemos utilizado el Programa Nudist-Vivo, desarrollado por Richards y Richards (1994), citado por Rivera, (1999, pp.238) por su valor en el almacenamiento, organización y recuperación de la información y que funciona como constructor de teorías basadas en códigos expuestos en una estructura jerárquica de árbol. En definitiva se trata de reducir datos, encontrando unidades de significado de la entrevista. El Nudist (Non-Numerical Unstructured Data Indexing, Search and Theorizing); QSR, 1999, version 5.0 para PC fue creado en la Universidad de la Trobe (Melbourne, Australia).

Tenemos que decidir también si nuestras categorías y sus correspondientes códigos deben describir, interpretar o explicar el contenido de un segmento textual particular Miles y Huberman, (1994).

Se han buscado las unidades de significado lo más largas posibles con el objeto de encontrar algo que interpretar; al mismo tiempo, dichas unidades deben ser tan pequeñas como sea necesario para evitar la representación de contenidos incongruentes mediante el mismo código (Rodríguez y D.,1995); además tenemos que decidir también si nuestras categorías y sus correspondientes códigos deben describir, interpretar o explicar el contenido de un segmento textual particular (Miles y Huberman, 1994); con la versión N-Vivo, esto se obtiene a partir de los documentos incluidos en el Proyecto Matriz, que recoge una serie de "Passages" (pasajes o fragmentos) ,como unidades de contenido; estas a su vez, se van

procesando y codificando dando lugar a los “Paragraphs” (parágrafos), que son unidades más pequeñas de contenido lingüístico y analítico.

Hablar en metodología cualitativa de fiabilidad, no es esperar a una repetición de datos de aquellos métodos utilizados; sino que como recoge Flick, (2004), “el criterio de fiabilidad se reformula en la dirección de comprobar la seguridad de los datos y los procedimientos, que se puede fundamentar en la especificidad de los diversos métodos cualitativos. Deben rechazarse otras maneras de entender la fiabilidad, como la obtención de los mismos datos y resultados tras la repetición frecuente de su recogida”. Efectivamente la utilización de varios instrumentos de recogida de datos, nos acerca y nos da luz a los problemas de investigación explicitados anteriormente; del mismo modo la utilización de la triangulación para combinar datos y para fundamentar más el conocimiento obtenido, se puede considerar como una alternativa a la validación que incrementa el alcance, la profundidad y la consistencia en las actuaciones metodológicas (Denzin y Lincoln, 1994). En cuanto a la validación del Grupo de Discusión, nuestro trabajo sigue los aspectos que un Grupo de Discusión, debe tener según Suárez, M. (2005, pp. 123-131), esto es:

1- Credibilidad

A partir del diario de sesiones, registrado por días, temas, conclusiones, etc. esto es, el autoanálisis y autovaloración de los componentes del grupo y también hay que remarcar la presencia (estancia en el campo) de la investigadora.

La credibilidad se hace más patente, con *el juicio crítico de compañeros/as* y con la *triangulación*; el primero ayuda a tomar posición en todo cuanto se hace y justifica las propias decisiones que se toman, en cuanto al segundo, se trata como se expresó anteriormente, de un buen medio para confirmar la credibilidad de los hallazgos obtenidos.

2- Transferibilidad

Los resultados o hallazgos obtenidos, pueden aplicarse a otros contextos y/o colectivos con situación de desventaja social. Se puede aplicar a personas en grave riesgo o desventaja social: inmigrantes, etnia gitana, etc.

3- Dependencia

Alude al grado de acuerdo o constancia entre observadores, datos, procedimientos, etc. es decir, repeticiones de resultados con respecto a otros investigadores similares. Esto ocurre con los estudios realizados por otros investigadores, profesionales de la enseñanza u orientadores que han realizado trabajos relacionados, (Ver apartado VI.3)

4-Confirmabilidad

En qué medida los hallazgos obtenidos no están sesgados por intereses del observador/a, para ello una buena solución es que los temas estén propuestos por ellos o consensuados con el observador. En el caso del Grupo de Discusión, se planificó desde principio de curso el calendario y los contenidos de cada una de las sesiones dejando un margen para poder desarrollar otras actividades pertinentes por ser ampliamente demandadas.

Como hemos expresado anteriormente, hemos usado la triangulación para contrarrestar y comprobar la exactitud de lo que se ha recogido con otras técnicas. Para Rodríguez Gómez y otros, (1995, pp. 45-46), la validez de las conclusiones se pueden evidenciar a partir de la triangulación, el intercambio de opiniones con otros investigadores y la ponderación de la evidencia como técnica que incrementaría la validez de los resultados. Su idea es la de considerar ciertos datos mejores que otros a la hora de extraer conclusiones, ya sea por su procedencia de determinados informantes o por las circunstancias en que fueron recogidos.

Glaser y Strauss (1967), citado por Goetz (1998, pp. 36), dicen: “la triangulación impide que se acepte demasiado fácilmente la validez de las impresiones iniciales, amplía el ámbito, densidad y claridad de los constructos desarrollados en el curso de la investigación y ayuda a corregir los sesgos que aparecen cuando el fenómeno es examinado por un solo observador”. Con esto se intentará aplicar distintas metodologías en el análisis de una realidad social, para aumentar la validez y confianza de la información recogida en vistas a obtener mayor conocimiento del objeto a estudio. La triangulación definida por Denzin (1978) es “la combinación de metodologías en el estudio de un mismo fenómeno. Hay pues,

triangulación de métodos que en nuestro caso, sería el análisis del cuestionario y de la entrevista y comparación de resultados y triangulación de sujetos que en nuestro caso, sería el análisis de las personas o grupos a los que se les ha entrevistado y se les ha pasado el cuestionario, consideramos más acertado utilizar en nuestro trabajo el primer método; es decir analizar los datos a partir de instrumentos distintos, interpretar dichos datos y contrastar los resultados obtenidos en ambos casos. Denzin (1978, pp. 308), nos aclara también que la validez de la investigación en sí, la otorga la triangulación y considera diferentes fuentes tales como:

- Datos (considera distintos espacios, distintos tiempos y distintas personas)
- Observador (pueden ser varios observadores/investigadores que observan lo mismo)
- Teóricas (consiste en la utilización de varios modelos teóricos en el análisis y creación de hipótesis/objetivos)
- Metodológica (consiste en la utilización de varios métodos en la investigación de los mismos objetivos con la intención de equilibrar los sesgos de cada método, puede considerarse pues, como uno de los principales criterios de validez.

CAPÍTULO

VIII

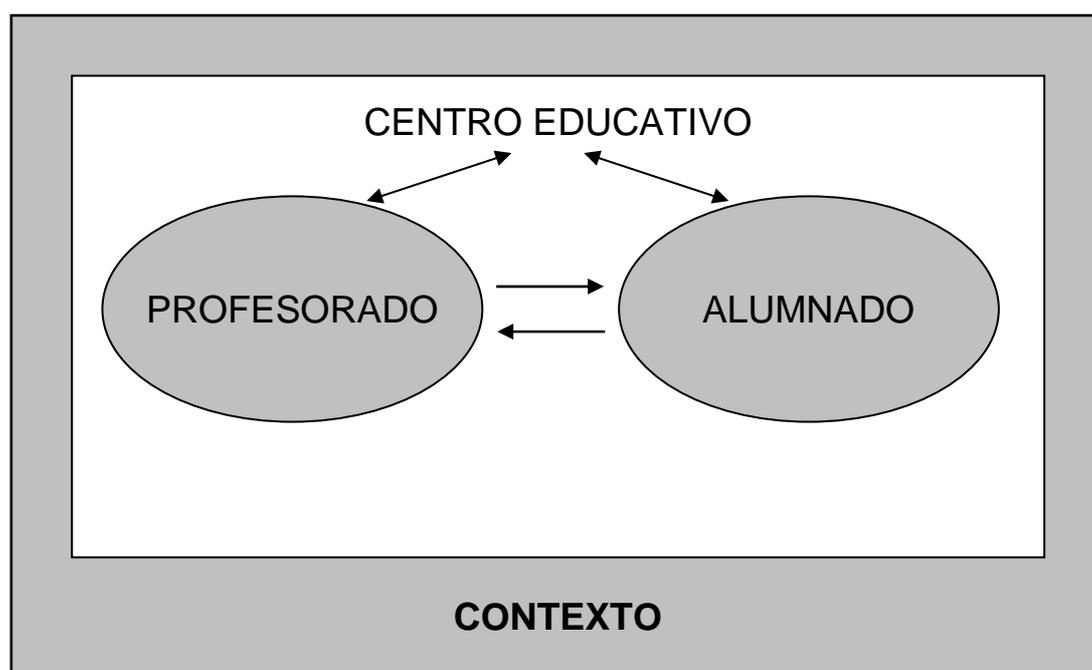
RESULTADOS

INTRODUCCIÓN

Con los datos obtenidos una vez pasado el Cuestionario al sector alumnos/as y profesores/as, hemos ido extrayendo una serie de variables que hemos dejado reflejadas en el Anexo 13 con sus códigos correspondientes.

Nos interesa analizar la situación de los Centros, del Profesorado y del Alumnado en donde se imparten Programas de Garantía Social de Iniciación Profesional en Granada y provincia; hemos comenzado por los Centros para llevar a cabo un análisis más detallado de los contextos, del entorno, de la organización, de la estructura de los mismos y cómo esta situación influye en el sector profesorado y cómo ambas circunstancias repercuten finalmente en el sector del alumnado; es decir se trata de la exposición de hechos que van desde fuera hacia dentro.

Esto no significa que una realidad sea más importante que otra, ya que las tres están interconectadas y se influyen.



Esquema 9: Contexto, Centro, Profesorado, Alumnado

Con esta investigación descriptiva, pretendemos por tanto, conocer cuáles son los centros que tienen oferta en PGS, los perfiles profesionales que ofrecen, el número de alumnos/as matriculados/as en el programa, la titularidad del centro, cómo se relacionan estos datos con el número de profesores que imparten clase en el programa o con la situación del centro (si está en un pueblo o en la ciudad), cuantos alumnos/as aprueban la prueba de acceso, según el género y según la situación del centro. Del mismo modo, pretendemos investigar acerca del área que imparte cada uno de los profesores/as, del nivel educativo en que ha trabajado, la especialidad o especialidades por las que está habilitado/a, la función que desempeña, la motivación que tiene en el desempeño de su trabajo, la formación recibida, la distribución curricular, la tipología del alumnado, los elementos curriculares del programa, las mejoras propuestas, las razones de abandono del programa por parte del alumnado, las valoraciones en cuanto al grado de apoyo del Equipo Directivo al programa, al nivel de contenidos, a las horas de preparación de la Prueba de Acceso, a las horas de prácticas en empresas empleadas, los recursos y metodología utilizados en clase, las valoraciones en torno al grado de satisfacción en el PGS, al rendimiento del alumno, al grado de apoyo del claustro al programa etc.

VIII.1. RESULTADO DE LOS CENTROS

VIII.1.1. Descriptiva General de los Centros

A.Tendencia de Matrícula del Alumnado 2002-2007

Comenzando un análisis por curso académico, los Programas de Garantía Social han ido reduciendo el número de alumnado matriculado desde el curso 2004/2005 y ha subido un poco en relación al año 2005/2006, no obstante el continuo movimiento de corrientes migratorias y los cambios que estas están provocando en la sociedad, también han influido en el tipo de alumnado matriculado en estos programas, alumnado que en muchos casos es absentista y en otros muchos temporeros.

A continuación se puede ver la tabla en donde podemos comprobar la tendencia en número de alumnos/as matriculado desde el curso 2002 hasta el actual 2007

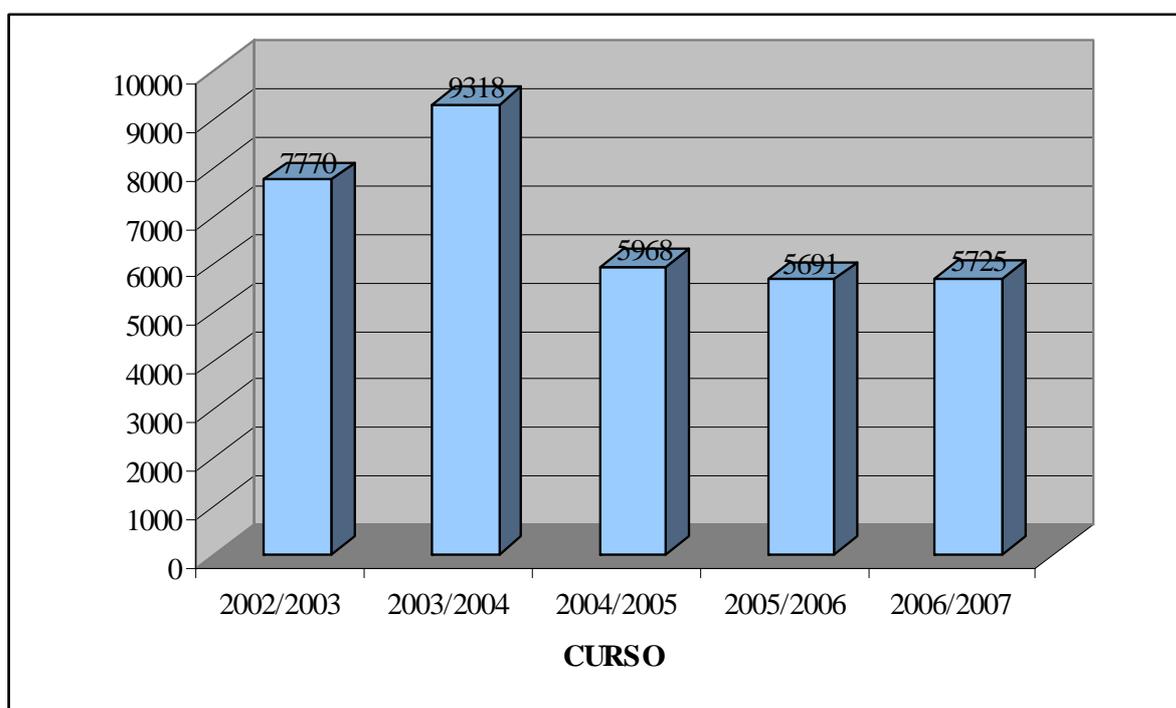


Gráfico 14: Tendencia de matrícula del alumnado desde el curso 2002 hasta el actual 2007

B.-Datos del Curso 2005/2006**a) Tabla del Alumnado que ha superado Prueba de Acceso por sexos (Curso 2005/2006)**

En cuanto al número de alumnos/as por centros y diferenciados por sexos que han aprobado la Prueba de Acceso en la **convocatoria 2005/2006** se puede ver en la tabla a continuación:

CENTRO	Nº T.AL.	HOMBRES	MUJERES	Nº T.APRO.	HOMB. APR.	MUJ. APRO.
IES ARICEL	10	3	7	2	1	1
IES ALHAMA	21	18	3	11	9	2
IES AL-ANDALUS	8	8	0	2	2	0
IES VEGA DE ATARFE	11	11	0	4	4	0
IES JOSÉ DE MORA	12	3	9	0	0	0
IES PEDRO JIMÉNEZ MONTOYA	18	18	0	5	5	0
IES VALLE DE LECRÍN	6	5	1	3	2	1
IES AYNADAMAR	27	4	23	6	0	6
IES ALPUJARRA	9	9	0	6	6	0
IES CERRO DE LOS INFANTES	30	19	11	5	2	3
IES MEDITERRÁNEO	7	3	4	4	2	2
IES HISPANIDAD	29	17	12	19	7	12
IES DIEGO DE SILOÉ	10	10	0	2	2	0
IES MONTES ORIENTALES	28	12	16	21	13	8
IES MORAIMA	10	9	1	4	1	3
IES HIPONOVA	19	12	7	1	0	1
IES LA ZAFRA	13	2	11	11	0	11
C.E.E.E.JEAN PIAGET	34	20	14	0	0	0
IES LUÍS BUENO CRESPO	26	14	12	10	3	7
IES CARTUJA	10	4	6	7	3	4
IES HURTADO DE MENDOZA	42	22	20	20	10	10
IES P. HERMENEGILDO LANZ	35	27	8	20	14	6
IES VELETA	15	15	0	0	0	0
IES VIRGEN DE LAS NIEVES	25	25	0	6	6	0
IES ZAIDÍN-VERGELES	18	7	11	3	1	2
IES ACCI	33	19	14	16	6	10
C.D.P.AVE Mª-CASA MADRE	32	7	11	3	1	2
C.D.P.AVE Mª-SAN CRISTÓBAL	31	27	4	12	9	3
C.D.P. CIUDAD DE LOS NIÑOS	19	19	0	6	6	0
C.D.P.JORBALÁN	21	0	21	11	0	11
C.D.P. JUAN XXIII-CHANA	18	18	0	13	13	0

C.D.P.JUAN XXIII-ZAIDÍN	17	17	0	10	10	0
C.D.P.SAN JUAN BOSCO	31	23	8	16	23	5
C.D.P.SANTIAGO RAMÓN Y CAJAL	33	23	10	10	5	5
C.D.P.DE E.E.INSERJOVEN CENTRO	15	5	10	0	0	0
C.D.P. LA BLANCA PALOMA	15	0	15	3	0	3
C.D.P.SAGRADO CORAZÓN	14	8	6	7	4	3
C.D.P. SAN AGUSTÍN	13	10	3	6	6	0
IES ALQUIVIRA	10	10	0	2	2	0
Total	745	483	262	287	178	109
%		64,8%	35,2%	38,5%	23,8%	14,6%

Cuadro31: Alumnado que ha aprobado la prueba de acceso

Como podemos observar, durante el curso 2005/2006, hay 745 alumnas/os matriculados en algún PGS, de estos, un 64,8% son chicos y un 35,2% son chicas,(casi la mitad menos, de chicas). Del total ,745 alumnos/as, el 38,5% aprueban la Prueba de Acceso a Ciclos Formativos de Grado Medio, de los cuales, el 23,8% son hombres y el 14,6% mujeres.

b) Gráfica del Alumnado Matriculado por Centros (Curso 2005/2006)

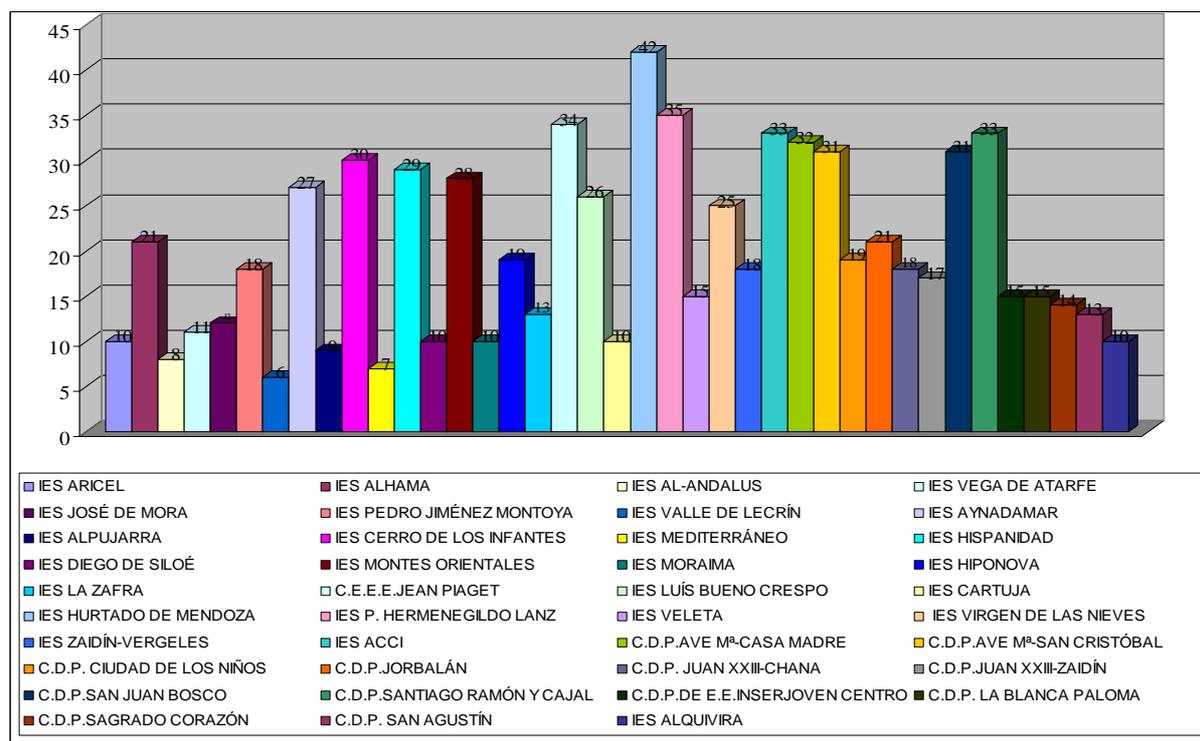


Gráfico 15: Alumnado matriculado por centro

Podemos observar en el gráfico, que el centro con más alumnado matriculado es el IES “Hurtado de Mendoza” de Granada (42), seguido del IES” Hermenegildo Lanz” de Granada (35), del CEE “Jean Piaget” de Ogíjares (34) y del IES “Acci” de Guadix (33), el C.D.P. “Santiago Ramón y Cajal” de Granada (33) o el C.D.P. Ave Mª Casa- Madre (32).

c) Gráfica del alumnado aprobado en la Prueba de Acceso de Grado Medio (Curso 2005/2006)

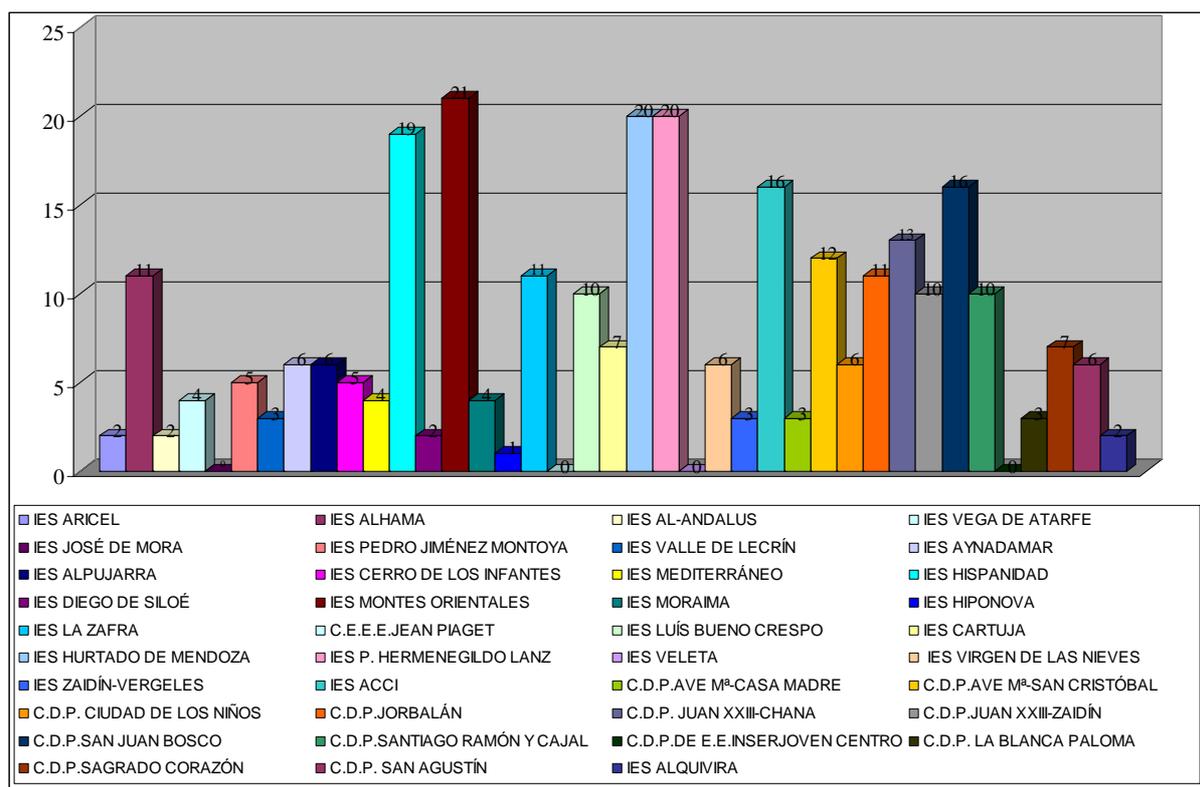


Gráfico 16: Alumnado aprobado en la Prueba de Acceso de Grado Medio 2005/2006

Con mayor número de aprobados en la Prueba de Acceso de Grado Medio, destacamos centros que también tienen un número considerable de matriculados/as, entre ellos destaca: IES “Hurtado de Mendoza” e IES ”Hermenegildo Lanz” de Granada , IES “Montes Orientales” de Iznalloz e IES “Hispanidad” de Santa Fé . Hay Centros Educativos que no presentan alumnado a la Prueba de Acceso, entre ellos están los que tienen como prioridad la inserción laboral por diversos motivos, entre ellos el caso del C.E.E. “Jean

Piaget” por las características del alumnado con necesidades educativas específicas o de tipo más genérico principalmente por razones orgánicas. Por otro lado tenemos con cero aprobados el Centro Docente de E.E.. “Sagrada Familia –Inserjoven” el centro tiene como finalidad Principal la inserción laboral, también con características especiales del alumnado por razón de inmigración, etnia etc. y el IES “Veleta” cuyo alumnado tiene como prioridad la inserción laboral, quizá porque el perfil de Mantenimiento de Edificios no tiene Ciclo de continuidad de Grado Medio en el centro y los mismos módulos de este perfil se presten a posibles salidas profesionales más inmediatas tales como: la construcción, carpintería, fontanería o electricidad.

d) Gráfica de Alumnado Aprobado en la Prueba de Acceso por sexo y centro

Por sexos el número de aprobados/as queda así:

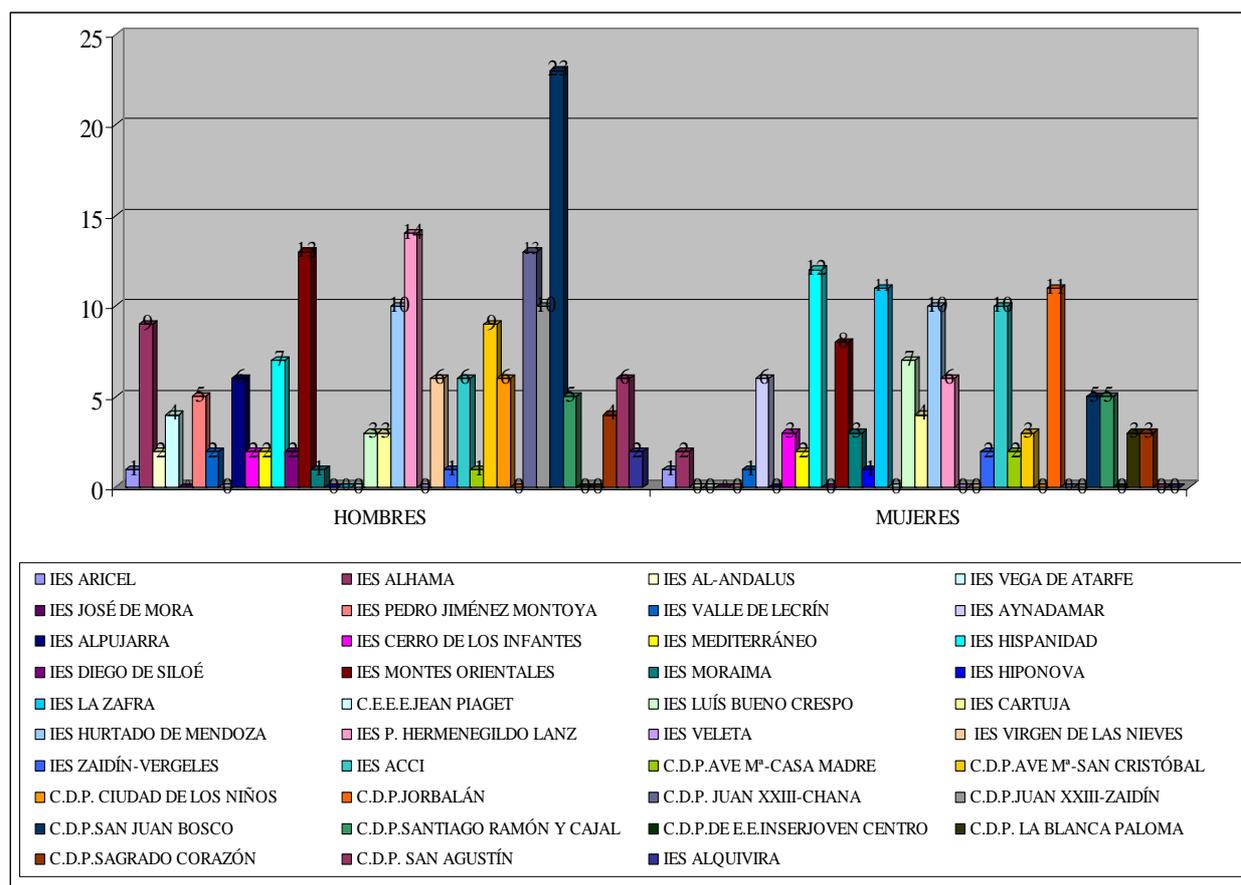


Gráfico 17: Alumnado aprobado en las Pruebas de Acceso por sexo y centro

e) Gráfica de porcentaje de aprobados/as por sexo (curso 2005/2006)

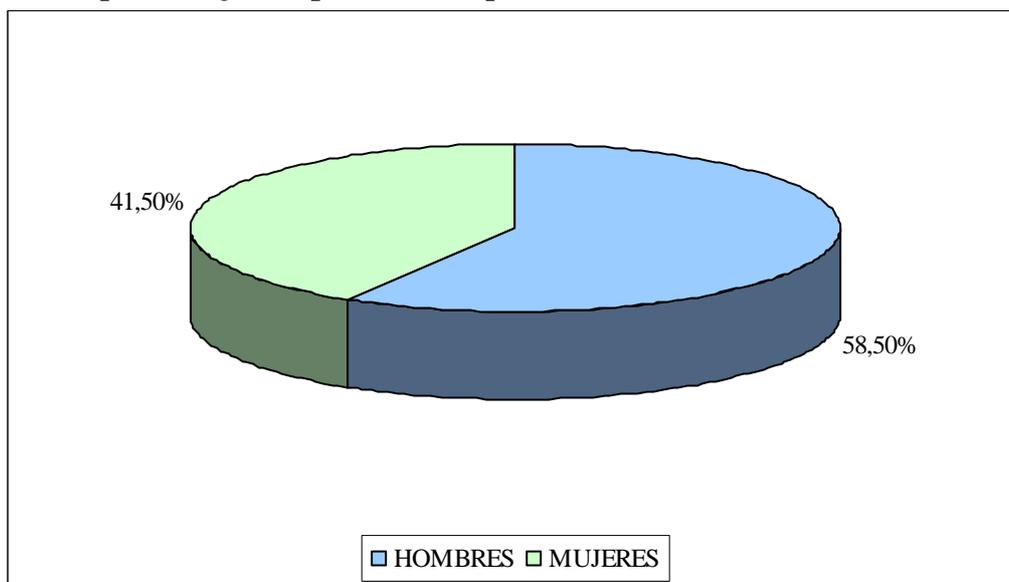


Gráfico 18: Aprobados por sexos

A la vista de los análisis extraídos de los datos anteriores, observamos que el total de aprobados/as en el curso pasado es de 287 alumnos/as, 119 mujeres (41,4%) y 168 hombres (58,5%); por tanto, la proporción de hombres es superior, este dato se une al hecho de que hay más alumnado masculino estudiando un Programa de Garantía Social que de mujeres.

C. Situación Actual (Curso 2006/2007)

a) Tabla de Centros, Perfiles y Profesorado del PGS

En Granada existen en la actualidad un total de 39 Centros Educativos en donde se imparten Programas de Garantía Social, con un total de perfiles profesionales de 17 y un total de grupos o unidades de 58; el número de profesores/as es de 158 tal y como se refleja en la tabla:

	CENTROS EDUCATIVOS	PERFILES PROFESIONALES	PROFESORADO DEL PGS	
1	IES ARICEL (ALBOLOTE)	SERVICIOS AUXILIARES DE OFICINA	2	1 F.B. 1 F.T.P.
2	IES ALHAMA (ALHAMA DE GRANADA)	AYUDANTE DE REPARACIÓN DE VEHÍCULOS	4	1 F.O.L. 1 F.T.P. 2 F.B.
3	IES AL-ANDALUS (ALMUÑÉCAR)	AUXILIAR DE INSTALACIONES ELÉCTRICAS	4	1 F.O.L. 1 PRÁCTICAS TALLER 1 TEORÍA TALLER 1 F.B.
4	IES VEGA DE ATARFE (ATARFE)	AUXILIAR DE INSTALACIONES ELÉCTRICAS	2	1 TALLER 1 F.B.
5	IES JOSÉ DE MORA (BAZA)	AUXILIAR DE COMERCIO	4	2 F.B. 2 TALLER
6	IES PEDRO JIMÉNEZ MONTOYA (BAZA)	AUXILIAR DE INSTALACIONES ELÉCTRICAS	2	1 F.B. 1 F.T.P.
7	IES VALLE DE LECRÍN (DÚRCAL)	SERVICIOS AUXILIARES DE OFICINA	2	1 F.B. 1 F.T.P.
8	IES AYNADAMAR (GRANADA)	AUXILIAR DE PELUQUERÍA	4	2 F.B. 2 F.T.P.
9	IES ALPUJARRA (ÓRGIVA)	SERVICIOS AUXILIARES DE OFICINA	3	1 F.B. 1 TALLER 1 INFORMÁTICA
10	IES CERRO DE LOS INFANTES (PINOS PUENTE)	AUXILIAR DE SOLDADURA	3	2 F.B. 1 TALLER
11	IES MEDITERRÁNEO (SALOBREÑA)	AUXILIAR DE COCINA	2	1 F.B. 1 F.T.P.
12	IES HISPANIDAD (SANTA FÉ)	SERVICIOS AUXILIARES DE OFICINA	4	2 F.B. 2 F.T.P.

		AUXILIAR DE INSTALACIONES ELÉCTRICAS		
13	IES ALQUIVIRA (HUÉSCAR)	OPERADOR DE CONSTRUCCIONES METÁLICAS DE ALUMINIO	2	1 F.B. 1 F.T.P.
14	IES DIEGO DE SILOÉ (ÍLLORA)	SERVICIOS AUXILIARES DE OFICINA AYUDANTE DE REPARACIÓN DE VEHÍCULOS	4	2 F.B. 2 F.T.P.
15	IES MONTES ORIENTALES (IZNALLOZ)	SERVICIOS AUXILIARES DE OFICINA	2	1 F.B. 1 F.T.P.
16	IES MORAIMA (LOJA)	AUXILIAR DE INSTALACIONES ELÉCTRICAS	2	1 F.B. 1 F.T.P.
17	IES HIPONOVA (MONTEFRÍO)	SERVICIOS AUXILIARES DE OFICINA AUXILIAR DE INSTALACIONES ELÉCTRICAS	4	2 F.B. 2 F.T.P.
18	IES LA ZAFRA (MOTRIL)	SERVICIOS AUXILIARES DE OFICINA	2	1 F.B. 1 F.T.P.
19	C.E.E.E JEAN PIAGET (OGÍJARES).	CARPINTERÍA CERÁMICA JARDINERÍA TEXTIL	6	4 F.T.P. 2 F.B.
20	IES LUÍS BUENO CRESPO (ARMILLA)	AUXILIAR DE COMERCIO AUXILIAR DE INSTALACIONES ELÉCTRICAS	7	2 F.B. 1 E. FÍSICA 3 F.T.P. 1 F.O.L.
21	IES CARTUJA	SERVICIOS AUXILIARES DE OFICINA	2	1 F.B. 1 F.T.P.

22	IES HURTADO DE MENDOZA	AUXILIAR DE ALOJAMIENTO Y LENCERÍA AYUDANTE DE COCINA AYUDANTE DE RESTAURANTE Y BAR	6	3 F.B. 3 F.T.P.
23	IES POLITÉCNICO HERMENEGILDO LANZ	AUXILIAR DE INSTALACIONES ELÉCTRICAS AYUDANTE DE REPARACIÓN DE VEHÍCULOS AUXILIAR DE AYUDA A DOMICILIO	6	3 F.B. 3 F.T.P.
24	IES VELETA	OPERARIO DE MANTENIMIENTO BÁSICO DE EDIFICIOS	5	1 F.O.L. 1 E. FÍSICA 1 F.T.P. 2 F.B.
25	IES VIRGEN DE LAS NIEVES	AUXILIAR DE INSTALACIONES ELÉCTRICAS AYUDANTE DE REPARACIÓN VEHÍCULOS	4	2 F.B. 2 F.T.P.
26	IES ZAIDÍN-VERGELES	SERVICIOS AUXILIARES DE OFICINA	3	1 F.B. 2 F.T.P. Y F.O.L.
27	IES ACCI (GUADIX)	AUXILIAR DE PELUQUERÍA AXILIAR DE INSTALACIONES ELÉCTRICAS DE BAJA TENSIÓN	4	2 F.B. 2 F.T.P.
28	CENTRO DOCENTE PRIVADO AVE M ^a -CASA MADRE	AUXILIAR DE VIVEROS CERÁMICA	4	2 F.B. 2 F.T.P.

29	CENTRO DOCENTE PRIVADO AVE M ^a -SAN CRISTÓBAL	OPERARIO DE IMPRENTA RÁPIDA AUXILIAR DE INSTALACIONES ELÉCTRICAS DE BAJA TENSION	8	1 F.O.L. 3 F.T.P. 1 MATEMÁTICAS 1 LENGUA 1 SOCIALES 1 E. FÍSICA
30	CENTRO DOCENTE PRIVADO CIUDAD DE LOS NIÑOS	AYUDANTE DE REPARACIÓN DE VEHÍCULOS	3	1 F.B. 2 F.T.P.
31	CENTRO DOCENTE PRIVADO JORBALÁN	AUXILIAR DE PELUQUERÍA	5	2 F.T.P. 1 LENGUA 1 F.O.L. 1 CIENTIFICO-MATEMÁTICA
32	CENTRO DOCENTE PRIVADO JUAN XXIII-CHANA	AUXILIAR DE INSTALACIONES ELÉCTRICAS	3	1 MATEMÁTICAS 1 F.B. 1 F.T.P
33	CENTRO DOCENTE PRIVADO JUAN XXIII-ZAIDÍN	AUXILIAR DE INSTALACIONES ELÉCTRICAS	4	1 F.T.P. 1 F.O.L. 1 LENGUA 1 F.O.L.
34	CENTRO DOCENTE PRIVADO SAN JUAN BOSCO	SERVICIOS AUXILIARES DE OFICINA AUXILIAR DE INSTALACIONES ELÉCTRICAS DE BAJA TENSION	6	3 F.T.P. 1 F.B. 1 E.F. 1 A.C.

35	CENTRO DOCENTE PRIVADO SANTIAGO RAMÓN Y CAJAL	SERVICIOS AUXILIARES DE OFICINA AUXILIAR DE INSTALACIONES ELÉCTRICAS DE BAJA TENSIÓN	11	1 E.F. 1 INFORMÁTICA 1 CIENCIAS 3 MATEMÁTICAS 3 LENGUA 2 F.O.L.
36	CENTRO DOCENTE PRIVADO DE EDUCACIÓN ESPECIAL SAGRADA FAMILIA (INSERJOVEN)	AUXILIAR DE AYUDA A DOMICILIO Y RESIDENCIAS	2	1 F.B. 1 F.T.P.
37	CENTRO DOCENTE PRIVADO LA BLANCA PALOMA (LA ZUBIA)	AUXILIAR DE PELUQUERÍA	4	2 F.T.P. 1 F.B. 1 E.F.
38	CENTRO DOCENTE PRIVADO SAGRADO CORAZÓN (MARACENA)	SERVICIOS AUXILIARES DE OFICINA	6	1 TUTORÍA 2 F.B. 1 F.O.L. 1 INFORMÁTICA 1 A.C.
39	CENTRO DOCENTE PRIVADO SAN AGUSTÍN (MOTRIL)	AUXILIAR DE INSTALACIONES ELÉCTRICAS	7	1 F.T.P. 1 MATEMÁTICAS 1 LENGUA 1 F.O.L. 1 F.T.P. 1 INFORMÁTICA 1 SOCIALES

Cuadro 32: Centros, Perfiles Profesionales y Profesorado de PGS de Granada

Fuente: Centros Educativos de Granada y Provincia

b) Gráfica de Distribución del Profesorado por Áreas

Según datos del propio equipo educativo de los centros, el número de profesores aproximado que imparte clase en el PGS, se distribuye gráficamente de la siguiente forma:

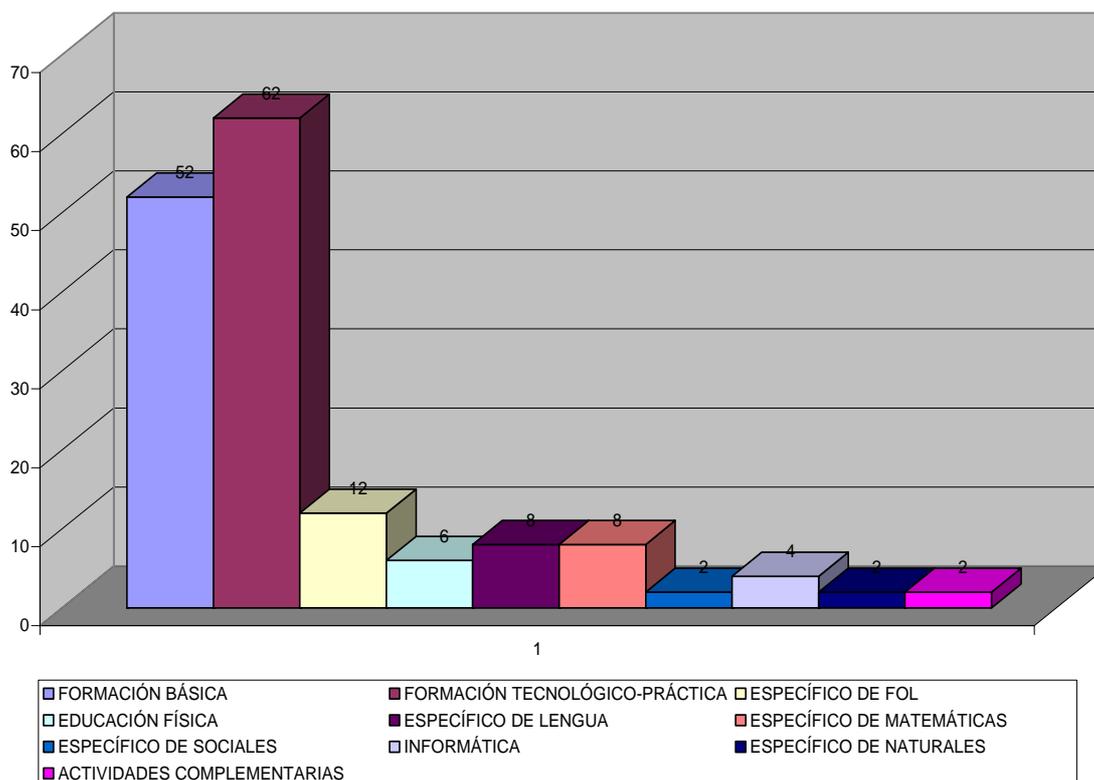


Gráfico 19: Profesorado de PGS

Existe un mayor número de profesores de Formación Tecnológico-Práctica (66), estos imparten el área de Taller tanto a nivel teórico como práctico, por otro lado, hay algún profesor/a que da además del Taller, Formación y Orientación Laboral; le siguen en número el profesorado de Formación Básica impartida por maestros/as, estos dan Matemáticas, Lengua, Sociales, Naturales, Tutoría , Formación y Orientación Laboral e Informática (51); en menor número, pueden formar parte del Equipo Educativo el profesorado que da áreas sueltas a nivel específico por razones de organización docente, tal es el caso del profesorado

específico del Área de Formación y Orientación Laboral (F. O. L.), que son 4, aunque realmente esta área también la imparte en muchos centros el profesor/a de Formación Básica o incluso el de Formación Tecnológico-Práctica; también puede ocurrir que haya profesores/as que impartan áreas sueltas de Lengua, Matemáticas, Sociales , Naturales, Informática o Educación Física.

c) Gráfica de Distribución del Profesorado por Titularidad del Centro (Curso 2006/2007)

En cuanto a la división por titularidad de centros el profesorado se distribuye así:

- 95 profesores/as en Centros de Titularidad Pública (60,1%)
- 63 profesores/as en Centros de Titularidad Concertada (39,8%)

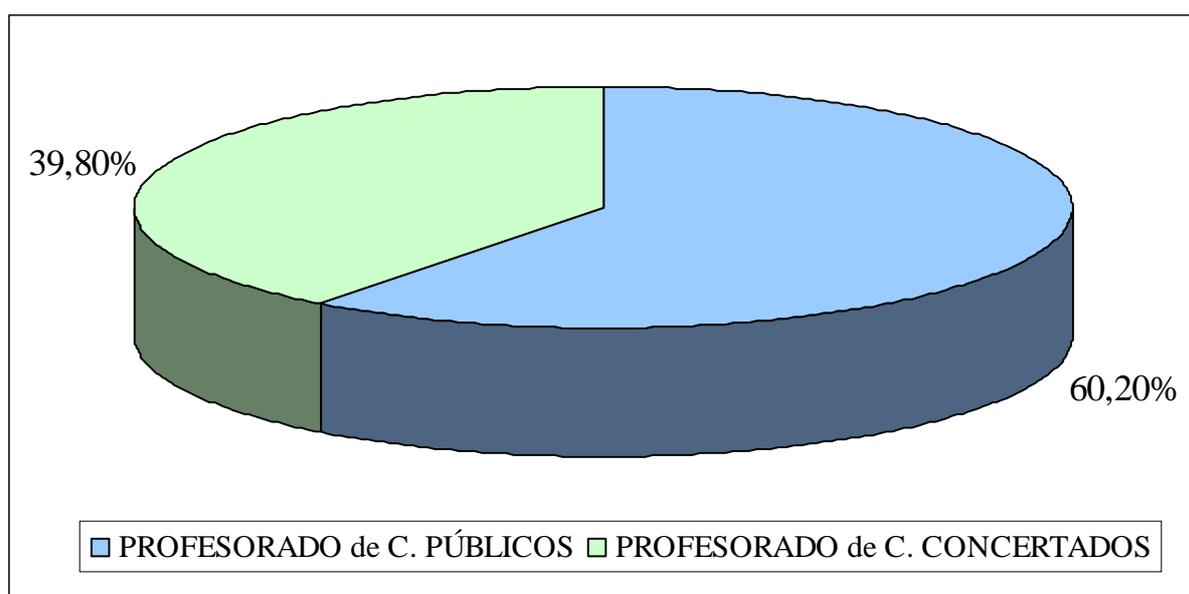


Gráfico 20: Número de profesores por titularidad de centros

d) Tabla y Gráfica del Alumnado Matriculado en el curso 2006/2007

Durante el presente curso 2006/2007, el número de alumnos/as matriculado aproximadamente, se puede ver en la tabla expuesta a continuación:

	CENTROS EDUCATIVOS	ALUMNADO APROXIMADO
1	IES ARICEL (ALBOLOTE)	12
2	IES ALHAMA (ALHAMA DE GRANADA)	18
3	IES AL-ANDALUS (ALMUÑÉCAR)	10
4	IES VEGA DE ATARFE (ATARFE)	20
5	IES JOSÉ DE MORA (BAZA)	5
6	IES PEDRO JIMÉNEZ MONTOYA (BAZA)	10
7	IES VALLE DE LECRÍN (DÚRCAL)	9
8	IES AYNADAMAR (GRANADA)	36
9	IES ALPUJARRA (ÓRGIVA)	10
10	IES CERRO DE LOS INFANTES (PINOS PUENTE)	8
11	IES MEDITERRÁNEO (SALOBREÑA)	9
12	IES HISPANIDAD (SANTA FÉ)	31
13	IES ALQUIVIRA (HUÉSCAR)	9
14	IES DIEGO DE SILOÉ (ÍLLORA)	29
15	IES MONTES ORIENTALES (IZNALLOZ)	14
16	IES MORAIMA (LOJA)	9
17	IES HIPONOVA (MONTEFRÍO)	8
18	IES LA ZAFRA (MOTRIL)	11
19	C.E.E.E JEAN PIAGET (OGÍJARES).	38
20	IES LUÍS BUENO CRESPO (ARMILLA)	33
21	IES CARTUJA	9
22	IES HURTADO DE MENDOZA	37
23	IES POLITÉCNICO HERMENEGILDO LANZ	38
24	IES VELETA	13
25	IES VIRGEN DE LAS NIEVES	28
26	IES ZAIDÍN -VERGELES	15
27	IES ACCI (GUADIX)	36
28	CENTRO DOCENTE PRIVADO AVE M ^a -CASA MADRE	32
29	CENTRO DOCENTE PRIVADO AVE M ^a -SAN CRISTÓBAL	40
30	CENTRO DOCENTE PRIVADO CIUDAD DE LOS NIÑOS	21
31	CENTRO DOCENTE PRIVADO JORBALÁN	30
32	CENTRO DOCENTE PRIVADO JUAN XXIII-CHANA	17
33	CENTRO DOCENTE PRIVADO JUAN XXIII-ZAIDÍN	19
34	CENTRO DOCENTE PRIVADO SAN JUAN BOSCO	32
35	CENTRO DOCENTE PRIVADO SANTIAGO RAMÓN Y CAJAL	28
36	CENTRO DOCENTE PRIVADO DE EDUCACIÓN ESPECIAL SAGRADA FAMILIA (INSERJOVEN)	15

37	CENTRO DOCENTE PRIVADO LA BLANCA PALOMA (LA ZUBIA)	15
38	CENTRO DOCENTE PRIVADO SAGRADO CORAZÓN (MARACENA)	14
39	CENTRO DOCENTE PRIVADO SAN AGUSTÍN (MOTRIL)	17
TOTAL		768

Cuadro 33: Número de alumnos matriculados por Centro Educativo en el curso 2006/2007

Gráficamente observamos un porcentaje mayor de matriculados en Centros públicos, concretamente un 63,5% y un poco más de la mitad, concretamente un 36,4% se encuentra matriculado en centros concertados; un dato bastante importante sobre todo sabiendo que mayoritariamente se concentra en Granada capital.

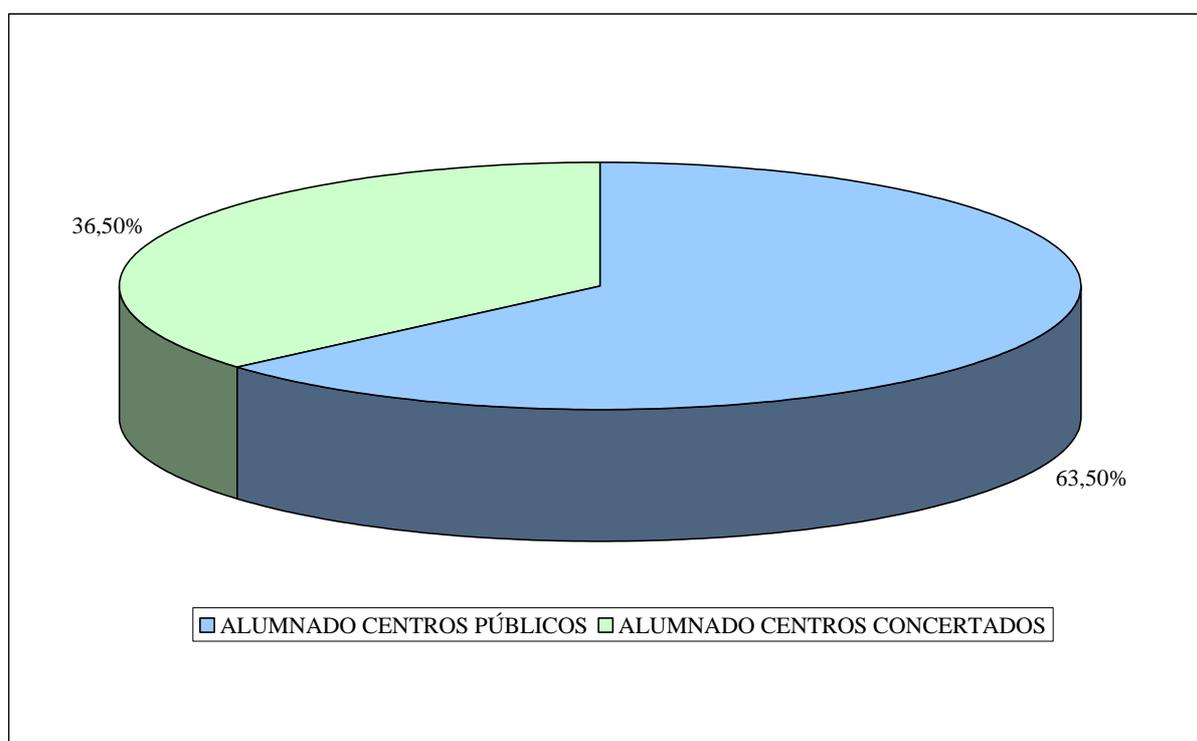


Gráfico 21: Alumnado matriculado en Granada en el curso 2006/2007

e) Tabla de Perfiles Profesionales por titularidad en el curso 2006/2007

Según datos facilitados por el Equipo Directivo de los Centros, Personal Administrativo y profesorado del Programa de Garantía Social, los perfiles profesionales que se imparten en Granada durante el presente curso 2006/2007 distribuidos según titularidad son:

PERFIL PROFESIONAL	TITULARIDAD	
	PÚBLICA	CONCERTADA
OPERARIO DE CONSTRUCCIONES METÁLICAS	1	0
CARPINTERÍA	1	0
CERÁMICA	1	1
JARDINERÍA Y VIVEROS	1	1
AUXILIAR DE ALOJAMIENTO Y LENCERÍA	1	0
AYUDANTE DE COCINA	2	0
AYUDANTE DE RESTAURANTE Y BAR	1	0
AYUDANTE DE AYUDA A DOMICILIO	1	1
SERVICIOS AUXILIARES DE OFICINA	10	3
AYUDANTE DE REPARACIÓN DE VEHÍCULOS	4	1
AUXILIAR DE INSTALACIONES ELÉCTRICAS	10	6
AUXILIAR DE COMERCIO	2	0
AUXILIAR DE PELUQUERÍA	2	2
AUXILIAR DE SOLDADURA	1	0
OPERARIO DE MANTENIMIENTO BÁSICO DE EDIFICIOS	1	0
OPERARIO DE IMPRENTA RÁPIDA	0	1
OPERARIO DE MAQUINISTA INDUSTRIAL	0	1
	39	17
TOTAL	56	

Cuadro 34: Perfiles profesionales impartidos en Granada durante el curso 2006/2007

Fuente: Equipo Directivo de los Centros, Personal Administrativo y profesorado del Programa de Garantía Social

f) Gráfica de los Perfiles Profesionales del curso 2006/2007 y Previsiones Futuras

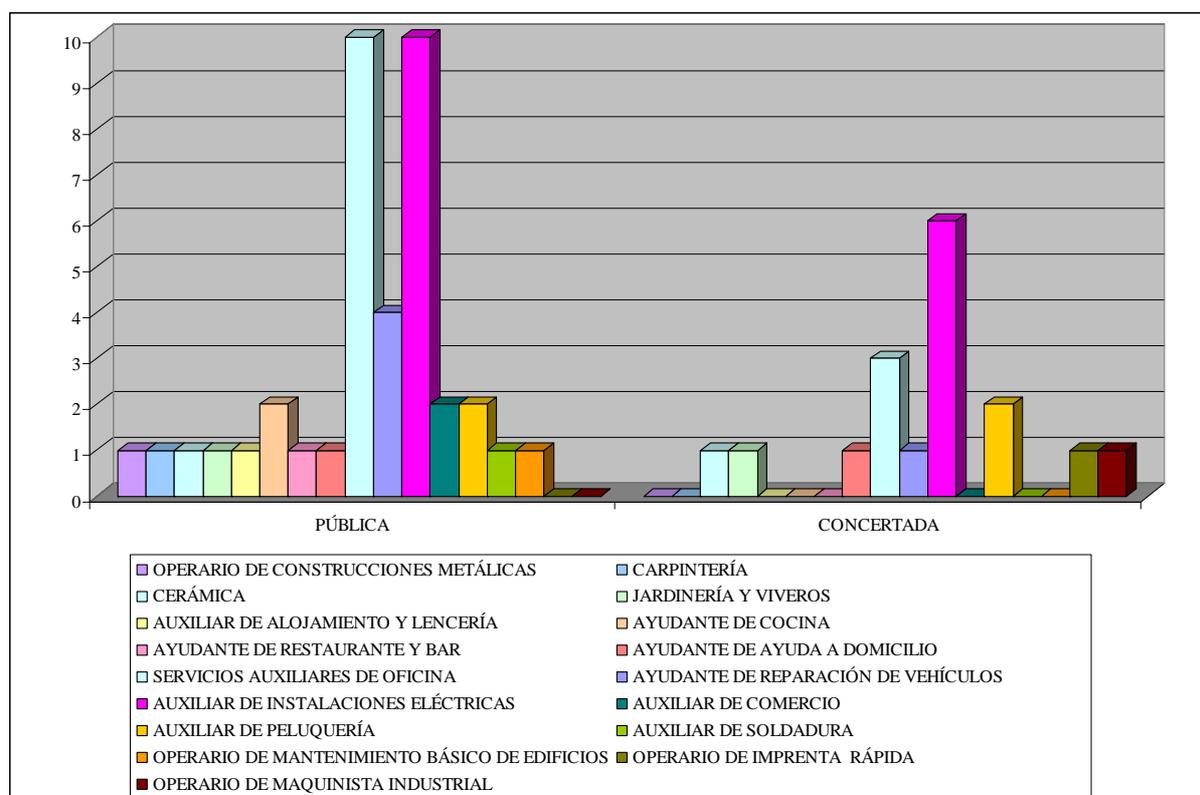


Gráfico22: Perfiles profesionales de Granada en el curso 2006/2007

Como podemos ver el perfil que más se imparte tanto en centros públicos como concertados en la provincia de Granada es el de Auxiliar de Instalaciones Eléctricas de Baja Tensión, seguido por Servicios Auxiliares de Oficina esto se debe a demandas preferentemente del profesorado, los centros se mueven más en función de la plantilla orgánica; así si el programa puede resolver los problemas de inestabilidad de plantilla, se crea un programa y se subsana el problema, ocurre que en algunos casos no existe correlación con los Ciclos Formativos de Grado Medio que existen en los centros educativos, esto repercute en que el alumnado una vez que acaba el PGS y hace su Prueba de Acceso , no tiene un perfil profesional que sea de las misma familia profesional en la que ha cursado su programa. Realmente tendría que ser la demanda social y las necesidades del entorno las que

decidieran el perfil a desarrollar y esto suele ocurrir cuando en el centro, ya existe un perfil profesional y se solicita otro como es el caso de los tres nuevos perfiles que se van a desarrollar.

Para el Curso 2007/2008, está previsto un aumento de tres Programas más, uno que ya estaba funcionando hace varios años y se cerró, ahora nuevamente volverá a funcionar se trata de “Auxiliar de Viveros y Jardines” en el IES Federico García Lorca de Churriana de la Vega, otro programa, en el IES Montes Orientales de Iznalloz de “Ayudante de Reparación de Vehículos” y otro de “Operario de maquinista industrial” en el IES Moraima de Loja; como se puede comprobar las previsiones son buenas en cuanto a la oferta y por supuesto la demanda de Programas de Garantía Social.

g) Tabla de Alumnado aprobado en Prueba de Acceso, Alumnado en Prácticas, Empresas y Seguimiento (Curso 2006/2007)

CENTRO	Nº Total de Aprobados:	Hacen prácticas en empresas:	Empresas colaboradoras:	Seguimiento
IES “ARICEL”	4	0	•	-EL ALUMNADO QUE NO SIGUE ESTUDIANDO , TRABAJAN MAYORITARIAMENTE EN LA CONSTRUCCIÓN
IES “ALHAMA”	9	0	•	-LOS QUE ABANDONAN TRABAJAN EN EL CAMPO PREFERENTEMENTE
IES “AL-ANDALUS”	2	1	• Montaje Eléctricos Rivera	-TRABAJAN EN LA CONSTRUCCIÓN O EN EMPRESAS DE MONTAJES ELÉCTRICOS DE LA COSTA
IES “VEGA DE ATARFE”	6	10	<ul style="list-style-type: none"> • Pinto C.B (Albolote) • Ayuntamiento de Atarfe • Mafe Clima (Albolote) • Electrificaciones Juan Pedro Morales Casado • STM (Albolote) • Gabriel Rodríguez • Ingeniería y Gestión 	-EL ALUMNADO QUE ABANDONA, TRABAJA EN EMPRESAS DONDE HAN HECHO LAS PRÁCTICAS O SIMILARES

			Delegado (Albolote)	
IES "JOSÉ DE MORA"	0	0	•	-ABANDONOS DE ALUMNADO DURANTE EL PRESENTE CURSO POR DESMOTIVACIÓN O FALTA DE INTERÉS POR EL PERFIL
IES "PEDRO JIMÉNEZ MONTOYA"	4	1	• Electroroima (Baza)	-EL ALUMNADO QUE NO SIGUE ESTUDIANDO , TRABAJA EN LABORES AGRÍCOLAS DEL ENTORNO, AUTOMOCIÓN O EN LA CONSTRUCCIÓN
IES "VALLE DE LECRÍN"	4	6	• Ayuntamiento de Talará • Pérez Lázaro (Atalaya) • Fiat de Padul • Ayuntamiento de Pinos del Valle	-EL ALUMNADO QUE ABANDONA, TRABAJA EN EMPRESAS DE LA ZONA RELACIONADAS CON LA CONSTRUCCIÓN Y FONTANERÍA
IES "AYNADAMAR"	13	6	• Women (Zaidín) • Peluquería Bartolomé Moreno (Granada) • Peluquería Carmen (Durcal) • Peluquería Las Vegas (Alcalá Real) • Grupo 7 • Leni Miró (Granada)	-EL ALUMNADO QUE ABANDONA, SE VA A UNA ACADEMIA O TRABAJA EN OTROS ÁMBITOS
IES "ALPUJARRA"	6	1	• Ayuntamiento de Órgiva	-EL ALUMNADO QUE ABANDONA, SE VA FUERA CON LOS PADRES, O TRABAJA EN LA CONSTRUCCIÓN O EN LA HOSTELERÍA
IES "CERRO DE LOS INFANTES"	7	1	• Metalúrgicas "Salva" (Pinos Puente)	-EL ALUMNADO QUE NO SIGUE ESTUDIANDO,TRABAJA PREFERENTEMENTE EN LA CONSTRUCCIÓN
IES "MEDITERRÁNEO"	1	2	• Hotel Meliá (Almuñecar) • Hotel del Puerto de Motril	-EL ALUMNADO QUE NO SIGUE ESTUDIANDO , TRABAJA EN LAS EMPRESAS DONDE HACEN LAS PRÁCTICAS O EN EL SECTOR HOSTELERO
IES "HISPANIDAD"	21	7	• Ayuntamiento de Santafé • Ayuntamiento Vegas del Genil • IES Hispanidad	- EL ALUMNADO QUE NO SIGUE ESTUDIANDO, TRABAJA EN EMPRESAS FAMILIARES RELACIONADAS CON LA ELECTRICIDAD
IES "DIEGO DE SILOÉ"	17	0	•	-EL ALUMNADO QUE NO CONTINÚA ESTUDIOS, SE DEDICA A CUIDAR ALGUN FAMILIAR O EN LABORES DOMÉSTICAS
IES "MONTES ORIENTALES"	5	12	• Juzgado de Paz • CEIP Juan de Ávila • CEIP Francisco Ayala • Residencia de ancianos Trinidad Montes Orientales • Ayuntamiento de Iznalloz • Servicio Andaluz de Empleo • Consorcio Montes Orientales	-EL ALUMNADO CONTINÚA ESTUDIOS EN DONDE HACEN PRÁCTICAS EN EMPRESAS

			<ul style="list-style-type: none"> • U.T.E.D.L.T. • Servicio Andaluz de Salud 	
IES "MORAIMA"	8	8	<ul style="list-style-type: none"> • Montajes Eléctricos Miguel Ángel Caihuela Ramírez • Montajes Eléctricos Francisco Peinado Ocaña • Eléctrica Manuel Gómez Roger • Montajes Eléctricos Carlos Guerrero Comino 	-EL ALUMNADO TRABAJA CON CONTRATO EN DONDE HAN REALIZADO PRÁCTICAS EN EMPRESAS
IES "HIPONOVA"	6	6	<ul style="list-style-type: none"> • Montajes Eléctricos Trifón • Gestoría Manuel Pulido de Montefrío 	-EN LA CONSTRUCCIÓN O EN AGRICULTURA
IES "LA ZAFRA"	10	0	•	-TODOS LOS ALUMNOS APRUEBAN LA PRUEBA DE ACCESO; NO OBSTANTE SE QUEJAN DE LA FALTA DE REGULACIÓN NORMATIVA DEL ALUMNADO QUE QUIERE HACERLAS Y TAMBIÉN PREPARAR LA PRUEBA
C.E.E.E."JEAN PIAGET"	0	0	•	-ALUMNADO DE N.E.E, LAS PRÁCTICAS LAS HACEN EN EL MISMO CENTRO; NO OBSTANTE EL FUTURO DE ESTE ALUMNADO ES EL EMPLEO PROTEGIDO EN TALLERES OCUPACIONALES Y EN ASOCIACIONES
IES "LUÍS BUENO CRESPO"	10	22	<ul style="list-style-type: none"> • Cortefiel • Springfield • Women Secret • Hermanos Plata Instalaciones Eléctricas 	-EL ALUMNADO QUE NO SIGUE ESTUDIOS, MAYORITARIAMENTE SE QUEDA TRABAJANDO DONDE HACE LAS PRÁCTICAS, OTROS EN DIVERSAS COMERCIOS Y GASOLINERAS
IES "CARTUJA"	5	0	•	-EL ALUMNADO QUE NO SIGUE ESTUDIANDO, ABANDONARON DOS CON DIFICULTADES; AUNQUE SUELE TRABAJAR EN OTROS OFICIOS U OCUPACIONES
IES "HURTADO DE MENDOZA"	11	18	<ul style="list-style-type: none"> • Residencia Genil • Lavandería-Tintorería San Roque • Lavandería San Miguel 42 • Hotel Corona de Granada • Restaurante Marinetto • Hotel Abades Nevada Palace • Restaurante "El Guerra" • Cafetería Restaurante Fernández • Naranja Burguer • Mesón J.R. • Bar Provincias • Hotel Saray • Restaurante Cafetería Alexis 	-TODO EL ALUMNADO TRABAJA EN TEMAS DE HOSTELERÍA, TIENE MUCHAS SALIDAS EN HOSPITALES Y RESIDENCIAS; ESTE CURSO HAN TENIDO UN BORDELINE

			Viernes	
IES P. HERMENEGILDO LANZ	38	38	<ul style="list-style-type: none"> • Talleres de Chapa y Pintura José Aguilar Lozano • Tecnocar • Rectificados Martín • Calfisha Motordos, S.A. • Fajisa Automóviles Granada, S.A. • Carrocerías Alhambra Rossi • Nevauto, S.A. • Talleres Pepino • Talleres Román • Taller Galdón • Talleres Sánchez Molina • Autobike • Granadina Electrificaciones S.L. • Gallego Nieves S.L • ANCISA S.L. • Electrosan Inst. Técnicas S.L. • A.F.A. Altaamid, Asociación de Familiares de Alzheimer • Unidad de Estancia Diurna Fuente Salinas • Residencia Virgen del Pincho 	-EL ALUMNADO HA COMPAGINADO PRUEBA DE ACCESO Y PRÁCTICAS, CASI TODOS SIGUEN ESTUDIANDO; NO OBSTANTE SON MUY POCOS LOS QUE CAMBIAN DE PERFIL EN OTROS CICLOS; LOS QUE NO SIGUEN ESTUDIANDO ENCUENTRAN TRABAJO EN LAS EMPRESAS DONDE HACEN SUS PRÁCTICAS
IES VELETA	0	3	<ul style="list-style-type: none"> • Hotel AC Granada • Cocinta S.L. 	-ALUMNADO MAYORITARIAMENTE INMIGRANTE, SUELEN ABANDONAR POR MOTIVOS LABORALES O PORQUE CAMBIAN DE CENTRO DE ACOGIDA (IRREGULARIDAD)
IES VIRGEN DE LAS NIEVES	5	9	<ul style="list-style-type: none"> • Motos Andrés (Suzuki) • Concesionario Yamaha • Motos Spínola 	-EL ALUMNADO QUE NO SIGUE ESTUDIANDO, SON CONTRATADOS EN EMPRESAS DE CONSTRUCCIÓN
IES ZAIDÍN-VERGELES	4	0	•	-UNOS ABANDONAN POR FALTA DE MADUREZ Y OTROS CAMBIAN DE PERFIL PROFESIONAL; NO OBSTANTE LOS QUE NO SIGUEN ESTUDIANDO , TRABAJAN DE CAMAREROS O EN TIENDAS
IES ACCI	5	0	•	- ALUMNADO QUE NO CONTINÚA ESTUDIOS, TRABAJA EN LA CONSTRUCCIÓN O EMPRESAS RELACIONADAS CON EL PERFIL DE ESTUDIO, OTROS PROSIGUEN ESTUDIOS EN ACADEMIAS
C.D.P.AVE Mª-CASA MADRE	1	4	<ul style="list-style-type: none"> • Ayuntamiento de Albolote • Universidad de Granada 	-ALUMNADO QUE SUELE TRABAJAR EN AYUNTAMIENTOS, URBANIZACIONES PRIVADAS Y EN EMPRESAS RELACIONADAS CON EL

				PERFIL
C.D.P.AVE M ^a -SAN CRISTÓBAL	19	2	<ul style="list-style-type: none"> • Instalaciones Eléctricas Generalife 	-TRABAJAN EN EMPRESAS RELACIONADAS CON ELECTRICIDAD Y PAPELERÍA E IMPRENTA
C.D.P. CIUDAD DE LOS NIÑOS	3	5	<ul style="list-style-type: none"> • Curvados Alhambra S.L. • Miguel Espínola Almendros S.L.U. (Renault) • Talleres David Ávila Espinosa 	-TRABAJAN EN EMPRESAS RELACIONADAS CON EL PERFIL ESTUDIADO , INCLUSO SE QUEDAN EN DONDE HACEN SUS PRÁCTICAS DE EMPRESA
C.D.P.JORBALÁN	2	0	•	-EL ALUMNADO QUE NO SIGUE ESTUDIOS, CAMBIA DE PERFIL , O TRABAJA EN DISTINTOS ÁMBITOS, OTRAS ESTUDIAN EN ACADEMIAS
C.D.P. JUAN XXIII-CHANA	3	0	•	-EL ALUMNADO QUE NO SIGUE ESTUDIOS, TRABAJA EN LA CONSTRUCCIÓN, Y EN MONTAJES ELÉCTRICOS Y DE AIRES ACONDICIONADOS
C.D.P.JUAN XXIII-ZAIDÍN	3	0	•	- EL ALUMNADO QUE NO PROSIGUE ESTUDIOS, CAMBIA DE PERFIL Y HACE OTRO PGS, OTROS REPITEN Y PROSIGUEN ESTUDIOS Y OTROS TRABAJAN EN EMPRESAS RELACIONADAS CON EL PERFIL DEL PROGRAMA
C.D.P.SAN JUAN BOSCO	13	0	•	-EL ALUMNADO QUE NO SIGUE ESTUDIOS TRABAJA EN LA CONSTRUCCIÓN
C.D.P.SANTIAGO RAMÓN Y CAJAL	6	11	•	-SUELEN TRABAJAR EN EMPRESAS RELACIONADAS CON LA CONSTRUCCIÓN Y OTRAS EMPRESAS DIFERENTES
C.D.P.DE E.E.INSERJOVEN CENTRO	0	15	<ul style="list-style-type: none"> • Residencia Oasis 	-CASI TODAS SE INTEGRAN LABORALMENTE EN DONDE HACEN SUS PRÁCTICAS O AYUNTAMIENTOS
C.D.P. LA BLANCA PALOMA	1	10	<ul style="list-style-type: none"> • Peluquería Koupas (Centro Carrefour) • Mujer De Hoy (La Zubia) • Salón de Peluquería Elfos(Granada) • Dolce Capello (Granada) • Peluquería Géminis (Gójar) • Peluquería Carmen Álvarez (La Zubia) • Peluquería Santiago del Río (Granada) • Peluquería Daniel Blanco (Granada) 	-SE INTEGRAN EN DONDE HACEN SUS PRÁCTICAS CON CONTRATOS O SIGUEN EN ACADEMIAS
C.D.P.SAGRADO CORAZÓN	0	0	•	- CAMBIAN DE PERFIL DE ESTUDIOS O TRABAJAN

				EN OTRAS EMPRESAS
C.D.P. SAN AGUSTÍN	9	0	•	- CASI TODOS LOS QUE NO SIGUEN ESTUDIOS, TRABAJAN EN LA CONSTRUCCIÓN O EMPRESAS DE LA ZONA
IES ALQUIVIRA	3	0	•	-TRABAJAN EN LA CONSTRUCCIÓN

Cuadro 35: Alumnado aprobado en Prueba de Acceso, Alumnado en Prácticas, Empresas y Seguimiento (Curso 2006/2007)

Como podemos observar en la tabla anterior, durante el curso pasado han aprobado un total de 264 alumnos/as, un (33,6%), la Prueba de acceso a Ciclos Formativos de Grado Medio. El número de alumnos/as que hacen sus Prácticas en empresas es de 198, un (25,2%). Por tanto, observamos que la decisión del alumnado al acabar el curso es mayoritariamente la de seguir estudiando y una cuarta parte del alumnado decide hacer las prácticas para poder continuar en el mundo laboral; aunque también hay que decir que e algunos casos (no en la mayoría), hay un determinado número de alumnos/as que aprueban la Prueba de Acceso y además han hecho sus prácticas en empresas. Es importante señalar que un porcentaje considerable de alumnos/as, el (40%) aproximadamente, no han hecho prácticas ni tampoco han aprobado la prueba de acceso con o cua sólo cabe la salida al mercado de trabajo precario o la formación ocupacional y, en el caso del alumnado que cumple los requisitos de edad, incluso se matriculan posteriormente en la ESA(Educación Secundaria de Adultos), ésta la compaginan con el trabajo.

Por otro lado, es importante señalar que entre las empresas más colaboradoras en cuanto que acogen alumnado de PGS en prácticas, están: Instalaciones Eléctricas “Hermanos Plata”, Hoteles AC, Cortefiel y diferentes Ayuntamientos de la provincia.

En cuanto al seguimiento hay que decir que, la mayoría del alumnado que no sigue estudiando el programa o abandona, trabaja en la construcción y en el campo principalmente o en el caso de las chicas se quedan en casa o cuidan de algún familiar. Otro dato importante es que del 60% del alumnado que acaba el programa y no sigue estudiando, aproximadamente de 10%-15% trabajan en las empresas donde han realizado sus prácticas.

VIII.1.2.- Análisis Inferencial de los Centros

A) En relación al Centro, hemos establecido una serie de contingencias del alumnado, tales como:

Variable Titularidad – Ubicación

La aplicación del estadístico exacto de Fisher, nos da una significación de $P < 0,001$, por tanto, existe asociación entre las dos variables. Los Centros de Ciudad acogen al 50% del alumnado de PGS. Los Centros públicos que cuentan con alumnado del programa, se encuentran más de la mitad, en pueblos (55,6%) y la mayoría del alumnado de centros concertados, se encuentra en un 75,6% en la Ciudad. Resumiendo podemos decir, que el alumnado que estudia PGS en la Ciudad lo hace en su mayoría en Centros concertados y el alumnado que realiza el programa en un Pueblo, lo hace en centros de titularidad pública.

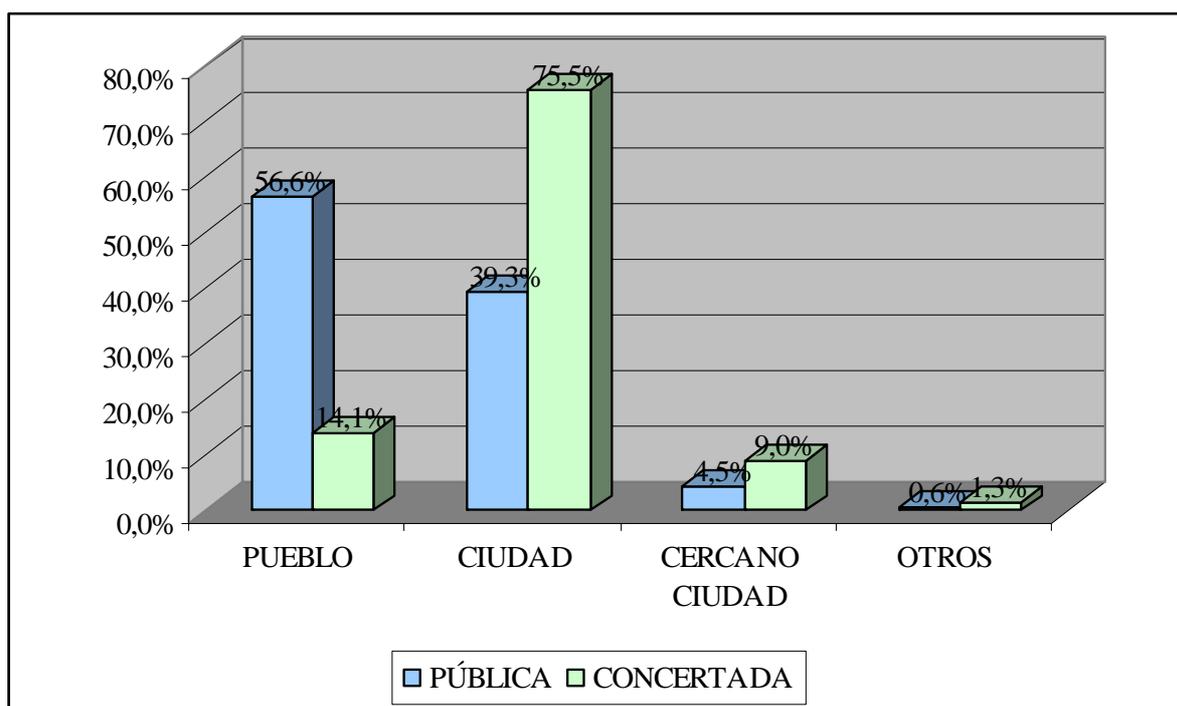


Gráfico 23: El Centro es de Titularidad...- Es un Centro de Pueblo, Ciudad, Cercano a la Ciudad u Otros.

Variable Ubicación - Estudios del Centro

ES UN CENTRO...	EN EL CENTRO SE IMPARTEN ESTUDIOS DE...			
	ESO Y BACHILL.	ESO,BACHIL. Y CFGM	ESO,BACH.,C FGM. Y S.	ESO Y CFGM
PUEBLO	8,2%	39,1%	46,4%	6,4%
CIUDAD	5,4%	4,7%	70,5%	19,4%
CERCANO A LA CIUDAD	6,7%	13,3%	73,3%	6,7%
OTROS	0%	50%	50%	0%

Cuadro 36: Es un Centro...- En el Centro se imparten estudios de...

Para una $P < 0,001$, observamos que en los centros de pueblo, se concentra casi en un 47% de respuesta del alumnado que la oferta es completa pero muy seguido en porcentaje, casi un 40% por centros con oferta de ESO, Ciclos Formativos de Grado Medio y Bachilleres; mientras que en Granada capital y área metropolitana, las tres cuartas partes de la oferta educativa de los centros es completa, es decir, existe ESO, Bachilleres y Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior.

Variable Estudios del Centro-Titularidad

Con un nivel de significación, $P < 0,001$, la respuesta del alumnado encuestado de centros públicos, es que en un 75,3%, tienen toda la oferta educativa en sus centros, esto es, ESO, Bachillerato, Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior; mientras que dentro de la enseñanza concertada predomina el alumnado que responde que en sus centros se oferta ESO y Ciclos Formativos de Grado Medio (75,8%).

B) Contingencias en relación al profesorado:

Variable Localización de Centro-Titularidad

		EL CENTRO ES DE TITULARIDAD...			
		Pública	Privada	Concertada	
EL CENTRO DONDE TRABAJA ES UN CENTRO DE...	Pueblo	Recuento	26	1	2
		% de EL CENTRO DONDE TRABAJA ES UN CENTRO DE..	89,7%	3,4%	6,9%
	Ciudad	Recuento	18	0	15
		% de EL CENTRO DONDE TRABAJA ES UN CENTRO DE..	54,5%	,0%	45,5%

Cuadro 37: El Centro donde trabaja es ...– El Centro es de Titularidad

Si prescindimos del 3,4% del profesorado que ha contestado con error, ya que no existe ningún centro en Granada y provincia que sea privado y que tenga PGS, podemos resolver para una $P < 0,001$, que existe asociación entre el centro donde trabaja el profesor y la titularidad del mismo; es decir, el 89,7% del profesorado que trabaja en PGS situados en un núcleo rural, es de titularidad pública, frente al 54,5% del profesorado que trabaja en PGS de centros situados en núcleos urbanos de titularidad pública. Hay un porcentaje muy alto, concretamente el 45,5% de profesores que trabajan en centros situados en la ciudad y que son concertados. Aunque la mayoría del profesorado trabaja en centros de titularidad pública, en las zonas urbanas trabajan también en centros públicos pero en menor proporción con relación a los centros concertados.

Variable Localización del Centro-Estudios del Centro

			EN EL CENTRO SE IMPARTEN ESTUDIOS DE...				
			ESO y Bachillerato	ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio	ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior	ESO y Ciclos Formativos de Grado Medio	ESO y Ciclos Formativos de Grado Superior
EL CENTRO DONDE TRABAJA ES UN CENTRO DE...	Pueblo	Recuento	1	15	13	0	0
		% de EL CENTRO DONDE TRABAJA ES UN CENTRO DE..	3,4%	51,7%	44,8%	,0%	,0%
	Ciudad	Recuento	3	1	22	4	1
		% de EL CENTRO DONDE TRABAJA ES UN CENTRO DE..	9,7%	3,2%	71,0%	12,9%	3,2%

Cuadro 38: El Centro donde trabaja es un centro...- En el Centro se imparten estudios de...

Para un nivel de significación, $P < 0,001$, se dan ciertas diferencias en la relación entre variables, en cuanto al profesorado encuestado, la mitad (51,7%), es de centros rurales donde la oferta educativa es ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio, mientras que el 71% trabajan en la ciudad y en sus centros se oferta ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior; es decir toda la oferta educativa completa, esto indica que los centros de la ciudad son más completos desde el punto de vista educativo.

Variable Localización del Centro-Grupos PGS

EL CENTRO DONDE TRABAJA ES UN CENTRO DE...		EL NÚMERO DE GRUPOS DE PGS QUE HAY EN SU CENTRO ES...			
		Uno	Dos	Tres	Más de Tres
Pueblo	Recuento	20	9	0	0
	% de EL CENTRO DONDE TRABAJA ES UN CENTRO DE..	69,0%	31,0%	,0%	,0%
Ciudad	Recuento	13	10	9	1
	% de EL CENTRO DONDE TRABAJA ES UN CENTRO DE..	39,4%	30,3%	27,3%	3,0%

Cuadro 39: El Centro donde trabaja –El número de grupos de PGS que hay en su Centro

Como vemos en la tabla anterior, para una $P = 0,003$, establecemos relación entre la situación de los centros y el número de grupos de PGS; así pues, la mayoría de los Centros con estos programas tienen una sola unidad o grupo de PGS, pero es quizá en los pueblos en donde impera un solo grupo y en las ciudades se distribuyen casi a partes iguales los centros de un grupo y dos grupos respectivamente (39,4% y 30,3%). Otra diferencia es que centros con tres grupos o más de tres solo hay en la ciudad y no en los pueblos.

Variable Localización del centro- Número de Alumnos/as Grupo

			EL NÚMERO DE ALUMNOS/AS DE CADA GRUPO ES...			
			De 0-5	De 6-10	De 11-15	Más de 15
EL CENTRO DONDE TRABAJA ES UN CENTRO DE...	Pueblo	Recuento	2	10	12	5
		% de EL CENTRO DONDE TRABAJA ES UN CENTRO DE..	6,9%	34,5%	41,4%	17,2%
	Ciudad	Recuento	0	2	18	13
		% de EL CENTRO DONDE TRABAJA ES UN CENTRO DE..	,0%	6,1%	54,5%	39,4%

Cuadro 40: El Centro donde trabaja es un centro de...- El número de alumnos/as de cada grupo

Con una $P=0,005$, establecemos diferencias entre las variables de tal modo, que en la tabla podemos ver que, los centros rurales tienen una ratio más pequeña y al revés, son los centros de ciudad los que la tienen mayor, llegando a superar más de 15 alumnos/as según un 39,4% del profesorado encuestado; sin embargo los grupos con 6-10 alumnos/as se dan en mayor porcentaje, en los centros rurales según el 34,5% del profesorado.

