

BORDÓN

Revista de Pedagogía



Volumen 70
Número, 2
2018

SOCIEDAD ESPAÑOLA DE PEDAGOGÍA

ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LOS CENTROS EDUCATIVOS DE FORMACIÓN PROFESIONAL BÁSICA

Organisation and functioning of Basic Vocational Training schools

PEDRO ARAMENDI JÁUREGUI, LUIS LIZASOAIN HERNÁNDEZ Y JOSÉ FRANCISCO LUKAS MUJICA

Universidad del País Vasco

DOI: 10.13042/Bordon.2018.58866

Fecha de recepción: 21/06/2017 • Fecha de aceptación: 02/02/2018

Autor de contacto / Corresponding Author: Pedro Aramendi Jáuregui. E-mail: pello.aramendi@ehu.eus

INTRODUCCIÓN. La organización y el funcionamiento de los centros de iniciación profesional son elementos determinantes para el logro de los objetivos de estos programas. En la provincia de Gipuzkoa, los programas de Formación Profesional Básica dependen de los municipios y mancomunidades, organizaciones sin ánimo de lucro e Institutos de Enseñanza Secundaria. Existen, por tanto, diversidad de centros y configuraciones organizativas que pueden dar lugar a modelos de organización diferentes. El objetivo de este estudio es analizar el funcionamiento de los centros de Formación Profesional Básica de Gipuzkoa en el área organizativa, curricular y de la orientación educativa. **MÉTODO.** Para recopilar información sobre las dimensiones del estudio, se elaboró un cuestionario que fue administrado al profesorado de estos programas. Las principales dimensiones del instrumento son las siguientes: datos generales, apoyos recibidos por parte de las diferentes Administraciones, proyecto de centro, área curricular, orientación educativa y satisfacción docente. **RESULTADOS.** El funcionamiento de los centros de Formación Profesional Básica está relacionado con la satisfacción del docente como profesional, el nivel de logro de objetivos de la institución educativa, las tutorías desarrolladas en clase y el rendimiento del alumnado. Los centros que dependen de la Administración local participan en mayor medida en las actividades del Consejo Escolar Municipal y con las asociaciones sociales y culturales del municipio y el nivel de logro de los objetivos del centro es mayor que en los tutelados por el gobierno autonómico. **DISCUSIÓN.** Los centros de Formación Profesional Básica deben convertirse, además de en un recurso formativo, en impulsores de la participación e interacción entre las instituciones comunitarias para dar respuesta a las variadas y complejas necesidades formativas de un numeroso colectivo de estudiantes en riesgo de exclusión educativa y social.

Palabras clave: *Programas de iniciación profesional, Fracaso escolar, Exclusión social, Atención a la diversidad, Educación secundaria.*

Introducción

Los Centros de Iniciación Profesional (CIP) surgen en Euskadi en 1985 gracias a los convenios de colaboración que el Departamento de Educación del Gobierno Vasco realiza con entidades sin ánimo de lucro, ayuntamientos y mancomunidades. Años más tarde, con la LOGSE (1990), se ponen en marcha los Programas de Garantía Social (PGS) y se regula el diseño curricular marco de estos programas a nivel estatal. Posteriormente, la LOE (2006) crea los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI). Estos programas han permitido alcanzar una cualificación profesional de nivel 1 a los alumnos y alumnas que a los 16 años no han completado de forma exitosa la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), acreditándoles para el desarrollo de una determinada profesión. Además, como novedad importante, ofrecieron a los estudiantes la posibilidad de obtener el título de Graduado en Educación Secundaria.

La Ley Orgánica 8/2013 para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) crea los programas de Formación Profesional Básica (FPB). El artículo 35 de la ley regula la organización y funcionamiento de estos programas. La Formación Profesional Básica tendrá una duración de dos cursos, aunque el alumnado podrá permanecer hasta un máximo de cuatro. Uno de los grandes retos de la ley es dar una respuesta educativa a estos jóvenes que no han logrado los conocimientos básicos en la educación obligatoria. El artículo 44.1 aporta una novedad interesante: “Los alumnos y alumnas que superen un ciclo de Formación Profesional Básica recibirán el título Profesional Básico correspondiente. El título Profesional Básico permitirá el acceso a ciclos formativos de grado medio de la Formación Profesional del sistema educativo”. La posibilidad de obtener un título concede a estos centros mayor atractivo de cara a la captación de alumnado. En el artículo 42.3 se indica que: “Los criterios pedagógicos con los que se desarrollarán los programas formativos de estos ciclos se adaptarán a las características específicas

del alumnado y fomentarán el trabajo en equipo. Asimismo, la tutoría y la orientación educativa y profesional tendrán una especial consideración”. En el ámbito del País Vasco, el Decreto 236/2015, de 22 de diciembre, desde el artículo 37 al 44 describe las medidas de atención a la diversidad en la enseñanza obligatoria. Los centros educativos deben establecer mecanismos para la detección temprana del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

El profesorado experimentado de los programas de iniciación profesional considera que, teniendo como referencia la década de los noventa, se ha producido un cambio considerable en la tipología de alumnado que cursa estos programas. Los estudiantes de antaño tenían más claros sus objetivos, sabían a lo que venían y no sufrían necesariamente situaciones de fracaso, marginación y vulnerabilidad. Actualmente, los alumnos y alumnas vienen casi obligados, por descarte de opciones, no les gusta leer ni escribir, no quieren estudiar, a pesar que se les exige que aprendan conocimientos de la enseñanza básica (Martínez, Pérez-Sostoa y Mendizábal, 2009). Los estudiantes que ingresan en estos programas han sufrido los rigores del fracaso escolar en la ESO. Esta circunstancia condiciona la forma de trabajar en estas instituciones educativas.

