

III. MARCO METODOLOGICO

4.	DISEÑO Y DESARROLLO DE LA INVESTIGACION
4.1	Introducción
4.2	Caracterización de los casos en estudio
4.3	Organización del estudio
4.4	Estrategia de recolección de información, instrumentos y fuentes
4.4.1	Análisis documental
4.4.2	Cuestionarios:
4.4.3	Entrevistas
4.4.4	Método Delphi
4.5	Sujetos de la investigación
4.6	Proceso de recolección de información
4.7	Proceso de análisis de la información y elaboración de conclusiones
4.8	Criterios empleados durante el proceso de validación de la propuesta
4.9	Proceso de triangulación
4.10	Comentarios finales

4. Diseño y desarrollo de la investigación

4.1 Introducción

Analizar la formación profesional inicial, en cuanto subsistema constituido a partir de un conjunto de expresiones de múltiples factores y actores que se entrecruzan en el seno de la institución, requiere el desarrollo de una metodología de trabajo que posibilite captarla integralmente y reflejarla. Supone la posibilidad de abordarla en sí misma y en sus interrelaciones, desde diferentes ópticas y perspectivas.

De allí, que a fin de poder acceder a la singularidad y complejidad de nuestro objeto de estudio (dinámica pedagógica organizativa de la formación profesional inicial) y alcanzar los objetivos de conocimiento y de aplicación propuestos; se consideró adecuado trabajar conforme a las estrategias y procedimientos propios del estudio de caso.

Es decir, consideramos que el estudio de caso, en cuanto método de investigación, tal como lo expresan Hamilton y Delamato, al analizar detalladamente los diferentes elementos que componen la realidad y la interacción entre ellos y su contexto, nos permitiría identificar fenómenos comunes, clarificar las relaciones y descubrir procesos críticos subyacentes (citado por Granato y del Rincón, 1992)

Así, para comprender la mayor diversidad posible de expresiones del objeto, siguiendo la caracterización realizada por Stake (1998:18), se diseñó un estudio colectivo de casos, en el que se emplearon diversas estrategias, instrumentos y fuentes de investigación.

Dichas estrategias desarrolladas a lo largo de tres fases de investigación nos permitieron, en primer lugar, determinar las dimensiones de la FPI con sus componentes; en segundo lugar, someter las mismas a la valoración de expertos y formular una propuesta provisional de indicadores para la autoevaluación; y en tercer y último lugar, validar dichos indicadores y elaborar una propuesta definitiva.

Veamos sintéticamente como se trabajó:

Estudio de casos				
Fases	Primera			Segunda
Aspecto en estudio	Aspectos pedagógico organizativos de la formación profesional inicial			Dimensiones de análisis de la FPI y sus componentes
Estrategia e Instrumentos	Análisis Documental	Cuestionarios	Entrevistas	Delphi
Fuente de información	Documentos Legales Documentos institucionales	Profesores de los ciclos formativos Miembros del equipo directivo Técnicos de la administración educativa	Profesores de los ciclos formativos Miembros del equipo directivo Técnicos de la administración educativa	Expertos formación profesional, vinculados directa o indirectamente a los centros educativos.
Tratamiento de la información	Cualitativo			Cualitativo
	Definición de dimensiones de análisis y sus componentes			Construcción de indicadores



Propuesta provisional de indicadores para la autoevaluación de instituciones de formación profesional inicial



Validación
De la propuesta de indicadores

Cuadro 25. Diseño de la investigación

4.2 Caracterización de los casos en estudio

A fin de garantizar la inclusión en el estudio de los diferentes tipos de centros educativos en los que se desarrollan los ciclos formativos, se decidió trabajar con institutos que garantizaran el abordaje de las diferencias consideradas como relevantes.

A partir de ello se elaboraron los siguientes criterios de selección de centros:

- **Diversidad de centros educativos** conforme a los siguientes aspectos⁵⁵:
 - Ambitos de dependencia: público y privado (concertado o sin concertar).
 - Momento en que se introdujo la reforma: período de experimentación, o a partir de la reglamentación de la nueva legislación.
 - Modalidades educativas que se imparten: Enseñanza secundaria obligatoria bachillerato, ciclos formativos y/o cursos de formación ocupacional.
- **Proximidad geográfica** al centro de investigación (Bellaterra -Barcelona)
- **Accesibilidad** ó disponibilidad del equipo directivo y el personal en general para permitir el acceso y permanencia en el centro y para facilitar la información requerida.