VIII.2.RESULTADO DEL PROFESORADO:

VIII.2.1. Descriptiva General de los Profesores

Variable Sexo

En nuestro estudio han intervenido 62 profesores (50% hombres y 50% mujeres)

Variable Edad

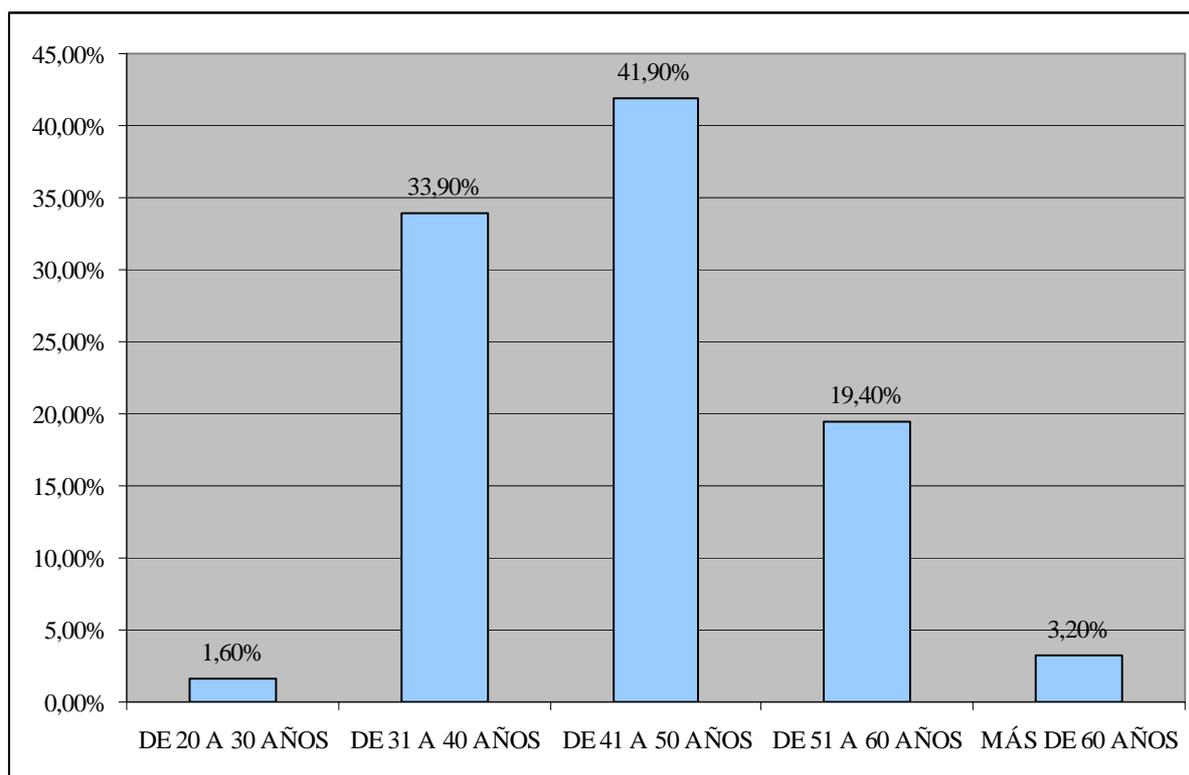


Gráfico 24: *Su edad está comprendida en el intervalo...*

Casi la mitad del profesorado encuestado, aproximadamente el 42%, ronda de 40 a 50 años y un porcentaje nada despreciable, un 34% son menores de 40 , entre 31 y 40 años.

Variable Nivel de Estudios

El 41,9% del profesorado tiene la titulación de Diplomado/a, y un 32,3% tiene Diplomatura y Licenciatura. Debido a que la mayor parte del alumnado respondiente ha sido el de Formación Básica, la mayoría son Maestros/as y en un alto porcentaje como hemos comprobado antes, son además Pedagogos o Psicopedagogos. Hay también que aclarar que entre una minoría de profesores respondientes, están los “maestros de taller”, que a pesar de pertenecer al cuerpo de profesores Técnicos de Enseñanza Secundaria, tienen una titulación similar a la Diplomatura, exceptuando los profesores de Tecnología y de F.O.L. que pertenecen al cuerpo de profesores de Enseñanza Secundaria y tienen una Licenciatura.

Variable Localización del Centro

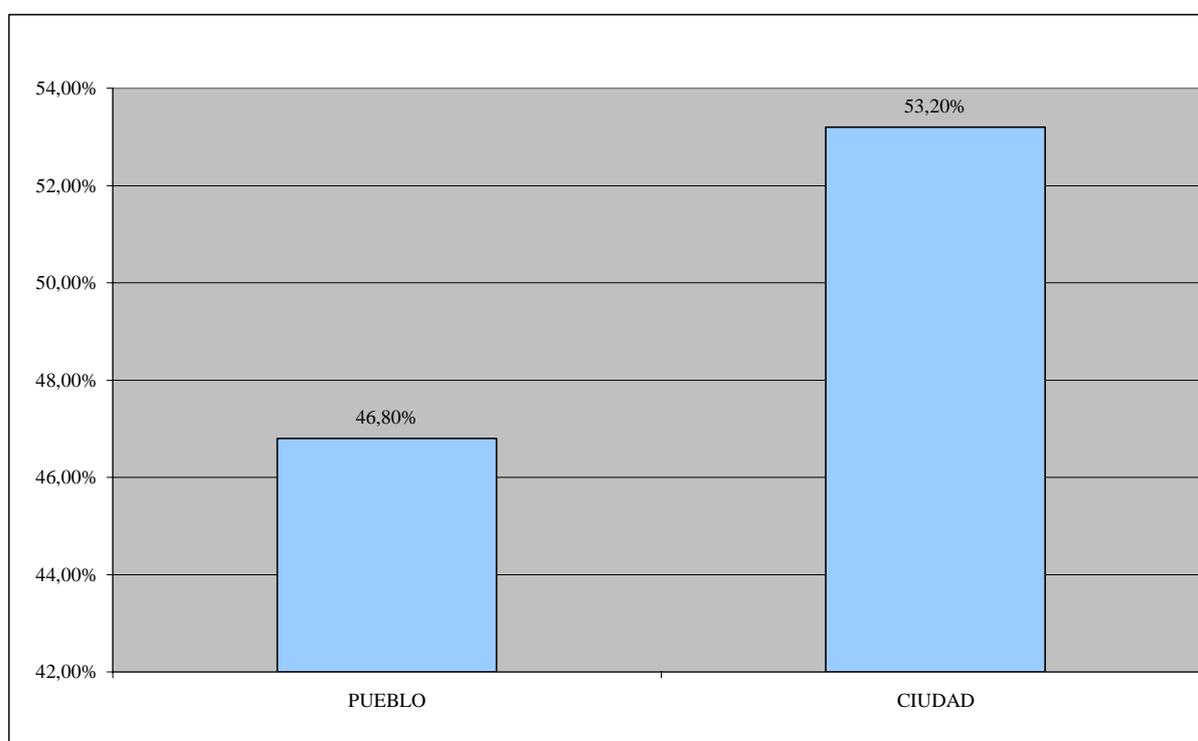


Gráfico 25: El centro donde trabajas es un centro de...

Del profesorado encuestado, más de la mitad, concretamente el 53,2% trabaja en un PGS de la ciudad de Granada, mientras que un 46,8% lo hace en un Centro de alguna localidad de la provincia de Granada.

Variable Titularidad

Del profesorado encuestado, un 71% trabaja en un PGS de un Centro Público y un 27,4% dice trabajar en un PGS de un Centro Concertado. Hay que decir, que ha habido un profesor/a que por error ha contestado que trabaja en un Centro Privado, queriendo decir que es de titularidad privada concertada, ya que en la actualidad no existe ningún PGS de titularidad privada en Granada.

Variable Estudios Centro

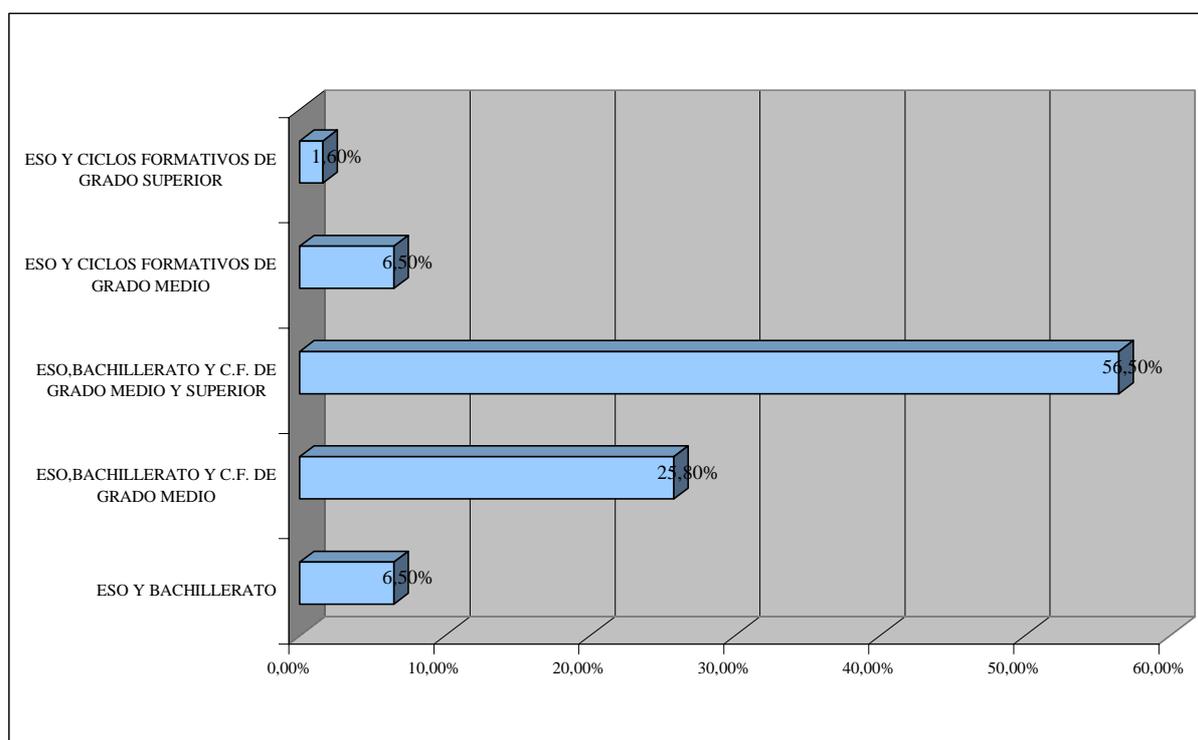


Gráfico 26: En el centro se imparten estudios de...

Más de la mitad del profesorado, un 56,5%, dice que la oferta de estudios que se imparte en su centro es completa: ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior, en segundo lugar predominan los centros cuya oferta es igual a la anterior exceptuando los Ciclos Formativos de Grado Superior; esta última opción se da preferentemente en los núcleos rurales.

Por tanto, en Granada la oferta es más amplia y completa, ésta viene reforzada por el número de centros concertados que existe en la capital; no obstante y pese a la oferta, todavía existen Centros con barreras arquitectónicas. Este aspecto, pensamos que desfavorece la escolarización de alumnado con dificultades físicas. A continuación hemos considerado de gran interés este aspecto y decidimos extraer las consideraciones o valoraciones que el profesorado hace al respecto:

Variable Valoración Idoneidad del Centro en cuanto a la Existencia o no de Barreras Arquitectónicas

N=62	MEDIA	MEDIANA	DESVIACIÓN TÍPICA	PERCENTILES		
				25	50	75
	2,55	3	1,035	2	3	3

Cuadro 41: Idoneidad del centro en cuanto a la existencia o no de barreras arquitectónicas

El profesorado define como Bastante Idóneo el Centro donde trabaja; es decir, no encuentra grandes problemas en cuanto a barreras arquitectónicas. Este dato es importante si tenemos en cuenta las circunstancias específicas que se pueden dar si acude alumnado y/o profesorado al Programa con minusvalías físicas.

Variable Construcción del Centro

Al profesorado que ha intervenido en nuestra investigación, se le ha preguntado por el tipo de construcción del Centro Educativo donde imparte sus clases. Aparentemente parece un aspecto irrelevante, pero no es así, sobre todo cuando hay Programas de Garantía Social que se imparten en espacios poco idóneos (con barreras, poca luminosidad, espacio reducido, pocos recursos, apartado de zonas con mayor comunicación, etc.), y el hecho de ser un Centro de construcción antigua agrava aún más la situación y por tanto el proceso de enseñanza-aprendizaje de este colectivo de alumnos/as con características específicas.

Casi el 47% del profesorado, reconoce estar trabajando en un Centro de construcción antigua; mientras que aproximadamente un 25%, dicen estar trabajando en Centros entre modernos y antiguos. Esto quiere decir que la mayoría de Centros educativos tienen o que ser rehabilitados y restaurados, debido a su antigüedad; no obstante, hay un porcentaje de alrededor del 25-28% que trabaja en Centros modernos, o en Centros que han sido restaurados, ampliados o reformados.

Variable Años Docencia

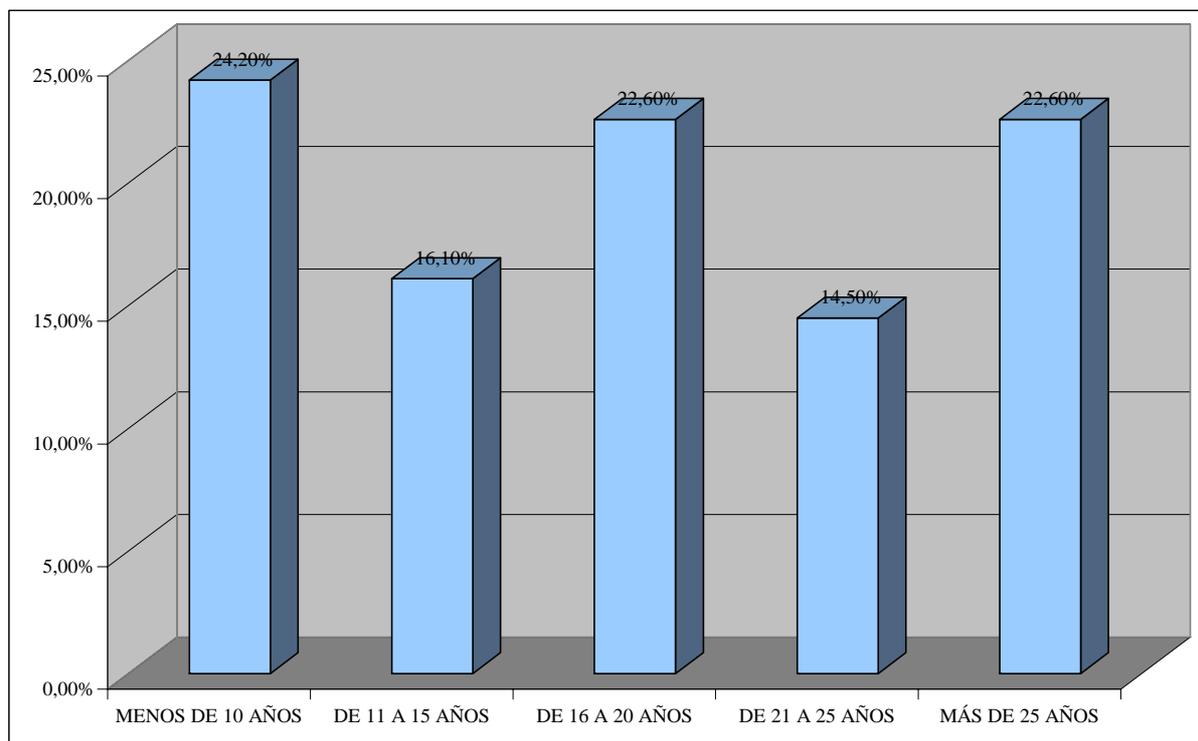


Gráfico 27: Sus años de Docencia son...

Como podemos ver en el gráfico, el profesorado que imparte PGS tiene una experiencia docente menor de 10 años, esto quiere decir que se trata de profesorado en su mayoría joven que trabaja en el Programa en situación de Comisión de Servicios como Puesto Específico, o por motivos de Organización Docente del Centro, luego hay otro porcentaje importante de profesores, en torno al 23% que tiene una experiencia de 16 a 20 años

Variable Años Docencia en PGS

Un 41,9% del profesorado tiene experiencia en estos Programas de entre 5 y 9 años, seguido de un 35,5% cuya experiencia es de 0 a 4 años, esto es así sobre todo teniendo en cuenta que el PGS comenzó su andadura de forma experimental en pocos centros (antiguos de FP) hacia 1993/1994 aproximadamente, con lo cual con más de 14 años de experiencia solo hay un 6,5% del profesorado.

Variable Nivel Educativo anterior

Casi la mitad del profesorado (48,4%), dice haber trabajado en Ciclos Formativos de Grado Medio o Formación Profesional Específica u Ocupacional y por otro lado, en más de un nivel educativo: Secundaria y Bachiller, Infantil-Primaria y Secundaria, Primaria y Equipo de Orientación Educativa (EOE), Educación de Adultos- Primaria y Secundaria, Educación Especial. Hemos de destacar que el profesorado que actualmente trabaja con los PGS, es un profesorado que ha pasado por varios niveles educativos y por tanto con experiencia laboral con alumnado de otro nivel/es.

Variable Especialidad

Nuevamente nos encontramos con profesorado con amplia experiencia en otros campos; el 75,8% dice que su /sus especialidad/es para trabajar son:

- Primaria, Educación Especial y Pedagogía y Psicología
- Primaria, Educación Especial e Idioma extranjero
- Primaria y Música
- Administración de Empresas
- Instalaciones Electrotécnicas
- Física, Matemáticas, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Idioma Extranjero
- Primaria y Educación Física
- Infantil, Idioma Extranjero y Lengua

Como podemos observar, los maestros suelen tener más de una especialidad (Psicología, Pedagogía, Lengua, Educación Especial, Infantil, Educación Física, etc.) y los profesores de secundaria suelen ser especialistas en la materia que dan (Administración de Empresas, F.O.L., Instalaciones Electrotécnicas, Física, Matemáticas, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, etc.)

Variable Función Desempeñada Actualmente

Casi todo el profesorado 91,9%, dice desempeñar funciones de tutor/a con algún caso de jefe/a de Departamento; mientras que los profesores que dan clase al alumnado del Programa y que además tiene una función directiva en el centro, es de aproximadamente un 7%, de este último dato, aproximadamente un 5% ha desempeñado funciones de Secretario/a, alrededor de un 2%, ha desempeñado funciones de Jefe /a de Estudios.

Variable Función Desempeñada Anteriormente

Los resultados en esta variable, son similares a los anteriores, un 79% del profesorado, dice haber desempeñado anteriormente funciones de tutor/a, Jefe/a de Departamento (en Secundaria) o Coordinador/a de Ciclo (en Primaria).

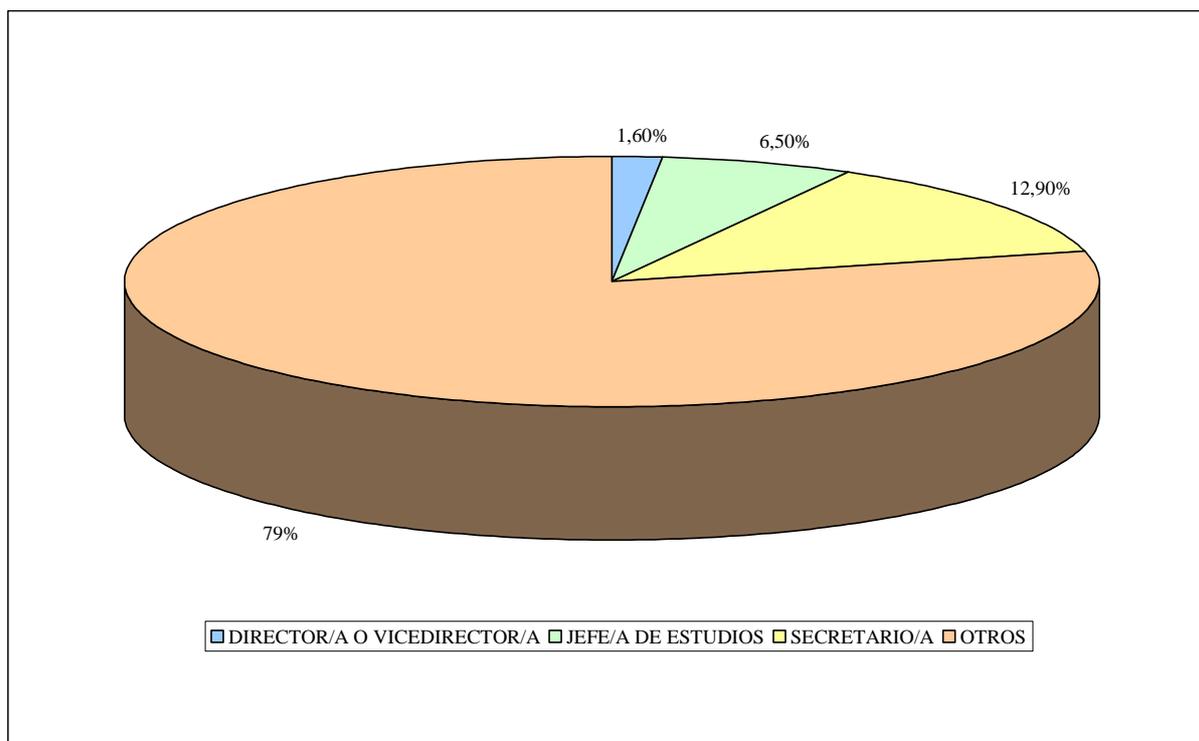


Gráfico 28: Anteriormente ha sido...

Variable Áreas que imparte

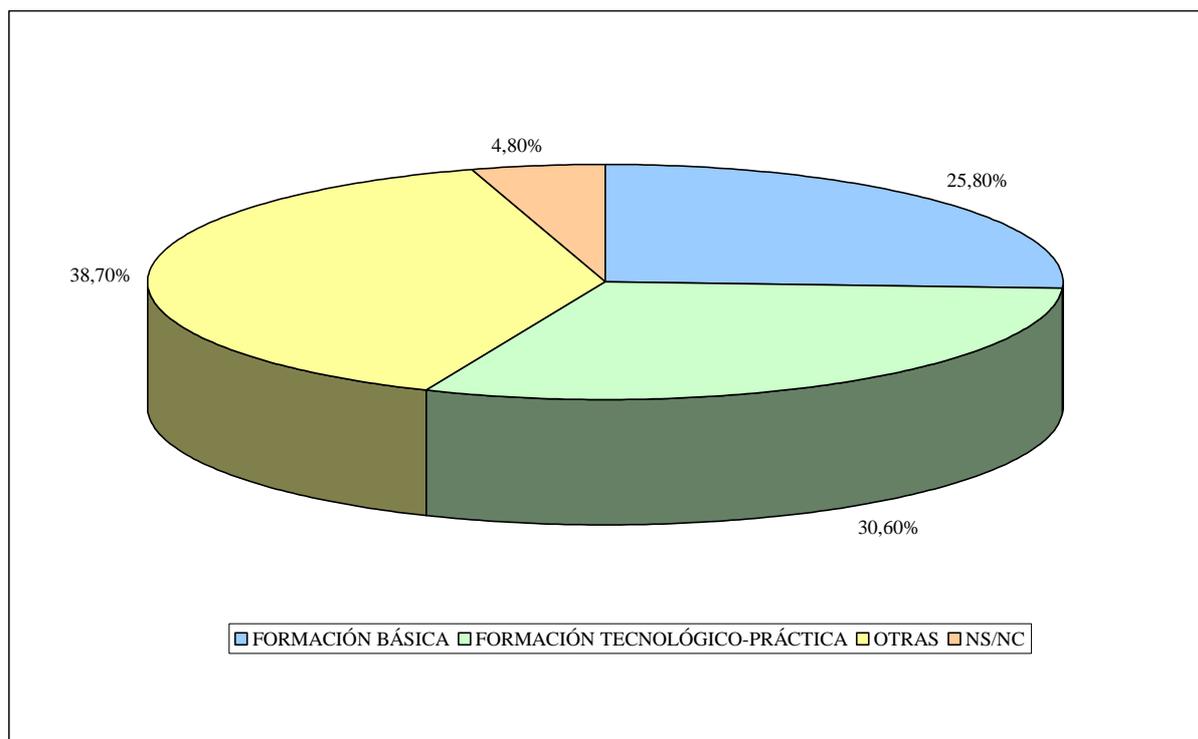


Gráfico 29: Áreas que imparte en el programa...

Como vemos en el gráfico, casi la mitad de profesores de Taller y de Formación Básica han participado en nuestro estudio, pero hay un porcentaje alto en este ítem (38,7%) que dice impartir más de un área, son los representados en el apartado Otros, concretamente hay profesores de Taller que imparten también Formación y Orientación Laboral (F.O.L.), y maestros de Formación Básica que imparten también F.O.L; es decir hay un porcentaje alto de profesores que imparten más de un Área en el PGS.

Variable Motivación

Un porcentaje del 43,5%, trabaja en los Programas por motivos docentes; es decir han sido destinados a trabajar en el Programa de Garantía Social. Por ello, tal y como hemos comprobado anteriormente, se trata de un profesorado joven, con poca experiencia en el Programa; por otro lado un 35,5% lo hace porque le gusta tal y como vemos en el gráfico a continuación.

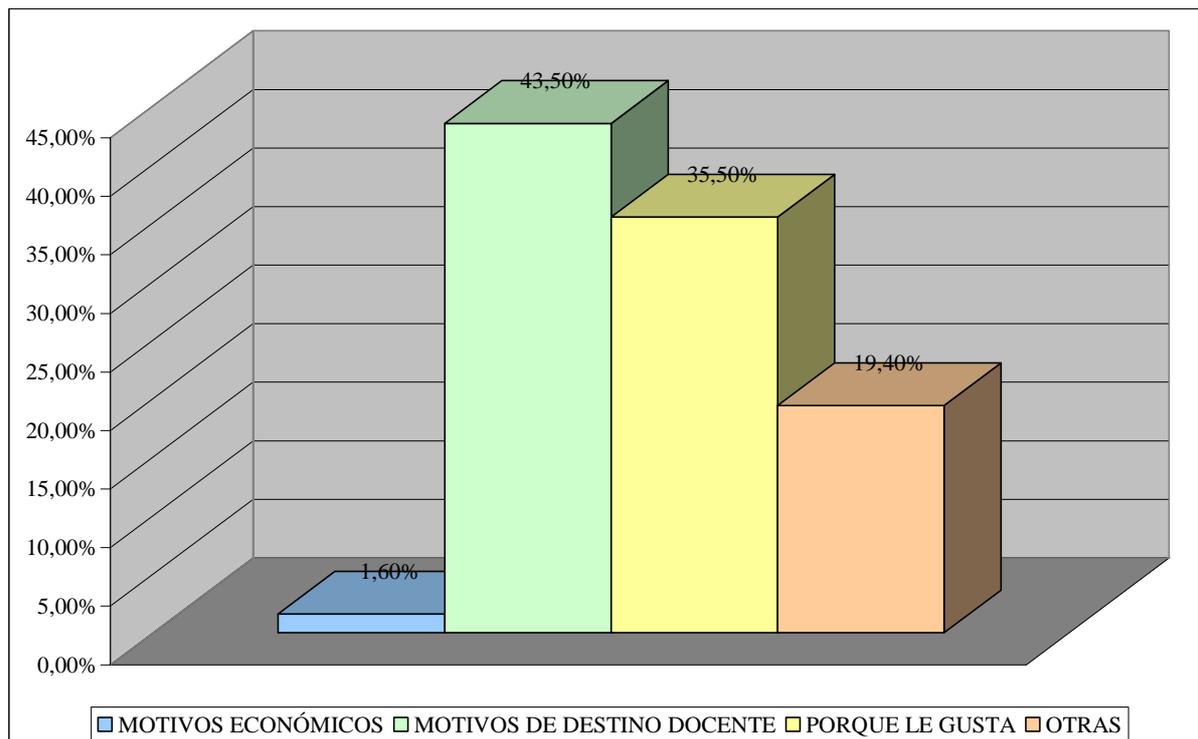


Gráfico 30: Su motivación para trabajar en PGS es...

Variable Satisfacción en PGS

N=62	MEDIA	MEDIANA	DESVIACIÓN TÍPICA	PERCENTILES		
				25	50	75
	3,21	3	0,704	3	3	4

Cuadro 42: Su Grado de satisfacción en el PGS es...

El 56,5% del profesorado, manifiesta un grado de satisfacción Bueno en el Programa y casi un 34% Muy Bueno; esto significa que a pesar de ser un profesorado joven e inexperto en estos programas, es un profesorado que se encuentra contento en el PGS con lo que este grado de satisfacción puede reportar de positivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado.

Variable Formación Específica Recibida

El profesorado explicita haber recibido formación específica sobre el programa en casi un 47%, es decir, casi la mitad del profesorado ha recibido formación sobre los PGS. Pero por otro lado, un 38,7% manifiesta no haber recibido ninguna formación al respecto, porcentaje que debe hacer reflexionar a la Administración sobre la posibilidad de llevar a cabo de forma “obligatoria” para el profesorado de estos Programas, una oferta amplia de formación en este sentido.

Variable Lugar de Formación

Expresan haber recibido formación a través del Centro de Profesores (CEP) dependiente de la Consejería de Educación y Ciencia (40,3%) y por otro lado hay un amplio número de profesores, un 32,3%, que dicen haber recibido formación de más de un organismo o institución, como: Universidad y Centro del Profesorado e incluso a través de su propia autoformación.

Variable Ámbitos de Formación

El profesorado se decanta por más de una opción. En el apartado Otros, se les solicita que especifiquen y han expresado nuevamente su formación en temas muy diversos relacionados con los PGS. En un 79%, el profesorado dice haber recibido formación en todas o casi todas las opciones propuestas en el cuestionario: drogodependencias, enfermedades de transmisión sexual, violencia y fracaso escolar e inserción y orientación laboral y por otro lado en temas relacionados con la Formación Profesional y la Orientación Laboral.

Variable Grupos PGS (número de programas del mismo perfil o distinto)

Un 53,2% dice que solo un grupo, un 30,6% dice que dos grupos, un 14,5 tres grupos y un 1,6% más de tres grupos. Como podemos ver la mayoría de los Programas desarrollados en Granada y provincia tienen un solo grupo o unidad de PGS.

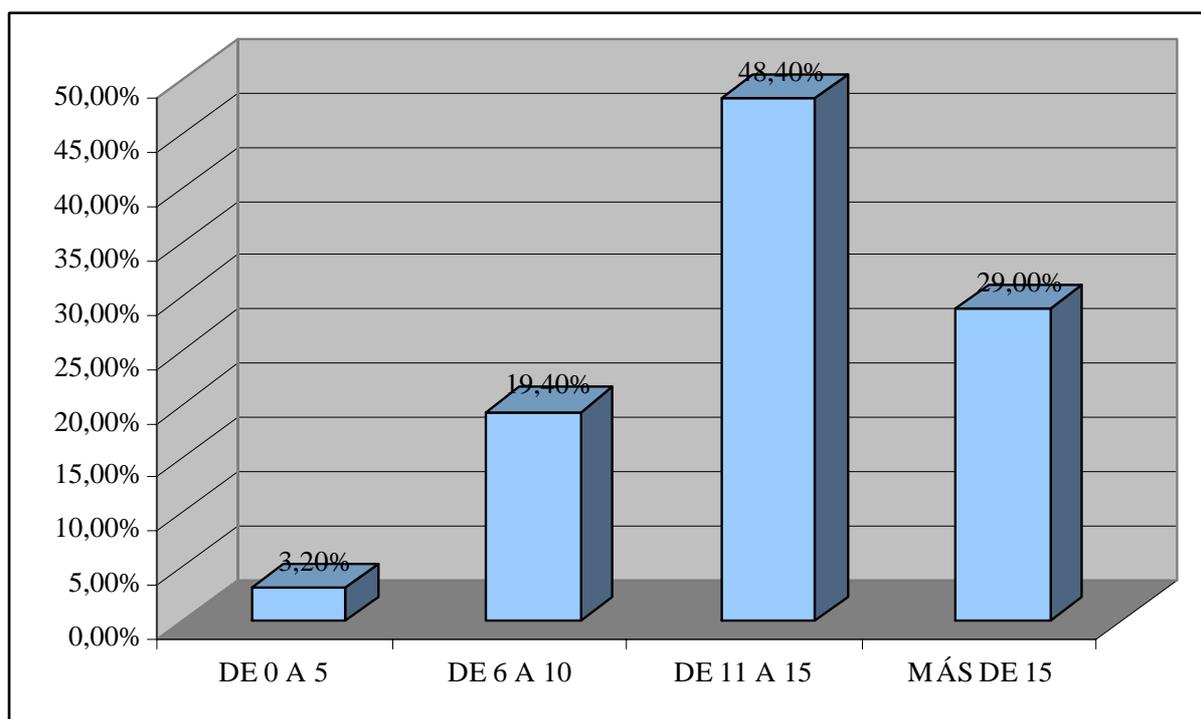
Variable Número de Alumnos/as grupo

Gráfico 31: El número de alumnos/as de cada grupo es...

Como podemos observar los grupos que componen los distintos Programas de Granada son de 15 alumnos/as máximo en un 48,4%, mientras que solo un 29% lo forman grupos de más de 15 alumnos/as, luego todos cumplen las condiciones normativas en relación al Programa. En cuanto al resto, entendemos que el absentismo o incluso el hecho de matriculación de alumnos/as que después no asisten a clase, es el motivo fundamental por el cual el profesorado dice trabajar con grupos reducidos; a veces ese absentismo o inasistencia a clase viene provocada por la falta de interés por el perfil profesional que se desarrolla en el PGS.

Variable Tutorización PGS

Más de la mitad del profesorado, dice haber desempeñado Mucha Vezes la función de tutorización, concretamente en un 51,6%, mientras que un 25,8% no ha tenido Ninguna Vez dicha función. Generalmente en los centros es el maestro/a de Formación Básica quien

realiza funciones de tutor/a, quizá esta circunstancia se incrementa porque según la normativa, el área de Formación Básica se considera agrupada en una misma área formativa con Orientación y Tutoría mientras que en la otra área se considera la Formación Profesional. Además el cómputo horario del área de Formación Básica es menor y se completan las horas del profesorado impartiendo otras áreas.

Variable Perfil Profesional

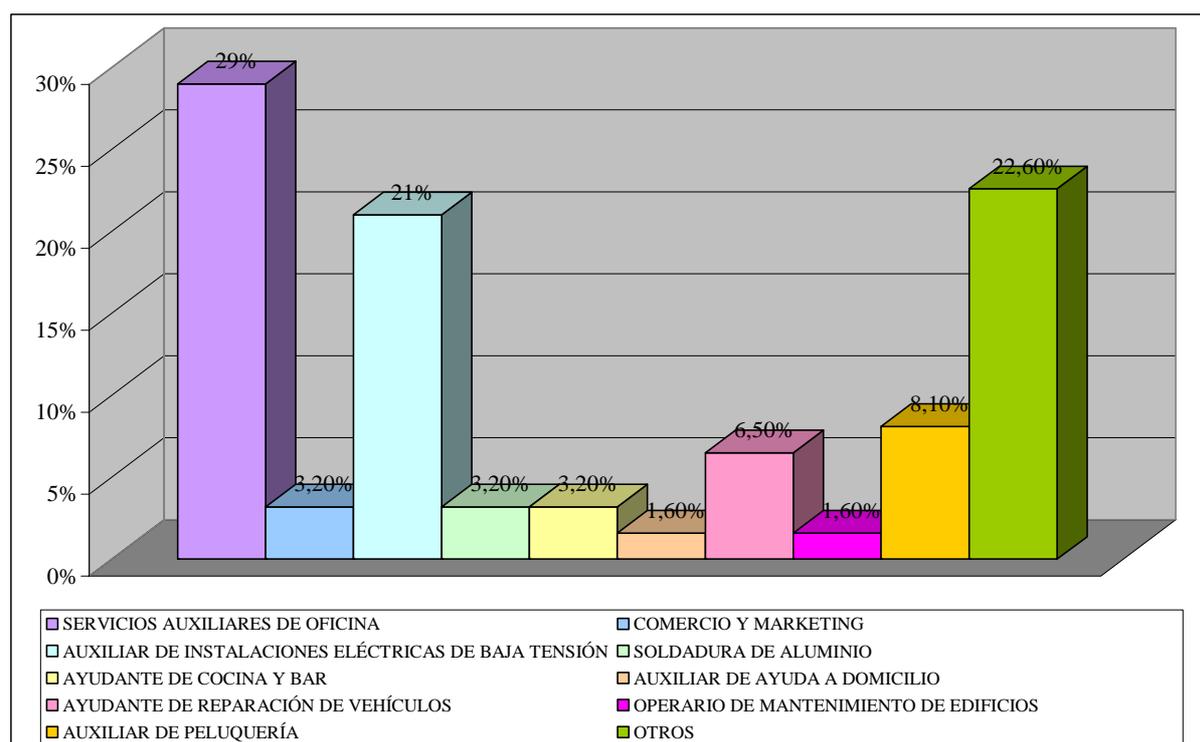


Gráfico 32: El Perfil Profesional del Programa es el de...

El profesorado de la muestra trabaja en un 29% en un PGS de Servicios Auxiliares de Oficina, en un 21% de Auxiliar de Instalaciones Eléctricas de Baja Tensión y un 22,6% dentro del apartado Otros, dice trabajar en un Centro con más de un perfil profesional de los explicitados o incluso con algún perfil profesional no dado como opción en la encuesta como Artes Gráficas o Construcciones Metálicas.

Variable Número de Horas PGS

Este dato no queda muy concreto, los profesores se decantan porque el número total de horas del Programa es de 931-960 en un 51,6% mientras un 38,7% se decanta porque el Programa tiene más de 960 horas. Durante el presente curso y según la Orden de 17 de Febrero de 2005 por la que se establecen el calendario de Secundaria Obligatoria, el número de horas lectivas que se aplica al PGS (el mismo que rige el nivel de Secundaria) por lo que saldrían 1050 horas, lo que ocurre es que en algunos centros el PGS se rige por el Calendario de los Ciclos Formativos de Grado Medio, ya que este tipo de alumnado se prepara durante el tercer trimestre para la Prueba de Acceso a principios del mes de Junio y una vez realizada la prueba y sabidos los resultados, el alumnado solo piensa en la matricula para el curso siguiente ,los días siguientes se pueden emplear de repaso o de recuperación de algunas lagunas que se puedan tener, en este caso el programa puede tener 960 horas.

Variable Distribución Curricular

Un 61,3% responde que el currículum del programa está formado por: 15 horas de FP y 15 horas de Formación Básica, Orientación y Tutoría que es la primera opción dada en el cuestionario, sin embargo hay dispersión en cuanto a las otras posibilidades u opciones, un 16,1% responde tanto a la opción de 12 horas de FP y 18 horas de Formación Básica, Orientación y Tutoría, como a la opción de 13 horas de FP y 17 horas de Formación Básica, Orientación y Tutoría.

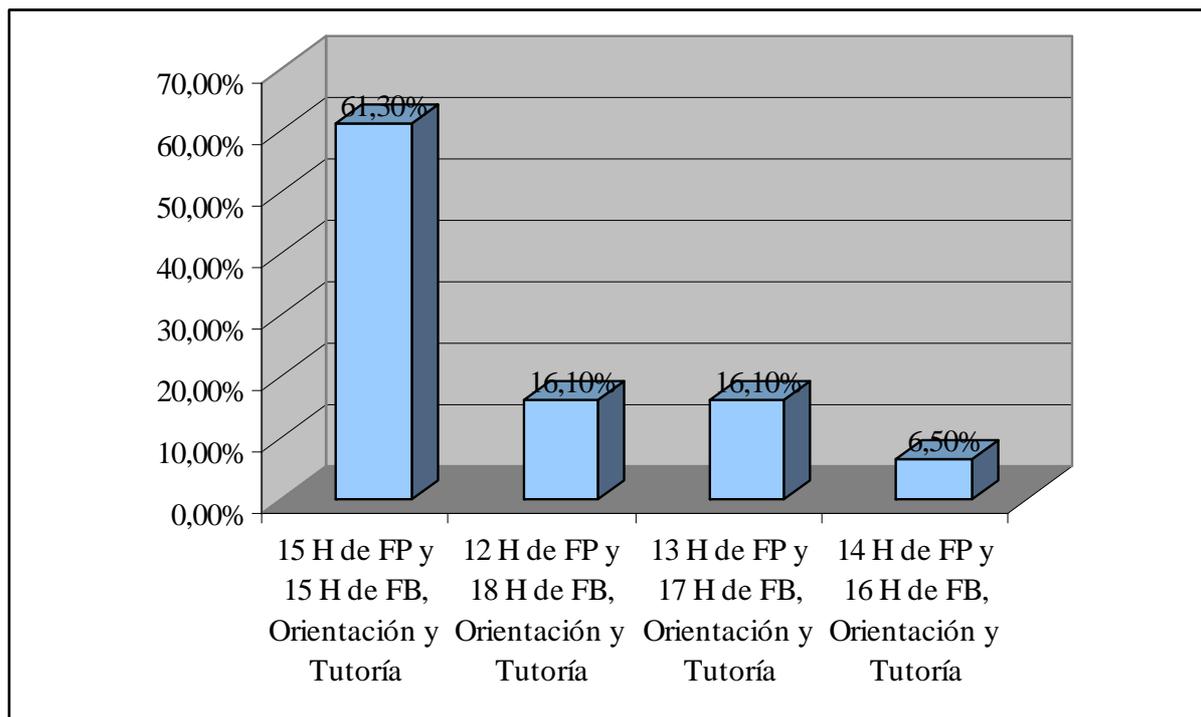


Gráfico 33: La distribución horaria del currículum es...

Variable Nivel de Competencia Curricular del alumno/a

Parece ser el Primer Ciclo de la ESO (1º y 2º) con un 66%, el nivel que dicen los profesores que tienen sus alumnos/as de PGS, un porcentaje más bajo del 25,8% corresponde a Primaria según el profesorado. En este último nivel se engloba el alumnado con necesidades educativas específicas derivadas de incorporación tardía al sistema educativo (caso de los/as alumnos/as inmigrantes), de trastornos orgánicos que impiden su desarrollo normal (minusvalía física, psíquica o sensorial).

Variable Número Alumnos/as con Necesidades Educativas Específicas (n.e.e.)

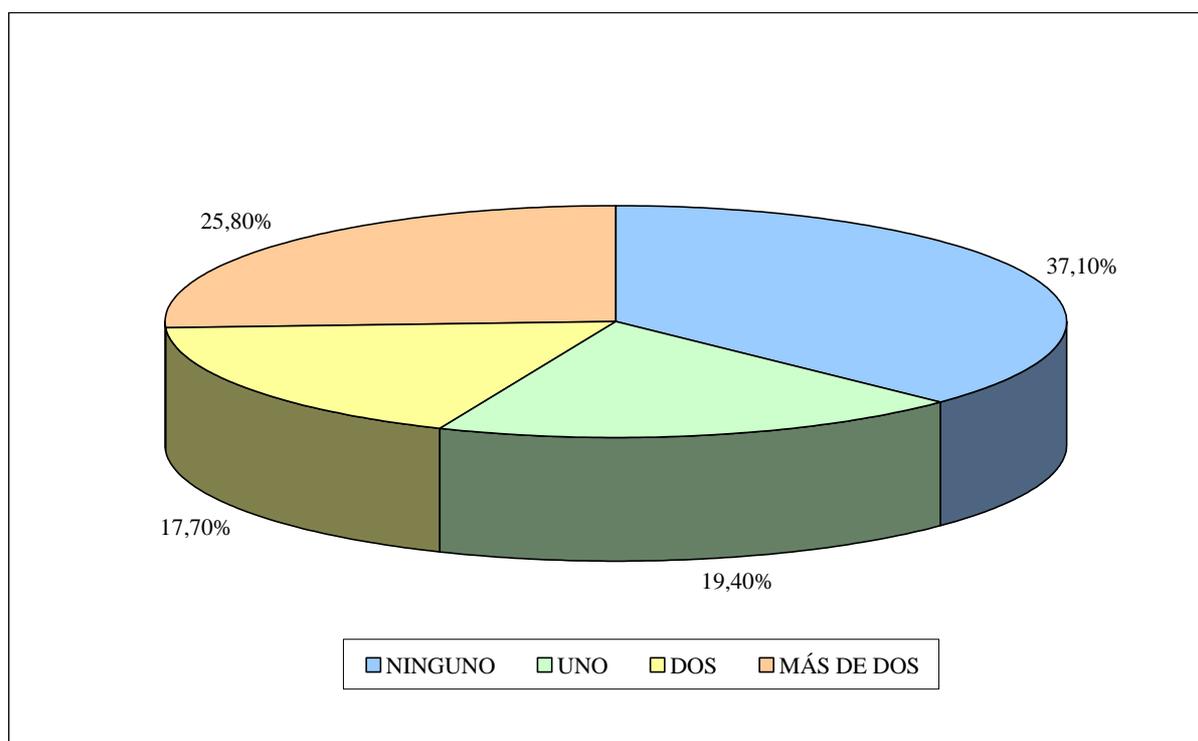


Gráfico 34: Número Alumnos/as con Necesidades Educativas Específicas (n.e.e.)

Aproximadamente un 26% del profesorado dice que son más de dos los alumnos/as diagnosticados con necesidades educativas específicas en su programa, por otro lado hay un 37,1% de profesores/as que dicen que no hay alumnado diagnosticado; la desviación típica es de 1,225; y como se puede ver, los porcentajes más grandes son los que dan una respuesta extrema.

Variable Nivel Integración Alumnado con N. E. E.

En un 64,5% opinan que el nivel es Satisfactorio y casi el 20% opina que Muy Satisfactorio. Una valoración bastante positiva y con buenas perspectivas de futuro sabiendo que cada vez recibimos más alumnado procedente de otros países y que nuestra provincia se irá progresivamente heterogeneizando en cuanto a este aspecto. También son buenas expectativas en cuanto a concienciación del profesorado, ya a nadie le extraña que en

nuestras aulas haya alumnado inmigrante, ahora lo que importa una vez integrados, es avanzar un paso más hacia la inclusión.

Variable Ayuda o Refuerzo al alumnado

El 50% del profesorado encuestado dice que no reciben ningún refuerzo o ayuda y un 38,7%, dice que el alumnado recibe refuerzo o ayuda psicopedagógica y en el mismo centro por el profesorado de Pedagogía Terapéutica. Entendemos que ya el Programa de Garantía Social en sí mismo es el último eslabón de Atención a la Diversidad y que ya el alumno/a ha pasado por todos los apoyos y/o ayudas anteriormente; bien es cierto que cuando el alumnado de PGS, por cualquier circunstancia, necesita un apoyo específico, el tutor/a lo puede solicitar y se le hace una adaptación del programa siempre con el consenso del equipo educativo que lo atiende y previa consulta al orientador/a del centro.

Variable Número de Horas Semanales de Formación Tecnológico-Práctica

Casi un 88% del profesorado encuestado dice dedicar a esta área de 11 a 15 horas, un 8,1% le dedica hasta 10 horas y un 4,8% de 16 a 20 horas.

Este aspecto es importante, la Orden de 2 de Abril de 2002, da un margen de distribución horaria de 3 horas al área de Formación Profesional o Formación Tecnológico-Práctica y especifica un intervalo de 12 a 15 horas; no obstante observamos que en algunas Comunidades Autónomas este intervalo puede variar. No obstante hemos obtenido unos resultados “mayoritariamente legales”, aunque a veces las razones organizativas de los centros parecen alterar este aspecto.

Variable Número de Horas Semanales dedicadas a Orientación y Tutoría

N=62	MEDIA	MEDIANA	DESVIACIÓN TÍPICA	PERCENTILES		
				25	50	75
	1,82	2	0,690	1	2	2

Cuadro 43: Horas semanales dedicadas a Orientación y Tutoría

El 50% del profesorado dice dedicarle dos horas y el 33,9% le dedica una hora a la semana, solo el 16% le dedica tres horas

Volviendo a la interpretación anterior, desde el punto de vista normativo, al área de Formación Básica conjuntamente con el área de Orientación y Tutoría se le debe dedicar de 15 a 18 horas, con lo cual la variación de horas en los centros depende de la importancia y necesidades del Programa por un lado, y a razones organizativas en cuanto a horarios del profesorado por otro. Somos conscientes del interés que esta área tiene en estos programas y por ello consideramos bastante importante que la mitad del profesorado dedique más de 1 hora a esta área, sobre todo sabiendo que será un área de gran importancia en los estudios posteriores a Ciclos Formativos de Grado Medio.

Variable Número de Horas Dedicadas a Prueba Acceso

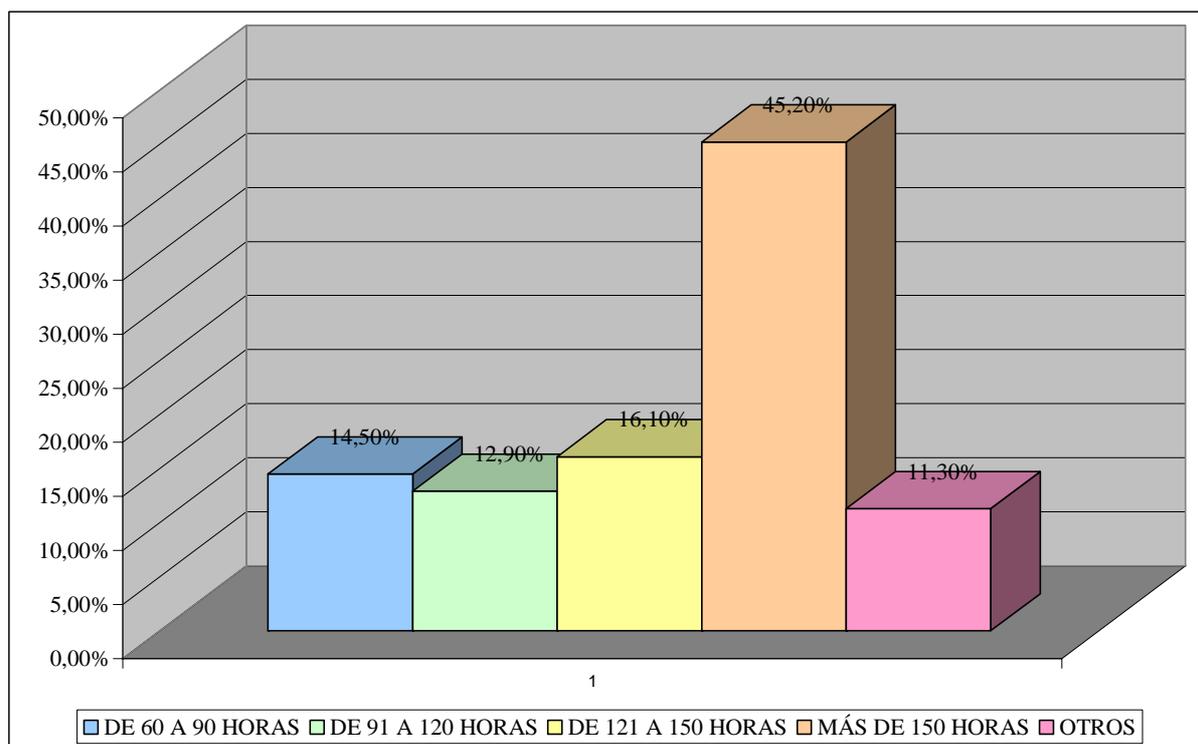


Gráfico 43: Horas dedicadas a la Prueba de Acceso

Como podemos ver en el gráfico, una amplia mayoría de profesores dedica más de 150 horas a Preparar la Prueba de Acceso a Ciclos Formativos De Grado Medio. Esto nos da

idea del interés del profesorado por promocionar a sus alumnos/as y tratar de conseguir insertarlos nuevamente en el sistema educativo, por otro lado, este dato dice mucho también en cuanto a mejora del alumnado y buenos resultados.

Variable Consideración del Cómputo Horario de Prácticas en Empresas

Tal y como refleja la legislación al respecto (Orden 1 de Abril de 2002), la mayoría del profesorado, concretamente el 66% considera adecuado el cómputo horario propuesto por la Consejería de Educación y Ciencia de 150 a 200 horas, tan solo el 17,7% considera adecuado de 201 a 250 horas.

Este grado de satisfacción por lo que la ley refleja, es la consideración por parte del profesorado de que este tipo de alumnado es aún inmaduro para trabajar y necesita más aprendizaje antes de enfrentarse a unas prácticas de empresa.

Variable Metodología utilizada

La metodología participativa- colaborativa es la más utilizada por un 66%, mientras que la tradicional no es usada por ningún profesor encuestado y ambas metodologías la participativa- colaborativa y la tradicional/ clases magistrales, es usada por un 27,4%.

Variable Recursos utilizados

El profesor utiliza diversos recursos tales como: material fungible y libros de texto y también los tecnológicos; ambas propuestas han sido respondidas por más del 60% del profesorado, mientras que un 19,4% dice utilizar solo material fungible y libros de texto y un 17,7%, dice utilizar otros recursos: video, visitas y viajes, materiales propios, periódico escolar ,medios audiovisuales, etc.

Variable Espacios utilizados

Lo más significativo es la utilización por parte del profesorado de diversos espacios, no solo del aula/clase o del aula de audiovisuales, sino que también afirma el 66%, que utiliza además del aula, talleres, aula de informática, pabellón deportivo o patio ; esto es así,

entendiendo que el PGS necesita recursos variados y atractivos sobre todo en función de la metodología y actividad a desarrollar.

Variable Sistema de Evaluación

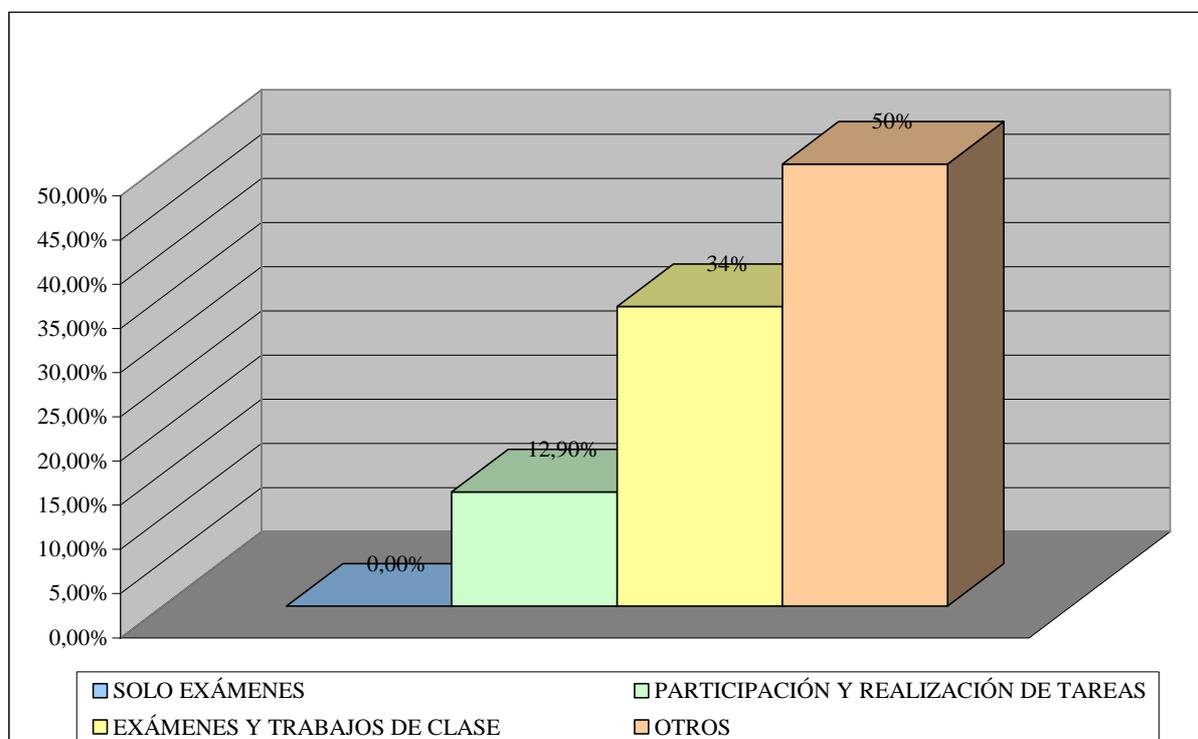


Gráfico 36: Su Sistema de Evaluación es...

El profesorado no se limita a evaluar teniendo en cuenta solo los exámenes, pero se decanta la mitad del mismo (50%), por realizar varios sistemas de evaluación conjunta como Exámenes-Trabajos de Clase y Participación – Realización de Tareas. Otros profesores incluso incluyen las Prácticas de Taller combinadas con Realización de Tareas.

Variable Consideración PGS

Como vemos en el gráfico la consideración del profesorado en relación al programa, está entre Bastante Útil (46,8%) y Muy Útil (51,6%). Estos resultados favorecen la motivación del profesorado y el grado de implicación en el programa e intrínsecamente se puede extraer la satisfacción por el trabajo bien hecho.

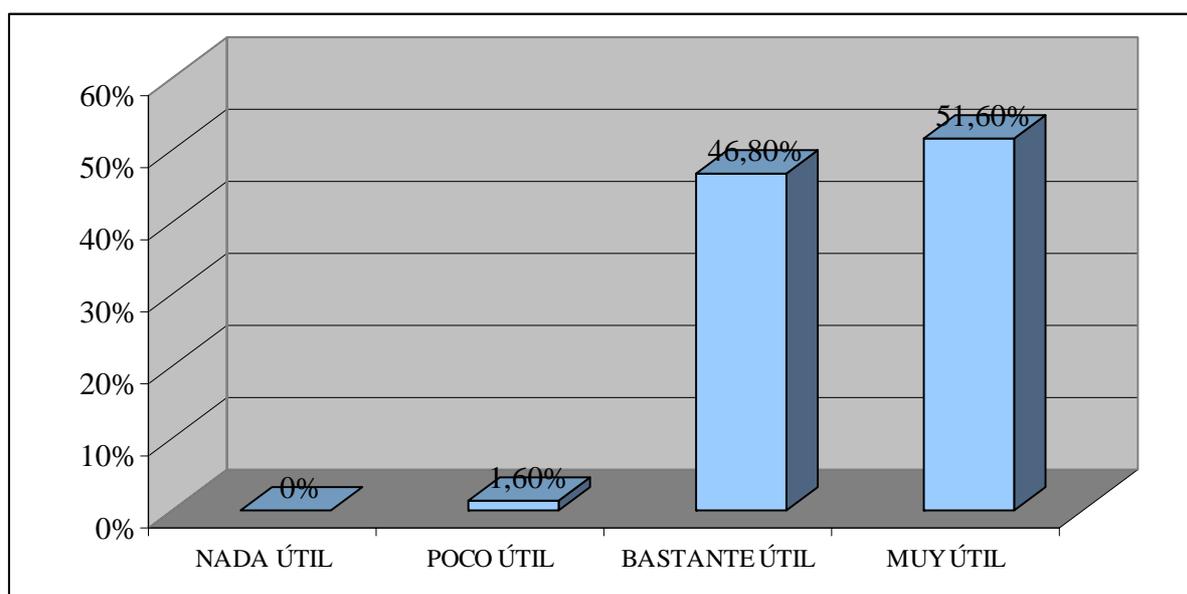


Gráfico 37: Considero el Programa de Garantía Social

Variable Cambios de Mejora en PGS

Más de la mitad del profesorado (56,5%), dice que cambiaría Algo y un 21% cambiaría Bastante, entre las mejoras que proponen destaca:

- Ampliar la duración del programa a dos años
- Aumentar el número de horas de Prácticas en Empresas
- Dar una Titulación que le otorgue validez y prestigio al programa
- Adecuación de Contenidos a la actualidad del programa y ampliarlo
- Mejorar la difusión del programa a nivel de alumnado y dar publicidad positiva del mismo, a nivel social.
- Adelantar la edad de matriculación e ingreso
- Personal comprometido con el programa
- Aumentar las horas de Tutoría
- Realización de Actividad Física y/o Psicomotricidad Terapéutica
- Posibilidad de Acceso Directo a Ciclos Formativos de Grado Medio
- Ampliar el número de perfiles por centro

- Aumentar los Medios Tecnológicos
- Mayor implicación por parte de la Administración
- Adecuación/adaptación individualizada de: contenidos, prueba de acceso, evaluación y promoción y materiales utilizados.

Variable Decisiones del Alumnado al acabar PGS

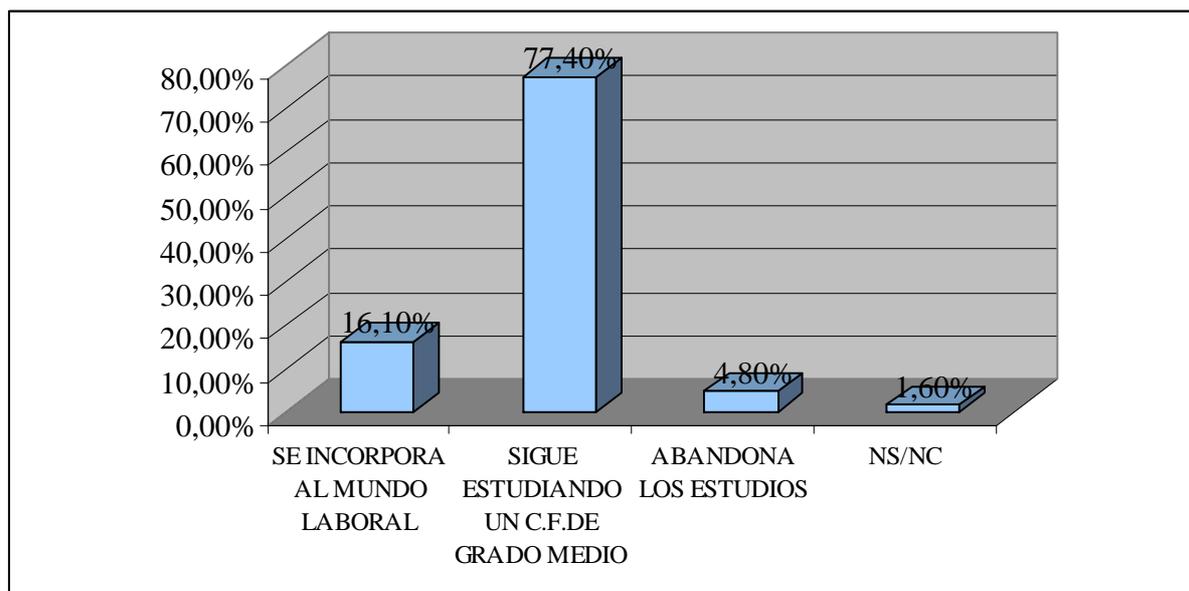


Gráfico 38: La mayoría de su alumnado...

La meta principal del programa es que el alumnado se reintegre en el sistema educativo y pueda proseguir estudios de Ciclos Formativos de Grado Medio a ser posible en un perfil que continúen los cursados en el PGS (77,4%), mientras que el 16,4% del profesorado dice que su alumnado se incorpora al mundo laboral. Esta última opción o salida del programa parece que no es la principal, esto es así, si pensamos en la edad del alumnado y en su poca madurez para trabajar (la única experiencia que tiene el alumnado son las Prácticas en las Empresas que ha realizado en el último trimestre del curso durante 150 horas).

Variable País de Origen del Alumnado

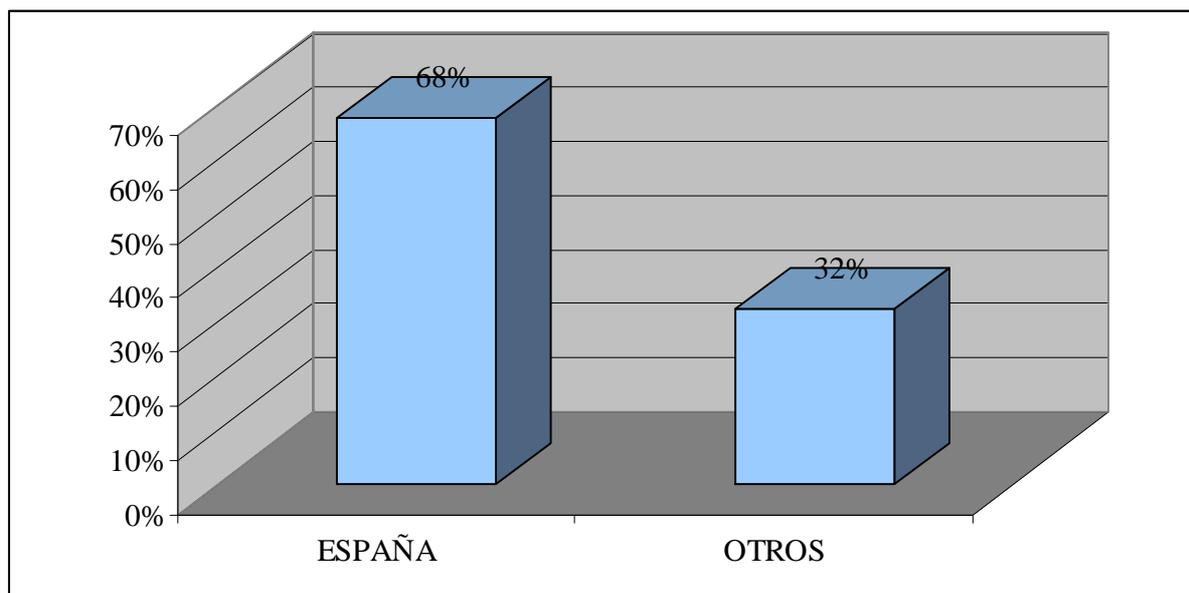


Gráfico 39: El país de origen es...

Lo más destacado lógicamente, es que dentro del apartado Otros, el profesorado ha especificado más de una opción de las propuestas, resaltando la convivencia e integración en el aula de alumnado español con magrebí preferentemente, español con sudamericano y español con algún alumno/a de los países del este en tercer lugar. El alumnado africano es de origen marroquí en su mayoría, el alumnado sudamericano, se dispersa más entre Colombia, Argentina y Bolivia y el alumnado del este es preferentemente de nacionalidad rumana.

Variable Causas de Abandono del Alumno/a

En este ítem se propone al profesorado que verifique las razones por las cuales el alumnado matriculado en PGS abandona sus estudios, se decantan por varias razones no una sola, en un 40,3%, mientras un 33,9% del profesorado dice que lo deja por motivos laborales. Entre las diversas razones que se refleja en nuestra investigación, está:

- Falta de interés
- Apatía y desmotivación
- No quieren estudiar

- No tienen claro lo que quieren
- Falta de compromiso por parte del alumnado
- No le gusta
- Escasa colaboración e interés por parte de los padres
- Vagancia
- Información errónea sobre el programa

Variable Apoyo del Claustro al PGS

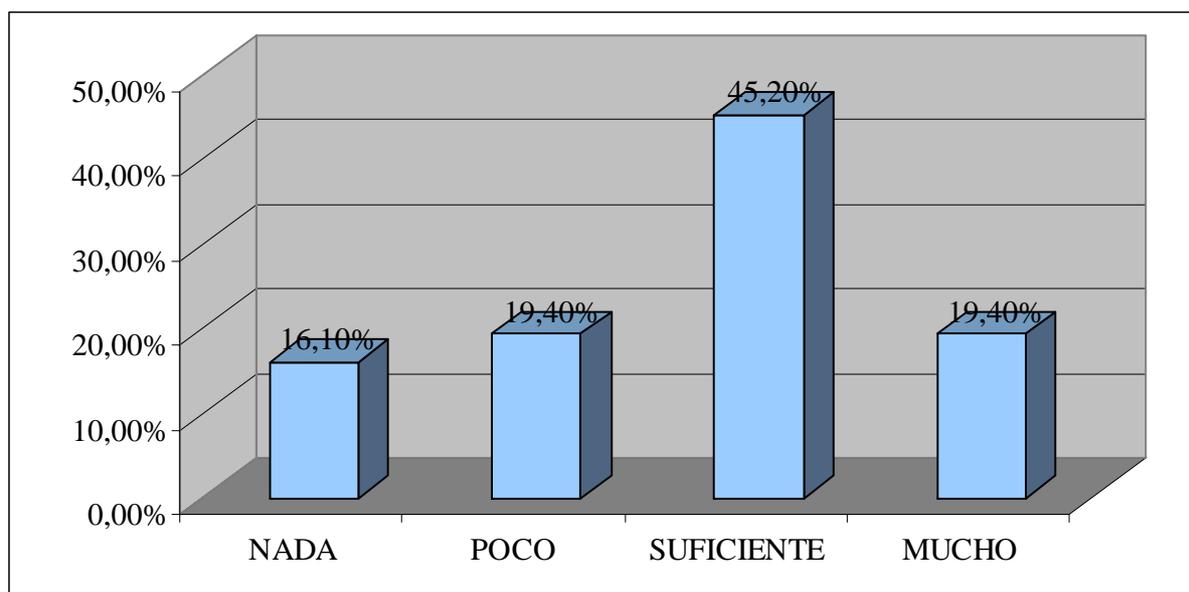


Gráfico 40: Grado de apoyo del Claustro al Programa

Casi la mitad del profesorado (45,2%), valora como Suficiente el grado de apoyo al PGS por parte del Claustro de profesores del centro, por otro lado hay un porcentaje de profesores (19,4%) que valora el grado de apoyo del claustro a partes iguales como Poco y Mucho; existe por tanto valoraciones extremas en este sentido, aunque la balanza se inclina hacia las valoraciones positivas.

Variable Apoyo Equipo Directivo al PGS

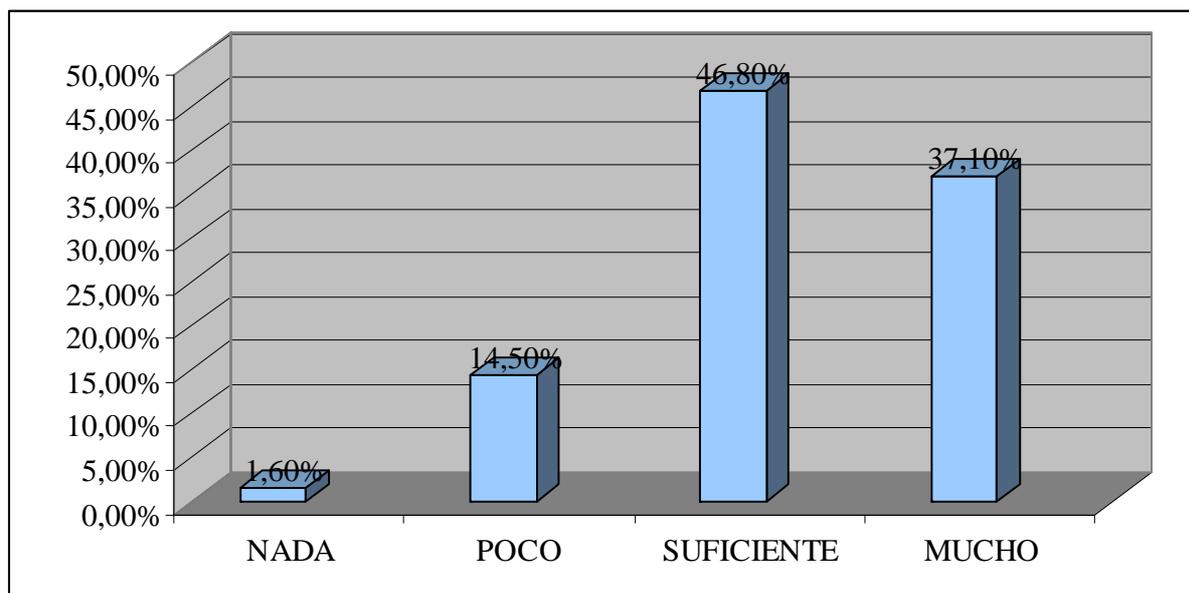


Gráfico 41: Grado de apoyo del Equipo Directivo al Programa

El 46,8% valora como Suficiente el grado de apoyo del Equipo Directivo al PGS; y un 37,1% lo valora como Mucho, estas valoraciones nos hacen reflexionar indirectamente sobre el apoyo que tiene el profesorado de PGS en sí y el alumnado del mismo; por tanto es positivo que existan en el centro estos apoyos dadas las circunstancias del alumnado que se recibe y las injustas etiquetas que se ponen al programa.

Variable Motivación del Alumnado

El profesorado que imparte estos programas es consciente de que el alumnado de PGS está muy motivado en la realización del mismo, con un 50% piensan que la motivación es Mucha y con un 29% Alguna; ya hemos podido comprobar en las valoraciones de los alumnos/as que esto es así y que tienen mucho interés por cursar estos estudios que suponen la última oportunidad de reingresar en el sistema. Este aspecto es importante ya que consideramos que un alumno/a motivado para la enseñanza, desarrolla su aprendizaje de una forma rápida y de más calidad

Variable Existencia de Alumnado Inmigrante

Aunque hemos utilizado la palabra inmigrante por la cantidad de literatura que existe sobre el tema, realmente nos referimos al alumnado extranjero en cuanto a su procedencia de fuera de España.

Lo más significativo es que un 55% del profesorado dice que no hay alumnado inmigrante y un 30% (porcentaje que va en aumento), dice que hay alguno. En este momento actual, nuestra sociedad va cambiando y por tanto nuestras aulas reflejan lo que vivimos socialmente; palpamos una progresión constante sobre este hecho, porque cada vez se les deriva más a estos Programas; sin embargo, hay que tener en cuenta que la Lengua es un hándicap para seguir con éxito el programa y necesitan otro tipo de ayudas o refuerzos educativos anteriores al Programa y/o adicionales.

Variable Nivel de Integración Alumnado Inmigrante

Aquí parece haber dispersión en las valoraciones sobre el nivel de integración del alumnado inmigrante, por un lado, la mitad del profesorado (52%), se inclina a pensar entre que no hay Ninguno y Alguno, mientras que la otra mitad del profesorado se inclina por Mucho y Bastante. En los centros parecen darse niveles de integración extremos y la balanza se inclina un poco más hacia el aspecto más negativo; en este sentido, los centros educativos tienen que ir adaptándose y formándose dada la progresión ascendente que estamos teniendo en toda España y concretamente en Andalucía sobre matriculación de inmigrantes.

Variable Valoración de Contenidos del PGS

El profesorado valora como Bastante/Suficiente con un 67,7%, los Contenidos del Programa, recordamos que el otro porcentaje restante (32,3%), es el que propone, como hemos comprobado anteriormente para la mejora del programa, entre otros aspectos, ampliar o adaptar los contenidos a la realidad del mismo programa. Esta circunstancia es muy interesante sobre todo si atendemos que el currículum ha variado poco o casi nada desde la creación y puesta en funcionamiento de los Programas en el año 1992, pese a haberse modificado el nombre de las áreas pero no los contenidos.

Variable Valoración de Contenidos del PGS relacionados con los de Prueba de Acceso

El resultado es bastante positivo, casi un 60% del profesorado valora los contenidos como Bastante /Suficiente y en un 29% como Muy Suficiente; por tanto, el profesorado está de acuerdo con los Contenidos no solo del programa; sino también con los que se imparten para superar la Prueba de Acceso a Ciclos Formativos de Grado Medio, es un porcentaje casi residual el que piensa por tanto, que hay que adaptarlos o ampliarlos; no obstante todavía se refleja algún problema en este sentido

Variable Valoración Número de Horas preparación Prueba de Acceso

Igual que en el ítem anterior, el profesorado parece estar de acuerdo con las horas que en la actualidad se dedican a preparar la Prueba de Acceso a Ciclos Formativos de Grado Medio en el Programa de Garantía Social, lo valoran en un 61,3% como Bastante Suficiente y en un 29% como Muy Suficiente.

Variable Valoración Nivel Preparación Prueba de Acceso

A pesar de haber casi un 60% de profesores/as que piensan que la preparación del alumnado es Bastante Suficiente, hay un porcentaje de casi un 26% que creen que es Insuficiente; esto se debe a multitud de razones, ya que depende de la existencia o no de alumnado con mayor grado de dificultad, la existencia o no de alumnado inmigrante con grandes desfases, sobre todo en el área de Lengua y por otro lado el desinterés o abandono de un porcentaje “pequeño” de alumnos/as.

Variable Valoración Número de Horas de Prácticas en Empresas

También en este tema se está bastante de acuerdo, el profesorado ha valorado en casi un 60% como Bastante Suficiente las horas prescritas de Prácticas en las empresas y casi en un 20% se valoran como Muy Suficientes. Las Prácticas en las Empresas a pesar de no ser curricularmente obligatorias en el Programa, sin embargo se las valora porque repercute positivamente desde el punto de vista profesional en beneficio del alumnado.

Variable Valoración Uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)

Resultado bastante bueno en este sentido, el profesorado cree casi en un 50% que el uso que hace de las nuevas tecnologías en su proceso de enseñanza es Bastante Suficiente y un 21%, cree que es Muy Suficiente. Esto indica que la nueva apuesta de la Consejería de Educación y Ciencia por la sociedad del conocimiento y por tanto por el uso de Tecnologías nuevas en el aula es una realidad que se extiende a todos los colectivos de alumnos/as, máxime cuando estos tienen especial dificultad. El profesorado es consciente de la importancia y eficacia de dicha utilización y recibe formación y autoformación para aplicarlo en su trabajo, a esto se le une el hecho de que en el currículo de los programas, una de las áreas impartidas es el uso de las nuevas tecnologías de la comunicación y la información.

Variable Valoración Rendimiento del Alumnado

Los profesores/as, expresan en un 62,9% que el rendimiento de sus alumnos/as es Bastante Suficiente, mientras que un 27,4% lo valora como Insuficiente. En general esta valoración es buena y depende de muchas circunstancias que rodean cada programa: características de los/as alumnos/as, formación del profesorado, interés y motivación, estrategias de aprendizaje, apoyos recibidos (padres/madres, claustro, equipo directivo, etc.)

VIII.2.2. Análisis Inferencial de los Profesores

Variable Sexo- Áreas que imparte

ÁREAS QUE IMPARTE	SEXO	
	HOMBRE	MUJER
FORMACIÓN BÁSICA	23,3%	31%
FORMACIÓN TECNOLÓGICO-PRÁCTICA	50%	13,8%
OTRAS	26,7%	55,2%

Cuadro 44: Sexo- Áreas que imparte en el Programa

Aplicamos el Estadístico Exacto de Fisher y nos da un nivel de significación de $P=0,009$, por tanto hay relación entre estas dos variables. Como podemos observar el 50% de hombres imparten las áreas propias de Taller, esto no quiere decir que no haya mujeres con perfil de profesoras técnicas; sino que del profesorado encuestado, la mitad son profesores técnicos de taller y más concretamente dado que hemos estudiado los perfiles que se dan preferentemente en Granada, imparten en su mayoría Módulos de Electricidad, de Administrativo o de Automoción. También es significativo observar como las mujeres en un 55,2%, son las que dentro del apartado Otras imparten más de un área como puede ser: la Formación Básica y la Formación y Orientación Laboral.

Variable Sexo- Valoración Contenidos PGS relacionados con los de la Prueba de Acceso

SEXO	VACRP		
	INSUFICIENTE	BASTANTE SUFICIENTE	MUY SUFICIENTE
HOMBRE	0%	71%	29%
MUJER	22,6%	48,4%	29%

Cuadro 45: Sexo- Valoración de los Contenidos que se imparten en el PGS en relación con los que se imparten para la preparación de la Prueba de Acceso a CFGM (VACRP)

Para una $P=0,011$, parece haber asociación entre la variable Sexo y la Valoración que se realiza de los Contenidos del Programa en relación con los que se imparte para la Prueba de Acceso. Las mujeres realizan valoraciones más bajas, mientras los hombres en su mayoría (71%), como podemos ver en la tabla, realizan valoraciones más altas -de Bastante Suficiente a Muy Suficiente-.

Variable Sexo- Valoración de horas Prácticas en Empresas

SEXO	VHPE			
	MUY INSUFICIENTE	INSUFICIENTE	BASTANTE SUFICIENTE	MUY SUFICIENTE
HOMBRE	6,5%	29%	51,6%	12,9%
MUJER	3,2%	3,2%	67,7%	25,8%

Cuadro 46: Sexo- Valoración de las 150 horas de Prácticas en Empresas (VHPE)

El nivel de significación es de $P=0,021$, por tanto hay asociación entre las variables. Las mujeres valoran más alto las horas dedicadas a Prácticas en Empresas que los hombres, prueba de ello es, que más de la mitad de ellas (67,7%), valora como Bastante Suficiente este cómputo horario y el 25,8% lo valora como Muy Suficiente, los hombres dan valoraciones

menos altas, la mitad de ellos hace una valoración de Bastante Suficiente (51,6%), mientras que casi el 30% las valora con un 29%.

Variable Edad- Años Docencia

EDAD	AÑOS DE DOCENCIA				
	MENOS DE 10	DE 11 A 15	DE 16 A 20	DE 21 A 25	MÁS 25
DE 20 -30 AÑOS (1,6%)	1	0	0	0	0
DE 31- 40 AÑOS (33,8%)	12	5	4	0	0
DE 41- 50 AÑOS (41,9%)	1	5	10	5	5
DE 51 -60 AÑOS (19,3%)	1	0	0	4	7
MÁS DE 60 AÑOS (3,2%)	0	0	0	0	2
TOTAL	15	10	14	9	14
%	24,19%	16,12%	22,5%	14,51%	22,5%

Cuadro 47: Su Edad está comprendida en el intervalo...- Años de Docencia

Con un $P < 0,001$ existe asociación entre variables, de manera general destacamos que las $\frac{3}{4}$ partes del profesorado tiene edades comprendidas entre 31 a 50 años, es por tanto profesorado relativamente joven y con experiencia docente, más concretamente, podemos establecer dos divisiones, por un lado los profesores con menos de 40 años y menos de 10

años de experiencia docente y por otro, los que tienen de 41 a 50 años y tienen de 16 a 20 años de experiencia docente ,en este intervalo estaría el profesorado que puso en marcha a través de Programas de Cualificación y Aulas Ocupacionales los Programas de Garantía Social.

Por tanto, el 41,9% del profesorado tiene más de 40 años y menos de 51 años; y el 24% lleva menos de 10 años en la docencia. Porcentaje muy aproximado al 22,5% del profesorado que dice tener entre 16 a 20 años de docencia y otros, más de 25 años.

Variable Edad –Años Docencia en PGS

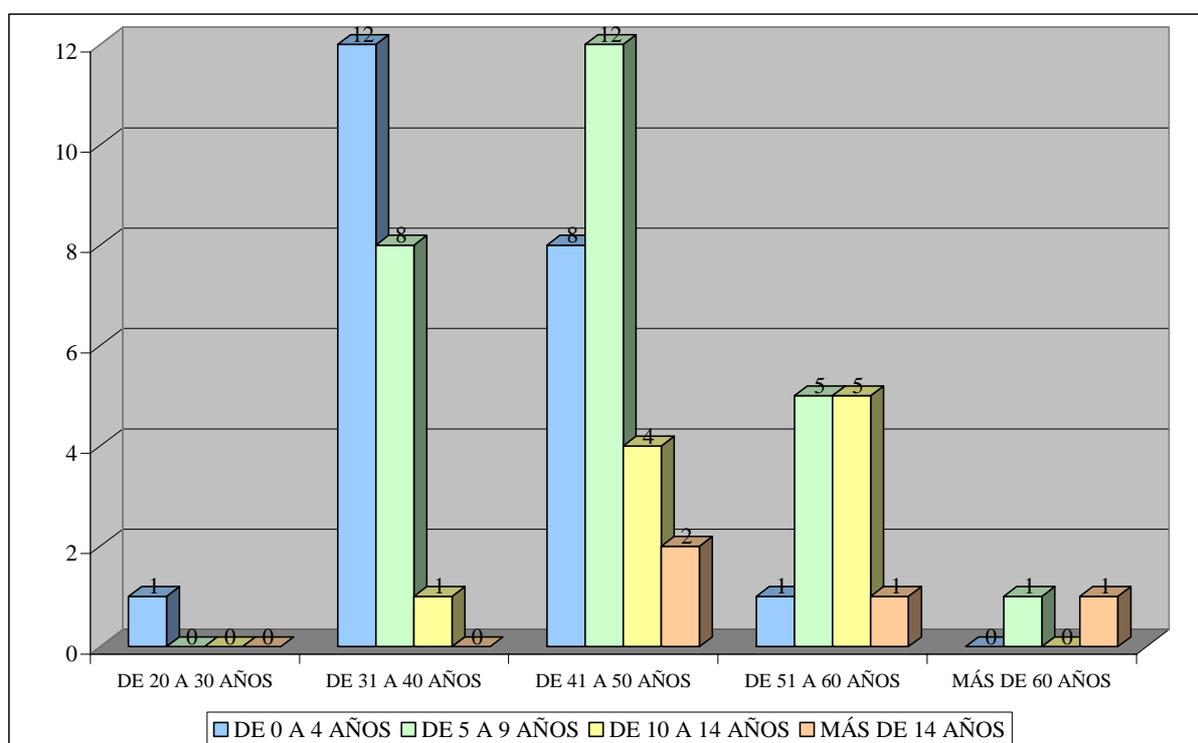


Gráfico 42: Su Edad está comprendida en el intervalo...- Sus Años de Docencia en PGS

Con una P=0,021, establecemos que existe relación entre las dos variables, como vemos en el gráfico tenemos un porcentaje parecido en cuanto al número de profesores/as que con edades comprendidas entre 31-40 años y entre 41 -50 años, tienen experiencia inversa, en este caso, los de intervalo más joven como es lógico, tienen menos experiencia, concretamente de 0 a 4 años (57,1%); mientras que el profesorado de 41 a 50 años, tienen

hasta 9 años de experiencia (46,2%). Estos datos denotan claramente como en los Programas va aumentando el profesorado más joven.

