

ARTÍCULO ORIGINAL

De los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) como medida de prevención del fracaso escolar a la Formación Profesional Básica. Un estudio sobre el éxito y fracaso de alumnos en riesgo de exclusión educativa en Educación Secundaria

Javier Amores Fernández
amoresf@unizar.es

Maximiliano Ritacco Real
ritacco@unizar.es

Universidad de Zaragoza

RESUMEN. El objetivo del estudio es analizar la visión del profesorado que impartía PCPI en relación con su utilidad en el contexto socioeducativo actual y conocer las perspectivas de futuro de su alumnado. La investigación se ha desarrollado en 50 centros educativos de la provincia de Granada partiendo de un método mixto de investigación. A pesar de todas las limitaciones inherentes a cualquier medida destinada a disminuir las altas tasas de fracaso escolar, hay que valorar positivamente el programa (ahora Formación Profesional Básica) como una última oportunidad ofrecida a aquellos alumnos que por razones diversas se han visto excluidos del sistema educativo ordinario.

PALABRAS CLAVE. Educación Secundaria Obligatoria, Atención a la Diversidad, Fracaso Escolar, Exclusión Educativa

The Initial Professional Qualification Programs (IPQP) as a prevention measure of school failure, to Vocational Basic Training. A study about the success and failure of Secondary Education students at risk of educational exclusion

ABSTRACT. The objective of the study is to analyze the vision of teachers who taught PCPI regarding its usefulness in the current social and educational context and know the prospects of their students. The research was developed in 50 educational centers of the province of Granada starting with a mixed method research. Despite all the limitations inherent in any measure to reduce the high rates of school failure, we must value positively the program (now Vocational Basic Training) as a last chance offered to students who, due to several reasons, have been excluded from the mainstream educational system.

KEY WORDS. Secondary Education, Attention to Diversity, School Failure, Educational Exclusion.

Fecha de recepción 15/07/2014 · Fecha de aceptación 28/04/2015
Dirección de contacto:
Francisco Javier Amores Fernández
Departamento de Ciencias de la Educación
Facultad de Educación. Universidad de Zaragoza
C/ Pedro Cerbuna, 12
50009 ZARAGOZA

1. JUSTIFICACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Introducción

El presente estudio forma parte de una línea de investigación del

Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada, que desarrolló como Investigador Principal D. Antonio Bolívar Botía, Catedrático de Didáctica y Organización Escolar, a través de un Proyecto I+D+i de título “*Estudiantes en riesgo de exclusión educativa en la ESO: Situación, programas y buenas prácticas en la Comunidad Autónoma de Andalucía*”¹.

Son muchas las medidas que se han venido aplicando para el conocimiento de los factores que inducen al fracaso escolar. Sin embargo, está pendiente un acercamiento más fino a las dimensiones generales y contextuales del riesgo escolar en diferentes contextos geográficos y centros (IESs), a sus trayectorias personales, y al diseño, desarrollo y resultados de las correspondientes medidas de respuesta.

En este sentido, y en referencia al estado de la cuestión, el concepto de *alumnos en riesgo*, que es objeto de un amplio estudio en la literatura especializada (Klasen, 1999; Vélaz de Medrano, 2006; Martínez, Escudero, González, García y otros, 2004, Vidal, 2009) alude a aquellos estudiantes que encuentran, a lo largo de su escolaridad dificultades acusadas para seguir con provecho el currículo y la enseñanza regular.

Tomando como referencia la UE, el sistema educativo español ofrece tasas de fracaso escolar en la educación obligatoria más altas que la media, aunque hay diferencias significativas entre las diferentes CCAA (Calero, 2007; Teese et al., 2006; IVEI, 2007). Igualmente, los índices de repetición, no idoneidad, promoción social, absentismo y abandono del sistema sin la titulación debida a la edad de dieciocho años nos sitúan, por desgracia, entre los primeros puestos de

los mismos países de referencia, como muestra el Informe FOESSA (Renes Ayala, 2008). Esta situación se agrava entre la población inmigrante.

El problema es suficientemente relevante y uno de los principales objetivos políticos en el ámbito de la educación en Europa y en España. Por eso, el abandono y fracaso escolar ha formado parte de la política educativa de los últimos años y está entre los objetivos primeros del actual proyecto de Ley. Desde mediados de los noventa se han venido aplicando diversas medidas extraordinarias de atención a la población escolar de mayor riesgo de exclusión y de fracaso, sin embargo, el problema persiste.

Programas de Refuerzo, Orientación y Apoyo, Compensación Educativa, Programas de Diversificación Curricular (PDC), Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI), y otros con denominaciones diferentes según cada Comunidad Autónoma, han representado, por un lado, políticas y prácticas de tipificación y categorización de alumnos y, por otro, su derivación hacia determinadas medidas escolares con sus correspondientes diseños organizativos, curriculares y procesos de enseñanza y aprendizaje e iniciación profesional.

Sin embargo, si se pretende obtener una mayor efectividad, se requiere una descripción y comprensión más profunda y precisa de algunas de las facetas de las medidas extraordinarias de atención a los estudiantes con dificultades más severas, así como, dada la diversidad de las políticas autonómicas, una cierta mirada de conjunto que nos ayude a entender a nivel macro y micro este tipo de políticas, su desarrollo y resultados.