La organización de los programas de iniciación profesional

La necesidad de los programas de iniciación profesional parece adecuadamente justificada, pero, evidentemente, sus resultados dependen de varios y complejos factores. Las políticas desarrolladas en cada comunidad autónoma pueden fomentar la inclusión o la segregación encubierta del alumnado de estos programas (Abietar, Navas y Marhuenda, 2017). Como se puede apreciar en el *Informe 2016 sobre el estado del Sistema Educativo* (MECD, 2016), el País Vasco es la comunidad autónoma con más proporción de centros concertados de FPB del

Estado español, orientando sus políticas en este campo hacia el fomento de convenios con diversas instituciones socioeducativas, municipales y entidades sin ánimo de lucro.

La organización de los centros de FPB también es un factor importante para el logro de los objetivos de estos programas. Jiménez, Vicente y Cruz (2006) afirman que el éxito del funcionamiento de la iniciación profesional mejoraría con la coordinación de los distintos equipos y unidades organizativas, con el asesoramiento y la formación del profesorado, con la revisión periódica del currículum para adaptarlo a las necesidades del alumnado y con el apoyo y atención de la Administración Educativa. En el estudio realizado por Aramendi, Arburua y Buján (2017) se constata que el funcionamiento idóneo de los programas de iniciación profesional está estrechamente relacionado con la organización del centro, los procesos de enseñanza y aprendizaje y el impulso de la orientación y la tutoría. Sin embargo, la actual situación de estos programas hace muy difícil desarrollar una mediación educativa planificada y coordinada, fundamentalmente, por la cada vez mayor burocratización de su funcionamiento y la escasa importancia concedida a la coordinación del currículum (Vega y Aramendi, 2011).

Es importante destacar el papel de los docentes y estudiantes que trabajan en la iniciación profesional. Calvo, Rodríguez y García (2012) afirman que la participación de los estudiantes en el gobierno del centro y la implicación del profesorado en el proyecto son dos elementos clave para conseguir el éxito de estos programas. Un problema tan complejo como la inserción social y laboral también reclama una red comunitaria de cooperación entre instituciones educativas, económicas y sociales (Beilmann y Espenberg, 2016). Es lo que subrayan González, Vallejo y González (2012), después de realizar un análisis sobre las modalidades y perfiles profesionales de la Región de Murcia. Afirman que no existe un patrón característico de distribución de estos programas según los perfiles profesionales.

Estos no están ligados a la actividad económica y empresarial de las zonas en que se imparten. Conviene, por tanto, destacar la importancia de la implicación del sector empresarial para facilitar la inserción laboral de estos estudiantes.

Los programas de iniciación profesional, bien pensados y planteados, son una garantía de inserción social y laboral para muchos jóvenes que, de otra manera, pasarían a engordar las listas de personas con dificultades de inserción social. Por eso han de ser una prioridad para la política educativa estatal y autonómica. La eficacia de la iniciación profesional también está estrechamente ligada con la formación docente (Lechner, Tomasik y Silbereisen, 2016). Estos programas exigen un profesorado motivado y preparado, dadas las complejas necesidades educativas del alumnado. Sin embargo, en el País Vasco, la Administración Educativa Autónoma y, concretamente, los Centros de Formación de Profesorado (Berritzegunes) apenas se preocupan de la capacitación de los docentes de estos programas (Vega y Aramendi, 2010). Por otra parte, los currículos disciplinares y excesivamente limitados a los contenidos profesionales parecen abocados al fracaso. Son necesarios currículos orientados al desarrollo integral de la persona, con la flexibilidad adecuada para responder a las necesidades específicas de los estudiantes y abiertos a las aportaciones de otras instituciones (servicios sociales, sanidad, juventud, ocio y tiempo libre, familia) (Longas y Riera, 2016).

Trabajar en estos programas supone abordar situaciones difíciles, especialmente para el profesorado y los equipos de orientación, los cuales deben ejecutar roles diversos y complejos (tutor/a, orientador/a, formador/a de trabajadores/as, profesionales y ciudadanos/as a la vez) (Amores y Ritacco, 2016). La importancia de las actividades de orientación se hace más evidente en un contexto socioeconómico caracterizado por la recesión y la crisis. García, Sánchez y Rodríguez (2013) constatan que estos programas deben combinar los elementos

profesionalizadores y los aspectos de maduración personal, es decir, la capacitación en habilidades técnicas y en competencias sociales, a través de planteamientos metodológicos activos. La competencia social también adquiere gran relevancia en el nivel de eficacia del desempeño laboral. Al investigar las necesidades de información y orientación del alumnado de Formación Profesional de Andalucía, Álvarez, García, Gil y Romero (2015) afirman que las mayores carencias del alumnado en este ámbito se centran en los conocimientos y habilidades para la empleabilidad, el conocimiento del entorno y la toma de decisiones. Además, proponen la intensificación de las actuaciones orientadoras en los programas de iniciación profesional, haciendo hincapié en los aspectos laborales y en las habilidades socioemocionales de los estudiantes.

Método

En la provincia de Gipuzkoa, la Red de Centros de Formación Profesional Básica está compuesta por los proyectos dependientes de los municipios y mancomunidades, organizaciones sin ánimo de lucro e Institutos de Enseñanza Secundaria. Existen, por tanto, diversidad de centros y configuraciones organizativas que pueden dar lugar a modelos de organización y funcionamiento diferentes.

Objetivos

En este estudio se han planteado los siguientes objetivos específicos:

- Analizar las características del profesorado de los centros de Formación Profesional Básica de la provincia de Gipuzkoa.
- Valorar el apoyo y las ayudas recibidas por los centros de Formación Profesional Básica de Gipuzkoa, dependientes tanto de la Administración local como de la autonómica.
- Analizar las opiniones de los docentes en relación con el funcionamiento de los centros de Formación Profesional Básica de Gipuzkoa en el área organizativa, curricular y de la orientación educativa.
- Identificar los ítems del cuestionario que poseen mayor relación con el funcionamiento idóneo de los centros de Formación Profesional Básica.
- Teniendo en cuenta el punto de vista de los docentes, comparar el funcionamiento y la organización de los centros de Formación Profesional Básica bajo tutela de los municipios con aquellos que dependen del Departamento de Educación del Gobierno Vasco.