Así, tras combinar los diferentes criterios se seleccionaron los siguientes 7 (siete) centros educativos de la Provincia de Barcelona:

- **Centro educativo 1:** Privado. Experimental. Que imparte ciclos formativos de grado medio y superior, ESO, Bachillerato y Formación ocupacional.
- **Centro educativo 2:** Privado. No experimental. Que imparte ciclos formativos de grado medio y superior, ESO y Bachillerato.
- **Centro educativo 3:** Público. Experimental. Que imparte ciclos formativos de grado medio y superior, ESO y Bachillerato.
- **Centros educativos 4, 5 y 6:** Públicos. No experimentales. Que imparten ciclos formativos de grado medio y superior, ESO y Bachillerato⁵⁶.
- **Centro educativo 7:** Público. No experimental. Que imparte ciclos formativos de grado medio y superior.

⁵⁵ Cabe señalar que en un primer momento se contemplo la posibilidad de considerar también como factor de diversidad, el tipo de familia profesional que cada centro trabajaba; sin embargo tras observar que la mayoría de los institutos ofrecían ciclos formativos pertenecientes a numerosas y variadas familias, se advirtió que dicho aspecto perdía validez al respecto.

⁵⁶ La inclusión de tres centros en esta categoría responde a la necesidad respetar la relación entre variedad y equilibrio en lo que podríamos considerar una muestra de características.

Nos resta comentar, que si bien el tamaño de los centros educativos no constituyó un criterio de selección de casos, se logró también cierta diversidad en el número de agrupamientos; ya que cuatro de los centros seleccionados poseen un tamaño medio, es decir, que oscilan entre los 16 y 30 grupos de alumnos; dos poseen más de 31 agrupamientos ; y uno menos de 15 grupos.

4.3 Organización del estudio

Si bien como plantea Stake (1998:51), en los estudios de casos es difícil precisar los momentos del proceso de recolección de información, ya que a la misma se accede tanto informal como formalmente, conforme se avanza en el conocimiento del caso y el desarrollo de la investigación; nosotros atendiendo a los aspectos sobre los que centramos la atención, diseñamos tres grandes fases en el desarrollo de la investigación.

Una inicial, en la que mediante el estudio de aspectos teóricos normativos que regulan la formación profesional inicial y los aspectos vivenciales que se ponen de manifiesto en la cotidianidad de los centros educativo, analizamos los elementos pedagógico organizativos de la modalidad formativa. Otra inmediatamente posterior a ésta, en la que reconsideramos los análisis y conclusiones parciales obtenidas en la primera fase, a la luz de miradas de expertos en el campo de los formación profesional inicial y nos proyectamos hacia una propuesta provisional de indicadores. Y finalmente la tercera, en la que sometimos la propuesta provisional a la validación de especialistas teórico prácticos en el campo de la formación profesional y elaboramos la propuesta definitiva.

4.4 Estrategia de recolección de información, instrumentos y fuentes

Conforme a las búsqueda planteadas en cada fase, se definieron estrategias de recolección de información y fuentes diferenciadas, según el siguiente detalle: análisis documental, cuestionarios y entrevistas en la primera y método delphi, en la segunda. Veamos cada una de ellas.

4.4.1 Análisis documental

Dos búsquedas documentales diferenciadas por sus objetivos y consecuentes fuentes de información, fundamentaron la decisión de incluir al

análisis de documentos escritos como una de las técnicas de recolección de información en el presente trabajo:

Una, respondió a la necesidad de realizar una revisión sistemática de la perspectiva de la administración respecto a la organización y funcionamiento de la formación profesional inicial, para contactar con los límites externamente determinados, dentro de los cuales se desarrollan los procesos pedagógicos organizativos institucionales.

La otra, se basó en la necesidad de obtener información del conjunto de registros escritos que reflejan la trayectoria pedagógica organizativa de las instituciones.