1.2. Antecedentes

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

Estudiar el complejo y controvertido fenómeno del fracaso escolar lleva consigo acercarse a la problemática realidad de la exclusión social y educativa. En los últimos años se ha producido un desplazamiento terminológico en el uso de la noción de fracaso escolar hacia la noción de *exclusión educativa* (Castel, 2004; Luengo, 2005) a la hora de conceptualizar un conjunto de realidades heterogéneas que rodean el universo conceptual del fracaso: bajos rendimientos académicos, absentismo escolar, desenganche afectivo de la escuela, abandono prematuro de la educación obligatoria sin la graduación correspondiente. Además de estas dimensiones que atañen directamente a los resultados y trayectorias de los estudiantes, también acoge en su interior manifestaciones de carácter personal o social (comportamientos) que la escuela, los docentes, las familias y la sociedad valoran como inadecuadas o insatisfactorias, así como las vivencias y reacciones negativas de los

estudiantes, sus familias y sus entornos más cercanos (Escudero y Bolívar, 2008).

Un indicativo de la importancia del problema es el creciente número de estudios relacionados con los Programas de Garantía Social, los Programas de Cualificación Profesional Inicial y otras medidas de respuesta a la diversidad, como por ejemplo: Sales, Moliner y Moliner (2010), Marhuenda y Navas (2004), Aparisi, Marhuenda, Martínez, Molpeceres y Zacarés (1998), González, Méndez y Rodríguez (2009), Merino, García y Casal (2006), Zacarés y Llinares (2006), Escudero y otros (2013), entre otros.

1.3. Hacia la Formación Profesional Básica (FPB). El Programa de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) en la Comunidad Autónoma de Andalucía

Hasta el pasado curso escolar 2013-2014 el Programa de Cualificación Profesional Inicial (en el presente curso sustituido por la Formación Profesional Básica regulada por la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad) se encontraba dentro de ese grupo de medidas que ofrecía el sistema educativo español como estrategias de prevención del fracaso escolar y de atención a la diversidad de los alumnos en riesgo de exclusión educativa y social. Regulado por la Ley Orgánica de Educación (LOE), sustituía al Programa de Garantía Social que, en su momento, fue regulado por la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), introduciendo varias modificaciones con respecto a estos.

El PCPI se concebía como una medida destinada a que alumnos en riesgo de fracaso y abandono prematuro del sistema educativo, alcanzaran

competencias profesionales propias de una cualificación de nivel uno de la estructura actual del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales², creado por la Ley de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, así como que tuvieran la posibilidad de una inserción sociolaboral satisfactoria y ampliaran sus competencias básicas para proseguir estudios en las diferentes enseñanzas (LOE, art. 30.2; Decreto 231/2007, art. 22.3).

El tipo de alumnado que hasta el pasado curso accedía a este programa lo constituían jóvenes en riesgo de exclusión formativa, cultural y socioemocional, necesitados de unas medidas específicas para aprender. Solían proceder de situaciones de fracaso, abandono o sobreprotección mostrando una actitud de indefensión aprendida para enfrentarse a la formación, a la búsqueda de empleo y al mundo adulto en general. Por regla general procedían de modelos inadecuados de comportamiento familiar, social, laboral, etc. Por tanto, llegaban con una actitud de rechazo hacia el ámbito educativo. En respuesta a esta necesidad, el PCPI se implementaba como una medida de atención a la diversidad destinada a evitar el abandono escolar previo a la finalización de la ESO.

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

tecnológico. La principal novedad frente a los Programas de Garantía Social era la posibilidad de obtención de la titulación del Graduado en Secundaria.

A partir de este marco de referencia emerge el estudio que aquí se presenta con la finalidad de evaluar el PCPI (ahora Formación Profesional Básica, FPB) en la provincia de Granada y concretando una serie de objetivos específicos:

- a) Analizar la realidad socioeducativa del PCPI de los centros educativos de la provincia de Granada.
- b) Conocer la percepción del profesorado que imparte el PCPI en relación con la utilidad del programa en el contexto socioeducativo actual, y centrando la atención en aquellos aspectos que condicionan o pueden determinar el éxito o el fracaso del programa.
- c) Estudiar las expectativas de futuro del alumnado que accede a este tipo de programas.

2. MÉTODO

2.1. Diseño

De acuerdo con los objetivos que van a guiar el proceso de investigación, se consideró oportuno utilizar una metodología *híbrida o mixta* (Creswell, 2003; Tashakkori y Teddlie, 2010), es decir, combinar métodos cuantitativos y cualitativos en el mismo trabajo. En concreto, la investigación sigue un diseño secuencial con un estatus dominante del método cuantitativo sobre el método cualitativo utilizado: *QUAN → qual*.

2.2. Participantes

En el estudio participaron 50 centros de Educación Secundaria con

PCPI entre su oferta educativa, éstos representan un 90,9% del total de centros de este tipo en la provincia de Granada. De estos centros un 67,27% son públicos y un 23,63% son concertados. La cantidad total de centros públicos, concertados y privados que existen en la provincia de Granada, que imparten este programa, representan el 76,6% (42 centros), 23,64% (13 centros) y 0% (0 centros), respectivamente.