Participantes

Como se ha comentado anteriormente, la investigación se ha realizado con el profesorado de los centros de Formación Profesional Básica de Gipuzkoa. En la provincia existen 22 centros educativos de FPB. De entre estos, se han excluido siete programas de iniciación profesional por estar ubicados en centros de Educación Secundaria, siendo dependientes de los mismos. Los proyectos independientes, en cambio, sufren una considerable provisionalidad e incertidumbre sobre su futuro, ya que la continuidad de estos centros no está asegurada.

Por lo tanto, se han enviado cuestionarios mediante *e-mail* a los 121 docentes pertenecientes a los 15 centros restantes. Estos centros pueden clasificarse en dos grandes categorías: los dependientes del municipio y aquellos que permanecen bajo la tutela del Departamento de Educación del Gobierno Vasco. La unidad de análisis ha sido el docente. Finalmente, en el estudio han participado 91 docentes (75,2%), de los cuales son profesores (52,7%) y profesoras (47,3%), entre 25 y 63 años de edad, el 63,2% con más de diez años de experiencia, el 36,4% posee una titulación de formación profesional de grado superior, el 62,5% una licenciatura y el 1,1% tiene

realizado un doctorado. El 90,1% ejerce su función de docente y el 9,9% de director/a del centro, el 47,3% de los centros son municipales y el 52,7% están bajo la tutela del Departamento de Educación del Gobierno Vasco. Al 33,7% de los profesionales le gustaría depender del municipio y al 66,3% del gobierno autonómico.

Instrumento

Par recopilar información sobre los diferentes aspectos del estudio, se elaboró un cuestionario. Los principales apartados del instrumento se clasificaron en las siguientes dimensiones:

- Datos generales (ítems 1 a 8): relacionados con la edad, sexo, experiencia, titulación, funciones desempeñadas, tamaño de centro, titularidad y población donde se ubica el centro.
- Apoyos recibidos por el centro (ítems 11 a 18 ítems): ayudas otorgadas por el ayuntamiento, Departamento de Educación, apoyo económico, participación en la localidad y satisfacción con el apoyo recibido.
- Proyecto del centro (ítems 9, 10 y de 19 a 24): objetivos institucionales, grado de logro de los objetivos, funcionamiento del programa, recursos, trabajo en equipo y satisfacción con el proyecto.
- Currículum del centro (ítems 25 a 28): coordinación del currículum, apertura a la comunidad y currículum, interés y rendimiento del alumnado.
- Orientación educativa y tutorías (29 a 32): relación entre docentes y familia, acción tutorial, ayuda de los servicios municipales y del Departamento de Educación.
- Satisfacción del docente (ítems 33 a 35): como profesional, con el alumnado y con los compañeros y compañeras.

Para diseñar el cuestionario, además de revisar la literatura relacionada con el tema (Martínez, Pérez-Sostoa y Mendizábal, 2009; Studsrød y Bru, 2011; Alonso, Gallego y Honey, 2012), se

realizaron 4 entrevistas exploratorias (3 de ellas a profesionales de centros de Formación Profesional Básica y 1 con la Inspección de Educación). Se modificaron 6 ítems de la parte de datos generales del cuestionario y se mejoró la redacción de 9 de ellos. Además, para garantizar la validez de contenido del cuestionario, se realizó la validación por medio de expertos. Fue revisado por un inspector de la Consejería de Educación del Gobierno Vasco, dos directoras de centros de FPB y por dos docentes de la Universidad del País Vasco.

Se llevó a cabo una prueba piloto con 30 docentes de centros de FPB durante el curso 2016-17. Se seleccionó a estos en función del sexo (15 mujeres y 15 hombres). Se modificó la redacción de 7 ítems y se clarificaron las instrucciones de la prueba. El cuestionario final contiene 35 ítems. En ellos se recogen las características de los docentes y el grado de acuerdo en una escala Likert (0: Nada/Nada de acuerdo; 10: Mucho/Totalmente de acuerdo) en relación con los ámbitos relativos a las seis dimensiones previamente mencionadas: datos generales, apoyos recibidos, proyecto institucional, currículum del centro, orientación educativa y satisfacción docente.

El proceso en la construcción del instrumento ha garantizado la validez de contenido de la prueba. Además, se analizó el funcionamiento psicométrico de los ítems obteniéndose índices de homogeneidad y validez (tomando como criterio el ítem 21) aceptables. Se ha tomado el citado ítem como criterio debido a que refleja la valoración global del funcionamiento del centro. Por último, el coeficiente de fiabilidad de la prueba se ha estimado mediante el Alfa de Cronbach obteniéndose un valor de 0,827.

Procedimiento de recogida y análisis de datos

El diseño de este estudio es cuantitativo. Como se ha mencionado anteriormente, se pretende analizar las opiniones del profesorado sobre la

organización y funcionamiento de los centros de Formación Profesional Básica de Gipuzkoa. La información se ha recopilado mediante un cuestionario enviado a los centros educativos vía *e-mail* y recogido mediante el mismo medio.

Los datos fueron tratados con el programa informático SPSS 23.0, realizándose diversos análisis estadísticos. Los resultados descriptivos se muestran mediante estadísticos habituales como los porcentajes, puntuación promedio y desviación típica. Para comprobar las diferencias entre los distintos grupos seleccionados (centros dependientes de la Administración local o autonómica), se realizó la T de Student. Por último, también se realizaron análisis de regresión lineal múltiple por pasos para estimar los ítems que más se asocian con la valoración global del centro (ítem 21).

Resultados

Seguidamente se van a explicitar los resultados del estudio realizado en los centros de Formación Profesional Básica de Gipuzkoa. En primer

lugar, se procedió a analizar el apoyo y las ayudas recibidas por estos centros tanto por parte de la Administración local como de la autonómica (objetivo 2). En la tabla 1 se pueden observar los datos.