Variable Edad- Formación Específica recibida

HE RECIBIDO FORMACION EN:	EDAD				
	DE 20 A 30 AÑOS	DE 31 A 40 AÑOS	DE 41 A 50 AÑOS	DE 51 A 60 AÑOS	MÁS DE 60 AÑOS
DROGAS Y E.T.S.	0%	14,3%	0%	8,3%	6,5%
VIOLENCIA Y FRACASO ESCOLAR	100%	14,3%	3,8%	0%	8,1%
INSERCIÓN LABORAL Y ORIENTACIÓN PROFESIONAL	0%	0%	3,8%	25%	6,5%
OTROS	0%	71,4%	92,3%	66,7%	79%

Cuadro 48: Su Edad está comprendida en el intervalo...-Ha recibido formación específica en ámbitos como...

Una vez aplicado el estadístico exacto de Fisher, obtenemos una significación de $P=0,019$, por tanto podemos decir que en general, la mayoría del profesorado ha recibido formación; pero es curioso como la mayoría de profesores de 41 a 50 años (92,3%), dice que ha recibido formación en más de un aspecto de los explicitados en la tabla. Igual ocurre en el colectivo de profesores de 31 a 40 años, en un 71,4% dice haber recibido formación en varios aspectos además de en drogadicción, violencia, fracaso escolar e inserción laboral y orientación profesional. El profesorado más joven, y el más mayor es el que reciben menos formación específica; luego nunca mejor dicho, la edad condiciona, el profesorado de menos edad aún no ha recibido suficiente formación específica.

Variable Edad –Valoración Contenidos PGS en relación con los de Prueba de Acceso

VCPYPA	EDAD				
	DE 20 A 30 AÑOS	DE 31 A 40 AÑOS	DE 41 A 50 AÑOS	DE 51 A 60 AÑOS	MÁS DE 60 AÑOS
MUY INSUFICIENTE	0%	0%	0%	0%	0%
INSUFICIENTE	100%	19%	3,8%	0%	50%
BASTANTE SUFICIENTE	0%	57,1%	57,7%	75%	50%
MUY SUFICIENTE	0%	23,8%	38,5%	25%	0%

Cuadro 49: Su Edad está comprendida en el intervalo...- Valoración de los Contenidos que se imparten en el Programa en relación con los que se imparten en la Prueba de Acceso a Ciclos Formativos de Grado Medio (VCPYPA)

Parece ser que para una $P = 0,087$, hay relación en algunas valoraciones del profesorado con respecto a los Contenidos del Programa relacionados con los de la Prueba a Ciclos de Grado Medio. Hay una valoración de los Contenidos como Bastante Suficiente, que va en aumento, según aumenta la edad del profesorado; pero que baja al tratarse del profesorado de más de 60 años. Las Valoraciones son moderadamente buenas en general y es el colectivo de 51 a 60 años el que mejor los valora; mientras que en los mayores de 60, se dispersan las opiniones a positivas y negativas (Bastante Suficiente- Insuficiente), al 50%.

Variable Localización del centro-Número de alumnos/as con Necesidades educativas específicas (n. e. e.)

ES UN CENTRO DE	ALUMNADO DIAGNOSTICADO CON N.E.E.			
	NINGUNO	UNO	DOS	MÁS DE DOS
PUEBLO	51,7%	24,1%	20,7%	3,4%
CIUDAD	24,2%	15,2%	15,2%	45,5%

Cuadro 50: El Centro donde trabaja es....- Número de alumnos/as diagnosticados/as con n.e.e.

Como hemos podido constatar con las afirmaciones del profesorado, para un nivel de significación de $P=0,001$, en los Centros urbanos hay más alumnado diagnosticado con necesidades educativas específicas que en los Centros rurales, concretamente más de dos por programa con un 45,5% frente un 3,4% en los pueblos; en los centros rurales, un 51,7% dice que no hay alumnado con n. e. específicas, frente a un 24,2% de ciudad.

Variable Localización del centro-Ayuda o Refuerzo al Alumnado

Con una $P<0,01$, según el estadístico exacto de Fisher, se da relación entre las variables, en los Centros rurales, hay un 82,8% del profesorado que dice que el alumnado no recibe ninguna ayuda o refuerzo, frente al 57,6% de los profesores/as que opinan que el alumnado, sí recibe ayuda en el centro.

Variable Localización del centro-País de Origen Alumnado

Para una $P<0,01$, el profesorado de Centros rurales, opina que en los pueblos, la mayoría del alumnado es de origen español, en cambio los profesores de centros urbanos, opinan con un 54,5% que son de diversos países, entre otros: español, rumano, marroquí, colombiano, etc.

Variable Localización del centro-Valoración del Apoyo del Claustro al PGS

Con una $P = 0,044$, existe asociación entre estas dos variables es el profesorado de los Centros de ciudad los que realizan valoraciones con tendencias más positivas; no obstante, tanto el profesorado de ciudad como el de pueblo hacen la valoración de Suficiente al grado de apoyo del claustro al programa con porcentajes de 55,2% (profesorado pueblo) y un 36,4% (profesorado ciudad).

Variable Años de Docencia- Nivel de Estudios

AÑOS DE DOCENCIA	NIVEL DE ESTUDIOS			
	DIPLOMATURA	LICENCIATURA	DIPLOMATURA Y LICENCIATURA	OTROS
MENOS DE 10	46,7%	13,3%	40%	0%
DE 11 A 15	20%	60%	20%	0%
DE 16 A 20	35,7%	7,1%	50%	7,1%
DE 21 A 25	22,2%	55,6%	22,2%	0%
MAS DE 25	71,4%	7,1%	21,4%	0%

Cuadro 51: Sus Años de Docencia – Nivel de sus Estudios

Esta tabla de contingencia para una $P=0,016$, el profesorado con menos de 10 años de docencia en el programa dice tener en un 46,7% una Diplomatura, al igual que los profesores con más de 25 años de servicio; mientras que los que tienen de 11 a 25 años de docencia admiten tener al menos una Licenciatura . Los profesores con más años de docencia, accedían antes al cuerpo por otras titulaciones que no tenían que ser licenciatura forzosamente, han podido acceder desde una maestría o formación profesional, en cambio conforme disminuye la edad de docencia hay mayoría de Licenciaturas .En general hay más Diplomaturas entre el profesorado (42%), frente al 32,3% que tienen ambas titulaciones.

Variable Años de Docencia- Años de docencia en PGS

Con una significación de $P < 0,001$, la relación es a más años de experiencia, más tiempo se ha trabajado en estos programas.

El profesorado con menos de 10 años de experiencia, en un 66,7%, dice tener hasta 4 años de experiencia en estos programas al igual que los que tienen de 11 a 15 años; pero los que más experiencia en cuanto a docencia en estos programas con un 71,4% son aquellos profesores/as con más de 15 años en la enseñanza y menos de 20 años.

Variable Años de Docencia- Motivación para trabajar en PGS

La relación entre estas dos variables, con una $P=0,004$, se puede observar claramente en que el profesorado con más experiencia docente, concretamente con más de 25 años, dice estar más motivado porque le gusta trabajar en PGS (78,6%); sin embargo el resto de profesorado se decanta más por las razones de destino docente, excepto los profesores/as de 21 a 25 años, que se decantan por otras razones en un 44,4% como: por ser un reto para ellos, por conocer a ese tipo de alumnado, por proximidad a Granada ,por más de una razón de las propuestas o por organización horaria del centro.

Variable Años de Docencia-Tutorización PGS

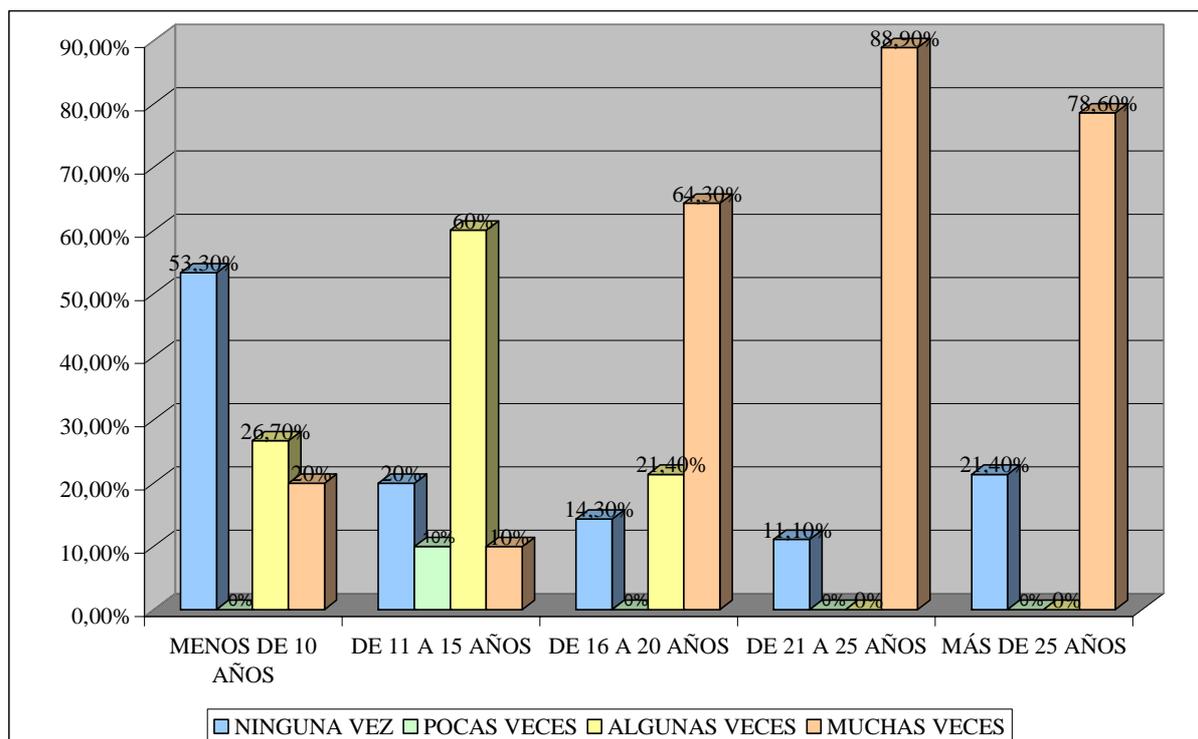


Gráfico 43: Años de Docencia- He tenido funciones de Tutorización en PGS

Hemos aplicado el estadístico exacto de Fisher y nos ha salido una significación de $P < 0,001$, establecemos las posibles relaciones entre estas dos variables, de tal manera que observamos que a menos años de docencia o experiencia, menos tiempo en funciones de tutorización se ha tenido (53,3%); mientras que la proporción, a más años de docencia, es inversa, más funciones como tutor/a se han tenido en el Programa (88,9%) el profesorado de 21 a 25 años y 78,6% los mayores de 25 años.

Variable Años de Docencia –Recursos Utilizados

	MATERIAL FUNGIBLE Y LIBROS DE TEXTO	TECNOLÓGICOS	LAS DOS ANTERIORES	OTRAS
MENOS DE 10 AÑOS	40%	0%	46,7%	13,3%
DE 11 A 15 AÑOS	20%	0%	80%	0%
DE 16 A 20 AÑOS	7,1%	0%	64,3%	28,6%
DE 21 A 25 AÑOS	0%	0%	44,4%	55,6%
MÁS DE 25 AÑOS	21,4%	0%	78,6%	0%

Cuadro 52: Sus Años de Docencia – En sus clases utiliza recursos...

Con una significación de $P=0,009$, Todo el profesorado con experiencia de 10 a 25 años, dice utilizar tanto material fungible y libros como medios tecnológicos; no obstante los profesores mayores de 25 años optan por otros recursos (55%) como materiales de elaboración propia, periódico escolar, fotocopias de otros materiales, o varias opciones de las que se proponen en el cuestionario.

Variable Años de Docencia- Valoración de los Contenidos del PGS

AÑOS DOCENCIA	VCPGS			
	MUY INSUFICIENTE	INSUFICIENTE	BASTANTE SUFICIENTE	MUY SUFICIENTE
MENOS DE 10	0%	6,7%	73,3%	20%
DE 11 A 15	0%	10%	80%	10%
DE 16 A 20	0%	7,1%	50%	42,9%
DE 21 A 25	0%	0%	33,3%	66,7%
MÁS DE 25	0%	0%	92,9%	7,1%

Cuadro 52: Años de Docencia- Valoración de los Contenidos del PGS

Para una $P=0,019$, podemos establecer una relación de no causalidad entre las variables que se basa en el conocimiento por parte del profesorado de los mismos contenidos y de su enseñanza. En general la valoración que realizan los profesores/as es muy positiva, son los que tienen de 21 a 25 años de docencia los que valoran mejor los contenidos del programa con un 66,7% (Muy Suficiente), el resto de profesores/as con otros intervalos de experiencia docente, hacen una valoración de Bastante Suficiente.

Variable Años de Docencia- Valoración de Contenidos del PGS relacionados con los de Prueba de Acceso

Este análisis es similar al anterior, para una $P=0,05$, la relación aumenta en función de los años de experiencia, sobre todo en los que tienen una experiencia de entre 21 y 25 años, ya que el resto cree que son Bastante Suficientes.

Variable Áreas que imparte - Tutorización en el PGS

El sector del profesorado afirma, con una $P<0,001$, la relación que se establece se da por un lado en función de la normativa y por otro en función de las necesidades organizativas del centro; esto es, la mayoría del profesorado de Formación Básica da además la asignatura de F.O.L y Tutoría que van curricularmente unidas y así queda establecido en la Orden de 1 de Abril de 2002, sobre Programas de Garantía Social, por tanto; corresponde al Maestro de Formación Básica y de FOL, ser el Tutor/a y así lo apuntan en el cuestionario en un 83,3% , por otro lado , los profesores/as del Área de Formación Tecnológico-Práctica dicen en un 43,8% que no han tenido funciones de Tutorización Ninguna Vez.

Variable Satisfacción en PGS- Motivación en el Programa

Estas dos variables se asocian con nivel de significación de $P=0,027$, el profesorado que dice estar motivado para trabajar en PGS por motivos de destino docente, muestra un grado de satisfacción en el programa de Bueno (54,3%); mientras que los que están motivados para trabajar en PGS porque les gusta, muestran un mayor grado de satisfacción en el (61,9%). Es lógico pensar que aquel profesorado – generalmente joven- que ha sido

destinado al centro y que por razones organizativas y de horario tiene que dar clase al alumnado de PGS, ese tipo de profesorado no esté (en su mayoría), especialmente motivado, ni tenga un interés especial salvo que pueda continuar en el centro en comisión de servicios; no obstante, los hay también como hemos podido comprobar en mayor porcentaje, que les gusta lo que hacen y esa es su especial motivación.

Variable Satisfacción en PGS- Consideración hacia el PGS

Ocurre que todo el profesorado tiene una buena consideración del programa hasta los profesores/as menos satisfechos con él; no obstante para una $P=0,001$, la relación que podemos establecer entre ambas variables es que cuanto mayor es el grado de satisfacción hacia el PGS que el profesorado tiene, mayor es su consideración hacia el mismo, prueba de ello la tenemos en aquel profesorado cuyo grado de satisfacción es de Muy Bueno hacia el programa, éste presenta una consideración del programa como de Muy Útil en un 81%.

Aquí se hace palpable la dificultad intrínseca del programa que hace que el profesorado se revele a veces por las circunstancias adversas: alumnado desmotivado, problemas de disciplina, falta de estudio, etc; aún así todo el profesorado en su mayoría es consciente de la importancia del programa y del beneficio personal y social que trae al alumnado.

Variable Satisfacción en PGS- Valoración Apoyo del Claustro al PGS

Aplicando el estadístico exacto de Fisher, nos da una significación de $P=0,002$, en general la mayoría del profesorado está satisfecho con el programa, pero los que presentan un grado de satisfacción de Bueno, valoran el grado de apoyo del claustro al programa como Suficiente (45, 7%) y aquellos cuyo grado de satisfacción es de Muy Bueno, valoran como Mucho (52,4%), el grado de apoyo del claustro al programa.

Variable Satisfacción en PGS - Valoración Nivel Preparación Prueba de Acceso

En general se valora el nivel de Preparación a la Prueba como de Bastante Suficiente en aquel profesorado cuyo grado de satisfacción al programa es de Bueno (61,8%) y hay un número considerable de profesores/as cuyo grado de satisfacción es Muy Bueno que también valora como Bastante Suficiente el nivel de preparación del alumnado en la Prueba de Acceso a Ciclo Formativo de Grado Medio (71,4%); por tanto la asociación para una

$P=0,007$, es que mayoritariamente se valora como un nivel de bastante suficiente el grado de preparación del alumnado en la Prueba de Acceso a Ciclos Formativos de Grado Medio.

Variable Satisfacción en PGS-Valoración Rendimiento del Alumnado

Con una significación en el estadístico exacto de Fisher de $P<0,01$, establecemos dos asociaciones que parten del mismo grado de satisfacción del profesorado en el PGS, Bueno, una asociación mayoritaria con un 62,9% de profesorado que valora el rendimiento de sus alumnos/as como Bastante Suficiente y otra asociación hacia una valoración más negativa, son aquellos/as profesores/as que realizan una valoración del rendimiento de sus alumnos/as como de Insuficiente (34,3%). El profesorado cuyo grado de satisfacción en el PGS es de Muy Bueno, su valoración del rendimiento de sus alumnos/as en general es de Muy Bueno en un 81%.

Variable Formación Específica recibida- Localización del Centro

Existen ciertas diferencias entre el profesorado de ciudad y el de pueblo, para una $P=0,05$, en relación con la formación permanente recibida, por un lado el profesorado de pueblo dice en un 66,7% no haber recibido ninguna formación específica, mientras que el profesorado de ciudad, dice en un 65,5% haber recibido alguna formación específica sobre el tema.

Variable Formación Específica recibida- Lugar de Formación

El profesorado que no ha recibido Formación Permanente en relación a los PGS, dice haber recibido formación en la Universidad en un 41,7%; mientras que el profesorado que dice haber recibido alguna formación permanente en relación con el PGS, en un 25% dice haberla recibido en el Centro de Profesores, la significación con el estadístico exacto de Fisher está en una $P=0,05$

VIII.3.RESULTADO DEL ALUMNADO

VIII.3.1.Descriptiva General del Alumnado

Variable Sexo

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Hombre	175	68,4
	Mujer	81	31,6
	Total	256	100,0

Cuadro 54: Sexo

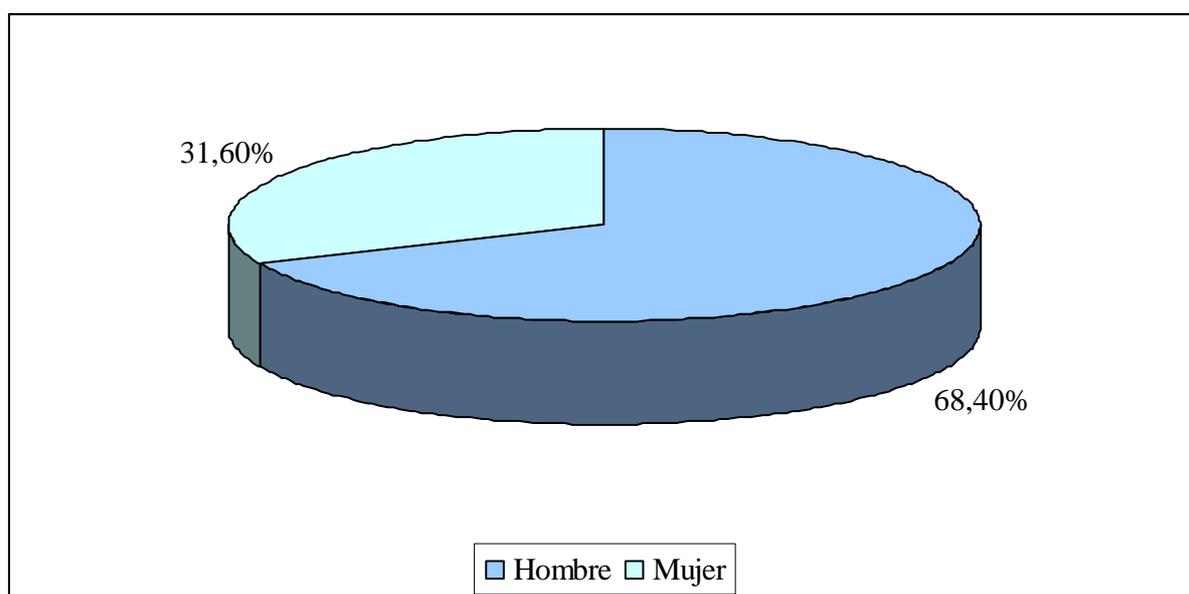


Gráfico 44: Sexo

Extraemos que la mayoría del alumnado encuestado es de género masculino, concretamente un 68,4%, mientras que el 31,6% son mujeres. Este dato puede ser indicativo si tenemos en cuenta que las mujeres suelen promocionar en la Educación Secundaria Obligatoria y son los chicos los que mayoritariamente no promocionan o repiten.

Variable Edad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válidos	De 15 a 16 años	177	69,1	69,1
	De 17 a 18 años	75	29,3	98,4
	De 19 a 20 años	3	1,2	99,6
	Más de 20 años	1	,4	100,0
	Total	256	100,0	

Cuadro 55: Tu edad es de...

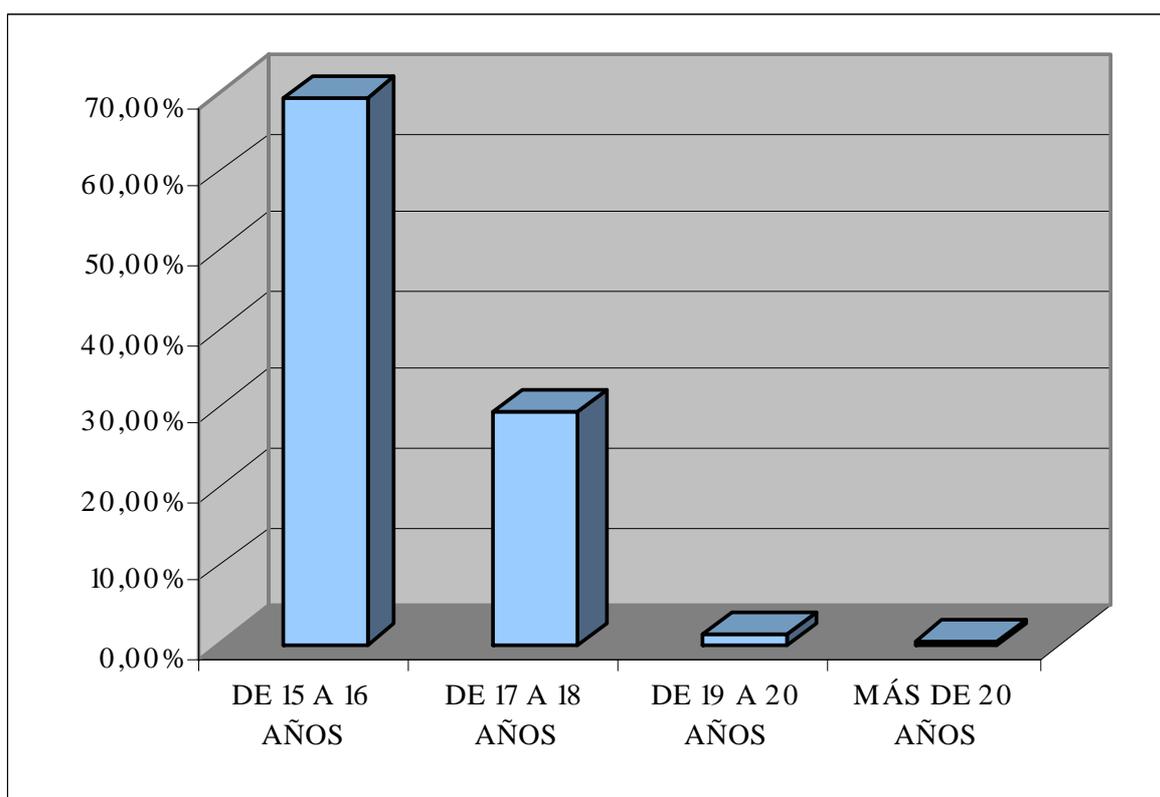


Gráfico 45: Tu edad es de...

Con esta variable se refleja que la mayoría del alumnado tiene edades comprendidas entre 15 y 18 años, es decir el Programa de Garantía Social en la provincia de Granada satisface un servicio que corresponde a un alumnado menor de edad. Concretamente corresponde un 69,1% a un alumnado entre 15 y 16 años.

Variable Último Curso Realizado

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válidos	2º E.S.O.	69	27,0	27,0
	3º E.S.O.	169	66,0	93,0
	4º E.S.O.	13	5,1	98,0
	Otros	5	2,0	100,0
	Total	256	100,0	

Cuadro 56: El último curso que has realizado es...

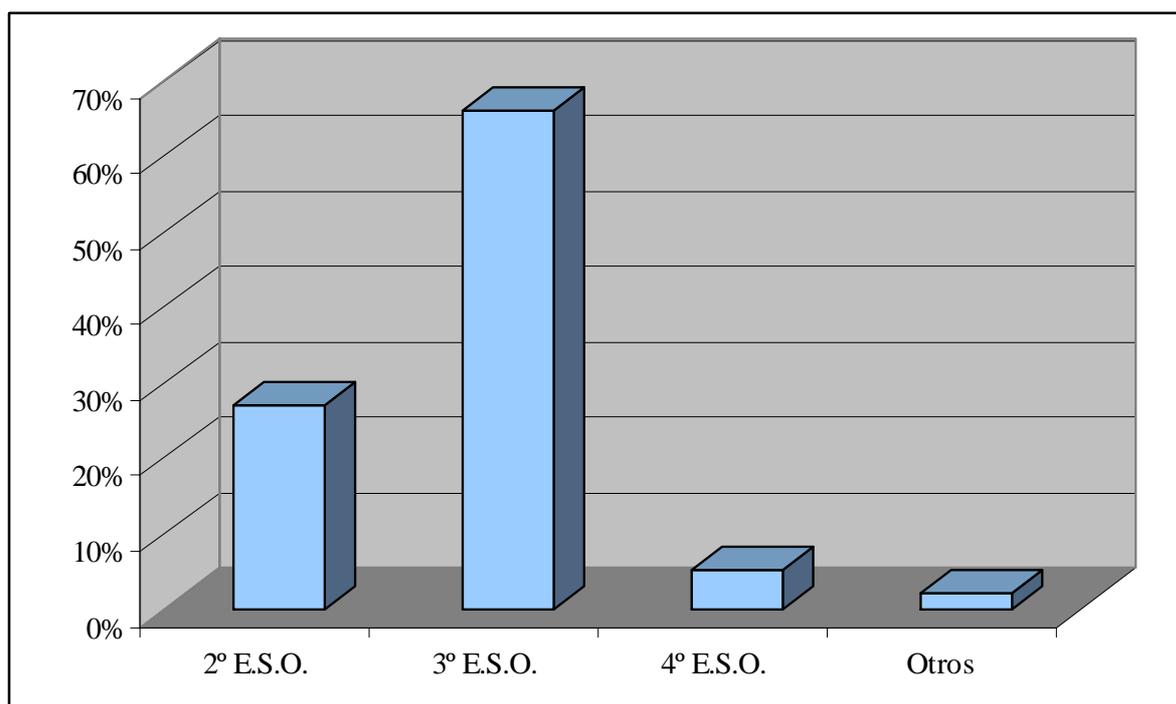


Gráfico 46: El último curso que has realizado es...

Como podemos observar, el alumnado que realiza el PGS, es un alumnado como anteriormente hemos explicado, menor de edad y por consiguiente, proceden de 2º y 3º de ESO, concretamente en un 66%, de 3º de la ESO y solo un 5% de 4º de ESO, esto nos hace pensar que verdaderamente el alumnado que se recibe en el Programa, no ha agotado todas las fases de atención a la diversidad; es decir no se reciben después de pasar por 4º de ESO con una Diversidad Curricular(DICU); ya que este alumnado suele aprobar la ESO. Por otro lado, el profesorado conoce la trayectoria académica y personal del alumno/a y es consciente

de que hay un tipo de alumnado que no va a sacar el Título de la ESO, con lo cual ya en el segundo ciclo de Secundaria o finales del primero (3º de ESO o 2º de ESO), se derivan al Programa.

Variable Repetición de Curso

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válidos	Ninguna Vez	7	2,7	2,7
	Una Vez	152	59,4	62,1
	Dos Veces	91	35,5	97,7
	Más de Dos Veces	6	2,3	100,0
	Total	256	100,0	

Cuadro 57: He repetido el curso...

Variable Curso Repetido

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2º ESO	135	52,7	52,9	52,9
	3º ESO	44	17,2	17,3	70,2
	4º ESO	2	,8	,8	71,0
	Otros	74	28,9	29,0	100,0
	Total	255	99,6	100,0	
Perdidos	NS/NC	1	,4		
Total		256	100,0		

Cuadro 58: En caso afirmativo, señala qué curso ha sido

Como podemos comprobar lo más representativo es que el alumnado encuestado ha repetido en un 62% al menos una vez algún curso y en un 35,5% ha repetido dos veces, esto es normal, sobre todo sabiendo que el alumnado que recibe el programa ha pasado ya por diversos estados de la diversidad, esto es el apoyo o refuerzo, la optatividad, las adaptaciones curriculares y en este caso la repetición de curso en Secundaria, concretamente en 2º de ESO como podemos observar con un 52,7% e incluso y muy cerca en porcentaje, reconocen haber repetido 1º de ESO o 6º de Primaria, curioso si pensamos que se trata del final del Tercer Ciclo de Primaria y Primer Ciclo de Secundaria; esto refleja que el alumnado de PGS de

Granada y provincia, ya venía repitiendo en muchos casos en Primaria y que al llegar al Primer Ciclo de Secundaria también se han encontrado con serias lagunas que le han hecho repetir. El profesorado por tanto (Equipo Educativo), no espera a que el alumnado agote todas las fases de atención a la diversidad, antes bien y como hemos reflejado anteriormente, directamente se deriva al PGS. El profesorado es consciente de que el alumnado que no aprovecha el tiempo, se le debe ofrecer una última oportunidad de cambio, que en este caso es el PGS.

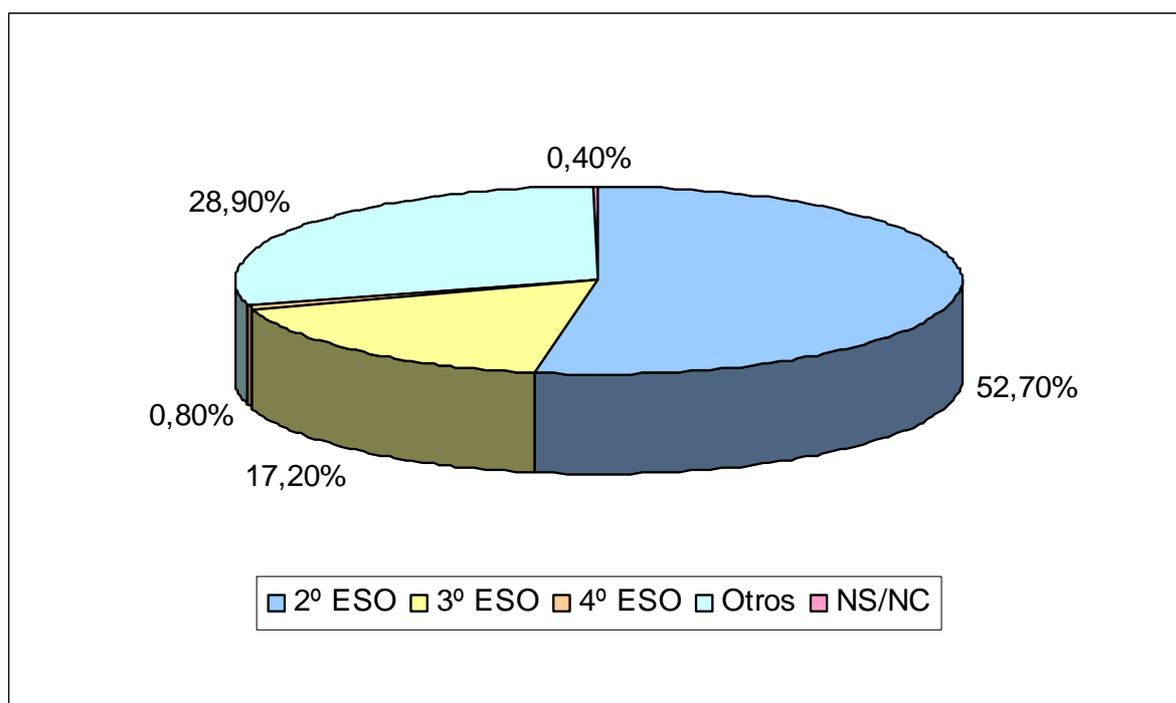


Gráfico 47: En caso afirmativo, señala qué curso ha sido

Variable He Recibido Apoyo o Refuerzo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	50	19,5	19,5
	Algunas Veces	171	66,8	86,3
	Bastantes Veces	21	8,2	94,5
	Muchas Veces	14	5,5	100,0
	Total	256	100,0	

*Cuadro 59: Has necesitado o necesitas apoyo o refuerzo***Variable Ciclo en donde he recibido Refuerzo**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Primaria	29	11,3	13,7	13,7
	Secundaria	132	51,6	62,3	75,9
	Primaria y Secundaria	51	19,9	24,1	100,0
	Total	212	82,8	100,0	
Perdidos	NS/NC	44	17,2		
Total		256	100,0		

Cuadro 60: En caso afirmativo, este refuerzo ha sido en...

Los datos obtenidos en estos dos ítems vienen a corroborar los otros ítems anteriores, el alumnado del programa se encuentra con serios problemas y dificultades en el Primer Ciclo de Enseñanza Secundaria, y reconoce que en algún momento ha necesitado apoyo o refuerzo, los datos arrojan un 66,8% de los encuestados reconocen haber recibido apoyo en algún momento, un apoyo recibido en Primaria y Secundaria, el 19,9% y más de la mitad un 51,6%, haberla recibido en Secundaria.

De la especificación de datos de encuesta, se extrae que el Refuerzo lo ha tenido en 2º de ESO y algo menos en 3º, esto es así, si pensamos que los que repiten de 2º ESO y sobre todo si ya han repetido algún curso anterior, ya al finalizar 2º de ESO y en 3º de ESO, se les ofrece la posibilidad de hacer el PGS.

Observamos que el 66,8% del alumnado ha necesitado algún tipo de apoyo, es decir un número bastante importante del alumnado de PGS ha pasado por alguna medida general de Atención a la Diversidad, tal y como contempla el sistema educativo e incluso por

medidas ya más específicas como puedan ser Adaptaciones Curriculares no significativas y significativas, así como algún Programa Específico por deficiencia lingüística, en el caso de alumnado inmigrante.

Como podemos ver los refuerzos que han tenido los alumnos/as que actualmente están en un PGS, han tenido lugar principalmente en Secundaria en más del 50%, y tanto en Primaria como en Secundaria en un 20%; esto quiere decir por un lado, que el alumnado acumulaba ya ciertas lagunas importantes desde su etapa de escolarización en Primaria y esta situación se ha ido agravando por otro lado con el incremento en la complejidad de los contenidos, en la etapa de Secundaria; por tanto es en este ciclo en donde se llevan acabo la mayoría de los refuerzos.

Variable Apoyo y/o Refuerzo en PGS

Lo más significativo de este ítem, es que el 78,1% del alumnado de PGS dice no recibir ningún tipo de apoyo o refuerzo en el PGS, esto por un lado, nos hace pensar que el mismo programa en sí, constituye el último eslabón de Atención a la Diversidad y que anteriormente el alumnado que llega al programa, ha pasado por otras medidas de atención a la diversidad, entre ellas, el Apoyo o Refuerzo, las Adaptaciones Curriculares, la Optatividad, la Repetición de curso, etc.

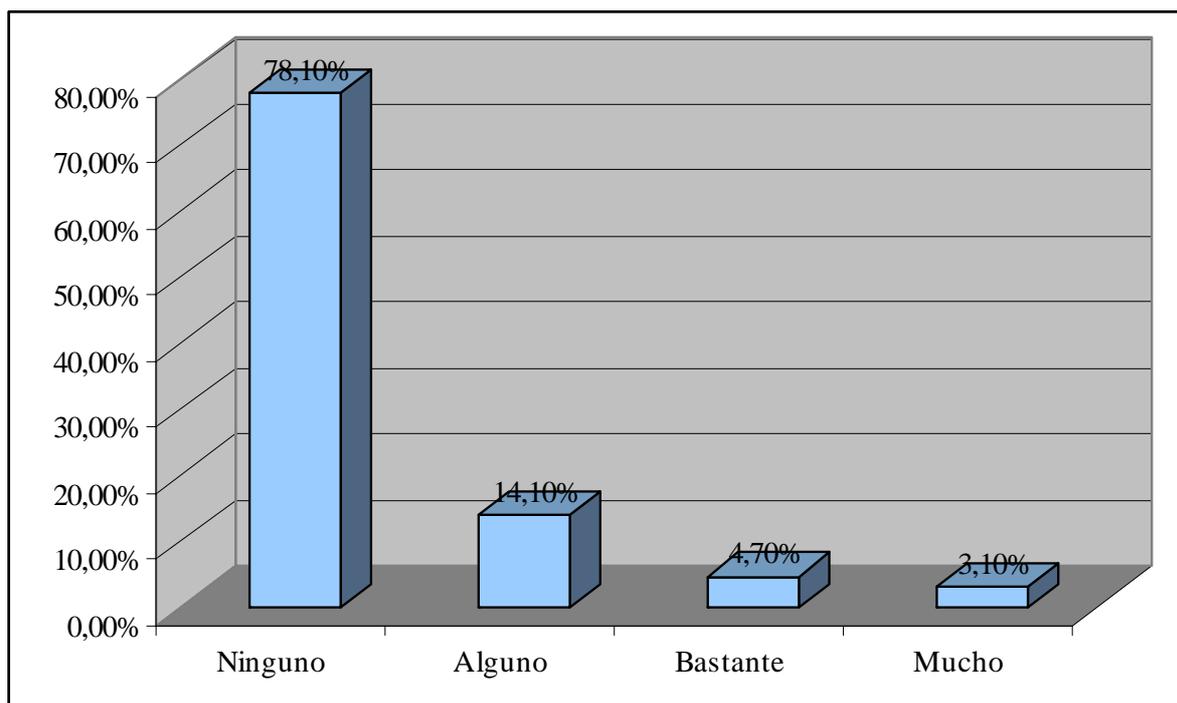


Gráfico 48: Tongo apoyo y/o refuerzo en el PGS

Variable Tiempo invertido desde la Casa al Centro Educativo

Esta variable parece tener más consistencia cuando se trata de alumnado de Primaria; no obstante y aunque el transporte escolar ha solucionado bastantes problemas al respecto, somos conscientes de que existe mucho alumnado matriculado en pueblos retirados del centro donde recibe sus estudios y el mismo desplazamiento puede suponer (sin perder de vista a este tipo de alumnado de PGS), el fomento del absentismo o el abandono escolar. Somos conscientes de que el hecho de coger un transporte, sea este escolar o público, supone el tener que levantarse en muchos casos, dos horas antes de comenzar las clases a las 8,30 horas y realizar la jornada escolar hasta las 14,30 horas, lo que supone cansancio y distracción en el alumnado. Este aspecto nos preocupa porque podría agravar el problema añadido a ciertas características adversas que ya aparece en este alumnado.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válidos	De 5' a 15'	116	45,3	45,3
	De 16' a 30'	87	34,0	79,3
	De 31' a 60'	40	15,6	94,9
	Más de 60'	13	5,1	100,0
	Total	256	100,0	

Cuadro 61: *El tiempo que inviertes en ir de tu casa al centro formativo es de...*

Lo más significativo que hemos extraído del Cuestionario de alumnos/as es, que la mayoría del alumnado de PGS, vive cerca del Centro Educativo en donde estudia, esto es así, ya que la mayoría de centros con estos estudios, se encuentran en poblaciones de la provincia de Granada, concretamente hay un 45,3% que reconoce que su domicilio particular se encuentra a menos de 15 minutos. Otro porcentaje importante es el que reconoce que su casa se encuentra como mucho a media hora del Centro donde cursa sus estudios; desde un punto de vista pedagógico, este hecho puede incidir positivamente en el alumnado ya que la distancia y el tiempo son factores que pueden influir en la fatigabilidad del alumnado con relación a sus estudios.

Variable Información sobre PGS

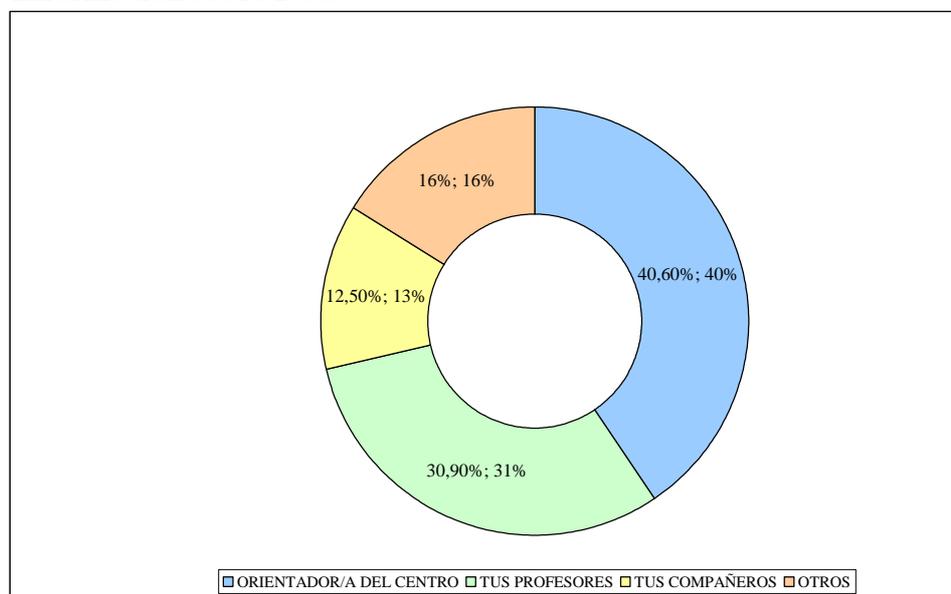


Gráfico 49: *La información sobre el programa te la ha dado...*

La mayoría del alumnado encuestado opina que ha sido el Orientador/a el que les ha informado acerca del programa, un 40,6%, y un 30,9%, porcentaje también importante, dice que han sido sus profesores. Este dato refleja la labor tutorial que realizan los orientadores/as en los centros, por un lado directamente con el alumnado con dificultades, al cual informa sobre posibles salidas e itinerarios a seguir y por otro de forma indirecta, con la intervención que realizan con los tutores de la ESO, a los que les informa y guía, dándole orientaciones precisas sobre su alumnado.

Variable Ubicación del Centro

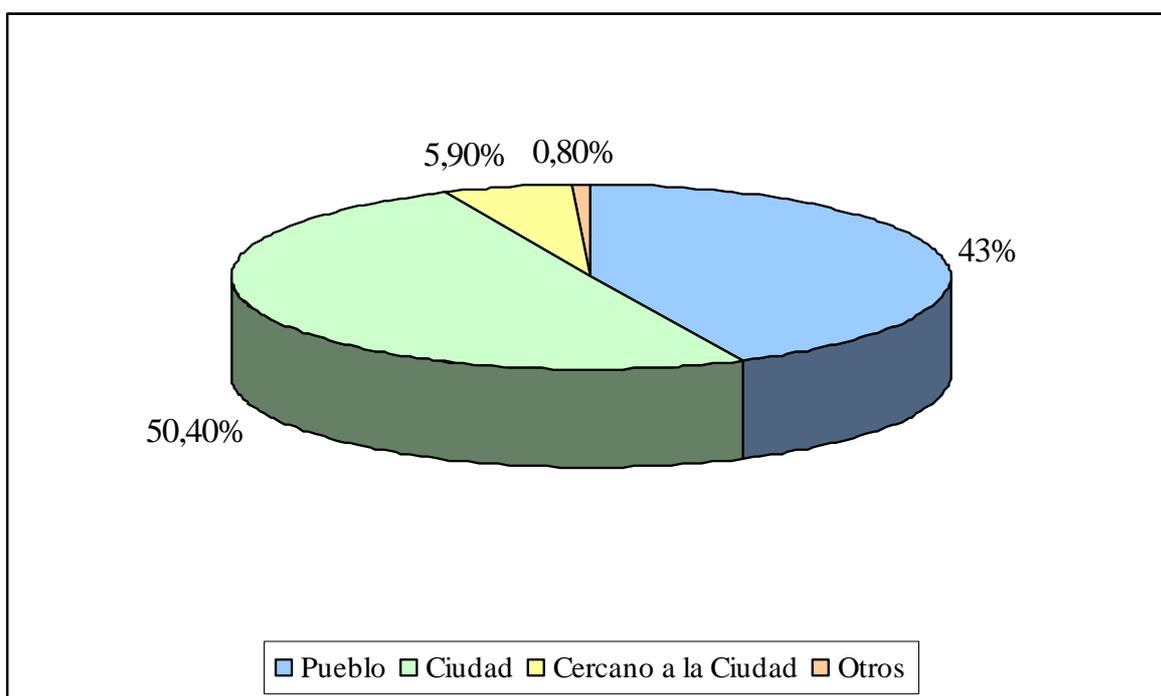


Gráfico 50: Es un centro...

Hemos considerado tres tipos de Centros en cuanto a su ubicación:

- Centros rurales o de pueblo
- Centros urbanos o de ciudad
- Centros suburbanos, metropolitanos o cercanos a la ciudad

No obstante, hemos puesto Otros como apartado que integre cualquier otra circunstancia como: NS/N/C.

También hay que aclarar que actualmente el concepto de cercanía/lejanía, osea las distancias pueden tener una consideración diferente según el alumno/a que lo especifique; esto es así cuando sabemos que cada persona puede tener percepciones diferentes sobre las distancias en función de muchos aspectos como por ejemplo: dificultad física o motórica.

Según el estudio realizado a la muestra de alumnos/as, la mitad del alumnado es de Granada capital, un 50,4%, y un 43% de pueblo, esto es así teniendo en cuenta que en Granada es donde se dan mayor número de perfiles profesionales; es decir, hay más perfiles por centro, en cambio en los pueblos se dan mayoritariamente un solo perfil profesional.

Variable Perfil Profesional Cursado

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Servicios Auxiliares de Oficina	62	24,2%
	Comercio y Marketing	7	2,7%
	Auxiliar de Instalaciones Eléctricas de Baja Tensión	99	38,7%
	Soldadura de Aluminio	9	3,5%
	Ayudante de Cocina y Bar	7	2,7%
	Auxiliar de Lencería y Lavandería	3	1,2%
	Alojamiento Auxiliar de Ayuda a Domicilio	9	3,5%
	Ayudante de Reparación de Vehículos	20	7,8%
	Operario de Mantenimiento de Edificios	2	,8%
	Auxiliar de Peluquería	25	9,8%
	Otros	13	5,1%
	Total	256	100%

Cuadro 62: El perfil profesional que has cursado es de...

Una vez analizados los resultados obtenidos en el Cuestionario del alumnado, vemos que éste estudia, en un 38,7% Auxiliar de Instalaciones Eléctricas de Baja Tensión y en un 24,2%, Servicios Auxiliares de Oficina.

Es por tanto Auxiliar de Instalaciones Eléctricas de Baja Tensión, el primer perfil elegido por la mayoría del alumnado, sobre todo de género masculino; solo existe un caso en un Centro en donde ha sido estudiado por una chica, como podemos comprobar todavía existen determinados perfiles profesionales que son proclives a que sean realizados por chicos y viceversa.

En cuanto al perfil de Servicios Auxiliares de Oficina, éste al no requerir una infraestructura de talleres, como en el caso de otras Ramas Profesionales, se puede impartir en un aula normal, dotada con los materiales necesarios, motivo por el cual, no solo se ofrece en Centros, que según la Ley General de Educación de 1970 eran específicamente de Formación Profesional, sino incluso en los Centros que según la misma ley, eran específicamente de BUP y Bachillerato y por tanto no estaban dotadas de Aulas –Taller ni de Ramas Profesionales.

Los primeros PGS puestos en funcionamiento en Centros “LGE”; es decir en Centros que tradicionalmente han sido de Bachillerato y BUP, han sido los del perfil profesional de Servicios Auxiliares de Oficina (SAO); hay que decir también que es un perfil bastante elegido por las chicas.

A estos perfiles le siguen en porcentaje más pequeño: Auxiliar de Peluquería (elegido más por chicas que por chicos), y Ayudante de Reparación de Vehículos (elegido más por chicos que por chicas). Hay que resaltar también, que el perfil menos estudiado (solo en un centro), es el de Operario de Mantenimiento de Edificios con un 0,8%, uno de los motivos es la no continuidad de estudios de este perfil en los centros donde se cursa el PGS; es decir no existe continuidad en Ciclos Formativos de Grado Medio. Este dato se une al del profesorado que imparte el Taller en este perfil, que al no estar muy definido, agrava aún más la situación, pudiendo ser impartido por Arquitectos Técnicos con poca preparación práctica en los cuatro módulos que se ofrecen en este perfil profesional y bastantes conocimientos teóricos que tan poco atractivos son para el alumnado. Actualmente la mayor parte del alumnado en este PGS es inmigrante.

Variable Estudios del Centro

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	ESO y Bachillerato	17	6,6%
	ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio	52	20,3%
	ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior	154	60,2%
	ESO y Ciclos Formativos de Grado Medio	33	12,9%
	Total	256	100,0%

Cuadro 63: En el Centro se imparten estudios de...

La mayoría de los alumnos/as, están en Centros que tienen una oferta educativa completa de Educación Secundaria, Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio y Grado Superior, el 60,2%, esto favorece no solo la escolarización del alumnado; sino que el centro se abastezca por sí mismo de alumnado susceptible de realizar un PGS, por otro lado, el Centro ofrece Ciclos de Grado Medio con lo cual el alumnado del programa puede realizar su Prueba de Acceso en el Centro y continuar sus estudios en el mismo, esto favorece la continuidad del programa en cuanto a número de alumnos/as matriculado, por otro lado esto es normal, dado que los Centros que imparten Programas de Garantía Social, tienen también alumnado de Secundaria Obligatoria de los cuales se abastece , concretamente de 2º y 3º de ESO mayoritariamente y por otro lado tienen Ciclos Formativos a los cuales revierte alumnado el propio programa.

Variable Valoración Comunicación con Centro

Como docentes y educadores sabemos que en la educación del alumnado interviene de forma importante la interacción y apertura que haya entre todos los agentes involucrados en dicha educación: familia, profesorado, alumnado y demás instituciones u organismos del entorno educativo. Con esta variable pretendemos conocer lo que piensan los alumnos/as con respecto a esa relación comunicativa o dialógica, si pueden acceder a sus tutores para solucionar sus problemas fácilmente, si pueden acceder al Equipo Directivo, a la Asociación de padres y madres del centro (AMPA), si pueden tramitar con celeridad sus temas administrativos, si no hay ningún tipo de impedimento para que esto ocurra. En ningún caso nos estamos refiriendo por tanto, a la accesibilidad del alumnado al centro en cuanto a transportes, vías, barreras arquitectónicas, etc. que ya hemos aclarado anteriormente.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nula o Muy Mala	16	6,3%	6,3%	6,3%
	Escasa/Poca	26	10,25	10,2%	16,4%
	Suficiente	109	42,6%	42,6%	59,0%
	Buena/Muy Buena	105	41,0%	41,0%	100,0%
	Total	256	100,0%	100,0%	

Cuadro 64: Valoración de la comunicación con el Centro...

La valoración que realizan los alumnos/as sobre la Comunicación que tienen con el centro es entre Suficiente y Buena o Muy Buena. Este dato también es muy positivo teniendo en cuenta que se trata de un alumnado que adolece de habilidades socio-lingüísticas en la mayoría de los casos y que han tenido graves problemas en otros centros, bien con sus profesores o con sus compañeros y no ha sido en muchos casos una relación adecuada; por otro lado, hemos encontrado algunos casos en los que los padres no aparecen por los centros cuando se les cita para algún tema referente a sus hijos/as: recogida de notas, algún problema de comportamiento en clase, sesión informativa a comienzo de curso, etc.

Estamos sorprendidos del resultado del análisis porque pensábamos que iba a ser más negativo, Podemos pensar pues, que el alumnado es consciente de que puede hacer uso de determinadas ayudas en el centro y conoce la forma de tener relaciones fluidas con el

profesorado y con el equipo directivo y que éstas son utilizadas cuando se necesita. Mucho que ver en este sentido tendría desde el punto de vista curricular, el área de Tutoría y a nivel de asesoramiento de centro, el orientador/a

Variable Satisfacción con el Centro

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
Válidos	Nula o Muy Mala	12	4,7%	4,7%
	Escasa/Poca	28	10,9%	15,6%
	Suficiente	106	41,4%	57,0%
	Buena/Muy Buena	110	43,0%	100,0%
	Total	256	100,0%	

Cuadro 65: Valoración de tu grado de satisfacción con el Centro...

El alumnado de PGS, hace una valoración de su grado de satisfacción con el Centro Educativo, de Suficiente a Buena/Muy Buena, con un porcentaje de 41,4% y 43% respectivamente, valoraciones importantes ya que esta variable es personal, pero a la vez contextualizada, repercute de forma positiva en el alumnado y puede incidir directamente en su aprendizaje. Si tenemos al alumnado contento en el Centro donde estudia, estamos consiguiendo mayor motivación e interés por su proceso educativo.

Variable Consideración del Profesorado

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
Válidos	Nada Preparados	6	2,3%	2,3%
	Poco Preparados	14	5,5%	7,8%
	Muy Preparados	136	53,1%	60,9%
	Bastante Preparados	100	39,1%	100,0%
	Total	256	100,0%	

Cuadro 66: Consideras a tus profesores...

Igual que en la variable satisfacción con el centro, la consideración que el alumnado de PGS hace sobre el profesorado que le imparte clase, es de: Muy Preparados a Bastante preparados; es decir más de la mitad del alumnado encuestado, piensa que sus profesores

están preparados para dar las clases en el Programa, luego el grado de satisfacción es también alto y por tanto puede repercutir en los factores especificados en la variable anterior.

Variable Importancia Realización Prácticas en Empresas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada Importante	5	2,0%	2,0%
	Poco Importante	15	5,9%	7,8%
	Bastante Importante	119	46,5%	54,3%
	Muy Importante	117	45,7%	100,0%
	Total	256	100,0%	

Cuadro 67: Valoración del grado de importancia de la realización de prácticas en empresas...

La valoración que se hace en relación a la importancia de las Prácticas en Empresas, igualmente es de un 46,5% que opina que son Bastante Importantes y muy seguido a este valor, el 45,7%, lo valora como Muy Importante. Interpretamos por tanto, que por un lado el alumnado está informado de la posibilidad de realizar dichas Prácticas y por otro lado, de la importancia de realizarlas para la adquisición de destreza profesional y experiencia laboral, saben que los que no van a seguir estudiando, puede encontrar una oportunidad importante en la realización de las Prácticas como salida más directa al mundo laboral.

Variable Preparación para el Trabajo

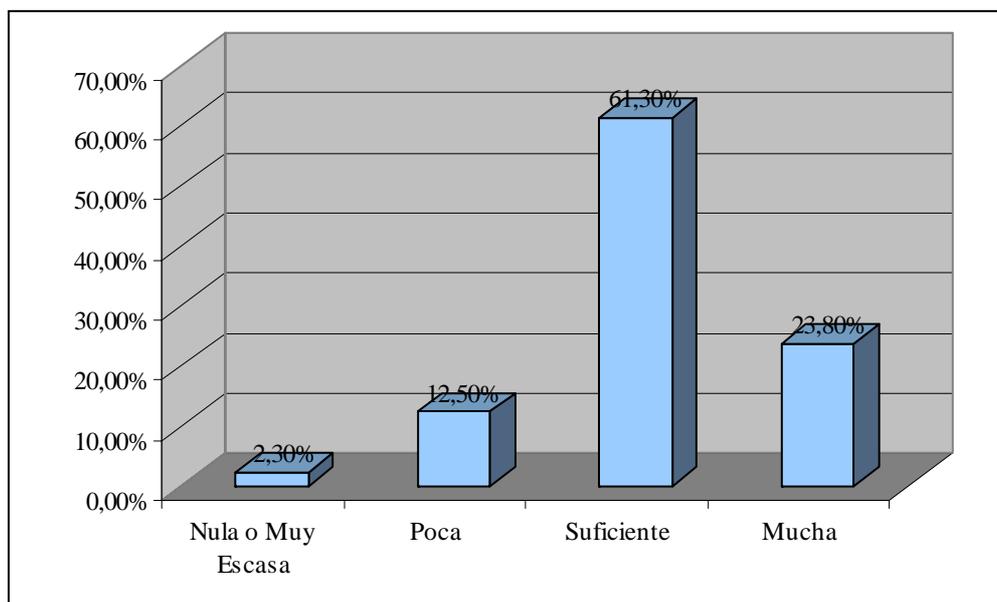


Gráfico 55: Tu preparación para trabajar la consideras...

La mayoría del alumnado se consideran preparados para el trabajo, es curioso, teniendo en cuenta que su preparación es todavía insuficiente y que necesitan todavía madurar a nivel teórico-práctico, esto nos hace pensar, que su confianza y expectativas con respecto al programa es muy alto y por otro lado, que están acercándose a nivel cognitivo y procedimental al mundo laboral y esto hace que su deseo e interés por el mismo aumente progresivamente.

Variable Presentación Prueba de Acceso para seguir estudiando

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Un Ciclo Formativo de Grado Medio del mismo perfil del PGS	145	56,6%
	Un Ciclo Formativo de Grado Medio de perfil diferente al PGS	90	35,2%
	En una Academia	8	3,1%
	Otros	13	5,1%
	Total	256	100%

Cuadro 68: Me voy a presentar a la prueba de acceso a Ciclos formativos de Grado Medio y seguir estudiando...

Más de la mitad del alumnado encuestado, el 56,6%, piensa realizar la Prueba de Acceso a Ciclos Formativos de Grado Medio y proseguir estudios del mismo perfil, aunque es también significativo, el porcentaje de alumnado que pretende continuar estudios de Grado Medio en un perfil diferente al cursado en el PGS .Esto es así, sobre todo en el caso de alumnos/as que estudian lejos de la ciudad y que no tienen más oportunidad ,que la de hacer el PGS en el perfil profesional que existe en su Centro como una vía para incorporarse al sistema educativo y poder acceder a estudios posteriores en otros centros.

Variable Preferencia en Trabajo

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	En Trabajos Relacionados con el mismo perfil profesional para el que me he formado	140	54,7%
	En cualquier trabajo u oficio aunque sea de otra Familia Profesional	63	24,6%
	En nada todavía	15	5,9%
	Otros	38	14,8%
	Total	256	100%

Cuadro 69: Te gustaría trabajar en...

En una proporción muy parecida al ítem anterior, el alumnado pretende trabajar en un 54,7%, en trabajos relacionados con el perfil en el que se está formando, queda por tanto demostrado que el interés por lo que hacen y en donde se están preparando es verdaderamente la prioridad a la hora de estudiar y proseguir estudios como en el caso anterior y un incentivo para trabajar en un futuro próximo, por tanto se desprende de nuestra interpretación, que lo que hacen, les gusta.

Como casos puntuales queremos resaltar, el de alguna alumna que está realizando el perfil de “Ayudante de Reparación de Vehículos” como única oportunidad para continuar estudiando, (esto enlaza con las afirmaciones de la variable anterior), en este caso, la chica desearía estudiar “Peluquería y Estética” u “Hostelería”. Otro caso es el de un chico que quiere trabajar en el Ejército. Otro caso en el que el alumno explicita su deseo de estudiar

Informática o algunos casos de cambio de perfil de “Electricidad” o “Servicios de Oficina” a “Madera” y a “Mecánica”.

Variable Contenidos Prueba de Acceso

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy Difíciles	35	13,7%	13,7%
	Algo Difíciles	163	63,7%	77,3%
	Fáciles	53	20,7%	98,0%
	Muy Fáciles	5	2,0%	100,0%
	Total	256	100,0%	

Cuadro 70: Los contenidos de la prueba de acceso son...

La consideración que tienen sobre los Contenidos de la Prueba de Acceso, es que son Algo Difíciles, concretamente en un 63,7%, esto es así, si pensamos que muchos de los Contenidos de la Prueba de Acceso, son los propios de un nivel de 2º, 3º y 4º de ESO, nivel al que, en la mayoría de los casos, no han llegado o no han superado.

Variable Razones Abandono del Programa

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Porque surge otro trabajo	88	34,4%
	Para Ayudar en el Cuidado de algún Familiar	85	33,2%
	Porque no me gusta	22	8,6%
	Otras Causas	61	23,8%
	Total	256	100,0%

Cuadro 71: Abandonarías el programa antes de acabarlo por...

Todos los alumnos/as encuestados, parecen inclinarse a la idea de abandonar el programa solo por motivos de trabajo o porque tengan que cuidar de un familiar, la diferencia es solo de un 1,2% entre una idea y otra. En el apartado Otras Causas, aparece un porcentaje importante del 23,8% correspondiente al alumnado que ha expresado que **no abandonaría**

nunca el programa. Volvemos a insistir en la motivación e interés por los Programas que tiene el alumnado, solo en casos extremos o de necesidad harían que dejaran sus estudios.

Variable Grado Dificultad del Programa

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada o Muy Poco	32	12,5%	12,5%
	Poco	117	45,7%	58,2%
	Bastante	99	38,7%	96,9%
	Mucho	8	3,1%	100,0%
	Total	256	100,0%	

Cuadro 72: Valoración del grado de dificultad del programa...

Con un 45,7% , la respuesta del alumnado ha valorado el grado de dificultad del programa como Poco; pero con un 7% de diferencia, el alumnado ha valorado como Bastante el grado de dificultad del programa, al haber poca distancia entre un dato y otro, la opinión en este sentido es más o menos parecida; es decir más de la mitad del alumnado piensa que no es difícil; como podemos observar por tanto, hay una ligera inclinación hacia las respuestas menos extremas; luego se piensa en general que no hay mucha dificultad en el PGS .

Variable Valoración Conocimiento de Contenidos PGS

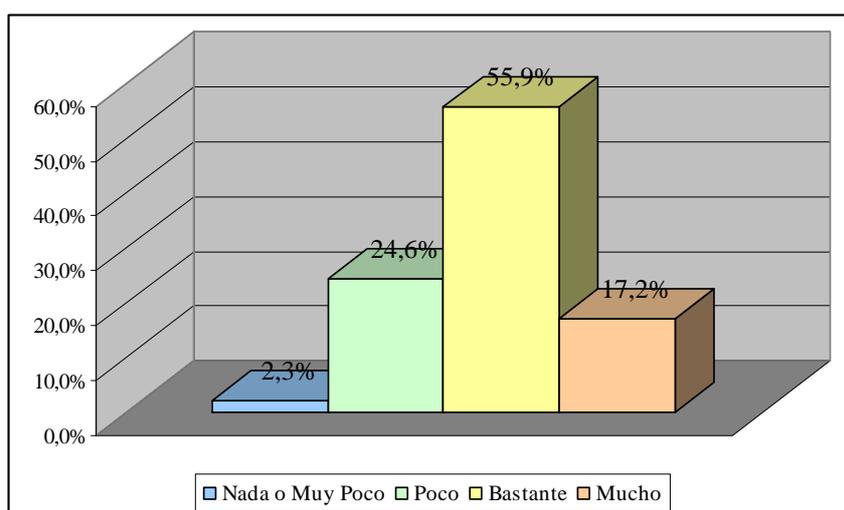


Gráfico 56: Valoración del conocimiento de los contenidos del programa...

Al igual que en la variable anterior el alumnado afirma tener pocas dificultades con el Programa, parece que el alumnado valora el conocimiento de los contenidos del programa como Bastante, esto da una idea ,de que el alumnado asimila de forma clara y precisa dichos contenidos y además sin grandes complicaciones.

Sin entrar en un análisis más en profundidad- que haremos más adelante-, se percibe, que la misma catalogación del PGS dentro del nivel 1 de los Estudios y Profesiones realizado por la Unión Europea, determina que el currículum del mismo programa está adaptado a las circunstancias y características del alumnado que atendemos.

Variable Valoración del Conocimiento sobre Modo de Evaluar

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada o Muy Poco	12	4,7%	4,7%
	Poco	47	18,4%	23,0%
	Bastante	128	50,0%	73,0%
	Mucho	69	27,0%	100,0%
	Total	256	100,0%	

Cuadro 73: Valoración del conocimiento del modo de evaluación desde el comienzo del curso...

El alumnado del programa valora la información y el conocimiento recibido a principio de curso en relación al modo de evaluación utilizado, como Bastante en un 50%, por tanto es un elemento más a favor del alumno y del propio profesorado, éste último deja muy claro cuales son todos los elementos del currículum y su forma de evaluarlos, así el alumnado está continuamente orientado sin equívocos ni engaños desde principio de curso, a su vez que sabe a lo que atenerse en todas y cada una de las tareas a desarrollar tanto dentro como fuera de clase.

Variable Valoración Modo y Forma de Trabajo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válidos	Inadecuada/ Muy Insuficiente	7	2,7%	2,7%
	Poco Adecuada/ Insuficiente	20	7,8%	10,5%
	Adecuada/Suficiente	155	60,5%	71,1%
	Muy Adecuada/ Muy Suficiente	74	28,9%	100,0%
	Total	256	100,0%	

Cuadro 74: Valoración del modo y forma de trabajar en clase...

Más de la mitad del alumnado, concretamente el 60,5%, piensa que en clase se trabaja de forma Adecuada y Suficiente, siguen por tanto las valoraciones positivas que en definitiva redundan en el profesorado y alumnado del PGS y en su grado de satisfacción, sobre todo, cuando sabemos que las clases del PGS deben ser eminentemente prácticas, dinámicas y muy concretas, en donde el alumnado aprenda haciendo, manipulando, trabajando y donde el plano teórico sea concebido como un complemento importante y necesario a la parte práctica.

Variable Valoración de Recursos Didácticos Utilizados

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válidos	Inadecuada/ Muy Insuficiente	26	10,2%	10,2%
	Poco Adecuada/ Insuficiente	58	22,7%	32,8%
	Adecuada/Suficiente	91	35,5%	68,4%
	Muy Adecuada/ Muy Suficiente	81	31,6%	100,0%
	Total	256	100,0%	

Cuadro 75: Valoración de los recursos didácticos...

Los recursos materiales utilizados en el programa, también son valorados casi en el mismo porcentaje, de forma Adecuada/ Suficiente y Muy Adecuada/Muy Suficiente,

concretamente un 35,5% y un 31,6% respectivamente. No hay por tanto problemas en cuanto a falta de recursos didácticos, en los programas se suele trabajar con una gran variedad de materiales, unos confeccionados por el propio profesor o profesores y otros que se pueden adquirir en el mercado y que puede ser intercambiado con otros profesores del Centro: profesor/a de Educación Especial, Apoyo, etc.; igualmente, casi todas las aulas del PGS, están dotadas de ordenador o en su caso , se puede hacer uso del Aula de Informática o de Medios Audiovisuales

Variable Valoración Modo de Evaluar del Profesor/a

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válidos	Inadecuada/ Muy Insuficiente	9	3,5%	3,5%
	Poco Adecuada/ Insuficiente	39	15,2%	18,8%
	Adecuada/Suficiente	111	43,4%	62,1%
	Muy Adecuada/ Muy Suficiente	97	37,9%	100,0%
	Total	256	100,0%	

Cuadro 76: Valoración del modo de evaluar del/la profesor/a...

Como hemos podido comprobar anteriormente, el conocimiento sobre la forma de evaluar, se da a principio de curso y se valora como Bastante por la mitad del alumnado encuestado, en este caso, se valora el modo de evaluar del profesor/a como Adecuado / Suficiente, es una valoración positiva que interpretamos dentro del principio de equidad y solidaridad; es decir, el 43,4% del alumnado valora la intervención evaluadora de sus profesores como Adecuada y el 37,9% como Muy Adecuada. Son conscientes de que en la evaluación hay que tener en cuenta una serie de aspectos acordes a las necesidades y características de cada alumno/a y que esto se lleva a cabo convenientemente.

Variable Valoración Nivel Preparación Prueba de Acceso

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válidos	Inadecuada/ Muy Insuficiente	5	2,0%	2,0%
	Poco Adecuada/ Insuficiente	34	13,3%	15,2%
	Adecuada/Suficiente	136	53,1%	68,4%
	Muy Adecuada/ Muy Suficiente	81	31,6%	100,0%
	Total	256	100,0%	

Cuadro 77: Valoración del nivel de preparación para la prueba de acceso...

La valoración sobre el nivel de preparación de la Prueba de Acceso es Adecuada o Suficiente en un 53,1%. La mitad del alumnado expresa que se prepara la Prueba de Acceso a un nivel Suficiente, luego sus expectativas para aprobar la prueba son muy buenas (elemento clave a la hora de afrontar un examen) y su nivel de confianza hacia el profesorado que las prepara es muy positivo. Esta variable es aclaratoria teniendo en cuenta que la mayoría del alumnado de PGS hace su Prueba de Acceso y sigue estudiando posteriormente.

Variable Valoración de Contenidos PGS relacionados con los de Prueba de Acceso

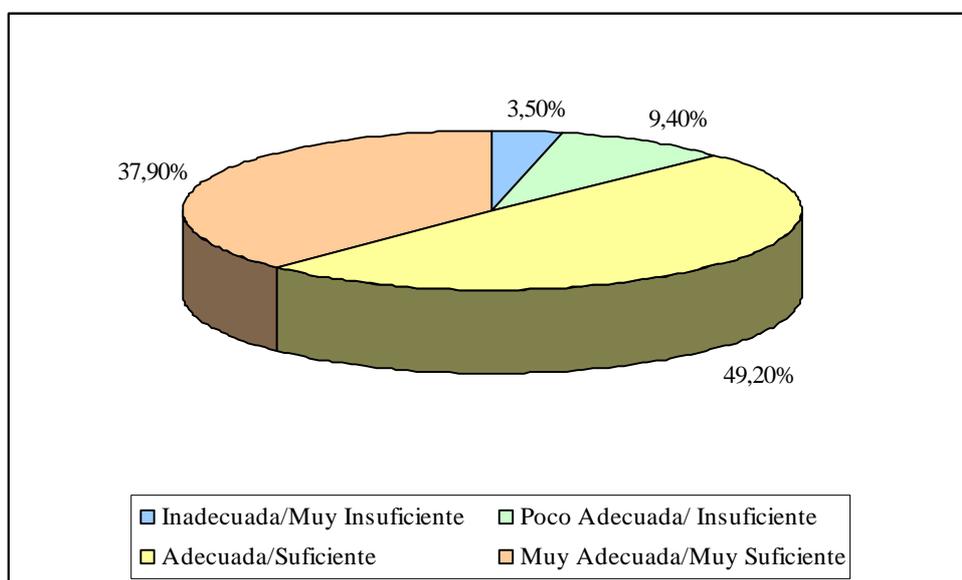


Gráfico57: Valoración de los contenidos (conocimientos) del PGS en relación con los que se exigen en la prueba de acceso...

Se vuelve a hacer una interpretación positiva sobre el ítem de valoración de los Contenidos del Programa y los de la Prueba de Acceso, la valoración ha sido Adecuada o Suficiente y Muy Adecuada o Muy Suficiente, con un 49,2% y un 37,9% respectivamente. Luego el alumnado está contento sobre su grado de preparación de la Prueba y sobre los contenidos estudiados en el programa, opinan que hay relación entre unos y otros y que por tanto, en el mismo Programa se puede aprender los Contenidos que se demandan en la Prueba de Acceso, no en vano, en el mes de abril y mayo, se dedican unas horas específicas para dicha preparación.

Resumiendo, todo lo detallado anteriormente, las valoraciones realizadas por el alumnado en Comunicación con el Centro, Grado de Satisfacción con el Centro, Consideración de los profesores, Grado de importancia de las Prácticas en Empresas y Grado de Preparación para trabajar, oscilan en una Media superior a 3 y Desviación Típica inferior a 1. Este dato refleja que parece mantenerse una homogeneidad en las respuestas que valoran: Comunicación con el Centro, Satisfacción con el Centro, Consideración del Profesorado, Prácticas en Empresas y Preparación para el Trabajo, destacamos también que el ítem mejor valorado, es la Valoración del Grado de importancia de las Prácticas en las Empresas y el valorado como más bajo, el referido a la Consideración sobre la Preparación para el Trabajo. En cuanto a la valoración de los Contenidos de la Prueba de Acceso, del Grado de Dificultad del Programa, del Conocimiento de los Contenidos del programa, del Conocimiento o del modo de evaluación desde el comienzo del curso y de Modo y Forma de trabajar en clase, los resultados obtenidos, se perciben de forma general con unas medias más bajas que en las variables anteriores.

Por último de las valoraciones realizadas por los alumnos/as en cuanto a los Recursos Didácticos utilizados, el Modo de Evaluar del profesor, el Nivel de Preparación de la Prueba de Acceso y los Contenidos del Programa en relación a los de la Prueba de Acceso, se ve una clara inclinación hacia los valores situados a la derecha, son por tanto, valoraciones altas y positivas.

VIII.3.2. Análisis Inferencial del Alumnado

Intentando explicar algunas de las respuestas dadas por los alumnos/as, se llevó a cabo el análisis de asociación entre dichas respuestas y una serie de factores de interés, presentando a continuación aquellos que han dado claramente significativo:

Variable Centro-Preferencias de Trabajo

Aplicamos el Estadístico exacto de Fisher obteniendo una significación de $P < 0,001$; por tanto existe asociación entre el tipo de centro y la variable que refleja en donde le gustaría trabajar. En los centros de la ciudad o cercanos a ella, el % de alumnos que se decantan por realizar trabajos del mismo perfil profesional, 70%, es significativamente mayor que en los centros de los pueblos, 30%.

A continuación observaremos en la tabla la asociación entre la variable Ubicación del Centro con las Variables que valoran la Comunicación con el Centro y el Grado de Satisfacción con el mismo:

Pretendemos analizar si existe algún tipo de relación entre la ubicación de un centro educativo en un pueblo, en una ciudad, o cercano a la ciudad y si esta consideración repercute en la consideración que tiene el alumnado con el centro (VACOCEN y VASATC)

Variable Ubicación del Centro-Valoración Comunicación con el Centro**Variable Ubicación del Centro-Valoración de Satisfacción con el Centro**

	VACOCEN					VASATC				
	X	S	M	MIN	MAX	X	S	M	MIN	MAX
PUEBLO (N=110)	2,88	0,97	3	1	4	2,97	0,96	3	1	4
CIUDAD (N=129)	3,43	0,69	4	1	4	3,41	0,65	3	1	4
CERCANO A LA CIUDAD (N=15)	3,33	0,48	3	3	4	3,47	0,51	3	3	4
OTROS (N=2)	3	0	3	3	3	3,50	0,70	3,50	3	4

Cuadro 78: Es un centro de... VACOCEN – VASATC

Las medias de las puntuaciones en los distintos grupos no son todas iguales, $P < 0,001$. Los alumnos procedentes de centros de la ciudad y cercanos a la ciudad tienen por término medio valoraciones más altas en la valoración de la comunicación con el centro, que los de centros ubicados en un pueblo, en el caso de la valoración que hace el alumnado sobre su grado de satisfacción con el centro, esta presenta significación, $P = 0,002$; por tanto existen diferencias en las medias del alumnado de centros de ciudad y cercanos a ella, con respecto al alumnado de centros situados en los pueblos, éstos hacen una valoración del grado de satisfacción con el centro, menos alta.

Variable Estudios del Centro-Información sobre el PGS

			LA INFORMACIÓN SOBRE EL PROGRAMA TE LA HA DADO...				Total	
			El orientador/a del centro	Tus Profesores	Tus Compañeros/as	Otros		
EN EL CENTRO SE IMPARTEN ESTUDIOS DE...	ESO y Bachillerato	Recuento	4	8	4	1	17	
		% de EN EL CENTRO SE IMPARTEN ESTUDIOS DE...	23,5%	47,1%	23,5%	5,9%	100,0%	
	ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio	Recuento	19	18	11	4	52	
		% de EN EL CENTRO SE IMPARTEN ESTUDIOS DE...	36,5%	34,6%	21,2%	7,7%	100,0%	
	ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior	Recuento	64	46	13	31	154	
		% de EN EL CENTRO SE IMPARTEN ESTUDIOS DE...	41,6%	29,9%	8,4%	20,1%	100,0%	
	ESO y Ciclos Formativos de Grado Medio	Recuento	17	7	4	5	33	
		% de EN EL CENTRO SE IMPARTEN ESTUDIOS DE...	51,5%	21,2%	12,1%	15,2%	100,0%	
	Total		Recuento	104	79	32	41	256
			% de EN EL CENTRO SE IMPARTEN ESTUDIOS DE...	40,6%	30,9%	12,5%	16,0%	100,0%

Cuadro 79: Variable Estudios del Centro-Información sobre el PGS

Hemos observado que conforme la oferta educativa de los estudios del Centro es mayor, se produce un aumento del tanto por ciento de casos en los que informa el orientador/a, mientras que cuando se da la situación inversa, la oferta educativa del centro disminuye, aumenta el porcentaje de informantes que son profesores o compañeros, según el test exacto de Fisher para un $P= 0,044$, existe asociación entre los estudios que se imparten en el centro y la persona que informa sobre el programa.

Variable Estudios del Centro-Perfil Profesional Cursado

Aplicamos el test exacto de Fisher y obtenemos una $P < 0,001$, existe por tanto relación entre la Oferta Educativa del Centro y el Perfil del Programa de Garantía Social que estudia el alumnado. El primer dato que sorprende es que casi la mitad del alumnado encuestado realiza un PGS de Electricidad, un segundo aspecto a destacar es que cuando el Centro oferta más estudios, aumenta de forma significativa los perfiles de Servicios Auxiliares de Oficina y Auxiliar de Instalaciones Eléctricas de Baja Tensión, con un 26% y un 47,4% respectivamente, un tercer aspecto es que más de la mitad del alumnado encuestado realiza su programa en Centros con oferta educativa completa, esto es, ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior y por último destacamos el 19,2% del apartado Otros Perfiles que obtenemos en Centros con ESO, Bachillerato y C.F. de G. Medio, esto se debe a que en esa tipología de centro, se dan más de un perfil de Programas de Garantía Social.

Queremos analizar si el hecho de que la oferta educativa de un centro sea diferente, también influye en las valoraciones realizadas por el alumnado, a continuación observaremos en la tabla las diferencias en cuanto a la Medias, Mediana y Desviación Típica de las variables:

Estudios del Centro-Valoración Comunicación con el Centro

Estudios del Centro- Valoración del Grado de Satisfacción con el Centro

EN EL CENTRO SE IMPARTEN ESTUDIOS DE...	VACOCEN					VASATC				
	X	S	M	MIN	MAX	X	S	M	MIN	MAX
ESO Y BACHILLERATO (N=17)	3,24	0,831	3	2	4	3,24	0,664	3	2	4
ESO, BACHILLERATO Y CICLOS FORMATIVOS DE GRADO MEDIO (N=52)	2,90	0,913	3	1	4	2,90	0,934	3	1	4
ESO, BACHILLERATO Y CICLOS FORMATIVOS DE GRADO MEDIO Y SUPERIOR (N=154)	3,21	0,848	3	1	4	3,27	0,817	3	1	4
ESO Y CICLOS FORMATIVOS DE GRADO MEDIO (N=33)	3,45	0,711	4	1	4	3,55	0,564	4	2	4

Cuadro 80: En el centro se imparten estudios de... VACOCEN - VASATC

La primera asociación ofrece una significatividad de $P= 0,021$ y la segunda de $P=0,007$, esto quiere decir que existe asociación entre las variables y por tanto se establecen diferencias en alguna de sus medias; a pesar de apreciarse unas valoraciones altas, parece haber diferencias entre los Centros que ofertan ESO y Bachillerato, ESO , Bachillerato y Ciclos de Grado Medio y Superior y ESO y Ciclos de Grado Medio con respecto a los centros en los que se imparten estudios de ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio cuyas valoraciones son menos altas

Variable Estudios del Centro- Contenidos Prueba de Acceso

Variable Estudios del Centro- Valoración Grado Dificultad PGS

EN EL CENTRO SE IMPARTEN ESTUDIOS DE...	CONPA					VADIFP				
	X	S	M	MIN	MAX	X	S	M	MIN	MAX
ESO Y BACHILLERATO (N=17)	1,82	0,393	2	1	2	2,65	0,493	3	2	3
ESO, BACHILLERATO Y CICLOS FORMATIVOS DE GRADO MEDIO (N=52)	2,27	0,795	2	1	4	2,04	0,862	2	1	4
ESO, BACHILLERATO Y CICLOS FORMATIVOS DE GRADO MEDIO Y SUPERIOR (N=154)	2,05	0,592	2	1	4	2,39	0,679	2	1	4
ESO Y CICLOS FORMATIVOS DE GRADO MEDIO (N=33)	2,27	0,626	2	1	3	2,30	0,728	2	1	4

Cuadro 81: En el centro se imparten estudios de... CONPA - VADIFP

En el cruce “Valoración de los Contenidos de la Prueba de Acceso” (CONPA), con la tipología del centro en relación con la oferta educativa, observamos una significatividad de $P= 0,010$, por tanto, existe relación entre una tipología de centro con una oferta determinada y la valoración que hace el alumnado de los contenidos de la Prueba de Acceso; si observamos, hay una diferencia en las medias, concretamente los centros con menos oferta y en donde no hay Ciclos Formativos, la estimación del grado de dificultad de los Contenidos de la Prueba de Acceso es menor que la que se hace en el resto de Centros.

En cuanto a la Valoración del Grado de Dificultad del Programa con una $P = 0,001$, aparecen diferencias en los centros con menos oferta educativa y en donde no hay Ciclos Formativos, parece que las valoración en cuanto a la dificultad del programa, es mayor que en el resto.

Variable Estudios del Centro- Valoración del Conocimiento de Contenidos del PGS

Variable Estudios del Centro- Valoración Recursos Didácticos Utilizados

EN EL CENTRO SE IMPARTEN ESTUDIOS DE...	VACOP					VARD				
	X	S	M	MIN	MAX	X	S	M	MIN	MAX
ESO Y BACHILLERATO (N=17)	3,24	0,562	3	2	4	3,41	0,87	4	1	4
ESO, BACHILLERATO Y CICLOS FORMATIVOS DE GRADO MEDIO (N=52)	2,96	0,928	3	1	4	2,63	1,048	3	1	4
ESO, BACHILLERATO Y CICLOS FORMATIVOS DE GRADO MEDIO Y SUPERIOR (N=154)	2,84	0,652	3	1	4	2,85	0,962	3	1	4
ESO Y CICLOS FORMATIVOS DE GRADO MEDIO (N=33)	2,76	0,561	3	2	4	3,18	0,769	3	2	4

Cuadro 82: En el centro se imparten estudios de... VACOP - VARD

La variable VACOP, presenta una $P = 0,050$, por tanto, hay asociación entre esta variable con los centros que imparten determinados estudios, concretamente, el alumnado de los centros con menor oferta educativa, presenta por término medio, valoraciones más altas.

En cuanto a la variable VARD, ocurre lo mismo, para una $P=0,009$, existe asociación entre esta variable y los estudios que se imparten en el centro, las valoraciones del alumnado procedente de centros con menor oferta, presentan valoraciones más altas que el resto del alumnado.

Variable Titularidad Centro- Último Curso Realizado

Aplicamos El Test Exacto de Fisher, y nos da una significación de $P = 0,14$, existe asociación entre variables. El porcentaje más alto de alumnado en los centros concertados, cursa un PGS a edades más bajas, concretamente después de cursar 2º de ESO; mientras que un 72% aproximadamente del alumnado que cursa un PGS en centros públicos, dice haber cursado como último curso 3º de ESO.

Variable Titularidad Centro – Perfil Profesional

Hemos extraído de nuestro estudio que existen diferencias significativas entre estas dos variables para una $P = 0,001$, estas diferencias se deben a que prácticamente la mitad del alumnado encuestado que realiza su PGS en centros concertados, estudia el perfil de Auxiliar de Instalaciones eléctricas de baja tensión en un 57,7%, mientras que en los centros públicos la mitad del alumnado realiza un PGS de Servicios Auxiliares de Oficina y Auxiliar de Instalaciones Eléctricas de baja Tensión, hay que destacar la importancia de este último perfil en función de su representatividad en centros públicos y concertados.