La población que da paso a la selección de la muestra cuantitativa del estudio está constituida por todos los profesores y alumnos que forman parte del PCPI en la provincia de Granada. El número de profesores que imparten clase en este programa es de 345 y el número de alumnos matriculados al comienzo del curso académico 2011/2012 en estos programas fue de 1.729. Los cuestionarios se aplicaron durante el segundo y tercer trimestre del curso académico 2011/2012.

Para este estudio toda la población fue invitada a cumplimentar los cuestionarios, y se obtuvieron un total de 213 respuestas en el caso de los profesores del programa, que constituye el 62,13% de la población y de 803 respuestas en el caso de los alumnos, lo que supone un 46,44% de la población.

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

64,3% posee menos de 5 años de experiencia, el 20,2% entre 5 y 10 años y el 15,5% restante más de 10 años de experiencia.

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

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

2.3. Instrumentos

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

El cuestionario dirigido al profesorado quedó configurado por 57 ítems organizados en 7 dimensiones: a) consideración e importancia del programa como medida de prevención del fracaso escolar; b) caracterización del alumnado (motivaciones, procesos y causas del abandono escolar temprano); c) administración educativa; d) planificación, currículum y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje; e) formación específica del profesorado, funcionamiento general del programa; y f) aspectos para la mejora.

El cuestionario dirigido al alumnado quedó configurado por 29 ítems organizados en 4 dimensiones: a) vivencia de la escolaridad desde el PCPI; organización modular del programa; c) motivaciones y causas del fracaso escolar; y d) perspectivas de futuro.

Dichos cuestionarios tienen una primera parte en la que se solicita a los encuestados los siguientes datos socio-demográficos (variables independientes):

- Cuestionario profesorado: sexo, edad, titulación académica, situación laboral, experiencia profesional, experiencia docente en PCPI o PGS, materia que imparte en el programa y titularidad del centro.

- Cuestionario alumnado: sexo, edad, curso, repetición de curso, nivel de formación y profesión del padre y de la madre y titularidad del centro.

Para la validación de contenido de los dos modelos de cuestionarios se contó con el juicio de un grupo de 13 expertos en la temática que, de manera general, realizaron comentarios y observaciones de los distintos ítems contemplados. En conjunto, los jueces emitieron una valoración positiva de todos los ítems, ofreciendo algunas recomendaciones de agrupación o desglose de ítems, así como la clarificación de algunos enunciados. Tras la validación de jueces y partiendo de las observaciones y aportaciones recibidas, se procedió a introducir, suprimir y modificar diferentes aspectos de forma y contenido de los cuestionarios, pero sin que la estructura general se viera alterada.

Para determinar su fiabilidad se realizó un estudio piloto. Se pasaron los cuestionarios en dos centros, uno de ellos concertado en el que participaron 30 alumnos de 2 grupos de diferentes perfiles profesionales de primer curso, y 7 profesores. De otro lado, se aplicaron los cuestionarios en un centro público en el que participaron 30 alumnos de primer y segundo curso, y 8 profesores de PCPI. El profesorado cumplimentó el cuestionario realizando observaciones sobre forma y contenido para detectar posibles errores, añadiendo algunos ítems, eliminando otros, etc. Con respecto a los cuestionarios dirigidos a los alumnos, el profesorado responsable fue anotando las posibles dificultades a la hora de cumplimentarlos. Los cuestionarios se elaboraron a partir de su aplicación al alumnado y de las observaciones y comentarios del profesorado de PCPI (muestra piloto)

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

en cuenta la literatura sobre la temática y las dimensiones de estudio de los cuestionarios, se delimitaron las cuestiones que guiaron las entrevistas realizadas organizadas en torno a 7 dimensiones: a) datos socio-demográficos y profesionales; b) alumnado; c) administración y currículum; d) centro educativo; e) profesorado; y f) valoración general y aspectos para la mejora. El objetivo de entrevistar a profesores de PCPI es conseguir un mayor entendimiento y acercamiento a las respuestas ofrecidas por los profesores y los alumnos en los cuestionarios aplicados.

2.4. Análisis de los datos

El tratamiento de los datos recabados de los cuestionarios se efectuó a través de técnicas cuantitativas, mediante el programa SPSS Statistics 20, referidas a las exigencias del modelo estadístico y a los objetivos de la investigación. Por ello han sido tratados a dos niveles, descriptivo e inferencial: a) a nivel descriptivo se han utilizado las medidas de tendencia central, como representativas del conjunto de la distribución y las de variabilidad con el fin de conocer cómo se agrupan los datos, b) a nivel inferencial, se han desarrollado pruebas de contraste de tipo no paramétrico (tablas de contingencias chi-cuadrado de Pearson) así como otro análisis multivariante de interdependencia más complejo como el análisis factorial.