El profesorado de los FPB otorga mucha importancia a los aspectos relacionales y emocionales de su profesión. Afirma estar satisfecho con su trabajo y valora especialmente las relaciones entre compañeros/as. Respecto al apoyo recibido por las diversas Administraciones, el profesorado considera que el ayuntamiento ofrece actividades para fomentar la participación en el municipio, junto con otros centros educativos y asociaciones sociales y culturales. Según los docentes, la Administración local se implica en mayor medida que la autonómica en este ámbito. Estos datos llaman a la reflexión en torno al papel de los municipios en la organización y gestión de los centros de Formación Profesional Básica.

El tercer objetivo de la investigación hace referencia al análisis de las opiniones de los docentes acerca del funcionamiento de los centros de FPB de Gipuzkoa en el área organizativa, curricular y de la orientación educativa. Como se

TABLA 1. Satisfacción docente y apoyos recibidos de las Administraciones

Satisfacción docente y apoyos recibidos por las Administraciones	\bar{X}	DT
35- Valora las relaciones entre los trabajadores/as del centro	7,83	1,915
33- Valora tu satisfacción como trabajador/a en este centro	7,58	1,853
24- Si tuviera el mismo trabajo en otro centro más cercano a mi domicilio, no cambiaría de centro	7,35	2,985
34- Valora la satisfacción con tus alumnos/as en clase	7,22	1,687
13- Tu centro recibe ayudas económicas del Gobierno vasco	6,57	2,9347
15- El municipio os ayuda organizando actividades en las que podéis participar	5,82	2,418
18- Valora la colaboración de tu centro junto con otros centros educativos y asociaciones sociales y culturales del municipio	5,60	2,498
11- Tu centro recibe ayudas económicas del ayuntamiento	5,41	3,3955
12- Estás satisfecho con la ayuda económica que recibe tu centro del ayuntamiento	5,41	3,0629
14- Estás satisfecho con la ayuda económica que recibe tu centro del Gobierno vasco	4,79	2,433
16- El Gobierno vasco os ayuda organizando actividades en las que podéis participar	4,33	2,428
17- Valora la participación de tu centro en las reuniones del Consejo Escolar del municipio	3,22	3,190

TABLA 2. Organización y funcionamiento de los centros de FPB (opinión de los docentes)

Organización y funcionamiento del centro	\bar{X}	DT
20- Valora el nivel de logro de los objetivos de tu centro	8,23	1,270
30- Valora la relación de los docentes con las familias o tutores/as del alumnado	7,87	1,775
29- Valora las tutorías de clase	7,61	1,756
23- Valora el trabajo en equipo entre profesionales de tu centro	7,48	1,941
21- Valora el funcionamiento de tu centro	7,44	1,636
25- Valora la coordinación de las programaciones curriculares de tu centro	7,13	1,736
27- Valora el interés del alumnado con tu asignatura	5,92	1,743
28- Valora el rendimiento del alumnado con tu asignatura	5,71	1,609
19- El objetivo fundamental de tu centro es que el alumnado acceda a la FP-Grado Medio	5,70	2,492
22- Valora los recursos existentes en tu centro	5,54	1,949
26- Valora la participación del centro en actividades curriculares junto con asociaciones del municipio	5,28	2,209
31- Valora la ayuda de los servicios municipales (servicios sociales, educación, cultura, juventud) respecto a la orientación del alumnado	5,26	2,311
32- Valora la ayuda del Gobierno vasco (Lanbide, Viceconsejería de Formación Profesional) respecto a la orientación del alumnado	4,12	1,998

puede observar en la tabla 2, los docentes valoran bastante los aspectos directamente vinculados con su trabajo y, algo menos, los referidos a las tareas de los estudiantes y los apoyos de las administraciones educativas.

Los profesores y profesoras otorgan puntuaciones altas a aspectos importantes del funcionamiento de los FPB como, por ejemplo, el logro de los objetivos institucionales, las relaciones con familias y estudiantes y la coordinación y el trabajo en equipo. Las puntuaciones disminuyen de forma considerable en aspectos como el interés y rendimiento académico del alumnado y los apoyos recibidos por las Administraciones. Los resultados están en consonancia con el estudio de Aramendi, Arburua y Buján (2017) donde se subraya la importancia de los procesos de enseñanza, la orientación y tutorías y la organización de la institución como elementos importantes de la organización de los programas de iniciación profesional.

En la tabla 3, se identifican los ítems del cuestionario que tienen una relación más estrecha

con el funcionamiento de los programas (ítem 21) participantes en este estudio (cuarto objetivo). Para ello se ha realizado un análisis de regresión lineal múltiple por pasos sucesivos empleando el citado ítem 21 como variable dependiente. El resultado del mismo se muestra en la siguiente tabla, donde es posible observar que son 4 los ítems que más se asocian con el funcionamiento de los centros de Formación Profesional Básica.

Siguiendo el orden de inclusión en el modelo, para los participantes en el estudio, el funcionamiento idóneo se asocia, en primer lugar, con la satisfacción del docente como trabajador/a del centro; luego, con el nivel de logro de objetivos de la institución educativa; en tercer lugar, aparecen las tutorías desarrolladas en clase y, por último, el rendimiento del alumnado en la asignatura o asignaturas impartidas por el docente. El modelo resultante final explica el 47,4% de la varianza.

Finalmente, el quinto objetivo del estudio pretende comparar la organización y el funcionamiento

TABLA 3. Ítems más relacionados con el funcionamiento de los centros de FPB (resultados del análisis de regresión)

Resumen del modelo					
Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Beta
33- Satisfacción como trabajador/a del centro	,678a	,459	,452	1,20871	,430
25- Coordinación de programaciones	,745b	,556	,544	1,10305	,281
28- Rendimiento del alumnado con tu asignatura	,769c	,591	,575	1,06482	,229

de los centros de Formación Profesional Básica bajo la tutela de los municipios con aquellos que dependen del Departamento de Educación

del Gobierno Vasco. En la tabla 4, se especifican solamente las diferencias de medias significativas.