Hemos observado igualmente diferencias en cuanto a la Variable Titularidad del Centro y las Variables:

- Valoración de la Comunicación Con el Centro
- Satisfacción con el Centro
- Consideración del Profesorado

TITULARIDAD DEL CENTRO	VACOCEN					VASATC					CONDOC				
	X	S	M	MIN	MAX	X	S	M	MIN	MAX	X	S	M	MIN	MAX
PÚBLICA (N=178)	3,08	0,920	3	1	4	3,13	0,89	3	1	4	3,21	0,70	3	1	4
CONCERTADA (N=78)	3,41	0,633	3	1	4	3,44	0,594	3	2	4	3,47	0,575	4	2	4

VACOCEN (VALORACIÓN DE LA COMUNICACIÓN CON EL CENTRO)
VASATC (VALORACIÓN DEL GRADO DE SATISFACCIÓN CON EL CENTRO)
CONDOC (CONSIDERAS A TUS PROFESORES)

Cuadro 83: Titularidad del centro... VACOCEN – VASATC - CONDOC

Para una $P= 0,015$, $P=0,028$ y $P= 0,005$ respectivamente, existen diferencias significativas en las tres destacando unas puntuaciones medias más altas en los centros de titularidad Concertada que en los de la Pública; igualmente el alumnado de centros concertados tiene una consideración mayor hacia la preparación del profesorado que el de los centros públicos

Seguidamente analizaremos las asociaciones que existen entre la Variable Sexo con:

- Valoración del Conocimiento de los Contenidos del Programa
- Valoración de los Recursos Didácticos
- Valoración del modo de Evaluar del Profesor/a
- Valoración Nivel de Preparación para la Prueba de Acceso
- Valoración de los Contenidos del PGS en relación con los que se exigen en la Prueba de Acceso

La diferencia de género, también da lugar a diferencias en las valoraciones que realiza el alumnado:

	SEXO	X	S
VACOP	HOMBRE	2,80	0,695
	MUJER	3,05	0,705
VARD	HOMBRE	2,80	0,959
	MUJER	3,07	0,972

Cuadro 84: Sexo... VACOP - VARD

La variable VACOP, presenta una $P = 0,008$, existen diferencias en las valoraciones realizadas entre hombres y mujeres, precisamente son los hombres los que valoran menos los contenidos del programa. En la variable VARD, para una $P = 0,025$, ocurre lo mismo, son las mujeres las que más valoran los recursos utilizados en el Programa: libros, retroproyector, video, ordenadores, viajes y visitas, etc.

En cuanto a las asociaciones entre la Variable Sexo y:

- Valoración Modo de Evaluar del Profesor/a
- Valoración Contenidos PGS en relación con los de Prueba de Acceso
- Valoración Nivel de Preparación Prueba de Acceso

	SEXO	X	S
VACEP	HOMBRE	3,06	0,803
	MUJER	3,36	0,780
VACRP	HOMBRE	3,07	0,719
	MUJER	3,30	0,679
VANPP	HOMBRE	3,13	0,788
	MUJER	3,40	0,646

Cuadro 85: Sexo... VACEP – VACRP - VANPP

Con una $P = 0,003$ en el primer caso, $P = 0,013$ en el segundo y $P = 0,021$ en el tercer caso; existen diferencias significativas y por tanto existe relación entre estas variables y el sexo del alumnado. En los tres casos, las alumnas hacen valoraciones más altas que los alumnos, con relación a los Contenidos del Programa, el Nivel de Preparación de la Prueba de Acceso y a la Evaluación del profesorado.

Variable Último Curso Realizado-Curso Repetido

Con un nivel de significación de $P < 0,001$, establecemos asociación entre las dos variables tal y como observamos en el gráfico, teniendo en cuenta la distribución de alumnado por cursos de nuestra investigación:

- 2º ESO.....69 alumnos/as

- 3° ESO.....169 alumnos/as
- 4° ESO.....13 alumnos/as
- Otros.....5 alumnos/as (1° ESO)

Observamos que la mayor parte del alumnado que ha estudiado hasta 2° de ESO, ha repetido dos veces en un 65,2%; mientras que el alumnado que ha estudiado hasta 3° de ESO, ha repetido una sola vez en un 75,1%. Como vemos los porcentajes son muy parecidos, razón por la que en el PGS, se recibe alumnado a caballo entre 2° y 3° de ESO. Si el alumnado viene siguiendo una trayectoria de repetir más de una vez el profesorado lo deriva a PGS antes de comenzar 3° de ESO. Hay que observar también el porcentaje de alumnado cuyo último curso ha sido 4° de ESO, ya que afirman en un 40% no haber repetido nunca y otro 40% afirma haber repetido dos veces.

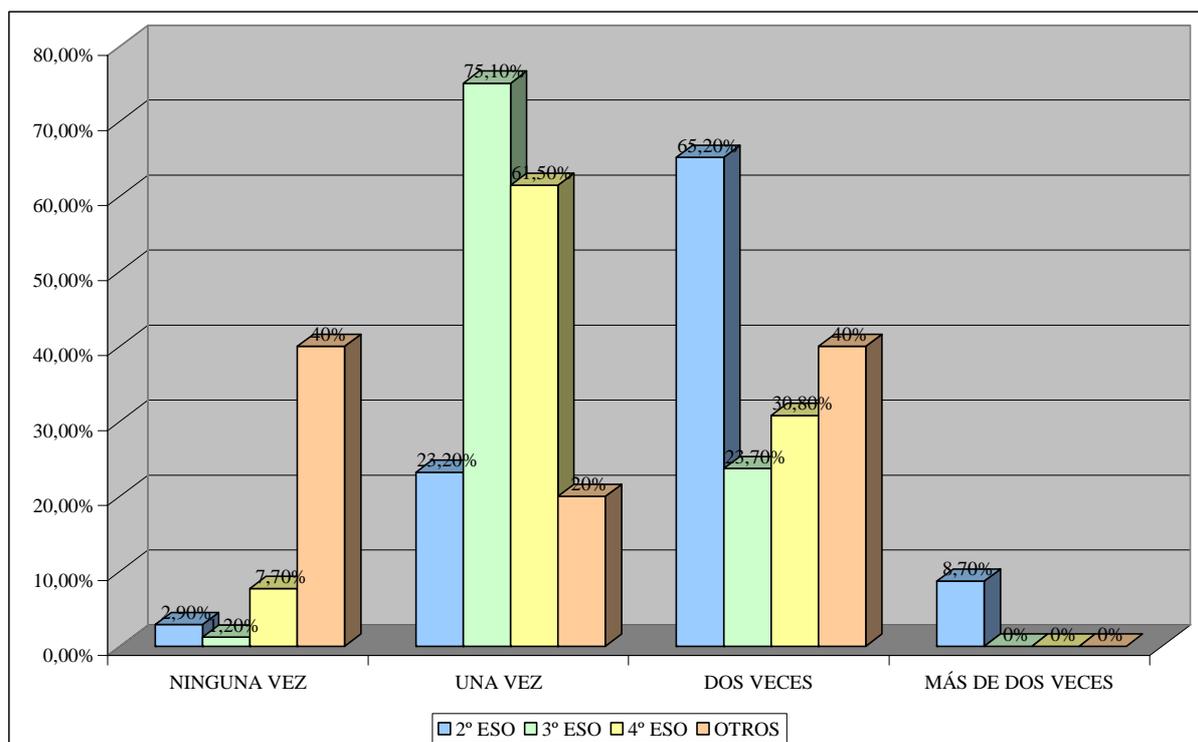


Gráfico 58: El último curso que has realizado - He repetido el curso....

Variable Último Curso Realizado-Curso Repetido

En estas variables comprobamos que existe cierta relación, con un nivel de significación de $P < 0,001$ en el estadístico exacto de Fisher. Podemos comprobar que del alumnado encuestado que ha cursado hasta 3º de ESO (N=169) dice haber repetido con un 60,4%, 2º de ESO; mientras que el alumnado encuestado que ha cursado hasta 2º de ESO (N=68), dice haber repetido 1º de ESO.

Variable Curso Repetido-Apoyo o Refuerzo Recibido

Se establece relación entre estas dos variables con un nivel de significación de $P=0,010$. La mayoría del alumnado que dice haber repetido una vez y dos veces, reconoce que algunas veces ha necesitado apoyo o refuerzo, en unos porcentajes del (65,8% y 72,5% respectivamente). Los porcentajes más altos se dan en el alumnado que reconoce haber tenido apoyo, pero por otro lado existe un sector del alumnado encuestado que no reconoce haber necesitado nunca apoyo a pesar de haber repetido una vez (23%).

Variable Apoyo o Refuerzo Recibido-Ciclo en donde se ha Recibido Refuerzo

Parece existir asociación entre estas dos variables con una $P < 0,001$. La mayoría del alumnado, dice haber tenido Apoyo o Refuerzo Algunas Veces en Secundaria con un 67,8% y en un 17,5% reconoce haberlo tenido en Primaria y en Secundaria.

VIII.3.3. Correlaciones

Hemos establecido correlaciones entre variables, entendiéndolas como nivel de asociación entre variables para analizar si ciertas variables podrían influir en la aparición de otras; así hemos considerado las variables que aparecen en la tabla:

		VACOCEN	VASATC	VANPP	VACRP
VACOCEN	CORRELACIÓN DE PEARSON		0,643		
	SIGN. (BILATERAL)		0,000		
	N		256		
VACEP	CORRELACIÓN DE PEARSON	0,345		0,356	0,460
	SIGN. (BILATERAL)	0,000		0,000	0,000
	N	256		256	256
VACRP	CORRELACIÓN DE PEARSON	0,346		0,387	
	SIGN. (BILATERAL)	0,000		0,000	
	N	256		256	
VACOCEN (VALORACIÓN DEL GRADO DE COMUNICACIÓN CON EL CENTRO) VACEP (VALORACIÓN DEL MODO DE EVALUAR DEL PROFESOR) VACRP (VALORACIÓN DE LOS CONTENIDOS DEL PGS EN RELACIÓN CON LOS QUE SE EXIGE EN LA PRUEBA DE ACCESO) VASATC (VALORACIÓN DE TU GRADO DE SATISFACCIÓN CON EL CENTRO) VANPP (VALORACIÓN DEL NIVEL DE PREPARACIÓN PARA LA PRUEBA DE ACCESO)					

Cuadro 86: VACOCEN – VACEP - VACRP

Como podemos observar en la tabla, la correlación entre la variable VACOCEN-VASATC es de 0,643, por tanto la relación entre ellas es fuerte para una significación de $P < 0,001$, luego podemos predecir que la valoración de la comunicación con el centro por parte del alumnado, depende de la valoración que realice en relación a su grado de satisfacción con el centro y viceversa.

La correlación entre la variable VACEP –VACOCEN, es también fuerte para un coeficiente de correlación de Pearson de 0,345 y una $P < 0,001$, luego se puede predecir que la valoración que el alumnado realiza sobre el modo de evaluar del profesor/a depende de la valoración que realice sobre el grado de comunicación con el centro; así a valoraciones altas con respecto a la comunicación con el centro, las valoraciones del modo de evaluar del profesor/a, también serán altas y viceversa.

Correlación VACEP- VANPP, con un coeficiente de correlación de 0,356 y una significación de $P < 0,001$, podemos decir que las valoraciones que se hagan de una variable, tendrán que ver con la valoración que se haga de la otra; por tanto, la valoración del modo de evaluar del profesor /a, está muy relacionado con la valoración que se hace sobre el nivel de preparación de la Prueba de Acceso, esto quiere decir que el alumnado si valora el modo de evaluar del profesor como inadecuado o poco adecuado, también lo hace del nivel de preparación que creen tener de cara a presentarse a la prueba de acceso a Ciclos Formativos de Grado Medio y al revés.

Correlación VACEP- VACRP, con un coeficiente de 0,460 y una $P < 0,001$, hay por tanto relación entre las variables, esto quiere decir, que la valoración que realiza el alumnado del modo de evaluar del profesor/a se relaciona con la valoración que también realizan de los contenidos del PGS en relación con los que se exige en la prueba de acceso a ciclos formativos de grado medio, así pues, si la valoración es inadecuada o poco adecuada, también lo será la valoración de los contenidos del programa y al contrario, luego contenidos y evaluación van íntimamente ligados.

La correlación VACRP- VACOCEN, con un coeficiente de 0,346, y una $P < 0,001$, establecemos que se da relación entre la valoración del alumnado hacia los contenidos del programa en relación con los de la prueba de acceso y la valoración del grado de comunicación con el centro; así pues una valoración buena o mala de una variable, predice la valoración que se hace de la otra.

Correlación VACRP- VANPP, con un coeficiente de correlación de Pearson de 0,387 y una $P < 0,001$, existe relación entre ambas variables, de tal forma, que de la valoración que el alumnado haga de los contenidos del programa en relación con los de la prueba de acceso, depende la valoración del nivel de preparación para la prueba de acceso; por tanto con una valoración de suficiente o muy suficiente de una variable también lo será la otra, esto es así , si el alumnado encuentra que los contenidos son suficientes o adecuados esto va a repercutir en la preparación que tienen de la prueba de acceso.

CAPÍTULO

IX

**RESULTADOS DE LOS DATOS
CUALITATIVOS**

IX.1. ESTUDIO DE CENTROS

Hemos desarrollado esta investigación en cuatro centros elegidos en función de su representatividad en cuanto a número de alumnos/as matriculados, y su oferta educativa. A cada uno de los Centros los hemos numerado del uno (1) al cuatro (4) de la siguiente forma:

1. IES “Bueno Crespo” (Ogíjares)
2. IES “Hermenegildo Lanz” (Granada)
3. Centro Docente Privado “Ave M^a – San Cristóbal” (Granada)
4. IES “Hurtado de Mendoza” (Granada)

De ellos hemos obtenido mediante entrevistas una información que se complementa con la vertida por el profesorado que imparte clase en Programas de Garantía Social en Granada y Provincia, a través de los Grupos de Discusión.

Por tanto, pretendemos dar respuesta a:

- a) Si se producen cambios sustanciales en el alumnado de PGS una vez acabado el programa y que demuestra la utilidad del mismo.
- b) Si hay relación entre el grado de información de los padres sobre el programa y la interacción con sus hijos/as.
- c) Si decide el alumnado de PGS continuar estudios en Grado Medio o pretenden incorporarse al mundo laboral.
- d) Si perciben los padres a sus hijos/as con madurez suficiente para incorporarse al mundo laboral.
- e) Si hay relación entre el grado de satisfacción del empresario que acoge alumnado en Prácticas de PGS y la satisfacción del alumnado.
- f) Si hay concordancia en cuanto a las mejoras propuestas por el empresario y las que propone el profesorado de este programa.
- g) Si hay relación entre la percepción que tienen padres, alumnos y empresarios sobre las Prácticas y la importancia de las mismas dentro del programa.

En el fondo, como se puede comprobar, hemos tratado de dar sentido, de dotar de significado a los datos numéricos presentados hasta ahora. Se trata, pues, de analizar los datos textuales de entrevistas y grupos de discusión.

Hemos decidido introducir las Entrevistas y los Grupos de Discusión en el mismo proyecto matriz; desde donde nos será más fácil organizar las categorías y extraer las interrelaciones de cada instrumento entre sí y de ambos, habiendo utilizado la siguiente codificación entre las 33 entrevistas según se trate del sector padres, sector alumnado o sector empresariado, para cada uno de los centros educativos utilizados en la muestra:

Sector Alumnado	
A.1.1	Alumno 1 del centro 1
A.1.2	Alumno 2 del centro 1
A.1.3	Alumno 3 del centro 1
A.1.4	Alumno 4 del centro 1
A.1.5	Alumno 5 del centro 1
A.2.1	Alumno 1 del centro 2
A.2.2	Alumno 2 del centro 2
A.2.3	Alumno 3 del centro 2
A.3.1	Alumno 1 del centro 3
A.3.2	Alumno 2 del centro 3
A.3.3	Alumno 3 del centro 3
A.4.1	Alumno 1 del centro 4
A.4.2	Alumno 2 del centro 4
Sector Empresariado	
J.1.1	Empresario 1 del centro 1
J.1.2	Empresario 2 del centro 1
J.2.1	Empresario 1 del centro 2
J.2.2	Empresario 2 del centro 2
J.2.3	Empresario 3 del centro 2
J.2.4	Empresario 4 del centro 2
J.3.1	Empresario 1 del centro 3
J.3.2	Empresario 2 del centro 3
J.4.1	Empresario 1 del centro 4
J.4.2	Empresario 2 del centro 4
Sector Padres	
P.1.1	Padre/Madre 1 del centro 1
P.1.2	Padre/Madre 2 del centro 1
P.1.3	Padre/Madre 3 del centro 1
P.2.1	Padre/Madre 1 del centro 2
P.2.2	Padre/Madre 2 del centro 2
P.2.3	Padre/Madre 3 del centro 2
P.3.1	Padre/Madre 1 del centro 3
P.3.2	Padre/Madre 2 del centro 3
P.3.3	Padre/Madre 3 del centro 3
P.4.1	Padre/Madre 1 del centro 4
P.4.2	Padre/Madre 2 del centro 4

Cuadro87: Códigos de Entrevistas

Para los dos Documentos del Grupo de Discusión, hemos utilizado los CÓDIGOS GD-1 y GD-2 respectivamente, compuestos por 19 profesionales de la enseñanza directamente relacionados con los Programas de Garantía Social; los códigos utilizados han sido:

Profesorado del Grupo de Discusión	
P1	Profesor del IES “Cartuja”
P2	Profesor del IES “Veleta”
P3	Profesora del IES “Diego de Siloé”
P4	Profesor del IES “Diego de Siloé”
P5	Profesora del IES “Alpujarra” (Órgiva)
P6	Profesor del IES “Montes Orientales” (Iznalloz)
P7	Profesor del IES “H. Lanz”
P8	Profesora del IES “Bueno Crespo” (Órgiva)
P9	Profesora del CDP “Ramón y Cajal”
P10	Profesor del IES “Arichel” (Albolote)
P11	Profesora del IES “Hispanidad” (Santa Fe)
P12	Profesora del IES “H. Lanz”
P13	Profesora del IES “Moraima” (Loja)
P14	Profesor del IES “Valle del Lecrín” (Dúrcal)
P15	Profesor del CDP “Ramón y Cajal”
P16	Profesor del IES “Alhama”
P17	Profesor del IES “Aynadamar”
P18	Profesor del IES “Aynadamar”
P19	Profesora del IES “Hispanidad”

Cuadro 88: Códigos de Grupos de Discusión

A continuación definimos en la siguiente tabla cada uno de los nudos extraídos de las Entrevistas y Grupos de Discusión:

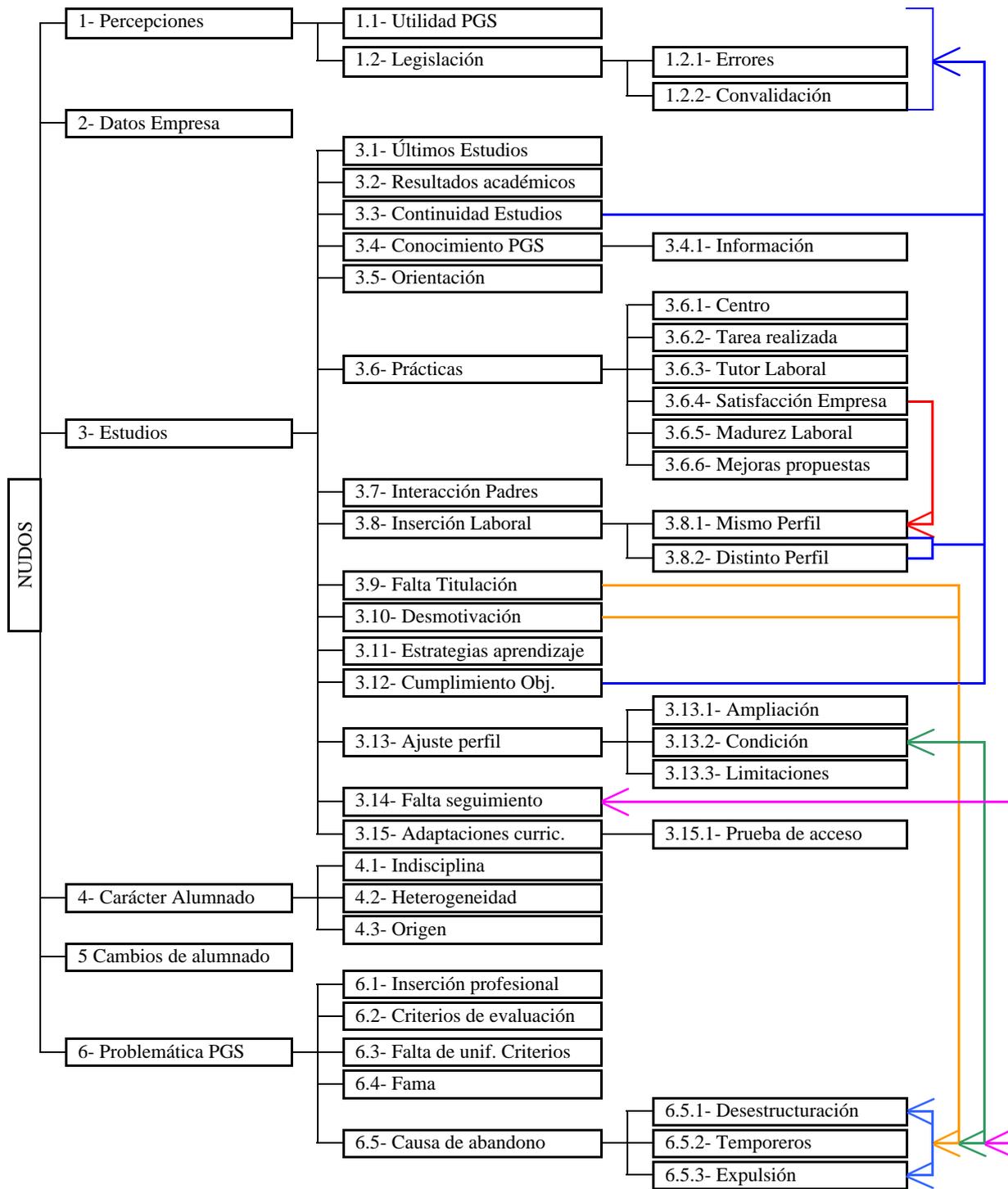
NUDO	IDENTIFICACIÓN	DEFINICIÓN
1	Percepciones	Creencias, pareceres y puntos de vista sobre el programa en general y su interpretación en particular.
1.1	Utilidad PGS	Opinión sobre el grado de eficacia y validez que tiene el PGS en el Sistema Educativo.
1.2	Legislación	Conocimiento e interpretación que se tiene sobre la normativa vigente en el tema
1.2.1	<i>Errores</i>	<i>Fallos de interpretación o desconocimiento en torno a la Legislación de estos programas</i>
1.2.2	<i>Convalidación</i>	<i>Referido a los módulos que forman parte de los contenidos del programa y que pueden corresponderse con módulos de Formación Profesional Ocupacional (FPO) a efectos de acceder al Certificado de Profesionalidad (CP) o a completar los Ciclos de Formación Reglada.</i>
2	Datos Empresa	Identificación de la empresa en donde realiza sus Prácticas el alumnado.
3	Estudios PGS	Todos aquellos datos, información y temas, relacionados con el Programa.
3.1	Últimos Estudios	Se refiere al último curso realizado por el/la alumno/a.
3.2	Resultados académicos	Cualquier dato o nota facilitada en torno a sus estudios.
3.3	Continuación estudios	Información referida a la intención del alumnado o a la idea del profesorado o padres sobre el futuro académico de su hijo/a.
3.4	Conocimiento PGS	Grado de saber referido al programa por parte de los padres/madres
3.4.1	<i>Información</i>	<i>Cualquier dato explicativo o aclaratorio que aporte luz y conocimiento del Programa de Garantía Social.</i>
3.5	Orientación	Referido a la persona que ha dado información y ha asesorado sobre el PGS.
3.6	Prácticas	Datos referidos al módulo de Formación en Centros de Trabajo (F.C.T.) que el alumnado desarrolla en el programa de forma voluntaria.
3.6.1	<i>Centros</i>	<i>Empresas en donde el alumnado realiza sus prácticas.</i>
3.6.2	<i>Tareas realizadas</i>	<i>Datos del empresario sobre las actividades del alumnado de PGS.</i>
3.6.3	<i>Tutor Laboral</i>	<i>Persona que desempeña la función de tutoría en la empresa donde el alumno/a realiza sus prácticas.</i>
3.6.4	<i>Satisfacción de la empresa</i>	<i>El empresario expresa su agrado o desagrado, acuerdo o desacuerdo en relación a la recepción, trato y trabajo que realiza el alumno/a.</i>
3.6.5	<i>Madurez Laboral</i>	<i>Expresa el grado de madurez que el alumnado tiene o demuestra tener en las Prácticas según diferentes agentes.</i>
3.6.6	<i>Mejoras propuestas</i>	<i>Cualquier sugerencia o propuesta para que las Prácticas de Empresa sean más positivas y con mejores resultados.</i>
3.7	Interacción Padres/Madres	Relación mantenida y manifiesta entre padres e hijos sobre aspectos del Programa y situación en el mismo.
3.8	Inserción Laboral	Datos aportados por el profesorado en relación al futuro laboral o profesional del alumnado.
3.8.1	<i>Mismo perfil</i>	<i>Información sobre la dedicación laboral del alumno/a en profesiones</i>

			<i>del mismo perfil estudiado en el PGS.</i>
	3.8.2	<i>Distinto perfil</i>	<i>Información sobre la dedicación laboral del alumnado en profesiones de diferente perfil al estudiado en el PGS.</i>
	3.9	Falta de Titulación	Problema que el profesorado alude en cuanto a la no obtención de ninguna titulación por parte del alumnado, al finalizar el PGS.
	3.10	Desmotivación	Hace alusión a uno de los principales problemas con los que se enfrenta alumnado y profesorado, la falta de interés por lo que hace.
	3.11	Estrategias aprendizaje	El profesorado refiere los medios, instrumentos, estilos de enseñanza, metodología, etc. de la que se vale para obtener el aprendizaje del alumnado.
	3.12	Cumplimiento de objetivos	El profesorado manifiesta su opinión sobre la consecución o no de los objetivos y fines para los que fueron creados estos programas.
	3.13	Ajuste de perfiles	Información y opiniones expresadas en torno a la adecuación o no de perfiles profesionales en el PGS según contexto, oferta y demanda.
	3.13.1	<i>Ampliación</i>	<i>Hace referencia a las propuestas realizadas por el profesorado en relación a la conveniencia de ampliar el número de perfiles del Programa.</i>
	3.13.2	<i>Condicionantes</i>	<i>Hace referencia a aquellos impedimentos que produce en el Programa en general y en alumnado en particular el hecho de tener un perfil u otro en el Centro.</i>
	3.13.3	<i>Limitaciones</i>	<i>Hace referencia a la operatividad o no de un perfil en el contexto en donde está implantado.</i>
	3.14	Falta de seguimiento	Se refiere al desconocimiento que el profesorado y la Administración Educativa tiene en relación al alumnado que finaliza un Programa de Garantía Social.
	3.15	Adaptación Curricular	Cualquier alusión sobre la necesidad de adaptar el currículo del PGS al alumnado como medida de atención a la diversidad.
	3.15.1	<i>Prueba de acceso</i>	<i>Temática referente al examen realizado por el alumnado de PGS al finalizar el curso y que le permite continuar estudios.</i>
4		Características del alumnado	Circunstancias, conductas y rasgos que caracterizan al alumnado de PGS.
	4.1	Indisciplina	Nudo que alude a la falta de sometimiento y acatamiento de normas establecidas por parte del alumnado de PGS.
	4.2	Heterogeneidad	Diversidad de circunstancias, situaciones, necesidades y dificultades que rodean y conforman al alumnado de PGS.
	4.3	Origen	Lugar donde han nacido y han pasado parte de su vida como estudiantes.
5		Cambios del alumnado	Situaciones que provocan o han provocado conductas o formas de ser diferentes en el alumnado.
6		Problemática en el PGS	Todas aquellas circunstancias internas y externas al PGS y que suponen un perjuicio para el PGS.
	6.1	Inestabilidad profesorado	Alude a la no continuidad en el programa por parte de algunos/as profesores/as.
	6.2	Criterios de evaluación	Hace alusión a la ambigüedad o indefinición por parte del profesorado en la evaluación del alumnado.
	6.3	Falta de unificación de criterios	Hace alusión a la imprecisión de criterios y al exceso de autonomía por parte del profesorado en cuanto a modos de actuación.
	6.4	Fama	Alude a etiquetas y falsas creencias en torno al alumnado de PGS.
	6.5	Causas de abandono	Razones por las que el alumnado abandona sus estudios.

6.5.1	<i>Desestructuración</i>	<i>Un entorno familiar inestable y negativo para el alumnado.</i>
6.5.2	<i>Temporeros</i>	<i>Referido al alumnado que abandona las clases temporalmente por motivos de trabajo de los padres o de ellos mismos.</i>
6.5.3	<i>Expulsión</i>	<i>Medida sancionadora por faltas graves recogida en el reglamento de organización y funcionamiento (R.O.F.).</i>

Cuadro 89: Nudos

Observamos como quedan los nudos de forma gráfica:



Esquema10: Nudos

IX.1.1. Matriz de Intersección de Nudos Codificados:

TABLA MATRIZ	(3) Estudios PGS	(3.1) Últimos estudios	(3.2) Resultados académi- cos	(3.3) Contiua- ción de estudios	(3.4) Conoci- miento del programa	(3.6) Prácticas	(3.6.4) Satisfac- ción empresas	(3.6.5) Madurez laboral
(3) Estudios PGS	39	25	13	22	20	13		1
(3.1) Últimos estudios	25	25				1		
(3.2) Resultados académi- cos	13		13					
(3.3) Contiua- ción de estudios	22			29	1	1		
(3.4) Conoci- miento del programa	20			1	23			
(3.6) Prácticas	13	1		1		35	27	20
(3.6.4) Satisfac- ción empresas						27	27	
(3.6.5) Madurez laboral	1					20		22

Cuadro 90: Matriz

Cómo podemos observar en la tabla, son los nudos Estudios PGS (3) y Prácticas (3.6.4), las que mayor número de codificaciones tienen, observamos por tanto, que es el Nudo Árbol 3 y sus correspondientes subnudos los que preocupan más a los entrevistados incluso formando intersecciones tal y como aparece a continuación y en el siguiente orden:

		CODIFICACIONES
3 Estudios PGS		(39)
3.6 Prácticas		(35)
3.3 Continuación de Estudios		(29)
3.6.4 Satisfacción de la Empresa		(27)
3.6.4 Satisfacción de la Empresa	3.6 Prácticas	(27)
3.1 Últimos estudios		(25)
3.1 Últimos estudios	3 Estudios PGS	(25)
3.4 Conocimiento del programa		(23)
3.6.5 Madurez laboral		(22)
3.3 Continuación de estudios	3 Estudios PGS	(22)
3.4 Conocimiento del programa	3 Estudios PGS	(20)
3.6.5 Madurez laboral	3.6 Prácticas	(20)
3.2 Resultados académicos		(13)
3.2 Resultados académicos	3 Estudios PGS	(13)

Cuadro 91: Ordenación de Códificaciones 1

Existen otros nudos no recogidos en la tabla con menor número de codificaciones como:

		CODIFICACIONES
3.6 Prácticas	3.6.2 Tareas Realizadas	12
3.6 Prácticas	3.6.6 Mejoras Propuestas	11
3.15.1 Prueba de acceso	3 Estudios PGS	10

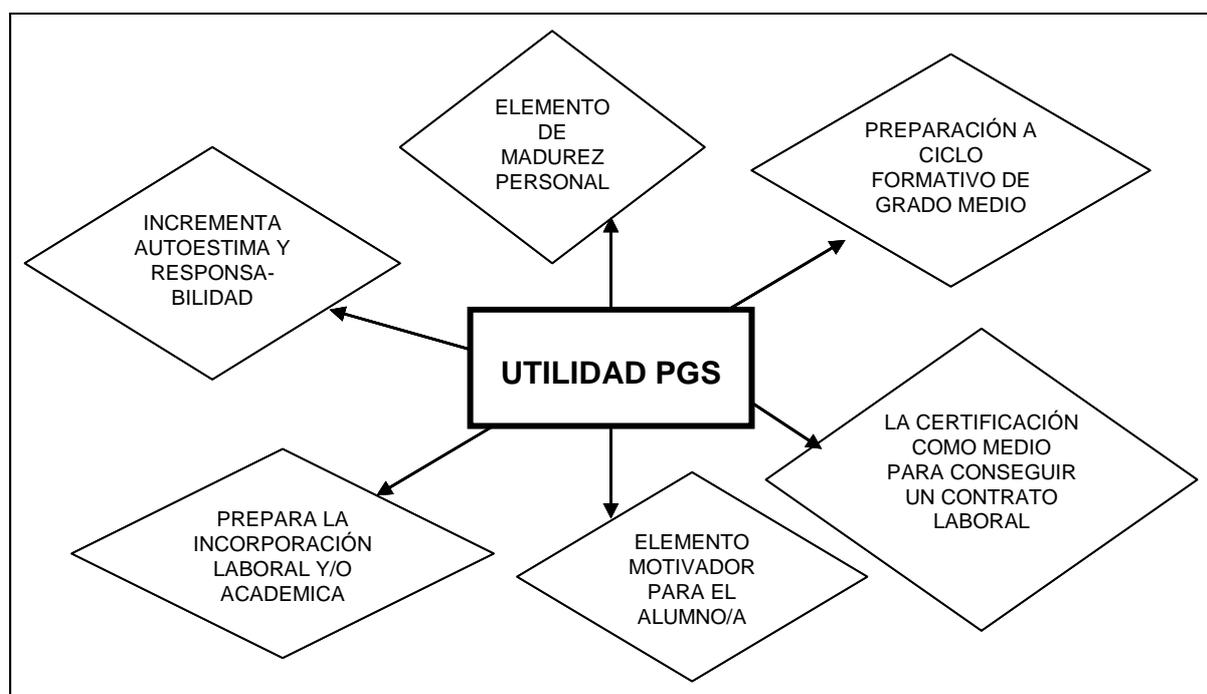
Cuadro 92: Ordenación de Codificaciones 2

Nos centraremos en las que tienen un número > de 13 codificaciones y que respondan a las temáticas planteadas:

IX.2. CUESTIONES PLANTEADAS

A. ¿Se producen cambios en el alumnado una vez realizado el programa y que demuestren su utilidad?

Sobre esta temática el alumnado, hace referencia a la utilidad del programa:



Esquema 11: Utilidad PGS

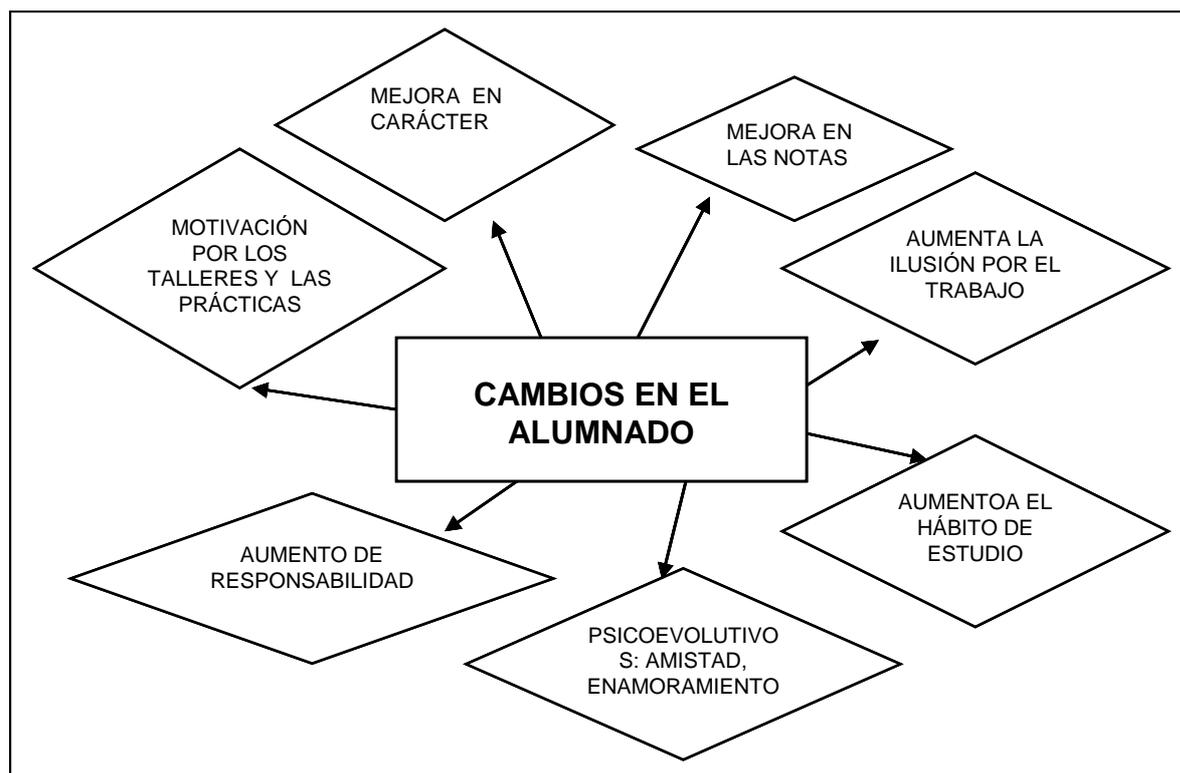
Y por otro lado, es el profesorado, el que con garantía de veracidad demuestra sus conocimientos como fruto de un proceso y por tanto, de un antes y un después de ese proceso:

Document 'GD-1', 1 passages, 351 characters.

Section 0, Paragraph 46, 351 characters.

“...pero que a nivel de autoestima y verse ellos capaces de conseguir, ¿no?, conseguir hacer otras cosas bien hechas y verse que son capaces, eso sí se consigue con los PGS, con las prácticas, dentro de las empresas y dentro del instituto, osea que en ese sentido, si se consigue que ellos se vean capaces de buscarse un trabajo, la autoestima sí se valora,”.

Los padres y las madres del alumnado y el profesorado utilizan elementos de referencia para demostrar los cambios que se producen en sus hijos y en su alumnado respectivamente y que como vemos se relacionan tanto en el ámbito personal como en el curricular.



Esquema 12: Cambios en el alumnado

Si ya el mismo programa en sí aparece para el alumnado como elemento motivador; como instrumento de información, como la última oportunidad que necesitaban, como una motivación para el cambio y una preparación al mundo laboral y/o académico; estas ideas que transmiten a sus padres y a sus profesores refuerzan su autoestima y su autoconfianza; son los padres y los empresarios, los propios alumnos/as, los que atestiguan estos cambios:

- Mayor Esfuerzo (para conseguir lo que quieren)
- Mayor Rendimiento (la misma práctica aumenta sus destrezas, esto les favorece)

- Mejores Notas (la adaptación del currículum a las necesidades del alumnado, la personalización e individualización del trabajo, unido al interés y al aumento de hábitos de estudio, favorecen el rendimiento académico y se plasma en el producto final)
- Mayor ilusión por sus estudios (perciben que se les tiene en cuenta, que reciben el trato adecuado a su situación particular, que se les ofrece todas las oportunidades posibles, que consiguen nuevas metas)
- Mayor Responsabilidad (el reparto de tareas, las actividades grupales, el sentido del deber, la colaboración, el sentido del trabajo bien hecho, etc. viene reforzado sobre todo con el área de taller (F. P. E) y con las Prácticas en las Empresas)
- Mejor Carácter (Viene favorecido por las relaciones sociales , las tareas realizadas para conseguir una mejora de las habilidades sociales y una adquisición de valores necesarios en nuestra sociedad actual)
- Aumento de la Esperanza (el alumnado tiene la sensación de que se le van abriendo puertas, de que todo no está perdido, de que son útiles en la sociedad, de que con ayuda, pueden conseguir muchas metas y de que todavía pueden dar un giro a sus vidas)

Aunque en su mayoría se referencian cambios positivos, hay algunos aspectos que influyen negativamente en el alumnado de Programas de Garantía Social; esto es:

- Inmadurez
- Desilusión curricular
- Desmotivación por el estudio

Estos tres elementos de preocupación de los padres están interrelacionados, el alumnado de PGS, es un alumnado joven (15-16 años) en su mayoría, su falta de madurez y su grado de frustración se ha ido acuciando año tras año porque no encuentran ninguna salida con el estudio, las diferentes áreas del currículum, especialmente las instrumentales han significado “más de lo mismo”, elementos repetitivos, en muchos casos de un fracaso

anterior. Sin embargo, creen positivo la posibilidad de poder permanecer un año más, ya que esto significaría según los padres, un aumento de interés fruto probablemente de una mayor madurez personal; por otro lado, los profesores explicitan la necesidad de afrontar el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus alumnos/as, desde el diálogo y la comprensión, procurando distanciar las medidas disciplinarias (siempre que sea posible, ya que el uso reiterado de partes de disciplina, puede resultar contraproducente).

B. ¿Tienen los padres información sobre el Programa?, ¿esta situación favorece la interacción con sus hijos/as?

Realmente los padres sí tienen información o al menos alguna información aunque no muy completa y con algunas fisuras sobre el programa y por tanto este dato ni favorece ni desfavorece la interacción con el alumnado; no obstante señalaremos los temas que preocupan a los padres/madres, en relación con el programa.

Solo aparece un 2,78% de codificaciones sobre el Nudo (3.4.1) Información, frente al 30,56% de codificaciones del Nudo (3.7) Interacción padres-hijos y al 33,3% de codificaciones del Nudo (3.4) Conocimiento del Programa.

En cuanto a la información de los padres, ésta la reciben directamente de los tutores en un 27%, o del orientador/a del instituto (del centro de procedencia o del receptor), en un 36%, seguido de un 9% de informantes varios (amigos, compañeros de trabajo, el mismo alumno/a, o los padres).

Hemos extraído un total de 11 codificaciones de documentos de los padres sobre el Nudo (3.4) Conocimiento del Programa, y de éstos, 5 documentos codificados, demuestran que los padres, no tienen conocimiento adecuado del programa y 6 documentos en los que sí manifestaron tener conocimiento del PGS, al menos, un conocimiento generalizado y cuyas reflexiones son:

Document 'P-4~1', 3 passages, 644 characters

Section 0, Paragraphs 7-10, 348 characters.

E.: ¿Sabe Vd. qué es un PGS de Iniciación Profesional?

P4.1.: Sí, sí que lo sé, sí porque está mi niño en eso, haciendo uno, es un Programa que se ha hecho para niños malos estudiantes ¿no? Con lo cual se ha buscado la posibilidad de que se integre un poco en el tema

Información, derivada de un Conocimiento del Programa, incorrecto y que se relaciona con el Nudo (6.4) Fama. Los padres se dejan influenciar por personal que no está enraizado con los programas y acceden a una información sesgada y etiquetada, que no beneficia a sus propios hijos/as

Document 'P3~1', 2 passages, 1112 characters.

Section 0, Paragraphs 7-12, 436 characters.

E.: ¿Sabe vd. que es un Programa de Garantía Social?

P3.1.: Sí, si es un curso puente más o menos, que es lo que me explicaron, para que los niños que no han terminado la ESO, por diferentes problemas, pues puedan a través de este curso, puedan engancharse en lo que es la Formación Profesional
Visión más correcta y esperanzadora de la realidad

Document 'P1~1', 2 passages, 448 characters.

Section 0, Paragraphs 8-11, 351 characters.

E.: ¿Sabe Vd. qué es un PGS de Iniciación Profesional?

P1.1.: Si, si, es una llave para poder trabajar, porque la niña ha repetido y quiere trabajar y necesita que le enseñen una profesión.

A veces una frase lo sintetiza todo, suelen quedarse con la alternativa que puede dar esperanza a la situación académica de sus hijos/as.

La información de los padres se focaliza principalmente en dos aspectos importantes:

- Que los Programas de Garantía Social tienen una vertiente profesional y por lo tanto de inserción laboral y
- Que sirven para continuar en el Sistema Educativo como única posibilidad de integración académica

Algunos padres introducen una variable muy interesante como podemos observar a continuación y van más allá de la inserción laboral o la continuación de estudios, es una variable intrínseca del programa que apunta a la recepción de una buena Información (3.4.1) y por tanto de un Conocimiento del Programa (3.4) bastante certero:

Document 'P-2~2', 1 passages, 471 characters.

Section 0, Paragraphs 5-8, 471 characters.

E.: ¿Sabe Vd. qué es un PGS de Iniciación Profesional?

P2.2.: Estoy empezando a enterarme este año que es cuando ha entrado mi hija, está orientado a que recuperen los hábitos los niños que han perdido hábitos de estudio y motivación, cada uno por los motivos que tengan por lo que lo hayan perdido, y a que se interesen por la rama profesional de los estudios, de lo que a ellos les gusta.

Hemos analizado 11 documentos codificados del nudo (3.7) Interacción padres-hijos, los temas que destacamos son:

- Sencillez de los estudios de PGS
- Gusto por el área más práctica ,(Área de Formación Profesional)
- Necesidad de aprovechar el tiempo
- Incremento de relaciones sociales en el centro
- Notas
- Formas de conducta
- Cambios producidos

Algunos padres reconocen que su hijo se relaciona solo con la tutora y con ellos se muestra más reservado. Esto hace que aumente más estrechamente la relación de los padres con la tutora como intermediaria para poder llegar a su hijo/a.

C. El alumnado de PGS, los padres / madres y el profesorado, ¿se decantan por la Inserción Laboral o por la Continuación de Estudios?; ¿En qué medida?

En este tema tanto los padres/madres, los alumnos/as y los profesores/as, han aportado sus reflexiones y sus ideas. El Nudo (3.3) Continuación de Estudios aparece con un porcentaje de codificación del 66,67% mientras que el Nudo Inserción Laboral (3.8), aparece con un 13,89% de las codificaciones. En el cuadro siguiente se observan las decisiones del alumnado al respecto:

SECTOR ALUMNADO

CODIGOS	CONTINUACIÓN ESTUDIOS	INSERCIÓN LABORAL	CONTINUAR ESTUDIOS/TRABAJAR	LO QUE QUIERA
A1.1	X			
A1.2	X			
A1.3			X	
A1.4	X			
A1.5			X	
A2.1	X			
A2.2	X			
A2.3	X			
A3.1	X			
A3.2	X			
A3.3			X	
A4.1	X			
A4.2	X			

Cuadro 93: Decisión Continuación Estudios-Inserción Laboral Alumnado

SECTOR PROFESORADO

CODIGOS	CONTINUACIÓN ESTUDIOS	INSERCIÓN LABORAL	CONTINUAR ESTUDIOS/TRABAJAR	LO QUE QUIERA
P1	X			
P8	X			
P9	X			

*Cuadro 94: Decision Continuación Estudios-Inserción Laboral Profesorado***SECTOR PADRES**

CODIGOS	CONTINUACIÓN ESTUDIOS	INSERCIÓN LABORAL	CONTINUAR ESTUDIOS/TRABAJAR	LO QUE QUIERA
P1.1	X			
P1.2	X			
P1.3	X			
P2.1				X
P2.2	X			
P2.3	X			
P3.1	X			
P3.2	X			
P4.1	X			
P4.2	X			

Cuadro 95: Decisión Continuación Estudios-Inserción Laboral Padres

Es lógico que todos los sectores entrevistados en este aspecto, en su mayoría, como vemos en la tabla, se decantan por una continuación de estudios del alumnado; es lógico como decimos, porque se trata de un alumnado joven e inmaduro desde el punto de vista laboral; los/las profesores/as y los/las padres/madres coinciden en pensar que se debe priorizar la

Continuación de Estudios, ya que la Inserción Laboral llegará posteriormente: - “para trabajar siempre hay tiempo”, comentaba una madre.

Document 'GD-1', 4 passages, 1856 characters.

Section 0, Paragraph 42, 204 characters.

P1.: ...sí adquieren la madurez y las destrezas suficientes para aprobar con éxito la Prueba de Acceso y luego tener una gran alegría conforme van terminando el grado, el ciclo de grado medio, el ciclo formativo,

Section 0, Paragraph 43, 698 characters.

P8.: Al que no le sirve para la inserción laboral por las razones que sea porque todavía no quiere ponerse a trabajar porque en ese campo todavía no hay mucho trabajo o por la razón que sea, pero sí le sirve para pasar su Prueba de Acceso y seguir estudiando, que creo que desde que nos planteamos el Programa de Garantía ha sido ese el primer objetivo que nos hemos planteado por encima de todos, es que ...saquen la Prueba, bueno a nivel personal también, pero yo siempre entre los dos objetivos ,el de la inserción laboral y el otro, yo he preferido que saque la Prueba de Acceso porque la inserción vendrá después cuando tengan mayor nivel y estén mejor preparados para enfrentarse al mundo laboral.

D. ¿La realización de Prácticas en las Empresas, influye en la madurez laboral del alumnado que realiza Programas de Garantía Social?

Tanto padres/madres, como empresarios/as nos aclaran esta cuestión, en cuanto al alumnado observamos después mediante una tabla, aquellos/as que han realizado Prácticas y

las empresas dónde las han realizado. Estos datos son de gran interés por ser novedosos y actuales, concretamente de Mayo de 2007.

Establecemos un cuadro de doble entrada para cada una de las intervenciones del Sector Padres sobre el tema:

PADRES/MADRES	PRÁCTICAS		MADUREZ LABORAL	
	SI	NO	SI	NO
P1.1	X		X	
P1.2	X		X	
P1.3	X			X
P2.1	X			X
P2.2	X			X
P2.3	X		X	
P3.1		X		X
P3.2	X			X
P3.3	X			X
P4.1		X	X	
P4.2	X			X
TOTAL	9 (81,8%)	2(18%)	4(36,3%)	7(63,6%)

Cuadro 96: Decisiones del Sector Padres: Prácticas-Madurez Laboral

A la vista de los resultados, realmente sí influye la realización de las prácticas en la madurez laboral del alumnado. Como podemos observar en la tabla anterior los padres afirman en un 81,8% que quieren que sus hijos/as realicen las prácticas de empresa, ya que ellos saben que el área relacionada con las prácticas que se imparte en el programa (Área de Formación Profesional), es la más atractiva para sus hijos/as; por otro lado saben que sus hijos no están maduros para trabajar (63,6%).

Los padres deciden que sus hijos/as realicen sus prácticas porque saben que aún están “verdes” en el campo profesional y necesitan más tiempo y más preparación tal y como vemos en la tabla. Observemos unas declaraciones al respecto:

Document “P2.3”, 2 passages

Section 0, Paragraphs 21-22

E.: ¿Ve a su hijo/a maduro/a para trabajar?

P2.3.: Sí, ya que de hecho los fines de semana está trabajando, así que sí lo veo maduro

Los padres son conscientes de la motivación que les ofrece el área práctica dentro del aula frente a lo teórico así como las Prácticas de Empresa; pero por otro lado reconocen lo jóvenes que son para trabajar:

Document “P2.2”, 2 passages

Section 0, Paragraphs 23-24

E.: ¿Le gustaría que su hijo/a hiciese prácticas en las empresas?

P2.: Claro que me gustaría, seguro, vaya a ella le encantaría

Section 0, Paragraphs 25-27

E.: ¿Ve a su hijo/a maduro/a para trabajar?

P2.: Para trabajar le falta todavía, tiene que aprender todavía algunas cosas que le quedan, que es diferente lo teórico a lo práctico luego.

Document “P1.1”, 2 passages

Section 0, Paragraphs 21-22

E.: ¿Le gustaría que su hijo/a hiciese prácticas en las empresas?

P1.1.: Sí, no hay problema lo que quiera

Section 0, Paragraph 23-24

E.: ¿Ve a su hijo/a maduro/a para trabajar?

P1.1.: Sí, yo pienso que sí, tiene 16 años pero le gusta más trabajar que estudiar

Document “P2.1”, 2 passages

Section 0, Paragraphs 20-21

E.: ¿Ve a su hijo/a maduro/a para trabajar?

P2.1.: Es que como es el más chico de la casa de seis que tengo, pues con 16 años..., aunque él ayuda mucho en casa y se ve al niño responsable...

Otros padres ven en la realización de las prácticas, ese elemento de impulso motivador y estudio que necesitan sus hijos/as, o ese elemento que despierta y abre a sus hijos/as los ojos a la realidad:

Document “P4.1”, 2 passages

Section 0, Paragraphs 27-32

E.: ¿Le gustaría que su hijo/a hiciese prácticas en las empresas?

P4.1.: Yo realmente no, mi niño vamos no tengo queja con él, es mal estudiante pero otra cosa no, yo espero que como él está haciendo una cosa que a él le gusta, espero que estudie un poquito más, ahora mismo, ahora mismo, ya te digo después de haber estado hablando con la tutora, pues la verdad es que las perspectivas son buenas, pero quizá un poquitín a más largo plazo.

Document “P4.2”, 2 passages

Section 0, Paragraph 39-54

E.: ¿Le gustaría que su hijo/ a hiciese Prácticas en las Empresas?

M4.2.: Pues pienso que sí, más que nada para que se aclare las ideas, más que nada porque ellos tienen un concepto, son “Antoñita

la fantástica” y lo tienen distorsionado, digamos sobre la vida laboral, que después vea la realidad y a qué se va a dedicar en su horario laboral, porque a lo mejor una cosa es lo que tú piensas y otra es después la práctica, sobre todo verá que la práctica es importante, porque la teoría la tienen muy bonita “yo hago tortillas”, pero después cuando la tienes que hacer en un tiempo concreto y eso lleva unos ingredientes que tu les quieres poner, yo pienso que la práctica es muy importante para que se aclaren las ideas, que laboralmente voy a hacer esto durante 8 horas, todos los días de mi vida, ¿esto es lo que quiero? Pues eso veo que,

P4.2.: De todas maneras preferiría la opción que ha explicado Doña Pilar de seguir estudiando para conseguir una plaza en el CFGM

M4.2.: Es que eso es nuestra meta, que el PGS le sirva para un poco digamos de puente y sobre todo ese período, que vaya madurando, porque normalmente estos niños suelen ser niños inmaduros, entonces va madurando y se dan cuenta por él mismo de que ahí no hay nada que hacer.

Section 0, Paragraphs 55-59

E.: ¿Ve a su hijo/ a maduro/a para trabajar?

M4.2.: Pues la verdad es que ahora mismo no, bueno también el nuestro por lo que he podido oír es de los más pequeños, tiene 15 años

E.: Necesita más madurez

M4.2.: Si, necesita más tiempo digamos

En cuanto al alumnado hemos constatado que todos/ as los /as entrevistados/as, se encuentran en la actualidad estudiando un Ciclo formativo de Grado Medio, (1º o 2º); y de los 13 entrevistados/as, el 61,5% ha realizado Prácticas en empresas durante sus estudios de PGS y el 38,4%, no las ha realizado, ya que se dedicaron a la Preparación de la Prueba de Acceso

en exclusividad. Destacamos también que un único entrevistado simultanea estudios con trabajo en la actualidad; encontrándose trabajando en una empresa familiar propia de los estudios que ha realizado de PGS y del Ciclo Formativo de Artes Gráficas que realiza en la actualidad.

ALUMNADO

ALUMNADO	REALIZACIÓN DE PRÁCTICAS		EMPRESA COLABORADORA	ACTUALMENTE	
	SI	NO		ESTUDIA	TRABAJA
A1.1		X		X	
A1.2	X		SPRINGFIELD	X	
A1.3	X		CORTEFIEL	X	
A1.4		X		X	
A1.5	X		COTRONIC	X	X
A2.1	X		NORTUSA (PEUGEOT)	X	
A2.3	X		AYUNTAMIENTO ATARFE	X	
A3.1	X		INSTALACIONES ELÉCTRICAS GENERALIFE	X	
A3.2		X		X	
A3.3		X		X	X
A4.1		X		X	
A4.2	X		HOTEL AC	X	
TOTAL	8(61,5%)	5(38,4%)		13(100%)	2(15,3%)

Cuadro 97: Seguimiento Alumnado

Como vemos en la tabla, la mayoría del alumnado ha realizado sus Prácticas en Empresa cuando estaban estudiando en el PGS, y posteriormente continuaron estudios a Ciclo Formativo de Grado Medio una vez superada la Prueba de Acceso correspondiente, algunos/as alumnos/as, se encuentran realizando 2º curso del Ciclo Medio como veremos después.

Un 38,4% del alumnado entrevistado, no ha realizado Prácticas en Empresas (carácter voluntario) y reconoce haber aprovechado este tiempo en la preparación de la Prueba de Acceso a Ciclos Formativos de Grado Medio; ya que según la legislación al respecto, el equipo educativo puede considerar dicha situación si así lo cree conveniente. Como ya hemos podido comprobar en la cuestión anterior, el profesorado sabe que las prácticas son importantes, no obstante la prioridad principal del mismo en muchos casos tal y como hemos comprobado en la cuestión c, es que sigan estudiando, sobre todo si el equipo educativo considera que el alumnado no es capaz de compaginar con resultado exitoso en al menos alguna opción prácticas con preparación de prueba de acceso a la vez.

Pero en otros casos el alumnado demuestra que sí puede afrontar con éxito dicha Prueba y simultanear sus Prácticas, prueba de ello la podemos ver en la tabla anterior en donde el 100% del alumnado se encuentra actualmente estudiando habiendo realizado en un 61,5%, sus prácticas de empresa.

El seguimiento realizado por centros es de:

- En el Centro 1- IES Bueno Crespo, el alumnado entrevistado se encuentra realizando el 1º curso de los Ciclos Formativos de Grado Medio de Comercio y de Equipos Electrónicos de Consumo y al 1º curso de Grado Superior de Sistema de telecomunicaciones e Informática.
- En el Centro 2- IES Hermenegildo Lanz, el alumnado se encuentra realizando estudios de 2º curso del Ciclo Formativo de Grado Medio de Carrocería
- En el Centro 3- Centro Docente Privado “Ave Mª- San Cristóbal, el alumnado se encuentra realizando estudios de 1º de Ciclos Formativos de Grado Medio de Equipos e Instalaciones Eléctrotécnicas y Equipos Electrónicos de Consumo.

- En el Centro 4- IES Hurtado de Mendoza, el alumnado se encuentra realizando 1º de Ciclo Formativo de Grado Medio de Servicios de Restaurante y Bar y 2º de Ciclo Formativo de Grado Medio de Cocina respectivamente.

Hemos realizado dentro del sector del empresariado entrevistado, un estudio detallado de dichas empresas en donde aparece además de lo que opinan sobre la madurez laboral del alumnado que acogen, las tareas que realizan con el fin de ver si se hacen distinciones con este alumnado, quienes realizan dentro de la empresa la función de tutor/a laboral y los centros educativos de donde procede dicho alumnado.

EMPRESARIADO

EMPRESARIO/A	MADUREZ LABORAL	EMPRESA	TAREAS REALIZADAS	TUTOR/A LABORAL	CENTRO DE ORIGEN
J1.1	DEPENDE	CORTEFIEL	<ul style="list-style-type: none"> • VENTA A CLIENTES • TRATAMIENTO A MERCANCIAS • (COLOCACIÓN, SURTIDO, REMARQUE, COBRO) • EL MISMO DE TODOS/AS LOS /AS DEPENDIENTES DE LA EMPRESA 	VENEDORES Y SUPERVISOR	<ul style="list-style-type: none"> • IES BUENO CRESPO • IES AYNADAMAR (NO PGS) • OTROS SEGÚN CONVENIO CON JUNTA ANDALUCÍA
J1.2	NO, NECESITAN UN PAR DE AÑOS MÁS	SPRINTER	<ul style="list-style-type: none"> • ATENCIÓN AL CLIENTE • REPONER MERCANCIA • SURTIDO TIENDA • COLABORACIÓN EN ALMACÉN 	ENCARGADO Y VENEDORES	IES BUENO CRESPO

J2.1	DEPENDE DEL TIEMPO	ASOCIACIÓN ALTAAMID (ASOCIACIÓN ENFERMOS DE ALZEIMER)	<ul style="list-style-type: none"> • -ACOMPañAR A USUARIOS/AS AL BAÑO • AYUDAR EN TAREAS DE REHABILITACIÓN COGNITIVA • OTRAS PROPIAS DEL PERFIL AYUDA A DOMICILIO 	CUATRO EMPLEADOS/AS	<ul style="list-style-type: none"> • IES H. LANZ • FACULTAD CC.EE. • FACULTAD TRABAJO SOCIAL
J2.2	SÍ, PERO POCO A POCO	TALLERES PEPINO	<ul style="list-style-type: none"> • -LAS PROPIAS DE APRENDIZ: RECOGER, ORDENAR, TRAER/LLEVAR HERRAMIENTAS ... 	EMPRESARIO	IES H. LANZ
J2.3	DEPENDE, SON JÓVENES Y POCO A POCO	GALLEGO NIEVAS,S.L.	<ul style="list-style-type: none"> • REALIZAR MONTAJES ELÉCTRICOS • REALIZAR INSTALACIONES ELÉCTRICAS 	DOS ENCARGADOS	IES H. LANZ
J3.1	SÍ, TODOS MIS ENCARGADOS SON DEL PGS	MONTAJES ELÉCTRICOS HERMANOS PLATA	<ul style="list-style-type: none"> • TAREAS HABITUALES DEL TRABAJO 	ENCARGADO GENERAL Y EMPRESARIO	<ul style="list-style-type: none"> • H.LANZ • C.D.P.AVE Mª • IES BUENO CRESPO • C.D.P. SAN JUANBOSCO
J3.2	NO, SON MUY JÓVENES	NORTUSA	<ul style="list-style-type: none"> • GESTIÓN DEL COBRO • CONTABILIDAD ANALÍTICA • ESTRUCTURA DE EMPRESA 	EL DIRECTOR FINANCIERO	<ul style="list-style-type: none"> • C.D.P. AVE Mª- SAN CRISTÓBAL • IES CARTUJA(NO PGS)
J3.3	NO, ESTÁN APRENDIENDO Y SON JÓVENES	ELÉCTRICAS GENERALIFE	<ul style="list-style-type: none"> • INSTALACIONES ELÉCTRICAS DE CASAS Y VIVIENDAS DE NUEVA CREACIÓN 	EL ENCARGADO	C.D.P. AVE Mª – SAN CRISTÓBAL

J4.1	SI, PORQUE LAS RUTINAS SE APRENDEN RÁPIDO	CAMAURA S.L.	<ul style="list-style-type: none"> • CORTAR Y PREPARAR • EMPLATAR • TODAS LAS TAREAS DE AYUDANTE DE COCINA 	RESPONSABLE DE RESTAURANTE	IES HURTADO DE MENDOZA
J4.2	DEPENDEN, ELLOS PONEN MUCHAS GANAS	HOTEL SARAY	<ul style="list-style-type: none"> • PASAN POR TODOS LOS DEPARTAMENTOS • PREPARAR DESAYUNOS • ENTREMETIER • SALSERO 	EL RESPONSABLE DE COCINA Y EL MAÎTRE	IES HURTADO DE MENDOZA

Cuadro 98: Opiniones del Empresariado sobre las Prácticas

Constatamos que el empresariado cuando acoge al alumnado de PGS, le gusta empezar de cero; ya que son conscientes de su inmadurez laboral y de su juventud; no obstante saben que es un alumnado muy receptivo y que aprende, en la mayoría de los casos, muy rápidamente. Las tareas no suelen ser demasiado complejas o complicadas y como algún empresario dice: "...las rutinas se aprenden rápido".

A continuación observamos la opinión de algunos/as empresarios/as al respecto:

Document 'J1.1', 1 passage,

Section 0, Paragraphs 56-65,

E.: ¿Vé al alumnado maduro desde el punto de vista laboral?

J1.1.: Bueno cuando llegan aquí no han trabajado en ningún sitio; es decir generalmente. Es su primer trabajo en teoría y bueno nosotros como el trabajo que tenemos es un trabajo que está muy resguardo por todos los empleados, están muy apoyados, pues la verdad es que se sienten bien, que se van realizando y van aprendiendo pues la labor que hacen porque desde el primer día empiezan a estar en la tienda y empiezan a trabajar todo lo que hacen nuestros empleados.

E.: Que ya están en contacto directo con lo que van....

J1.1.: En contacto directo con los clientes, con el trabajo de la tienda y con todo.

El empresariado cree que la madurez laboral del alumnado en prácticas de PGS es cuestión de tiempo, creen que hay que aumentar las horas de prácticas o al menos que se lleven a cabo durante más de un año, ya que éstas, harán que el alumnado adquiera más experiencia:

Document `J4.1`, 2 passages,

Section 0, Paragraphs 17-18,

E.: ¿Acogería más alumnado de PGS en prácticas?

J4.1.: Si

Section 0, Paragraphs 19-21,

E.: ¿Ve al alumnado maduro desde el punto de vista laboral?

J4.1.: Yo creo que sí, pero aprenden rápido, esto no es complicado con una semana es fácil de aprender porque las rutinas son las mismas

No obstante y pese a que se trata de alumnado joven, el empresariado está dispuesto a seguir acogiendo alumnado en prácticas, conscientes de que realizan, en general, una gran labor en la empresa.

Document `J3.2`, 2 passages,

Section 0, Paragraphs 10-12,

E.: ¿Está satisfecho con la labor que realizan los alumnos de prácticas?

J3.2.: Pues sí, porque aunque cometen los fallos iniciales de no tener experiencia, pero bueno le ponen más ganas que otras personas.

Section 0, Paragraphs 17-18,

E.: ¿Acogería más alumnado de PGS en prácticas?

J3.2.: Si, si, exactamente, nosotros seguiremos

E. ¿El sector del empresariado está satisfecho con la labor que realiza el alumnado en prácticas?, en caso afirmativo, ¿estaría dispuesto a contratarlo?. ¿Qué propuestas de mejora plantea este sector?

Si observamos el Cuadro (89, p.453) *Matriz Intersección de Nudos Codificados*, observamos que aparece un número de códigos referenciados en el Nudist 2.0 con:

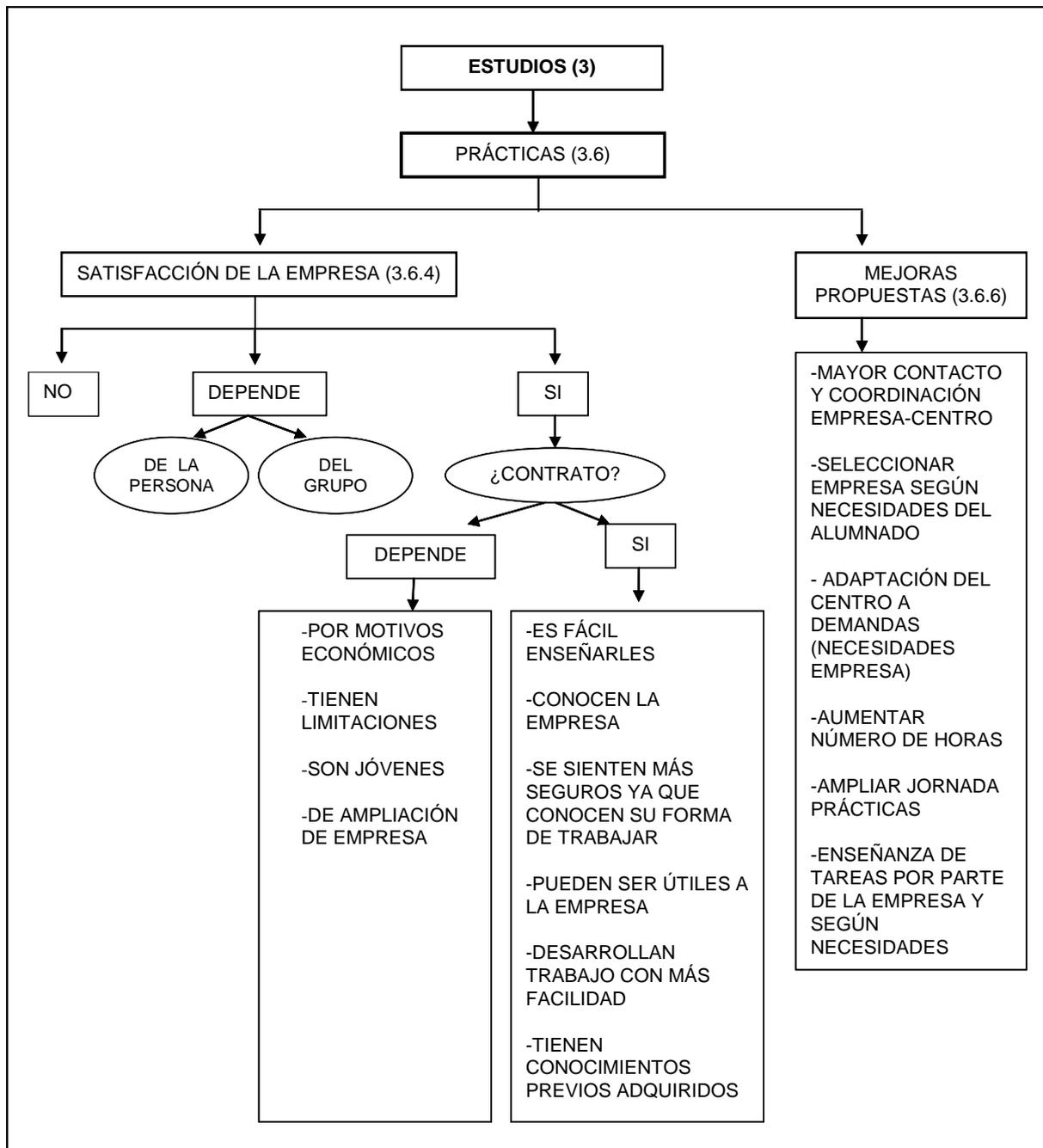
- Satisfacción de la Empresa (3.6.4)- Prácticas (3.6) de 27, un número bastante alto dentro de nuestra investigación; de ella extraemos:

Aunque el número de referencias a Prácticas (3.6)- Mejoras Propuestas (3.6.4), es < de 13, concretamente 11 y no aparece en la tabla...Matriz Intersección sin embargo, analizaremos esta cuestión, ya que la hemos considerado importante a la hora de contrastarlas con las del sector del profesorado.

Si observamos el esquema que aparece a continuación, podemos extraer los análisis correspondientes:

Desde el punto de vista estructural el nudo libre Estudios (3), recoge al nudo árbol o sub nudo de Prácticas (3.6), ya que como sabemos, estas se realizan dentro del diseño curricular del alumnado de PGS. De éstas, el Empresariado parece resaltar por un lado la Satisfacción de la Empresa (3.6.4) con el alumnado que acoge y posteriormente las Mejoras Propuestas (3.6.6), ambos aspectos los hemos considerado como nudos árboles o sub nudos según el programa Nudist 2.0 porque parten de una misma rama común, para posteriormente dividirse o ramificarse en otras que recogen otros temas relacionados.

De forma esquemática quedaría así:



Esquema13: Nudo Estudios (3)

Desde el punto de vista del contenido:

Como podemos observar, el 100% del empresariado está contento y satisfecho con el alumnado de PGS en Prácticas, por tres razones fundamentales:

- 1- Porque el alumnado tiene muchas ganas de trabajar
- 2- Porque son eficaces
- 3- Porque pueden ser útiles para la empresa

Tan sólo una empresaria (10%), aclara que su grado de satisfacción, depende de la persona o del grupo que le llega a la empresa.

Dicha satisfacción es motivo suficiente para que vislumbren el deseo por realizarles un contrato al alumnado en prácticas (60%), en principio la predisposición al contrato es favorable por parte del empresariado ,diríamos que es unánime; solo en algunos casos (30%), las circunstancias dependerían de :

- Limitaciones del alumnado, tratándose de gente joven y sin experiencia
- De que la empresa se amplíe
- Por motivos económicos; es decir que el alumno/a contratado, cambie de trabajo porque le paguen más (caso de un empresario).

Las razones por las que contratarían alumnado de PGS una vez realizadas sus prácticas, fueron:

- Porque tienen conocimientos previos (básicos/ mínimos)
- Desarrollan el trabajo con mayor facilidad
- Porque conocen su forma de trabajar y se sienten más seguros
- Es fácil enseñarlos, conocen la empresa

*Document 'P1.1', 1 passage,**Section 0, Paragraphs 90-99*

E.: ¿Contrataría o ha contratado alguna vez alumnado de Programas de Garantía al acabar las prácticas?

J1.1.: Siempre tenemos, siempre tenemos, ahora mismo tenemos a una, dos, tres personas que estuvieron el año pasado haciendo prácticas y ahora la hemos contratado, siempre contratamos a la gente que...

E.: Las razones, pues porque está contento supongo...

J1.1.: Sí, son buena gente en el trabajo y además como le hemos enseñado pues lo desarrollan con mayor facilidad, generalmente siempre contratamos a la gente de prácticas o gente que ha estado con nosotros antes trabajando a tiempo temporal y tal, pero que esa es la forma que tenemos de contratar al personal.

*Document 'P4.1', 1 passage,**Section 0, paragraphs 27-31,*

E.: ¿Contrataría o ha contratado alguna vez al alumnado de PGS al acabar las Prácticas? Razones

J4.1.: Sí, porque hacen falta y estoy buscando una persona por la mañana y no encuentro, porque del IES Hurtado de Mendoza están todos ocupados, además quieren ellos trabajar y nosotros contentos porque los conocemos

En cuanto a las Mejoras Propuestas (3.6.6) como podemos ver en el gráfico, el empresariado alude a seis temas de crucial interés en el programa, por un lado, la falta de coordinación se hace patente en todo el colectivo y esto es así, sobre todo cuando la legislación vigente solo especifica que se realicen al menos tres reuniones durante el periodo de prácticas (una a principio, otra en pleno proceso y la última al final), bien es cierto que alguna se realiza por teléfono, pero no deja de ser algo frío; por tanto:

1. Mayor contacto Empresa- Centro
2. Seleccionar la empresa, según necesidades del alumnado, esto es, se debe tener presente el futuro laboral del alumno/a, y en función de ello, elegir la empresa porque de eso va a depender que aprenda unas tareas y tome experiencia de una forma realista.
3. Adaptación del Centro a las demandas de la empresa, algún empresario apuntaba a elementos curriculares; esto es, realizar un estudio de las necesidades de la empresa, y en función de ello, enseñarles en los centros educativos.
4. Aumentar el número de horas de prácticas, esta es la principal mejora que apuntan, al menos, es en la que incide la mayoría, el empresariado piensa que es la única forma de tener experiencia, trabajando y ampliando la jornada de prácticas a sábados e incluso a jornada completa (mañana y tarde).
5. Que la empresa enseñe tareas, según las necesidades de la propia empresa y una vez que el alumnado esté realizándolas; es decir dejar mayor margen de decisión (curricular) , al empresariado y que no lleguen con la tarea impuesta ya desde los centros educativos.

Veamos algunas aclaraciones al respecto:

Document 'J3.1', 2 passages,

Section 0, Paragraphs 33-44,

E.: ¿Le parece el número de horas de prácticas suficientes?

J.3.1.: Realmente lo creo corto, porque no les da lugar a abarcar todo, incluso de un Colegio de Guadix me han mandado 3 alumnos que se han quedado dos meses más voluntariamente y ahora han creado empresa y le facilitamos los boletines y tienen su empresa en Guadix, le ayudamos, de aquí se llevan los materiales, hacen sus trabajos y nosotros se lo verificamos, han formado empresa porque sus profesores les asesoraron muy bien, nos conocían de otros

alumnos, ellos querían aprender pero “trabajando” decían: lo que me hace falta para trabajar aquí en Guadix y entonces les dije que tenían que empezar haciendo rozas, metiendo tubos después los cables y cogí una obra para que la llevaran ellos y luego le hemos mandado un encargado se ha ido allí con ellos y nos han pasado las horas de este encargado y le hemos enseñado a presupuestar y a todo, ellos llevan 2 ó 3 años ya.

E.: ¿Qué mejoras propondría Ud., en relación a las prácticas de los/as alumnos/as?

J3.1.: Que les enseñen desde el principio para lo que se quiere hacer, lo que ellos quieren hacer, si ellos quieren aprender tecnología, que sepan dónde lo van a poner en práctica, sí quieren aprender a instalar lo que la electricidad en sí o automatismos. Eso es lo que deben traer que además como son jóvenes vienen con ganas de aprender la mayoría, hay otros más descuidados, pero los menos, si tienen claro lo que quieren hacer es más fácil enseñarlos.

Document 'J4.1', 1 passage,

Section 0, Paragraphs 24-26,

E.: ¿Qué mejoras propondría Ud., en relación a las prácticas de los/as alumnos/as?

J4.1.: Más prácticas, tocando temas de todo tipo, porque de la teoría a la práctica hay diferencia, depende también de la empresa y de lo que hagas.

Es curioso, pero hay gran coincidencia con los temas tratados en cada una de las sesiones del Grupo de Discusión. Recordemos que son:

Grupo Discusión 1:

- 1.- Problemática en PGS
- 2.- Cumplimiento de los objetivos del Programa
- 3.-Ajuste de perfiles a las demandas del centro y del entorno

Grupo Discusión 2:

- 4.- Causas de abandono del Programa
- 5.- Inserción Laboral
- 6.- Aspectos Curriculares

La prioridad del profesorado como ya hemos comentado anteriormente, es la Continuación de los estudios del alumnado; por tanto y dado el carácter voluntario de las Prácticas en Empresa, parece no ser un aspecto prioritario para el profesorado; no obstante, hemos extraído de la Primera sesión (GD1), la preocupación que hay en torno a la inexistencia de directrices claras de la Administración Educativa en cuanto a las Prácticas (dada la voluntariedad de las mismas), en cuanto a persona que realiza el seguimiento del alumnado, reconocimiento del tutor laboral igual al tutor laboral de los Ciclos Formativos de Grado Medio, al menos en cuanto a horario específico de dedicación a las Prácticas.

En la Segunda sesión (GD2), extraemos las percepciones del profesorado en cuanto a las salidas que tienen los distintos perfiles profesionales impartidos , opinan que es el perfil de Electricidad el que más salidas profesionales tiene y por otro lado saben que hay alumnos/as que son contratados/as en la empresa donde ha realizado sus prácticas. Este perfil curiosamente es impartido en el 41% de los Centros de Granada y provincia; por tanto es el que mayor oferta tiene y se ajusta a su demanda.

En cuanto al perfil de Peluquería y Estética, parece que al menos un 60% aproximadamente sigue estudiando. Del resto, un 20% es contratado en la misma empresa donde ha realizado sus prácticas y en cuanto al perfil de Mantenimiento de Edificios, las

salidas profesionales no siempre son en la empresa donde realizaron sus prácticas; sino que al tratarse en su mayoría de alumnado inmigrante el que recibe este programa, se dedican a trabajos afines con el perfil del PGS estudiado; esto es, a la construcción: albañilería, ferrallista, o incluso a la Electricidad (uno de los módulos del programa es de Electricidad).

En cuanto al perfil de Servicios Auxiliares de Oficina (SAO), este es un perfil con un de implantación en Centros, no obstante, el profesorado piensa que tiene pocas salidas, algunas profesoras apuntan a que luego se incorporan a trabajos con perfil afin, como Comercio.

En cuanto a perfiles propios de Hostelería: Cocina y Restaurante y Bar, ambos tienen bastantes salidas y no es extraño que el alumnado se quede contratado en verano en la misma empresa en donde ha realizado sus prácticas.

Document 'GDI', 2 passages,

Section 0, Paragraph 17,

P4-Bueno siguiendo con la otra línea, que el tema está en que uno de los principales problemas que nos encontramos es que prácticamente funcionamos a nivel de centro, no tenemos directrices de la dele., de las administraciones, de la Consejería clara, cuando ve que los niños pueden repetir o no pueden repetir, hagan prácticas o no hagan prácticas, o sea, yo creo que no hay unas directrices claras amplias, habiendo escuchado a las personas que estamos implicadas en esto, para que la cosa se unifique más y nos dé resultados y no nos encontremos con los problemas que nos encontramos de si unos hacen prácticas otros no hacen prácticas, que si se repite o no se repite.

Document 'GDI', 4 passages,

Section 0, Paragraphs 7-9,

P6- Lo de inserción laboral, te he comentado como en casos de estos de Auxiliares de Oficina pues, a lo largo de ya llevo cuatro años en los PGS, pues los niños normalmente no se colocan en trabajos relacionados con lo que han estudiado ,¿no?, pero que a nivel de autoestima y verse ellos capaces de conseguir,¿no?, conseguir hacer otras cosas bien hechas y verse que son capaces, eso sí se consigue con los PGS, con las prácticas, dentro de las empresas y dentro del instituto, o sea que en ese sentido sí se consigue que ellos se vean capaces de buscarse un trabajo, la autoestima sí se valora, ahora la realidad es que cuando terminan estos niños los estudios pues no encuentran trabajo relacionado con eso

P8- bueno ni esto, ni otros...

P6- Grado Medio de Administrativo, sí encuentran en mi zona, en Iznalloz, sí están encontrando y Grado Superior, muchísimo, encuentran muchísimas oportunidades laborales.

Document 'GD2', 3 passages

Section 0, Paragraphs 8-15,

P14- Pues en la construcción o en las empresas es donde fundamentalmente al final se incorporan, porque el título de SAO, no les posibilita a nada, si esto es que, no pueden.

P15- Un Auxiliar de auxiliar

P14-Creo yo que los PGS de Electricidad y ese tipo, cuando hacen las prácticas se suelen quedar

P5- Si, los alumnos...(interrupción)

P14-Pero claro eso no es mi caso, eso yo lo creo, pero en SAO no

P15- En SAO es difícil

P13-Los de Electricidad en verano, en el mismo sitio donde hacen las prácticas se quedan estudiando, se quedan trabajando y luego algunos hacen un Ciclo y otros se quedan ya en la empresa pero ya depende de...

P14-Se suelen quedar

Nadie pone en duda la importancia de las Prácticas dentro y fuera del centro, sobre todo para conseguir valores como la responsabilidad por el trabajo y lo que lleva intrínseco este valor: puntualidad, respeto, confianza, satisfacción por el trabajo bien hecho, etc. son aspectos que todos extraemos de la práctica y del trabajo.

El profesorado explicita el incremento de la autoestima y la superación como valores que se pueden también extraer de este tema unido al esfuerzo, sobre todo cuando se trata de conseguir un trabajo que no tiene mucho que ver con el perfil profesional estudiado. De todas formas en el sentir general de padres/madres y profesores/as se ha verbalizado en diferentes ocasiones la capacidad que tiene el alumnado de PGS para buscarse la vida, esto es para trabajar en otros puestos aunque no se relacionen con el perfil estudiado. No obstante la Administración Educativa ha favorecido principalmente la Continuación de Estudios para conseguir la reinserción académica, actualmente y dadas las circunstancias, se espera que la Administración Educativa dé una respuesta que coordine la realización de las prácticas, es decir; si son tan beneficiosas para el alumnado ¿porqué no se hacen de forma obligatoria?. Esto unificaría muchas decisiones de los equipos educativos de los centros.

CAPÍTULO

X

CONCLUSIONES

Y SUGERENCIAS DE INVESTIGACIÓN

X.1.CONCLUSIONES

Nuestra investigación “Estudio descriptivo de los Programas de Garantía Social de Iniciación Profesional en los centros de Granada”, es un estudio descriptivo-evaluativo. Hemos comenzado nuestra investigación sobre el tema, situándonos en los contextos políticos en materia educativa porque en definitiva en ellos se conforman las leyes que van a desarrollar los principios y normas generales en donde se fundamentan las diferentes realidades educativas y sociales de los Centros. Cada Centro escolar posee rasgos propios y específicos que le confieren su identidad. Así pues, existen diferencias entre Centros rurales y urbanos y entre los diferentes Centros urbanos según su situación geográfica. También cada aula es diferente y en ella se dan una serie de factores psicosociales del alumnado que van a incidir en sus actuaciones y en sus decisiones futuras.

Somos conscientes de que no todos los/las alumnos/as aprenden con la misma facilidad y de la misma forma y que tienen distintas motivaciones y distintas características que los determinan.

Sabemos que “Educar” es contribuir al proceso de socialización del alumno/a, procurando que su inclusión (va más allá de la integración) en un determinado modelo social, se realice en perfectas condiciones.

Seríamos demasiado pretenciosos si pensáramos que la educación es el único factor de inclusión social; pero sabemos que es uno de los que mayores aportaciones ofrece , tanto desde su función preventiva como remedial.

La inclusión social constituye un verdadero desafío para los sistemas económicos, sociales y educativos actuales; es por ello, que nos propusimos hacer un recorrido a través de las distintas medidas adoptadas por los Estados miembros de la Unión Europea, centrarnos en España, y más concretamente en Andalucía.

Hemos querido realizar en nuestra investigación un estudio desde el punto de vista educativo por las distintas evoluciones normativas, sobre “desigualdad”, desde la Constitución de 1978 pasando por las Leyes Orgánicas como: la LGE (1970), la LODE (1985), la LOGSE (1990), la LOCE (2002), la LOE (2006) y otras leyes, decretos y

resoluciones. Desde este planteamiento, hemos realizado la oportuna comparación normativa sobre el tema de nuestra investigación, situándonos en su vertiente profesional y en sus distintas modalidades: de Iniciación Profesional, de Formación y Empleo, de Talleres Profesionales y de Necesidades Educativas Especiales.

Hablar de Programas de Garantía Social es hablar de diversidad como realidad palpable y propia del ser humano. La diversidad educativa emana de la diversidad social y cultural, y de esta heterogeneidad de sujetos, contemplamos, como una medida específica dentro de la Atención a la Diversidad, el Programa de Garantía Social.