Por otra parte, el análisis de contenido de la información recogida en las entrevistas fue utilizado en distintas fases con el objetivo de apoyar los resultados obtenidos de los cuestionarios aplicados. En la primera fase se analizaron las transcripciones de las entrevistas en profundidad. En esta etapa, se aplicó el “análisis de

contenido” con el objetivo de establecer *unidades de registro*³. En la segunda fase las *unidades de registro* ya extraídas fueron clasificadas y reducidas en *indicadores* o *unidades de análisis*⁴ todo ello para establecer una cierta organización de los mensajes de las notas de campo y transcripciones. Como resultado, se logró identificar y clasificar una serie de *pre-categorías* en donde se expresaban la visión y opiniones de los profesionales de las cuales surgió un *sistema de categorías emergentes*⁵. Por último, dentro de cada *categoría*, se estableció un *índice de frecuencia categorial (IFC)*⁶.

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

3. RESULTADOS

A continuación, se presentan y analizan los resultados obtenidos de los aspectos socio-demográficos de ambos cuestionarios, la dimensión de análisis “consideración e importancia del PCPI como medida de prevención del fracaso escolar” del cuestionario dirigido al profesorado, la dimensión “perspectivas de futuro” del cuestionario dirigido al alumnado y la información recogida en las entrevistas, de acuerdo con los objetivos propuestos.

3.1. Valoración general del PCPI como medida de prevención del fracaso escolar

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

grado de éxito obtenido tras la implementación de los programas en los centros. En este ámbito de análisis, la opinión del profesorado se adentra en la consideración de los PCPI desde una perspectiva general, valorando su

importancia en el sistema educativo actual como un programa que atiende la diversidad y trata de erradicar o disminuir el fracaso escolar de los alumnos en riesgo.

Valoración general de los PCPI	VALORACIÓN ⁷				X	SD
	N (1)	A (2)	D (3)	T(4)		
1. Me parecen necesarios	5 (2,3)	21 (9,9)	68 (31,9)	119 (55,9)	3,41	0,764
2. Me parecen efectivos para que el alumno obtenga el título de Graduado en ESO	24 (11,3)	39 (18,3)	72 (33,8)	78 (36,6)	2,96	1,001
3. Me parecen efectivos para que logre una formación de base que le permita seguir estudiando	12 (5,6)	23 (10,8)	85 (39,9)	93 (43,7)	3,22	0,852
4. Me parecen efectivos para que logre una formación que le permita transitar al mundo del trabajo	14 (6,6)	28 (13,1)	88 (41,3)	83 (39,0)	3,13	0,878

Tabla 1. Valoración general de los PCPI

Un alto porcentaje de los profesores encuestados, casi un 56%, considera los PCPI totalmente necesarios en nuestro sistema educativo, y 31,9% está de acuerdo en la necesidad de ofertar estos programas en los centros educativos. Por tanto, la inmensa mayoría de los profesores avala la validez de estos programas, y considera que es necesaria su oferta como parte del sistema educativo.

“El PCPI es una segunda oportunidad que ofrece el sistema educativo. Estos niños estarían obligados a estar hasta la edad de 16 años siendo un sacrificio para ellos y deseando terminar, niños carne de cañón de cualquier trabajo mal pagado y muy trabajado. Este programa es una oportunidad y considero que cuando ves que esos niños son capaces y han pasado los años, porque en 17-18 años tienes mucho seguimiento de muchos alumnos, y ves que son capaces de hacer las mismas cosas que los demás pues veo que es una

buenísima oportunidad para ellos” (HL1-HL2).

El desconocimiento inicial (transformación de PGS en PCPI) del profesorado respecto de los PCPI produjo una cierta reserva sobre su utilidad práctica y, por tanto, de la necesidad de incorporar estos programas en el sistema educativo. En las entrevistas se observa la desconfianza inicial del profesorado sobre los beneficios que los PCPI podrían reportar al sistema educativo en general y al alumnado en particular. Esta desconfianza no se refleja en los resultados del cuestionario porque tras la puesta en funcionamiento de los PCPI en los centros, y después de una valoración de los resultados reales, la mayoría cambia de opinión y considera que el PCPI es un mecanismo necesario y muy útil para acabar con el abandono temprano.

“(…) al principio no le veía sentido y creía que era una medida de segregación del alumnado difícil de cursar la ESO. Sin embargo, cuando estoy dentro del

PCPI lo he visto muy bueno, muy adecuado y una satisfacción importante cuando observas que el cambio que dan los niños es notable. Estoy de acuerdo con su planteamiento, para quién está dirigido y cómo está dirigido” (AG2).

“(…) a mí no me parece mal como última posibilidad para jóvenes que realmente no puedan seguir el currículum ordinario de la etapa pero en ningún caso como una medida para liberar las clases de secundaria obligatoria de niños con mal comportamiento, que es en lo que se está convirtiendo, chicos con mal comportamiento y alumnos inmigrantes” (VT1).

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

Se preguntó al profesorado si estos programas son efectivos para que el

alumno consiga el Graduado en ESO. Las respuestas ofrecen un panorama muy alentador, pues el 70,4% considera que el PCPI es una buena herramienta para que alumnos en riesgo de exclusión educativa consigan un título que les proporcione nuevas vías de incorporación al sistema.