TABLA 4. Organización de los centros de FPB locales y autonómicos. Comparación de medias

	Dependencia económica de la Administración (ítem 7)							Sig.	d de Cohen
	Municipal-Local			Autonómica					
	N	Media	Desviación estándar	N	Media	Desviación estándar			
8- Te gustaría que tu centro dependiera del Ayuntamiento o Gobierno vasco	43	1,3953	0,49471	46	1,9130	0,28488	0,000	-1,290	
11- Tu centro recibe ayudas económicas del ayuntamiento	37	7,4324	2,64092	45	3,7556	3,04628	0,000	1,290	
12- Satisfacción con la ayuda económica recibida del ayuntamiento	37	6,8649	2,74026	45	4,2222	2,81141	0,000	0,951	
13- Tu centro recibe ayudas económicas del Gobierno vasco	39	5,2308	3,43712	44	7,7727	1,69628	0,000	-0,937	
14- Estás satisfecho con la ayuda económica que recibe tu centro del Gobierno vasco	38	3,2105	2,29168	45	6,1333	1,61808	0,000	-1,473	
16- El Gobierno vasco os ayuda organizando actividades en las que podéis participar	37	3,0811	2,27765	43	5,4186	2,01462	0,000	-1,087	
17- Valora la participación de tu centro en las reuniones del Consejo Escolar del municipio	38	4,2895	3,57852	37	2,1351	2,31135	0,003	0,715	
18- Valora la colaboración de tu centro junto con otros centros educativos y asociaciones sociales y culturales del municipio	37	6,5946	2,29080	43	4,7442	2,37139	0,001	0,793	
20- Valora el nivel de logro de los objetivos de tu centro	42	8,5714	1,32781	47	7,9362	1,14975	0,018	0,511	
24- Si tuviera el mismo trabajo en otro centro más cercano a mi domicilio, no cambiaría de centro	42	6,5714	3,40117	47	8,0638	2,38112	0,018	-0,508	
32- Valora la ayuda del Gobierno vasco (Lanbide, Viceconsejería de Formación Profesional) respecto a la orientación del alumnado	40	3,3250	2,18840	47	4,8085	1,54129	0,000	-0,783	

La mayoría del profesorado consultado prefiere que su centro dependa del Departamento de Educación del Gobierno Vasco. La Administración autonómica quizá garantiza mejor la estabilidad y las condiciones laborales de los profesionales del sector. Respecto a los apoyos recibidos por parte de las Administraciones, se puede constatar que los docentes de FPB se muestran más satisfechos con las ayudas que les proporciona la Administración de la que dependen económicamente (autonómica o local). Respecto a la colaboración entre centros educativos e instituciones sociales, se puede constatar que, según los docentes, los FPB dependientes de la Administración local participan más con las instituciones sociales y el consejo escolar del municipio. En este sentido, parece oportuno seguir investigando nuevas configuraciones organizativas que mejoren el funcionamiento de estos centros y su implicación en la creación de redes locales de participación y desarrollo comunitario.

Conclusiones y discusión

El análisis de los resultados del estudio realizado en los programas de Formación Profesional Básica de la provincia de Gipuzkoa nos lleva a subrayar las siguientes conclusiones:

- Respecto al primer objetivo (analizar las características del profesorado de los centros de Formación Profesional Básica de la provincia de Gipuzkoa), se constata que en el estudio han participado más profesores que profesoras, la mayoría con más de diez años de experiencia poseen titulaciones de licenciatura y formación profesional de grado superior.
- En relación con el segundo objetivo (valorar el apoyo y las ayudas recibidas por los centros de Formación Profesional Básica de Gipuzkoa, tanto por parte de la Administración local como de la autonómica), los resultados del estudio

reflejan que los docentes de los centros que dependen tanto del Gobierno vasco como de los municipios muestran bastante satisfacción con su trabajo. Sin embargo, respecto a las ayudas económicas recibidas por parte de la Administración, los docentes muestran más satisfacción con la Administración local que con la autonómica. Los programas de iniciación profesional municipales reciben subvenciones de las dos Administraciones, mientras que las que dependen del Gobierno vasco reciben subvenciones únicamente de esta institución. Los poderes públicos deben garantizar que la formación y los resultados sean independientes de la situación socioeconómica y de otros factores que lleven a la desventaja educativa (Pirttimaa y Hirvonen, 2016). En el caso de la financiación de los FPB, existen desequilibrios en el trato, por parte de las diferentes Administraciones, que pueden influir en la igualdad de oportunidades entre los estudiantes.

Los datos del estudio indican que los ayuntamientos también se implican más que el Departamento de Educación del Gobierno Autonómico en la organización de actividades en las que pueden colaborar los centros de Formación Profesional Básica. Aún así, Aramendi, Buján y Arburua (2015) constatan que, en general, existe escasa colaboración entre organizaciones comunitarias. Las instituciones que mayor implicación y compromiso demuestran con la formación y las tareas de prevención son los servicios sociales de base y las instituciones sin ánimo de lucro de los municipios. Los Centros de Profesorado, las Consejerías de Educación y Sanidad, la Universidad y la Inspección Educativa colaboran muy poco con los docentes de estos programas. Habría que revisar, por tanto, la colaboración y el compromiso de los centros educativos y de la

misma Administración con la educación inclusiva y la atención social a los menores en situación de riesgo (Jurado, Olmos y Pérez, 2015).