Por ello, trabajando con documentos oficiales, producidos tanto por organismos de gobierno que regulan las instituciones educativas (documentos externos), como por la misma organización, (documentos internos), se procedió a la selección de materiales:

- **Documentos oficiales externos** : de la totalidad de materiales, producidos por organismos de gobierno que regulan las instituciones educativas, escogimos aquellos que por su nivel de generalidad y precisión nos permitirían visualizar todos los procesos que implica la formación y obtener una visión clara de las posibilidades de acción. Los mismos fueron: la L.O.G.S.E.; el Decret 332/94 y su modificatoria 214/98; Resol. Nro. 720/98 .
- **Documentos oficiales internos**: de la totalidad de materiales oficiales producidos por los centros educativos, se tomaron solo aquellos que estaban terminados y a disposición de interesados. Por ello atendiendo que la mayoría se encontraban en proceso de elaboración o revisión, se accedió a: un proyecto educativo de centro, un reglamento de régimen interior y tres planificaciones anuales.

Así previa elaboración de dos guiones de vaciado de información (uno para cada tipo de documento), siguiendo los procedimientos señalados por diferentes autores (Ander Egg:1986, Ruiz: 1989, Del Rincón: 1995, etc.), se realizaron los análisis correspondientes.

Dichos guiones fueron construidos y validados conforme a los siguientes pasos:

- a- Selección de las matrices generales de análisis adecuadas a los objetivos de la investigación y al tipo de información que el documento ofrecía.

- b- Establecimiento de pautas provisionales de vaciado de información.
- c- Aplicación de las pautas a documentos similares a las que posteriormente se aplicarían.
- d- Realización de las modificaciones necesarias

De este modo se lograron una serie de pautas orientativas generales que permitieron extraer las informaciones bajo estructuras abiertas que no condicionaron la emergencia de la información (Ver anexos 8.2.1 y 8.2.2).

4.4.2 Cuestionarios

Los cuestionarios por su parte, como técnica de recolección de información, fueron incluidos a los efectos de contar con un procedimiento que posibilitara realizar, con el menor coste de recursos posibles, una exploración general de ideas respecto a la organización y el funcionamiento de la formación profesional inicial.

Si bien, tradicionalmente, el uso de esta técnica es mas frecuente entre las investigaciones de corte típicamente cuantitativo, basándonos en nuestra propia experiencia investigativa y en opiniones de algunos autores como Gil Flores (1996:185), se decidió incluirlo en el presente estudio, al considerar que el empleo del mismo podría brindar en poco tiempo una visión general de la situación en los diferentes centros investigados.

Y efectivamente, mediante una serie de preguntas abiertas que requerían a los encuestados respuestas expresadas en el lenguaje propio y a partir de su particular interpretación de la realidad y sistema de referencias, se llegaron a conocer importantes elementos que determinan la dinámica pedagógica organizativa de la formación, desde la realidad que los participantes de la investigación vivencian cotidianamente en los institutos educativos y ámbitos vinculados a la administración de dichos centros.

Dichas preguntas validadas teórica y prácticamente (ver anexos 8.2.3 y 8.2.3.1), se organizaron en torno a los siete ejes que a continuación presentamos:

- Punto 1: Solicitó información sobre aspectos personales de los participantes en la investigación y la institución en la que trabajan, para obtener datos que permitieran caracterizarlos y referenciar sus perspectivas.

- Punto 2: Apelando a los conocimientos y experiencia de los participantes, interrogó sobre los aspectos generales que deberían orientar un sistema de FPI y sus implicancias sobre la organización del mismo.
- Punto 3: Hipotéticamente situó a los participantes como responsables de la administración y organización de un sistema de FPI, y desde allí indagó acerca de las medidas organizativas que los mismos tomarían, añadiendo de este modo un criterio de aplicabilidad, a la reflexión sobre como debería organizarse un sistema.
- Punto 4: solicitó a los participantes que mencionaran necesidades de diferentes orígenes que hubieran detectado en los centros, procurando descubrir indirectamente y a través de las carencias, déficit y expectativas que toda necesidad encierra, los elementos que se valoran en un proceso de organización. Se incorporó de este modo también, un criterio de viabilidad de la organización, en tanto que las críticas y propuestas de mejora, se situaron en el contexto de la propia institución.
- Punto 5: estimulando la identificación de momentos críticos vividos, solicitó el comentario y la reflexión sobre ellos, a fin acceder a saberes implícitos contruidos desde de lo vivencial.
- Punto 6: a partir de algunos ejes que estructuran la organización de un sistema, procuró que los encuestados aportaran posibles indicadores de evaluación de los mismos y nuevos componentes que a su criterio sería necesario considerar.
- Punto 7: ofreció un espacio para desarrollar aspectos o dimensiones no previstas en el instrumento, a voluntad de los encuestados.