Pretendemos situar estos programas en el marco del sistema educativo; a pesar de estar contemplados como una medida educativa pero fuera de la estructura formal y hemos querido desmenuzar de forma detallada sus finalidades y objetivos, la estructura y la organización, los perfiles, las prácticas en empresa así como los criterios metodológicos y evaluativos que contempla la ley vigente para este colectivo de alumnos/as.

Conocer las diversas investigaciones y estudios que se han llevado a cabo sobre los P.G.S. de I.P., ha sido una experiencia gratificante; ya que nos ha situado en posiciones compartidas con diferentes expertos del plano teórico y del plano práctico. De ellas extraemos un punto de partida interesante y reconfortante y es el hecho de que no estamos solos, y que nuestras investigaciones coinciden en muchos aspectos con otras de gran calado investigativo; prueba de ello, son los estudios llevados a cabo por la Universidad de Valencia; concretamente los del profesor Aparici, J. (1998) sobre el “Desarrollo psicosocial en el contexto educativo de los P.G.S.”. Hay que señalar los estudios de Sánchez Asín, A. y de Buisán, C. (2006), profesores de la Universidad Autónoma de Barcelona, sobre “La iniciación profesional para jóvenes con necesidades educativas y/o trastornos de aprendizaje” (Ver capítulo VI.3).

Finalmente, concretamos el futuro de los P.G.S. de Iniciación Profesional que según la L.O.E. van a pasar a llamarse Programas de Cualificación Profesional Inicial. (P.C.P.I) y que nos dará una perspectiva más acertada del alumnado de 15 a 21 años con grave riesgo de exclusión social y que por sus circunstancias personales, familiares y sociales, el sistema educativo les ofrece una salida digna hacia la **Inclusión Social**.

Nos embarcamos en la Investigación sobre P.G.S., por un lado porque había escasa investigación sobre el tema después de los 15 años que lleva en funcionamiento; por otro lado, porque nos parecía interesante poder hacer una investigación descriptiva de los P.G.S. de Iniciación Profesional centrándonos en la provincia de Granada.

En nuestra Comunidad Autónoma, encontramos una única Tesis Doctoral sobre los P.G.S., concretamente la de Gutiérrez Cerezo, S. L. (2001) “Evaluación de los P.G.S. en la provincia de Sevilla” y algunas investigaciones sobre el tema; cabe señalar el estudio realizado por la profesora León, M. J. en 1999, titulado “Evaluación de P.G.S. en Andalucía”. Del mismo año, destacamos el Proyecto de Investigación Educativa “La Organización de la respuesta educativa y rendimiento en el P.G.S.”, de García, B. y Carrasco, M. C. y realizado en la provincia de Cádiz y el Proyecto de Investigación de Castillo, A. J. (2001) sobre “Los procesos educativos en los programas de incorporación social” de la Universidad de Sevilla.

Con nuestro estudio descriptivo-evaluativo sobre la situación actual del P.G.S., hemos conseguido el Objetivo General planteado en nuestra investigación gracias a la consecución de los distintos objetivos específicos; nuestra metodología de trabajo ha sido a lo largo de cuatro años, minuciosa y cuidada, tratando de centrar nuestras actuaciones en los aspectos que requerían no solo formación por mi parte, sino relevancia y organización sistemática. Sin perder nunca de vista nuestra meta, nos hemos guiado siempre por lo fundamental de nuestro trabajo, alejándonos, en la medida de lo posible de lo accesorio y secundario. Una vez validados los instrumentos, se revisó la bibliografía correspondiente y se actualizó. Posteriormente tramitamos la documentación correspondiente a los Centros y al Profesorado a través de sendas cartas informativas y de autorización (Ver anexos 7 y 14).

Una vez recibidos los cuestionarios, analizamos su aceptabilidad a través de los índices de respuesta, obteniéndose una aceptabilidad del 99,4% en el cuestionario del alumnado y un 98.85% en el del profesorado, índices bastante altos que nos dan una idea del interés que tienen ambos sectores por ayudarnos y colaborar en nuestra investigación. Hay que decir en este sentido que nos sentimos muy satisfechos porque siempre hemos recibido colaboración y buena predisposición por parte de todos los sectores implicados en el estudio

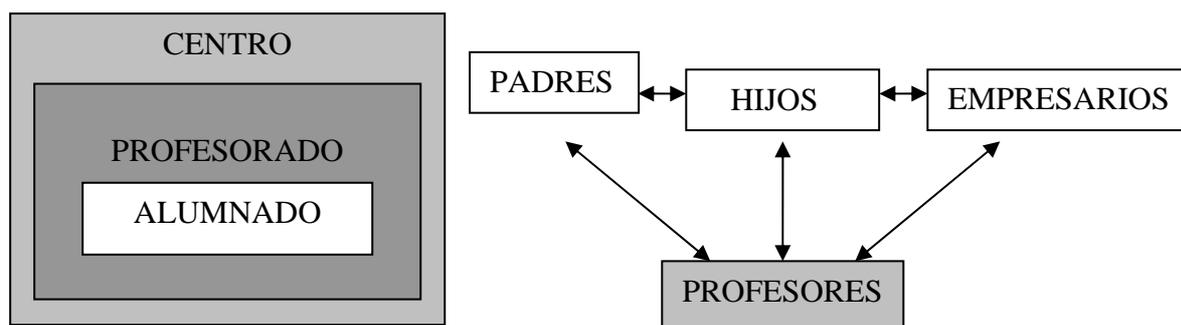
(padres, madres, profesorado, alumnado y empresariado). Desde aquí vaya nuestro agradecimiento por sus inestimables ayudas.

En cuanto a las Entrevistas y Grupos de Discusión se realizaron sin ningún problema y con un espíritu de apertura y sinceridad encomiable (Ver anexo 12).

Llegados a la fase de análisis como hemos expuesto anteriormente, utilizamos el paquete estadístico SPSS, versión 14.0 para datos cuantitativos y el Nudist N-Vivo, en su versión 2.0 para datos cualitativos; ambos programas nos resultaron muy eficaces y de gran utilidad, ya que nos aportaban lo sustancial y esencial de forma sintética, es decir, nos aportaban aquello que queríamos utilizar.

No debemos olvidar que siempre hemos triangulado datos, hechos y opiniones, a partir del intercambio de opiniones con otros investigadores, de la utilización de distintas técnicas e instrumentos de análisis, de la confluencia de estudios realizados anteriormente y la consistencia de datos obtenidos según la naturaleza y procedencia de los informantes.

En el análisis de datos cuantitativos hemos seguido la técnica de “la cebolla”, comenzando por las capas superficiales para llegar al interior de la misma, esto es, comenzar por la interpretación de datos relativos al Centro, continuando con el profesorado y acabando con el alumnado. Los tres sectores interactúan y por tanto están interconectados entre sí. De forma esquemática las relaciones han sido:



En cuanto a los resultados, éstos nos han servido para conseguir los objetivos planteados:

OBJETIVO 1: Realizar un estudio sobre un número de alumnos/as de Programas de Garantía Social que se incorporan al Ciclo Formativo de Grado Medio.

Según datos del curso 2005/2006, de 745 alumnos/as matriculados en P.G.S. de I.P., un 64,8% son hombres y un 35,2% son mujeres. Un 38,5% del alumnado está cursando actualmente 1º Ciclo Formativo de Grado Medio en cualquiera de los perfiles que oferta la provincia de Granada (ver cdrom).

El número de aprobados en la prueba de acceso fue de un 23,8% de hombres y 14,6 de mujeres y más de la mitad del alumnado que continúa estudios son hombres.

Teniendo en cuenta los 39 centros educativos donde se imparten estos programas, el I.E.S. “Hurtado de Mendoza”, el I.E.S. “Hermenegildo Lanz”, el I.E.S. “Montes Orientales” y el I.E.S. “Hispanidad”, son los que presentan mayor número de aprobados en la prueba de acceso, ya que su número de alumnos/as matriculados es mayor; no obstante proporcionalmente al número de alumnos/as matriculados, los centros que tienen mayor porcentaje de aprobados son: I.E.S. “La Zafra” con 84,6%, I.E.S. “Montes Orientales” con 75%, C.C.P. “Juan XXIII-La Chana” con 72,2%, I.E.S. “Cartuja” con 70%, I.E.S. “Alpujarra” con 66,6% y el I.E.S. “Hispanidad” con un 65,5%.

Por sexos el porcentaje de alumnado aprobado en la prueba de acceso a Ciclos Formativos de Grado Medio son: 41,4% de mujeres y 58,6% de hombres. Sólo hay una diferencia del 17%, distancia muy escasa, sobre todo si tenemos en cuenta que hay casi un 30% de hombres matriculados más, que mujeres.

Los datos correspondientes al curso 2006/2007 son muy similares; el número total de alumnos/as matriculados/as se ha incrementado en 23 (768 en total). Los Centros más numerosos son el C.D.P. “Ave María-San Cristóbal” (40 alumnos/as), el I.E.S. “Hermenegildo Lanz” y el Centro Específico de Educación Especial “Jean Piaget” (38

alumnos/as), el I.E.S. “Hurtado de Mendoza” (37 alumnos/as) y el I.E.S. “Aynadamar” y el I.E.S. “Acci” (36 alumnos/as).

De los 768 alumnos/as matriculados 264 han aprobado la prueba de acceso, un 8% menos que el curso anterior.

Los centros que mayor número de alumnos/as de P.G.S. aprobados/as tienen en la prueba de acceso y por consiguiente continuarán sus estudios de Grado Medio son: I.E.S. “Hermenegildo Lanz” con 38 alumnos/as (todos han aprobado la prueba) y el I.E.S. “Hispanidad” con 19 alumnos/as. Proporcionalmente al número de alumnos/as matriculados los Centros con mayor número de alumnado de P.G.S. aprobado son: I.E.S. “Hermenegildo Lanz” (100%), I.E.S.”La Zafra” (90,9%), I.E.S. “Moraima” (88,8%), I.E.S. “Cerro de los Infantes” (87,5%), I.E.S. “Hiponova” (75%) y el I.E.S. “Hispanidad” (67,7%).

En el curso 2005/2006 han aprobado el 38,5% del alumnado matriculado, mientras que en el curso 2006/2007 han aprobado el 34,3%, es decir un 4,2% menos.

Haciendo una comparación con las pretensiones que el alumnado tenía a principio de curso, vemos que un 90% del alumnado encuestado pensaba presentarse a la Prueba de Acceso para seguir estudios de Ciclo Formativo de Grado Medio del mismo perfil profesional estudiado en el P.G.S. (56,6%) y de otro perfil diferente (35,2%); no obstante los datos reales han bajado considerablemente en relación a las expectativas iniciales; las razones son:

- falta de interés y preparación
- absentismo escolar
- abandono del programa
- no superación de la prueba

Estos datos coinciden con los planteados en las entrevistas del alumnado, que reflejan en un 80% que quieren seguir estudiando y presentarse a la prueba de acceso y el 20% restante quiere compaginar estudios con trabajo.

Estas razones se unen al hecho de que el 63,7% del alumnado encuestado considera los contenidos del Programa algo difíciles y un 53,1% valora su nivel de preparación para la

prueba de acceso como adecuada y suficiente. Existe asociación entre la valoración que el alumnado realiza de los contenidos de la prueba de acceso en relación con los del P.G.S. y el modo de evaluar del profesorado; esto es así entendiendo que es el profesor el que transmite los contenidos de una forma más o menos fácil y atractiva, y el que prepara para la prueba de acceso durante el tercer trimestre del curso.

OBJETIVO 2º *Realizar un estudio/seguimiento del alumnado que se incorpora al mundo laboral, bien del mismo perfil profesional u otro distinto.*

Si nos situamos en el alumnado que no ha superado la Prueba de Acceso y no continúa estudios de los cursos 2005/2006 y 2006/2007, tenemos:

2005/2006	2006/2007
458 alumnos/as	504 alumnos/as
61,4%	65.6%

Estos porcentajes demuestran que hay una proporción alta de alumnos/as que tienen que decidir que hacer cuando acaben el Programa, sabiendo que la normativa vigente (Orden 1 de Abril de 2002, art.6) permite permanecer un curso más en el Programa siempre que el alumnado tenga necesidad específica de apoyo educativo, y que sea necesario para el logro de los objetivos educativos previstos, incluso pueden permanecer hasta otro curso más, en situaciones excepcionales; este artículo deja un amplio margen de decisión al Equipo Educativo.

En el caso concreto del Centro Educativo de Educación Especial “Jean Piaget”, el P.G.S. al ser de tipología específica, su alumnado puede permanecer varios cursos en el Programa de G.S.; sin embargo en caso de la no permanencia en el Centro, el porcentaje de egresados laboralmente es muy reducido y suele realizarse en condiciones de empleo protegido; por otro lado hay que tener en cuenta la peculiaridad de algunos Centros como el

I.E.S. “Veleta” con más de un 90% de alumnado inmigrante matriculado en el P.G.S. y del Centro Docente Privado “Ave M^a San Cristóbal que cuenta con un grupo específico de alumnado inmigrante. Este colectivo es muy irregular e inestable y unido a que son en su mayoría menores de edad, su inserción laboral se hace muy difícil y complicada.

Haciendo un seguimiento por centros, en general la mayoría del alumnado que no sigue sus estudios trabaja en labores relacionados con la construcción o con la agricultura; otro porcentaje importante se queda trabajando en las empresas donde han realizado sus prácticas.

Podemos concluir que del 10% de los alumnos que no superan la Prueba de Acceso, unos presentan condiciones especiales y necesitan empleo protegido y en otros casos necesitan asesoramiento personalizado. Del resto de los alumnos que no superan la Prueba (90%) la mitad trabaja en profesiones relacionadas con el perfil estudiado o similar (45%), en este caso se suelen quedar en la empresa en la que han realizado sus prácticas con algún contrato temporal, y el resto (45%), trabaja en profesiones diferentes al perfil estudiado, como suele pasar sobre todo en el caso del alumnado que ha realizado el perfil profesional de Servicios Auxiliares de Oficina o Ayudante de Reparación de Vehículos.

Las pretensiones del alumnado extraídas del cuestionario sobre este tema, han sido que un 54,7% expresa su deseo de trabajar en puestos relacionados con el perfil estudiado y un 24,6% en cualquier trabajo sea del perfil que sea. Se da también la circunstancia de que el alumnado que se inclina por trabajar en puestos relacionados con el perfil estudiado, provienen en un 70% de Centros de Ciudad y en un 30% de Centros rurales.

Es curioso conocer que la consideración que tiene el alumnado sobre su preparación para el trabajo en un 61,3% es de Suficiente, teniendo en cuenta que más del 70% del alumnado matriculado en P.G.S. son menores de edad y por tanto con una gran inmadurez laboral.

En el estudio de casos aparece el nudo Inserción Laboral con un porcentaje del 13,8% de codificaciones extraídas. El alumnado que decide trabajar quiere compaginar trabajo y estudios, pese a que el profesorado y los padres les consideran todavía inmaduros profesionalmente.

OBJETIVO 3º *Analizar la validez de los P.G.S. de I.P. (cambios en el alumnado, percepciones empresariado, percepciones padres y alumnado)*

Si nos situamos en el concepto de validez en cuanto a *utilidad* de los mismos, dentro del Sistema Educativo, extraemos que por un lado el sector del alumnado hace referencia a su utilidad en cuanto a que les aporta madurez personal, les motiva, les prepara para incorporarse laboralmente, les incrementa la autoestima y la responsabilidad, les prepara para su inserción académica y les otorga un certificado que puede facilitarles un futuro contrato de trabajo.

Para el Profesorado el P.G.S. es útil en tanto que cumplen con los objetivos para los que fueron desarrollados, aunque afirman que su utilidad depende del perfil profesional implantado y de la zona geográfica en donde se localice; esto es lógico si pensamos por ejemplo que un perfil como el de Ayudante de Reparación de Vehículos u Operario de Mantenimiento de Edificios, a pesar de estar abierto a ambos sexos, todavía condiciona mucho a las chicas; al igual que el lugar donde se desarrolla el P.G.S. Hay que tener en cuenta que las ofertas de los Centros en muchos casos vienen condicionadas por las plantillas de profesorado y no se ajusta verdaderamente a las demandas de la zona; así pues un perfil como el de Servicios Auxiliares de Oficina puede ser válido en la zona de Iznalloz y no serlo en la zona Norte de Granada.

No obstante todo el profesorado coincide en que su utilidad la otorga el aumento de la autoestima y del autoconcepto en el alumnado, así como de su madurez personal y por supuesto que cumple con creces el fin social para el que fueron creados.

El profesorado coincide con el sector de Padres en que los cambios que se producen en el alumnado una vez realizado el P.G.S. es bastante positivo:

- Mejora de carácter
- Mejora de las notas
- Incremento del deseo de trabajar
- Aumento de la motivación por la parte práctica del programa

- Aumento de la responsabilidad y por consiguiente de factores ligados a ella que en definitiva son valores: puntualidad, afán por el trabajo bien hecho, hábitos de respeto, hábitos de limpieza, normas de conducta adecuadas, corrección en el trato, etc.
- Aumentan los hábitos de estudio
- Desarrollo de habilidades sociales
- Etc.

El éxito o el fracaso de un Programa se relaciona con otros factores que conforman el programa en sí, y que si no se llevan a cabo de forma correcta, pueden volverse totalmente de espaldas al alumnado y oscurecer la finalidad que tienen; estos factores son:

- Curriculares (los propios elementos del currículum)
- Abuso de la teoría sobre la práctica (no podemos ofrecer más de lo mismo al alumnado, sobre todo si son alumnos fracasados en el sistema que en algunos casos se debe a la falta de procedimientos adecuados y rigidez de metodológica por parte del profesorado)
- Descoordinación con la administración educativa, falta de directrices comunes, trato incorrecto por parte de los adultos, etc.
- Coincidimos en este sentido con los estudios de Sánchez Asín y Otros (2006: 15-16) sobre la importancia que otorga el alumnado a la Metodología, al tipo de estudios, al oficio que se va a aprender, al clima de aprendizaje, al trato del adulto, a las razones económicas y a otras motivaciones intrínsecas; estos mismos autores coinciden en pensar que “los Centros de Iniciación Profesional deben proponerse como objetivo general recuperar la autoestima del alumnado para poder diseñar un proyecto de vida de participación ciudadana y disponer de la energía, motivación, estrategias y recursos necesarios para llevarlo a cabo”.
- Igualmente en el desarrollo de un buen P.G.S. de I.P. influye también la consideración que el profesorado tiene sobre el programa; el 51,6% considera el Programa Muy Útil y el 46,8% lo considera Bastante Útil; estos datos son bastante

alentadores para el programa, y unido a la valoración que el profesorado realiza en cuanto a su satisfacción en el P.G.S. , parece dibujar un panorama bastante bueno, el (56,5%) del profesorado manifiesta que su satisfacción es Buena y un (34%) Muy Buena.

- Extraemos de nuestro estudio que cuanto mayor es el grado de satisfacción hacia el P.G.S. por parte del profesorado, mayor es su consideración hacia el mismo; igualmente se refleja asociación entre la satisfacción del profesor y su motivación para trabajar en el programa. El profesorado que dice estar en el P.G.S. por motivos de destino docente, muestra un grado de satisfacción en un 54.3% de Bueno, mientras los que están motivados para trabajar en P.G.S. porque les gusta, muestran un grado de satisfacción mayor (61,9%).
- Estas valoraciones repercuten en los procesos de enseñanza-aprendizaje del alumnado y en el Programa. Un profesorado comprometido con lo que hace, respetuoso y activo, puede lograr “enganchar” al alumnado e incentivarle.

OBJETIVO 4º Comprobar las causas de abandono del Programa por parte del alumnado.

En este objetivo tenemos que distinguir aquello que es explícito de lo que no lo es. El alumnado deja explícito que sólo abandonaría el Programa porque surge otro trabajo (34,4%) o por tener que cuidar a un familiar (33,2%). Sin embargo, un 23,8% opina no querer abandonarlo nunca. Por tanto contamos con un porcentaje inicial de alumnado verdaderamente motivado por el Programa (el 50% del profesorado considera que el alumnado tiene Mucha Motivación por el Programa y un 29% opina que tiene Alguna).

Es pues un alumnado con expectativas amplias y que considera que el Programa tiene Poca Dificultad en un (45,7%) y que tiene Bastante Dificultad en un (38,7%); no obstante la balanza se inclina hacia la primera valoración.

El 33.9% del profesorado apunta que el alumnado abandonaría el Programa por motivos laborales, pero piensa en un 40,3% que las causas son varias, entre otras:

- Falta de interés
- Apatía y desmotivación
- No quieren estudiar
- No tienen claro lo que quieren
- No les gusta
- Vagancia
- Escasa colaboración e interés por parte de los padres
- Información errónea sobre el Programa

Sin embargo en cuanto a la variable Decisiones del Alumnado al acabar el P.G.S., sólo el 4,8% del profesorado opina que los alumnos/as abandonarían sus estudios, frente a un 77,4% que opina que seguirían estudios de grado medio.

Concluyendo podemos deducir que la experiencia demuestra al profesorado que un alumno/a no abandona un Programa si no es por distintos motivos y según afirman los alumnos/as estos motivos serían laborales o familiares principalmente.

Desde el punto de vista implícito, según las afirmaciones del profesorado durante el curso 2005/2006 ha abandonado el Programa el 5,2%, estos anularon matrícula a principio de curso o dejaron de asistir por motivos laborales o porque no les gustaba. Durante el presente curso (2006/2007), abandonaron el Programa un 4,68%; según el profesorado los motivos han sido: laborales, por cambio de centro, por inmadurez personal o por necesidades específicas de apoyo educativo.

OBJETIVO 5° *Analizar la incidencia y la relación entre la Metodología, Evaluación, Recursos y Contenidos utilizados en el Programa y el éxito del mismo.*

Estos elementos del currículum influyen en los procesos educativos, máxime cuando se trata de Programas Específicos de Atención a la Diversidad.

El sector del profesorado afirma que utiliza en sus clases una *metodología* participativa-colaborativa en un 66% y se inclina por la utilización de recursos no sólo de material fungible y libros de texto; sino también los recursos tecnológicos (60%), de hecho una de las áreas impartidas en el Programa es la Formación Básica de Tecnologías de la Información y la Comunicación, que según la normativa, contemplará la formación básica del alumnado en el uso de estas tecnologías; el uso de distintos recursos en el Programa no sólo incide en los resultados del alumnado sino que sirve como elemento motivador para incrementar el interés en los procesos de enseñanza-aprendizaje. El 50% del profesorado cree que el uso que hace de las nuevas tecnologías es Bastante Suficiente.

El alumnado valora en un 60% como Adecuada-Suficiente la forma y modo de trabajar del profesor/profesora y valora en un 35% como Adecuada-Suficiente los recursos didácticos utilizados por el profesor, seguido en un 31,6% que los valora como Muy Adecuada-Muy Suficiente.

El profesorado con 15 a 21 años de docencia dice utilizar material fungible, libros de texto y recursos tecnológicos en un 64,3%, mientras que los de 21 a 25 años de docencia optan en un 55,6% por otros recursos como pueden ser: materiales propios, periódico escolar o todos los recursos referenciados anteriormente.

En cuanto a la *Evaluación*, el profesorado utiliza varios sistemas de evaluación según las actividades desarrolladas, esto es: exámenes, trabajos de clase, realización y participación en distintas tareas e incluso las mismas prácticas dentro del Área de Formación Profesional; esta constituye una forma de evaluación en el mismo taller.

La valoración que hace el alumnado sobre el modo de evaluar del profesor/profesora es en un 43,4% de Adecuada-Suficiente y la valoración del conocimiento sobre el modo de

evaluar del profesor/profesora ha sido en un 50% de Bastante; luego, el profesorado informa a principio de curso sobre como va a evaluar el área impartida.

En cuanto a los *Contenidos* del Programa, el profesorado con 11 a 15 años de docencia considera en un 80% que los contenidos son Bastante Suficientes y los que tienen más de 25 años de docencia, hacen una valoración similar en un 93%.

En lo referente al alumnado, cerca del 60% valora el conocimiento de los contenidos del P.G.S. como de Bastante; es decir, el alumnado reconoce saber aquello que se le enseña y en cuanto a los contenidos del P.G.S. en relación con los de la Prueba de Acceso, estos son valorados por los profesores/profesoras de 20 a 30 años de edad como de Insuficientes; mientras que el profesorado cuyas edades están comprendidas entre 31 y 50 años en 57,5%, hace una valoración de los contenidos como Bastante Suficiente; es decir, cuanto más joven es el profesorado peores valoraciones hace de los Contenidos del P.G.S. en relación a los que se exigen para superar la Prueba de Acceso a C. F. de G. M..

En general las valoraciones sobre los elementos curriculares son bastante buenas para el profesorado y para el alumnado; no obstante nos gustaría hacer constar, que en los Grupos de Discusión realizados, el profesorado ha dejado mostrado algunos temas al respecto que parecen estar confrontados con los extraídos de los cuestionarios.

Un sector del profesorado dice que los contenidos del Programa son amplios, que falta relación entre los contenidos del Programa y los de la Prueba de Acceso, que existe arbitrariedad de criterios en evaluación y que debe haber más flexibilidad en la aplicación evaluativa (técnicas e instrumentos personales).

Coincidimos en este sentido con Sánchez Asín, A. y Otros (2006, pp.185), en que “los currículos han de tener flexibilidad para responder desde lo optativo a la diversidad de intereses, motivación, expectativas y capacidades y deben promover los cambios necesarios que impliquen diversificación de los recursos, estrategias y actividades. Los contenidos se han de organizar en cuatro áreas relacionadas con los 4 saberes de Delors (1996) y hay que enriquecer los elementos curriculares para que optimicen los elementos convencionales, a través de T.I.C. por ejemplo”.

OBJETIVO 6° Analizar la incidencia que tiene la realización de Prácticas en Empresas en la motivación y el éxito del Programa.

Hemos investigado cierta contraposición en este aspecto. Por un lado, tanto padres/madres como profesores/as son conscientes de la incidencia que tienen las Prácticas en Empresas en el Programa que desarrollan sus hijos/as y alumnos/as respectivamente; no obstante hay cierta reticencia a su realización entre otras razones, porque consideran al alumnado inmaduro laboralmente y creen necesario que continúen estudiando para formarse adecuadamente.

En cuanto a la realización de las mismas, según la normativa al respecto, el número de horas debe estar entre 90 y 150. Este número de horas es considerado por más de la mitad del profesorado (66%), como Adecuado, aunque casi el mismo porcentaje (56,5%) cree que debe cambiar algo en el Programa para su mejora y entre otras cosas, se reconoce la necesidad de aumentar las horas de Prácticas.

Por sexos, es la mujer la que valora más alto las horas dedicadas a Prácticas, en un 67,7%, frente al 51,6% de los hombres.

El alumnado está bien informado de la posibilidad de hacer sus Prácticas durante el trimestre final de curso y su opinión sobre las mismas es que un 46,5% opina que son Bastante Importantes y un 45,6% Muy Importantes. Ellos son conscientes de que pueden significar una puerta abierta al mundo laboral, y que por otro lado es la única experiencia profesional que podrán acreditar a través de su Cuaderno de Prácticas; luego el tema de las Prácticas es uno de los que más se repiten en las entrevistas realizadas al alumnado, al empresariado y a los padres/madres, con 35 codificaciones realizadas. El 81,8% de los padres considera que su hijo/a debe hacer las Prácticas; aunque en un 63,6% opina que su hijo/a no está aún maduro para el trabajo con lo cual les gustaría que continuaran sus estudios y esperasen un poco; en este sentido observamos una contradicción. Por un lado quieren que realicen sus Prácticas porque significaría la posibilidad de adquirir madurez laboral y porque saben que las Prácticas (tanto dentro como fuera del Centro) les pueden ayudar a aclarar sus ideas y conceptos, además de significar la actividad que más les gusta a sus hijos/as y por

tanto la más motivadora; pero por otro lado, aún desean que sigan estudiando, ya que para el trabajo “siempre hay tiempo”.

El alumnado entrevistado realizó su periodo de Prácticas en Empresa en un 61,5% y además han continuado todos (100%) estudiando un Ciclo Formativo de Grado medio y/o Superior.

Por otro lado al no ser obligatoria la realización de las Prácticas, el alumnado que decide no hacerlas (bien por decisión propia o por informe del tutor/a), dedica su tiempo a la preparación de la Prueba de Acceso a Ciclos Formativos, que tal y como establece la normativa deben aprovecharse de 90 a 150 horas, las mismas que para la realización de las Prácticas.

El sector del empresariado está contento por recibir alumnado en Prácticas; son conscientes de su inmadurez laboral pero saben que las rutinas de trabajo se aprenden rápido y suelen llegar en general con ganas de aprender. Las incidencias que puede haber en las empresas con el alumnado de P.G.S. son escasísimas, pudiéndose, en caso de descontento, expulsar al alumno y por tanto rescindir su contrato en Prácticas y/o suspenderlo. (ver modelo en cdrom).

Incluso algún empresario nos ha llegado a decir ante la pregunta:

Document J3.1

E.: ¿Ve al alumnado maduro desde el punto de vista laboral?

J3.1.: Yo de hecho todos los años me quedo con dos de ellos, además todos mis encargados son de P.G.S., porque están más abiertos a aprender que la gente que empieza de cero desde el principio.

Existe un tutor/a docente en el Centro y un tutor/a laboral en la empresa, ambos se reúnen varias veces durante el período de prácticas. Sin embargo, el empresario echa en falta mayor comunicación y coordinación con el Centro.

En cuanto a las tareas realizadas, la mayoría del empresariado les enseña las mismas tareas que realizan los demás trabajadores, sin distinciones.

Por último queremos hacer mención de las empresas más empleadoras y que mayor confianza han demostrado tener hacia el alumnado de P.G.S. de I.P., como pueden ser:

- Montajes Eléctricos Hnos Plata
- Hotel Saray
- Cortefiel
- Sprinter
- Residencia Oasis
- Ayuntamientos de distintos pueblos
- Pérez Lázaro (Atalaya)
- Nevauto, S.A.
- Instalaciones Eléctricas Generalife
- Hoteles AC
- Etc.

OBJETIVO 7º *Investigar sobre las percepciones, inquietudes y expectativas del profesorado y del empresariado en relación a estos Programas.*

Los P.G.S. llevan más de una década de funcionamiento en la provincia de Granada. Tras muchas vicisitudes, cambios de leyes (primero fue la LOGSE, luego la LOCE y ahora la LOE), formaciones y reuniones informativas, la esperanza todavía se palpa en el profesorado de estos Programas.

Nos preguntamos cómo en su corta andadura y después de los cambios acaecidos en materia educativa, todavía perviven, si no fuera porque todos los agentes educativos son conscientes de su utilidad y de su eficacia; sin embargo compartimos la idea de Benito García Peinado y Otros (1999,221) de que *“existen ciertas reticencias dentro de los propios centros educativos a desarrollar Programas de este tipo, quizá por su desconocimiento generalizado de lo que significan e implican, o quizás por la creencia de que tener un P.G.S. en nuestros centros, conlleva la atracción de alumnos/as “fracasados/as” desde otras zonas e institutos”*.

El profesorado sabe que para el buen funcionamiento del Programa, hay que evitar etiquetas; según Merino (2005, pp. 85), *“Los P.G.S. han tenido una imagen que los asociaba a una vía muerta”*.

Trabajar con este colectivo de alumnos/as y evitar que afecten “los etiquetajes” al Programa, hace que la labor docente sea aún más complicada.

El profesorado de la provincia de Granada, y a nivel andaluz también, ha manifestado en diversas ocasiones la necesidad de llevar a cabo foros a nivel provincial y regional en donde se comenten todos los aspectos del Programa; sin embargo fue en el año 1997, cuando se llevó a cabo el primer foro provincial dirigido a Profesores Técnicos, maestros de Formación Básica, Orientadores y Equipos Directivos. En él se explicitaron todas y cada una de las preocupaciones y expectativas que había hasta el momento. Por un lado, la Administración Educativa dejó claro que:

- Las tutorías preferentemente las llevase a cabo el maestro/a “porque están mejor preparados para ello”.

- La adjudicación del profesorado se debía hacer por Puestos Específicos ya que si se hacía de forma voluntaria, se garantizaba el éxito y se podía ofertar a maestros (que tenían mejor preparación para ello).

Las inquietudes de Profesores Técnicos, Maestros de Formación Básica y Orientadores, pasaban por la flexibilización del currículum y por la unificación de criterios para elaborar: programas, memorias, boletines, consejos orientadores, horas certificadas, etc.

Los orientadores veían conveniente ampliar la oferta educativa de P.G.S. y canalizar al alumnado de forma correcta. En este sentido preocupa, y bastante, el que los programas se conviertan en “aparcamientos” de alumnos/as, por lo cual hay que llevar a cabo una tarea de derivación del alumnado adecuada. El P.G.S. no es el saco donde va a parar el alumnado que tiene dificultades o fracasa en el sistema, es un Programa al que llegan o deberían llegar alumnos/as que han pasado por todos los niveles de atención a la diversidad anteriores. Coincidimos con García Peinado, B. (1999,pp222) en que la derivación de alumnos/as al P.G.S., responde en muchos casos, a situaciones de conflictividad en las aulas más que a un problema puramente ocasionado por unos niveles de competencia curricular bajos, resultando que en demasiadas ocasiones el perfil del alumnado sea heterogéneo, combinándose en un mismo espacio situaciones personales claramente diferenciadas, no sólo en función del grado de asimilación de normas y valores, sino del desarrollo intelectual.

Los Equipos Directivos también tuvieron mucho que decir en este sentido. Por un lado, expresaron su satisfacción por los resultados obtenidos por los alumnos/as que venían a solucionar algunos problemas de aplicación de la LOGSE y por otro solicitaban:

- Dotar de equipamiento y recursos económicos al Programa igual que a los Ciclos Formativos.
- Potenciar el acceso a Ciclos Formativos de Grado Medio al alumnado de P.G.S. de I.P.
- Ampliar la oferta de perfiles profesionales
- Más ayuda de la Administración Educativa y asesoramiento

- Estabilidad del profesorado
- Inclusión de los alumnos/as en las ayudas de becas.
- Dotación de especialistas para los alumnos/as con necesidad específica de apoyo educativo.

Posteriormente en Junio de 2003, se llevó a cabo en Torremolinos el I Foro (único) a nivel andaluz, en donde se expusieron las percepciones del profesorado y se expusieron a la Administración una serie de reivindicaciones_

- Falta de materiales curriculares por parte de la Junta de Andalucía, tanto en Formación Básica como en Formación y Orientación Laboral.
- Falta de validez del Certificado.
- Colaboración con otros Programas similares tanto a nivel regional, nacional y europeo.
- Mayor colaboración y coordinación entre el profesor/a de F.B. y el profesor/a de Taller.
- Garantizar la estabilidad del profesorado.

Pero pese a que todos dejaron claro la labor social que cumplen los P.G.S. , todavía se podían hacer más cosas que no se han ido materializando por falta de dinamización administrativa.

En estos momentos de incertidumbre para el profesorado por la implantación de los nuevos Programas de Cualificación Profesional Inicial (P.C.P.I.), el profesorado parece estar preocupado no sólo por su estabilidad, sino por temas que inciden de forma directa e indirecta en el Programa:

1º PROBLEMÁTICA EN PGS

1.1. HETEROGENEIDAD DEL ALUMNADO

- Desmotivación
- Diferentes niveles
- Origen
- Dificultades

1.2. FALTA UNIFICACIÓN DE CRITERIOS

- De permanencia en el Centro
- De realización de Prácticas en Empresas
- De evaluación de la Prueba de Acceso

1.3. FALTA DE TITULACIÓN

1.4. PERFILES RESTINGIDOS

2º CUMPLIMIENTO DE OBJETIVOS DEL P.G.S.

2.1. UTILIDAD SEGÚN PERFIL

2.2. PRIORIZAR LO ACADÉMICO SOBRE LO PROFESIONAL

2.3. LEGISLACIÓN:

- Selección del alumnado
- Homologación

3º AJUSTE DE PERFILES

3.1. DEMANDAS

- del Centro
- del entorno

3.2. DESAJUSTES SEGÚN SEXO

3.3. NECESIDAD DE MARKETING

- Alabanza
- Experiencia
- Boca a boca
- Tacto

4 CAUSAS DE ABANDONO

- Expulsiones
- Temporeros
- Perfiles inadecuados
- Falta de titulación
- Motivos personales

5º *INSERCIÓN LABORAL*

- Según perfil
- Madurez laboral
- Falta de seguimiento del alumnado

6º *ESTUDIOS*

-
- Contenidos amplios
 - Adaptaciones
 - Falta de coordinación del profesorado
 - Arbitrariedad de criterios de evaluación
 - Normativa imprecisa
 - Flexibilización curricular

Como vemos son percepciones, preocupaciones, inquietudes y propuestas de mejora. Son bastante completas y surgen desde la experiencia. Las esperanzas ahora está puestas en los nuevos P.C.P.I. que establecen en su articulado 41.4, la posibilidad de convalidar la Prueba de Acceso a los jóvenes. Por otro lado la nueva Ley incrementará la conexión del alumnado con el Sistema Educativo, ya que se abre la puerta a la Titulación de Graduado en ESO y las canalizaciones al Programa y por consiguiente las ratios serán más estudiadas ya que la aparición de los Programas de Diversificación Curricular en 3º y 4º de ESO lo permitirán.

Todas estas circunstancias redundarán en la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje y en la dignificación del Programa.

En cuanto al empresariado, parece sentirse satisfecho por las prácticas del alumnado y su mayoría (60%) dicen querer contratarlos porque aprenden rápidamente, tienen conocimientos previos adquiridos, desarrollan el trabajo con facilidad y conocen la empresa. Como podemos observar, el empresariado necesita a gente con ganas de trabajar, pero sobre todo que ya ha tenido un aprendizaje en su empresa; saben que es más rentable aprovechar esta situación porque beneficia a la empresa.

En cuanto a las mejoras que proponen, reclaman más coordinación con el tutor docente de Prácticas, ya que a veces el encuentro se realiza una sola vez y en otras ocasiones telefónicamente. Estos también reclaman poder seleccionar al alumnado en Prácticas de acuerdo a las expectativas del propio alumno/a, de ese modo se evitarían faltas al trabajo, impuntualidades e indisciplina.

Por otro lado, éstos ven favorable un aumento del número de horas de prácticas porque se ven limitados a veces a contar con el alumnado a media jornada y excluyendo los sábados que muchas veces es el día de mayor volumen de trabajo.

Ellos valoran los conocimientos prácticos que ofrecen los Centros, pero reivindican poder formar al alumnado ellos también, así podrían especializar sus tareas. Pensamos que este hecho exige mayor apertura por parte de los Centros para que éstos puedan formar en coordinación con otros organismos e instituciones. La estructura modular del currículum facilita esta sugerencia.

La dedicación y la paciencia, el diálogo y el entendimiento y sobre todo el reconocimiento personal y social a todos los niveles, conseguirán que estos jóvenes vuelvan a retomar el camino que perdieron en un momento determinado. Todo ello con **esfuerzo, trabajo y voluntad**, pero lejos de la ignorancia, el castigo y la recriminación. Las oportunidades no deben ser ni primeras ni últimas, las oportunidades deben constituir un continuo, sobre todo en etapas transicionales del ciclo de la vida.

X.2.SUGERENCIAS PARA FUTURAS INVESTIGACIONES

Más que referirnos a consideraciones para los futuros estudios de PGS de Iniciación Profesional, nos centraremos en las consideraciones hacia futuras investigaciones sobre los Programas de Cualificación Profesional Inicial, ya que según el calendario de implantación de la LOE, los Programas de Garantía Social desaparecerán y darán paso a los nuevos PCPI durante el curso 2008/2009; aunque las Comunidades Autónomas pueden adelantarlo al curso 2007/2008.

La importancia e interés de estos programas radica en el fin para el que fueron creados. Si los nuevos PCPI cumplen estas expectativas, serían igual de válidos que los PGS. Investigar en este sentido, merecería una posible vía de trabajo.

En cuanto a aspectos curriculares de los PCPI, también podría abrirse una línea de investigación ya realizada con los PGS como puede ser:

- Evaluación de los propios programas según el rendimiento de los alumnos/as
- Evaluación de los programas según la metodología utilizada
- Evaluación de los programas según las competencias básicas conseguidas
- Evaluación de los programas según los procesos de enseñanza-aprendizaje

También sería interesante, investigar aspectos relacionados con las Prácticas en empresa y las prácticas realizadas en el mismo centro educativo y de cómo éstas influyen en la motivación del alumnado. Otro tema de gran envergadura y que tanto preocupa al profesorado en general es la flexibilización del currículum; éste merecería un estudio detallado y específico por parte de la Comunidad investigadora. Éste es un elemento que puede garantizar muchos beneficios y por consiguiente, el éxito del Programa.

Centrándonos en la estructura modular de los PCPI , otra línea de investigación futura podría referirse al estudio y valoración de aquellas competencias básicas que favorecen la transición desde el sistema educativo al mundo laboral (módulos formativos) o al estudio y valoración de aquellos módulos de carácter voluntario que favorecen la consecución del título de Graduado en Enseñanza Secundaria Obligatoria (análisis y valoración sobre el cumplimiento de sus expectativas).

Por último, animamos al profesorado, tanto universitario como no universitario, y al alumnado universitario, a que lleven a cabo investigaciones sobre estos programas que no dejan de plantear un reto por lo novedoso y por la falta de bibliografía al respecto. Siempre se pueden tomar como referencia los PGS de Iniciación Profesional para hacer evaluaciones comparativas. Animamos a realizar trabajos de investigación en donde se utilicen metodologías eclécticas que se complementen y que los perfeccionen.

Los logros y beneficios al respecto pueden ser abundantes, no sólo porque como en nuestro caso ha servido para conocer y analizar la situación que se viene desarrollando con la puesta en práctica de estos programas en la provincia de Granada; sino también porque cualquier perspectiva que se desarrolle en este sentido, beneficiará a la Comunidad Científica y más específicamente a la Comunidad Docente y a la Discente; esto puede ayudar aún más al

conocimiento de la realidad, a mejorarla y sobre todo a acercar a las personas a este colectivo de alumnos/as.

Las limitaciones que nos hemos encontrado son las mismas que puede haber en cualquier otro estudio de esta envergadura; éstas se superan con la colaboración, interés y espíritu de apertura de todos/as los implicados en la investigación. Pensamos que no hay grandes limitaciones, sino pequeñas que se pueden ir superando. Nuestras metas y limitaciones están en nuestra mente y depende de nosotros/as principalmente el conseguirlas y/o superarlas.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

- ABUIN MINUÉS, F. (2005). *La Formación profesional como vía para el autoempleo: promoción del espíritu emprendedor*. Madrid: M.E.C.
- ACUERDO DE 25 DE NOVIEMBRE DE 2003, DEL CONSEJO DE GOBIERNO, por el que se aprueba el Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar de:
http://www.juntadeandalucia.es/gobernacion/opencms/portal/com/bin/portal/Políticas Migratorias/ContenidosEspecificos/Plan_Integral_dts/dts_2003/1121940940855_marc_o_juridico.pdf
- AGUADO, T.; GIL, J.A.; JIMÉNEZ-FRÍAS, R.A. y SACRISTÁN, A. (1999). Diversidad cultural e igualdad escolar. Un modelo para el diagnóstico y desarrollo de actuaciones educativas en contextos escolares multiculturales. *Revista de Investigación Educativa* 17(2), 471-475
- ALMAU NAVARRO, A. (2003); Entrevista a Félix Teira Cubel. *Cuadernos de Pedagogía*; 322,44-47.
- ALONSO, L.E. (1998). *La mirada cualitativa en sociología*. Madrid: Fundamentos
- ALONSO TAPIA, J. Y CATURLA FITA, E. (1996). *La motivación en el aula*. Madrid: PPC
- ALONSO TAPIA, J. (1997). *Motivar para el aprendizaje. Teoría y estrategias*. Barcelona: EDEBÉ.
- ÁLVAREZ, J.M. (1993). El alumnado .La Evaluación como actividad crítica de aprendizaje. *Cuadernos de Pedagogía*, 219, 28-32
- ÁLVAREZ, V. (1991). *¡Tengo que decidirme!*. Sevilla: Alfar
- ÁLVAREZ ROJO, V. (1994). *Orientación educativa y acción orientadora*. Madrid: EOS
- AMNISTÍA INTERNACIONAL (2006). *Vivir en las sombras. Una introducción a los derechos humanos de las personas migrantes*. London: EDAI
- APARISI, J. (1998). *El desarrollo psicosocial en el contexto educativo de los PGS*. Valencia: Universidad de Valencia.
- AREA MOREIRA, M. Desigualdades, Educación y NNTT. *Quadernes Digital*, 11. de <http://www.quadernesdigitals.net/>

- ARNAU, J.; DEL RINCÓN, D. y LA TORRE, A. (1992). *Investigación Educativa. Fundamentos y Metodología*. Barcelona: Labor
- AUBERNI, S. (1997). *Aprender a trabajar y trabajar para aprender*. Barcelona: PPU
- AUSTIN MILLÁN, T. (2004). *La socialización educativa vista por la sociología*. de www.geocities.com/tomaustinm/
- BALLESTER, R. (1997). Intervención psicológica en SIDA y VIH: Prevención y tratamiento. En Pascual, L.M. y Ballester, R. (Dirs.). *La práctica de la psicología de la salud*. Valencia: Promolibro
- BANDURA, A. (1977). Self-efficacy: toward a mifying theory of behavior change. *Psychological review* 84,191-215
- BAÑERES, D. (1996). Contra el tabaco y el alcohol. *Cuadernos de Pedagogía*, 247, 34-37.
- BARTOLOMÉ, M.; CABRERA, F.; DEL CAMPO, J.; ESPÍN, J.V.; MARÍN, M.A.; RODRÍGUEZ, M.; SANDÍN, M.P. y SABARIEGO, M. (1999). Líneas de investigación del grupo de investigación en educación intercultural (Greda). *Revista de Investigación Educativa*, 17(2), 463-469
- BARRUECO, A.(1993).La Educación, la Formación Profesional y el empleo como dimensiones básicas de la integración social de la población minusválida.*Revista de Educación Especial*,13,29-43
- BASIL, C. (1996). Sistemas y ayudas técnicas de comunicación ara personas con parálisis cerebral. En Poyuelo, M.; Poco, P.; Basil, C. y Le Métayer (coords.). *Logopedia en la parálisis cerebral. Diagnóstico y Tratamiento*. Barcelona: Masson
- BAUTISTA, A. (1998). Los Programas de Garantía Social como preparación para el desempeño de puestos de trabajo en la empresa ordinaria. En Peñafiel, F. y otros (coord.), *Cómo intervenir en Educación Especial. Resolución de casos prácticos* (pp.213-235). Granada: Adhara
- BAYOT, A.; CAPAFONS, A. y CARDEÑA, E. (1997). Emocional self-regulation Therapy: A newand Efficacions Treatment for Smoking. *American Journal of Clinical Hipnosis*, 40(2) ,146-156

- BAYOT, A.; DEL RINCÓN, B. y NAVARRO, M.J. (2000). Inmigración e integración social en la enseñanza secundaria. En Departamento MIDE, Facultad de Filosofía y CC de la Educación. *Symposium sobre Medición*. Valencia: Universitat de Valencia
- BAYOT, A. y GARCÉS, J. (2001). *La Educación intercultural a través del modelo EUROSUR*. Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha
- BAYOT, A.; DEL RINCÓN, B. y HERNÁNDEZ PINA, F.(2002). Orientación y Atención a la diversidad: descripción de programas y acciones en algunos grupos emergentes. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación educativa*, 8(1)
- BELLVER, F. J. (1994). El empleo con apoyo. Una alternativa eficaz de integración en el mercado laboral abierto para personas con minusvalía. “La experiencia del Consell Insular de Mallorca”.En Ated y Maphre (ed.) *Metodologías y Estrategias para la Integración Laboral* (145-159).
- BELTRÁN LLERA, J. y otros (1993). *Psicología de la educación*. Madrid: Eudema
- BELTRÁN LLERA, J. (1996). *Procesos, Estrategias y Técnicas de Aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- BENEDETTO MINACORE, L.C. (2003). La complementariedad metodológica en la investigación didáctica. En Medina Rivilla, A. y Arredondo Castillo, S. (coords.) *Metodología para la realización de proyectos de investigación y tesis doctorales*, 10; (pp.227-252). Madrid: Universitas
- BENETT, D. (1994). La importancia de la rehabilitación laboral para el paciente con discapacidad mental. *Gogo osasunaven zientzietarako erarkundea*, 5,31-40
- BERNSTEIN, B. (1971). Education cannot compensate for society. *New Society*, 387, 344-347
- BERNAD GARCÍA, J.C.; NAVAS SAURÍN, A. (2002). Los Programas de Garantía Social (PGS) en el País Valenciano. *Scripta Nova, Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, VI, 119(136). Universidad de Barcelona
- BEST, J.W. (1970). Research in education. En Cohen, L. y Manion L. *Métodos de Investigación Educativa* (pp 101-102). Madrid: La Muralla

- BISQUERRA, R. (1989). *Métodos de Investigación Educativa. Guía práctica.*(pp.87-148)
Barcelona: CEAC
- BLAKELY Y SPENCE (1998). Developing metacognition. Eric Digest, de
<http://www.ed.gov/databases/Eric Digest/ed327218.html>
- BLASCO CALVO, P.; PÉREZ BOULLOSA, A. (2001). *Orientación e inserción profesional: competencias y entrenamiento para su práctica.* Valencia: Nau Llibres
- BRINK, S. G., SIMONS-MORTON,, D. G., HARVEY, C. M. PARCEL, G. S. Y TIERNAN, K. M. (1988). Developing comprehensive smoking control programs in schools. *Journal of School Health*, 58, 5, 177-180.
- BRIONES, A. (1991).*Evaluación de programas sociales.* México: Trillas
- BUENDÍA EISMAN, L.; OLMEDO, E.; PEGALAJAR, M. (2001).Estrategias de aprendizaje en la realización de tareas, *RIE*,19(2), 497-498
- BUENDÍA EISMAN, L.; COLÁS BRAVO, P. y HERNÁNDEZ PINA, F. (2001). *Métodos de Investigación en Psicopedagogía.* (pp. 137 y 275) Madrid: Mc. Graw Hill
- BUSTOS JIMÉNEZ, A. (2006).*Los Grupos Multigrado de Educación Primaria en Andalucía.*(pp.196)Granada: Universidad de Granada. Tesis Doctoral
- CAHUZAC, M. (1985). *El niño con trastornos motores de origen cerebral.* Buenos Aires: Ed. Médica Panamericana.
- CANALES, M.; Y PEINADO, A. (1994).Grupo de Discusión. En, Delgado J. M. y Gutiérrez, J. (coords). *Métodos y Técnicas cualitativas de investigación en CCSS.* (pp. 294-295) Madrid: Síntesis
- CARBALLO SANTAOLALLA, R. (1990). *Evaluación de Programas de Formación Ocupacional.* Madrid. Universidad Complutense. Tesis Doctoral.
- CARMONA FERNÁNDEZ, M. (1997). Las concepciones sobre los problemas del desarrollo en el niño. En Moreno M. (coord.). *Intervención psicoeducativa en las dificultades del desarrollo.*1, 11-47
- CARR, W. y KEMMIS, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado.* Barcelona: Martínez Roca
- CASAL, J. (1999). *El Servei local de garantia social.* Barcelona: Gret-ICE-UAB
- CASAL, J. (2003). De la escuela al trabajo. *Cuadernos de Pedagogía* 326

- CASARES FERNÁNDEZ, E. (2003). Adaptaciones curriculares en los Programas de Garantía Social de Iniciación Profesional. En Miñán Espigares, A. (Coord.). *Necesidades Educativas Especiales y Adaptación del currículum* (pp.313-351). Granada: Natívola
- CASARES FERNÁNDEZ, E. (2003). Participar en Proyectos: Estrategia Metodológica en los P.G.S. En C. Buisán Serradell y otros;(coords.); *Educación y Diversidades: Formación, Acción e Investigación*;(923-930).Barcelona: Universitat de Barcelona/ MIDE-ICE
- CASSANY, D. (1998). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama
- C.E.C. (1995): *Orden de 14 de Julio de 1995, por la que se regulan los Programas de Garantía Social*. BOJA 117, de 29 de Agosto de 1995
- CEC- Junta de Andalucía (1998). La Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía. *Andalucía Educativa, 10, Separata, 1-24*
- C.E.C. (2002): *Orden de 1 de Abril de 2002, por la que se regulan los Programas de Garantía Social*. BOJA 50, de 30 de Abril de 2002
- CEDEFOP (1995). *El sistema de Formación Profesional en Alemania*.Luxemburgo: Oficina de Publicaciones oficiales de las Comunidades Europeas
- CIDE (1999). *El Sistema de investigación educativa en España*. Madrid: MEC-CIDE
- CODY, FRANK J. and JOHNH. DISE, Jr.(1991). *Manual of educational risk management*. Detroit, Michigan: Educational Risk, Inc.
- COHEN, L. y MANION, L. (1990). *Métodos de Investigación Educativa*. Barcelona: Cincel.
- COLÁS, P. y BUENDÍA, L. (1992). *Investigación Educativa*. Sevilla: Alfar
- COLEMAN, J.S. et al. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington: U.S. Government Printing office
- COLEMAN, J.S. y HUSÉN TORSTEN (1989). *Inserción de los jóvenes en una sociedad en cambio*. Madrid: Narcea.
- COLEMAN, J.S. Et Al (1966). *Equality Of Educations al Opportunity*. Whashington: U.S. Government Printing Office
- COLL, C. (1987). *Psicología y Currículum*. Barcelona: Laia
- COLLER PORTA, F.X. (2000). *Estudio de casos*.Madrid: CIS

- CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO (1998). *Informe sobre el estado y situación del sistema educativo 1996-1997*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura
- CORCHÓN ÁLVAREZ, E.; LORENZO DELGADO, M. (1996). Las motivaciones y desmotivaciones de los profesores para su permanencia en el ámbito rural. En *Trabajar en los márgenes: asesoramiento, formación e innovación en contextos educativos problemáticos*. Granada, ICE de la Universidad de Granada.
- CORCHÓN ÁLVAREZ, E. (1997). *Estudio evolutivo de la Escuela Rural Andaluza*. Tesis Doctoral inédita. Facultad de CC.EE de la Universidad de Granada.
- CORCHÓN ÁLVAREZ, E. (2001). *La escuela rural andaluza*. Granada: Consejo Escolar de Andalucía
- CORCHÓN ÁLVAREZ, E. (2005). *La Escuela en el medio rural*. Barcelona: Davinci
- COUSO, I. (2000). Discurso de clausura de Isabel Couso, secretaria general de educación y formación profesional. *Comunidad Escolar Digital*, 36(661)
- COVINGTON, M.V. (2000). Goal theory, motivation, and school achievement: an integrative review. *Annual Review of Psychology*, 51, 171-200
- DECRETO 231/07 de 31 de Julio.(BOJA 156), por la que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la ESO en Andalucía
- DELORS, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro. Informe de la Comisión Internacional sobre la educación para el s. XXI*, 56-57. Madrid: Unesco-Santillana
- DEL RÍO, E. y otros (1991). *Formación y Empleo: Estrategias posibles*. Barcelona: Paidós.
- DELVAL, J. (2000). *Aprender en la vida y en la escuela*. Madrid: Morata
- DEL RINCÓN, B. (1999). *La atención a la diversidad como indicador de calidad en educación: su práctica y su orientación*. En Congreso Internacional de Calidad Educativa, Empleo e Interculturalismo. Santiago de Compostela: Mide/ Universidad de Santiago de Compostela.
- DENZIN, N. (1978): *The research act. A theoretical introduction to sociological methods*. New York : Mc Graw Hill,
- DENZIN y LINCOLN (1994). *Hanbook of qualitative research*. Thousand Oak, California:Sage

- DE MARIO, N. (1992). Skills need for successful employment: *a review of the literature. Review*, 24(3),115-125
- DE MIGUEL, M. (2006).*Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias*.Madrid: Alianza
- DE PABLO, A. (1994). Inserción profesional de los jóvenes y reforma educativa. *Revista de Educación*, 303, 13-39.
- DÍAZ AGUADO, M.J. y BARAJA, A. (1993).*Interacción educativa y desventaja sociocultural: Un modelo de intervención para favorecer la adaptación escolar en contextos Inter.-étnicos*. Madrid: CIDE
- DÍAZ AGUADO, M.J. (1995). *Programas para favorecer la integración escolar: Manual de intervención*. Madrid: ONCE
- DÍAZ, P. y GÓMEZ, P. (2002).*La Educación en España. Las aulas se levantan*. Madrid, de, <http://elmundo.es/>
- DÍEZ GUTIÉRREZ, E.J. (1995). *Diseño Curricular de Garantía Social*. Madrid: Ediciones Pedagógicas. Col: Diseños Curriculares Aplicados.
- DÍEZ GUTIÉRREZ, E.J. (2001).*La Organización educativa. Estrategias de análisis e innovación*.Sevilla: Ediversitas
- DÍEZ, J. (dir.)(1998). *Las Actitudes de la sociedad española hacia los inmigrantes*.Madrid: IMSERSO
- DIRECCIÓN GENERAL DE FORMACIÓN PROFESIONAL Y EDUCACIÓN PERMANENTE, *Resolución de 14 de septiembre de 2006, Orden de 3 de abril de 2006, por la que se resuelve la convocatoria de subvenciones a Corporaciones Locales y entidades sin ánimo de lucro para el desarrollo de P.G.S*. Madrid: M.E.C.- Servicio de Publicaciones
- DOMÍNGUEZ FERNÁNDEZ, A. (1998).Programas de Garantía Social,*Minusval*, (115)11-13
- DOWNIE, N.M. y META, R.W. (1983). *Métodos estadísticos aplicados*. Madrid: Ediciones del Castillo.

- DUNKLEE, DENNIS R. and ROBERT J. SHOOP. (1993). *Primer for school risk management: creating and maintaining district and site-based liability prevention programs*. Boston: Allyn and Bacon
- ECHEVARRÍA, B. (1997); Inserción socio-laboral. *Revista de Investigación Educativa*,2(15)
- ECO, U. (1989). *Cómo se hace una tesis*. Barcelona: Círculo de lectores.
- E.O.E. de Córdoba (2001). *El plan de Orientación y Acción Tutorial: documento para su elaboración*. Córdoba: E.O.E. de Córdoba
- EQUIPO DEL C.P.E.E. JEAN PIAGET (1997).Programas de Garantía Social: El alumnado de Educación Especial, *Educación-Acción*,3,138-146
- ESTEVE MORA, F. (2005). La economía de la felicidad. Nuevos elementos para la crítica del liberalismo económico. En Luis Blanco, J.M. (coord.); *La Formación Profesional como vía para el autoempleo* . (168-169).
- EURIDYCE (1997). *La lucha contra el fracaso escolar: un desafío para la construcción europea*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Comunidad Europea
- EYSENCK, H.J. (1997). *Psicología, hechos y palabrería*. Madrid: Alianza
- EZPELETA ASCASO, LOURDES (2001). *La entrevista diagnóstica con niños y adolescentes*. Madrid: Síntesis
- F.A.D. (2007).*Plan Nacional sobre drogas: memoria 2005*.Madrid: FAD
- F.A.D. (2007) *Me llamo Marcos: jóvenes y estilos de vida*.Madrid:F.A.D.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1996). *Escuela y etnicidad: el caso del pueblo gitano*. Granada: Universidad de Granada
- FERRER, A. y ALCANTUD, F. (1999). Asesoramiento pedagógico en estudiantes con discapacidades motóricas. En Rivas, F. y López, M.L. (coords.); *Asesoramiento vocacional de estudiantes con minusvalías físicas y sensoriales*. Valencia: Server de Publicacions de la Universitat de Valencia
- FETE-UGT. Castilla y León. Secretaría de Enseñanza Pública (2003).” Tabla comparativa entre la LODE, LOGSE, LOPEG y LOCE”.de, <http://www.fete.ugt.org/>.
- FLICK, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata
- FOX, D.J. (1987).*El proceso de investigación en educación*. Pamplona: EUNSA

- FUNDACIÓN DE AYUDA CONTRA LA DROGADICCIÓN (FAD) (1997). *Encuesta domiciliaria sobre el consumo de drogas*. Madrid: FAD
- GAIRÍN, J. y otros (2006)(coord.). *Formación para el empleo*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- GAIRÍN, J. (1985). El Departamento de Orientación desde la perspectiva de la Organización Escolar, *Educación*, 8,33-60
- GALIANA CARMONA, T.(1997). Métodos y técnicas cualitativas de investigación en CCSS. *Revista andaluza de relaciones laborales* 3,163-168
- GARAY, M.B. (2000). *Evaluación de los Programas Integrales de Garantía Social: Una propuesta cualitativa y participativa*. Tesis doctoral inédita. Bilbao: Universidad de Deusto
- GARCÉS, I.; BAYOT, A.; RÓDENAS, F.; SÁNCHEZ, S. y VERDEGUER, J. (2000). El modelo Eurosur como metodología de activación de la interculturalidad. En Cajide, J.; Santos, M.A. y Porto, A. (Eds.). *Calidad y empleo en contextos multiculturales*. Santiago de Compostela: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Santiago de Compostela.
- GARCÍA LEÓN, O. (2005). *Cómo redactar textos científicos en Psicología y Educación*. Córdoba: Gesbiblo
- GARCÍA LÓPEZ, R.; MARTÍNEZ MUT, B.; ORTEGA RUÍZ, P. (1987). *Educación Compensatoria: fundamento y programa*. Madrid: Santillana
- GARCÍA LUZÓN, M. B. (2004) *Programas de Garantía Social: Un estudio de casos*. Tesis inédita. Universidad de Murcia
- GARCÍA, M.; MERINO, R.; CASAL, J. (2006). Transiciones de la escuela al trabajo tras la finalización de la enseñanza obligatoria. En *Sociología del Trabajo*, 56, (pp.75-100)
- GARCÍA PASTOR, C. (1997). *Y después ¿Qué? .Programas de transición a la vida activa para alumnos con n.e.e.* La innovación de la E. E..Actas de las XIV Jornadas Nnales. De Universidad y E.E.Jaén: Universidad de Jaén

- GARCÍA PASTOR, C. (2000). La Necesidad de estructurar el currículo en la escuela ordinaria. En VVAA, *Alas para volar. La educación como marco para el respeto y la atención a las diferencias*, 1(205-227). Granada: Adhara
- GARCÍA PEINADO, B. y otros (coord). (1999) La Organización de la respuesta educativa y el rendimiento en el PGS. *Perpectivas Cep*, 20(1-14). Cádiz: CEC-Junta de Andalucía
- GAUSTAD, J. (1993). Manejo de Riesgo. *Eric Digests* 86. URL: <http://www.ericdigest.org/>
- GIJÓN, J. (1996). Transición al trabajo desde los PGS: la experiencia de dos IES de Sevilla. En Bermejo, B. Domínguez, G. y Lozano, J. A. (coords.), *Formación Profesional Ocupacional: Perspectivas de un futuro inmediato*, (pp.359-371). Sevilla: G.I.D.
- GIMENO, J. y PÉREZ, A.I. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. (pp. 373) Madrid: Morata
- GIMENO SACRISTÁN, J. (2003). Formación y Democracia. *Cuadernos de Pedagogía*, 326 (Julio)
- GLASER, R. y STRAUSS, A. (1967). *The discover of grounded theory: strategies for qualitative research*. New York: Aldine Publishing Co
- GOETZ, L. y LECOMPTE, M.D. (1998). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata
- GOLEMAN, D. (2003). *La Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós
- GÓMEZ LLORENTE, L. (2000). *La ESO, luces y sombras. Lateral*, 1-4
- GORDO, J.L. (2002). *Caminando desde la desventaja hacia la igualdad de oportunidades en un PGS*. <http://www.concejoeducativo.org/>
- GOODALE, J.G. (1992). *La Entrevista*. Madrid: Pirámide
- GUBA, E.; LINCOLN, Y. (1985). Epistemological and methodological base of naturalistic inquiry. *ECTV*, 30, 4, 233-253
- GUERRERO ROMERA, C. (1997). La formación del profesorado y los Programas de Garantía Social. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1 (10). URL [<http://www.uva.es/aufop/publica/actas/viii/ayl-ee.htm>]
- GÜNTHER L. y HUBER. (2001). *Análisis de datos cualitativos con "Aquad" cinco para windows*. Granada: GEU

- HABERMAS, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus
- HABERMAS, J. (1999); La lucha por el reconocimiento en el Estado democrático de derecho. En *La inclusión del otro. Estudios de teoría política*. Barcelona: Paidós
- HAYMAN J.L. (1991). *Investigación y educación*. Barcelona: Paidós
- HERNÁN, M., FERNANDEZ, A. Y RAMOS, M. (2002). Revisión de los trabajos sobre promoción de la salud en jóvenes españoles. *Revista Española de Salud Pública*, 75(6), 491-503
- HERNÁNDEZ, D. (2003). Niños de mente sana. URL: <http://www.magisnet.com>
- HERNÁNDEZ, J. (1991). *Informe sobre necesidades de formación del profesorado que participa en el PGS, I*. Murcia: CEP
- HOINVILLE y JOWELL, R. (1978). Survey research practice. En Cohen, L. y Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa* (pp.146-147). Madrid: La Muralla
- IBÁÑEZ, J. (1991). El grupo de discusión. Fundamento metodológico y legitimación epistemológica. En Latiesa, M. (ed). *El Pluralismo Metodológico en la investigación social. Ensayos Típicos* (pp.53-82). Granada: Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- IMFE, Universidad de Granada y Miñán Espigares, A. (2002). *Estudio sobre la situación socio-laboral de las personas con síndrome de Down en tres contextos europeos*. Granada: Grupo Editorial Universitario/IMFE
- IMFE, Universidad de Granada, Miñán Espigares, A. (2002). *Proyecto Down Up*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- INCE (1998). *Indicadores de los sistemas educativos de la OCDE*. Madrid
- INDURAIN PONS, J. (2003). *Revista S.I.E.* (Servicio de Información Escolar); Marzo (4).
- INE (1992). *Avance del censo de población de 1991*. Madrid: I N E
- INSERSO (1993); *Plan Gerontológico Nacional*. Madrid: Inserso
- INSTITUTO DE EVALUACIÓN (MEC) (2006). La cualificación Profesional Básica. Competencias para la inclusión socio-laboral de jóvenes. *Revista de Educación*, 341(pp.1-237) (monográfico). Madrid: Secretaría General Técnica para la inclusión socio-laboral de jóvenes.

- INSTITUTO NACIONAL DE CONSUMO (2002). *Informe D.A.D.O.* Documento consultado en Internet. <http://www.msc.es>.
- IOSEBA IRAURGI y CELIA VILLAR. Rehabilitación socio-laboral de personas con psicosis. Evaluación de un programa de formación. *Revista de Educación*, 67-79
- IRAURGI, I. y VILLAR, C. Rehabilitación socio-laboral de personas con psicosis. Evaluación de un programa de formación. *Revista de Educación Especial*, 22,67-80
- ISHII-KUNTZ, M. (1990). Social interaction and psychological well-being: comparison across stages of adulthood. *International Journal of Aging and Human Development*, 30(1), 15-36
- JIMÉNEZ MARTÍNEZ, J. (1999). Descripción y Análisis de una experiencia de Garantía Social. *Revista Contextos Educativos*, 2, 229-256
- JOAN APARISI y otros. (1998). *El Desarrollo psicosocial en el contexto educativo de los Programas de Garantía Social*. Valencia: Universidad de Valencia.
- JORDÁN, J.A. (1998). *Multiculturalismo y Educación*. Barcelona: Voc/Proa
- JUNTA DE ANDALUCÍA. *Estatuto de Autonomía para Andalucía* (revisado), de 2 de Noviembre de 2006. Sevilla
- JURADO, P. (1997). La transición escuela-vida adulta: integración y alternativas curriculares. En Torres, J.A. y Sánchez, A. (coords). *Educación Especial I*, 293-308. Madrid: Pirámide.
- JURADO, P. (1991); Evaluación en la Formación Profesional e Integración socio-laboral de sujetos con retraso mental. *Revista de Educación*, 18-25
- JURADO, P. (1998) Análisis de competencias y actuación de los profesionales de centros protegidos. *Revista de Educación*, 151-175
- KAPLAN, A. (1964). *The conduct of inquiry. Methodology for behavioral sciences*. San Francisco: Chandler
- KERLINGER, F.N. (1970). *Foundations of Behavioural Research*. (pp. 396) New York: Holt, Rinehart and Winston
- LANDO, H.A. (1991). Toward a comprehensive strategy for reducing the health burden tobacco. *British Journal of Addiction*, 86, 649-652

- LEAL GONZÁLEZ, M.I. (2003). La Intervención por programas: un modelo de práctica orientadora. *Andalucía Educativa*, 131. Madrid.
- LEÓN GUERRERO, M.J. (1999). *El Desarrollo y los componentes de los PGS en Andalucía. Los desafíos de la Educación Especial en el umbral del siglo XXI*. Actas de las XVI Jornadas Nacionales de Universidades y Educación Especial. Almería: Universidad de Almería
- LEÓN, M.J. (1999 a). ¿Cómo se diseñan los Programas de Garantía Social e Andalucía? .En Peñafiel, F.; González, D. y Amezcua, J.A. (coord). *La Intervención en Psicopedagogía*. Granada. Grupo Editorial Universitario, 507-517.
- LEÓN, M.J. (1999b) y Grupo Force (2000). *Evaluación de Programas de Garantía Social en Andalucía*. Force. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- LEÓN, M.J. (2000). Los Programas de Garantía Social en Andalucía. Un estudio evaluativo. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 4(1), 183-204
- LEÓN, M.J., FERNÁNDEZ CRUZ, M. y DOMINGO SEGOVIA, J. (2003). El hoy y el mañana de los PGS. *Bordón*, 55(1), 93-102.
- LEÓN, M.J.; DÍAZ, E. y ROMERO, M.A. (2004). La Inserción socio-laboral de los alumnos con n.e.e. Los Programas de Garantía Social una modalidad integradora. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 22,1, 7-42
- LEY ORGÁNICA 8/1985, de 3 de Julio *reguladora del Derecho a la Educación (LODE)*
- LEY ORGÁNICA 1/1990 de 3 de Octubre *de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)*
- LEY 9/1999, de 18 de Noviembre, *de Solidaridad en la Educación. Boja nº 2, de diciembre*
- LEY ORGÁNICA 10/2002, de 23 de Diciembre, *de Calidad de la Educación (LOCE)*
- LEY 5/2002, de 19 de Junio *de las Cualificaciones y de la Formación Profesional*
- LÓPEZ MELERO, M. (2003) .Construyendo una escuela sin exclusiones. *Perspectiva CEP*, 5. Sevilla: CEC de la Junta de Andalucía / Dir. Gral. De Evaluación Educativa y F. P.
- LÓPEZ MELERO, M. (2003). Educación, amor, ética...camino para construir un sueño: la escuela inclusiva. *Revista de Ciencias de la Educación*, 21(11-28). Madrid: Instituto Calasanz de CCEE

- LÓPEZ MELERO, M. (2004). Construyendo una escuela sin exclusiones. *Perpectivas CEP*, 5. Sevilla: CEC
- LÓPEZ URQUÍZAR, N. y SOLA MARTÍNEZ, T. (1999). *Orientación Educativa para la búsqueda de empleo. Orientación Escolar y Tutoría*, 307-351.
- LORENZO DELGADO, M. y SOLA MARTÍNEZ, T. (2002). *Didáctica y Organización Escolar de la E.E.* Madrid: Dykinson
- LORENZO DELGADO, M. y otros (2003). Integración de lo cualitativo y o cuantitativo en los informes de investigación. En Medina Rivilla, A. y Castillo Arredondo, S. (coord.); *Metodología para la realización de proyectos y tesis doctorales* (pp.186-214). Madrid: Universitas
- LORENZO DELGADO, M. (2003). Problemas derivados de la organización del centro y aula. En Gento Palacios, S. (coord.). *Problemas de disciplina y aprendizaje en el sistema educativo.* Madrid: Sanz y Torres
- LORENZO DELGADO, M. (2004). Instituciones y escenarios para un currículum multicultural. *Bordón: Revista de Orientación Pedagógica*, 56 (1), 81-94
- LUCE PÉPIN (1997); *Prólogo de Medidas adoptadas por los estados miembros de la U.E. para ayudar a los jóvenes sin titulación*, de, <http://www.eurydice.org/>
- LUNA DEL CASTILLO, J.D. y MARTÍN ANDRÉS, A. (1987). Tablas 2x2 y test exacto de Fisher. *Trabajos de estadística* 2(1), 15-43
- MADRID, J. (2001) Juventud y Drogadicción (prevención del alcoholismo). *Revista de Estudios de Juventud*. (55) 79-81.
- MALLO FERNÁNDEZ, M.L. (2005). Acreditación de las Cualificaciones Profesionales: Certificados de Profesionalidad. En Luis Blanco, J.M. *La Formación Profesional como vía para el autoempleo. Promoción del espíritu emprendedor*, (p.42). Madrid: M.E.C. Servicio de Publicaciones.
- MARCHENA GONZÁLEZ, C. (2001). *Andamios para la atención a la diversidad. La construcción de una escuela solidaria.* Sevilla: Mad
- MARCHESI, A. y otros. (1990). *Desarrollo psicológico y educación III. NEE y Aprendizaje Escolar.* Madrid: Alianza Editorial

- MARCHESI, A. (2000). *Controversias en la educación española*. Madrid: Alianza
- MARCHESI, A. (2004). *Qué será de nosotros, los malos alumnos*. Madrid: Alianza Ensayo
- MARHUENDA FLUIXÁ, F. (1994). La salida de la escuela y la incorporación de los jóvenes al mercado de trabajo. *Revista de Educación*, 303,41-68
- MARHUENDA, F. (2001). La Experiencia Educativa de los PGS. *Trabajadores de la Enseñanza (T.E.)*, 227, Nov. Federación de Enseñanza- CCOO
- MARHUENDA, F.; NAVAS, A. (2004). Replantear la garantía social: Ventajas y problemas tras diez años de experiencias. Valencia: Universitat de València
- MARSOL, L.; MONTANE, J. y col. (1992). La Inserción laboral y el programa de información y búsqueda de empleo. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona
- MARTÍN ANDRÉS, A.; LUNA DEL CASTILLO, J.D. Y HERRANZ TEJEDOR, I. (1991). New critical regions for Fisher exact test. *Journal of Applied Statistics* 18(2), 233-254
- MARTÍN, A. y GUTIÉRREZ, B. (1993). *La situación de los extranjeros como objeto de estudio en un Proyecto Curricular*. Madrid: CIDE
- MARTÍN, M. Y VELARDE, O. (2001). *Informe Juventud en España 2000*. Madrid: INJUVE. Ministerio de Educación y Cultura
- MARTÍNEZ MORALES, I. y MARHUENDA FLUIXÁ, F. (1998). *La experiencia educativa en los P.G.S.* Valencia: Universitat de Valencia
- MARTÍNEZ, J.M. Y ROBLES, L. (2001). Variables de protección ante el consumo de alcohol y tabaco en la adolescencia. *Psicothema*, 13 (2) ,222-228. <http://www.psicothema.com>
- MASIP UTSET, M. (2006). ¿Qué nos pasa en Secundaria? *Cuadernos de Pedagogía*, 354, 78-83
- MAYOR ZARAGOZA, F. (1999). *Discurso apertura de la UNESCO*
- Mc COMBS, B.L. (1988). Motivational skill training: combining metacognitive, cognitive, and affective learning strategies. En Weinstein, C.E.; Goetz, E.T. y Alexander, P.A. (Eds.) *Learning and study strategies: Issues in assessment, instruction, and evaluation*. New York: Academic Press.

- MEC (1993). *Los Programas de Garantía Social. Madrid: Dirección General de de Formación Profesional Reglada y Promoción Educativa. Subd. Gral. De Educación Compensatoria.Madrid*
- MEC (1993).*Los P.G.S. Dirección General de F.P. Reglada y Promoción Educativa. Subdirección General de Educación Compensatoria.Madrid*
- MEC / CIDE (1999).*Las Desigualdades en la educación en España. Madrid: Servicio Gral. Técnico. Centro de publicaciones.*
- MEC (2004).Competencias y saberes para la sociedad del siglo XXI. En MEC (2004). *Una respuesta de calidad para todos y entre todos. Propuesta para el debate. Madrid:MEC.<http://debateeducativo.mec.es>*
- MEC (2006).Las cifras de la educación en España. En:
<http://www.mec.es/mecd/jsp/pantilla.jsp?id=3141&area=estadisticas/>
- MENDÍA, R. (1997). Orientación Educativa y Programas de Garantía Social. *T.E. (Trabajadores de la Enseñanza), 185.*
- MENDÍA, R. y ALTUZARRA, P. (1995). Los Programas de Garantía Social en los centros de Iniciación Profesional. *Cuadernos de Pedagogía, 238, 89-92*
- MEDINA RIVILLA, A. y ARREDONDO CASTILLO, S. (coord) (2003). *Metodología para la realización de proyectos de investigación y tesis doctorales. Madrid: Universitas*
- MERINO, R.; GARCÍA, M.; CASAL, J. (2005).De los PGS a los Programas de Cualificación Profesional Inicial. Sobre perfiles y dispositivos locales. *Revista de Educación, 341,81-98. Barcelona: Servicio de Publicaciones de la Universidad Autónoma de Barcelona*
- MESA, R. (1997). Los Programas de Garantía Social. Una propuesta de inserción laboral y educativa de personas en situaciones desfavorables. *Educación- Acción, 3,121-134*
- MILES, M. Y HUBERMAN, A.M. (1994). *Qualitative Data Analysis an Expandet Sourcebook Thousando Oaks, Californien: Sage Publications*
- MIÑÁN ESPIGARES, A. (2003).*Necesidades Educativas Especiales y Adaptación del Currículum. Granada: Natívola*

- MILES, M. & HUBERMAN, M.A. (1994). *Qualitative data analysis an expanded sourcebook*. Thousand Oaks, Californien: Sage Publications
- MOLINA, S. (2002). *Psicopedagogía del niño con síndrome de Down*. Granada: Arial
- MONEREO, C; BARBERÀ, E; CASTELLO, M. y PÉREZ, M.L. (1996). Orientación y Tutoría educativas en el ámbito de las estrategias de aprendizaje. En M. Álvarez y R. Bisquerra, *Manual de Orientación y Tutoría*. Barcelona: Praxis
- MONTANE GAPDEVILLA, J. (1993). *Orientación Ocupacional*. Barcelona: CEAC
- MONTOBBIO, E. (1993). La inserción laboral, una experiencia italiana. En Lopez Melero, M. y Guerrero, F. (comp). *Lecturas sobre integración escolar y social*. Barcelona: Piados
- MORENO PALACIOS, J.L. (2002). Programas de Garantía Social y de inserción sociolaboral, en Lorenzo Delgado, M. y Sola Martínez, T. (coords.). *Didáctica y Organización Escolar de la E.E*. Madrid: Dykinson
- MUÑIZ, J. (1992). *Teoría clásica de los test*. Madrid: Pirámide
- MUÑOZ –RIVAS, M.J. Y GRAÑA, J.L. (2001). Factores familiares de riesgo y de protección para el consumo de drogas en adolescentes. *Psicothema*, 13(1),87-94, de <http://www.psicothema.com/>
- NÚÑEZ MATEOS, M. E. (2003). *Estrategias de Formación con jóvenes desfavorecidos escolarizados en los Programas de Iniciación Profesional (La alimentación como estrategia educativa)*. Tesis inédita. Universidad de Madrid
- OECD (2005), *Are Students Ready for a Technology-Rich World? What PISA Studies Tell Us*. París: OECD
- OIT (2004) *Tendencias mundiales del empleo juvenil*. Ginebra: Organismo Internacional del Trabajo
- ORDEN 10/8/07. (BOJA 166), por la que se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de educación secundaria
- ORTEGA CARRILLO, J.A. (1998). *Enfoques en la organización y dirección de instituciones educativas formales y no formales*. En VV.AA. Actas de las II jornadas andaluzas sobre organización y dirección de centros educativos. Granada: G.E.U.

- PARRONDO SOTÉS, L.; ÁLVAREZ DÍAZ, M. y RODRÍGUEZ GONZÁLEZ, F. El Programa de Garantía Social: una alternativa de formación para la inserción socio-laboral. *Revista Integración, dic. 2001(37)*, 43-52
- PAZ FERNÁNDEZ, J. (1993). Los PGS. *Nuestra Escuela* ,138
- PEIRÓ i GREGORI, A. (1998). *Educación del niño en riesgo. Situaciones marginales y negligencias. Fundamentos, problemática y lineamientos pedagógicos*.Granada: UNESCO/ Adhara
- PELECHANO, V. et al. (1995). Las personas con deficiencias visuales. En Verdugo, M. (coord.). *Personas con discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras*. Madrid: Siglo XXI
- PEÑAFIEL MARTÍNEZ, F. y otros (1998). *Cómo intervenir en Educación Especial. Resolución de casos prácticos*. Granada: Adhara
- PERRENOUD, Ph. (1996). *La Construcción del éxito y del fracaso escolar*. Madrid: Morata
- PINTRICH, P.R. (1999). Motivational beliefs as resources for and constraints on conceptual change. En Schnotzs Vosniadou y M. Carretero. *New perspectives on change conceptual*, (pp.33-50).Amsterdam: Pergamon
- PINTRICH, P.R., y DE GROOT, E.V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance.*Journal of Educational Psychology*, 82,(33-40)
- PLAN NACIONAL DE DROGAS. (2000). Conclusiones de la encuesta escolar sobre drogas del año 2000. Documento consultado en Internet. <http://www.mir.es/pnd>.
- PLATT, JENNIFER M. (1997). *Teaching adolescents with mild disabilities*. Pacific Grove. Brooks Cole.
- POZO LLORENTE, M.T. y PEGALAJAR, M. (1998). Los Programas de garantía social: reflexiones para la mejora de su práctica. *Revista de educación de la Universidad de Granada*, 11(261-276)
- RANDAL, L. NATHAN. (1986). Risk management. In R. Graig Wood (Eds.). *Principles of school business management* .Reston, Virginia: Association of school business officials international.