- Respecto al tercer objetivo (analizar las opiniones de los docentes en relación con el funcionamiento de los centros de Formación Profesional Básica de Gipuzkoa en el área organizativa, curricular y de la orientación educativa), se constata que los profesores y profesoras valoran en mayor medida todos los ítems relacionados con su labor profesional (logro de objetivos, tutorías, trabajo en equipo, funcionamiento del centro y coordinación de las programaciones). Las puntuaciones descienden respecto al interés y rendimiento del alumnado y la implicación tanto de la Administración autonómica como de la local a cerca de la orientación del alumnado en riesgo. Sin compromiso, la lucha contra la exclusión académica y social parece abocada al fracaso. Es este un problema multidimensional que debe ser abordado, en primera instancia, mediante pactos políticos y sociales (Petridou y Karagiorgi, 2016), fortaleciendo la educación pública, revisando de forma profunda el currículo escolar, la gestión de los centros educativos y desarrollo profesional del profesorado (Escudero y Martínez, 2012). En la misma línea, González y Porto (2013) afirman que una adecuada comprensión del fracaso escolar exige no individualizarlo y, por ello, se debe considerar el contexto donde el estudiante experimenta estos procesos. No se puede esperar, por tanto, que los centros de enseñanza solucionen los problemas vinculados con la exclusión educativa y social de forma aislada, sin tener en cuenta otras formas de actuación centradas en el marco comunitario (Palomares y López, 2012).
- En relación con el cuarto objetivo (identificar los ítems del cuestionario que poseen mayor relación con el funcionamiento idóneo de los centros de Formación Profesional Básica que han tomado parte en el estudio), se puede observar que el funcionamiento de los centros de Formación Profesional Básica está vinculado con la satisfacción docente, el nivel de logro de los objetivos del centro, las tutorías y el rendimiento del alumnado en clase. Los estudiantes que asisten a estos programas se caracterizan por tener bastantes carencias a nivel cognitivo, emocional y social. Por ello, la acción tutorial, según Álvarez, García, Gil y Romero (2015), debe fomentar un enfoque orientado al aprendizaje a lo largo de la vida, basado en la prevención de problemas y en el desarrollo del proyecto vital de cada estudiante. La importancia del apoyo personal y el impulso de los aspectos afectivos y emocionales en los procesos orientadores también son de gran relevancia para el alumnado (Reschly, Huebner, Appleton y Antaramian, 2008). Lamentablemente, según González y Cutanda (2013), la coordinación entre los docentes de los programas de iniciación profesional y el departamento de orientación del centro es bastante mejorable, el trabajo en equipo es escaso y no existe un trabajo reflexivo y sistemático entre los docentes de los diferentes módulos. Finalmente, concluyen que la tarea del orientador/a se centra fundamentalmente en la atención al alumnado con problemas, sin conceder demasiada importancia a la coordinación y al asesoramiento del profesorado.
- En el quinto objetivo del estudio (teniendo en cuenta el punto de vista de los docentes, comparar el funcionamiento y la organización de los centros de Formación Profesional Básica bajo tutela de los municipios con aquellos que dependen del Departamento de Educación del Gobierno Vasco), existen

algunos resultados interesantes. Los centros municipales participan más en el ámbito comunitario, trabajando en red con las asociaciones ciudadanas y con el consejo escolar municipal y, según la perspectiva de los docentes, el nivel de logro de sus objetivos institucionales es mayor. En la investigación realizada por González y Porto (2013) en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, se constata que los programas de iniciación profesional que se cursan en entidades sin ánimo de lucro y en instituciones locales tienen, en general, mejores valoraciones que aquellos proyectos que dependen de los Institutos de Educación Secundaria (IES). Los docentes de los IES también otorgan valoraciones menos positivas respecto al trabajo de aula, el clima relacional y las actitudes del alumnado que el profesorado que trabaja en centros gestionados por los ayuntamientos e instituciones sin ánimo de lucro. En este sentido, Aramendi, Arburua y Bujan (2017) consideran que, con la LOMCE, existen dificultades en la concreción del planteamiento organizativo de los centros de Formación Profesional Básica y se están produciendo procesos de burocratización, encorsetamiento organizativo y pérdida de autonomía en el funcionamiento de los mismos. Además, el profesorado de estos programas reclama reconocimiento social y profesional de la labor que realizan, a través de la Asociación Profesional de Trabajadores y Trabajadoras de Iniciación Profesional de la Comunidad Autónoma Vasca. Los programas de iniciación profesional tienen que salir del ostracismo. Es necesario, por tanto, rescatar del desprestigio a estos centros y sacarlos al escaparate de la red educativa, tal y como se ha venido haciendo con otras etapas de la enseñanza como, por ejemplo, la Formación Profesional de Grado Medio y

Superior (Martínez, Pérez-Sostoa y Mendizábal, 2009).

Lamentablemente, la crisis económica ha provocado la privatización o la desaparición de servicios en las diferentes Administraciones. No obstante, la escasez de recursos puede ser un acicate para fomentar la coordinación y aprovechar mejor las oportunidades existentes. Sobre esta cuestión, el Ararteko (2017), el Defensor del Pueblo del País Vasco, reclama un acuerdo entre las consejerías y/o concejalías, fundamentalmente, de educación, sanidad y servicios sociales para ofrecer a los centros educativos apoyo, recursos y asesoramiento mediante el desarrollo de planes estratégicos de prevención, coordinados en función de las necesidades de especial relevancia para el desarrollo de sus respectivos proyectos educativos institucionales. Sin la coordinación entre los servicios y programas locales, parece difícil que los estudiantes de FPB puedan desarrollar, de forma competente, sus roles como persona, ciudadano-ciudadana y agente productivo. No se debe olvidar que la puerta de los servicios sociales de los ayuntamientos es, generalmente, la primera que tocan los ciudadanos/as y familias en riesgo de exclusión. Y en este sentido, la organización y gestión municipalizada de los FPB, estrechamente vinculada a los servicios educativos, culturales y sociales, podría ser una alternativa a experimentar para mejorar el funcionamiento y la coordinación de estos centros educativos y la inserción sociolaboral de estos jóvenes.

Los centros de Formación Profesional Básica deben transformarse en organizaciones abiertas a la comunidad local para responder así, de forma más eficaz, a las múltiples y diversas necesidades de un colectivo de alumnos y alumnas en claro riesgo de exclusión educativa y social. En consecuencia, la organización y gestión de estos programas y la coordinación con los servicios sociales de base se convierten en elementos clave a la hora de desarrollar un proyecto de vida digno, saludable y sostenible para estos estudiantes.