De este modo, aplicando el instrumento entre el profesorado, los miembros del equipo directivo de los centros y algunos técnicos de la administración educativa vinculados a dichos centros, nos situamos en el contexto general de la organización institucional y obtuvimos puntas de ideas que a posteriori fueron específicamente indagadas.

4.4.3 Entrevistas

Reconociendo que la entrevista constituye un valioso instrumento de investigación, que posibilita contactar con diferentes dimensiones de la realidad

escolar y detectar situaciones problemas, con sus desencadenantes (Gimeno,1998), se decidió incluirla en el diseño.

La misma, como última estrategia de recolección de información empleada durante la primera fase de la investigación, tuvo la finalidad de indagar desde una perspectiva mas analítica, focalizada y dialogal diferentes aspectos que emergieron con los anteriores procedimientos de recolección de información, evaluados por su complejidad ambigüedad o relevancia, como merecedores de un espacio de reflexión particular.

Así, a partir de un guión de conversación, elaborado con preguntas abiertas que, al tiempo que recuperaban informaciones proporcionadas por los otros instrumentos, provocaban la emergencia de nuevos planteamientos y análisis; se mantuvieron numerosos encuentros cara a cara con miembros de la comunidad educativa de los centros en estudio especialmente seleccionados (profesores de los ciclos, personal directivo y técnicos de la administración educativa)

Encuentros o entrevistas que por el previo conocimiento del tema que los investigadores tenía, la especificidad y profundidad con que los mismos se abordaron, siguiendo la clasificación de Vallés (1997: 184) llamamos entrevistas cualitativas focalizadas.

El guión empleado se validó y mejoró, en dos experiencias pilotos o aplicaciones previas. Asimismo hay que señalar que debido a las características de los entrevistados y a la apertura y fluidez de los diálogos que con ellos se mantenía, las entrevistas, sin perder de vista el objeto de la investigación, versaron sobre diferentes aspectos del mismo. (Un ejemplo del guión base utilizado puede observarse en el anexo 8.2.4)

4.4.4 Método Delphi

En cuanto estrategia investigativa que posibilita consensuar opiniones entre expertos (Ayuntament de Barcelona. 1994: 115) durante la segunda fase recolección de información, se empleó un cuestionario delphi. El mismo tuvo la finalidad de valorar los resultados obtenidos a lo largo de la primera fase de investigación y consensuar con expertos, puntos de vista que luego darían lugar al surgimiento de una propuesta innovadora de indicadores para la autoevaluación de la formación profesional inicial.

Para ello, se elaboró un cuestionario (ver anexos 8.2.5 y 8.2.5.1) en el que se presentaron las conclusiones parciales de la investigación y se dispuso que el mismo circularía al menos dos veces entre especialistas en el campo de la formación (algunos de ellos vinculados a los centros en estudio)

Dicho cuestionario, sintetizó los diferentes componentes de las dimensiones que configuran la organización de la formación profesional inicial y profundizó el análisis de las mismas con preguntas complementarias, según el siguiente detalle:

Punto A: solicitó datos personales de los entrevistados.

Punto B:

- Pregunta 1: Indagó la visión y relevancia que le conceden a la dinámica pedagógica organizativa de la formación profesional inicial, en el marco del proyecto pedagógico general.
- Pregunta 2: Caracterizó las dimensiones de análisis organizacional definidas previamente y solicitó una opinión al respecto.
- Pregunta 3: a fin de complementar los análisis anteriores, solicitó opiniones sobre problemáticas de los ciclos formativos y posibilidades de solución.

Así, tras validar el cuestionario en dos experiencias piloto o aplicaciones previas se registró la visión individual de los expertos y se la sometió a discusión de todos los participantes, hasta obtener criterios afines sobre la situación; lo cual se logró durante la segunda ronda.

De este modo se contó con la colaboración de especialistas con experiencia laboral en diversos campos de la formación profesional inicial, algunos de ellos vinculados directamente a los centros en estudio; y se obtuvieron percepciones consensuadas e ideas que contribuyeron a reinterpretar la formación y definir la propuesta provisional de autoevaluación.

Finalmente, durante la tercera fase, se emplearon parrillas de validación con criterios previamente especificados.

4.5 Sujetos de la investigación

Tal como se ha venido diciendo a la hora de planificar la recogida de

información, se valoró la importancia de contar tanto con la pluralidad de miradas de miembros de los centros educativos vinculados a los procesos formativos, como de otros directa o indirectamente vinculados a los casos analizados.