- RASO SÁNCHEZ, F.; CORCHÓN ÁLVAREZ, E. (2002): “La escuela rural del siglo XXI: La Educación del nuevo milenio”. En *liderazgo educativo y Escuela rural*. Granada, Grupo Editorial Universitario: 1095-1100
- REAL DECRETO 1174/198 de 27 de abril que reglamenta la Educación Compensatoria en España
- REDONDO ROJO, J.M. (1994). *Análisis de la situación social de los jóvenes desfavorecidos y propuesta de un Programa Integral de Garantía Social*. Bilbao: tesis doctoral
- REDONDO ROJO, J.M. (1999). *Fundamentos y pautas para elaborar PGS*. Bilbao: Mensajero, Recursos e Instrumentos Psicológicos.
- REPETTO, E. (1987). La Orientación y la preparación para el trabajo a través del currículum escolar. *Revista de Educación*, 131. Madrid.
- REPETTO, E. (1999). Orientación y Sociedad. *Revista de Investigación Educativa*, 17(2), 581-586.
- RIESSMAN, F. (1977). *El niño de la ciudad interior*. Buenos Aires: Las Paralelas
- RICHARDS, T.J.,y RICHARDS,L. (1994). Using computers in qualitative research. En N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (eds.) *Handbook of qualitative research* (pp.445-462).Tousand Oaks.CA: Sage Publications
- RIVAS, F. (1999). Conducta, asesoramiento vocacional y minusvalía. En Rivas, M. y López, M.L. (coords.). *Asesoramiento vocacional de estudiantes con minusvalías físicas y sensoriales*. Valencia: Server de Publicacions de la Universitat de Valencia
- RIVERA GARCÍA, E. (1999).*Evaluación de la elaboración y desarrollo del Proyecto Curricular del Área de Educación Física en centros de Educación Primaria*. Tesis doctoral Inédita: Universidad de Granada
- ROCABERT, E. (1999); Problemática y desarrollo vocacional de los estudiantes con minusvalías sensoriales y motóricas. En F. Rivas y M.L. López;(coords.); *Asesoramiento vocacional de estudiantes con minusvalías físicas y sensoriales*. Valencia: Servei de Publicacions de la Universitat de València
- RODA SALINAS, F.J. (2006).*Cuadernos de Pedagogía*, 358, 86-89

- RODRÍGUEZ GÓMEZ, G., GIL FLORES, J., GARCÍA JIMÉNEZ, E. y ETXEBERRÍA MURGIÓNDO, J. (1995). *Análisis de datos cualitativos asistidos por ordenador*. (pp. 74) Barcelona: PPU
- RODRÍGUEZ MORENO, M.L. (1999). *Enseñar a explorar el mundo del trabajo: diagnóstico de las destrezas exploratorias y propuestas de intervención*. Archidona: Aljibe
- RODRÍGUEZ OSUNA, J. (1986). La muestra: teoría y aplicación. En García; Ibáñez y Alvira (Compls.); *Análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid: Alianza, (269-302).
- ROGERO ANAYA, J. y GORDO, J.L. (2000). Programas de Garantía Social y aulas-taller: entre el deseo y la realidad. *Cuadernos de Pedagogía*, 293, (48-52)
- ROJAS, A.; FERNÁNDEZ, J.S. y PÉREZ, C. (1998). *Investigar mediante encuestas*. Madrid: Síntesis.
- ROMERO SÁNCHEZ, S. (2000). *De gira hacia el trabajo. Programa de orientación para la toma de decisiones y la transición a la vida activa*. Archidona: Aljibe
- RUEDA GARCÍA, M. del M. (2003). *Muestreo I. Teoría, problemas y prácticas de ordenador*. Granada: Plácido Cuadros S.L.
- RUIZ, M. y otros (1995). Un Programa de Garantía Social. *Cuadernos de Pedagogía*, 239, (65-70).
- SAENZ BARRIOS, LORENZO DELGADO y Otros (1993). *La satisfacción del profesorado universitario*. Universidad de Granada: Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- SALOMONE, P.R. & PAIGE, R.E. (1992). Employment problems and solutions: perceptions of blind and visually impaired adults. *Vocational Guidance Quarterly*, 33,147-156
- SÁNCHEZ ASÍN, A.; JURADO, P. (2001). Los PGS: Claves de su implementación. En Bueno, J.; Núñez, T.; Iglesias, A. (coord). *Atención Educativa a la diversidad en el nuevo milenio*. VIII Jornadas de Universidad y Educación Especial. La Coruña: Universidad de la Coruña

- SÁNCHEZ ASÍN, A. (coord). (2004a). *De los PGS a los Programas de Iniciación Profesional*. Barcelona: Laertes
- SÁNCHEZ ASÍN, A.; BUISÁN, C. y BOIX, J.L. (2006). La Iniciación Profesional para jóvenes con necesidades educativas y/o trastornos de aprendizaje. *Revista de Educación, 341, (171-196)*
- SÁNCHEZ, S. (1993). *La tutoría en los centros docentes*. Madrid: Escuela Española
- SANTANA, L.E. y ÁLVAREZ, P.R. (1996). *Orientación y Educación Socio-laboral*. Madrid: EOS
- SANTANA VEGA, L. y ARNA TORRES, E. (1998). La Inserción socio-laboral de los jóvenes: ¿utopía o realidad? *Bordón, 50 (3)*.
- SANTOS GUERRA, M.A. (1990). *Hacer visible lo cotidiano. Teoría y Práctica de la evaluación cualitativa de los centros escolares*. Madrid: Akal
- SARRAMONA LÓPEZ, J. (1980). *Investigación y estadística aplicadas a la educación*. Barcelona: CEAC
- SCHAEFFER, B.; MUSIL, A. y ROLLIZAS, G.(1980). *Total communication*. Illinois: Research Press
- SEVILLANO GARCÍA, M.L (2003). La investigación en didáctica como fundamento de la acción educativa de calidad. En Medina Rivilla, A. y Arredondo Castillo, S. ;(coords.), *Metodología para la realización de proyectos de investigación y tesis doctorales,3* (pp. 57-73). Madrid: Universitas
- SIE (Servicio de Información Escolar) (2003). *Todo lo que los padres deben saber sobre el sistema educativo, 4*. Barcelona: Credsa, s.a.
- SOBRADO, L. (1998). *Orientación e Inserción Profesional*. Barcelona: Estel-Universidad de Santiago.
- SORIANO, E.; MORENO, Y.; COLLADO, B. y MARTÍN, E. (1999). Educación multicultural en tierra de migraciones: el caso de Almería. *Revista de Investigación Educativa, 17(12), 477-482*
- STENHOUSE, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata

- STEPTOE, A.; WARDIE, J.; SMITH, H.; KOOP, M.; SKRABSKI, A.; VINCK, J. Y ZOTTI, A. (1995). Tobacco smoking in young adults from 21 european countries: Association with attitudes an risk awareness. *Addiction*,90,571-582
- STERNBERG, R.J. (1984). Macrocomponents and microcomponents of intelligence: Some proposed loci of mental retardation. En Brooks, P.H.; Sperber, R. & Mc Canley, C. (Eds.). *Learning and cognition in mentally retarded*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Ass
- SUAREZ ORTEGA, M. (2005).*El Grupo de Discusión una herramienta para la investigación cualitativa*.Barcelona: Laertes
- TAYLOR y BOGDAN (1986).Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados. Buenos Aires: Paidós
- TORRES, J.A. (1999). *Educación y Diversidad. Bases Didácticas y Organizativas*. Málaga: Aljibe
- TORRES, J.A. Y PÉREZ M. (1999) Los PGS en el marco de la atención a la diversidad. En Medina, A. y Gento, S.*Formación de educadores de personas adultas*.Madrid: UNED
- TUCKMAN, B.W.(1978).*Conducting Educational Research*.New York:Harcourt Brace Jovanovich,Inc.
- UGARTETXEA, JOSÉ (2001). Relación motivación y metacognición. *Relieve*, 7(2)
- UNESCO (1998). *Informe mundial sobre la educación. Los docentes y la enseñanza en un mundo en mutación*. Madrid: Santillana/UNESCO
- UNESCO (2004). *Educar para todos. El imperio de la calidad*. París: Editorial UNESCO
- UNESCO (2005), *International Implementation Scheme for the UN Decade of Education for Sustainable Development*. París: Unesco.
- VALLÉS ARÁNDIGA, A. (2000). *Formación y Orientación Laboral: transición a la vida activa*. Madrid: EOS
- VALVERDE MOLINA, J. (1988). *El proceso de inadaptación social*. Madrid: Popular.
- VERA, J. (2001). *Formación y Orientación Laboral: Garantía Social*. Madrid: McGraw-Hill

- VERDUGO ALONSO, M.A. (1984). El rol de los procesos psicológicos en el diagnóstico y tratamiento de los niños con dificultades de aprendizaje. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 209-219
- VERDUGO, M.A. y otros (1998). Situación actual con apoyo en España. *Revista Siglo 0*, vol 29(1)
- VILA, D. (2003). *La Ley de Calidad entra en escena. MUFACE*, 22(192),
- VILLALBA, A. (1999). Conducta y asesoramiento vocacional de estudiantes con discapacidad auditiva. En F. Rivas y M. L. López (coords.), *Asesoramiento vocacional de estudiantes con minusvalías físicas y sensoriales*. Valencia: Servei de Publicacions de la Universitat de València
- VV.AA. (1995). *Formación y Orientación Laboral. Técnicas de búsqueda activa de empleo e iniciativa empresarial*. Madrid: EOS
- VV.AA. (2006). *Programa de Garantía Social* (Libro de Texto). Pozuelo de Alarcón: Editex, S.A.
- VV.AA. (1998) *Diagnóstico del Sistema Educativo*. Madrid: MEC
- VV.AA. (2002). La Atención a la diversidad en los centros de enseñanza secundaria: Estudio descriptivo en la provincia de Sevilla. *RIE*, 20(1).
- VV.AA. (1996). Un programa de Garantía Social. *Cuadernos de Pedagogía*, 239, 65-70
- VV.AA (2002). *Las Tecnologías de la información y la comunicación en la escuela*. Madrid: Gráo
- VV.AA (1999). *La Formación Profesional en Europa Occidental* Sevilla: GIECSE.
- VV.AA. (2000). ¿Equidad en la educación? *Revista Iberoamericana*, 23, Agosto. Madrid: OEI- Ediciones
- VV.AA. (2003). La Orientación factor de calidad en el sistema educativo. *Andalucía Educativa*, 37, 2-37
- VV.AA. (2001). Monográfico sobre Formación Profesional. *Andalucía Educativa*, 24.
- WANG, M. (1994). *Atención a la diversidad del alumnado*. Madrid: Narcea
- WITTRUCK, M.C. (1999). *La investigación de la enseñanza*. PPU: Barcelona

XIII CONFERENCIA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN TARIFA (2003). *La Educación como factor de inclusión social*. Bolivia: O.E.I.

ZAJONC, R.C.; PIETROMONACO, P. & BORGH, J. (1982). Independence and interaction of affect and cognition. En M.S. CLARK y S.T. FISKE (eds). *Affect and Cognition*. New Jersey: LEA

ANEXOS

1

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Índice de Gráficos

Gráfico 1: Variación prevista respecto al curso 2005/2006 en el alumnado matriculado	141
Gráfico 2: Evolución de alumnado de PGS entre 1995 a 1998	178
Gráfico 3: Evolución de matrículas en PGS, de alumnos con n.e.e.	180
Gráfico 4: Evolución del alumnado de Ciclos Formativos	187
Gráfico 5: Comparativa del alumnado por niveles educativos	189
Gráfico 6: Escolarización del alumnado en Programas de Garantía Social	192
Gráfico 7: Número de alumnado de PGS por cursos	194
Gráfico 8: Alumnado Matriculado en Programas de Garantía Social en 2005	195
Gráfico 9: Alumnado Matriculado en el curso 2006/2007 a Programas de Garantía Social	196
Gráfico 10: Centros que imparten PGS en Granada	198
Gráfico 11: Unidades de PGS	199
Gráfico 12: Alumnado matriculado en 2006/2007	199
Gráfico 13: Perfiles Profesionales de los PGS de Iniciación Profesional	202
Gráfico 14: Tendencia de matrícula del alumnado desde el curso 2002 hasta el actual 2007	331
Gráfico 15: Alumnado matriculado por centro	333
Gráfico 16: Alumnado aprobado en la Prueba de Acceso de Grado Medio 2005/2006	334
Gráfico 17: Alumnado aprobado en las Pruebas de Acceso por sexo y centro	335
Gráfico 18: Aprobados por sexos	336
Gráfico 19: Profesorado de PGS	342
Gráfico 20: Número de profesores por titularidad de centros	343
Gráfico 21: Alumnado matriculado en Granada en el curso 2006/2007	345
Gráfico 22: Perfiles profesionales de Granada en el curso 2006/2007	347
Gráfico 23: El Centro es de Titularidad...- Es un Centro de Pueblo, Ciudad, Cercano a la Ciudad u Otros.	354

Gráfico 24: Su edad está comprendida en el intervalo...	360
Gráfico 25: El centro donde trabajas es un centro de...	361
Gráfico 26: En el centro se imparten estudios de...	362
Gráfico 27: Sus años de Docencia son...	364
Gráfico 28: Anteriormente ha sido...	366
Gráfico 29: Áreas que imparte en el programa...	367
Gráfico 30: Su motivación para trabajar en PGS es...	368
Gráfico 31: El número de alumnos/as de cada grupo es...	370
Gráfico 32: El Perfil Profesional del Programa es el de...	371
Gráfico 33: La distribución horaria del currículum es...	373
Gráfico 34: Número de alumnos/as con Necesidades Educativas Específicas	374
Gráfico 35: Horas dedicadas a la Prueba de Acceso	376
Gráfico 36: Su Sistema de Evaluación es...	378
Gráfico 37: Considero el Programa de Garantía Social	379
Gráfico 38: La mayoría de su alumnado...	380
Gráfico 39: El país de origen es...	381
Gráfico 40: Grado de apoyo del Claustro al Programa	382
Gráfico 41: Grado de apoyo del Equipo Directivo al Programa	383
Gráfico 42: Su Edad está comprendida en el intervalo...- Sus Años de Docencia en PGS	390
Gráfico 43: Años de Docencia- He tenido funciones de Tutorización en PGS	396
Gráfico 44: Sexo	401
Gráfico 45: Tu edad es de...	402
Gráfico 46: El último curso que has realizado es...	403
Gráfico 47: En caso afirmativo, señala qué curso ha sido	405
Gráfico 48: Tengo apoyo y/o refuerzo en el PGS	408
Gráfico 49: La información sobre el programa te la ha dado...	409
Gráfico 50: Es un centro...	410
Gráfico 55: Tu preparación para trabajar la consideras...	417

Gráfico 56: Valoración del conocimiento de los contenidos del programa...	420
Gráfico 57: Valoración de los contenidos (conocimientos) del PGS en relación con los que se exigen en la prueba de acceso...	424
Gráfico 58: El último curso que has realizado - He repetido el curso....	437

2

ÍNDICE DE CUADROS

Índice de Cuadros

Cuadro 1: Formación Técnico-Profesional Inicial	129
Cuadro 2: Formación Profesional Inicial en Inglaterra	132
Cuadro 3: Formación Profesional Extraescolar (FPE)	133
Cuadro 4: Previsión del número de alumnos en Enseñanzas del Régimen General para el curso 2006/2007	140
Cuadro 5: Evolución del alumnado matriculado en el Sistema Educativo	142
Cuadro 6: Evolución de las tasas netas de escolarización por grupos de edad	143
Cuadro 7: Calendario de aplicación de la LOE	147
Cuadro 8: Cuadro comparativo entre la LODE, LOGSE y LOPEG y la LOE	153
Cuadro 9: Centros que impartieron Programas de Garantía Social	179
Cuadro 10: Alumnado en Programas de Garantía Social	179
Cuadro 11: Datos de alumnado escolarizado en el curso 2003/2004	185
Cuadro 12: Alumno escolarizado en Andalucía en el Curso 2006/2007	188
Cuadro 13: Programas de Garantía Social en Institutos de Educación Secundaria, Alumnos y Ratio	191
Cuadro 14: Unidades Educativas que se ofrecen en PGS en el curso 2003/2004	192
Cuadro 15: Alumnado de PGS en el curso 2003/2004	192
Cuadro 16: Número de alumnado de PGS por cursos	193
Cuadro 17: Datos del año 2005 referentes a Programas de Garantía Social en Andalucía	194
Cuadro 18: Datos del curso 2006/2007 referentes a Programas de Garantía Social	195
Cuadro 19: Número de Centros docentes con PGS	197
Cuadro 20: Centros de Granada y provincia que desarrollan Programas de Garantía Social (Septiembre de 2006)	200
Cuadro 21: Distribución por perfiles profesionales	201
Cuadro 22: Familias y Perfiles Profesionales	239
Cuadro 23: Fases de la Investigación	298

Cuadro 24: Selección de la muestra	301
Cuadro 25: Instrumento utilizado, muestra invitada y muestra real	302
Cuadro 26: Clasificación de los procedimientos y técnicas de recogida de datos	304
Cuadro 27: Dimensiones e ítems del cuestionario definitivo	309
Cuadro 28: Cronograma de los instrumentos	317
Cuadro 29: Aceptabilidad del cuestionario del alumnado	320
Cuadro 30: Aceptabilidad del cuestionario del profesorado	321
Cuadro 31: Alumnado que ha aprobado la prueba de acceso curso 2005/2007	332
Cuadro 32: Centros, Perfiles Profesionales y Profesorado de PGS de Granada	337
Cuadro 33: Número de alumnos matriculados por Centro Educativo en el curso 2006/2007	344
Cuadro 34: Perfiles profesionales impartidos en Granada durante el curso 2006/2007	346
Cuadro 35: Alumnado aprobado en Prueba de Acceso, Alumnado en Prácticas, Empresas y Seguimiento (Curso 2006/2007)	348
Cuadro 36: Es un Centro...- En el Centro de imparten estudios de...	355
Cuadro 37: El Centro donde trabaja es ...- El Centro es de Titularidad	356
Cuadro 38: El Centro donde trabaja es un centro...- En el Centro se imparten estudios de...	357
Cuadro 39: El Centro donde trabaja -El número de grupos de PGS que hay en su Centro	358
Cuadro 40: El Centro donde trabaja es un centro de...- El número de alumnos/as de cada grupo	359
Cuadro 41: Idoneidad del centro en cuanto a la existencia o no de barreras arquitectónicas	363
Cuadro 42: Satisfacción en PGS	368
Cuadro 43: Horas semanales dedicadas a Orientación y Tutoría	375
Cuadro 44: Sexo- Áreas que imparte en el Programa	387
Cuadro 45: Sexo- Valoración de los Contenidos que se imparten en el PGS en	388

relación con los que se imparten para la preparación de la Prueba de Acceso a CFGM (VACRP)	
Cuadro 46: Sexo- Valoración de las 150 horas de Prácticas en Empresas (VHPE)	388
Cuadro 47: Su Edad está comprendida en el intervalo...- Años de Docencia	389
Cuadro 48: Su Edad está comprendida en el intervalo...-Ha recibido formación específica en ámbitos como...	391
Cuadro 49: Su Edad está comprendida en el intervalo...- Valoración de los Contenidos que se imparten en el Programa en relación con los que e imparten en la Prueba de Acceso a Ciclos Formativos de Grado Medio (VCPYPA)	392
Cuadro 50: El Centro donde trabaja es....- Número de alumnos/as diagnosticados/as con n.e.e.	393
Cuadro 51: Sus Años de Docencia –Nivel de sus Estudios	394
Cuadro 52: Sus Años de Docencia – En sus clases utiliza recursos...	397
Cuadro 53: Años de Docencia- Valoración de los Contenidos del PGS	397
Cuadro 54: Sexo	401
Cuadro 55: Tu edad es de...	402
Cuadro 56: El último curso que has realizado es...	403
Cuadro 57: He repetido el curso...	404
Cuadro 58: En caso afirmativo, señala qué curso ha sido	404
Cuadro 59: Has necesitado o necesitas apoyo o refuerzo	406
Cuadro 60: En caso afirmativo, este refuerzo ha sido en...	406
Cuadro 61: Tiempo que inviertes en ir de tu casa al centro formativo es de...	409
Cuadro 62: El perfil profesional que has cursado es de...	411
Cuadro 63: En el centro se imparten estudios de...	413
Cuadro 64: Valoración de la comunicación con el Centro...	414
Cuadro 65: Valoración de tu grado de satisfacción con el Centro...	415
Cuadro 66: Consideras a tus profesores...	415
Cuadro 67: Valoración del grado de importancia de la realización de prácticas en empresas...	416

Cuadro 68: Me voy a presentar a la prueba de acceso a Ciclos formativos de Grado Medio y seguir estudiando...	417
Cuadro 69: Te gustaría trabajar en...	418
Cuadro 70: Los contenidos de la prueba de acceso son...	419
Cuadro 71: Abandonarías el programa antes de acabarlo por...	419
Cuadro 72: Valoración del grado de dificultad del programa...	420
Cuadro 73: Valoración del conocimiento del modo de evaluación desde el comienzo del curso...	421
Cuadro 74: Valoración del modo y forma de trabajar en clase...	422
Cuadro 75: Valoración de los recursos didácticos...	422
Cuadro 76: Valoración del modo de evaluar del/la profesor/a...	423
Cuadro 77: Valoración del nivel de preparación para la prueba de acceso...	424
Cuadro 78: Es un centro de...VACOCEN - VASATC	427
Cuadro 79: Estudios del Centro-Información sobre el PGS	428
Cuadro 80: En el centro se imparten estudios de... VACOCEN - VASATC	430
Cuadro 81: En el centro se imparten estudios de... CONPA - VADIFP	431
Cuadro 82: En el centro se imparten estudios de... VACOP - VARD	432
Cuadro 83: Titularidad del centro... VACOCEN – VASATC - CONDOC	434
Cuadro 84: Sexo... VACOP - VARD	435
Cuadro 85: Sexo... VACEP – VACRP - VANPP	436
Cuadro 86: VACOCEN – VACEP - VACRP	439
Cuadro 87 :Códigos de Entrevistas	445
Cuadro 88: Códigos de Grupos de Discusión	446
Cuadro 89: Nudos	447
Cuadro 90: Matriz	451
Cuadro 91:Ordenación de Codificaciones1	452
Cuadro 92:Ordenación de Codificaciones2	452
Cuadro 93:Decisión Continuación Estudios-Inserción Laboral Alumnado	459
Cuadro 94:Decisión Continuación Estudios-Inserción Laboral Profesorado	460

Cuadro 95: Decisión Continuación Estudios-Inserción Laboral Padres	460
Cuadro 96: Decisiones Prácticas-Madurez Laboral Padres/Madres	462
Cuadro 97: Seguimiento Alumnado	466
Cuadro 98: Opiniones Empresariado sobre las Prácticas	468

3

ÍNDICE DE ESQUEMAS

Índice de Esquemas

Esquema 1: Programas de intervención como respuesta a las necesidades de la zona	122
Esquema 2: Organización del sistema educativo	137
Esquema 3: Leyes que regulan la educación en España	144
Esquema 4: Sistema Educativo	145
Esquema 5: Sistema Educativo por Ciclos y Niveles de Cualificación	146
Esquema 6: Competencias del profesorado de P.G.S.	221
Esquema 7: Diagrama de flujos para encuesta postal	311
Esquema 8: Estudio estadístico	319
Esquema 9: Contexto, Centro, Profesorado, Alumnado	329
Esquema 10: Nudos	450
Esquema 11: Utilidad PGS	453
Esquema 12: Cambios en el alumnado	454
Esquema 13: Nudo Estudios (3)	473

4

ÍNDICE DE MAPAS

Índice de Mapas

Mapa 1. Situación actual de la definición de joven sin titulación.	39
Mapa 2. Niveles de titulación considerados mínimos	41

5

PROTOCOLO DE VALIDACIÓN UTILIZADO POR EXPERTOS

JUICIO DE EXPERTOS

Nombre y Apellidos:

Centro:

Tratamos de averiguar si existe univocidad en el lenguaje empleado en las preguntas y respuestas de los ítems. La redacción que se utiliza, ¿es clara y sin ambigüedades?. Por favor, conteste SI o NO para cada ítem.

I.- Cuestionario para el profesorado

1.- Datos Personales

1	2	3

2.- Datos Profesionales

1	2	3	4	5	6	7	8

9	10	11	12	13	14	15	16

17	18

3.- Datos Académicos

1	2	3	4	5	6	7	8

9	10	11	12	13	14	15	16

17	18	19	20	21	22	23	24

25	26	27	28	29	30	31	32

33	34	35	36	37

II.- Cuestionario para el alumnado

1.- Datos de identificación del alumno

1	2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12				

2.- Datos de identificación del centro

1	2	3	4	5	6	7	8

3.- Datos relacionados con el programa

1	2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15	16

Realice una valoración de 1 a 5 de la importancia que le concede a cada uno de los ítems en relación al tema de investigación (1-muy poco, 2-poco, 3-regular, 4-bastante, 5-mucho).

I.- Cuestionario para el profesorado

1.- Datos Personales

1	2	3

2.- Datos Profesionales

1	2	3	4	5	6	7	8

9	10	11	12	13	14	15	16

17	18

3.- Datos Académicos

1	2	3	4	5	6	7	8

9	10	11	12	13	14	15	16

17	18	19	20	21	22	23	24

25	26	27	28	29	30	31	32

33	34	35	36	37

II.- Cuestionario para el alumnado

1.- Datos de identificación del alumno

1	2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12				

2.- Datos de identificación del centro

1	2	3	4	5	6	7	8

3.- Datos relacionados con el programa

1	2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15	16

¿Añadiría algún ítem?

En caso afirmativo, ¿cuál/cuáles?

Por último, exprese cuantas consideraciones y recomendaciones considere oportunas.

6

DETERMINACIÓN DE LA MUESTRA DEL ALUMNADO

Tamaño muestra por estratos:**(Grupos/Unidades de PGS y número de alumnos en cada grupo)**

$$n = \frac{\sum W_h \cdot P_h (1 - P_h)}{\frac{e^2}{z^2} + \frac{\sum W_h \cdot P_h (1 - P_h)}{N}}$$

$$N = 785$$

- N es el tamaño de la población
- W_h es el resultado de dividir el tamaño del estrato h entre la población (N_h / N) para obtener la afijación proporcional.
- P_h es la proporción verdadera en el estrato h que, al ser desconocida por carecer de estudios previos indicativos de los valores estimados de dicha proporción, a fijamos como la más desfavorable en todos los casos, por lo que equivale a 0,5.
- Z es el contraste para un nivel de confianza estimado del 95% en este caso, $z=1,96$
- E es el error estándar que aceptamos; ($e=0,05$)

Afijación para cada estrato

$$N_1 = 375; \quad W_1 = 375/785 = 0,4777$$

$$N_2 = 247; \quad W_2 = 247/785 = 0,3146$$

$$N_3 = 115; \quad W_3 = 115/785 = 0,1464$$

$$N_4 = 38; \quad W_4 = 38/785 = 0,0484$$

$$n = \frac{\sum W_h \cdot 0,5(1-0,5)}{\frac{0,05^2}{1,96^2} + \frac{\sum W_h \cdot 0,5(1-0,5)}{785}}$$

$$n = \frac{(0,477 \cdot 0,25) + (0,3146 \cdot 0,25) + (0,1464 \cdot 0,25) + (0,0484 \cdot 0,25)}{\frac{0,0025}{3,8416} + \frac{(0,477 \cdot 0,25) + (0,3146 \cdot 0,25) + (0,1464 \cdot 0,25) + (0,0484 \cdot 0,25)}{785}}$$

$$n = \frac{0,1194 + 0,0786 + 0,0366 + 0,0121}{0,0006507 + \frac{0,1194 + 0,0786 + 0,0366 + 0,0121}{785}}$$

$$n = \frac{0,2467}{0,0006507 + 0,0003142} = \frac{0,2467}{0,0009649} = 255,6$$

Por aproximación: $n = 256$ (tamaño de la muestra)

Estimación de la muestra por cada estrato

$$N = 785$$

$$n = 256$$

$$n_n = (N_n/N) \cdot n$$

$$n_1 = (375/785) \cdot 256 = 122,2 \cong 122$$

$$n_2 = (247/785) \cdot 256 = 80,5 \cong 80$$

$$n_3 = (115/785) \cdot 256 = 37,5 \cong 37$$

$$n_4 = (38/785) \cdot 256 = 12,3 \cong 12$$

7

CARTA DIRIGIDA A CENTROS

Carta dirigida a los directores de los Centros Educativos:

Granada a 2 de Octubre de 2006

**Sr.
/a. Director/a:**

Le informamos de que Dña. M^a Esther Casares Fernández está realizando en la actualidad una investigación sobre “*Los Programas de Garantía Social en los I.E.S. de Granada y Provincia*” en el marco de la tesis doctoral que dirigimos. Este estudio pretende acercarnos a la realidad y circunstancias que rodean estos programas a través del conocimiento de los mismos.

Una de las actividades importantes para realizar esta investigación, consistirá en pasar unos cuestionarios a profesores/as y alumnos/as relacionados con estos programas. El Cuestionario pretende recabar información sobre contenidos, evaluación, metodología, perfiles profesionales, necesidades educativas especiales, etc.

Con todo ello, pretendemos mejorar desde el conocimiento y el análisis, todos los factores y elementos pedagógicos que rodean estos programas, somos conscientes, que desde el acercamiento a los centros, podremos contribuir a la mejora y calidad educativa, con ello encontraremos respuestas a muchos de los interrogantes que nos planteamos en torno a la utilidad de los Programas de Garantía Social.

Contamos con su colaboración y le informamos que nos ponemos a su disposición para aclararle cualquier duda al respecto.

Agradecemos su interés y le deseamos éxito en su gestión y acierto en cuantas actividades ponga en marcha para beneficio de nuestra comunidad.

Atentamente, le saludan

FDO: DR. D. Manuel Lorenzo Delgado
Catedrático de Organización Escolar de la
Universidad De Granada y Director del Grupo AREA

FDO: DR. D. Eudaldo Corchón Álvarez
Director del Dpto. de Didáctica y Organización
Escolar de la Universidad de Granada y Profesor
Titular

Carta dirigida al profesorado de PGS:

Granada, 2 de Noviembre 2006

Estimados/as compañeros/as del Programa de Garantía Social de Iniciación Profesional, me dirijo a vosotros/as como ya os comenté por teléfono, para pedir vuestra colaboración en la investigación que vengo desarrollando conjuntamente con la Universidad de Granada, conducente a la Tesis Doctoral “**Los Programas de Garantía Social en los IES de Granada y provincia**”, dada la importancia de vuestra ayuda, hemos tratado de cuidar todos los detalles para que no os sea complicado rellenarlo y poder trabajar con los datos obtenidos a la mayor brevedad posible.

Os ruego que rellenéis el *Cuestionario* que os envío, de forma conjunta (a ser posible), por parte del Equipo Educativo que impartís dichos programas; os agradecería que me lo reenviáseis en el sobre que os adjunto con franqueo pagado **antes de finalizar este mes de Noviembre**, a la siguiente dirección de correo:

Esther Casares Fernández
C/ Paseo de Ronda, nº 4, Urbanización Reina Isabel, Escalera 6, 3º A
C.P:18220 – Albolote (Granada)

Para cualquier duda o aclaración, podéis poneros en contacto conmigo en los siguientes teléfonos:

958468114 Móvil 699732360 o en la siguiente dirección de correo:
estcafe@andaluciajunta.es

Muy Agradecida, estoy segura de vuestra colaboración y estimable ayuda sin la cual, este estudio no se podría haber llevado a cabo.

Un saludo

FDO: Esther Casares Fernández

8

INSTRUMENTOS:

CUESTIONARIOS PROVISIONALES

INSTRUMENTOS

En cuanto a la introducción o protocolo que llevan los cuestionarios al principio, sitúan a los sujetos en el objeto de la investigación y en la importancia y utilidad de sus aportaciones, realizadas éstas desde la experiencia didáctica y/o profesional con este colectivo de alumnos/as:

El presente cuestionario forma parte de un Trabajo de Investigación del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Granada, conducente a Tesis doctoral, que intenta recoger las opiniones y la realidad sobre los/as alumnos/as de Programas de Garantía Social (PGS) de los IES de Granada y provincia.

Se espera que Ud. responda reflexivamente a cada ítem solicitado, pues su aporte resulta sumamente valioso para la realización de este trabajo.

El cuestionario es anónimo. La información obtenida será utilizada exclusivamente en el marco de la investigación.

Gracias por su colaboración

I.-CUESTIONARIO PARA EL PROFESORADO

I.- DATOS PERSONALES

I.1.- Sexo:

- a) Hombre
- b) Mujer

I.2.- Su edad está comprendida en el intervalo:

- a) De 20 a 31 años
- b) De 31 a 40 años
- c) De 41 a 50 años
- d) De 51 a 60 años

I.3.- El nivel de sus estudios es de:

- a) Diplomatura
- b) Licenciatura
- c) Diplomatura y Licenciatura
- d) Doctorado

II.- DATOS PROFESIONALES

II.1.- El centro donde imparte el Programa de Garantía Social se llama:

II.2.- Es un centro

- a) Rural
- b) Urbano

II.3.- El centro es de titularidad:

- a) Pública
- b) Privada
- c) Concertada

II.4.- En el centro se imparten estudios de:

- a) ESO y Bachillerato
- b) ESO , bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio
- c) ESO, bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior
- d) ESO y Ciclos Formativos de Grado Medio
- e) ESO y Ciclos Formativos de Grado Superior

II.5.- Sus años de docencia son:

- a) Hasta 5 años
- b) De 6 a 10 años
- c) De 11 a 15 años
- d) De 16 a 20 años
- e) De 21 a 25 años
- f) Más de 26 años

II.6.- Sus años de docencia en Programas de Garantía Social de Iniciación Profesional son:

- a) Hasta 5 años
- b) De 6 a 10 años
- c) De 11 a 15 años

II.7.- El nivel educativo en que ha trabajado anteriormente es de:

- a) Infantil
- b) Primaria
- c) Secundaria
- d) Infantil y Primaria
- e) Primaria y Secundaria
- f) Infantil y Secundaria
- g) Otros (especificar). _____

II.8.- Su especialidad es la de:

- a) Filología e Idiomas
- b) Educación Especial /Audición y Lenguaje
- c) Pedagogía/Psicología
- d) Ciencias Experimentales y Matemáticas
- e) Ciencias Sociales e Historia
- f) Otras. ¿Cuál? _____

II.9.- Áreas que imparte en el Programa:

- a) Formación Básica, Orientación y Tutoría
- b) Formación Tecnológico-práctica
- c) Otras ¿Cuál? _____

II.10.- Su motivación para trabajar en PGS es:

- a) Por motivos económicos
- b) Por motivos de destino docente
- c) Porque le gusta
- d) Otros. Especificar. _____

II.11.- Su grado de satisfacción en el PGS es:

- a) Nulo
- b) Poco
- c) Suficiente
- d) Mucho

II.12.- La 1ª vez que trabajó con este colectivo de alumnos /as, vd. tenía carencias formativas:

- a) Sí
- b) No

II.13.- Ha recibido formación permanente por parte de:

- a) Universidad
- b) Consejería de educación y Ciencia
- c) Las tres respuestas anteriores

II.14.- Ha recibido formación específica para trabajar con este colectivo de alumnos/as:

- a) Drogadicción y Enfermedades de Transmisión Sexual
- b) Violencia y fracaso escolar
- c) Inserción Laboral y Orientación Profesional
- d) Temas relacionados con el vitae
- e) Temas de Organización y Didáctica escolar
- f) Otros. Especificar _____

III.- DATOS ACADÉMICOS

III.1.- El número de grupos de PGS que hay en su centro es de:

- a) Solo uno
- b) Dos
- c) Tres
- d) Más de tres

III.2.- El número de alumnos/as de cada grupo es:

- a) De 0-5
- b) De 6-10
- c) De 11-15
- d) Más de 15

III.3.- Vd. es tutor/a de algún grupo:

- a) Sí
- b) No

III.4.- Lo ha sido anteriormente:

- a) Sí
- b) No

III.5.- La Rama Profesional del PGS es la de:

- a) Administración
- b) Comercio y Marketing
- c) Electricidad y Electrónica
- d) Fabricación Mecánica
- e) Hostelería y Turismo
- f) Servicios a la Comunidad
- g) Mantenimiento de Vehículos
- h) Servicios a la Producción
- i) Imagen Personal
- j) Textil, confección y piel
- k) Otras. Especificar

III.6.- Tiene Vd. algún cargo directivo:

- a) Sí
- b) No

III.7.- En caso afirmativo, ha sido:

- a) Director/Vicedirector
- b) Jefe de Estudios
- c) Secretario/Administrador
- d) Otros. Especificar. _____

III.8.- Vd. es Jefe de Departamento:

- a) Sí
- b) No

III.9.- El Perfil Profesional del Programa es el de:

- a) Servicios Auxiliares de Oficina
- b) Comercio y Marketing
- c) Auxiliar de Instalaciones Eléctricas de Baja Tensión
- d) Soldadura de Aluminio
- e) Ayudante de cocina y bar
- f) Auxiliar de lencería, lavandería
- g) Alojamiento Auxiliar de Ayuda a Domicilio
- h) Ayudante de Reparación de Vehículos
- i) Operario de Mantenimiento de Edificios
- j) Auxiliar de Peluquería
- k) Operario maquinista de Confección Industrial
- l) Otros. Especificar. _____

III.10.- El número total de horas del programa es de:

- a) De 870-900 horas
- b) De 901-930 horas
- c) De 931-960 horas
- d) Más de 960 horas

III.11.- La distribución horaria del currículum es:

- a) 15 horas de Formación Profesional y 15 horas de Formación Básica, Orientación y Tutoría
- b) 12 horas de Formación Profesional y 18 horas de Formación Básica, Orientación y Tutoría
- c) 13 horas de Formación Profesional y 17 horas de Formación Básica, Orientación y Tutoría
- d) 14 horas de Formación Profesional y 16 horas de Formación Básica, Orientación y Tutoría

III.12.- El grado de apoyo del Claustro al programa es de:

- a) Nada
- b) Poco
- c) Suficiente
- d) Mucho

III.13.- El grado de apoyo del Equipo Directivo al Programa es de:

- a) Nada
- b) Poco
- c) Suficiente
- d) Mucho

III.14.- El nivel de competencia curricular del alumnado corresponde con los estudios de:

- a) Infantil
- b) Primaria
- c) Primer Ciclo de la Eso
- d) Segundo Ciclo de la Eso

III.15.- El nivel de contenidos del Programa es:

- a) Muy Insuficiente
- b) Insuficiente
- c) Bastante Suficiente
- d) Muy suficiente

III.16.- Los Contenidos que se imparten en el PGS, en relación con los que se imparten en la Prueba de Acceso a Ciclos Formativos de Grado Medio son:

- a) Muy Insuficientes
- b) Insuficientes
- c) Bastante Suficientes
- d) Muy Suficientes

III.17.- El número de alumnos/as diagnosticados con necesidades educativas especiales es el de:

- a) Ninguno
- b) Uno
- c) Dos
- d) Más de dos. Indique cuántos:_____

III.18.- Los/as alumnos/as reciben algún refuerzo o ayuda psicopedagógica:

- a) No, ninguna
- b) Sí, en el centro
- c) Sí, fuera del centro
- d) Sí, en el centro y fuera del centro

III.19.- Realiza alguna adaptación curricular (ACI) con el alumnado:

- a) No, Ninguna
- b) Sí, No significativa
- c) Sí, Significativa
- d) Sí, 1º significativa y después no significativa

III.20.- La adaptación curricular:

- a) La realiza Vd.
- b) La realiza Vd. con ayuda de especialistas
- c) La realiza el especialista y Vd. la aplica
- d) Ni la aplica, ni la realiza

III.21.- Las horas dedicadas semanalmente a la Formación Tecnológico-Práctica son de:

- a) 0 a 10 horas
- b) 11 a 15 horas
- c) De 15 a 20 horas
- d) Más de 20. Indique cuántas: _____

III.22.- Las horas semanales dedicadas a la Orientación y Tutoría son de:

- a) 1
- b) 2
- c) 3
- d) Más de 3. Indique cuántas. _____

III.23.- Las horas que dedica a preparar la Prueba de Acceso son:

- a) De 30 a 60 horas
- b) De 61 a 90 horas
- c) De 91 a 120 horas
- d) De 121 a 150 horas

III.24.- Las horas de preparación para la Prueba las considera:

- a) Muy Insuficientes
- b) Insuficientes
- c) Bastante suficientes
- d) Muy suficientes

III.25.- El nivel de preparación del alumnado para la Prueba de Acceso es en general:

- a) Muy Insuficiente
- b) Insuficiente
- c) Bastante Suficiente
- d) Muy Suficiente

III.26.- Las 150 horas de Prácticas en Empresas que regula la normativa, las considera:

- a) Muy Insuficientes
- b) Insuficientes
- c) Bastante suficientes
- d) Muy suficientes

III.27.- Si en el ítem anterior ha marcado negativamente, señale la respuesta que considere adecuada:

- a) De 150- 200 horas
- b) De 201- 250 horas
- c) De 250 a 280
- d) Más de 280 horas

III.28.- Considera que la motivación de sus alumnos/as hacia el Programa es de:

- a) Nula
- b) Alguna
- c) Suficiente
- d) Mucha

III.29.- Utiliza una Metodología:

- a) Participativa/Colaborativa
- b) Tradicional/ Clases Magistrales
- c) Las dos anteriores
- d) Otras. Especificar

III.30.- Utiliza recursos como:

- a) Material Fungible y Libros de texto
- b) Tecnológicos
- c) Las dos anteriores
- d) Otros. Especificar

III.31.- Utiliza espacios del centro, tales como:

- a) Aula
- b) Aula de Audiovisuales
- c) Biblioteca
- d) Otros. Especificar

III.32.- Su sistema de Evaluación es:

- a) Solo exámenes
- b) Participación y realización de tareas
- c) Exámenes y trabajos de clase
- d) Otros. Especificar. _____

III.33.- Dentro del sistema de evaluación tiene en cuenta la asistencia a clase:

- a) Sí
- b) No

III.34.- Cambiaría o añadiría al programa para su mejora:

- a) Nada
- b) Algo. ¿Qué? _____
- c) Bastante. ¿Qué? _____
- d) Todo

III.35.- Los alumnos/as abandonan el Programa:

- a) Ninguno o Muy pocos
- b) Pocos
- c) Bastantes
- d) Muchos

III.36.- En el Programa hay alumnos/as inmigrantes:

- a) Sí
- b) No

III.37.- En caso afirmativo en el ítem anterior, el país de origen es:

- a) Magreb/África subsahariana
- b) Países del Este
- c) Sudamérica
- d) Otros. ¿Cuál/es? _____

III.38.- En el Programa hay alumnos/as escolarizados de etnia gitana:

- a) Sí
- b) No

III.39.- En caso afirmativo, su número es de:

- a) De 1 a 3
- b) De 4 a 6
- c) De 6 a 10
- d) Más de 10

III.40.- El abandono de los alumnos del programa es por:

- a) Por motivos laborales
- b) Por cuidado de algún familiar
- c) Porque no le gusta
- d) Otras. Especificar. _____

B) CUESTIONARIO PARA EL ALUMNADO

I.- DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL CENTRO

I.1.- El instituto donde has estudiado el Programa de Garantía Social de Iniciación Profesional se llama: _____

I.2.- Es un centro:

- a) Rural
- b) Urbano

I.3.- El perfil profesional que has cursado es de:

- a) Servicios Auxiliares de Oficina
- b) Comercio y Marketing
- c) Auxiliar de Instalaciones Eléctricas de Baja Tensión
- d) Soldadura de Aluminio
- e) Ayudante de cocina y bar
- f) Auxiliar de lencería, lavandería y alojamiento
- g) Auxiliar de ayuda a Domicilio
- h) Ayudante de Reparación de Vehículos
- i) Operario de Mantenimiento de Edificios
- j) Auxiliar de Peluquería
- k) Operario maquinista de Confección Industrial
- l) Otros. Especificar. _____

I.4.- En el centro se imparten estudios de:

- a) Eso y Bachillerato
- b) Eso y Ciclos Formativos de Grado Medio
- c) Eso y Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior
- d) Eso, Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio
- e) Eso, Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior

I.5.- El centro es de titularidad:

- a) Pública
- b) Privada
- c) Concertada

II.- La comunicación con el centro es:

- a) Nula o Muy Mala
- b) Escasa
- c) Suficiente
- d) Buena o Muy buena

III.- DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL ALUMNO

III.1.- Tu edad es de:

- a) De 15 a 16 años
- b) De 17 a 18 años
- c) De 19 a 20 años
- d) Más de 20 años

III.2.- Sexo:

- a) Hombre
- b) Mujer

III.3.- El último curso que has realizado es:

- a) 2º de la Eso
- b) 3º de la Eso
- c) 4º de la Eso
- d) Otros. Especificar. _____

III.4.- El Centro de donde vienes es:

- a) Público
- b) Privado
- c) Concertado

III.5.- Realizas el Programa en el mismo centro en donde estudiaste la ESO:

- a) Sí
- b) No

III.6.- Has permanecido en el mismo curso más de una vez:

- a) Sí
- b) No

III.7.- En caso afirmativo, señala cuál fue:

- a) 2º Eso
- b) 3º Eso
- c) 4º Eso
- d) Otros. Especificar. _____

III.8.- Durante tu formación, necesitaste apoyo o refuerzo en algún Curso/etapa:

- a) Sí
- b) No

III.9.- En caso afirmativo del ítem anterior, fue en:

- a) Primaria
- b) Secundaria
- c) Primaria y Secundaria

III.10.- En el Programa recibes apoyo:

- a) Sí
- b) No

III.11.- El tiempo que invierte en ir de tu casa al centro formativo es de:

- a) De 5' a 15'
- b) De 16' a 30'
- c) De 31' a 60'
- d) Más de 60'

III.12.- La información sobre el programa te la ha dado:

- a) El orientador/a del centro
- b) Tus profesores
- c) Tus compañeros/as
- d) Otros. Especificar. _____

IV.- DATOS RELACIONADOS CON EL PROGRAMA

IV.1.- El grado de dificultad del programa es de:

- a) Nada o Muy Poco
- b) Poco
- c) Bastante
- d) Mucho

IV.2.- Los Objetivos, Contenidos y Evaluación del PGS los conociste al comenzar el curso:

- a) Sí
- b) No

IV.3.- Los contenidos del programa son:

- a) Muy Insuficientes
- b) Insuficientes
- c) Bastante Suficientes
- d) Muy Suficientes

IV.4.- Los contenidos que se imparten en el PGS en relación con los que se exigen en la Prueba de Acceso son:

- a) Muy Insuficientes
- b) Insuficientes
- c) Bastante Suficientes
- d) Muy Suficientes

IV.5.- La Metodología de trabajo en clase la consideras:

- a) Inadecuada
- b) Poco Adecuada
- c) Adecuada
- d) Muy Adecuada

IV.6.- Valora los recursos (libros, ordenadores, vídeo, retroproyector, pizarra, viajes y visitas, etc.) como:

- a) Muy Insuficientes/Muy Inadecuados
- b) Insuficientes/Inadecuados
- c) Suficientes/Adecuados
- d) Muy Suficientes/Muy Adecuados

IV.7.- Considero el modo de evaluar del profesor/a como:

- a) Inadecuado
- b) Poco Adecuado
- c) Adecuado
- d) Muy Adecuado

IV.8.- Consideras a tus profesores:

- a) Nada preparados
- b) Poco preparados
- c) Muy preparados
- d) Bastante preparados

IV.9.- Piensas realizar las Prácticas en las Empresas:

- a) Sí
- b) No

IV.10.- Tu preparación para trabajar la consideras:

- a) Nula o Muy Escasa
- b) Poca
- c) Suficiente
- d) Mucha

IV.11.- Te gustaría trabajar en:

- a) En trabajos relacionados con el mismo perfil profesional para el que te has formado
- b) En cualquier trabajo u oficio, aunque sea de otra familia profesional
- c) En nada todavía
- d) Otros. Especificar. _____

IV.12.- Te gustaría seguir estudiando:

- a) Sí
- b) No

IV.13.- Vas a presentarte a la Prueba de Acceso a Ciclos Formativos de Grado Medio:

- a) Sí
- b) No

IV.14.- En caso afirmativo tu nivel de preparación para la Prueba de Acceso es:

- a) Muy Insuficiente
- b) Insuficiente
- c) Bastante Suficiente
- d) Muy Suficiente

IV.15.- Los Contenidos de la Prueba de Acceso son:

- a) Muy difíciles
- b) Algo Difíciles
- c) Fáciles
- d) Muy Fáciles

IV.16.- Abandonarías el programa antes de acabarlo por:

- a) Porque surge otro trabajo
- b) Para ayudar en el cuidado de algún familiar
- c) Porque no me gusta
- d) Otras causas. Especificar. _____

9

VALIDACIÓN DE LOS CUESTIONARIOS POR EXPERTOS

VALIDACIÓN DE LOS CUESTIONARIOS

Los doce expertos ofrecen los resultados que quedan reflejados en las siguientes tablas:

Cuestionario para el profesorado

		EXPERTOS												Totales	
ÍTEM		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	SI	NO
Datos pers.	I.1	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	I.2	Si	Si	Si	No	Si	11	1							
	I.3	Si	Si	Si	No	Si	11	1							
Datos profesionales	II.1	No	Si	Si	No	Si	10	2							
	II.2	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	II.3	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	II.4	No	Si	Si	No	Si	10	2							
	II.5	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	II.6	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	II.7	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	II.8	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	II.9	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	II.10	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	II.11	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	II.12	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	II.13	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	II.14	Si	Si	Si	No	Si	11	1							
	II.15	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
II.16	No	Si	Si	No	Si	10	2								
II.17	No	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	11	1	
II.18	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0	

	ÍTEM	EXPERTOS												Totales	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	SI	NO
Datos académicos	III.1	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.2	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.3	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.4	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.5	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.6	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.7	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.8	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.9	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.10	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.11	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.12	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.13	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.14	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.15	Si	Si	Si	No	Si	No	Si	Si	Si	Si	Si	Si	10	2
	III.16	Si	Si	Si	Si	Si	No	Si	Si	Si	Si	Si	Si	11	1
	III.17	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.18	Si	Si	Si	No	Si	11	1							
	III.19	Si	Si	Si	No	Si	11	1							
	III.20	Si	Si	Si	No	Si	11	1							
	III.21	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.22	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.23	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.24	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.25	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.26	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.27	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.28	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.29	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.30	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.31	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.32	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.33	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.34	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.35	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.36	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.37	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0

Cuadro: Univocidad que presentan los ítems

Cuestionario para el alumnado

	ÍTEM	EXPERTOS												Totales	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	SI	NO
Datos personales	I.1	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	I.2	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	I.3	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	I.4	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	I.5	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	I.6	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	I.7	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	I.8	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	I.9	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	I.10	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	I.11	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	I.12	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
Datos del centro	II.1	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	II.2	Si	Si	Si	No	Si	11	1							
	II.3	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	II.4	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	II.5	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	II.6	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	II.7	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	II.8	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
Datos relacionados con el programa	III.1	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.2	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.3	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.4	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.5	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.6	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.7	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.8	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.9	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.10	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.11	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.12	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.13	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.14	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.15	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0
	III.16	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12	0

Cuadro: Univocidad que presentan los ítems

Cuestionario para el profesorado

	ÍTEM	EXPERTOS												\bar{X}
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Datos pers.	I.1	5	5	5	2	4	5	5	5	5	5	5	5	4.66
	I.2	4	5	5	2	4	5	5	5	5	5	5	5	4.58
	I.3	5	5	5	2	4	4	5	5	5	5	5	5	4.58
Datos profesionales	II.1	4	5	5	3	4	5	4	5	5	5	5	5	4.58
	II.2	4	5	5	3	4	5	4	5	5	5	5	5	4.58
	II.3	4	5	5	3	5	3	5	5	5	4	5	5	4.5
	II.4	4	3	5	2	5	4	5	4	5	5	5	5	4.33
	II.5	5	5	5	2	5	5	5	5	5	5	4	5	4.66
	II.6	5	5	5	2	5	4	5	4	5	5	5	5	4.58
	II.7	5	3	5	2	4	4	5	5	5	5	5	4	4.33
	II.8	5	5	5	4	3	5	5	5	5	5	5	5	4.75
	II.9	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	4.83
	II.10	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4.91
	II.11	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4.91
	II.12	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	4.83
	II.13	5	5	5	3	4	4	5	5	5	5	5	4	4.58
	II.14	5	4	5	3	4	3	5	5	5	4	5	5	4.41
	II.15	5	4	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4.75
II.16	4	4	5	3	4	4	5	5	5	5	4	5	4.41	
II.17	5	4	5	2	5	4	5	4	5	5	4	5	4.41	
II.18	5	3	5	2	4	4	5	5	5	5	5	5	4.41	

	ÍTEM	EXPERTOS												\bar{X}
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Datos académicos	III.1	5	3	4	3	5	3	5	5	5	5	5	5	4.41
	III.2	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	4.83
	III.3	5	3	5	3	4	5	5	5	5	5	5	5	4.58
	III.4	5	4	5	3	4	5	5	5	5	5	5	5	4.66
	III.5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	4.83
	III.6	5	5	5	3	5	4	5	5	5	5	5	5	4.75
	III.7	5	5	5	3	5	4	5	5	5	5	5	5	4.75
	III.8	5	5	5	3	4	5	5	5	5	5	5	5	4.75
	III.9	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	4.83
	III.10	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4.91
	III.11	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	III.12	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	III.13	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	III.14	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	III.15	5	5	5	5	5	1	5	4	5	5	5	5	4.58
	III.16	5	5	5	5	5	1	5	4	5	5	5	5	4.58
	III.17	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	4.83
	III.18	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	4.83
	III.19	5	5	5	3	4	4	5	5	5	5	5	5	4.66
	III.20	5	5	5	3	4	4	5	5	5	5	5	5	4.66
	III.21	5	5	5	4	5	3	5	5	5	5	5	5	4.75
	III.22	5	5	5	3	5	4	5	5	5	5	5	5	4.75
	III.23	5	5	5	3	5	4	5	5	5	5	5	5	4.75
	III.24	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	III.25	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	III.26	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	III.27	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4.91
	III.28	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	III.29	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4.91
	III.30	5	5	5	3	5	5	5	5	5	4	5	5	4.75
	III.31	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4.91
	III.32	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	4	4.75
	III.33	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	4.83
	III.34	3	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	4.66
	III.35	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4.91
	III.36	5	5	4	4	4	4	5	5	5	5	5	4	4.58
	III.37	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4.91
	\bar{X}	4.77	4.56	4.94	3.56	4.60	4.41	4.96	4.91	5	4.9	4.93	4.93	4.73

Cuadro: Adecuación del ítem al tema de la investigación

Cuestionario para el alumnado

	ÍTEM	EXPERTOS												\bar{X}
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Datos personales	I.1	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4.91
	I.2	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	4.83
	I.3	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4.91
	I.4	5	5	2	3	5	5	5	5	5	5	5	5	4.58
	I.5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	4.83
	I.6	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	4.83
	I.7	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	4.83
	I.8	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	4.83
	I.9	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	4.83
	I.10	5	5	5	3	4	5	5	5	5	5	5	5	4.75
	I.11	5	5	5	2	4	5	5	5	5	5	5	5	4.66
	I.12	5	5	5	2	4	5	5	5	5	5	5	5	4.66
Datos del centro	II.1	5	5	5	2	4	5	5	5	5	5	5	5	4.58
	II.2	5	5	5	2	3	5	5	5	5	5	5	5	4.66
	II.3	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4.83
	II.4	5	5	5	2	4	5	5	5	5	5	5	5	4.66
	II.5	5	5	5	2	4	5	5	5	5	5	5	5	4.66
	II.6	5	5	5	2	4	5	5	5	5	5	5	5	4.66
	II.7	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4.83
	II.8	5	5	5	2	4	5	5	5	5	5	5	5	4.66
Datos relacionados con el programa	III.1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	III.2	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4.83
	III.3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	III.4	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4.83
	III.5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	III.6	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	III.7	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	III.8	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	III.9	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	4.83
	III.10	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	III.11	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	III.12	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4.91
	III.13	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4.91
	III.14	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4.91
	III.15	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4.91
	III.16	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	\bar{X}	5	5	4.8	3.7	4.5	5	5	5	5	5	5	5	4.83

Cuadro: Adecuación del ítem al tema de la investigación

Valoraciones cualitativas de expertos

Experto 1	<ul style="list-style-type: none"> • Añadiría el apartado e) Más de 60. • Los ítems II.1, II.2 y II.3 los pondría en otro apartado III. • Cambiaría conceptos Rural/Urbano por Pueblo/Ciudad. • Añadiría ítem II.4 en apartado e) Más de 25 años. • Ítem II.12 en apartado a), añadiría: SI... ¿Cuáles? • Ítem II.16, añadiría; actualmente, y en caso afirmativo... ¿Cuál? • Ítem II.17, cambiaría “En caso afirmativo” por “Anteriormente”. • Añadir en ítem III.34 a cada apartado ¿Cuál?
Experto 3	<ul style="list-style-type: none"> • I.2: El intervalo está mal. Debe ser 20 a 30. • II.4: Falta un e) Más de 25. • II.11: Se debería utilizar la expresión “Nada” y no “Nulo” para valorar satisfacción. • Los ítems II.16, II.17 y II.18 son datos identificativos, se deben poner después del II.8. • El ítem II.14, en caso afirmativo, su formación la recibo “en” (no de) • El ítem III.1, a) Uno • El ítem III.32, lo pondría después del ítem III.36 • El ítem I.4 del cuestionario del alumnado, está repetido con el II.5 • Los ítems III.1 y III.3, son iguales (del cuestionario del alumnado) • El ítem III.2, añadiría “¿Sabías cuáles eran los objetivos? (cuestionario del alumnado) • El ítem III.4 iría después del III.15 (cuestionario del alumnado)
Experto 4	<p>En cuestionario del profesorado:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El ítem I.2, cambiar apartado a) a 30 • Añadir en I: datos personales un apartado c) con otros...especificar. • Ítem II.1, poner “El centro donde trabaja es un centro...” • Ítem II.4 y II.14, poner apartado e) otros... especificar. • Ítem II.16, convendría poner “Tiene/Ha tenido” • Se debería añadir después de ítem III.13, otro sobre nivel integración alumnado con n.e.e. • En ítem III.15, en apartado d) poner primero “No significativa” y después “Significativa” • En ítem III.19, añadir apartado e) Otros... especificar. • Añadir varios ítems sobre el rendimiento de alumnos/as y futuro profesional • Ítems III.33 y 35, especificar nivel de integración <p>En cuestionario del alumnado</p> <ul style="list-style-type: none"> • En ítem I.11, poner “Inviertes” en lugar de “invierte” • En ítem II.2, en apartado c) poner otro concepto • En ítem II.7, en apartado a) añadir... ¿Cuáles?

Experto 5	<ul style="list-style-type: none"> • Las respuestas abiertas I.3, I.7, I.12 pueden resultar ambiguas al codificarlas.
Experto 6	<ul style="list-style-type: none"> • El ítem III.3, es difícil de evaluar por un/a alumno/a. • Los ítems III.15 y III.16, los suprimiría, ya que no suelen hacerse ACIS en PGS. • El ítem III.25, cambiaría el concepto “metodología”. • El ítem II.14, la formación que realiza la Junta de Andalucía, la realiza casi exclusivamente a través del CEP.
Experto 9	<ul style="list-style-type: none"> • Añadiría ítem después del II.5 sobre la experiencia laboral en otros ámbitos. • Suprimiría el ítem III.6 o III.5, son parecidos.
Experto 12	<ul style="list-style-type: none"> • En ítem III.20, estructurar las horas en a) de 60 a 90, b) de 91 a 120, c) de 121 a 150 • Deberías poner título del trabaja como encabezamiento.

Cuadro: Valoraciones de los cuestionarios

10

CUESTIONARIOS DEFINITIVOS

LOS PROGRAMAS DE GARANTÍA SOCIAL EN LOS INSTITUTOS DE ENSEÑANZA SECUNDARIA DE GRANADA Y PROVINCIA

El presente cuestionario forma parte de un Trabajo de Investigación del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Granada, conducente a Tesis doctoral, que intenta recoger las opiniones y la realidad sobre los/as alumnos/as de Programa de Garantía Social de Iniciación Profesional (PGS de IP) de los IES de Granada y provincia.

La autora de esta investigación es Dña. M^a Esther Casares Fernández, miembro del Grupo Epsido de investigación HUM-606. La dirección del estudio la realizan los doctores: D. Manuel Lorenzo Delgado y D. Eudaldo Corchón Álvarez, ambos pertenecientes al Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Granada.

La investigadora se compromete a garantizar que la utilización que se haga de la información obtenida en el cuestionario seguirá las normas éticas aplicables a cualquier investigación científica. También se compromete a garantizar el anonimato de los encuestados y a difundir el resultado de esta investigación a los sectores interesados.

Se ruega que Ud. Responda reflexivamente a cada ítem solicitud, pues su aporte resulta sumamente valioso para la realización de este trabajo.

La información obtenida será utilizada exclusivamente en el marco de la investigación.

Gracias por su colaboración y su tiempo.



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD DE GRANADA**



**CUESTRIONARIO
"PGS-Profesorado"**

Nº DE IDENTIFICACIÓN

--	--	--	--

I. DATOS PERSONALES

I.1. Sexo:

Hombre Mujer

I.2. Su edad está comprendida en el intervalo:

a. De 20 a 31 años	
b. De 31 a 40 años	
c. De 41 a 50 años	
d. De 51 a 60 años	
e. Más de 50 años	

I.3. El nivel de sus estudios es de:

a. Diplomatura	
b. Licenciatura	
c. Diplomatura y Licenciatura	
d. Doctorado	
e. Otros:	

II. DATOS DEL CENTRO

II.1. El centro donde trabaja es un centro de

Pueblo Ciudad

II.2. El centro es de titularidad

Pública Privada Concertada

II.3. En el centro se imparten estudios de:

a. ESO y Bachillerato	
b. ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio	
c. ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior	
d. ESO y Ciclos Formativos de G. Medio	
e. ESO y Ciclos Formativos de G. Superior	

II.4. Valore la idoneidad del centro en cuanto a la existencia o no de barreras arquitectónicas:

1. Nada idóneo 2. Poco idóneo
3. Bastante idóneo 4. Muy idóneo

II.5 El instituto es de construcción:

a. Moderna	
b. Antigua	
c. Las dos respuestas anteriores	
d. Otros:	

III. PROFESIONALES

III.1. Sus años de docencia son:

a. Menos de 10 años	
b. De 11 a 15 años	
c. De 16 a 20 años	
d. De 21 a 25 años	
e. Más de 25 años	

III.2. Sus años de docencia en PGS son:

a. De 0 a 4 años	
b. De 5 a 9 años	
c. De 10 a 14 años	
d. Más de 14 años	

III.3. El nivel educativo en que ha trabajado anteriormente es:

a. Infantil	
b. Primaria	
c. Secundaria	
d. Otros:	

III.4. Su especialidad es:

a. Educación Especial/Audición y Lenguaje	
b. Pedagogía/Psicopedagogía	
c. Primaria	
d. Otros:	

III.5. Actualmente desempeña la función de:

a. Director/a o Vicedirector/a	
b. Jefe/a de Estudios	
c. Secretario/a	
d. Otros:	

III.6. Anteriormente ha sido:

a. Director/a o Vicedirector/a	
b. Jefe/a de Estudios	
c. Secretario/a	
d. Otros:	

III.7. Área que imparte en el Programa:

a. Formación Básica	
b. Orientación y Tutoría	
c. Formación Tecnológico-Práctica	
d. Otras:	

III.8. Su motivación para trabajar en PGS es:

a. Motivos económicos	
b. Motivos de destino docente	
c. Porque le gusta	
d. Otras:	

III.9. Su grado de satisfacción en el PGS es:

a. Muy malo	
b. Malo	
c. Bueno	
d. Muy bueno	

III.10. La formación permanente recibida en relación con los PGS ha sido:

a. Ninguna	
b. Alguna	
c. Bastante	
d. Mucho	

III.11. Mi formación la he recibido en:

a. Universidad	
b. Centro de profesores	
c. Organizaciones no gubernamentales	
d. Otras:	

III.12. Ha recibido formación específica en ámbitos como:

a.	
b.	
c.	
d.	

IV. DATOS ACADÉMICOS RELACIONADOS CON EL PROGRAMA CON EL PROGRAMA

IV.1. El número de grupos de PGS que hay en su centro es :

a. Uno	
b. Dos	
c. Tres	
d. Más de tres (Especificar)	

IV.2. El número de alumnos/as de cada grupo es:

a. De 0 a 5	
b. De 6 a 10	
c. De 11 a 15	
d. Más de 15	

IV.3. Ha tenido funciones de autorización en el PGS:

a. Ninguna vez	
b. Pocas veces	
c. Algunas veces	
d. Muchas veces	

IV.4. El perfil profesional del programa es el de:

a. Servicios Auxiliares de Oficina	
b. Comercio y Marketing	
c. Aux. de Inst. Eléctricas de Baja Tensión	
d. Soldadura de Aluminio	
e. Ayudante de Cocina y Bar	
f. Auxiliar de Lencería y Lavandería	
g. Alojamiento aux. y Ayuda a Domicilio	
h. Ayudante de Reparación de Vehículos	
i. Operario de Mantenimiento de Edificios	
j. Auxiliar de Peluquería	
k. Operario Maquinista de Confección Ind.	
l. Otros:	

IV.5. El número total de horas del programa es:

a. De 870 a 900 horas	
b. De 901 a 930 horas	
c. De 931 a 960 horas	
d. Más de 960 horas	

IV.6. La distribución horaria del currículum es:

a. 15 horass de FP y 15 horas de Formación Básica, Orientación y Tutoría	
b. 12 horass de FP y 18 horas de Formación Básica, Orientación y Tutoría	
c. 13 horass de FP y 17 horas de Formación Básica, Orientación y Tutoría	
d. 14 horass de FP y 16 horas de Formación Básica, Orientación y Tutoría	

IV.7. El nivel de competencia curricular del alumnado corresponde con los estudios de

a. Infantil	
b. Primaria	
c. Primer ciclo de la ESO	
d. Segundo Ciclo de la ESO	

IV.8. El número de alumnos/as dignosticados con n.e.e. es:

a. Ninguno	
b. Uno	
c. Dos	
d. Más de dos (Especificar)	

IV.9. El nivel de integración del alumnado con n.e.e. es:

a. Nada satisfactorio	
b. Poco satisfactorio	
c. Satisfactorio	
d. Muy satisfactorio	

IV.10. El alumnado recibe algún refuerzo o ayuda psicopedagógica:

a. No, ninguna	
b. Sí, en el centro	
c. Sí, fuera del centro	
d. Sí, en el centro y fuera del centro	

IV.11. A formación tecnológico-práctica se dedican semanalmente:

a. De 0 a 10 horas	
b. De 11 a 15 horas	
c. De 16 a 20 horas	
d. Más de 20 horas	

IV.12. Las horas semanales dedicadas a la Orientación y Tutoría es:

a. Una	
b. Dos	
c. Tres	
d. Más de tres (Especificar)	

IV.13. Las horas que dedica a preparar la prueba de acceso son:

a. De 60 a 90 horas	
b. De 91 a 120 horas	
c. De 121 a 150 horas	
d. Más de 150 horas	
e. Otros (Especificar)	

IV.14. Considero adecuado un cómputo horario de prácticas en empresas:

a. De 150 a 200 horas	
b. De 2001 a 250 horas	
c. De 251 a 280 horas	
d. Más de 280 horas	

IV.15. En sus clases utiliza una Metodología

a. Participativa/Colaborativa	
b. Tradicional/Clases Magistrales	
c. Las dos anteriores	
d. Otras:	

IV.17. En su enseñanza, utiliza espacios del centro tales como:

a. Aula	
b. Aula de audiovisuales	
c. Biblioteca	
d. Otros:	

IV.18. Su sistema de Evaluación es:

a. Sólo exámenes	
b. Participación y realización de tareas	
c. Exámenes y trabajos de clase	
d. Otros:	

IV.19. considero el PGS

a. Nada útil	
b. Poco útil	
c. Bastante útil	
d. Muy útil	

IV.20. Cambiaría o añadiría al programa para su mejora:

a. Nada	
b. Algo	
c. Bastante	
d. Todo	
Especificar:	

IV.21. La mayoría de su alumnado:

a. Se incorpora al mundo laboral	
b. Sigue estudiando un Ciclo Formativo de grado Medio	
c. Estudia otra cosa	
d. Abandona los estudios	

IV.22. El país de origen es:

a. Magreb/África subsahariana	
b. Países del Este	
c. Sudamérica	
d. España	
e. Otros. Indique cuál	

IV.23. El abandono del alumnado del programa es debido a .

a. Motivos laborales	
b. Cuidado de algún familiar	
c. El desagrado	
d. Otras:	

IV.24. Valore el grado de apoyo de:

1. Nada 2. Poco 3. Suficiente 4. Mucho

a. El claustro al programa	1	2	3	4
b. El equipo directivo al programa	1	2	3	4

IV.25. Marque los siguientes ítems de 1 a 4, siendo:

1 Ninguna/o 2. Alguna/o 3. Mucha/o 4. Bastante

a. Motivación del alumnado hacia el programa	1	2	3	4
b. Existencia en el aula de alumnado inmigrante	1	2	3	4
c. Nivel de integración del alumnado inmigrante	1	2	3	4

IV.26. Indique con una (X) el valor numérico con el que más se identifique según las afirmaciones presentadas.

Nota: las respuestas oscilan en un rango valorativo e 1 a 41- *Inadecuado/Muy insuficiente*, 2- *Poco adecuados/Insuficiente*, 3- *Adecuado/Suficiente*, 4- *Muy Adecuado/Muy suficiente*

a. Los contenidos del Programa	1	2	3	4
b. Los contenidos que se imparten en el PGS, en relación con los que se imparten en la Prueba de Acceso a Ciclos Formativos de Grado Medio	1	2	3	4
c. Las horas de preparación para la Prueba de acceso	1	2	3	4
d. El nivel de preparación del alumnado para la Prueba de Acceso	1	2	3	4
e. Las 150 horas de Prácticas de Empresas que regula la normativa	1	2	3	4
f. El uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) en las áreas que imparte	1	2	3	4
g. El rendimiento de sus alumnos/as en general	1	2	3	4

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!**Nota:** Si desea ponerse en contacto con la investigadora, utilice el email siguiente:

estcafe@andaluciajunta.es



CUESTRIONARIO
"PGS-Alumnado"

Nº DE IDENTIFICACIÓN

--	--	--	--

I. DATOS PERSONALES

I.1. Sexo:

Hombre Mujer

I.6. Has necesitado o necesitas apoyo o refuerzo:

a. Nunca	
b. Alguna vez	
c. Bastantes veces	
d. Muchas veces	

I.2. Tu edad es de:

a. De 15 a 16 años	
b. De 17 a 18 años	
c. De 19 a 20 años	
d. Más de 20 años	

I.7. En caso afirmativo, este refuerzo ha sido en:

a. Primaria	
b. Secundaria	
c. Primaria y Secundaria	
<i>Especifica curso/s</i>	

I.3. El último curso que has realizado es:

a. 2º de la ESO	
b. 3º de la ESO	
c. 4º de la ESO	
d. Otros:	

I.8. Tengo apoyo y/o refuerzo en el PGS:

a. Ninguno	
b. Alguno	
c. Bastante	
d. Mucho	

I.4. He repetido curso:

a. Ninguna vez	
b. Una vez	
c. Dos veces	
d. Más de dos veces	

I.9. El tiempo que inviertes en ir de tu casa al centro formativo es de:

a. De 5' a 15'	
b. De 16' a 30'	
c. De 31' a 60'	
d. Más de 60'	

I.5. En caso afirmativo, señala qué curso ha sido:

a. 2º de la ESO	
b. 3º de la ESO	
c. 4º de la ESO	
d. Otros:	

I.10. La información sobre el programa te la ha dado:

a. El/la Orientador/a del Centro	
b. Tus profesores/as	
c. Tus compañeros/as	
d. Otros:	

II. DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL CENTRO

II.1. El instituto donde has estudiado el Programa de Garantía Social se llama:

II.3. El perfil profesional que has cursado es de:

II.2. Es un centro:

a. Servicios Auxiliares de Oficina	
b. Comercio y Marketing	
c. Aux. de Inst. Eléctricas de Baja Tensión	

III.9. Indica con una (X) el valor numérico con el que más te identifiques según las afirmaciones presentadas.

Nota: las respuestas oscilan en un rango valorativo e **1 a 4**

1- Inadecuado/Muy insuficiente, 2- Poco adecuados/Insuficiente, 3- Adecuado/Suficiente, 4- Muy Adecuado/Muy suficiente

a. El modo y forma de trabajar en clase	1	2	3	4
b. Los recursos didácticos (libros, ordenadores, vídeo, retroproyector, viajes y vicitas...)	1	2	3	4
c. Modo de evaluar del profesor/a	1	2	3	4
d. Nivel de preparación para la Prueba de Acceso	1	2	3	4
e. Los contenidos (conocimientos) del PGS en relación con los que se exigen en la prueba de Acceso	1	2	3	4

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

Nota: Si desea ponerse en contacto con la investigadora, utilice el email siguiente:

estcafe@andaluciajunta.es

11

ENTREVISTAS

- 1) Al empresariado
- 2) A los padres
- 3) A los ex alumnos/as

1) ENTREVISTA AL EMPRESARIADO

- 1.- ¿Cómo se llama su empresa?
- 2.- ¿Cuántos empleados tiene?
- 3.- ¿Ha tenido alguna vez alumnado de PGS haciendo prácticas?
- 4.- ¿Qué tareas realizan los/as alumnos/as?
- 5.- ¿Está satisfecho con la labor que realizan los alumnos de prácticas?
- 6.- ¿Quién realiza las funciones de tutor/a laboral de prácticas en la empresa?
- 7.- ¿Ha mantenido relación con el tutor/a docente de prácticas del instituto?
- 8.- ¿Acogería más alumnado de PGS en prácticas?
- 9.- ¿Ve al alumnado maduro desde el punto de vista laboral?
- 10.- ¿Le parece el nº de horas de prácticas suficientes?
- 11.- ¿Qué mejoras propondría Ud., en relación a las prácticas de los/as alumnos/as?
- 12.- ¿Contrataría o ha contratado alguna vez al alumnado de PGS al acabar las prácticas?
Razones

2) ENTREVISTA A PADRES

- 1.- ¿Sabe Vd. qué es un PGS de Iniciación Profesional?
- 2.- ¿Cuál es el perfil del PGS que realiza su hijo/a?
- 3.- ¿Quién le orientó para que lo realizara?
- 4.- ¿Comentan con su hijo/a algún/os aspecto/s relacionado/s con el programa?
(Profesores, compañeros, áreas, etc.)
- 5.- ¿Cree que ha influido o ha cambiado algo en su hijo/a desde que está realizando el programa? ¿En qué manera?
- 6.- ¿Le gustaría que su hijo/a hiciese Prácticas en las Empresas?
- 7.- ¿Ve a su hijo/ a maduro/a para trabajar?
- 8.- ¿Sabe qué posibles salidas tiene su hijo/ a al acabar el programa?
- 9.- ¿Qué le gustaría que hiciese su hijo al acabar el programa?

3) ENTREVISTA TELEFÓNICA DOMICILIAR DE ANTIGUOS/AS ALUMNOS/AS DEL PROGRAMA

Después de la identificación pertinente del entrevistador/a y de la información acerca del estudio que se está realizando, se pasará a hacer la entrevista de la manera más educada y correcta posible y siempre que haya aceptación de la misma por parte del entrevistado/a, insistiendo en que sólo le llevará unos minutos.

- 1.- ¿En qué centro estudiaste ó estudió su hijo/a (en caso de que sean padres o hermanos) el Programa de Garantía Social?
- 2.- ¿Qué perfil profesional estudió?
- 3.- ¿Cuántos años estuvo en el Programa?
- 4.- ¿Recibió certificación al acabar el Programa? ¿Sabría decirme que notas sacó y cuántas horas realizó?
- 5.- ¿Qué estudios realizó antes del PGS?
- 6.- ¿Realizó Prácticas en Empresas en el PGS?
- 7.- Actualmente, ¿estudia o trabaja?
- 8.- ¿Qué estudia o en qué trabaja?
- 9.- ¿Se alegra de haber cursado el Programa de Garantía Social? ¿Lo volvería a hacer?

12

**TRANSCRIPCIONES DE ENTREVISTAS
Y GRUPOS DE DISCUSIÓN**

Entrevista a Padres

Bueno Crespo

P1.1

E.: ¿Sabe Vd. qué es un PGS de Iniciación Profesional?

P1.1.: Si, si, es una llave para poder trabajar, porque la niña ha repetido y quiere trabajar y necesita que le enseñen una profesión

E.: ¿Cuál es el perfil del PGS que realiza su hijo/ a?

P1.1.: Auxiliar de comercio y luego si la niña no quiere Comercio, poder pasarse a otro perfil o estudios.

E.: ¿Quién le orientó para que lo realizara?

P1.1.: Ella misma porque quiere, antes estuvo en el “Ave María- Casa Madre”

E.: ¿Comentan con su hijo/a algún /os aspecto/s relacionado/s con el programa?
(profesores , compañeros, áreas, etc.)

P1.1.: Si, le preguntamos y nos dice que va muy bien y las matemáticas es lo que más le cuesta, no tiene problemas con nadie, nos gusta que trabaje con grupos pequeños y en este centro tan bonito, quizá lo que necesite sea un ordenador, a ver si lo podemos comprar.

E.: ¿Cree que ha influido o ha cambiado algo en su hijo/a desde que está realizando el programa?

P1.1.: Si, ha cambiado,

E.: ¿En qué manera?

P1.1.: Va mejor, quiere trabajar y pone empeño, incluso va a la academia a Padul para ayudarle en matemáticas y lenguaje

E.: ¿Le gustaría que su hijo/ a hiciese Prácticas en las Empresas?

P1.1.: Si, no hay problema, lo que quiera

E.: ¿Ve a su hijo/ a maduro/a para trabajar?

P1.1.: Si, yo pienso que sí, tiene 16 años pero le gusta más trabajar que estudiar

E.: ¿Sabe qué posibles salidas tiene su hijo/ a al acabar el programa?

P1.1.: No, no lo sabemos

E.: ¿Qué le gustaría que hiciese su hijo al acabar el programa?

P1.1.: Si va bien que haga otros estudios superiores, de más nivel, para trabajar que espere, mejor que siga estudiando.

Entrevista a Padres

Bueno Crespo

P1.2

E.: ¿Sabe Vd. qué es un PGS de Iniciación Profesional?

P1.2.: Sí, un programa de garantía social

E.: ¿Cuál es el perfil del PGS que realiza su hijo/ a?

P1.2.: Comercio

E.: ¿Quién le orientó para que lo realizara?

P1.2.: Una chica que había, no le puedo decir el nombre, una psicóloga, una orientadora del centro pero no le puedo decir el nombre, tenía un gran interés por ella, si no llega a ser por ella, no hace lo del PGS

E.: ¿Comentan con su hijo/a algún /os aspecto/s relacionado/s con el programa?
(profesores , compañeros, áreas, etc.)

P1.2.: No sé cómo interpretar la pregunta

E.: Sí, que si hablaban sobre el profesorado, los compañeros, las asignaturas, etc.

P1.2.: Si, que era sencillo, como ella estuvo dos años que no hizo nada, pues entonces a ver si haciendo esto que es más sencillo hace algo, se lo comentaron y lo hicieron.

E.: ¿Cree que ha influido o ha cambiado algo en su hijo/a desde que está realizando el programa? ¿En qué manera?

P1.2.: Si y no, sí porque el curso, curso lo sacó divinamente, pero la prueba de acceso la suspendió y entonces por mediación de un amigo en el instituto de Churriana la examinaron en septiembre y entonces aprobó, pero como allí lo que había era viveros y jardines no se quedó, luego se vino al IES “Bueno Crespo”. Pero sobre el carácter, se hizo más responsable, con más amistades.

E.: ¿Le gustaría que su hijo/ a hiciese Prácticas en las Empresas?

P1.2.: Si, en Cortefiel y luego la contrataron y ahora también la han contratado, pero ella dice que no tienen capacidad para trabajar y estudiar a la vez y lo ha dejado, solo ha estado 15 días. Pero ha suspendido.

E.: Bueno a ver si lo recupera

P1.2.: Yo le doy otro voto de confianza

E.: ¿Ve a su hijo/ a maduro/a para trabajar?

P1.2.: Sí, lo que pasa es que como no tiene ni la ESO terminada, ni nada, yo no sé si en algunos sitios le piden estudios.

E.: Puede estudiar la E.S.A.

P1.2.: Si, pero como no tiene 18 años

E.: ¿Sabe qué posibles salidas tiene su hijo/ a al acabar el programa?

P1.2.: Sí, estudiar o trabajar

E.: ¿Qué le gustaría que hiciese su hijo al acabar el programa?

P1.2.: Que siguiese estudiando, que acabe CFGM aunque la llamen para trabajar, así que algo habrán visto de ella cuando la llaman

Entrevista a Padres

Bueno Crespo

P1.3

E.: ¿Sabe Vd. qué es un PGS de Iniciación Profesional?

P1.3.: Pues más o menos, pero explicarlo, explicarlo, no sé yo explicarte, pues que ayuda a un futuro, yo que sé, es que estoy nerviosa.

E.: ¿Cuál es el perfil del PGS que realiza su hijo/ a?

P1.3.: De Comercio

E.: ¿Quién le orientó para que lo realizara?

P1.3.: El profesor del “Mariana Pineda” porque claro al no tener estudios pues no se puede presentar en ningún sitio, entonces me dijeron de estos estudios de PGS y por ahí es por donde lo metí.

E.: ¿Comentan con su hijo/a algún /os aspecto/s relacionado/s con el programa?

(profesores , compañeros, áreas, etc.)

P1.3.: Si, también le digo de que se tiene que portar bien con ellos, no faltarle el respeto a los profesores, llevarse bien con los compañeros, todas esas cosas es lo que yo.... De asignaturas le cuesta, eso mucho cuesta; bueno, lo que es las prácticas, eso le gusta pero lo que es de estudio, eso le cuesta.

E.: ¿Cree que ha influido o ha cambiado algo en su hijo/a desde que está realizando el programa?

P1.3.: Si,

E.: ¿En qué manera?

P1.3.: Me ha dicho Mercedes que lo ha visto más cambiado que el año pasado, que el año pasado estaba chinchando mucho, llamando la atención y este año dice que no, que está más centrado. Veremos a ver

E.: ¿Le gustaría que su hijo hiciese Prácticas en las Empresas?

P1.3.: Sí, si me gustaría

E.: El año pasado hizo otro PGS ¿no?

P1.3.: Sí, pero no lo hizo porque él se estaba preparando la Prueba de Acceso y tampoco la sacó

E.: ¿Ve a su hijo maduro para trabajar?

P1.3.: UY!, no, lo veo todavía muy verde, no lo veo centrado

E.: ¿Sabe qué posibles salidas tiene su hijo al acabar el Programa?

P1.3.: Muy pocas, muy pocas, muy pocas

E.: ¿Cuáles?

P1.3.: Pues yo que sé

E.: Pues una de ellas puede ser la Prueba de Acceso, ¿no?

P1.3.: A ver si la sacara y por ahí pudiera ser este año

E.: Y las Prácticas también las va a hacer ¿no?

P1.3.: Sí

E.: ¿Qué le gustaría que hiciese su hijo al acabar el programa?

P1.3.: Pues si fuese Electricidad, pues por ahí porque él es la cosa que más le gusta a mi hijo, más que Comercio y Embalaje y todo eso; por ahí sí le he visto que le gusta

E.: Eso es lo que está haciendo ahora mismo

P1.3.: Exacto

E.: Bueno gracias y suerte

Entrevista a Padres

H Lanz

P2.1

E.: ¿Sabe Vd. qué es un PGS de Iniciación Profesional?

P2.1.: Es que yo no tengo estudios

E.: ¿Cuál es el perfil del PGS que realiza su hijo/ a?

P2.1.: Ayuda a domicilio

E.: ¿Quién le orientó para que lo realizara?

P2.1.: Pues unos amigos de ellos, vecinos que estudian aquí

E.: ¿Comentan con su hijo/a algún /os aspecto/s relacionado/s con el programa?

(profesores , compañeros, áreas, etc.)

P2.1.: Sí, comentamos que cómo son los amigos de aquí, porque lo hemos quitado de uno, porque no nos gustaba, y yo cuando vine, pues lo primero, cuando vi también lo que había digo, me voy a meter en “como dice el refrán ese...” que no me gustaba y ya mi marido pues dice, pues bueno, vamos a probar y según cómo se vea el niño pues hacemos.

E.: ¿Cree que ha influido o ha cambiado algo en su hijo/a desde que está realizando el programa? ¿En qué manera?

P2.1.: Que está muy bien, muy bien y está sacando muy buenas notas, en el carácter está más centrado

E.: ¿Le gustaría que su hijo/ a hiciese Prácticas en las Empresas?

P2.1.: Claro que si

E.: ¿Ve a su hijo/ a maduro/a para trabajar?

P2.1.: Es que como es el más chico de la casa de seis que tengo pues con 16 años....., aunque él ayuda mucho en casa y se ve al niño responsable..

E.: ¿Sabe qué posibles salidas tiene su hijo/ a al acabar el programa?

P2.1.: Pues que se vaya con su padre a trabajar o si le gusta esto, trabajar en residencias porque los estudios no le gustan na.

E.: ¿Qué le gustaría que hiciese su hijo al acabar el programa?

Pues lo que él quiera de los estudios, esto de Ayuda a Domicilio, pero que está muy contento muy contento de estar aquí, por lo menos las notas son perfectas, antes me aprobaba, matemáticas, religión y poco más en el IES “Manuel de Falla”

Entrevista a padres

H Lanz

P2.2

E.: ¿Sabe Vd. qué es un PGS de Iniciación Profesional?

P2.2.: Estoy empezando a enterarme este año que es cuanto ha entrado mi hija, está orientado a que recuperen los hábitos los niños que han perdido hábitos de estudio y motivación cada uno por los motivos que tengan por lo que lo hayan perdido, y a que se interesen por la rama profesional de los estudios de lo que a ellos les gusta

E.: ¿Cuál es el perfil del PGS que realiza su hijo/ a?

P2.2.: Ayudante a domicilio

E.: ¿Quién le orientó para que lo realizara?

P2.2.: A ver que me acuerdo yo ahora,.. me lo había recomendado una compañera mía que es médico y como veía que repetía tanto curso de la E.S.O. y demás y aunque tenía ella capacidad para sacarlo pero lo que le fallaba era la motivación sobre todo y la pérdida de hábitos de estudio y luego me lo recomendó también la orientadora del IES “Emilio Muñoz”

E.: ¿Comentan con su hijo/a algún /os aspecto/s relacionado/s con el programa?

(profesores , compañeros, áreas, etc.)

P2.2.: Si, más que antes además si, las cosas que le gustan, las dudas que tiene, te suele preguntar más que antes, me comenta las asignaturas que más le gustan, lo de Practicas..

E.: ¿Cree que ha influido o ha cambiado algo en su hijo/a desde que está realizando el programa? ¿En qué manera?

P2.2.: Mucho, ha cambiado todo, un montón, en el caso de mi hija la veo que está mucho más interesada en lo que hace, con más ilusión cuando viene a clase, la veo yo más contenta y sobre todo eso, muy interesada para estudiar, muy interesada

E.: ¿Le gustaría que su hijo/ a hiciese Prácticas en las Empresas?

P2.2.: Claro que me gustaría, seguro, vaya, a ella le encantaría

E.: ¿Ve a su hijo/ a maduro/a para trabajar?

P2.: Para trabajar le falta todavía, tiene que aprender todavía algunas cosas que le quedan, que es diferente lo teórico a lo práctico luego

E.: ¿Sabe qué posibles salidas tiene su hijo/ a al acabar el programa?

P2.2.: Pues, que puede tirar por módulos de la rama sanitaria, es lo que tiene más afinidad digamos, Módulos de Grado Medio, de la rama Sanitaria

E.: ¿Y laboralmente?

P2.2.: Pues eso no sé que salidas tendría, pues a lo mejor alguna empresa de Ayuda a Domicilio

E.: ¿Qué le gustaría que hiciese su hijo al acabar el programa?