“(…) tanto los antiguos PGS como los nuevos PCPI son programas bastante positivos y ayudan a que una gran parte de nuestros jóvenes consigan sus objetivos. Antes el niño que no llegaba a 4º, se iba a la calle sin nada, ahora por lo menos le damos la oportunidad de conseguir el título de ESO” (SJB1).

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

No obstante, se observa que un porcentaje nada despreciable (11,3%) de los profesores encuestados no está de acuerdo con la efectividad de estos programas para conseguir la titulación básica. Estos profesores opinan que el hecho de conseguir la titulación de graduado en ESO no significa que el alumno consiga las competencias mínimas de la etapa de Secundaria, puesto que el nivel exigido en segundo curso de PCPI es muy bajo, incluso inferior al nivel de los PDC.

“De todas formas, sí tienen éxito pero realmente el nivel que adquieren es muy bajo” (VT1).

Otro de los logros de los PCPI es su capacidad de reenganche de alumnos en riesgo de fracaso al sistema educativo. El 83,6% de los profesores

encuestados opina que estos programas son efectivos para lograr en los alumnos una formación de base que les permita seguir estudiando.

“(…) me parecen muy positivos, son la última oportunidad que ellos tienen pero necesitan ese enganche y necesitarían que el profesorado tuviera unas características especiales y una formación específica, y funcionan, estos programas funcionan” (JBL1).

Una amplia mayoría de profesores (80,3%) considera que el programa es efectivo para lograr en el alumno en riesgo de exclusión una formación que le permita transitar al mercado laboral.

“(…) ellos consiguen una cualificación profesional de nivel uno, lo que supone que puedan trabajar acreditando esa cualificación profesional aunque eso no vale sobre el papel, lo que vale es que lo sepan hacer” (AM1).

En este sentido, la realización del módulo de formación en centros de trabajo, es decir, las prácticas en empresas relacionadas con el perfil profesional del programa, juegan un papel muy importante en la incorporación de estos alumnos en el mundo laboral ya que salen al mercado no sólo con conocimientos teóricos sino sobre todo prácticos.

“(…) los niños de PCPI necesitan un rodaje previo para poder mandarlos a la empresa, pero la experiencia es muy positiva. Además aquí como nos movemos en temas de hostelería hay bastantes posibilidades de trabajos eventuales en fines de semana que necesitan extras. Hay muchos chicos que se quedan enganchados si han funcionado bien en la empresa con

pequeños trabajos que son para ellos súper estimulantes” (HM1).

Si bien, en la mayoría de los casos, los trabajos que consiguen los alumnos gracias a las prácticas realizadas en el PCPI son precarios, eventuales y no requieren de alta cualificación, se los considera muy importantes en su formación, al adquirir experiencia laboral de cara al futuro, y por qué no, aumentar su autoestima. Uno de los principales logros de las prácticas realizadas es que realmente preparan al alumno para el mundo laboral adquiriendo hábitos de conducta muy saludables que los ayudan a madurar como personas.

3.2. Resultados: éxito versus fracaso del programa

Respecto del éxito de los PCPI en la Comunidad Autónoma de Andalucía, los datos⁸ son reveladores: casi el 40% del alumnado andaluz que cursa Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI), que mantienen en el sistema a los estudiantes con más dificultades y por tanto abocados al fracaso escolar, logra titularse en ESO.

Según el 67,6% de los profesores de la muestra de estudio, los resultados de aprendizaje que se están alcanzando son satisfactorios, de hecho gracias a los PCPI se consigue volver a enganchar en el estudio a un número considerable de los alumnos (56,8%).

“(…) el 80% incluso algunos años un porcentaje mayor de los alumnos de PCPI de nuestro centro se reengancha al sistema, si no es con la formación profesional, es con el segundo año de PCPI” (HL1-HL2).

Resultados obtenidos con el PCPI	VALORACIÓN				X	SD
	N (1)	A (2)	D (3)	T(4)		
5. Los resultados de aprendizaje que se están consiguiendo son satisfactorios	5 (2,3)	64 (30,0)	108 (50,7)	36 (16,9)	2,82	0,731
6. Se consigue volver a enganchar en el estudio a la mayoría de los alumnos	15 (7,0)	77 (36,2)	86 (40,4)	35 (16,4)	2,66	0,834
7. Se consigue restablecer el interés del alumnado al que se atiende	10 (4,7)	73 (34,3)	104 (48,8)	26 (12,2)	2,68	0,746

Tabla 2. Resultados obtenidos con el PCPI

Los datos ofrecidos por la Junta de Andalucía en relación al reenganche educativo⁹ de los alumnos de PCPI evidencian que más de la mitad del alumnado de PCPI, que logra el título de Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO), se reengancha a los estudios y se matricula en Ciclos Formativos de Grado Medio o en Bachillerato. De esta forma, los PCPI no sólo logran rescatar del fracaso escolar a los estudiantes con mayores dificultades que recalcan en estos programas, sino que están consiguiendo combatir el abandono educativo temprano animando a los jóvenes a proseguir estudios post-obligatorios. De los 3.584 jóvenes que lograron sortear el fracaso escolar, 2.106 alumnos decidieron proseguir su formación, lo que representa un 59%. La mayoría de ellos (1.917 alumnos) optó por enseñanzas de Formación Profesional de Grado Medio (91,03%), mientras que 189 se matricularon en 1º de Bachillerato.