Referencias bibliográficas

- Abietar, M., Navas, A. y Marhuenda, F. (2017). La construcción de subjetividades en itinerarios de fracaso escolar. Itinerarios de inserción sociolaboral para adolescentes en riesgo. *Psychosocial Intervention*, 26, 39-45.
- Alonso, C., Gallego, D. y Honey, P. (2012). *Los estilos de aprendizaje: procedimientos de diagnóstico y mejora*. Madrid: TEA Ediciones.
- Álvarez, V., García, S., Gil, J. y Romero, S. (2015). Necesidades de información y orientación del alumnado de Formación profesional en la Comunidad Autónoma de Andalucía. *Bordón*, 67(3), 15-34. DOI: <https://doi.org/10.13042/Bordon.2015.67301>
- Amores, F. J. y Ritacco, M. (2016). Éxito educativo del programa de cualificación profesional inicial. Consideración e importancia de este programa como medida de prevención del fracaso escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 72(1), 47-68.
- Aramendi, P., Bujan, K. y Arburua, R. (2015). La educación para la salud en los programas de iniciación profesional. *Bordón*, 67(2), 27-44. DOI: <https://doi.org/10.13042/Bordon.2015.67203>
- Aramendi, P., Arburua, R. y Buján, K. (2017). Los procesos de aprendizaje de los estudiantes en riesgo de exclusión educativa. *Revista Española de Pedagogía*, 267, 219-237.
- Ararteko (2017). *Informe anual al Parlamento Vasco 2016. Informe de la Oficina de la Infancia y la Adolescencia*. Vitoria-Gasteiz: Ararteko.
- Beilmann, M. y Espenberg, K. (2016). The reasons for the interruption of vocational training in Estonian vocational schools. *Journal of Vocational Education & Training*, 68, 87-111. DOI: <http://doi.org/10.1080/13636820.2015.1117520>
- Calvo, A., Rodríguez, C. y García, M. (2012). Lo mejor de todo es que nos escucháis. Investigar el aumento de la participación de los estudiantes en los Programas de Diversificación y de Cualificación Profesional Inicial. *Revista de Educación*, 359, 164-183. DOI: <https://doi:10.4438/1988-592X-RE-2012-359-201>
- Decreto 236/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco (BOPV 9, 15-I-2016).
- Escudero, J. M. y Martínez, B. (2012). Las políticas de lucha contra el fracaso escolar: ¿Programas especiales o cambios profundos del sistema y la educación? *Revista de Educación, número extraordinario 2012*, 174-194. DOI: <https://doi:10.4438/1988-592X-RE-2012-EXT-211>
- García, R., Sánchez, A. y Rodríguez, A. (2013). Las competencias socio-personales en la integración socio-laboral de los jóvenes que cursan programas de cualificación profesional inicial. *REOP*, 42(2), 58-78.
- González, M. T., Vallejo, M., González, E. M. (2012). Los Programas de Cualificación Profesional Inicial: una visión panorámica sobre las modalidades y perfiles profesionales en la Región de Murcia. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 16(1), 223-238.
- González, M. T. y Cutanda, T. (2013). Relaciones profesionales entre docentes del Programa de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) y el Departamento de Orientación. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 17(1), 223-239.
- González, M. T. y Porto, M. (2013). Programas de Cualificación Profesional Inicial: valoraciones e implicación de los alumnos en la Comunidad Autónoma de Murcia. *Revista de Educación, número extraordinario*, 2013, 210-235. DOI: <https://doi:10.4438/1988-592X-RE-2013-EXT-247>
- Jiménez, B., Vicente, B. y Cruz, E. (2006). Evaluación de los Programas de Garantía Social en la modalidad de Iniciación Profesional en la provincia de Las Palmas. *Revista Qurrículum*, 19, 233-266.
- Jurado, P., Olmos, P. y Pérez, A. (2015). Los jóvenes en situación de vulnerabilidad y los programas formativos de transición al mundo del trabajo. *Educar*, 51(1), 211-224.

- Lechner, C. M., Tomasik, M. J. y Silbereisen, R. K. (2016). Preparing for uncertain careers: How youth deal with growing occupational uncertainties before the education-to-work transition. *Ley Orgánica 1/1990*, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (BOE, 238, 4-X-1990).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE, 106, 4-V-2006).
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (BOE, 295, 10-XII-2013).
- Longas, J. y Riera, J. (2016). Resultados del Observatorio Transición Escuela-Trabajo y monitoreo de la red socioeducativa de Sant Vicenç dels Horts para el éxito escolar y el empoderamiento de los jóvenes. *Bordón*, 68(4), 103-120. DOI: <https://doi.org/10.13042/Bordon.2016.48837>
- Martínez, B., Pérez-Sostoa, V. y Mendizábal, A. (2009). Una oportunidad para que jóvenes que fracasan en la escuela puedan salir de la zona de riesgo de exclusión. La experiencia de los centros de iniciación profesional en la Comunidad Autónoma Vasca. *Profesorado. Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*, 13(3), 239-271.
- MECD (2016). *Informe 2016 sobre el estado del Sistema Educativo (curso 2014-2015)*. Madrid: Secretaría General Técnica. DOI:<https://doi.org/10.4438/i16cee>
- Palomares, A. Q. y López, S. (2012). La respuesta a la diversidad: de los programas de garantía social hacia los programas de cualificación profesional inicial. *Revista Española de Educación Comparada*, 20, 249-274.
- Petridou, A. y Karagiorgi, Y. (2016). Cross-sectional predictors of “risk” for school failure. *International Journal of Research & Method in Education*, 39(4), Special Issue, 365-382.
- Pirttimaa, R. y Hirvonen, M. (2016). From special tasks to extensive roles: the changing face of special needs teachers in Finnish vocational further education. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 16(4), 234-242.
- Reschly, A. L., Huebner, E. S., Appleton, J. J. y Antaramian, J. (2008). Engagement as flourishing: The contribution of positive emotions and coping to adolescents’ engagement at school and with learning. *Psychology in the Schools*, 45(5), 419-431.
- Studsrod, I. y Bru, E. (2011). Perceptions of peers as socialization agents and adjustment in upper secondary school. *Journal: Emotional and Behavioural Difficulties*, 16(2), 159-172.
- Vega, A. y Aramendi, P. (2010). Entre el fracaso y la esperanza. Necesidades formativas del alumnado de los programas de cualificación profesional inicial. *Educación XXI*, 13(1), 39-63.
- Vega, A. y Aramendi, P. (2011). La mediación educativa de los Programas de Cualificación Profesional Inicial: a propósito de las drogas. *Educación XXI*, 14(2), 213-236.