P2.2.:Que siguiere, me gustaría, para que aprenda antes de trabajar, aunque cuando acabe el programa me gustaría que hiciera un CGM, aunque puede ser que cuando acabe el programa este, no le guste esta Rama y quiera tirar por otra, porque le interese más otra, pero que continuara y se preparara bien para luego trabajar

E.: Gracias, ya hemos acabado

P2.2.: De nada

Entrevista a padres

H Lanz

P 2.3

E.: ¿Sabe Vd. qué es un PGS de Iniciación Profesional?

P2.3.: Sí, me lo explicó el niño antes de meterse

E.: ¿Cuál es el perfil del PGS que realiza su hijo/ a?

P2.3.: Mecánica “Ayudante de Reparación de Vehículos”, de coches

E.: ¿Quién le orientó para que lo realizara?

P2.3.: Yo creo que en el “Ramón y Cajal” y repitió dos veces Tercero de E.S.O. y fue el orientador quien lo acompañó al “H. Lanz” para verlo y él de todos modos ya lo sabía

E.: ¿Comentan con su hijo/a algún /os aspecto/s relacionado/s con el programa?

(profesores , compañeros, áreas, etc.)

P2.3.: Sí, le preguntamos cómo le iba y de hecho sacó Matrículas de Honor e iba muy bien, una cosa que le gustó, con la profesora muy agradable se metía en el problema del niño y me llamaba para comentar que le pasaba, si lo veía mal y muy bien y las asignaturas le parecían fáciles, la profesora me comentó que tenía que haber seguido estudiando porque sirve.

E.: ¿Cree que ha influido o ha cambiado algo en su hijo/a desde que está realizando el programa? ¿En qué manera?

P2.3.: No, está igual, siempre igual, hombre como un niño de 16 años, pero los profesores no me han llamado nunca la atención

E.: ¿Le gustaría que su hijo/ a hiciese Prácticas en las Empresas?

P2.3.: Sí, en clase en el taller de coches “BMW” Nevauto, que ya ha estado antes

E.: ¿Ve a su hijo/ a maduro/a para trabajar?

P2.3.: Si, ya que de hecho los fines de semana está trabajando, así que sí lo veo maduro

E.: ¿Sabe qué posibles salidas tiene su hijo/ a al acabar el programa?

P2.3.: No, a mi hijo iba a lo que quería a “Chapa y pintura” que es lo que él quería

E.: ¿Qué le gustaría que hiciese su hijo al acabar el programa?

P2.3.: Él está estudiando segundo de CFGM de “Chapa y pintura” y a la vez trabaja en un taller los fines de semana

ENTREVISTA A PADRES AVE MARÍA-SAN CRISTÓBAL P3.1

E.: Bueno, buenos días

P3.1.: Buenos días

E.: ¿Sabe vd. que es un Programa de Garantía Social?

P3.1.: Sí, si es un curso puente más o menos, que es lo que me explicaron, para que los niños que no han terminado la ESO, por diferentes problemas, pues puedan a través de este curso, puedan engancharse en lo que es la Formación Profesional

E.: Muy bien

P3.1.: Más o menos ¿no?

E.: Y qué perfil es el que hace su hijo en este caso

P3.1.: Mi niño está haciendo un PGS de Electricidad

E.: Y quién le orientó para que lo realizara?

P3.1.: Pues yo mismo, yo mismo porque el niño no quería estudiar, el niño lo suspendían en la ESO prácticamente todas, el último año suspendió en tercero nueve y entonces decidí pues a ver si a través de la formación profesional pues...

E.: Pues saca algo más claro.¿Comentan con su hijo o han comentado aspectos relacionados con el programa, no sé, sobre asignaturas, los contenidos, los profesores?

P3.1.: Sí, solemos hablar con él y comentarle y eso, lo que pasa es que es un niño que los libros le interesan poco, o sea que precisamente por eso lo metí aquí, porque es que los libros ¡ni verlos!, vamos ¡ni verlos!, ¡ni verlos!.

E.: ¿Cree que ha influido o ha cambiado algo en su hijo desde que está aquí?, porque anteriormente ¿dónde estaba?, ¿aquí mismo?

P3.1.: No, estaba..., lo teníamos en Ave María, pero en Vistillas

E.: Ajá y de allí ya pasó para acá

P3.1.: Bueno, en principio estaba muy ilusionado pero lo veo otra vez apagado, ya se lo comenté yo al tutor

E.: Sí, ha bajado un poquito

P3.1.: Sí lo veo apagaíllo otra vez

E- ¿Es que no le gusta el perfil?

P3.1.: Sí le gusta pero le gusta lo que es la manualidad, la práctica

E.: la práctica como a todos, ja, ja, ja

P3.1.: La practica, pero ya obligarlo a estudiar...

E.: Claro entonces un poquillo se ha bajado por eso, no. ¿Le gustaría que hiciese Prácticas en Empresas?

P3.1.: Pues, ya me lo propuso el tutor y casi casi le dije yo que no

E.: Claro, es que empiezan ahora por lo visto cuando vengán de Semana Santa

P3.1.: Pero es que el problema está como yo le dije al tutor, digo y si el niño se va a hacer prácticas y abandona lo que son los estudios es que luego tiene que examinarse

E.: Es que tiene una doble..., eso es lo que pasa

P3.1.: Efectivamente es que es un arma de doble filo, a él le encantaría ir a hacer prácticas, al niño

E.: porque es lo que le gusta

P3.1.: Claro, pero y si luego se presenta al examen y no lo saca la prueba

E.: Ahí la práctica no tiene nada que ver,es más teoría

P3.1.: Claro ahí está el problema

E.: Pues le iba a preguntar eso, si ve a su hijo maduro para trabajar? , que ¿qué edad me ha dicho que tiene?

P3.1.: Tiene dieciseis años, dieciseis años cumplió en diciembre, o sea que los tiene recién cumplidos prácticamente

E.: Entonces maduro para el trabajo, todavía...

P3.1.: No está maduro para nada, ni para el trabajo ni para nada

E.: ¿Sabe vd. que posibles salidas tiene cuando acabe el programa?

P3.1.: Bueno, ¿el programa este?, ¿El curso de garantía social?

E.: Sí

P3.1.: Pues pocas salidas, porque no hay titulación en este curso , no hay nada, entonces pues salidas....que sí ,que aprende un oficio pero pocas salidas, yo lo que quiero es meterlo en un módulo de FP, eh

E.: Ajá, bueno las salidas un poco, ya se las explicará Diego, por un lado que apruebe la prueba de acceso lógicamente para que se enganche otra vez en el Grado Medio y saque su título

P3.1.: Eso es

E.: U otra, el mundo laboral, claro

P3.1.: El mundo laboral...

E.: Sería trabajar con algo relacionado con Electricidad

P3.1.: Claro

E.: ¿Qué le gustaría que hiciese cuando acabe el programa?, Bueno ya más o menos me lo ha explicado

P3.1.: Bueno pues si él está metido en Electricidad, como a él le gusta, a él le gustaba Mecánica pero bueno que le gusta Electricidad también

E.: Aquí hay Mecanica, no,

P3.1.: No aqui no hay mecánica, entonces si aprueba y se mete en un Ciclo Formativo de formación profesional, pues Electricidad, que siga con la Electricidad

E.: Muy bien y saque su título cuando haga sus dos años y si quiere Grado Superior, pues puede continuar

P3.1.: Yo es que con este niño tengo unos problemas grandísimos, tenemos otra hija que está en la Universidad, está en la Facultad y no hemos tenido problema y este, pues no quiere saber nada de libros

E.: Es que los que tenemos hijos, no todos son iguales

P3.1.: Claro y este no quiere saber nada

E.: Y es verdad...

P3.1.: Entonces nos encontramos con el problema de qué haces con él que es el problema y creo que como el mío pues hay muchísimos eh?, porque la gente joven...

E.: Sí, ellos quieren dinero rápido

P3.1.: Es que lo ven todo muy fácil porque...yo que sé, lo tienen todo

E.: Lo tienen todo

P3.1.: Es abrir la boca y le ponemos enseguida... y yo creo que es una equivocación por parte de los padres

E.: Si,le damos demasiado...

P3.1.: Se lo damos demasiado hecho

E.: Hay que educarlos un poco en el esfuerzo también

P3.1.: Sí

E.: Bueno pues muchísimas gracias por su participación

P3.1.: Nada a ustedes

ENTREVISTA A PADRES

C.D.P. "AVE MARÍA"

P3.2

E.: Bueno , buenos días

P3.2.: Buenos días

E.: ¿Sabe vd que es un programa de garantía social de Iniciación Profesional?

P3.2.: Pues pienso que es para los niños que tienen poca posibilidad de estudiar, para que tengan otra oportunidad en los estudios

E.: Ajá, ¿Cuál es el perfil profesional del programa de garantía que realiza su hijo?

P3.2.: ¿Lo que está haciendo?

E.: Sí

P3.2.: Electricidad

E.: Electricidad, ¿Quién lo orientó para que lo realizara?

P3.2.: Pues esta como es, lo diré ahora...

H3.2.: La orientadora

P3.2.: La orientadora del otro colegio

E.: donde estaba antes?

P3.2.: Sí

E.: ¿Dónde estaba?

P3.2.: En el IES "Albaicín"

E.: Ah, en el IES Albaicín, la orientadora, ¿Comentan con su hijo algún aspecto relacionado con el programa; es decir pues han comentado no solamente las asignaturas y como le va ; sino los profesores, los compañeros?

P3.2.: Sí

E.: Sí no, él es abierto, es decir que no es reservado que suele él comentar las cosas

P3.2.: Sí, nosotros hablamos como amigos algunas veces

E.: ¿Qué tal, qué dice, qué cuenta?, ahora aunque esté él, ¿qué le parece?

P3.2.: No él ahora mismo está contento, al principio no estaba, con el cambio y eso no estaba él muy...no sé yo pienso que es por la edad que tiene , no estaba él muy centrado en lo que tenía que

E.: ¿qué edad tiene?

P3.2.: dieciseis años, muy jovencillo

E.: Pues parece más mayorcillo

P3.2.: Es que está muy alto...y eso al principio ya parece, ya me llamaron, porque le dije o trabajaba, le puse un como se dice un ultimatum, o como iba tan mal en primero de la E.S.O. , pues me llamaron el director y dice "o cambia un cambio radical o que se vaya del colegio porque para estar entorpeciendo a los demás, pues no

E.: aja

P3.2.: Y ahora estamos en eso, él ya siguió y está mucho mejor en este segundo trimestre

E.: Con los compañeros bien, no, con los profesores también...

P3.2.: Estupendo

E.: ¿Cree que ha influido o ha cambiado algo en su hijo desde que está haciendo un programa; es decir desde el cambio del IES Albaicín aquí, hasta ahora, lo vé vd. cambiado?

P3.2.: Sí está más , normalmente sí está estudiando la E.S.O., tiene que estudiar más y él pues estudiar más no le gustaba, entonces como aquí es más bien talleres y cosas de esas, es tan activo , tan...

E.: Más de manos, más de prácticas, no, más manualidad..

P3.2.: Exactamente, sí, más de manos, pues entonces está mejor

E.: Entonces lo vé más contento digamos, no?

P3.2.: Sí, sí

E.: Ha cambiado en ese aspecto?

P3.2.: Sí

E.: ¿Le gustaría que su hijo hiciese prácticas en las empresas, ahora en el tercer trimestre que empiezan?

P3.2.: Pues sí, porque no, sería para él por lo menos un comienzo de aprender...

E.: Lo que es el mundo del trabajo...

P3.2.: Ajá

E.: ¿Vé a su hijo maduro para trabajar?

P3.2.: Yo creo que le falta todavía, le falta pero que...porque no, hay que empezar alguna vez, nadie aprendemos, vaya nacemos sabiendo

E.: Sí, ¿Sabe que posibilidades tiene cuando acabe el programa?, ¿qué posibilidades tiene cuando acabe el PGS en Junio?

P3.2.: Como están las cosas, bueno a mí me gustaría que estos niños pues que tuvieran yo que sé algo en qué trabajar, porque si salen y no tienen nada, yo lo que prácticas, todas esas cosas, no es que se olvide, pero no es igual que tú cuando terminas un trabajo, de momento empiecen a trabajar y como están las cosas, yo como veo las cosas tan negras, yo que sé

E.: el compañero profesor, ¿cómo se llama?

P3.2.: David Márquez

E.: David, se las ha comentado las posibilidades que tiene, no, las posibles salidas, ¿se las ha comentado?

P3.2.: De cuando termine las clases, no, no.

E.: Bueno pues bien es la Prueba en Junio

P3.2.: Bueno sí cuando termine, si aprueba la prueba de Junio, tiene acceso a grado medio, puede seguir dos años más estudiando Electricidad y luego pues ya..

E.: La profesional no, esas dos vías. ¿qué le gustaría que hiciese su hijo cuando acabe el programa?

P3.2.: Hombre pues ya que está estudiando Electricidad pues que siguiera estudiando Electricidad

E.: Que siguiera estudiando, no más que se ponga a trabajar

P3.2.: Si no hay en eso pues en otra cosa, yo que sé

E.: En principio que apruebe su examen, no?

P3.2.: Claro que sí

E.: Para que haga la Prueba de Acceso

P3.2.: Para mí lo importante es que termine y apruebe

E.: y que siga estudiando, ¿verdad?

P3.2.: Y siga estudiando

E.: ¿Me ha dicho que va a trabajar también durante el verano?

P3.2.: Sí

E.: ¿En qué va a trabajar?

P3.2.: Pues, es que un sobrino mío tiene una empresa de... a ver si me explico como es, de medio ambiente, como esto de....no sé como explicártelo y...halé con él y dice...

E.: Para analizar, será algo

P3.2.: No, trabaja.

H3.2.: Es para limpiar

P3.2.: Limpiando los bosques

E.: Forestal

P3.2.: Una cosa así, como tiene una empresa pues le dije que hiciera el favor de...y como firmándole nosotros puede hacerle un contrato, pues dijo que sí que como necesitaba gente, que se lo llevaba de momento

E.: Eso le da mucho también (...), bagaje para el año que viene

P3.2.: porque yo tengo que trabajar también y se viene, yo tengo un negocio y se puede venir a trabajar conmigo pero se escaquean más, se escapan más,..

E.: Cuando son los padres

P3.2.: Prefiero que si tiene que echar ocho horas que sepa lo que es trabajar

E.: Claro

P3.2.: Es lo que estaba diciendo antes de que entrara digo, aunque vayas a trabajar tú, intenta aprobar la prueba de Junio, porque sabes lo que pasa, que estos niños si los pones a trabajar, se enganchan en el trabajo y como ven que ganan dinerillos, eso lo sé yo porque, porque es así

E.: A ellos les motiva mucho el ganar

P3.2.: Les motiva ganar porque como estamos en un mundo de mucho materialismo

E.: Consumismo, y es verdad que sí, quieren más y más dinero...

P3.2.: Pues entonces no me gusta que tampoco, yo prefiero que saque eso a que

E.: que se forme

P3.2.: Porque eso le convalida a más de la E.S.O., es que lo necesita

E.: Que saca un título, que no lo tiene...

P3.2.: Exactamente, porque en cualquier sitio es que te piden lo mínimo, lo mínimo. estudios primarios y eso ya es casi nada

E.: Eso ya lo tienen todo el mundo

P3.2.: Eso ya es casi nada

E.: Hoy en día lo tiene todo el mundo eso, él tiene que aspirar a más

P3.2.: Exactamente

E.: Y más es su título, ya que no tiene el de la ESO, por lo menos que saque...

P3.22.: Un título, que saque el de Grado Medio

E.: Sus dos añitos, claro que sí, sí, luego tiene la posibilidad de hacer también por Adultos, si quiere alguna vez sacar su Graduado cuando tenga dieciochos años

P3.2.: Eso puede...también

E.: También lo puede compaginar

P3.2.: Sí eso lo puede hacer después...

E.: Es decir que no se le cierran las puertas, que hoy en día afortunadamente pues...

P3.2.: Pero tienen que tener ganas ellos, tienen que tener muchas ganas
E.: Bueno pues yo ya no tengo más nada que decirle si quiere vd. añadirme algo o algo que quiere decir, no sé
P3.2.: Hombre no, que estoy muy contenta de que esté ...
E.: que está contenta
P3.2.: Yo sí y más ahora que va mejor
E.: Pues claro que sí, animarlo, no animarlo
P3.2.: Ya que después de la otra manera no tiene, es que es que....que no, que lo otro es más duro porque lo sé yo, son muchas asignaturas y él coger un libro es matarlo, le cuesta mucho...
E.: Le gusta más la parte práctica
P3.2.: Es que desde chico nunca le ha gustado porque nos vamos a engañar, al que le gusta eso se nota y la verdad es que con estos programas de garantía social pues estos niños tienen...
E.: Alguna salida
P3.2.: Alguna salida por lo menos, qué menos que eso...
E.: Pues muy bien, que vayas muy bien (me dirijo al hijo), no, que te vaya todo estupendo, yo darle las gracias por haber participado (me dirijo a la madre)
P3.2.: No, a tí

ENTREVISTA A PADRES CENTRO DOCENTE PRIVADO “AVE MARÍA-SAN CRISTÓBAL” P3.3

E.: Hola Buenos días
P3.3.: Buenos Días
E.: ¿Sabe vd. qué es un Programa de Garantía Social de Iniciación Profesional?
P3.3.: Pienso que sí
E.: ¿Cuál es el perfil del Programa de Garantía Social que realiza su hijo, en este caso?
P3.3.: Sí, Electricidad
E.: Electricidad, ¿no? Y ¿Quién le orientó para que lo realizara?
P3.3.: Pues el tutor que tenía en tercero de la ESO
E.: De aquí mismo, no, de este centro
P3.3.: Sí de aquí mismo del “Ave María”
E.: Comentan con su hijo algún aspecto relacionado con el programa o aspectos relacionados con el programa; es decir cuando llega a casa comentan, pues no sé, lo que ha hecho, como va....
P3.3.: Es que el mío es muy mal estudiante, entonces no comenta mucho, él cuando le informaron lo que era, sí, cuando estaba todavía en tercero de la ESO, que le dijeron la posibilidad que tenía para intentar sacarse algo, venirse aquí, pero ya después que es muy mal estudiante, y él no comenta mucho
E.: Es más bien reservadillo, no para esos temas...

P3.3.: Sí

E.: ¿Cree que ha influido o ha cambiado en su hijo algo desde que está haciendo el programa?, lo ve vd. cambiado?

P3.3.: No, sigue igual, sin las ganas de estudiar

E.: Sin ganas de estudiar, me ha dicho que llegó hasta tercero, no, de la E.S.O.?

P3.3.: Sí, claro porque ya....

E.: No podía

P3.3.: Sus posibilidades, claro es que en cuarto de la ESO iba a estrellarse

E.: ¿Qué curso había repetido ya anteriormente?

P3.3.: Segundo de la ESO

E.: Claro ya no podía repetir más la ESO

P3.3.: Claro

E.: Le gustaría que su hijo hiciese Prácticas en las Empresas?

P3.3.: Si él hubiese intentado un poco por lo menos...pues claro que sí, porque ahí es donde él vería el enfoque de la cara de salir aquí a lo que es la realidad, pero como él no, además no sé si lo ha oído, van a salir dos y este no es uno de ellos, claro, jajaja, que va.

E.: ¿Ve a su hijo entonces maduro para trabajar?

P3.3.: No, que va en absoluto, pero se va a ir a trabajar por supuesto, sí

E.: ¿Sabe que posibilidades, cuando acabe el programa tiene su hijo, qué posibles salidas tienen el programa de garantía social?

P3.3.: Claro si él intenta sacarse su..., claro que sí, porque después él puede hacer un módulo de Electricidad, de como es esto ,Medio

E.: Un Ciclo de Grado Medio

P3.3.: Exactamente y ya se quedaría él por encima de la ESO que es lo que él no se sacaba, entonces sacando, pasando del PGS, pasa al Ciclo y por lo menos se queda ya por encima, ya tiene muchas posibilidades de que se le abran puertas para irse a trabajar

E.: De sacar un título también...

P3.3.: Claro se queda por encima del de la ESO, pero como....

E.: Aparte de esas salidas, tiene más también, la laboral claro

P3.3.: Claro, por supuesto

E.: ¿Qué le gustaría que hiciese su hijo entonces cuando acabe el programa, cuando llegue Junio y haya acabado

P3.3.: Hombre, no es que él directamente se va a meter en la obra, sí porque como, y le gusta la Electricidad porque en mi casa ha hecho cosillas, ha visto una alargadera malamente y ha dicho “yo te la arreglo”, o sea, pero es que a él le gusta la práctica nada más, los talleres, claro las fichas de los talleres con muy buenas notas, pero lo demás que hacemos con él.

E.: Claro que es que el PGS tiene las dos partes, digamos la práctica que es muy bonita para ellos

P3.3.: Que eso es lo que a él le gusta, pero luego...

E.: Pero luego tiene una parte teórica

P3.3.: Por eso va estrellado

E.: ¿Qué notas ha sacado?

P3.3.: Le han quedado cinco, igual que en el otro trimestre, cinco, eso le he dicho yo menos mal que no ha aumentado que se ha quedado quieto, ¡cinco!, que por lo menos no ha ido a

más, pero que no que está clarísimo si yo sé..., si el tenerlo aquí es porque no esté en la calle, porque si está en la calle no me va a inventar nada bueno

E.: ¿Qué edad tiene?

P3.3.: Diecisiete cumplidos

E.: Es muy joven

P3.3.: Claro, entonces por lo menos mientras está aquí como yo he dicho aunque dé un poquillo de guerra, vamos a sobrellevarlo entre todos, pero por lo menos aguantarlo este año, porque el que se venga a mi casa se yo lo que va a hacer todo el día tirado en la calle y entonces eso es lo que no quiero tampoco

E.: Él se ve ilusionado, o ¿no?

P3.3.: Él lo que tiene es muchas ganas de irse a trabajar

E.: Más que seguir estudiando, no está claro

P3.3.: No, además con su padre es constantemente y mira a ver, y mira a ver, y mira a ver porque se quiere ir a trabajar

E.: Bueno pues yo ya, la verdad es que son poquitas preguntas, ya he acabado

P3.3.: Pues ya está

E.: ¿Quiere vd. añadir algo o...

P3.3.: No, yo me parece que me he explicado bien, ja, ja, ja

E.: ¿Que le parece este programa, aparte de que vaya su hijo?

P3.3.: Hombre yo si lo veo muy bien, si mi hijo hubiese intentado un poco , sí lo veo muy bien, porque si son niños, pues todos los niños tampoco tienen la misma capacidad, porque aparte tengo una niña menor y ella sin embargo es que no llega es que le cuesta , vamos, le cuesta muchísimo, entonces, pues la pobre aunque lo intente, pues la tuvieron que pasar porque estaba como un poquito deprimida y todo, porque estudiaba y no lo sacaba y ella decía pero si estoy todas las tardes pero porqué no saco esto y es que no llega, entonces sin embargo ella, ella, que llegará este momento para ella también, si le veo más enfoque a ella que al niño

E.: ¿Ella estudia aquí también?

P3.3.: Sí, está en segundo de la ESO, pero que cada niño es como es, pues ya está

E.: Cada persona es un mundo

P3.3.: Claro y este los libros pues de nunca, que va, pero de nunca, que no es que dices ahora, no, la trayectoria de él siempre ha sido la misma, no le gusta un libro, no le gusta estudiar y ya está, y cuando lo hemos forzado pues se ha puesto, y medio , medio lo ha sacado pero forzándolo cuando estaba más chico, ahora quien sostiene a un niño que tiene diecisiete años con un libro delante porque yo no puedo por lo menos, yo con el mío no puedo, no puedo.

E.: Bueno pues ya hemos acabado

P3.3.: Pues ya está

E.: Muchísimas gracias

P3.3.: De nada

Entrevista a padres

Hurtado

P4.1

E.: ¿Sabe Vd. qué es un PGS de Iniciación Profesional?

P4.1.: Sí, sí que lo sé, sí porque está mi niño en eso, haciendo uno, es un programa que se ha hecho para niños malos estudiantes ¿no? Con lo cual se ha buscado la posibilidad de que se integre un poco en el tema

E.: ¿Cuál es el perfil del PGS que realiza su hijo/ a?

P4.1.: Restaurante y bar

E.: ¿Quién le orientó para que lo realizara?

P4.1.: El mismo, sí, bueno, en principio nos orientó una de las profesoras, la tutora del colegio que estaba

E.: ¿Qué colegio?

P4.1.: Divina Infantita, entonces como era mal estudiante, pues un día se entrevistó la tutora con nosotros para decirnos que sería interesante para él, hacer un curso de PGS

E.: ¿Comentan con su hijo/a algún /os aspecto/s relacionado/s con el programa?

(profesores , compañeros, áreas, etc.)

P4.1.: Hasta ahora no, lo que pasa es que hemos estado hablando un poco con la tutora y hemos quedado..., hemos estado viendo por dónde flaquea un poco más, para que veamos qué hacer con él

E.: Que tendría que hablar un poquito más...

P4.1.: Sí exactamente

E.: ¿Cree que ha influido o ha cambiado algo en su hijo/a desde que está realizando el programa? ¿En qué manera?

P2.1.: No, vamos, el tema de casa que es lo que yo puedo hablar no, mi niño sigue igual, los estudios que siempre los tiene, un poquitín, vamos nos tiene arrastrando un poquitín de cabeza, porque en el colegio y en el instituto pues al tener más asignaturas, pues le llevaba un poco más de problema a la hora de estudiar, aquí como es un poco menos estudio, pues está un poquitín más suelto

E.: ¿Le gustaría que su hijo/ a hiciese Prácticas en las Empresas?

P4.1.: Yo realmente no, mi niño vamos no tengo queja con él, es mal estudiante pero otra cosa no, yo espero que como el está haciendo una cosa que a él le gusta, espero que estudie un poquito más, ahora mismo, ahora mismo, ya te digo después de haber estado hablando con la tutora, pues la verdad es que las perspectivas son buenas, pero quizá un poquitín a más largo plazo

E.: ¿Ve a su hijo/ a maduro/a para trabajar?

P4.1.: Sí, por supuesto

E.: ¿Sabe qué posibles salidas tiene su hijo/ a al acabar el programa?

P4.1.: Ja, ja, es muy trabajador, yo tengo una empresa, vamos a trabajar en la hotelería y más de una vez me lo he llevado para que me ayude como castigo, y ahora como castigo no me lo puedo llevar porque...

E.: Para él es un premio

P4.1.: Claro, porque yo me he dado cuenta que a él lo que le gusta es la hostelería y lo que quiere es venirse conmigo, entonces ahora se viene cuando se lo merece, pero que sí, yo creo que sí, que es una persona que sirve para eso...

E.: Entonces....

P4.1.: Hombre, creo que sí, que salidas sí puede tener, todo va a depender de él, si ya quiere seguir un poquito más, llegar un poquito más arriba o se va a querer salir, todo va a depender de los estudios que va a llevar él

E.: ¿Qué le gustaría que hiciese su hijo al acabar el programa?

P4.1.: Pues ,por supuesto que hiciera un Grado Medio, que siguiera un año más y de lo que él quiere ,pasarse a Cocina el año que viene y que subiera a Grado medio, que él coja más conocimientos sobre el tema.

E.: Bueno pues ya hemos acabado, gracias.

Entrevista a padres

Hurtado

P4.2

E.: ¿Sabe Vd. qué es un PGS de Iniciación Profesional?

P4.2.: Hasta que no nos hemos visto en la obligación de que el niño lo haga, no teníamos ni idea de qué era, la orientadora del instituto fue la que nos dijo, este niño debería hacer un PGS y fue cuando preguntamos ¿qué es eso? Y nos dijo un Plan de Garantía Social y nos explicaron qué era, pero hasta el momento, ni idea

E.: ¿Cuál es el perfil del PGS que realiza su hijo/a?

P4.2.: De Cocina

E.: ¿Quién le orientó para que lo realizara?

P4.2.: La orientadora del instituto “Severo Ochoa”

E.: ¿Comentan con su hijo/a algún /os aspecto/s relacionado/s con el programa?

(profesores, compañeros, áreas, etc.)

P4.2.: Sí, estamos empezando a hacerlo

M4.2.: Sí, sí, no hacemos otra cosa en todo el día porque lógicamente si están en el PGS es porque es un niño que tiene problemas de estudio, o de atención, entonces el interés de los padres ahí se desborda, porque ya ves que le digamos es la última tabla de salvación, la última oportunidad, entonces pues sí, te tomas mucho interés y preocupación.

P4.2.: Yo estaba un poco más tranquilo hasta ahora, porque no sabía la dificultad que tenía el PGS, pero sí, ya me voy dando cuenta que no es tan fácil

M4.2.: No es tan fácil como parecía, no es tan fácil, hay que estudiar y sobre todo que tener disposición por parte del niño, para que estudie y para un comportamiento y asistencia a clase que hasta ahora pues estaba la cosa un poco que no lo tenía.

E.: ¿Cree que ha influido o ha cambiado algo en su hijo/a desde que está realizando el programa? ¿En qué manera?

M4.2.: En el nuestro sí, en el nuestro sí, porque ten en cuenta que antes al instituto iba obligado, era por obligación ya ahora es algo que él a elegido voluntariamente, él ha decidido a través de la orientadora del instituto, pues dejan la ESO, para hacer un PGS y entonces sí a cambiado en cierto modo porque él viene digamos más a gusto

E.: Entonces digamos que se refleja comentándolo o hablándolo que está más contento

M4.2.: Más contento, lo que pasa es que como decía Doña Pilar, como son niños que no tienen hábito de estudio y no están programados digamos para mantener unas normas, un horario, pues son niños que les cuesta arrancar, pero ella ya nos ha comentado que ya va mejorando la cosa

E.: Se va notando, se va notando un poquito más

P4.2.: Tiene una actitud más positiva e incluso los hábitos de estudio están empezando a tener

M4.2.: Está arrancando motores

E.: Eso es bueno

E.: ¿Le gustaría que su hijo/ a hiciese Prácticas en las Empresas?

M4.2.: Pues pienso que sí, más que nada para que se aclare las ideas, más que nada porque ellos tienen un concepto, son “Antoñita la fantástica” y lo tienen distorsionado, digamos sobre la vida laboral, que después vea la realidad y a qué se va a dedicar en su horario laboral, porque a lo mejor una cosa es lo que tú piensas y otra es después la práctica, sobre todo vero que la práctica es importante, porque la teoría la tienen muy bonita “yo hago tortillas”, pero después cuando la tienes que hacer en un tiempo concreto y eso lleva unos ingredientes que tu les quieres poner, yo pienso que la práctica es muy importante para que se aclaren las ideas, que laboralmente voy a hacer esto durante 8 horas, todos los días de mi vida, ¿esto es lo que quiero? Pues eso veo que,

P4.2.: De todas maneras preferiría la opción que ha explicado Doña Pilar de seguir estudiando para conseguir una plaza en el CFGM

M4.2.: Es que eso es nuestra meta, que el PGS le sirva para un poco digamos de puente y sobre todo ese período, que vaya madurando, porque normalmente estos niños suelen ser niños inmaduros, entonces va madurando y se dan cuenta por él mismo de que ahí no hay nada que hacer

E.: ¿Ve a su hijo/ a maduro/a para trabajar?

M4.2.: Pues la verdad es que ahora mismo no, bueno también el nuestro por lo que he podido oír es de los más pequeños, tiene 15 años

E.: Necesita más madurez

M4.2.: Si, necesita más tiempo digamos

E.: ¿Sabe qué posibles salidas tiene su hijo/ a al acabar el programa?

M4.2.: Pues, yo desde que leí un artículo que leí en el Ideal que, donde ponía que el cien por ciento del Hurtado de Mendoza salía trabajando, ví muchas posibilidades, yo pensé pues bueno como al niño esto le gusta el niño tiene el futuro resuelto que es una de las dudas que teníamos, porque el tema de la Universidad está muy bien, pero hoy en día sabemos que es una fábrica de parados, entonces esto para los niños que realmente no quieren estudiar, para qué van a estar paseando libros si directamente, porque además suelen ser buenos

trabajadores, habrá excepciones, pero los niños que no les gusta estudiar, después laboralmente suelen dar buenos resultados. Esa es nuestra esperanza

E.: Sí, es verdad, es cierto, es cierto, si Einstein decían que era muy mal estudiante, sin embargo era un genio

M4.2.: Sí, todos los grandes genios han sido malos estudiantes

E.: ¿Qué le gustaría que hiciese su hijo al acabar el programa?

M4.2.: Pues a mí que continuase con Bachiller, que retomara Bachiller, eso es nuestra idea y lo que vamos a procurar es ayudarle todo lo que podamos

E.: Muy bien

P4.2.: Esa es nuestra meta

E.: Pues ya hemos acabado

Entrevista telefónica domiciliar de antiguos/as del programa

IES Bueno Crespo

A1.1

E.: ¿En qué centro estudiaste ó estudió su hijo/ a (en caso de que sean padres o hermanos) el Programa de Garantía Social?

A1.1.: IES "Bueno Crespo"

E.: ¿Qué perfil profesional estudió?

A1.1.: Electricidad

E.: ¿Cuántos años estuvo en el Programa?

A1.1.: Uno

E.: ¿Recibió certificación al acabar el Programa?, ¿Sabría decirme que notas sacó y cuántas horas realizó?

A1.1.: Sí, Notable, 950

E.: ¿Qué estudios realizó antes del PGS?

A1.1.: 3º ESO, Repitió aquí en el IES "Bueno Crespo"

E.: Realizó Prácticas en Empresas en el PGS?

A1.1.: No

E.: Actualmente, ¿estudia o trabaja?

A1.1.: Estudio

E.: ¿Qué estudia o en qué trabaja?

A1.1.: CFGS "Sistemas de Telecomunicaciones e Informáticas"

E.: ¿Se alegra de haber cursado el Programa de Garantía Social?

A1.1.: Sí,

E.: ¿Lo volvería a hacer?

A1.1.: Sí, porque fue lo que me encaminó a seguir estudiando

E.: ¿Crees que un PGS es útil?

A1.1.: Mucho, porque le da una orientación más laboral al que no quiere seguir estudiando ESO

Entrevista telefónica domiciliar de antiguos/as del programa IES Bueno Crespo

A1.2

E.: ¿En qué centro estudiaste ó estudió su hijo/ a (en caso de que sean padres o hermanos) el Programa de Garantía Social?

A1.2.: En el IES "Bueno Crespo"

E.: ¿Qué perfil profesional estudió?

A1.2.: Comercio

E.: ¿Cuántos años estuvo en el Programa?

A1.2.: Uno

E.: ¿Recibió certificación al acabar el Programa?¿Sabría decirme que notas sacó y cuántas horas realizó?

A1.2.: Sí, Aprobado todo, 1000

E.: ¿Qué estudios realizó antes del PGS?

A1.2.: Hasta 3º ESO, Repetí en el IES "Soto de Rojas"

E.: Realizó Prácticas en Empresas en el PGS?

A1.2.: Sí, Springfield

E.: Actualmente, ¿estudia o trabaja?

A1.2.: Estudio

E.: ¿Qué estudia o en qué trabaja?

A1.2.: CFGM "Comercio"

E.: ¿Se alegra de haber cursado el Programa de Garantía Social?

A1.2.: Sí,

E.: ¿Lo volvería a hacer?

A1.2.: Sí porque hice una cosa que me gusta y no son asignaturas muy difíciles, sino lo más importante

E.: ¿Crees que un PGS es útil?

A1.2.: Sí, porque te prepara para el CFGM

Entrevista telefónica domiciliar de antiguos/as del programa IES Bueno Crespo

A1.3

E.: ¿En qué centro estudiaste ó estudió su hijo/ a (en caso de que sean padres o hermanos) el Programa de Garantía Social?

A1.3.: En "Bueno Crespo"

E.: ¿Qué perfil profesional estudió?

A1.3.: Comercio

E.: ¿Cuántos años estuvo en el Programa?

A1.3.: Uno

E.: ¿Recibió certificación al acabar el Programa?¿Sabría decirme que notas sacó y cuántas horas realizó?

A1.3.: Sí, Aprobado todo, 1000

E.: ¿Qué estudios realizó antes del PGS?

A1.3.: Hasta 3º ESO, repetí en este centro

E.: Realizó Prácticas en Empresas en el PGS?

A1.3.: Sí, Cortefiel

E.: Actualmente, ¿estudia o trabaja?

A1.3.: Estudio y por las tardes trabajo en Cortefiel

E.: ¿Qué estudia o en qué trabaja?

A1.3.: CFGM de "Comercio"

E.: ¿Se alegra de haber cursado el Programa de Garantía Social?

A1.3.: Sí,

E.: ¿Lo volvería a hacer?

A1.3.: Sí, porque me ha ayudado dentro del tema laboral, abriéndome las puertas a encontrar trabajo y me ha ido bien

E.: ¿Crees que un PGS es útil?

A1.3.: Sí, porque en el tema del trabajo si tienes el certificado de haber acabado el PGS te pueden hacer un contrato laboral

Entrevista telefónica domiciliar de antiguos/as del programa

IES Bueno Crespo

A1.4

E.: ¿En qué centro estudiaste ó estudió su hijo/ a (en caso de que sean padres o hermanos) el Programa de Garantía Social?

A1.4.: En el IES "Bueno Crespo"

E.: ¿Qué perfil profesional estudió?

A1.4.: Electricidad

E.: ¿Cuántos años estuvo en el Programa?

A1.4.: Uno

E.: ¿Recibió certificación al acabar el Programa? ¿Sabría decirme que notas sacó y cuántas horas realizó?

A1.4.: No lo he pedido porque no me ha hecho falta todavía, notable y bien, 1000

E.: ¿Qué estudios realizó antes del PGS?

A1.4.: 3º ESO en el IES "Los Neveros", repetí 2º ESO

E.: Realizó Prácticas en Empresas en el PGS?

A1.4.: No, me quedé estudiando para preparar la prueba de acceso a CFGM

E.: Actualmente, ¿estudia o trabaja?

A1.4.: Estudio

E.: ¿Qué estudia o en qué trabaja?

A1.4.: CFGM de Electrónica

E.: ¿Se alegra de haber cursado el Programa de Garantía Social?

A1.4.: Si,

E.: ¿Lo volvería a hacer?

A1.4.: Si estaba bien

E.: ¿Crees que un PGS es útil?

A1.4.: Si, porque gracias a eso he podido seguir adelante con los estudios. La ESO no era lo mío.

Entrevista telefónica domiciliar de antiguos/as del programa

IES Bueno Crespo

A1.5

E.: ¿En qué centro estudiaste ó estudió su hijo/ a (en caso de que sean padres o hermanos) el Programa de Garantía Social?

A1.5.: En el IES "Bueno Crespo"

E.: ¿Qué perfil profesional estudió?

A1.5.: Electricidad

E.: ¿Cuántos años estuvo en el Programa?

A1.5.: Uno

E.: ¿Recibió certificación al acabar el Programa?¿Sabría decirme que notas sacó y cuántas horas realizó?

A1.5.: Si, Notable, 1000

E.: ¿Qué estudios realizó antes del PGS?

A1.5.: Acabé la ESO, Tengo título en Graduat en Enseñanza Secundaria y Obligatoria y en vez de hacer CFGM. Directamente quise probar con el PGS para ver cómo era uno de la Electricidad y me gustó.

E.: Realizó Prácticas en Empresas en el PGS?

A1.5.: Si, en

E.: Actualmente, ¿estudia o trabaja?

A1.5.: Estudio y trabajo

E.: ¿Qué estudia o en qué trabaja?

A1.5.: Estudio CFGM de Electrónica y trabajo en una empresa de electricista como autónomo

E.: ¿Se alegra de haber cursado el Programa de Garantía Social?

A1.5.: Si,

E.: ¿Lo volvería a hacer?

A1.5.: Si porque siempre hay cosas nuevas que estudiar y queda algo que no lo haces E.:

¿Crees que un PGS es útil?

A1.5.: Si, porque da una buena información y conocimiento y normas para seguir estudiando

Entrevista telefónica domiciliar de antiguos/as del programa IES H Lanz

A2.1

E.: ¿En qué centro estudiaste ó estudió su hijo/ a (en caso de que sean padres o hermanos) el Programa de Garantía Social?

A2.1.: IES "H Lanz"

E.: ¿Qué perfil profesional estudió?

A2.1.: Ayudante de Reparación de Vehículos

E.: ¿Cuántos años estuvo en el Programa?

A2.1.: Uno (2004-2005)

E.: ¿Recibió certificación al acabar el Programa? ¿Sabría decirme que notas sacó y cuántas horas realizó?

A2.1.: Sí, un diploma, Bien y Notables, 950 hs

E.: ¿Qué estudios realizó antes del PGS?

A2.1.: Hasta 3º Eso (2 años repitió en el IES Cartuja)

E.: Realizó Prácticas en Empresas en el PGS?

A2.1.: Si, en Nortusa de Peugeot

E.: Actualmente, ¿estudia o trabaja?

A2.1.: Estudia

E.: ¿Qué estudia o en qué trabaja?

A2.1.: 2º CFGM de Carrocería

E.: ¿Se alegra de haber cursado el Programa de Garantía Social?

A2.1.: Si,

E.: ¿Lo volvería a hacer?

A2.1.: Si, porque gracias al PGS recuperó

E.: ¿Crees que un PGS es útil?

A2.1.: Si, ayuda a levantar la cabeza y a encaminar ver al Sistema Educativo. Si no lo hago estoy en la calle sin título ni nada

Entrevista telefónica domiciliar de antiguos/as del programa IES Hermenegildo Lanz

A2.2

E.: ¿En qué centro estudiaste ó estudió su hijo/ a (en caso de que sean padres o hermanos) el Programa de Garantía Social?

A2.2.: En el IES "H Lanz"

E.: ¿Qué perfil profesional estudió?

A2.2.: Ayudante de Reparación de Vehículos

E.: ¿Cuántos años estuvo en el Programa?

A2.2.: uno

E.: ¿Recibió certificación al acabar el Programa?, ¿Sabría decirme que notas sacó y cuántas horas realizó?

A2.2.: Si, notable y sobresaliente, y creo que tiene unas 950 - 1000 horas

E.: ¿Qué estudios realizó antes del PGS?

A2.2.: 3º ESO, repetí en el "Ramón y Cajal"

E.: Realizó Prácticas en Empresas en el PGS?

A2.2.: Si, en Nevanto

E.: Actualmente, ¿estudia o trabaja?

A2.2.: Estudio

E.: ¿Qué estudia o en qué trabaja?

A2.2.: 2º CFGM de Carrocería

E.: ¿Se alegra de haber cursado el Programa de Garantía Social?

A2.2.: Estuvo bien y me ayudó

E.: ¿Lo volvería a hacer?

A2.2.: Si porque está bien, es una cosa relativamente fácil y luego te enseñan un poco de la profesión

E.: ¿Crees que un PGS es útil?

A2.2.: Sí, porque te "echa pa lante" y te ayuda y te enseña algo para que tengas un avance de lo que luego vas a hacer

Entrevista telefónica domiciliar de antiguos/as del programa

IES H Lanz

A2.3

E.: ¿En qué centro estudiaste ó estudió su hijo/ a (en caso de que sean padres o hermanos) el Programa de Garantía Social?

A2.3.: En el IES "Hermenegildo Lanz"

E.: ¿Qué perfil profesional estudió?

A2.3.: Ayudante de Instalaciones eléctricas

E.: ¿Cuántos años estuvo en el Programa?

A2.3.: Uno

E.: ¿Recibió certificación al acabar el Programa?, ¿Sabría decirme que notas sacó y cuántas horas realizó?

A2.3.: Si, Notable, 950 horas

E.: ¿Qué estudios realizó antes del PGS?

A2.3.: 3º ESO Repetí en el IES "Illíberis"

E.: Realizó Prácticas en Empresas en el PGS?

A2.3.: Si, en el ayuntamiento del pueblo

E.: Actualmente, ¿estudia o trabaja?

A2.3.: Estudio

E.: ¿Qué estudia o en qué trabaja?

A2.3.: 2º de Carrocería CFGM

E.: ¿Se alegra de haber cursado el Programa de Garantía Social?

A2.3.: Sí

E.: ¿Lo volvería a hacer?

A2.3.: Hombre, ya en esas circunstancias sí, pero ahora ya no porque estoy en un curso superior

E.: ¿Crees que un PGS es útil?

A2.3.: Regular. Si se piensa en salida de trabajo pues a mí no, porque yo he seguido estudiando

Entrevista a antiguos/as alumnos/as del programa

Ave María

A3.1

E.: ¿En qué centro estudiaste ó estudió su hijo/ a (en caso de que sean padres o hermanos) el Programa de Garantía Social?

A3.1.: Ave María- San Cristóbal

E.: ¿Qué perfil profesional estudió?

A3.1.: Electricidad

E.: ¿Cuántos años estuvo en el Programa?

A3.1.: Uno

E.: ¿Recibió certificación al acabar el Programa? ¿Sabría decirme que notas sacó y cuántas horas realizó?

A3.1.: Sí, Aprobado (FB) sobresaliente (Taller), unas 950 horas

E.: ¿Qué estudios realizó antes del PGS?

A3.1.: En Marruecos, hasta algunos años de secundaria en el sistema marroquí

E.: Realizó Prácticas en Empresas en el PGS?

Sí, "Instalaciones Eléctricas Generalife"

E.: Actualmente, ¿estudia o trabaja?

A3.1.: Estudio

E.: ¿Qué estudia o en qué trabaja?

A3.1.: CFGM 1º Equipos e Instalaciones Eléctricas

E.: ¿Se alegra de haber cursado el Programa de Garantía Social?

A3.1.: Sí

E.: ¿Lo volvería a hacer?

A3.1.: Sí porque fue una buena solución para seguir estudiando, el PGS era una opción perfecta

E.: ¿Crees que un PGS es útil?

A3.1.: Sí, lo utilizamos muchísimo y más con la población marroquí, es un buen camino para acceder

Entrevista a antiguos/as alumnos/as del programa

Ave María

A3.2

E.: ¿En qué centro estudiaste ó estudió su hijo/ a (en caso de que sean padres o hermanos) el Programa de Garantía Social?

A3.2.: En el "Ave María S Cristóbal"

E.: ¿Qué perfil profesional estudió?

A3.2.: Electricidad

E.: ¿Cuántos años estuvo en el Programa?

A3.2.: Uno

E.: ¿Recibió certificación al acabar el Programa? ¿Sabría decirme que notas sacó y cuántas horas realizó?

Sí, bien, 950 horas aproximadamente

E.: ¿Qué estudios realizó antes del PGS?

A3.2.: 3º Eso (repitió 3º ESO) en "La

E.: Realizó Prácticas en Empresas en el PGS?

A3.2.: No, porque el profesor prefirió que saque el PGS y prepararle para la prueba de acceso

E.: Actualmente, ¿estudia o trabaja?

A3.2.: Estudia

E.: ¿Qué estudia o en qué trabaja?

A3.2.: 1º CFGM de "Electricidad"

E.: ¿Se alegra de haber cursado el Programa de Garantía Social?

A3.2.: Sí

E.: ¿Lo volvería a hacer?

A3.2.: Sí, porque me costó aceptar hacerlo, pero me mostré satisfecho y estoy contento con lo que hago, aparte saco buenas notas

E.: ¿Crees que un PGS es útil?

A3.2.: Sí, es un inicio para que se van con ganas de seguir porque como no nos gusta estudiar para mi ha sido una salida muy buena

Entrevista a antiguos/as alumnos/as del programa

Ave María

A3.3

E.: ¿En qué centro estudiaste ó estudió su hijo/ a (en caso de que sean padres o hermanos) el Programa de Garantía Social?

A3.3.: En el "Ave María S Cristóbal"

E.: ¿Qué perfil profesional estudió?

A3.3.: Artes Gráficas

E.: ¿Cuántos años estuvo en el Programa?

A3.3.: Uno

E.: ¿Recibió certificación al acabar el Programa?,¿Sabría decirme que notas sacó y cuántas horas realizó?

A3.3.: No lo superé e hice la Prueba de Acceso en el "Hermenegildo Lanz"

E.: ¿Qué estudios realizó antes del PGS?

A3.3.: Antes hasta 3º ESO (y en vez de repetir, me metí en el PGS)

E.: Realizó Prácticas en Empresas en el PGS?

A3.3.: ¿Dónde? No

E.: Actualmente, ¿estudia o trabaja?

A3.3.: Estudio y trabajo

E.: ¿Qué estudia o en qué trabaja?

A3.3.: Estudio 1º CFGM de "Equipos Electrónicos de Consumo" y estoy repitiendo y trabajo en una imprenta familiar "Imprenta del Carmen"

E.: ¿Se alegra de haber cursado el Programa de Garantía Social?

A3.3.: Sí

E.: ¿Lo volvería a hacer?

A3.3.: Si, en cierto modo sí. No aprobé la prueba de acceso, pensaba hacer otro PGS de otro perfil o si no entrar a trabajar

E.: ¿Crees que un PGS es útil?

A3.3.: Creo que sí, el curso que yo hice, lo ví interesante, aparte te da nociones nuevas sobre cosas interesantes y t ayuda a madurar

Entrevista a antiguos/as alumnos/as

Hurtado

A4.1

E.: ¿En qué centro estudiaste ó estudió su hijo/ a (en caso de que sean padres o hermanos) el Programa de Garantía Social?

A4.1.: En el IES "Hurtado de Mendoza"

E.: ¿Qué perfil profesional estudió?

A4.1.: Restaurante y Bar

E.: ¿Cuántos años estuvo en el Programa?

A4.1.: Uno

E.: ¿Recibió certificación al acabar el Programa?,¿Sabría decirme que notas sacó y cuántas horas realizó?

A4.1.: Sí, sobresaliente, 900 horas

E.: ¿Qué estudios realizó antes del PGS?

A4.1.: 4º ESO, Repitió 3º y 4º

E.: Realizó Prácticas en Empresas en el PGS?

A4.1.: No, porque íbamos a hacerlas, pero lo dedicamos a estudiar la prueba de acceso para el examen

E.: Actualmente, ¿estudia o trabaja?

A4.1.: Ahora estoy estudiando

E.: ¿Qué estudia o en qué trabaja?

A4.1.: 1º CFGM de Restaurante y Bar

E.: ¿Se alegra de haber cursado el Programa de Garantía Social?

A4.1.: Sí

E.: ¿Lo volvería a hacer?

A4.1.: Si volviéramos a atrás sí, porque aprendes, te diviertes, a mi me gustó mucho

E.: ¿Crees que un PGS es útil?

A4.1.: Sí, porque aprendes, si te gusta el perfil, te orientan hacia el camino que quieras y lo que quieres hacer

Entrevista a antiguos/as alumnos/as

Hurtado

A4.2

E.: ¿En qué centro estudiaste ó estudió su hijo/ a (en caso de que sean padres o hermanos) el Programa de Garantía Social?

A4.2.: IES "Hurtado de Mendoza"

E.: ¿Qué perfil profesional estudió?

A4.2.: Cocina

E.: ¿Cuántos años estuvo en el Programa?

A4.2.: Uno

E.: ¿Recibió certificación al acabar el Programa?¿Sabría decirme que notas sacó y cuántas horas realizó?

A4.2.: Sí, cocina SF, Global Bien

E.: ¿Qué estudios realizó antes del PGS?

A4.2.: Hasta 8º de EGB (con graduado escolar)

E.: Realizó Prácticas en Empresas en el PGS?

A4.2.: Sí, Hotel AC

E.: Actualmente, ¿estudia o trabaja?

A4.2.: Estudio

E.: ¿Qué estudia o en qué trabaja?

A4.2.: Hice la prueba de acceso a CFGM. Ahora estoy en 2º CFGM

E.: ¿Se alegra de haber cursado el Programa de Garantía Social?

A4.2.: Sí, mucho, me ayudaron mucho para la prueba de acceso, te preparan

E.: ¿Lo volvería a hacer?

A4.2.: Hombre, si me interesar

E.: ¿Crees que un PGS es útil?

A4.2.: Sí, a mi sí me ha sido muy útil

EMPRESARIO IES “BUENO CRESPO” CORTEFIEL J1.1

E.: Buenos Días

J1.1.: Buenos Días

E.: ¿Cómo se llama su empresa?

J1.1.: Cortefiel S.A.

E.: ¿Cuántos empleados tiene?

J1.1.: En Granada

E.: Sí, aquí en Granada

J1.1.: Aproximadamente unos cuarenta empleados

E.: Bueno porque ya a nivel nacional

J1.1.: Cinco o seis mil

E.: Ha tenido alguna vez alumnado de Programas de Garantía Social haciendo prácticas?

J1.1.: Todos los años tenemos al Instituto Bueno Crespo y a la Academia....como se llama esta...(busca en sus papeles), se me ha ido ahora...

E.: Bueno no pasa nada

J1.1.: Instituto Aynadamar

E.: ¡Ah, Aynadamar!

J1.1.: Exactamente

E.: ¿Qué tareas realizan los alumnos y alumnas

J1.1.: Bueno pues hacen la misma tarea que hacen todos los empleados de Cortefiel, todo el tema de venta con los clientes, todo el tema del tratamiento que se hace a mercancías: colocación, surtido, remarque, cobrar, empaquetar; todo el mismo trabajo que hacen todos los dependientes de Cortefiel

E.:¿ Está satisfecho con la labor que realizan las alumnas de prácticas?

J1.1.: Sí y la verdad es que tienen muchas ganas de aprender y están, y la verdad es que siempre que salen de aquí salen incluso, ellos satisfechos y nosotros también

E.: Con ganas de seguir, no

J1.1.: Con ganas de seguir, sí

E.: Antes me ha comentado el Aynadamar también, las del Aynadamar me imagino que realizan tareas más relacionadas con Estética y Peluquería...

J1.1.: Sí bueno no, Peluquería nosotros no tenemos, pero como ellos también hacen temas de Imagen, de Asesoramiento, y nuestro trabajo es también el asesoramiento a los clientes pues también desarrollan aquí...

E.: Estética Decorativa que tienen también

J1.1.: Si

E.: ¿Quién realiza las funciones de tutor o tutora laboral en prácticas aquí en la empresa?

J1.1.: Bueno los tutores realmente son los dependientes o vendedores, pero después me encargo yo un poco de supervisar el trabajo que están haciendo

E.: ¿Ha mantenido relaciones con los tutores de las prácticas de los institutos?

J1.1.: Continuamente mantenemos con ellos

E.: Vienen aquí, los visitan

J1.1.: Exactamente

E.: Acogería vd. más alumnado en un futuro próximo de Programas de Garantía Social en prácticas?

J1.1.: Bueno aparte de coger a estos dos institutos, también hemos tenido de Garantía Social con la Junta que hace algunos Convenios y hemos tenido , el año pasado tuvimos , fueron uno o dos personas que estuvieron haciendo el curso, nosotros siempre estamos dispuestos a coger a gente, a personal , lo que pasa que tampoco nos gusta tener demasiados porque entonces no le podemos dedicar el tiempo necesario...(interrupción telefónica).

E.: Claro lo suficiente para ustedes poder, digamos supervisarlos bien

J1.1.: Claro para que y que ellos puedan desarrollar bien su trabajo, si hay mucha gente pues no podemos dedicarle el tiempo y es mejor que haya menos gente pero que salgan mejor preparados tanto para ellos como para nosotros

E.: Claro, lo ve, también al hilo de lo que vd. ha comentado anteriormente, ¿vé al alumnado maduro desde el punto de vista laboral?

J1.1.: Bueno cuando llegan aquí no han trabajado en ningún sitio; es decir generalmente es su primer trabajo en teoría y bueno nosotros como el trabajo que tenemos es un trabajo que está muy resguardado por todos los empleados, están muy apoyados, pues la verdad es que se sienten bien, que se van realizando y van aprendiendo pues la labor que hacen porque desde el primer día empiezan a estar en la tienda y empiezan a trabajar todo lo que hacen nuestros empleados

E.: Que ya están en contacto directo con lo que van....

J1.1.: En contacto directo con los clientes, con el trabajo de la tienda y con todo (interrupción telefónica, sale a gestionar rápido un tema y se excusa)

E.: ¿Le parece el número de prácticas suficientes?, ya sabe usted que ellos ,legislativamente hablando ,tienen ciento cincuenta horas máximo, ¿le parece suficiente que con esas horas en el tercer trimestre por regla general...?

J1.1.: Yo creo que deberían ser más, lo que ocurre es que claro, no sé de que forma estará hecho, cuanto más horas estén en los trabajos , mejor preparados van a salir, igual que cuanto más tiempo estén en los institutos, eso está claro, que son suficientes...bueno , aprenden lo básico, después ya...

E.: Claro, como para desenvolverse, luego claro se supone que continúan estudiando, harán más prácticas...

J1.1.: Se supone, claro, pero que realmente es, si fuesen más horas, pues sería mucho mejor

E.: Mucho mejor, pues ¿Qué mejoras propondría vd. en relación a las prácticas de las alumnas o de los alumnos; es decir,¿cree vd. que cojean un poquito o tienen algunas lagunas que podría solventarse?

J1.1.: Los institutos tendrían que tener un poquito de más contacto con las empresas y preguntarle y pedir en las empresas que es lo que necesitan o que tipo de perfil tienen que llevar esas personas; es decir, pues tener un..., yo no sé si lo hacen, me imagino que sí lo harán , pero tener un poco de más contacto con las empresas que se dedican a las ventas y a acoger después a los alumnos en prácticas y preguntarles cómo deben orientar a este personal en el tema de Comercio por ejemplo, que es lo que nosotros tenemos, las empresas tienen

unas necesidades y que ellos supieran cuales eran esas necesidades para poder enfocar los estudios en función de las necesidades de las empresas, siempre estaría así mejor

E.: Claro que sí, y ya la última para terminar, contrataría o ha contratado alguna vez alumnado de programa de garantía al acabar las prácticas?

J1.1.: Siempre tenemos, siempre tenemos, ahora mismo tenemos a una, dos , tres personas que estuvieron el año pasado haciendo la práctica y ahora la hemos contratado , siempre contratamos a la gente que...

E.: Las razones, pues porque está contento supongo...

J1.1.: Sí, son buena gente en el trabajo y además como le hemos enseñado pues lo desarrollan con mayor facilidad, generalmente siempre contratamos a la gente de prácticas o gente que ha estado con nosotros antes trabajando a tiempo temporal y tal, pero que esa es la forma que tenemos de contratar al personal

E.: Bueno pues no tengo más que añadirle, muchísimas gracias

J1.1.: Muy bien, de nada, encantado.

EMPRESARIO BUENO CRESPO SPRINTER J1.2

E.: ¿Cómo se llama su empresa?

J1.2.: Pues... Sprinter, del grupo Cortefiel

E.: ¿Cuántos empleados tiene?

J1.2.: Pues en esta sucursal, alrededor de unos veintidós

E.: ¿Ha tenido alguna vez alumnado de PGS haciendo Prácticas?

J1.2.: Si, Llevamos varios años cogiéndolos, sí

E.: ¿Qué tareas realizan los alumnos aquí cuando vienen?

J1.2.: Pues realmente empiezan con atención al cliente, a reponer mecánica..., al surtido de tienda... y a la colaboración en almacén.

E.: ¿Está satisfecho con la labor que realizan los alumnos de prácticas?

J1.2.: Pues dentro de por ejemplo un grupo, hay parte que si y hay parte que no

E.: Depende ¿no?...

J1.2.: Claro eso depende ya de la persona...

E.: de la persona...¿Quién realiza la labor de tutor laboral aquí , de prácticas en la empresa?

J1.2.: Normalmente el encargado

E.: ajaa, el encargado, ya supervisa todo ¿no?, de todos los alumnos que vengan aquí a hacer sus prácticas?

J1.2.: Claro, luego también los vendedores, pues están aquí un poco el día a día con ellos

E.: claro están un poco..., ayudándoles

J1.2.: Claro

E.: ¿Ha mantenido alguna relación con el tutor docente del instituto?

J1.2.: Sí, creo que semanalmente pasan un día, sí

E.: a la semana ¿no?

J1.2.: sí

E.: ¿Acogería más alumnado de garantía social en prácticas?

J1.2.: sí porque no

E.: ¿Ve al alumnado, a este tipo de alumnado maduro desde el punto de vista laboral?

J1.2.: Eh... de aquí a dos años...¿no?

E.: Es decir que todavía necesitarían un par de años o tres ¿no?, según su opinión

J1.2.: Realmente, sí

E.: ¿Le parece el número de horas de prácticas suficientes, es decir ellos hacen ciento cincuenta como máximo en el tercer trimestre de curso, le parecen suficientes o...?

J1.2.: Yo creo que sí, porque realmente la persona que quiere aprovechar el tiempo, lo aprovecha también ese tiempo, así que...

E.: que está muy bien ¿no?

J1.2.: Sí

E.: ¿Que mejoras propondría Vd. en relación a las prácticas de sus alumnos/as?

J1.2.: Pues realmente, también motivarles, con algún incentivo, que ellos vienen aquí, la mayoría piensan que le hacen un favor a la empresa y realmente ellos no reciben nada económico

E.: Ya, es decir, algún incentivo económico le propondría

J1.2.: Claro

E.: ¿Contrataría o ha contratado alguna vez alumnado de Programas de Garantía Social al acabar las prácticas?

J1.2.: De hecho, nosotros hemos contratado ya algunos, porque ya que se les enseña, y saben un poco como funciona la tienda, ¿no?, pues porqué no darle una oportunidad

E.: y así consiguen algún contratillo, y eso...

J1.2.: Claro

E.: Entonces las razones por las que se contrataría a ese tipo de alumnado, es porque más o menos van funcionando bien y...

J1.2.: Claro, porque vemos que se ha desarrollado en su periodo de prácticas bastante bien y creemos que puede ser útil a la empresa

E.: Claro para meter a otros, ¿no?

J1.2.: Claro, antes de que entre alguien de la calle, pues se aprovecha con la gente que ya ha trabajado

E.: Que ya los conocen...Bueno pues ya hemos acabado, muchísimas gracias por tu participación

J1.2.: A ti

Entrevista al empresario

H Lanz

J2.1

E.: ¿Cómo se llama su empresa?

J2.1.: Esto es Altaamid, que es una Asociación de Enfermos de Alzheimer

E.: ¿Cuántos empleados tiene?

J2.1.: Pues estamos, a ver, contando directores y todo ¿no?

E.: Sí, el número, todos, todos,

J2.1.: A ver, el director, el administrativo, 2, 3, 4, 3, 7,

E.: 7 muy bien

E.: ¿Ha tenido alguna vez alumnado de PGS haciendo prácticas?

J2.1.: Si, del “Hermenegildo Lanz”, aunque también tenemos de la Facultad de Ciencias de la Educación, de Trabajo Social

E.: Bueno, bastante gente

E.: ¿Qué tareas realizan los/as alumnos/as?

J2.1.: Las tareas de Ayuda a Domicilio, entonces aquí acompañan a los usuarios al baño, para tener un poco de práctica y luego me ayudan a mi en tareas de rehabilitación cognitiva, yo les pongo los ejercicios y les voy guiando y coordinando y ellos me ayudan

E.: Individualmente con cada uno de los pacientes ¿no?

J2.1.: Si, o en grupo en los talleres, también ayudan en los desayunos, a la hora de la comida

E.: ¿Está satisfecho con la labor que realizan los alumnos de prácticas?

J1.: Si

E.: ¿Quién realiza las funciones de tutor/a laboral de prácticas en la empresa?

J2.1.: Estamos varios, 4 en total conmigo, todos por la mañana porque ellos vienen por la mañana, en el turno de la mañana

E.: ¿Ha mantenido relación con el tutor/a docente de prácticas del instituto?

J2.1.: Si, el año pasado venía, hablaba con ella y nos preguntaba a nosotros pues un poco al margen que cómo lo estaban haciendo, la disciplina, si eran responsables

E.: ¿Acogería más alumnado de PGS en prácticas?

J2.1.: Sí

E.: ¿Ve al alumnado maduro desde el punto de vista laboral?

J2.1.: Hombre, la verdad es que cuando ya transcurre el período de prácticas y todo, ellas toman más confianza de cara al mundo laboral

E.: Claro ya se les ve más sueltos

J2.1.: Sí, aquí vienen con mucha teoría pero al adquirir práctica y desenvolverse día a día con ellos se ven ellos más motivados

E.: Normal

E.: ¿Le parece el nº de horas de prácticas suficientes?

J2.1.: Sí estaba bien

E.: Ya sabe que es de 90 mínimo a 150 horas máximo

E.: ¿Qué mejoras propondría Ud., en relación a las prácticas de los/as alumnos/as?

J2.1.: Pues no se, ahora mismo me pilla un poco... Lo veo bien, el número de horas está bien porque al ser amplio el número de horas al ser extenso, pues entonces no solo participaban en baño sino que también colaboraban en muchas tareas y les resulta a ellos muy gratificante

E.: Muy bien

E.: ¿Contrataría o ha contratado alguna vez al alumnado de PGS al acabar las prácticas?.

Razones

J2.1.: Pues es que esto es pequeñito y los trabajadores que estamos, estamos desde e principio

E.: Si, pero ¿en un futuro?

En un futuro, si esto se ampliara o algo, pues ellos siempre dejan los currículum y los tenemos en cuenta porque encima de todo ya hemos visto cómo trabajan, cómo se desenvuelven y siempre es mejor coger a gente que conoces y sabes cómo trabajan

Entrevista al empresario

H Lanz

J2.2

E.: ¿Cómo se llama su empresa?

J2.2.: Gallego Nievas, SL

E.: ¿Cuántos empleados tiene?

J2.2.:14

E.: ¿Ha tenido alguna vez alumnado de PGS haciendo prácticas?

J2.2.: De PGS, me parece que sí, precisamente del H Lanz, me parece que han mandado algunos.

E.: Sí porque tengo yo constancia, si me han dado una relación de empresas allí, ente la que está la suya.

E.: ¿Qué tareas realizan los/as alumnos/as?

J2.2.: ¿Qué tareas?, pues en principio vienen un poco pegajillos del colegio pero luego más o menos, como nosotros nos dedicamos a montajes eléctricos, lo que más o menos le vamos diciendo

E.: Si, es decir, montar

J2.2.: Si, montar, prácticas de instalaciones eléctricas, siempre se van con un oficial que es el que lo ve

E.: ¿En casas o en la ciudad?

J2.: Claro por el pueblo, en viviendas, en la ciudad, lo que nos sale

E.: ¿Está satisfecho con la labor que realizan los alumnos de prácticas?

J2.2.: Si

E.: ¿Quién realiza las funciones de tutor/a laboral de prácticas en la empresa?

J2.2.: Yo y otro compañero mío que es el encargado

E.: ¿Ha mantenido relación con el tutor/a docente de prácticas del instituto?

J2.2.: Si, varias durante ese período de prácticas, 2 o 3 veces

E.: ¿Acogería más alumnado de PGS en prácticas?

J2.2.: Si

E.: ¿Ve al alumnado maduro desde el punto de vista laboral?

J2.2.: Hombre, maduro, dentro de lo que cabe, son muchachos jóvenes y están empezando, por lo demás sí

E.: Bueno, pues van cogiendo experiencia poco a poco

J2.2.: Sí

E.: ¿Le parece el nº de horas de prácticas suficientes?

J2.2.: Hombre, convenientemente cuantas más horas más experiencia y conocimientos, pero para salir del paso está bien

E.: Está bien para empezar

J2.2.: Sí

E.: ¿Qué mejoras propondría Ud., en relación a las prácticas de los/as alumnos/as?

J2.2.: Pues mejoras, pues yo que sé, pues que la empresa que los tiene es la que realmente debe de enseñarles, y debe de

E.: trabajar con ellos en función de lo que se quiere ¿no?

J2.2.: Sí

E.: ¿Contrataría o ha contratado alguna vez al alumnado de PGS al acabar las prácticas? .
Razones

J2.2.: Sí, pues que los muchachos son apaños y quieras o que no al tener unos estudios mínimos y unos conocimientos mínimos, pues va a ser mejor

Entrevista al empresario

H Lanz

J2.3

E.: ¿Cómo se llama su empresa?

J2.3.: Talleres Pepino

E.: ¿Cuántos empleados tiene?

J2.3.: Estoy yo nada más y los quicos que han venido en verano a echarme una mano

E.: ¿Ha tenido alguna vez alumnado de PGS haciendo prácticas?

J2.3.: Si, tuve una vez, Manuel se llamaba el muchacho

E.: Ajá

E.: ¿Qué tareas realizan los/as alumnos/as?

J2.3.: Hombre, me echaba una mano, era mi aprendiz, lo mandaba a que me alcanzara las herramientas, me traía cosas, me hacía de primeras menos cosas, no lo dejaba muy suelto, pero luego ya sí se iba soltando algo más

E.: Claro, poco a poco

E.: ¿Está satisfecho con la labor que realizan los alumnos de prácticas?

J2.3.: Si, es muy apaño además

E.: ¿Quién realiza las funciones de tutor/a laboral de prácticas en la empresa?

J2.3.: Si, yo llevaba todo el tema

E.: ¿Ha mantenido relación con el tutor/a docente de prácticas del instituto?

J2.3.: Si, un hombre es el que seguía la pista del muchacho este

E.: ¿Iba varias veces a hablar con usted?

J2.3.: Si, estuvo aquí varias veces y sin ningún problema

E.: ¿Acogería más alumnado de PGS en prácticas?

J2.3.: Sí por qué no, ellos me echan una mano

E.: ¿Ve al alumnado maduro desde el punto de vista laboral?

J2.3.: Hombre, con paciencia por qué no, el muchacho era muy apañado y sabía estar en su sitio y era trabajador

E.: Ya, ya, ya, ya

E.: ¿Le parece el nº de horas de prácticas suficientes?

J2.3.: Ese muchacho era bueno porque tenía que echar prácticamente las mañanas por el colegio y luego por las tardes le decía yo que viniera y me echara una mano y se venía sin ningún problema

E.: ¿Qué mejoras propondría Ud., en relación a las prácticas de los/as alumnos/as?

J2.3.: Hombre, si pudieran estar todo el día porque yo he tenido compañeros que han tenido otros y a lo mejor no han sido tan apañados y solo iban media mañana o tarde y echaba las horas juntas, lo suyo es que estuvieran más seguidos y nosotros nos beneficiaríamos

E.: Claro que sí

E.: ¿Contrataría o ha contratado alguna vez al alumnado de PGS al acabar las prácticas?.

Razones

J2.3.: No he contratado a ninguno

E.: Pero en un futuro ¿podría usted contar con ellos?

J2.3.: Si, se podrían quedar, porque Manuel, que es el que tuve, acabó el instituto y luego se fue a trabajar de transportista a los Sánchez, no siguió en la mecánica, no sé por los motivos que fueron

E.: Que encontraría un trabajo y que

J2.3.: Que encontró otro trabajo y ganaba más dinero, porque en la mecánica cuando eres “aprendiz” pues no se gana mucho, se gana poquito, y poco más

Entrevista empresarido

Ave María

J3.1

E.: ¿Cómo se llama su empresa?

J3.1.: Montajes eléctricos “Hermanos Plata”

E.: ¿Cuántos empleados tiene?

J3.1.: 72

E.: ¿Ha tenido alguna vez alumnado de PGS haciendo prácticas?

J3.1.: Sí, todos los años

E.: ¿Qué tareas realizan los/as alumnos/as?

J3.1.: Según los estudios que hayan hecho, los intentamos iniciar desde el principio para que sepan y formarlos para trabajar, porque si le enseñamos mucha tecnología que ya tienen que traer desde el principio se pierden, nosotros les enseñamos las tareas habituales en el trabajo

E.: ¿Está satisfecho con la labor que realizan los alumnos de prácticas?

J3.1.: Sí está bien

E.: ¿Quién realiza las funciones de tutor/a laboral de prácticas en la empresa?

J3.1.: La ejerce mi ayudante que es el encargado general y yo en este caso (jefe)

E.: ¿Ha mantenido relación con el tutor/a docente de prácticas del instituto?

J3.1.: Sí, sí, ellos nos dicen lo que han practicado, lo que han hecho en el centro y luego aquí nos dicen los campos que quieren practicar y completar, como tenemos todos los campos pues vamos cambiándolos

E.: ¿Los campos que se dan aquí cuáles son?

J3.1.: Tenemos informática, audiovisuales, telemecánica, electricidad. Ahora estamos apostando por otras prácticas nuevas de energía solar que empieza este año y nos ha propuesto el INFE y tenemos dos grupos de gente montándolo

E.: ¿Acogería más alumnado de PGS en prácticas?

J3.1.: Sí, además no vienen en el mismo tiempo, unos vienen en enero, otros en marzo, abril y mayo, depende del Instituto, no vienen nunca juntos, como mucho coinciden en el mes de mayo 4 o 5 alumnos de PGS distintos, Hermenegildo Lanz, Bueno Crespo, Ave María y San Juan Bosco

E.: ¿Ve al alumnado maduro desde el punto de vista laboral?

J3.1.: Yo de hecho todos los años me quedo con dos de ellos, además mis encargados todos son de PGS, porque están más abiertos a aprender que la gente empieza de cero desde el inicio.

E.: ¿Le parece el nº de horas de prácticas suficientes?

Realmente lo creo corto, porque no les da lugar a abarcar todo, incluso de un Colegio de Guadix me han mandado 3 alumnos que se han quedado dos meses más voluntariamente y ahora han creado empresa y le facilitamos los boletines y tienen su empresa en Guadix, le ayudamos, de aquí se llevan los materiales, hacen sus trabajos y nosotros se lo verificamos, han formado empresa porque sus profesores les asesoraron muy bien, nos conocían de otros alumnos, ellos querían aprender pero “trabajando” decían: lo que me hace falta para trabajar aquí en Guadix y entonces les dije que tenían que empezar haciendo rozas, metiendo tubos después los cables y cogí una obra para que la llevaran ellos y luego le hemos mandado un encargado se ha ido allí con ellos y nos han pasado las horas de este encargado y le hemos enseñado a presupuestar y a todo, ellos llevan 2 o 3 años ya.

E.: ¿Qué mejoras propondría Ud., en relación a las prácticas de los/as alumnos/as?

J3.1.: Que les enseñen desde el principio para lo que se quiere hacer, lo que ellos quieren hacer, si ellos quieren aprender tecnología, que sepan dónde lo van a poner en práctica, sí quieren aprender a instalar lo que la electricidad en sí o automatismos, eso es lo que deben traer que además como son jóvenes vienen con ganas de aprender la mayoría, hay otros más descuidados, pero los menos, si tienen claro lo que quieren hacer es más fácil enseñarlos.

E.: ¿Contrataría o ha contratado alguna vez al alumnado de PGS al acabar las prácticas?.
Razones

J3.1.: Normalmente el 50% se queda aquí, todos han estudiado PGS, hacen sus prácticas y luego los contrato

Entrevista empresario

Ave María

J3.2

E.: ¿Cómo se llama su empresa?

J3.2.: Nortusa

E.: ¿Cuántos empleados tiene?

J3.2.: 55 empleados aproximadamente

E.: ¿Ha tenido alguna vez alumnado de PGS haciendo prácticas?

J3.2.: Si, llevamos dos años con ellos, desde 2003/2004, 2004/2005

E.: ¿Qué tareas realizan los/as alumnos/as?

J3.2.: Pues estos alumnos lo que le enseñamos es la gestión de cobro, también introducir un poco lo que es la contabilidad analítica y un poco de estructura de empresa

E.: ¿Está satisfecho con la labor que realizan los alumnos de prácticas?

J3.2.: Pues sí, porque aunque cometen los fallos iniciales de no tener experiencia, pero bueno le ponen más ganas que otras personas

E.: ¿Quién realiza las funciones de tutor/a laboral de prácticas en la empresa?

J3.2.: Pues yo, que soy Santiago Serrano Pérez, yo soy el director financiero

E.: ¿Ha mantenido relación con el tutor/a docente de prácticas del instituto?

J3.2.: Se ha pasado por aquí un par de veces

E.: ¿Acogería más alumnado de PGS en prácticas?

J3.2.: Si, si, exactamente, nosotros seguiremos

E.: ¿Ve al alumnado maduro desde el punto de vista laboral?

J3.2.: No, desde el punto de vista laboral no, la verdad es que el primer contacto con la empresa, se nota y son muy jóvenes

E.: ¿Le parece el nº de horas de prácticas suficientes?

J3.2.: No estaría mal más horas

E.: ¿Qué mejoras propondría Ud., en relación a las prácticas de los/as alumnos/as?

J3.2.: Pues yo propondría que hubiese más contacto de la persona que está encargada del alumno, más para hacer un seguimiento de cómo va evolucionando porque normalmente va apareciendo un par de veces pero no hacemos un seguimiento como nos gustaría y coordinar las actividades a realizar y qué es lo que se pretende con ellos (tipo docencia)

E.: ¿Contrataría o ha contratado alguna vez al alumnado de PGS al acabar las prácticas?

Razones

J3.2.: Si el primer choco que vino de prácticas está contratado, porque ya conoce la empresa y tenemos mayor facilidad para explicarle las cosas y no hay que empezar de cero, este chico venía del IES “Cartuja”

E.: Gracias

Entrevista empresarido

Ave María

J3.3

E.: ¿Cómo se llama su empresa?

J3.3.: Instalaciones eléctricas “Generalife”

E.: ¿Cuántos empleados tiene?

J3.3.: 40 aproximadamente

E.: ¿Ha tenido alguna vez alumnado de PGS haciendo prácticas?

J3.3.: Sí, del centro docente Ave María San Cristóbal

E.: ¿Qué tareas realizan los/as alumnos/as?

J3.3.: Las propias de instalación eléctrica, es decir, por las casa, pues en viviendas de construcción nuevas, por las casas

E.: ¿Está satisfecho con la labor que realizan los alumnos de prácticas?

J3.3.: Bueno, en principio son alumnos, en principio sí, cada uno con sus cosas

E.: Con sus limitaciones ¿no?

J3.3.: Sí, es que son muy jóvenes y están aprendiendo,

E.: Ya, claro, son muy jóvenes

J3.3.: Sí, pero afortunadamente nos ha ido bien

E.: ¿Quién realiza las funciones de tutor/a laboral de prácticas en la empresa?

J3.3.: D. Ricardo Pastor

E.: ¿Ha mantenido relación con el tutor/a docente de prácticas del instituto?

J3.3.: Sí hacían visitas cada 15 días o así

E.: ¿Acogería más alumnado de PGS en prácticas?

J3.3.: Sí, por supuesto

E.: ¿Ve al alumnado maduro desde el punto de vista laboral?

J3.3.: Desde el punto de vista laboral, son muy jóvenes

E.: Sí, les queda todavía

J3.3.: Es que con 16 años son muy jóvenes y están aprendiendo

E.: ¿Le parece el nº de horas de prácticas suficientes?

J3.3.: Yo lo he tenido con 90 horas y creo que son pocas

E.: Claro, son muy pocas, si están aprendiendo necesitan más horas

J3.3.: Claro, la teoría no es nada, si no se desarrolla con la práctica, para mi parecer son pocas, pero

E.: Sí

E.: ¿Qué mejoras propondría Ud., en relación a las prácticas de los/as alumnos/as?

J3.3.: Pues en principio que se le diesen más horas porque no les da el tiempo a adquirir demasiado, porque claro cuando llegan a una empresa de este tipo y hablo por mi empresa, tienen que hacer muchas funciones, no se dedican a abrir rosas en las paredes, sino que se dedican desde poner tubos a instalar mecanismo y porteros y todo lo que haga falta

E.: claro necesitan muchas horas

J3.3.: Sí, necesitan más horas para mi parecer, pero que bueno

E.: ¿Contrataría o ha contratado alguna vez al alumnado de PGS al acabar las prácticas?.

Razones

J3.3.: Si, si

E.: ¿Qué razones daría?

J3.3.: ¿Perdón?

E.: Si las razones para contratarlos

J3.3.: Pues bueno, que si son chicos que llevan un poco de teoría y tienen ganas de trabajar más o menos según la teoría pues todos estamos abiertos a que vengan

E.: Muy bien, buenos días, ya hemos acabado

Entrevista Empresariado

Hurtado de Mendoza

J4.1

E.: ¿Cómo se llama su empresa?

J4.1.: Camaura SL

E.: ¿Cuántos empleados tiene?

J4.1.: 80 aproximadamente

E.: ¿Ha tenido alguna vez alumnado de PGS haciendo prácticas?

J4.1.: Si

E.: ¿Qué tareas realizan los/as alumnos/as?

J4.1.: En cocina, el frío: cortar, preparar y todas las tareas de ayuda al cocinero, emplatado

E.: ¿Está satisfecho con la labor que realizan los alumnos de prácticas?

J4.1.: Si

E.: ¿Quién realiza las funciones de tutor/a laboral de prácticas en la empresa?

J4.1.: Yo, Encarni Suárez, responsable de Restaurante

E.: ¿Ha mantenido relación con el tutor/a docente de prácticas del instituto?

J4.1.: Si, venía aquí de vez en cuando, para ver cómo iba si llegaba a su hora, si tenía que firmar prácticas diariamente para las prácticas

E.: ¿Acogería más alumnado de PGS en prácticas?

J4.1.: Si

E.: ¿Ve al alumnado maduro desde el punto de vista laboral?

J4.1.: Yo creo que sí, pero aprenden rápido, esto no es complicado con una semana es fácil de aprender porque las rutinas son las mismas

E.: ¿Le parece el nº de horas de prácticas suficientes?

J4.1.: Si, está bien para aprender, aquí venían por la noche, porque sólo hay cenas

E.: ¿Qué mejoras propondría Ud., en relación a las prácticas de los/as alumnos/as?

J4.1.: Más prácticas, tocando temas de todo tipo, porque de la teoría a la práctica hay diferencia, depende también de la empresa y de lo que haga.

E.: ¿Contrataría o ha contratado alguna vez al alumnado de PGS al acabar las prácticas?.

Razones

J4.1.: Sí, porque hacen falta y estoy buscando una persona por la mañana y no encuentro, porque del Hurtado de Mendoza están todos ocupados, además quieren ellos trabajar y nosotros contentos porque los conocemos

EMPRESARIO “HURTADO DE MENDOZA”

HOTEL SARAY

J4.2

E.: Bueno, buenos días, o buenas tardes, ¿cómo se llama su empresa?

J4.2.: Mi empresa es Hoteles Santos y aquí en Granada Hotel Saray

E.: ¿Y cuantos empleados tiene?

J4.2.: ¿En cocina o.... en todo el hotel?

E.: Bueno si lo sabe los dos datos pues.....

J4.2.: En cocina somos unos veinte más o menos y en el resto del Hotel unos sesenta aproximadamente

E.: Ajaa, ¿Ha tenido alguna vez alumnado de garantía, garantía social haciendo prácticas?

J4.2.: Es que no sé lo que me estás preguntando, nosotros hemos tenido alumnos de la escuela en el Hotel

E.: De la Escuela de Hostelería, sí que si han acogido alumnos de programas de garantía social qué son los de nivel uno

J4.2.: Creo que no

E.: ¿no?, me dijeron que si

J4.2.: Es que no sé que me estás preguntando (nervioso)

E.: Son los alumnos/as que cursan un Programa de Garantía Social de nivel uno, luego pasan a Grado Medio, a Grado Superior...

J4.2.: Ah, sí, sí, sí, no había entendido la pregunta

E.: jajaja, nada...¿ qué tarea realizan los alumnos/as cuando están aquí , en prácticas?

J4.2.: Intentamos que pasen por todos los departamentos de la cocina: desayunos, entremetier, salsero, que se lleven lo máximo posible, entre otras cosas porque yo he sido también alumno de la escuela

E.: Hacen también, quiero decir que salen también de la cocina al comedor, ¿no?

J4.2.: No, los que vienen a cocina, solo a eso

E.: son más específicos..., lo digo porque también estudian restauración y bar, algunos.

J4.2.: Bueno alguna vez se han venido que han pasado por todos los departamentos

E.: Todos los módulos, ¿no?, ¿Está satisfecho con la labor que realizan estos alumnos en prácticas?

J4.2.: La verdad es que sí, Sí bastante

E.: Bueno alumnos y alumnas, mujeres supongo que también habrán venido...

J4.2.: Sí , bastantes

E.: ¿Quién realiza la función de tutor laboral de prácticas?

J4.2.: Normalmente lo hago yo, lo que es cocina lo hago yo, y el comedor el maitre

E.: Aja, y ¿ha mantenido relación con el tutor/a de prácticas docente del instituto?

J4.2.: sí

E.: Ellos vienen se relacionan, se entrevistan digamos

J4.2.: Sí entre otras cosas porque han sido profesores míos y entonces...

E.: Ya se conocen, y un poco por decir que tal van estos niños, no...

J4.2.: sí, la verdad es que sí

E.: Problemas no ha tenido con ellos nunca, no , así de disciplina o carácter..´

J4.2.: No, nunca

E.: ¿Acogería más alumnos de Garantía en Prácticas?

J4.2.: Sí, estoy encantado de cogerlos

E.: ¿Y ve al alumno/a maduro desde el punto de vista laboral?

J4.2.: Bueno a veces unos más que otros pero...

E.: Estamos hablando de alumnos de Grado uno, dentro de la Unión Europea, que pasaría luego a Grado dos y luego a Grado tres...

J4.2.: Lo que sí tienen es muchas ganas, eso sí

E.: Claro son muy jóvenes también, estamos hablando de dieciseis

J4.2.: las ganas es tan importante como la experiencia, tener ganas de hacer cosas, sobre todo

E.: ¿Le parece el número de horas suficiente?, estos niños hacen, ya saben 1500 en el tercer trimestre por regla general

J4.2.: Igual es poco

E.: ¿Qué mejoras propondría vd. en relación alas prácticas del alumnado?