Otro aspecto analizado en el cuestionario es si con el PCPI se consigue restablecer el interés del alumno por la formación. Los resultados indican que un alto porcentaje de los profesores encuestados (61%) considera que efectivamente se consigue este objetivo. Tras el paso por el PCPI se consigue cambiar el comportamiento y la actitud de los alumnos, y así lo manifiestan algunos de los profesores entrevistados.

“Se nota un cambio, por eso yo tengo muchísima confianza en los PCPI porque después de tantos años siguiendo a niños que han entrado en un PCPI veo que con muchos de ellos se hace realmente un milagro” (HM1).

3.3. Perspectivas de futuro del alumnado de PCPI

Las perspectivas académicas son un factor de motivación percibido como fundamental. Están marcadas por el grupo de pares (a fin de no destacar ni para bien ni para mal) y, en menor medida, por la familia, pero se redefinen con la experiencia educativa, sobre todo con los retrasos que acumulan esfuerzos pendientes. Esto se agrava al darse cuenta de que “lo obligatorio” no es suficiente y deberían seguir estudiando (Fernández Enguita, Mena y Riviére, 2010).

Más de la mitad de los alumnos de primer curso de PCPI (58,6%) está muy interesado en continuar su formación con el segundo curso del programa. El 22,5% está interesado en continuar y el 18,6% restante no piensa proseguir sus estudios de PCPI. Un 64,9% tiene la intención de acceder al mundo laboral tras conseguir el título de ESO. El 35,1% restante no está interesado en conseguir un trabajo una vez finalizado el programa con éxito.

Perspectivas de futuro del alumnado de PCPI	VALORACIÓN				X	SD
	Muy en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Totalmente de acuerdo (4)		
8. Si cursas primero de PCPI: Voy a continuar con el segundo año para obtener el Título en ESO	42 (8,5)	50 (10,1)	11 (22,5)	291 (58,6)	3,3 2	0,965
9. Cuando obtenga el Título en ESO mi intención es buscar trabajo	122 (15,2)	160 (20,0)	230 (28,7)	290 (36,2)	2,8 6	1,073
10. Cuando obtenga el título de ESO mi intención es acceder a un Ciclo de Grado Medio	62 (7,7)	142 (17,7)	266 (33,1)	332 (41,3)	3,1 2	1,417
11. Cuando termine el PCPI, me gustaría seguir estudiando	87 (10,8)	131 (16,3)	276 (34,4)	309 (38,5)	3,0 0	0,991
12. No me interesa demasiado seguir estudiando	343 (42,7)	253 (31,5)	136 (16,9)	71 (8,8)	1,9 2	0,972

Tabla 3. Perspectivas de futuro del alumnado de PCPI

El 74,4% está interesado en continuar con su formación en un ciclo formativo frente al 25,4% que no tiene intención de continuar. Destaca el alto número de alumnos de PCPI interesado en continuar estudiando al finalizar el programa (72,9% está de acuerdo o totalmente de acuerdo).

En definitiva, la mayoría de los alumnos encuestados están interesados en continuar estudiando para obtener el título de Graduado en ESO, es decir desean cursar el segundo año, esto es todo un logro del PCPI ante alumnos que parten de una gran desmotivación derivada del fracaso en la etapa anterior. No obstante, lo que más destaca es el hecho de que la mayoría tiene intención de continuar formándose en un ciclo formativo de grado medio relacionado con el perfil profesional del PCPI con el objetivo de acceder al mundo laboral y poder desempeñar un puesto de trabajo relacionado con las competencias profesionales adquiridas.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En términos generales, los profesores encuestados valoran los programas de forma positiva, pues los consideran una medida necesaria por su

efectividad para reenganchar al alumno en el sistema educativo. Opinan que los programas proporcionan a éstos una formación de base que les permite seguir estudiando y/o transitar al mundo laboral. Asimismo, también estiman su efectividad como medio para obtener el título de Graduado en ESO. No obstante, un análisis más profundo evidencia problemas asociados a su aplicación real en los correspondientes centros educativos.

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

Los PCPI presentan, por su propio carácter preparatorio, un claro componente madurativo y de fomento del desarrollo positivo de los jóvenes participantes. Un estudio de Zacarés y Llinares (2006), con alumnos y

profesores de PGS de la Comunidad Valenciana, concluía que los PCPI, de forma explícita o no, se convierten en contextos de maduración personal que pueden tener una clara incidencia en las trayectorias vitales de los jóvenes. Más allá de la finalidad cualificadora, los PCPI y otros recursos similares, se constituirán en poderosas herramientas de “*optimización evolutiva*” (Viguer, 2004).

Los profesores destacan que los alumnos de PCPI parten de una mala experiencia educativa, bien porque no han podido adaptarse a las exigencias de la educación ordinaria, o porque han presentado problemas de disciplina, lo que ha degenerado en una falta de motivación e interés por el estudio, así como en una baja autoestima. Perciben que sus estudiantes no son diferentes al resto e inciden en la necesidad de inculcarles buenos hábitos de estudio debido a que sus problemas no derivan de una falta de capacitación, sino de su baja actitud hacia el aprendizaje.