De allí que se incluyeron:

Durante la primera fase de la recolección de información:

- 6 (seis) Miembros del equipo directivo
- 17 (diecisiete) Profesores de los ciclos formativos
- 5 (cinco) Técnicos de la administración educativa

Todos ellos con más de 5 (cinco) años de experiencia laboral en el ámbito de la formación profesional.

Durante la segunda fase de recolección de información:

8 (ocho) expertos en el campo de la formación profesional inicial participaron en las dos rondas del método delphi:

- 2 (dos) con cargos técnicos directivos en el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.
- 2 (dos) con cargos directivos en los Institutos de Enseñanza Secundaria.
- 2 (dos) provenientes del ámbito académico universitario.
- 2 (dos) especialistas responsables de la formación del profesorado, provenientes del ámbito universitario y de la administración educativa.

Durante la tercera fase, o fase de validación:

9 (nueve) especialistas nos brindaron su opinión respecto a diferentes aspectos de la propuesta

- 3 (tres) provenientes del ámbito académico universitario, especializados en investigación educativa; organización y cambio educativo, y formación profesional, respectivamente; validaron la participación de los indicadores en el desarrollo de la propuesta teórica que realizamos.

- 3 (tres) Provenientes del ámbito académico universitario, especializados en formación profesional y profesional ocupacional, validaron la consistencia de las relaciones internas de la propuesta.
- 2 (dos) provenientes de los Institutos de Enseñanza Secundaria, con experiencia en formación de estudiantes trabajadores y formación del profesorado de formación profesional, respectivamente; y 1 (uno) proveniente del ámbito académico universitario, con experiencia en formación del profesorado de formación profesional; validaron la aplicabilidad y utilidad de la propuesta.

4.6 Proceso de recolección de información

Primera fase:

Diseñado el estudio y realizadas las primeras exploraciones en los centros, desarrollamos un plan de visitas a los institutos educativos implicados, conforme a la disponibilidad del personal de los centros.

En términos medios dicho plan contempló la realización de dos visitas semanales a cada institución, con una duración aproximada de dos hora.

Durante las mismas, además de observar informalmente la vida de los centros, se procedió a aplicar los instrumentos.

La actividad realizada en cada uno de ellos puede observarse en el siguiente mapa de distribución de instrumentos.

Tipo de Centro	Tipo de Experiencia educativa		Modalidades educativas del centro
	Centros que fueron Experimentales	Centros que no fueron Experimentales	
Privado	Centro Nro. 1 E13, E14, C1, C9		Bachillerato, ESO, F. P. y F.O.
		Centro Nro. 2 E1, C6, C7, C8 D2	
Público	Centro Nro. 3 E4, E10, E12 D1, D4	Centros Nro. 4, 5 y 6 E2, E5, E6, E7, E8, E9, C3, C4, C5 D3, D5	Bachillerato, ESO, F. P.
		Centro Nro. 7 : E 3, E 11; C 2	

Cuadro 26. Mapa de distribución de cuestionarios, entrevistas y documentos institucionales en centros educativos

Además de ellos, se concertaron entrevistas con miembros de equipos técnicos de la administración educativa del Departament d'Ensenyament y de las delegaciones territoriales, según el siguiente detalle.

Miembros del Equipo	Administración Educativa
Tècnico	E 15, E16, E 17, E18, C10

Cuadro 27. Mapa de distribución de cuestionarios y entrevistas a técnicos

Todas estas actividades se desarrollaron a lo largo de siete meses y medio de trabajo (de enero de 2000 a setiembre del mismo año, inclusive. Sin considerar período de vacaciones de Navidad y verano)

Segunda fase:

Tras contactar con cada uno de los expertos, garantizar su participación, y distribuirles los cuestionarios; se fijó al menos un encuentro personal con cada uno de ellos, para comentar lo que habían respondido y sus impresiones sobre el trabajo. Dicha reunión generalmente coincidió con el momento de retirar el instrumento.

El trabajo se desarrollo a lo largo de cuatro meses (de mayo de 2001 a setiembre del mismo año inclusive, sin considerar el mes de agosto).