Abstract

Organisation and functioning of Basic Vocational Training schools

INTRODUCTION. The organisation and functioning of basic Vocational Training schools are determining elements in the achievement of the objectives of these programmes. In the Basque Country’s province of Gipuzkoa, the Basic Vocational Training programmes depend on the municipalities and communities, not-for-profit organisations and Secondary Education institutes. Therefore, there is a diversity of schools and organisational configurations which can give rise to different models of investigation. The objective of this study is to analyse the functioning of the Basic Vocational Training schools of Gipuzkoa in the organisational, curricular and educational guidance fields. **METHOD.** In order to compile information about the dimensions of the study, a questionnaire was prepared which was answered by the teaching staff of these programmes. The

main dimensions of this questionnaire are the following: general data, support received from the different administrations, school project, curricular area, educational guidance and teaching satisfaction. **RESULTS.** The functioning of Basic Vocational Training schools is related to professional teaching satisfaction together with the level of achievement of the objectives of the educational institution and the tutorials carried out in class and the performance of the students. Schools that depend on the local government participate to a greater extent in the activities of the Municipal Education Board and with social and cultural associations in the municipality and the level of achievement of the school's objectives are greater than in those overseen by the government of the Autonomous Community. **DISCUSSION.** In addition to a training resource, Basic Vocational Training schools must foster participation and interaction among community institutions to provide a response to the varied and complex training needs of a numerous group of students at risk of educational and social exclusion.

Keywords: *Attention to diversity, Basic vocational Training programmes, School dropout, Secondary Education, Training programmes, Social exclusion.*

Résumé

Organisation et fonctionnement des centres de formation professionnelle élémentaire

INTRODUCTION. L'organisation et le fonctionnement des centres de formation professionnelle jouent un rôle déterminant dans l'atteinte des objectifs de ces programmes. Dans la province de Gipuzkoa, les programmes de Formation Professionnelle Élémentaire dépendent des communes et des communautés de communes, d'organisations à but non lucratif et de lycées d'enseignement secondaire. Il existe par conséquent une diversité de centres et de structures qui peuvent donner lieu à des modèles d'organisation différents. L'objectif de cette étude est d'analyser le fonctionnement des centres de Formation Professionnelle Élémentaire de la province de Gipuzkoa du point de vue de leur organisation, du programme scolaire et de l'orientation des élèves. **MÉTHODE.** Pour collecter l'information sur les dimensions de l'étude, un questionnaire a été élaboré et transmis aux professeurs de ces programmes, dont les principaux aspects sont : données généraux, soutien reçu de la part des différentes administrations, projet de centre, programme scolaire, orientation des élèves et satisfaction des enseignants. **RÉSULTATS.** Le fonctionnement des centres de Formation Professionnelle Élémentaire est lié à la satisfaction de l'enseignant en tant que professionnel, au niveau d'atteinte des objectifs de l'établissement éducatif, aux tutorats mis en place tout au long des cours et au rendement des élèves. Les centres qui dépendent de l'Administration Locale ont une plus grande participation dans les activités du Conseil Scolaire Municipal et des associations sociales et culturelles de la commune et dégagent de meilleurs résultats en atteinte d'objectifs que les centres étant sous la responsabilité du Gouvernement Autonome. **DISCUSSION.** Les centres de Formation Professionnelle Élémentaire ne doivent pas se limiter à être des ressources de formation mais se convertir en moteurs de participation et d'interaction entre les institutions communautaires pour donner une réponse à la complexité et à la diversité des besoins de formation d'un collectif nombreux d'élèves en risque d'exclusion éducative et sociale

Mots-clés: *Programmes de formation professionnelle, Échec scolaire, Exclusion sociale, Attention à la diversité, Education Secondaire.*

Perfil profesional de los autores

Pedro Aramendi Jáuregui (autor de contacto)

Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación y profesor titular de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad del País Vasco. Perteneció al Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Facultad de Educación, Filosofía y Antropología. Trabaja en torno a temas relacionados con el currículum, la atención a la diversidad y la inclusión social. Sus publicaciones están relacionadas con la adolescencia, la exclusión educativa y social y el fracaso escolar.

Correo electrónico de contacto: pello.aramendi@ehu.eus

Dirección para la correspondencia: Facultad de Educación, Filosofía y Antropología, Universidad del País Vasco, Avenida de Tolosa, 70, 20018 Donostia-San Sebastián.

Luis Lizasoain Hernández

Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación y profesor titular de universidad, Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad del País Vasco. Su línea de investigación se centra en la evaluación de programas, centros y sistemas educativos, con especial atención a las evaluaciones educativas a gran escala, a los estudios de eficacia y mejora escolar y a los procedimientos estadísticos de análisis multinivel.

Correo electrónico de contacto: luis.lizasoain@ehu.eus

José Francisco Lukas Mujika

Profesor titular del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad del País Vasco, Facultad de Educación, Filosofía y Antropología. Imparte su docencia en grados y másteres de ciencias humanas y sociales y es especialista en evaluación en educación con especial dedicación a temas relacionados con la evaluación de programas y centros educativos y la construcción de instrumentos de medida. Es autor de diversos libros y artículos de investigación.

Correo electrónico de contacto: jf.lukas@ehu.eus