J4.2.: Hombre, yo una de las cosas que veo, es que en mi empresa donde más trabajo hay es un sábado y...

E.: Los sábados no vienen,

J4.2.: Exactamente, es lo que veo más...

E.: Aparte, aumentar las horas ¿no?

J4.2.: Además del número de horas, ya te digo que son donde se ve el movimiento de una cocina...

E.: Contrataría o ha contratado alguna vez al alumnado de PGS, al acabar la Prácticas?

J4.2.: Sí tengo aquí algunos y llevan un año, o dos años, algunos fijos ya y todo

E.: Y contento, ¿no?

J4.2.: si muy contento

E.: Bueno pues yo ya he acabado, no tengo más nada que decirle darle las gracias por la entrevista

J4.2.: Venga a ti

GRUPO DE DISCUSIÓN:

Sesión 1

E-Bueno, pues... lo que le comenté a ... José Miguel hace ya unos días, era la posibilidad de hacer unas preguntas que me pedían en la Universidad relacionadas con el Grupo de Discusión, yo estos días he estado tomando nota de todas las sesiones que hemos tenido hasta ahora, pero para hacer un Grupo en condiciones, hay que tomar nota literal de las exposiciones relacionadas con un tema a tratar y...posteriormente analizar ese discurso, entonces la primera sesión he ...planteado tres cuestiones muy facilitas están relacionadas por supuesto con el Programa de Garantía Social, me parece que este instrumento es casi el más importante desde el punto de vista de la experiencia vuestra. Si quereis os presentáis más que nada para saber cuántos sois , aunque luego las intervenciones salgan como profesores y ya está, no

P1-- Me llamo Lucas Armijo Fernández, soy del IES Cartuja,

P2- Me llamo José Manuel Díaz, soy del IES Veleta

P3- Me llamo Maria Angeles Romero y soy del IES Diego de Siloé de Illora

P4- Francisco Gutiérrez, del IES Diego de Siloé de Illora

P5- María Martín, del IES Alpujarra de Órgiva

P6-José Miguel Baena, IES Montes Orientales de Iznalloz

P7-José Santiago, del H. Lanz de Granada

P8-Y Mercedes Rull, del IES Bueno Crespo

E-Muchísimas gracias, si queréis empezamos con la problemática que gira en torno a los Programas de Garantía Social, el orden de intervención, pues me da lo mismo, sí me interesaría que..., que todos participárais, que diéseis vuestra opinión sobre el tema.que gira en torno a al alumnado de PGS.

P1-Problemática respecto ¿a qué?.. al alumnado ?, o...al contexto ,al centro... ooo..

E- todo, cualquier problema

P1- En primer lugar, en cuanto a alumnado, el primer problema que tenemos a no dar una titulación, obviamente están desmotivados y hay que luchar mucho para ofrecerle la posibilidad de que puedan aprobar con éxito la Prueba de acceso a Ciclos Formativos, en cuanto al contexto, pues uno de los temas es que en mi centro que es un Centro CAEP pues, al quitarnos, pues uno de los proyectos que tenemos que es un taller para alumnos muy desmotivados , muy desmotivados, que ni siquiera quieren hacer lo que es un PGS, con lo cual no tenemos ni ayuda institucional, ni ayuda del propio centro, más las circunstancias que te he dicho antes, parece ser que esto se puede solventar con la normativa que hemos recibido que parece ser que el año que viene con la LOE, se puede meter ya...

esa información, pueden meter dentro del tronco los PIP, puede adelantar la Administración.....no me lo he creído yo....., ya está.

E- Venga Otro, sí José Miguel..

P6- Yo la problemática de los PGS en mi centro en concreto, está en el alumnado que me llega para, para asistir ,es el alumnado que son alumnos que han fracasado en la ESO, que son alumnos con multitud departes de indisciplina, con falta de interés, con mala educación, con ,

falta de interés, y yo pues en mi caso tengo una clase de 14 alumnos y son alumnos ..diría...incluso "predelincentes", alumnos conflictivos y entonces volverlos a retomar a estos niños al mundo del estudio pues es complicado, entonces la problemática que tengo yo es esa el alumnado que me llega y la forma de trabajar con ellos para motivarlos con lo que es un PGS, que es volver a estudiar, volver, no a esforzarse y vienen muy desmotivados a la hora de trabajar , no quieren trabajar y tienes que ir animándolos y en mi centro concretamente a través del material que tenemos de trabajo más el periódico escolar que he comentado otras veces que hemos estado trabajando con él , pues la motivación ha sido grande, entonces pues los éxitos han sido buenos y de hecho los están felicitando a nivel del Equipo directivo y de otros órdenes, pero...la problemática principal es esa y luego también la incertidumbre de los PGS, si no sabemos si el año que viene va a haber PGS, si no , entonces también esa incertidumbre es la problemática que tenemos los PGS, la continuidad de los proyectos que hacemos.

P3- Yo añadiría también, no, pues, de cara a la Prueba de Acceso, no, como esa Prueba de Acceso condiciona el futuro de estos alumnos, porque hay alumnos que o se sabe o los vemos por las perspectivas que pueden tener éxito en un Ciclo Formativo, de hecho compañeros por el estilo de ellos a lo mejor sí lo aprobaron y si no la aprueban pues se quedan ya...que no saben que hacer al mundo....

E-¿A qué mundo?

P3- A qué mundo, jajaja

P8- Entre otras cosas, el tema de que nos llegan con diferentes niveles, osea nos encontramos niños, que llegan bastante...bueno pues que por alguna razón no han podido terminar cuarto de la ESO, pero que tienen un nivel bastante bueno e incluso interés y cosas y eso junto con otros, que tienen un nivel bajísimo que a lo mejor tienen un nivel de tercero o cuarto de Primaria, entonces esos desniveles trabajar en la clase con esos desniveles, también tiene lo suyo.

P2- En mi caso es que nos vienen alumnos de centros de acogida, marroquíes y demás y el problema es el idioma, que vienen sabiendo muy poquito español entonces se las vé uno y se las desea para medio intentar explicarle los conceptos y demás, que ahora el taller dentro de lo que cabe... tenga un pase, pero el profesor de Matemáticas o el de Lengua , el de Matemáticas y algunos vienen prácticamente con un nivel cultural , bueno , te podría decir casi analfabeto, porque...

E- Ajá, en las instrumentales...

P8- Sí, yo creo que también deberían de dar la posibilidad como antes pasaba, de que estuvieran dos cursos si hace falta, si un alumno se considera que se ha esforzado y ha conseguido un nivel pero no es suficiente para poder conseguir la Prueba de Acceso, no habría que ser tan exigentes en que tan solo un año y ya está y hemos terminado, bueno siempre está la posibilidad de hacer otro PGS, otro perfil pero..

P7- ¿Pero se puede repetir el mismo PGS?

P1- Es que se puede, dos años

P6- Bajo autorización del Orientador, sí se puede, en mi caso hay casos de niños que han estado dos años, otra problemática también es que aceptamos niños, bueno aceptamos, dentro de la normativa niños de necesidades educativas especiales

P8- Los de n.e.e, sí, pero los que no tienen un informe de n.e.e. por lo menos a mi en el centro, ya llevamos varios años que no podemos decirle a alguien que se vuelva a matricular.

P6- Pero, ¿porque no lo autoriza la Administración, o porque .yo creo que si hay un informe del orientador...?(silencio), pero en fin que los de n.e.e. eso lo que tu estás comentando la desigualdad de niveles entre unos y otros es , es complicado llevarlo, claro que se puede pero que es muy difícil.

E- Paco

P4- Yo es que estoy de acuerdo con todo lo que se ha dicho, esos problemas también los vivimos nosotros, que no sé pa...

P6- Y en relación por ejemplo con el Equipo Directivo, hay una buena..., teneis buena relación

(Murmullo generalizado e intervenciones solapadas)

P4- Bueno siguiendo con la otra linea, que el tema está en que uno de los principales problemas que nos encontramos es que prácticamente funcionamos a nivel de centro , no tenemos directrices de la dele.., de las administraciones , de la Consejería clara, cuando ve que los niños pueden repetir o no pueden repetir, hagan prácticas o no hagan prácticas, osea yo creo que no hay unas directrices claras amplias, habiendo escuchado a las personas que estamos implicadas en esto, para que la cosa se unifique más y nos de resultados y no nos encontremos con los problemas que nos encontramos de si unos hacen práctica otros no hacen prácticas, que si se repite o no se repite.

E- Muy bien, alguien más quiere intervenir o pasamos a la segunda cuestión, bueno la segunda era, si cumple verdaderamente el Programa de Garantía Social los objetivos para los que fue creado, fue planteado, ya sabéis que los objetivos eran pues uno la vertiente de la inserción laboral y otra la vertiente digamos de la continuación académica o darle otra oportunidad para que siga estudiando y la otra la madurez, lógicamente que afianzarle, desarrollarle su madurez personal, su madurez social, etc.¿no?, con la idea de integrar al alumno pues en la sociedad nuevamente. ¿Pensáis que los PGS cumplen esos objetivos, esa función?

P8- Yo creo que sí (pausa), no con todos los alumnos; es decir no todos los alumnos consiguen una cosa o la otra, o la otra, pero en general, yo ceo que sí, sí

P1- Yo ahí haría un.., tendría una variable, es teniendo en cuenta el perfil profesional, por ejemplo, los alumnos de la familia profesional mía ,Auxiliares de Oficina, no se colocan ninguno pero por el contrario , sí adquieren la madurez y las destrezas suficientes para aprobar con éxito la Prueba de Acceso y luego tener una gran alegría conforme van terminando el grado, el ciclo de grado medio, el ciclo formativo, pero lo que es la inserción laboral no porque están muy copado nuestro campo y hay muchos niveles, no es lo mismo uno que sea de Peluquería y Estética que se puede montar incluso a una etnia concreta como en algunas ocasiones se le ha montado , eh...por decir la etnia gitana y luego han tenido una inserción inmediata pero...depende, ahora madurez y que puedan....

P8- Al que no le sirve para la inserción laboral por las razones que sea porque todavía no quiere ponerse a trabajar porque en ese campo todavía no hay mucho trabajo o por la razón que sea, pero sí le sirve para pasar su Prueba de Acceso y seguir estudiando, que creo que

desde que nos planteamos el Programa de Garantía ha sido ese el primer objetivo que nos hemos planteado por encima de todos, es que ...saquen la Prueba, bueno a nivel personal también, pero yo siempre entre los dos objetivos ,el de la inserción laboral y el otro, yo he preferido que saque la Prueba de Acceso porque la inserción vendrá después cuando tengan mayor nivel y estén mejor preparados para enfrentarse al mundo laboral.

P1- Y luego también yo he tenido tres que luego te dicen:

“jo Lucas t `as dao cuenta ya hemos terminado y ya estamos buscando trabajo”, efectivamente eso es para ellos y para nosotros, para nosotros una satisfacción tremenda

P6- Lo de inserción laboral, te he comentado como en casos de estos de Auxiliares de Oficina pues, alo largo de ya llevo cuatro años en los PGS, pues los niños normalmente no se colocan en trabajos relacionados con lo que han estudiado ,¿no?, pero que a nivel de autoestima y verse ellos capaces de conseguir,¿no?, conseguir hacer otras cosas bien hechas y verse que son capaces, eso sí se consigue con los PGS, con las prácticas, dentro de las empresas y dentro del instituto, osea que en ese sentido si se consigue que ellos se ven capaces de buscarse un trabajo, la autoestima sí se valora, ahora la realidad es que cuando terminan estos niños los estudios pues no encuentran trabajo relacionado con eso

P8- bueno ni esto, ni otros...

P6- Grado Medio de Administrativo, sí encuentran en mi zona, en Iznalloz, sí están encontrando y Grado Superior, muchísimo, encuentran muchísimas oportunidades laborales.

(Pausa, entran varios compañeros más, P9- Rosa Morilla del C.D.P. Ramón y Cajal y P10- Paco García del IES Aricel y P11- Mari Carmen Doménech del IES Hispanidad)

E- ¿Quién estaba interviniendo en estos momentos?

P6- Ya hemos terminado

E- Pues pensáis que cumplen los Programas de Garantía Social los objetivos y las metas para los que se crearon en su momento?, ¿alguien quiere intervenir?...

P3- Que sí, pro que se puede mejorar también porque hay mucho que seguir andando con estos alumnos, ¿no? y entonces algunos sí pero claro tenemos un porcentaje de alumnos que a lo mejor, yo de Automoción sí se que hay alumnos que después de terminar el Programa de Garantía Social, están trabajando en Talleres, pero que se quedan cortos de una titulación y entonces...y no son todos, ¿no?

P4- El problema de los Programas de Garantía Social es, yo creo por un lado, que no tienen una titulación a la hora de buscar trabajo o cualquier puesto laboral y por otro lado los perfiles que también tienen son muy restringidos, y eso lo vemos todos ¿no?, hay gente que puede elegir, en nuestro caso entre Mecánica de vehículos y otra es Servicios Auxiliares de Oficina, nosotros tenemos alumnos pues que quieren hacer Electrónica , quieren hacer Informática o quieren hacer Peluquería ¿no ? por ejemplo, entonces ese año hacen PGS y pasan a Grado Medio, pero su objetivo no es terminar trabajando como mecánico o como administrativo, siguen el trámite ese con vistas a luego seguir haciendo un ciclo que es el que le interesa, ¿verdad?.

P5- Como incorporación al mundo laboral , yo creo que no ha cumplido con los objetivos que se habían marcado porque había un compromiso creo yo de la Delegación de Educación y Ciencia y Trabajo, en que se tenía que haber reconocido y haber tenido ya acceso directo a lo

que es una contratación una vez que se terminaba un PGS, eso que yo recuerde se ha quedado en el aire, no ha habido ese compromiso oficial podemos decir lo que es estar los sindicatos y lo que es el gobierno de decir una vez terminado el PGS que salen profesionalmente preparados, vamos a que puedan optar que el empresario lo contrate pues con este tipo de modalidad de contrato no algo, ya sabes que si no tienes graduado en ESO, no hay contratación posible ninguna, si el contrato es fijo, quiero decir quién, que empresario de hoy en día se arriesga a meter a una persona contratada con un contrato fijo o indefinido, hay algunos, yo conozco algunos que sí que lo han hecho y les ha resultado bien, contratar alumnos que antes han tenido un riesgo muy grande, contratar un alumno de un PGS y hacerles un contrato indefinido, corre el riesgo de que....sí los hay, sé que hay algunos, pero claro corren un riesgo muy grande.

P9- Y la familia, yo lo he preguntado, en lo que es el SAE y en el INEM y me han dicho eso es lo que todavía queda pendiente por hacer efectivamente, se iba a poner los PGS como una familia profesional y se dijo así que se iba a incluir dentro... y no se ha hecho, eso es lo que veo yo que no, por parte de lo que es los sindicatos, administración, vamos y Educación y Ciencia no se ha llegado a terminar de cuajar, por eso nos vemos, yo veo que las salidas, yo creo que casi todos lo tenemos ya el protagonismo es, incorporarlos al Sistema Educativo, por lo menos nosotros desde nuestro centro...

P10- Cien por cien de él lo tenemos así

P9- Vamos nuestra idea es...pero que sabemos que no responden todos los alumnos a poder continuar e incorporarlos al Sistema Educativo y hay grupos de alumnos o bien porque no tienen capacidades suficientes para lo que es seguir estudiando un ciclo y que sin embargo sí serían buenos profesionales, pero se encuentran con que me están haciendo la E.S.A. para poder

E- Alguien más, quiere intervenir

P10- Sí yo quería decir que...me parece que la Administración hace una inversión en los PGS, lo mismo en entidades públicas como en entidades privadas que sabéis que también los pueden dar, los pueden impartir pero siempre con fondos públicos que siembran y luego no van a ver el fruto, quiero decir con eso, a vosotros os han dicho, de los alumnos que tuvisteis el año pasado, o el anterior o el anterior, tantos hemos detectado y hemos hecho un seguimiento, empezaron a hacer prácticas y empezaron a trabajar, le hicieron un contrato. Nos llegan a nosotros señales de que aquel verano estuvieron sustituyendo a alguien a lo mejor en la empresa donde han estado haciendo prácticas y tal, ya no sabemos más nada a no ser que algún alumno porque es un poco tontillo, porque le ha dado por venir al instituto, ha venido y ha dado una vuelta o a hacer una visita o porque no tiene otro entretenimiento que hacer, viene allí y nos dice qué es lo que hace pero seguimiento real, que nos digan a nosotros, esto está pasando...yo creo que no, entonces no sabemos, si han entrado como aprendices a un sitio con las dificultades que tu comentas, si han aprobado la Prueba, nosotros sí o sabemos pero que clase de Ciclo Formativo han hecho, si han seguido una enseñanza reglada en un Ciclo con una terminación satisfactoria y les ha servido para colocarse en algo, osea que en realidad luego no se hace un seguimiento que a nosotros nos aportaría un punto de referencia importante; es decir nuestros alumnos de hace tres años, tantos que tuve y hay un seguimiento hecho por otros mecanismos sociales que me han dicho a mí, que está de esta manera o que no ha servido para nada lo que hicieron, porque ya no es la inversión que ha hecho la

Administración al Programa , es la cantidad de dinero que se ha perdido ahí si queremos decir a nivel económico y la cantidad de tiempo de esas personas y del profesorado y los medios, todos los medios a su alcance en esos años de repetición de la Secundaria Obligatoria que vuelve otra vez a lo mismo, de unas personas que han estado ahí entretenidas un tiempo y luego les perdemos la pista y no sabemos si están vivos o están muertos , o qué ha pasado; porque también al profesorado le estimularía mucho decirle, estos alumnos ha pasado esto, esto ha sido de ellos, como ella dice, están haciendo la ESA, por qué, porque la ESA es lo que sirve y lo que han hecho es lo demás aunque hagan un Programa de Garantía Social y aunque se le dé un Certificado, no le sirve absolutamente para nada ¿no?, entonces yo creo que falta que pongan ahí un broche final de un seguimiento y que digan qué..., porque eso excede de nuestras funciones ni nosotros podemos, pero que a nosotros nos aportaría muchos datos y saber bueno entonces en función de qué estadísticas tenemos vamos a dedicarnos más a preparar estos alumnos para que trabajen, vamos a dedicarnos más intensamente a que aprueben solo la Prueba porque esos son los únicos que luego en definitiva van a funcionar y vamos a contrastar los datos de un centro con los de otro a nivel zona, a nivel provincia y saber que estamos haciendo, o estamos dando “palos de ciego” con los ojos abiertos.

E- ¿Y pensáis, Paco, ya al hilo de esto que con la LOE se resuelve el problema?; es decir, el alumno con la Ley Educativa, le ofrecemos la posibilidad esa que tú dices y que tú planteas de darle el título al ponerle lo que son los tres años y al tercer año que saque su Graduado en Enseñanza Obligatoria y los otros dos dejarlos un poco como está ahora el programa?

(Entra otra compañera del IES Hermenegildo Lanz, P12)

P10- Yo creo que eso puede resolver para algunos casos muy concretos, pues igual que en el otro caso el de la ESA pueda resolver, lo que pasa, que entiendo yo que ahí hay , pues..., la varita mágica del que no ha hecho nada en todo el tiempo y que de inmediato ahora se vuelve Einstein y saca el título, ajaja... de eso me río yo. y que ha estado haciendo un montón de cosas , de Técnicas instrumentales, de materias que el sistema educativo tiene , que no le gustaba ni le interesaba para nada, y ahora de pronto porqué ha cumplido un año más, ya le interesa y ya aprueba y ya pasa a otro grupo de profesores magníficos con las varitas mágicas que tal, yo entiendo que eso no.

E- ¿Qué pensáis?

P1- Yo creo que como está diseñado en la teoría, está bien, luego en la práctica, según como se utilice porque depende también del profesorado, puede ser también un saco, un cajón a donde van ya ahí a parar los torpes, los que no valen , lo que han hecho siempre , con los de los PGS y hagan lo mismo, si realmente nos fijamos en el espíritu de la ley que es aquellos alumnos que no puedan y tal, pues con un solo año se le daría ya el Certificado y si puede , se le da el Graduado más la homologación que es muy importante con el decreto 777 de los módulos inherentes a la Formación Profesional, sería un hito, pero yo dudo, estoy mucho con Paco que eso...”haberlos hailos”, vamos a ver que es lo que pasa o sea, diseñar las cosas, se diseñan muy bien , luego la práctica es otra

E- marcar las directrices ¿no?, como decía Paco, marcar las directrices y no nos dejen un poco así

P1- Claro eso está por ver

P9- Me estáis hablando de tres años, yo pensé que eran dos y que se que daba en uno, al haber oído hablar de tres...(interrupción), yo me he guiado por el decreto ese que tu has dicho que se homologaría, vamos ese sería el tercer año, o como es.

P1- No , perdón, que haces tres años de ESO y ya no quieren continuar los que han cogido este itinerario porque en la LOE, figura ya como un itinerario más, entonces , ahí se le daría un Certificado como estamos dando ahora, actualmente en PGS, ahora si los alumnos o alumnas que han seguido ese itinerario y superan ese tercer año y pasan a cuarto de la ESO por ese itinerario, además de tener el Certificado en la ESO, tiene su Certificación Profesional también, es decir que se le homologaría, igual que se homologa actualmente los títulos, los módulos que se hacen en Formación Ocupacional, o incluso los módulos de Formación Profesional Reglada, se está ahora mismo convalidando con las carreras universitarias en determinadas carreras universitarias, ya hay desde hace varios años varias experiencias , varias carreras en varios sitios de Andalucía, estaría bien, pero e que eso depende, depende, puede ser también una forma de decir, venga al que no vale ¿hale!, a este itinerario, al que me da la lata a este itinerario, entonces estamos repitiendo la misma historia.

P9- Eso está pasando un poco con la Diversificación Curricular, claro y alumnos que se pelean por entrar en Diversificación

P1- Porque ahí, estudias menos ...(frase imperceptible), en nuestro instituto teníamos Proyectos de Talleres y se pegaban tortas y teníamos que diseñar nosotros en el IES Cartuja que es centro CAEP, teníamos que diseñar y teníamos que seleccionar muy bien, qué gente iba a Talleres, porque claro sabían que los que iban a Talleres, salvo las instrumentales que esas no se las perdonaron, luego con un tallercito de cerámica, con un tallercito de jardinería, con un tallercito de esto o lo otro, tenían su Certificado en la ESO, entonces los chavales no son tontos, es la ley del mínimo esfuerzo, por otro lado no es que esté en desacuerdo con ese valor porque el valor o esfuerzo para mí es un valor medio no es un valor fijo , no tiene valor propio en sí mismo, en cuanto consigamos las cosas con menor esfuerzo mejor para todos, ¿no?, eso ya es un poco filosofal, pero que, por ahí es por donde tiramos con chavales, todos querían irse a Taller, todos , todos.

P4- Pero yo creo que para evitar todo eso que sea por ahí como...(ininteligible) que sea o como cualquier otra medida que se tomen en el instituto ,para eso están orientadores, tutores que hacen una labor de selección.

P1- De inspección

P4- Profe..., eso es lo que se supone ¿no?, hacer una labor profe...

P9- Profesionalizada

P4- Eso es, una labor de selección de esos alumnos que de verdad estén ahí y quién se deba quedar y quien no deba estar pues que no esté en las circunstancias. Y yo lo que pasa es que la verdad es que como no me he leído los datos que han salido ni nada, yo el tema este de los itinerarios que tu has mencionado ahora, eso venia contemplado en la LOCE, la ley del PP que es anterior a la LOE que se va a poner en marcha, hasta lo que yo sé de la LOE, va a ser, es decir, básicamente la estructura exactamente igual que la que hay ahora, yo seguramente , vamos por lo que yo he leído, va a ser un año de.. se llama Programas de Cualificación Profesional Inicial de un año y excepcionalmente dos, ¿no?, hasta lo que yo tengo entendido.

P8- Y el Título al final, ¿no?

P4- El Título, la titulación por un lado, también hasta lo que yo he leído, por un lado quieren darle categoría de grado inicial de formación profesional, osea como grado medio y grado superior, osea a ese curso sería un grado inicial de formación profesional y por otro lado se han articulado una serie de módulos que los llaman, una serie de módulos osea unas asignaturas de... y los alumnos que superen esos módulos pues pueden conseguir luego el Graduado de ESO

P1- Eso es lo que yo estoy diciendo

P4- Pero un curso nada más y no como un itinerario más de la ESO hasta donde yo sé, sino cuando, si no los niños, porque antes sí, antes la LOCE en tercero , estaban los itinerarios y ese...uno más, pero ahora no

P1- y ahora te copian lo mismo, hacen lo mismo, yo digo que te meten es que te abren el espectro te lo abren hacia la familia profesional, pero en definitiva sí te dan, si terminas te dan el Certificado en la ESO, el Graduado que es lo que interesa más evidentemente la Cualificación Profesional, pero es que eso es que estamos aquí filosofando, ahora vamos a ver los Decretos.

P4- Ya

P1-ya te he dicho que yo he recibido, parece ser que muchos de los compañeros y compañeras no lo habéis recibido, nosotros hemos recibido de la Administración en la cual hay puede dice explícitamente...nos lo ha mandado Delegación, el inspector nuestro que explícitamente que las Administraciones Autonómicas pueden para el curso 2006, 2007/2008, pueden adelantar la ley

P9- ¿Eso cuando lo habéis recibido?, eso estábamos esperando...

P1-Eso la semana pasada

P9- Eso es lo que nosotros estábamos esperando....

P1-Eso lo recibí la semana pasada

P9- Y cuando iban en cierto modo a decir.

P1- la semana pasada, lo recibí yo

P9-Que se iba a implantar, que iba a hacer la semana que viene

P10- Pero eso ya se sabía....

P9- NOoo

P1- Ahora depende de la política y de la prisa que tengan los políticos, eso si se dan prisa los políticos, si hay mucha prisa en los políticos....

Murmullo generalizado, no se entiende nada

P4- Yo tengo aquí el calendario de aplicación de la LOE, calendario de aplicación de la LOE, sacado de la página del MEC, ¿no?, no se si era esto lo que ha llegado, ahora te lo paso,

P1- vamos a ver

P4- Y entonces en los temas de Cualificación Profesional, lo encuentro...

P1- Tema de PGS

P4-En el Programa, en el curso 2008/2009, que es dentro de dos cursos, pone, dice, dice, que se implantarían los Programas de Cualificación Profesional Inicial, "las Comunidades Autónomas pueden adelantarlos al curso 2007/2008"

P1- Y a nosotros nos dice la información para el curso 2007/2008

P4- Pues lo que tu dices.....(ininteligible)

P9- Que lo dejaba abierto

P1- Para el mismo año, ¿no?

P4-Para el que viene

P9- Pero lo que dejaba abierto era el año

P1- Sí, sí nosotros hemos recibido de inspección esa información

P10- Pero que no dice tampoco que lo vayan a hacer

P4- Lo que pasa es....(interrupciones)

P1- bueno es mucho, ya he dicho que depende de los políticos y como esté el tema.

P4- Pero hasta donde sabemos, consultado a sindicatos por la dirección del centro, nos dicen que el año que viene va a haber PGS, no va a haber adelanto de esos programas.

P9- Pero eso lo podemos saber dentro de dos semanas que es cuando se abre el plazo de reserva, para dentro de dos semanas se tiene que saber.

E- Tienen que salir decretos e historias de esas..

P1- Entre comillas salvo que salgan los decretos, también se va a ofertar PGS

E- Bueno la última pregunta, ¿Pensáis que los perfiles profesionales de vuestros centros se ajustan a las demandas reales del entorno?; es decir que no, sabemos todos que muchas veces el programa nos viene impuesto de alguna manera; es decir el perfil tal...Servicios Auxiliares de Oficina, se ajusta realmente con los años que ya lleváis funcionando con ese perfil, lo habéis tenido que cambiar, se ajusta al servicio que la comunidad está esperando de nosotros de alguna manera?

P1- Contesto, al entorno en el cual yo me muevo que es el Polígono de Cartuja, no , porque el entorno nos está socializando y nos está demandando otro perfil, ahora en cuanto a la estructura intrínseca del centro , sí, dado que hay una Familia Profesional , que es de Administrativo y de Administración y Finanzas, Grado Medio y Grado Superior y los profesores/as que impartimos el PGS, estamos luchando como vosotros, porque ya hemos quedado casi en un consenso que son muy pocos los que van a la inserción laboral, en que superen la Prueba de Acceso, obviamente esa Prueba a Grado Medio la puede hacer cualquiera, pero ellos, claro ahora en los cuatro años que llevo en este centro son muy pocos alumnos, todos nuestros alumnos /as de los PGS que se han examinado han aprobado y luego en un 90% todos han terminado el Ciclo Formativo de Grado Medio, incluso para este año hay una alumna que va a prepararse la Prueba de Grado Superior.

E- Muy Bien y por aquí alguien más... ¿Se ajustan los perfiles entonces?

P6- Yo en mi centro concretamente nada más que teníamos Servicios Auxiliares de Oficina , de Administrativo y para el curso que vienen están planteándose hacer Mecánica , Automoción, osea que hay una cosa que también se agota, llega un momento que también se agotan las plazas y la demanda que hay en un sitio entonces hay inquietud por ejemplo por cosas de Peluquería, la rama de Peluquería y están intentando eso , Auxiliar de Clínica, Auxiliar de Enfermería, también están viendo esas opciones osea que no sea una cosa cerrada , sino que se abra, por ejemplo para la infraestructura que necesita eso, el problema es eso, la infraestructura.

E- El perfil se va a ampliar en tu centro o cambiarlo

P6- En mi centro la idea es ampliarlo a cuatro más, los PGS bueno a cuatro dicen.

E- aja...,que bien, Mari Carmen y vosotros?

P11-Yo opino como Lucas ¿no?, que como también están supeditados a las Familias Profesionales, pues entonces no te queda mucho margen, creo que el entorno podría demandar otras cosas en una zona como Santa Fé, bueno pues que tiene ya un tejido industrial mas o menos considerable creo que se podría hacer otras cosas, luego también en la rama clínica también hay mucha demanda y sin embargo no hay nada por ahí en el entorno y ya se agota también, la gente se cansa, siempre lo mismo Automoción, Electricidad, pues yo que sé, es una cosa que cansa, yo creo que vendría bien cambiar el perfil.

P9- Pero además es que son también los que más se demandan como Familias Profesionales...(ininteligible)

P11- Sí, pero a lo mejor también lo que dice José Miguel ampliarlo porque hay mucha demanda, nosotros tenemos muchísima demanda, con los dos que tenemos no podemos cubrir la demanda que hay en la zona, eh?, se quedan todos los años fuera.

P9- Porque son profesiones más vivas

P6- La idea de la Administración es ampliarlos eh?, en mi centro hay perspectiva de cuatro

(murmullo y conversaciones solapadas)

E- José Miguel un momentillo, a ver, Rosa ya has intervenido, ¿Has acabado o quieres añadir algo más?, lo digo para que no se solapen las conversaciones que si no cuesta mucho trabajo, José Miguel estabas comentando algo a la compañera?

P6-No que las perspectivas de mi centro era crear cuatro Programas de Cualificación Profesional, osea que en principio aumentarlo porque hay perspectivas de que va a haber mucho alumnado, con el perfil que se está exigiendo para los Programas de Cualificación Profesional

P5- Yo decía que , bueno pues eso, que en mi centro particularmente dentro de Auxiliar de Oficina , está ya como...,oye que tenemos mucha gente, pero hay gente que no se apunta a esto del Programa de Garantía Social porque no están dispuestos a seguir por la rama Administrativa y están muy limitados, son muchas horas, ellos vienen buscando al PGS unas cosas que no sea lo que ya han tenido en la ESO de aquello en lo que han fracasado; es decir que de alguna manera no se repita aquello de seis horas diarias , sentados escuchando la perolata del que aquí estamos todos, quizá a eso se preste más el de Auxiliar de Administrativo se presta más a eso, si porque en mi centro que hay por ejemplo de Electricidad, yo comprendo que no se puede poner uno que es yesista, ¿no?, porque lo que hay es de Electricidad, si el PGS tuviese o fuese un poco más flexible o hubiera dos, daría opción a otra serie de gente que sí dejaría trabajar a los administrativos , que lo único que consiguen los que no quieren hacerlo es darles morcilla a los que quieren conseguirlo, y de camino se diversificaría más la oferta, entonces podríamos tener seguro, muchísima más gente y aumentarían las familias

P1- Yo no quiero entrar en controversia en cuanto a qué voy a defender porque yo, obviamente lo que yo pediría es Servicios Auxiliares de Oficina y lo que tu dices un poco repetir de lo que ya vienen eso, yo a mí una vez me dijeron que qué prefería la tiza o el ordenador, digo que depende de lo que haya uno tiene que echar mano a esos útiles no?, entonces yo creo que el profesor o la profesora que imparte el Ciclo Formativo tiene que tener mucha imaginación , me refiero al profesor técnico, en las otras áreas instrumentales , ya sabemos que todos trabajan y todas trabajáis lo mismo, entonces depende, nosotros

empezamos a trabajar a construir el aprendizaje de trabajo, cuando yo voy a enseñar a un niño a clasificar alfabéticamente, primero se le dan unas lecciones básicas pero es que al día siguiente me está haciendo en Secretaría del centro dos trabajos de clasificación y archivo porque me los han dejado el personal, pero además esos niños que eran los marginados, se ven en el sitio principal y en uno de los sitios más significativos del centro.

P5- Yo comprendo con eso que te refieres a que la metodología es muy importante, pero...

P1- Sí pero te digo ahora si tú los va a tener explicándoles lo que es un cheque o lo que es una letra de cambio a uno de primero o segundo de administrativo....

E-¿Sólo tenéis un grupo?

P5-Solo tenemos un grupo y sabes que es curioso porque curiosamente solo tengo niños y una niña y ellos quisieran hacer pues eso, Electricidad, tal, tal, tal, es curioso porque es que las niñas no se punta por eso porque les da, pues eso...que hacen ellas allí si ellas lo que quieren hacer es de Peluquería, de Clínica , de no se cuanto es que es curioso, ya llevamos unos cuantos años que solo, solo se apuntan niños, que está muy bien que conste que está muy bien pero quiero decir que ellos bloquean de alguna manera el PGS y no sé...(ininteligible)

E- Muchas veces nos viene ya desde la Administración la cosa un poco dirigida

P1- La Familia Profesional

E- En función de la Familia Profesional y en función del profesorado

P1- Hombre en función del profesorado

E- Si hay una plantilla...

P5-Esto no va, también va con personas, pero que uno está un poco limitado, porque en un taller aunque a lo mejor un martillazo no hay quien se lo quite, pero es como algo más manipulativo entiendes?, a la fuerza ,por narices, mientras que este se presta a ser un poco rollo.

E- Puede ser una solución, por ejemplo la que ha apuntado José Miguel ¿no?, que es mantener el perfil que hay por mantener ya lo que hay y además solicitar alguno más

P1- Ahí, ahí eso es

P5- Por supuesto

P6- Las perspectivas de la Administración según dice mi director es que vana aumentar mucho las plazas de...

P10- ¿De Programas de Garantía?

P6- Los Programas de Cualificación Profesional, que a lo mejor en donde hay un PGS van a crear dos o tres Programas de Cualificación Profesional

P10- Pues en el centro que yo estoy lo que están es que aprovechando la palabra perfil, les gustaría que los del PGS no entraran de perfil sino que fueran invisibles

Ja ja jaja (risas generalizadas)

P1- Sí eso todos lo hemos sufrido, eso es cierto

P10 Si está ahí, que pasa que a nivel de disciplina, si esos niños vienen de allí, antes eran lo que eran y ahora están todos juntos y encima valen porque les gusta ir si se lo haces más o menos ameno y no están dispuestos es que están que no lo tragan el Programa, si les pones más de lo mismo, pues que se mueran

P1- Los ignoran

P10-Parece que es como si (lo interrumpen)

P12- Es cuestión de marketing

P1- Es que tu no sabes lo mal que pega en un instituto decir que tienes un PGS, eh?...obvio

E- A ver, tu que has dicho que es cuestión de marketing , me parece importante a ver, ¿tú que piensas Lourdes?, es por ahondar más en el tema

P12- No el tema, es decir de nosotros mismos que somos los únicos que los creemos a ellos, pero después cuando los alumnos te pasen a un perfil y tú te encargas de preguntar porque si va mal, pues es un gamberro o falta, viene a buscarte pues mira a nosotros nos han buscado, pero cuando son buenos y son además , te vienen a decir oye pues mira, no te puedes imaginar que estos niños del PGS no falten , ni sean maleducados, osea muy bonito, entonces eso a mí no me interesa que me lo digan en privado, me interesa que me lo digan en la sala de profesores ,donde eso, vean los demás ,que van a recibirlos o cuando alguien les da una clase de, de bueno ahora como tenemos últimamente dos ordenadores ,pues cuando van a darlas ,como ya le habían hablado que eran, pues en fin, pues venía un poco predispuesto negativamente entonces, cuando ya se le ha hablado antes, entonces , que hay es que vender mucho la bicicleta, pero que sea verdad porque después ya te he dicho se encarga de decir que te falla, pero es al revés osea yo los años que llevo en mi centro es que voy preguntando a ver como les va, porque los que pasan, que sean ellos mismos el boca a boca de los profesores que son los mismos, no te pienses que te van a venir otros distintos si luego bueno ya ha quedado bien , te dicen oye que bien que apañaos, pues ya al siguiente año ya o les ponen pegas, a no ser que te salga uno y entonces te dice tu que me vienes a decir, entonces es, esa postura también con respecto a los demás eh? (ininteligible)

P10- Yo te digo a tí que , en el caso de mi centro donde yo estoy en Albolote es justamente un exceso quizá de marketing porque la gente va o ha ido , este es el cuarto año ya que está el PGS y yo con él,los profesores técnicos que me han buscado se han ido cambiando pero yo sigo allí desde el principio y el PGS ha ido a mejor, el primer año eran unos delincuentes en potencia y algunos ya, con la potencia desarrollada, el segundo año fué mejorando, el tercero mejorando y este me encuentro el mejor, la gente llega ilusionada, se han apuntado se ha desbordado la matricula, pero ya te digo aunque luego lleguen a fallar durante el curso y se vaya descolgando algunos, otros, porque si ellos ven que injustamente los expulsan luego ya no quieren volver, ya no vuelven.

P6- ¿Cuántos alumnos tienes?

P10- Qué?, pues ahora efectivamente que vayan 11 , pero en cuanto salen del aula, ya en cuanto los pillan con una cosa que para ellos es minúscula con respecto al trato que yo les doy a la confianza que tienen conmigo y tal, ya el parte de disciplina, yo no hago partes de disciplina ni historias de esas, yo hablo con ellos, estoy a pié de obra con ellos, ellos pactan todo conmigo , ellos trabajan, ellos estudian, vienen los profesores ,los compañeros dicen: Pero este muchacho o esta muchacha !cómo es que trabaja tanto!, y esto .. y ellos mismos reconocen que cuando llevan un mes allí conmigo, han hecho más que en todos los años de la Secundaria Obligatoria, los mismos chiquillos, pero ahora viene un niño delictivo y dicen que no que es que les estropea mucho el centro

P9- Y eso como pueden decirlo

P10- Pero que les estropea quiere decir, que no quieren tener problemas, que no...

P3- Pero eso ya es un problema puntual del Equipo Directivo

P10- Pero que eso está bien.....(ininteligible), pero realmente, realmente lo que tú dices tienes razón

P12- Pero eso es ya te digo, una vez que está con el profesor, los propios profesores los que no cambian enseguida, ellos mismos....(ininteligible)

P10- Pero allí lo que tenemos es Administrativo y el módulo que hay es de Mantenimiento de redes informáticas, entonces los que pasan al módulo, a ese modelo no ha habido experiencia de que pasen, se van a otro sitio.

E- Bueno si os parece acabamos aquí la intervención porque hay otros temas que tratar, agradeceremos vuestra participación y hasta la siguiente sesión que os grabaré otra vez con vuestro permiso claro.

SESIÓN 2 DEL GRUPO DE DISCUSIÓN

(Sigo la misma numeración que en el Grupo de Discusión anterior, con la incorporación de Rosa Figueroa del IES Moraima, P13, Antonio del IES Valle de Lecrín, P14 y Pepe del IES Diego de Siloé de Illora, P15)

E- La primera pregunta que quería que comentáramos eran las causas de abandono del alumnado del Programa de Garantía Social, si queréis empezamos de derecha izquierda , empezamos por Paco, Paco ,Albolote , cuando quieras

P10- Sí

E- Causas del abandono del alumnado del PGS, principales y porqué crees tú que...

P10-Principales causas del abandono..

E- ya sabéis que es uno de los ítems que yo proponía en el cuestionario, pero quería un poco que ahondáramos en el tema

P10- Bueno pues eso, lo de las causas del abandono es algo interesante de estudio porque además cada año por lo menos en mi experiencia se dan distintas causas pero todas están relacionadas con el tipo de alumnado que tenemos, todas absolutamente todas, con el nivel socioeconómico de la familia ,el nivel cultural del propio alumno, el bajo interés por el aprendizaje, en cuanto tú llegues allí al centro y aunque tú intentes hacérselo maravilloso y diferente a los demás cursos de la ESO, pues se terminan desengañando, luego por otro lado, si eres muy tolerante para que sea diferente a los demás, pues ellos mismos son los que ya se sienten con unos derechos para incumplir las reglas y claro eso cae ya el hacha sobre ellos de la disciplina del centro, empiezan poniéndole partes pero profesores externos a lo que es el propio programa y empiezan a expulsarlos y todo casi siempre sobreviene después de una expulsión que no vuelven a ir. Luego por otro lado los enamoramientos estos, que son fugaces pero inmediatos,¿no?, cambios enormes que hacen que los padres ellos mismos luego van y te lo cuentan, “que he notado un cambio en mi hija o he notado un cambio en mi hijo, un cambio rotundo ,¿no?, relacionado con eso también hay muchos abandonos, malos consejos de relaciones digamos de pareja, ¿no?, a nivel de la edad que ellos tienen y luego por otro lado claro pues la familia tampoco les obliga , muchas familias rotas, el tema de separaciones familiares que están a la orden del día a todos los niveles pero que ahí incide mucho más prque no hay una unidad de criterio. El otro día mismo me encontré yo con una mujer que el padre favorece que la hija no venga a clase, entonces la chiquilla ha estado enferma mucho tiempo y entonces repercute en que al final abandona, abandona porque no puede seguir ella,

como va a seguir trabajando, más si ha perdido y se encuentra un poco rezagada en el tema, ya tiene que apretar un poquito más en su trabajo y como el padre dice pues si tu no quieres no importa te vienes conmigo y el chantaje propio del padre que tal, eso está por en... (ininteligible)

E- ¿Alguien más?, Rosa querías comentar algo al hilo de esto?

P13-Yo es que he tenido abandonos, he tenido dos

E- Problemas de absentismo no has tenido tú nunca ¿No?

P13- De absentismo no, nada más con los alumnos marroquíes cuando he tenido alguna vez

E- Que sí faltaban...

P13-Alguna vez, alguna vez, tampoco demasiado pero sí...

E- Alguno también quiere comentar el tema del abandono...?

P13-Yo si,alguno que ha abandonado y ha sido porque ha empezado la aceituna y entonces ya no se ha incorporado y luego otro caso , he tenido dos , ese y lo que dice él de que algún compañero a un niño lo expulsaron y ya como fue a final de curso pues ya no volvió

E- Los que llamamos temporeros, ¿no?, que suelen trabajar en algunas zonas de Granada. Alguien quiere comentarnos algo más. Teneis especiales problemas de abandono en el aula?

(Se incorporan nuevos compañeros/as al Grupo: Pepe Nogales del IES Alhama, P16, Antonio Molina del IES Aynadamar, P17 y Nicolás Díaz del IES Aynadamar P18, Inmaculada Romero del IES Hispanidad, P19)

P6-Sí

P14- Si yo creo que se da abandono porque el título que se les da al alumnado cuenta que les va a servir de poco a mí me lo dicen algunos “yo para lo que nos van a dar...”, porque antes se lo decía a Paco, digo hombre la Diversificación, no sé si hacen más o menos pero al menos hacen las mismas horas y te dan el Título de Secundaria con el cual puede hacer el Ciclo que quiera y no estudias más que en el Programa de Garantía Social ni son mejores alumnos incluso en algunos casos

P10- Y de hecho ellos eligen, muchos de ellos plaza, al Equipo de Orientación Educativa para que los acepten en DICU, en vez de entrar en el PGS, porque tú sabes que luego ya tienen que...(interrupción)

P14- Ahora el (ininteligible) tampoco están tan presionados como para la Prueba de Acceso, es que....

E- Es curioso pero este tema, el tema de la titulación es uno de los temas que más se repiten en los funcionarios como uno de los datos que dais o que proponéis para la mejora de los Programas, otorgarle una validez,pero una validez mas consistente, real ¿no?, que le sirva para algo, a ver si ahora con la LOE la cosa cambia, no se sabe. Alguien más tiene algún...quiere resaltar, yo creo que se ha dicho casi todos los...

P15- Sí yo añadiría algo, que algunos alumnos pues se encuentran que el Programa no es lo que ellos esperaban en cuanto a la Especialidad, a la parte práctica, se han dado casos en Illora de abandono de eso, porque el alumno como no le gusta el SAO porque no era lo que esperaba.

E- Los perfiles determinan mucho ¿no?

P16-Entonces los contenidos de la parte práctica pues no eran lo que esperaban, no les gusta la Informática, no les gusta los documentos, ni les gusta aprender actividades, se cansan por otra cosa, de estudiar.

E- Creo que en Alhama pasaba algo así también, comentabas por el tema de las niñas ¿no?

P16- Niñas, no y otros niños que no quieren hacerlo

P4- Suele ocurrir en los pueblos porque en los pueblos sueles dar un perfil

P16- Solo hay un perfil y tienes que coger a todo el alumnado pues claro, no es el perfil ideal para todos no es porque cada uno tiene su historia

E- Vamos a pasar a otra pregunta que es Percepciones sobre la Incorporación del Alumnado al mundo laboral, cuando yo hablo de percepciones me refiero a ¿qué pensáis vosotros o que realidad creéis vosotros que se encuentra ese alumnado al acabar el PGS?, de cara al mundo laboral no a la reinserción académica , pensáis que los que no siguen estudiando, ¿dónde están?, ¿por dónde andan?, ¿ Habéis entablado algunos, habéis preguntado o habéis enterado ,os han dicho, pues mira este niño resulta que está.

P10-Pues sí

P14- Pues en la construcción o en las empresas es donde fundamentalmente al final se incorporan, porque el título de SAO, no les posibilita a nada,si esto es que, no pueden.

P15- Un Auxiliar de auxiliar

P14-Creo yo que los PGS de Electricidad y ese tipo, cuando hacen las prácticas se suelen quedar

P5- Si, los alumnos...(interrupción)

P14-Pero claro eso no es mi caso, eso yo lo creo, pero en SAO no

P15- En SAO es difícil

P13-Los de Electricidad en verano, en el mismo sitio donde hacen las prácticas se quedan estudiando, se quedan trabajando y luego algunos hacen un Ciclo y otros se quedan ya en la empresa pero ya depende de...

P14-Se suelen quedar

E- Es curioso pero es el perfil que más se da en Granada, el de Electricidad

P13- Es que es el que más salidas tiene

E-Seguido de SAO, pero el de Electricidad...

P14- El de SAO tiene que cambiar

P5- ¿Qué es SAO?

P10- Es que los de Servicios Auxiliares de Oficina, los que terminan en mi centro por ejemplo no siguen en lo suyo para nada, si hay gente ya con el título medio y superior y no los colocan en nada, nadie, nadie

P14- Y donde hacen las Prácticas no tienen posibilidad casi de quedarse

P5- Yo creo que hay algo positivo y es que ese año de permanencia que permanecen en el centro, quizá sirva un poco para que maduren un año más tarde y ese año de madurez les hace afrontar de otra manera el trabajo pero quizá los pocos conocimientos o lo muchos que adquieren también les sirve, pero sobre todo sellos de madurez que no es lo mismo estar sentado seis horas en una clase recibiendo seis horas de enseñanza más o menos al ser más o menos trabajadores que estar por ahí en la calle las seis horas por ahí tirados en las calles o eso, esa madurez la llevan pero desde luego lo que pasa , lo que yo digo lo que los

compañeros , no hay manera donde van a trabajar las criaturicas ,que no hay manera, no pueden.

E- Alguien más

P14- Sí yo los he seguido, o están en la obra o en las empresas digamos de peón.

(Solapamiento de conversaciones)

P3- A ver los de Automoción o Auxiliar de Reparación de Vehículos, pues mayormente en las obras, temporeros de la aceituna en el campo, ¿no?, fontanería, los tienes en las Escuelas - Taller del Ayuntamiento cuando había, porque tampoco hay todos los años no, y en algún caso pero muy esporádico en algún taller, en algún caso pero pocos ¿eh? y ya pues los que no su Ciclo Formativo ya acabado.

E- Claro la siguiente pregunta era un poquillo por el tema ese, encaminada, si trabajas o pensáis vosotros que trabajan los alumnos en puestos luego relacionados con el mismo perfil profesional o no

P14- Hay de todos

P5- Para nada

E- A ver la compañera de Órgiva

P5- Que no, que no en absoluto

P14- Depende de los perfiles eh?

P5- El perfil que tengo yo que es SAO....

E- Sí que depende de los perfiles

P5-Para nada donde va a ir un chiquillo de Administrativo o sea con el PGS de Administrativo si hay gente que está..

P14- Pero de Electricista, sí que me consta

P13- Eso depende de las salidas que tenga el perfil y Electricidad tiene muy buenas salidas, entonces es normal que sí, que se queden en lo suyo

E- ¿Y automoción hay aquí alguien de Automoción?

P16- Yo (levanta la mano)

P14- Pero también se quedan...¿no!

E- Tiene también salidas?

P16- No, porque es que, el de Electricidad se quedan porque abunda según la construcción que tenemos, porque hace falta hacer muchos recovecos y quitar muchos cables por ahí y entonces como va a ser para bien, pues los de Automoción y la mayoría de los perfiles pues que es lo que hacen pues que se van a donde hay , donde hace falta mano de obra y ahora mismo donde hace falta mucha mano de obra sin especializar pues es en la Construcción, entonces en relación a Electricidad , pues si tienen relación, Automoción y otros sectores, pues es difícil porque uno ya tiene que saber a la hora de trabajar y ya con esa edad que no le pueden y ya los contratos tienen que ser más o menos serios para que ganen algo , pues claro en cualquier sitio les ofrecen más dinero ya sea de camarero, pero tiene que ser en Servicios o en Construcción

P4- Y en Peluquería y en Hostelería

P16- En Peluquería por ejemplo pues seguro que sí se quedan.....

E- Nicolás ¿tú que crees?, vosotros dos que estáis en Peluquería

P18- En Peluquería, hombre se quedan algunas, hay algunas...

E- Hombre claro, las demás se van o se quedan estudiando

P18- Pero el porcentaje es muy escaso

E- Pero luego esa gente que no sigue estudiando y que está trabajando, ¿trabajan en temas relacionados con Peluquería o en cualquier cosa que salga?

P18- En cualquier cosa y concretamente el perfil de Peluquería nuestro, lo que más se quedan es en la casa porque la mayoría, hay muchas que llegan a mamás muy prematuramente y...

E- Se quedan embarazadas ¿no?

P9- Pues a mí el perfil de Administrativo mis alumnas donde se van se quedan en Comercio (murmullo generalizado)

E-Comercio, ¿De qué perfil son?

P9- De Administrativo, quiero decir se les da bien.....(interrumpida)

P5- Porqué no en administrativo

P9-.... Y están trabajando la mayoría

E-Comercio y Servicios Auxiliares son muy parecidos

P9- Como tienen varias Unidades Didácticas que es el....(ininteligible) y en Administrativo sí se suele también ...algunas incluso pueden hacer las prácticas del Grado Medio en esas mismas empresas y luego ya si se quedan ,con contratos, pero....

E- A ver compañero del Veleta, por ejemplo tú que eres de Mantenimiento de Edificios, ahí te abre más el abanico ¿no?, porque tienen carpintería, fontanería, electricidad...

P2- Ahí es que soy nuevo en el centro pero al anterior profesor no he tenido tiempo de preguntarle, qué seguimiento ha hecho, el año pasado creo que fueron seis alumnos los que fueron a Prácticas, los que obtuvieron el título al final.

E- Luego bueno pues buscarse la vida más bien pues en la construcción ¿no?, como también dan un módulo de Albañilería...

P2- No, creo que el director me estuvo comentando que había uno de cerrajería o algo relacionado con los hierros, que le buscaron un puesto de trabajo y por lo visto el chaval se quedó, lo que no sé si continúa todavía allí.

E- Ferrallista o algo así, dentro del módulo de lo que es Mantenimiento de Edificios

P2- Sí

P10- Ahí yo creo que se necesita un apoyo de los Servicios Sociales para que hubiese un seguimiento del alumnado.(murmullo nuevamente)...porque nosotros con los medios que tenemos no podemos hacer el seguimiento, entonces si de parte de Sevicios Sociales, bueno en los pueblos tu llamas, a la cotilla del pueblo y te cuenta toda la historia y milagros de todo el pueblo.

P4- No por eso te digo que...

P10- Eso son los Servicios Sociales del pueblo que están centralizados en la mariquilla , la que vive en la plaza y la esquina, eso vale pero en un pueblo que ya se pasa de grande, que parece ser ciudad , que tal, que la gente ya pasa por no conocerse de que hay urbanizaciones separadas que están más retiradas del núcleo del cotilleo popular y lejos de la “moncloa” de allí de la plaza ,de los viejos que se sientan allí en el poyo...

P14- Sí, si hay

P10- Pues lógicamente, ahí habría que hacer un seguimiento por Servicio Social y que nos llegara la información al centro para saber a qué atenernos, porque para un alumno que vuelve

a saludarte porque hoy me he quedado dormido y no he ido al trabajo y te viene a ver , eso son las habas contás y hacen bien en no ir.

E- Uno de los ítem...

P18- Lo que pasa, vaya yo por lo menos entiendo esto de esa manera, nosotros en muchas ocasiones, hombre hacemos este seguimiento o pensamos a ver lo que pueden hacer pero creo que no es nuestra misión estar como la oficina de colocación

P10- Ni tenemos los medios

P18- Ni tenemos los medios, ni horas porque bastante hacemos con tener que venir buscando alumnos o intentar convencer a los compañeros del instituto para que tal y luego después te guía a los alumnos y la verdad es que , hombre, bastantes hemos hacemos con tenerlos en clase y que en algunas ocasiones concretamente alguno documentado se pone en contacto con el compañero, que los que tenemos ganas de abandonar somos los maestros más que los alumnos, es que ya llega un momento este año....tú conoces aquello, no tiene punto de comparación, no tiene punto de comparación de años anteriores con lo que estamos tratando en la actualidad, la verdad es que encima de tener que estar detrás de alumno de que no nos llegue información ninguna de los centros de procedencia , de que tenemos que agenciarnos la por otro lado, de tener que pelear con, con, “es que los alumnos del PGS son los que siempre dan la nota , es que tal, y luego encima vamos a tener que ser una oficina de colocación, la verdad es que esto ya desborda

E- Claro

P10- Pero los que llegan de fuera se explican muy bien, tú pregúntale y verás , dile que boca tienen algunos.

P18- No si estamos de acuerdo, si estamos de acuerdo

P10- Se explican de bien

E- Una de las preguntas que se le hacía a los alumnos, uno de los ítem que se le hacía en el cuestionario a los alumnos, era si pensaban ellos seguir estudiando o preparar la prueba de acceso

Pues trabajar en algún puesto , en algún trabajo relacionado con el perfil que ha hecho, la mayoría lógicamente, pero la mayoría, un 70% aproximadamente decían que sí, que quería hacer pues si era Peluquería , pues Peluquera, que si era Mantenimiento de Edificios pues algo relacionado con esos módulos, en fin....pero luego la realidad que me estáis pintando veo que no es así, digo la realidad porque la percepción de ellos es seguir trabajando en lo que han estudiado y la realidad luego dice lo contrario ¿ no?.

E- Bueno y ya la última para no cansaros mucho, ¿ Qué aspectos curriculares pensáis que se deberían cambiar en el Programa para una mayor efectividad para que sea más, digamos viable ,o más eficaz, o para que sea mejor ese programa; que aspectos curriculares, que aspectos del currículum, ya sabéis que aspectos del currículum, pues todos los elementos del currículum; es decir el de la Evaluación , la Metodología, si hacen recuperaciones o no hacemos recuperaciones, los mismos contenidos, qué os parece , están bien estructurados, con relación a las horas ya también os he hablado en el Cuestionario.

P3- Yo pienso que tal y como vienen los contenidos ,no, en la normativa viene excesivamente amplia, entonces eso da un poco de pie a que los tengamos que elaborar nosotros y deberían de ser un poquillo más...debía de ser más concreto, no, es un poco más lo que pedimos todos para que esté más unificado, porque nosotros más o menos sigamos a lo básico, pero esos

temas de... de Sociales y de Ciencias tan amplio, de Lengua , pues bueno sabemos por donde llega lo básico pero está excesivamente amplio ¿no?, es lo que yo creo que debería de concretar, adaptar lo básico.

E- Concretar, eso en el Cuestionario lo decís mucho, de adaptar..

P18- Ni tampoco está en creación lo que es los Contenidos con lo que luego después se les pide a los alumnos en la Prueba de Acceso, porque los que concurren a la Prueba de Acceso , están en otro mundo, en otro barrio, entonces hace..bueno, conocemos ya la cosa, ¿no?, que ponen exámenes que ni son adaptados a lo que los alumnos necesitan ni a lo que pueden haber aprendido ni mucho menos.

P14-Claro pero es que concebir el PGS que es lo que hacemos por lo menos yo, como preparación para la Prueba de Acceso es el error, yo soy el primero que lo hago.

P18- Si estamos de acuerdo pero es que es lo que te demandan los alumnos, ya está que la mayoría lo que pretenden no es quedarse a trabajar, sino que la mayoría lo que pretenden es hacer el grado formativo, entonces tienes que estar pensando y quizá sea el caramelo que hay que estar enseñándoles diciendo “oye que no vas a aprobar la prueba de acceso”, que si no a los tres días nos quedaríamos sin nadie.

P16- el instituto de Alhama, que es un instituto donde todos los alumnos hacen la Prueba de Acceso, vamos preparan para la prueba de acceso...

P14- todos los del PGS

P16- Pues a mí está ...bueno coordinado, pues con acuerdos del profesor, porque no hay un solo profesor que les da toda la formación básica; sino que está el de Matemáticas y el de Lengua que da Lengua y Sociales.

P18- Profesores pata negra del instituto

P16- Profesores que tienen allí destino...

P18 Y que cuando hay otro en otra situación ya va...(interrupción), sabes lo que te digo, eesoo... como mal menor antes de tener que irse , le dan como una concesión, le dan el PGS, que en el caso concreto nuestro , sí a lo mejor tenemos una coordinación pues con algunos, todos los hemos tenido, no, lo tenemos de hecho, pero llega alguno o alguna que te dice , no es que ...(ininteligible), tengo un hueco y ya está , esto es lo que hay....

Ja,ja, ja,ja....

P16- En el IES de Alhama, ahora mismo está funcionando eso que lo que se hace es que hay una reunión con los Jefes de Departamento que tienen que evaluar digo y hacer la evaluación y entonces se les dice pues mira , este año yo he dado esto, y yo evaluó esto de lo que he dado, entonces, bueno pues luego después(ininteligible), porque se evalúa sobre lo que se da, claro porque tú puedes estar dando a lo mejor (interrumpido por otro profesor P18 y es ininteligible)...y claro como Lengua es tan amplísimo pues a lo mejor el examen que yo pongo aunque sea superfácil, superfácil si no es de los Contenidos que hemos dado, pues ya hemos metido la pata.

P16- Porque todo no se da, ni mucho menos

P18- Porque no se puede, porque todos los hemos dado, si no lo hemos conseguido de ellos en diez u once años de escolarización, no lo vas a conseguir ya, entonces estamos hablando de una cosa y hablar de otra, es que me parece una barbaridad.(murmullo generalizado)

E- A ver, evitar solaparos y hablar de uno a uno, lo digo porque cuando yo transcriba las conversaciones...

P5- No, yo en mi centro en este caso, en mi centro si es verdad que la gente está en contacto conmigo y me pregunta, es decir que en ese sentido pues muy bien, está todo el mundo, incluso para pasarme, ¿necesitas material de esto y de lo otro?, dínoslo que te pasamos de esto de Matemáticas, de Lengua lo que quieras...

P16- Sí que saben lo que tú les estas dando

P5- Igual que digo una cosa, digo la otra, no

P16- Saben lo que tú les estás dando

P5- Sí, perfectamente y en coordinación...

P16- Entonces claro, te darán sobre lo que tú estás dando

P5- ...y el examen va con lo que yo le estoy haciendo, claro

P13- La faena es que hay unos contenidos que están...(interrumpida por parte de todo es ininteligible) y de ahí no se puede mirar cada uno el examen.

P16- Vale, pero es que esos Juan de Dios, esos contenidos.....

P13- Bueno pues yo voy con esos contenidos y luego voy con exámenes a lo mejor de cinco años para atrás...(ininteligible) yo le digo mira fulanita, el de matemáticas, ¿vas a hacer un estilo a esto?, como más o menos siempre pone lo mismo, dice "sí", entonces yo le cojo la palabra y luego no me puede poner nada diferente, pero esto es forma de hacerlo un poco bruto, no, porque a la de, bueno como yo no controle eso casi que lo dejo, pero a la de Lengua, lo mismo, normalmente el texto es el mismo, el que pregunta más o menos es el mismo, yo voy con los cinco anteriores y digo, mira esto es lo que has ido poniendo, vas a seguir...el estilo lo mismo, y en realidad siempre no me he encontrado con sorpresas, pero es así y de esa manera porque no te va a decir, tu llegas y le vas a preguntar ¿qué vas a meter en el examen?

P5- Pues el coordinador te lo dice

P16- No

P13- Pues de hecho a mí no me dejan ni mirar, eh?, en el examen a mí no me dejan vigilar

P18- Ah, no, no

P15- Es que soplas, es que soplas...que te han pillao y...ja,ja,ja,,

E- No pues en los resultados de los cuestionarios, sí que decíais que los Contenidos eran Bastante Suficientes, entendiendo como Suficientes, que los veáis efectivos, no...

P14- Como que sobran

E- Y incluso, digamos la relación entre los Contenidos del PGS y los Contenidos de la Prueba de Acceso, también ha tenido una valoración bastante positiva, es curioso, en fin, veáis que hay una cierta relación yo no sé si por aquello de que preparamos o hemos preparado específicamente las preguntas con más o menos lo que pensábamos que iban a poner y nos ha dado buen resultado hasta la presente y por eso decimos que bueno que los contenidos de una cosa y otra como que, como que no hay una gran diferencia, es decir no hay una distancia sino que se relaciona, aquí están saliendo más cosas, no, veo que no que son distintos., digamos que cada uno...

P16- Es que el profesor que da Lengua a un grupo debería de ser quien evalúe, de Lengua a ese grupo, es que, lo otro, son acuerdos que podemos llegar, este hombre a lo mejor, pues llega muy bien al profesor de Lengua y le dice, mira yo lo que he dado ha sido esto y le dice.. "ah, pues muy bien pues sobre esto os evalúo", hasta aquí me han llegado, por qué,

porque este año han sido malísimos, o por lo que sea, pues , hasta aquí hemos llegado, pues porque he faltado cuatro meses y no he podido dar los verbos y no he dado verbos, pues si pones verbos pues ya sabes que te los vas a cargar, entonces el que uno de clase y el otro evalúe, pues eso como no sea que vas a hacer la Prueba de Acceso en la universidad...

JaJa,ja,ja.....

P18-Nos hemos encontrado con exámenes.....

Murmullo ininteligible

E- Parecen de academias ¿no?, parecen academias

P18-...No, Tú recuerdas que yo en una ocasión, fue una fotocopia del examen de Selectividad

E- Sí, si..

P5- !Madre mía!

P18- Además fotocopia sin haberles borrado ni siquiera el título

P13- Qué vagancia

(murmullo general)

P18- Luego sin embargo hay otro problema dentro de por.....(ininteligible)

P13- Pero eso lo tenías tú Nicolás, porque eso ya lo sabías, vamos

P18- Eh, pero escúchame hay otras circunstancias,.... a mí no solo es que me dejan corregir, es que me pongan,nos han puesto de tribunal y no solo eso sino que a la hora de hacer la evaluación que pienso qué es lo fundamental, tenemos que estar en la evaluación y decir ,este alumno tiene un tres y medio pero es un alumno bueno, también estamos, osea que no solo es eso...

E- A ver ¿qué decías Antonio?

P14- Que Antonio Aranda siempre ponía él los exámenes

E- Él siempre los ponía, no, de Grado Medio

P14-Sí, para la Prueba de Acceso que estamos hablando, estaba muy bien considerado en el instituto y ... te comas lo que quieras y ya está

P5- Yo también los pongo y...

P14 pues eso te digo que

E- ¿Tú también los has puesto, no?

P19-No, los ponen los del Departamento de Lengua, de Matemáticas y el Jefe de Estudios, otros departamentos

E- Los has puesto todos?

P19- No yo he puesto los míos, los de Matemáticas que'es lo que yo les daba, y una compañera los de Lengua, los jefes de Estudios, los jefes de Departamento....

E- Nicolás, perdona, es que va a salir las dos conversaciones

P19....Como Jefes de Departamento, pues eso por si quería justificarlo si era fácil o difícil, pero en fin si vamos a Santa Fé lo único que me han dejado allí que ni corregirlos si quieren.

E-Nicolás, ahora

P18- Oh, ya no

E- !Como que no!, ahora es cuando puedes hablar

P18- Ahora solucionas esto tú

E-Ahora solucionas esto tú

P10- A mí me dejaron el primer año en Albolote ponerlos, pero no ponerlos exactamente sino que mira esta orientación , llévate este, ah pues esto me gusta, muy bien. me entretuve en trabajarlo, machacarlo y remacharlo y al final no aprobó nadie y lo corregimos veinte veces en clase, veinte veces y del programa no aprobó nadie, luego venían otros externos que yo les admito que vengan allí a mi clase para darles información de la prueba , para darles pues ejemplos de pruebas y de otras cosas y de aquella gete fueron todos los que aprobaron y del programa de garantía no aprobó nadie, los más listillos aquel día no vinieron, no se presentaron....

E- y en cuanto...

P10-Eso es bastante animoso...

P13- Claro que sí, a tope

E- Bueno el resto de los elementos del currículum sí los veis bien ¿no?; es decir, como evaluamos según la normativa...como....la metodología.

P16- Pero en la normativa no dice nada de evaluación, que según la normativa no se les puede evaluar

E- Bueno que como es Evaluación Continua....(ininteligible)

P14- Eh, eh, eh,, la normativa es de pena...(solapamiento de conversaciones)

P16-Bajo mi punto de vista ,la normativa es de auténtica pena, porque no regula nada y es, te podían decir, pues mira estos niños van a ser de guardería y dices tu funcionan aquí....

E- Digamos como una Orden muy general, no?

P14- Si es que además lo que evalúa no son los contenidos sino las horas

P16- Muy general....y solamente lo que has hecho...

P14- Las horas, ya está

P16- Al final lo que tú vas a certificar es que están allí cuarenta horas o cincuenta horas en uno u otro módulo

P5- Eso es muy relativo... a mí en el centro me dejan libertad para que yo evalúe

P16- Tú ¿qué es lo que les das al alumnado?

P5- ¿Qué?

P16- Tú que es lo que le das al niño?

P5- El Certificado y yo le he dado sus notas

P16- les puedes hacer lo que quieras, pero que validez tiene lo que le estás dando?

P5- Pues esas notas tienen validez desde el momento en que si no lo aprueba un tutor, en mi clase no se libran de la parte que....una de las tres partes

P16- Pero la normativa en principio no es eso lo que dice, es la normativa que tú haces

P5- Quiero decir que hay flexibilidad que cuando hay flexibilidad y te permite el Jefe de Estudios y cuentas con el respaldo del Jefe de Estudios o del Director para que adaptes un poco y le hagas un seguimiento como el resto de los alumnos con tus tres evaluaciones, con que si el niño tienen que ir aprobándolo todo , aunque luego pasamos la mano todos por aquello de que si han estado diciendo, tal, todas estas cosas ,no, y a mí me manda el Jefe de Estudios mi esto, ¿qué alumnos se salvan de una parte del examen de la Prueba de Acceso?, pues eso es un aliciente porque yo les digo desde el principio de curso, si no aprobáis todo , no se os libra de una parte...y las horas con las horas correspondientes, no se os libra de esa parte, entonces quiero decir que se te deja libertad para que tu lo adaptes un poco a tu...yo es que tengo mucha suerte

P16- Esa es tu normativa, que yo puedo aplicar otra combinación distinta, de hecho, la que se debería de aplicar no es así, porque un alumno puede no estar viniendo durante todo el curso y luego después presentarse a las noventa horas, que tienen derecho a asistir y les debería de eximir de esa parte de la Prueba, según normativa, lo que no te dice la normativa es que evalúes, osea que es que de alguna forma nos fuerzan a engañar a los alumnos.

E- Digamos una normativa que te da libertad pero que de alguna manera..

P16- Hombre claro, una cosa es que te de balsa...

E- ...Sí pero que da pie a que hay errores

(Conversaciones solapadas y murmullos ininteligibles)

P16- Ahora le digo a este niño tú tienes un sobresaliente, tú tienes un notable, cosa que no es real, no porque no se lo merezca

P5- Da libertad un poco de aplicación, no y...que no sea una cosa matemática

E- Bueno ¿qué pensáis? , bueno tiene sus cosas positivas y negativas, bueno a lo mejor una Orden muy general, muy amplia, que da pie, como tu bien dices a que se tenga libertad , más margen de maniabilidad ,no...

P14- No pero en el caso que estamos hablando no...

E- Por otro lado, no concreta digamos con los pies en el suelo...(ininteligible por interrupción)

P14- No ,en el caso que estamos hablando, no evalúa simplemente

P16- Yo creo que sí debería de permanecer al final un título o lo que sea, una acreditación, un certificado o lo que sea que hiciera alguna diferenciación entre el alumno que ha aprovechado el tiempo y el que no lo ha aprovechado, es que no tienes nada que tú puedas decir Oye, este chaval ha estado aquí acocando y este vale ha estado y a ha ido a hacer sus aprovechamiento y tal pero no es lo mismo al final, le digo con son veinte horas cada uno y ya está

P3- Sí además el que la evaluación esté así que nosotros evaluamos porque nos hacemos nuestras notas y los evaluamos a ellos y les damos sus notas, pero luego como la normativa no, pues da pie como a comentarios, un problema con un alumno y la Jefa de Estudios le dijo a los padres “ este niño le tenemos que exigir encima de todo que se porte bien porque es que no tiene ni notas, es que no tienen ni notas, hombre no tiene ni notas, yo se las estoy poniendo,, peor claro según la normativa no tiene notas, entonces parece que el niño ya no tiene ni mérito y el niño está haciendo sus exámenes y los está aprobando o suspendiendo no, pero porque no hay una normativa que esté regulada, no .

P14- Es que en teoría, el centro qué le ofrece?

P13- Eso es diferente, para tenerlos controlados si nosotros no evaluamos

P3- Para tenerlos controlados y para que ellos estudien también, que son alumnos del centro..

P14- Para motivarlos

P3.....con notas y con...

P16- Es que la normativa es una normativa de esas idílicas que la sacamos, ¡uy! pues mira estos chavales, que ya a los que el sistema educativo no lo superan, pues venga eso desde el ámbito político se plasma de una forma que al final,pues no damos nada, al final sacan una normativa que lo único que te dicen es que esos chavales los vas a tener un año y él dice ahora tu que has hecho?

E- Paco ¿qué quieres decir que estabas comentando?

P10- Quería decir otra cosa con respecto a todas esas normas y a lo de las noventa horas para eximirse de la parte de la prueba, ahí surge luego una polémica con respecto a la valoración de la prueba, un alumno se exime de la parte, ¿de qué parte?, de la que menos se sabe y puntúa menos o de la que más aunque se la sepa, puntúa más y luego se le considera la puntuación?, porque fijaros, cuatro puntos Matemáticas, cuatro puntos Lengua y dos puntos Sociales y Naturales y Tecnología

¿no?, estamos de acuerdo en eso esa es la valoración normal

P5- No tenía ni idea

Murmullo general

P10- Sí, yo lo he visto en muchas pruebas, así cuatro y cuatro y dos y ahora dices , bueno me eximo de matemáticas pues ya con que salga un uno que es lo que hago, esos cuatro puntos me tendrían que contar

P16- Yo no lo he visto esa normativa que dice eso

P10- No, no , pero lo que yo estoy planteando es la duda legal que hay, lo que yo estoy planteando es que si a tí te eximen de una parte de la prueba, esa parte que tu te eximes debería contar la puntuación, entonces si yo me eximo de una parte porque tengo las noventa horas esas certificadas, yo me eximo de una que vale cuatro puntos, con que ponga mi nombre y dos cositas más tengo el punto que me falta para tener un cinco y aprobar la prueba de acceso que metodología es esa?

P14- pero es que eso no es así

P5- Eso no es así

P10- Pero no se hace así, entonces de qué sirve de eximirme de una parte de la prueba

P14- Sí (murmullo general)

E- A ver un momentillo

P16- Vamos a ver esa normativa, tú acabas de mencionarla, yo la desconozco

P10- No esa es a la que has hecho alusión tú antes

P16- La normativa que diga cuatro y cuatro y dos, no la he visto escrita esa en ningún lado

P10- Tú tienes pruebas de acceso, ejemplos de pruebas de otros años?

E- Bueno que hay una normativa que nos dice como tenemos que hacerlo

P10- y como tienes que puntuar

E- Hay unas nomativas para Grado Medio y otras para Grado Superior

P16- Sí pero donde eso está

E- No te lo sé decir, el decreto...

P16- Bueno yo os digo como se accede allí en mi instituto, se hace sencillamente una prueba que consta de tres partes y cada examen tiene su valor, osea si tú haces tres exámenes, pues cada uno es tres con tres....tres con tres, tres con tres y tres con tres....

E- A partes iguales, vosotros...

P16 A partes iguales, que haces dos pruebas, uno vale cinco y otra vales otras cinco

P5- Claro eso es otra cosa

P16- Cuando tú te eximes de una prueba, pues en uno he sacado un tres y en el otro he sacado un cuatro, cuatro y tres siete, siete dividido entre dos no ha aprobado

P5- En Órgiva, también lo hacéis así no?

P10- Osea que la que te eximes no cuenta?

P16- No hombre no, la que te eximes claro que te cuenta si no te tienes que sumar quince puntos, si te eximes de una , se supone que esa es la que dejarías con dos puntos

P10- bueno pero en el caso hipotético que tú dices de que sean partes iguales, porque en ese caso, está claro que en cualquier parte de la prueba, es igual pero en el caso de que yo conozco por la normativa de la forma de evaluar ,de los criterios de evaluación de la prueba..

E- que las instrumentales valen a cuatro puntos

P10- Exactamente, que las instrumentales Lengua y Matemáticas valían cuatro puntos cada una y la otra parte donde se meta todo lo que resta valía dos, entonces ahora el alumno se plantea, cual me quito

P5- Como sabe el alumno lo que vale cada uno

P13- Es que yo no les digo que se quiten lo que ellos quieran, porque si no desde el principio ellos dicen yo no voy a, me voy a quitar las matemáticas, en todo el curso no voy a dar las matemáticas, pero les digo que en ese examen al haberse preparado ellos..

E- A ver que está hablando Rosa

P13- Yo siempre les digo mira la normativa cambia hasta ahora de unos a otros se lo van diciendo, si te puedes quitar la que tú quieras , pero yo siempre les digo, que como la normativa cambia hay rumores de que puede ser de que tiene que ser que lo tengan aprobado.

P10- Sigues engañándolos

P13- Los sigo engañando, claro así no me encuentro con un alumno que deja matemáticas y no las ha tocado en todo el curso, entonces es la única manera que tengo, engañándolos, además este año como han cambiado lo del pedir que este año no se pide en Marzo , sino que se pide en Junio, no?, la plaza en el instituto, pues les he dicho, veis como ha cambiado la normativa? del año pasado a este ha cambiado pues lo otro puede cambiar igualmente.

P16- Si no es cambiar, el que no lee eso, pues decirle pues esa opción no la has escogido

E- Tened en cuenta que los centros, cada uno lo hace de una manera

P13- Claro

P14- Por lógica viene establecido está en la LOGSE

P10-No es para que....(ininteligible), es la misma para todos

E- Ya, cada uno es personal

P2- Cada uno cuenta esta historia con buena voluntad.

13

CÓDIGOS DE LOS CUESTIONARIOS

Códigos del Cuestionario del Profesorado

ÍTEM		CÓDIGO
I	Datos personales	
I.1	Sexo	SEXP
I.2	Edad	EDADP
I.3	Nivel de Estudios	NEST
II	Datos del Centro	
II.1	El Centro es	CETR
II.2	Titularidad del Centro	CENT
II.3	Estudios que imparten	ESTD
II.4	Idoneidad del centro en cuanto a barreras arquitectónicas	VICBA
II.5	Construcción del centro	COINS
III	Datos Profesionales	
III.1	Años de docencia	TIDOC
III.2	Años de docencia en PGS de Iniciación Profesional	TIDPGS
III.3	Nivel Educativo en que ha trabajado antes	NETAN
III.4	Su especialidad es	ESPRO
III.5	Desempeña funciones de	FUNDE
III.6	Anteriormente ha sido	FUNDEA
III.7	Áreas que imparte en el Programa	AIPRO
III.8	Su motivación para trabajar en PGS es	MOTPGS
III.9	Su grado de satisfacción en el PGS es	GSPGS
III.10	La formación permanente recibida	FPRPR
III.11	Mi formación la he recibido	LUFR
III.12	Ámbitos de Formación Específica	AMFER
IV	Datos académicos relacionados con el PGS	
IV.1	Número de PGS del Centro	NGPGS
IV.2	Número de alumnos de cada grupo	NALG
IV.3	Funciones de Autorización en el PGS	FTPGS
IV.4	Perfil Profesional del PGS	PERPD
IV.5	Número total de horas del Programa	NTHP
IV.6	Distribución horaria del Currículum	DHCU
IV.7	Nivel de competencia curricular del alumnado	NCCAL
IV.8	Número de alumnos diagnosticados con n.e.e.	NADCN
IV.9	Nivel de integración del alumnado con n.e.e.	NINAN
IV.10	Recibe Ayuda o Refuerzo Psicopedagógico	RAPSA
IV.11	Horario semanal de formación Tecnológico-Práctica	HSFTP
IV.12	Horario semanal dedicado a Tutoría y Orientación	HSOYT
IV.13	Horas dedicadas a la preparación de la Prueba de Acceso	HSPPA
IV.14	Considero adecuado el cómputo horario de Prácticas	AHPE
IV.15	Metodología utilizada en clase	MEUT

IV.16	Recursos utilizados	RUT
IV.17	Espacios del centro utilizados en su enseñanza	ES CUT
IV.18	Sistema de Evaluación	SIEV
IV.19	Considero el Programa	CPGS
IV.20	Cambiaría del Programa para mejorar	CPPM
IV.21	Mayoría del alumnado	TRALU
IV.22	País de origen	POR
IV.23	Causas de abandono del Programa	CAAP
IV.24 a	Valoración del grado de apoyo del Claustro al programa	VGACP
IV.24 b	Valoración del grado de apoyo del Equipo Directivo al programa	VGAPEDP
IV.25 a	Motivación del alumnado hacia el Programa	MAAP
IV.25 b	Existencia en el aula de alumnado inmigrante	EAIN
IV.25 c	Nivel de integración del alumnado inmigrante	NIAIN
IV.26 a	Valoración de los contenidos del Programa	VCPGS
IV.26 b	Valoración Contenidos Programa y Contenidos Prueba de Acceso	VCPYPA
IV.26 c	Valoración horas preparación Prueba de Acceso	VHPPA
IV.26 d	Valoración del nivel de preparación alumnado Prueba de Acceso	VNPAPA
IV.26 e	Valoración horas prácticas	VHPE
IV.26 f	Valoración uso de Tecnologías Información y Comunicación en áreas	VUTIC
IV.26 g	Valoración del rendimiento de alumnos en general	VRALG

Códigos del Cuestionario del Alumnado

ÍTEM		CÓDIGO
I	Datos personales	
I.1	Sexo	SEXO
I.2	Edad	EDAD
I.3	Último curso realizado	UCRE
I.4	He repetido el curso	HRCU
I.5	Curso repetido	CURR
I.6	Necesitas apoyo o refuerzo	APRE
I.7	El refuerzo ha cido en	LURE
I.8	Tengo apoyo o refuerzo en el PGS	APPGS
I.9	Tiempo invertido en ir al Centro	TIINV
I.10	Información sobre el Programa	INFPR
II	Datos de Identificación del Centro	
II.1	Omitida	
II.2	Es un Centro	TICPGS
II.3	Perfil Profesional que has cursado	PERPRO
II.4	En el Centro se imparten estudios	ESTUD
II.5	Titularidad del Centro	CETIT
II.6 a	Valoración de la comunicación con el Centro	VACOCEN
II.6 b	Valoración del grado de satisfacción con el Centro	VASATC
III	Datos Relacionados con el Programa	
III.1	Consideras a tus profesores	CONDOC
III.2	Valora el grado de importancia de la realización de las Prácticas	IMPEMP
III.3	Tu preparación para trabajar la consideras	COPRLA
III.4	Continuación de Estudios de Ciclo Formativo de Grado Medio	INTES
III.5	Te gustaría trabajar en	PREFVOC
III.6	Contenidos Prueba de Acceso	CONPA
III.7	Abandonarías el Programa antes de acabarlo	RAPP
III.8 a	Valora el grado de dificultad del Programa	VADIFP
III.8 b	Valora conocimiento contenidos del Programa	VACOP
III.8 c	Valora el conocimiento del modo de evaluación	VAICEV
III.9 a	Valora el modo y forma de trabajar en clase	VAFTC
III.9 b	Valora los recursos didácticos	VARD
III.9 c	Valora el modo de evaluación	VACEP
III.9 d	Valora el nivel de preparación para la Prueba de Acceso	VANPP
III.9 e	Valora contenidos del PGS en relación con los de la Prueba	VACRP

14

**CARTA DIRIGIDA A LA DELEGADA
DE EDUCACIÓN**

Granada, a 9 de Octubre de 2006

Ilma. Sra. Delegada de la Consejería de Educación en Granada
Junta de Andalucía
C/ Gran Vía, 56
18010- Granada

Ilma. Sra.:

Como directores de la Tesis Doctoral titulada **“Los Programas de Garantía Social en los I. E. S. de Granada y provincia”**, nos ponemos en contacto con vd. para solicitarle la autorización escrita necesaria para llevar a cabo la fase empírica de nuestra investigación. La autora de la misma, es Dña M^a Esther Casares Fernández.

Este estudio pretende conocer la realidad de los egresados que provienen de los Programas de Garantía Social, cuáles son las circunstancias del alumnado capaz de reinsertarse en el sistema educativo y de los que se integran en el mundo laboral, dónde radica la viabilidad y utilidad de estos programas y cuáles son las causas de su abandono; también analizaremos aquellos aspectos que podrían mejorar relacionados con la estructuración de los programas, la participación de los padres, los perfiles más solicitados y su relación con el trabajo desempeñado posteriormente, es de gran interés, analizar la implicación del profesorado y de los equipos directivos, factores todos ellos que redundan en una mayor calidad en la educación.

Haremos un recorrido por las distintas leyes educativas que han considerado a este colectivo de 16 a 21 años, proseguiremos por las investigaciones y estudios realizados a nivel nacional e internacional sobre estos programas y valoraremos las metodologías que se utilizan en el aula y como beneficia dentro del currículum del alumnado la introducción de las Nuevas Tecnologías de la Educación y la Comunicación, sobre todo como instrumento necesario para su desarrollo personal y profesional futuro, además de ser fuente de motivación y modernización.

Demostrar por tanto, que este colectivo desempeña un papel útil en la sociedad, que hay que cambiar estereotipos y proporcionarles verdaderamente la oportunidad que todas las personas nos merecemos, integrándolos sociolaboralmente o ayudándoles en el proceso de maduración académica, es motivo de interés en este estudio.

La investigación será ecléctica, tanto cuantitativa en una primera fase en la que hay que pasar un cuestionario al profesorado y otro al alumnado y una segunda fase de corte cualitativo, centrado en entrevistas al sector del profesorado, padres, empresarios y alumnos.

Para ello solicitamos su imprescindible autorización escrita para dirigirnos al equipo directivo del centro y poder proseguir con nuestro estudio.

M^a Esther Casares Fernández pertenece al Grupo de Investigación HUM-606 Epsido de la Universidad de Granada y finalizó con éxito sus estudios de Tercer Ciclo en el programa de doctorado: Investigación y Estudios avanzados en Didáctica y Organización Escolar del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Granada.

En espera de su respuesta, le saludamos atentamente
Los Directores de la Tesis Doctoral

FDO: DR. D. Manuel Lorenzo Delgado
Catedrático de Organización Escolar de la
Universidad De Granada y Director del Grupo AREA

FDO: DR. D. Eudaldo Corchón Álvarez
Director del Dpto. de Didáctica y Organización
Escolar de la Universidad de Granada y Profesor
Titular