Por otro lado, se observa que el profesorado evita mencionar como causa del fracaso escolar, las propias deficiencias del centro en particular, o del sistema educativo en general, y se centra más en las propias características del alumno. En una investigación similar desarrollada sobre los Programas de Diversificación Curricular y de Garantía Social, Escudero y otros (2013) concluían:

“Parece seguir presente la fuerte convicción de que es poco significativo lo que se puede hacer para que aprenda un sector del alumnado que llega a la ESO con malas trayectorias previas y que, además, pertenece a un medio familiar y social desfavorecido en lo

económico, lo cultural y lo social. O se sale de ese círculo vicioso o por muchas cosas que se hagan y las buenas intenciones de ofrecer segundas oportunidades, el último tramo de la educación obligatoria seguirá siendo una zona de riesgos variados conducentes a resultados indeseables para bastantes chicos y chicas que lo cursan” (p. 301).

La opinión expresada por el profesorado invita a pensar que el PCPI, que debería ser la solución última, se termina convirtiendo en la única que se utiliza, desaprovechando las oportunidades de reenganche aplicables en las fases tempranas de este proceso acumulativo de desafección escolar. Proceso que puede empezar con problemas de absentismo escolar, a veces justificado por los padres de los alumnos que presentan problemas de disciplina, con una mala trayectoria académica, con bajas calificaciones, que acaba conduciendo al alumno a tener que repetir uno o varios cursos, lo que agrava el problema, pues está demostrado que aquéllos que están escolarizados en el curso que les corresponde tienen mejores perspectivas de futuro, desde un punto de vista académico.

Analizando las respuestas de las entrevistas, se interpreta que el éxito de los programas se asocia más a su flexibilidad y a la adaptación que hacen los profesores a las necesidades del aula, que a la estructura y diseño curricular. A pesar de los aspectos mejorables en su funcionamiento, el PCPI es una herramienta versátil que ofrece múltiples itinerarios para adecuarse a las necesidades y perspectivas de futuro de los estudiantes.

Marhuenda (2006) hace referencia a la “*conveniencia de que los PCPI acertaran a encontrar su espacio de intervención así como a proporcionar a los jóvenes los recursos apropiados al momento o la dimensión de privación, vulnerabilidad y exclusión que atraviesan, oponiendo a los factores de fragilidad, vulnerabilidad y exclusión otros de integración que permitan frenar y corregir las trayectorias de deterioro*” (p. 21). Parece que ésta puede ser una respuesta apropiada y capaz de intervenir sobre la socialización e identidad laboral de los jóvenes, como proponen Zacarés y Llinares (2006), y Bernard y Molpeceres (2006).

No hay duda respecto a que los PCPI pueden jugar un papel muy importante en el futuro de la educación española contribuyendo a disminuir las cifras de fracaso escolar y acercarlas a la media europea. Sin embargo, el futuro inmediato de estos programas es incierto dadas las últimas propuestas de reforma de la ley de educación anunciadas por el gobierno de España.

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

NOTAS

¹ Ministerio de Educación y Ciencia dentro del Plan Nacional de I+D+I Referencia SEJ2006-14992-C06-04 Vigencia 01/10/06-01/10/09. Este Proyecto, a su vez, formaba parte de uno coordinado por el profesor J.M. Escudero, de la Universidad de Murcia.

² El Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (CNCP) “*es el instrumento del Sistema Nacional de las Cualificaciones y Formación Profesional (SNCFP) que ordena las cualificaciones profesionales susceptibles de reconocimiento y acreditación, identificadas en el sistema productivo en función de las competencias apropiadas para el ejercicio profesional*”. El nivel 1 de este catálogo hace referencia a la “*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*”.

³ Unidades de Registro: es la sección o segmento de contenido del texto que hace referencia a una categoría. Son unidades base con miras a la codificación, categorización, y si se precisa, al recuento frecuencial (Porta y Silva, 2003).

⁴ Los indicadores o unidades de análisis: constituyen los núcleos de significado propio que serán objeto de estudio para su clasificación en categorías (Porta y Silva, 2003).

⁵ Para Martínez (2006) la condición previa de todo proceso de categorización es “sumergirse” mentalmente en la realidad expresada buscando captar aspectos o realidades nuevas que enriquecen el significado. Para ello, el uso de esquemas de interpretación diseñando y rediseñando los conceptos resulta verdaderamente efectivo a la hora de “categorizar” (codificar mediante un término o expresión breve que sean claros e inequívocos) o clasificar las partes en relación con el todo.

⁶ El análisis de contenido da la posibilidad de establecer reglas de recuento (*Índice de frecuencia categorial –IFC–*) sobre los indicadores. En este caso se utilizó la *frecuencia valorativa*, que se refiere a la cantidad total de veces que un indicador se asocia con una serie de criterios determinados.

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

⁸ Disponible en:

http://www.juntadeandalucia.es/educacion/educacion/nav/contenido.jsp?pag=/Contenidos/GabinetePrensa/Notas_de_prensa/2012/Septiembre/nota_prensa_260912_PCPI

⁹ Disponible en:

<http://www.europapress.es/andalucia/sevilla-la-00357/noticia-junta-senala-mas-mitad-alumnado-pcpi-logra-titulo-secundaria-prosigue-fp-bachillerato-20130104181530.html>

BIBLIOGRAFÍA

- Aparisi, J., Marhuenda, F., Martínez, I., Molpeceres, M^aA. y Zacarés, J.J. (1998). *El desarrollo psicosocial en el contexto educativo de los Programas de Garantía Social*. Valencia: Universitat de València.
- Bernard, J.C. y Molpeceres, M^aA. (2006). Discursos emergentes sobre la educación en los márgenes del sistema educativo. *Revista de Educación*, 341, 149-169.
- Calero, J. (dir.) (2007). *Desigualdades socioeconómicas en el sistema educativo español*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Castel, R. (2004). Encuadre de la exclusión. En S. Karsz (Coord.). *La exclusión: bordeando sus fronteras*. Barcelona: Gedisa.
- Creswell, J. (2003). *Research design. Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*, 2^a ed. Sage: Thousand Oaks.
- Decreto 231/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía. BOJA 23/8/2007.
- Escudero, J.M. y Bolívar, A. (coords.) (2008). Respuestas organizativas y pedagógicas ante el riesgo de exclusión educativa. X Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas (Actas). Madrid: Wolters Kluwer.
- Escudero, J.M., González, M^aT., Moreno, M., Nieto, J.M. y Portela, A. (2013). *Estudiantes en riesgo, centros escolares de riesgo: Respuestas educativas al alumnado en situaciones de vulnerabilidad*. Murcia: DM.
- Fernández Enguita, M., Mena Martínez, L. y Riviére Gómez, J. (2010). *Fracaso y abandono escolar en España*. Barcelona: Fundación "La Caixa".
- González González, M^aT., Méndez García, R.M^a y Rodríguez Entrena, M^aJ. (2009). Medidas de atención a la diversidad: Legislación, características, análisis y valoración. *Profesorado. Revista de Currículo y Formación del Profesorado*, 13 (3), 79-105.
- Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa (IVEI) (2007). *Abandono Escolar en 3º y 4º de la ESO*. Bilbao: Departamento de Educación, Universidades e Investigación.
- Klasen, S. (1999). *Social Exclusion, Children and Education: Conceptual and Measurement Issues*. OECD Reports.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). BOE n° 238 04/10/1990.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE n° 108, 04/05/2006.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. BOE n° 295, 19/12/2013
- Lungo Navas, J. (comp.) (2005). *Paradigmas de gobernación y de exclusión social en la educación. Fundamentos para el análisis de la discriminación escolar contemporánea*. Barcelona y México: Ediciones Pomares.
- Marhuenda, F. (2006). Presentación. La formación para el empleo de jóvenes sin graduado: educación, capacitación y socialización para la integración social. *Revista de Educación*, 341, 15-34.
- Marhuenda, F. y Navas, A. (2004). *Replantear la garantía social: Ventajas y problemas tras diez años de experiencias*. Valencia: Universitat de València.
- Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa. *Revista IIPSI. Facultad de Psicología*, 9 (1), 123-146.

- Martínez, F., Escudero, J.M., González, M^aT., García, R. y otros (2004). *Alumnos en situación de riesgo y abandono escolar en la educación secundaria obligatoria: Hacia un mapa de la situación en la Región de Murcia y propuestas de futuro*. Proyecto (PL/16/FS/00) Financiado por la Fundación Séneca. Murcia.
- Merino, R. García, M. y Casal, J. (2006). De los Programas de Garantía Social a los Programas de Cualificación Profesional Inicial. Sobre perfiles y dispositivos locales. *Revista de Educación*, 341, 81-98.
- Porta, L. y Silva, M. (2003). *La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa*. Disponible en: <http://www.uccor.edu.ar/paginas/REDUC/porta.pdf>
- Renes Ayala, V. (2008). Pobreza y marginación, ¿ocho millones de pobres? *Documentación social*, 149, 93-128.
- Sales Ciges, A., Moliner García, O. y Moliner Miravent, L. (2010). Estudio de la eficacia académica de las medidas específicas de Atención a la Diversidad desde la perspectiva de los implicados. *Estudios sobre Educación*, 19, 119-137.
- Tashakkori, A. y Teddlie, C. (Eds.) (2010). *Handbook of Mixed Methods in Social & Behavioral Research*, 2^a ed. Sage: Thousand Oaks.
- Teese, R. et al. (2006). *Equity in education thematic review: Spain, country note*. OCDE.
- Vélaz de Medrano, C. (2006). Los programas de cualificación profesional inicial. *Temáticos Escuela*, 10-13.
- Vidal Fernández, F. (2009). *Pan y rosas. Fundamentos de exclusión social y empoderamiento*. Madrid: Fundación FOESSA.
- Viguer, P. (2004). *Optimización evolutiva*. Madrid: Pirámide.
- Zacarés, J.J. y Llinares, L. (2006). Experiencias positivas, identidad personal y significado del trabajo como elementos de optimización del desarrollo de los jóvenes. Lecciones aprendidas para los futuros Programas de Cualificación Profesional Inicial. *Revista de Educación*, 341, 123-147.