Tercera fase:

Luego de haber integrado los resultados de las fases anteriores en una propuesta provisional de indicadores, se participó, personalmente y vía e mail, a especialistas, y se les distribuyó la parrilla con los criterios de validación solicitados. Ocasionalmente y cuando la situación lo requirió, también se mantuvieron reuniones personales y comunicaciones a distancia destinadas a ofrecer mayor información sobre la propuesta y levantar impresiones adicionales.

Toda la actividad se desarrolló a lo largo de dos meses de trabajo (de febrero del corriente año, a marzo, inclusive).

4.7 Proceso de análisis de la información y elaboración de conclusiones

Teniendo en cuenta la naturaleza del objeto de estudio, la finalidad de la investigación, y la metodología empleada, se consideró adecuado trabajar la información a partir de los procesos analíticos básicos propios de las investigaciones cualitativas.

Por ello, siguiendo los lineamientos generales que propone dicha metodología (Goetz y LeCompte,1988-; Taylor y Bogdan,1987- etc), se sistematizó e interrelacionó la información conforme a los momentos y búsquedas planteadas por cada una de las fases especificadas anteriormente.

De este modo, a la información obtenida durante la primer fase de recolección de información, se la trabajó en dos momentos diferenciados.

Es decir, inicialmente, mediante una serie de cuadros, gráficos y figuras, avanzamos en la presentación de la información ofrecida por cada instrumento aplicado, y en la identificación de los principales aspectos que inciden sobre la dinámica pedagógica organizativa de la formación profesional inicial. Para recién en un segundo momento, interrelacionar dichos aportes categorizándolos u organizándolos en torno a núcleos temáticos y contextuales, hasta llegar a las caracterizaciones y dimensiones pretendidas.

A la información obtenida durante la segunda fase de recolección de información, la distribuimos en cuadros que, al tiempo que sintetizaban lo expresado por los diferentes miembros en cada una de las rondas del cuestionario Delphi, nos posibilitaron interpretarla globalmente y rearticular los diferentes componentes de las dimensiones, en una propuesta provisoria de indicadores para la autoevaluación de la formación profesional inicial.

A la información obtenida durante la fase de validación, la sistematizamos y analizamos en diversos cuadros síntesis; y la consideramos a la hora de elaborar la propuesta definitiva. Para aclarar este proceso presentamos a continuación los criterios de validación empleados.

4.8 Criterios empleados durante el proceso de validación de la propuesta

A efectos de garantizar la validación integral de la propuesta, se definieron 15 (quince) criterios de validación; doce de ellos, agrupados en torno 3 (tres) ejes de análisis, y los 3 (tres) restantes, destinados a sojuzgar la

propuesta en general.

Criterios definidos para validar cada indicador

Grupo 1: criterios para validar la participación de los indicadores en el desarrollo de la propuesta teórica que realizamos.

- **Potencial sensibilizador:** Capacidad de despertar el espíritu reflexivo y crítico.
- **Potencial hermenéutico:** capacidad de cuestionar las propias interpretaciones y de favorecer la elaboración de comprensiones alternativas.
- **Potencial heurístico:** capacidad de contribuir a la generación de conocimiento.
- **Potencial movilizador:** capacidad de desencadenar procesos de mejora y transformación

Grupo 2: criterios para validar la consistencia de las relaciones internas de la propuesta.

- **Potencial analítico:** capacidad de propiciar el análisis de aspectos relevantes para la definición de un proyecto pedagógico profesionalizador.
- **Potencial integrador:** orientación al conjunto. Capacidad de reflejar su interrelación con las diferentes partes de la formación profesional inicial.
- **Coherencia:** Consistencia interna.
- **Pertinencia:** adecuación a las finalidades establecidas

Grupo 3: criterios para validar la aplicabilidad y utilidad de la propuesta.

- **Relevancia:** importancia para mejorar los procesos pedagógicos organizativos de la formación profesional inicial.
- **Utilidad:** Posibilidad de solucionar o aportar elementos para la mejora de situaciones concretas.

- **Adecuabilidad:** flexibilidad. Capacidad de adecuarse a los diferentes contextos y situaciones.
- **Comprensibilidad:** claridad, relación entre la formulación y los destinatarios

Criterios definidos para validar la propuesta globalmente

- **Coherencia** o consistencia general
- **Capacidad de establecer relaciones ideológicas** entre lo interactivo institucional y lo relacional estructural (a nivel social)
- **Capacidad de establecer mediaciones** entre los diferentes factores, sectores y actores implicados en sus procesos.

Resta aclarar que para dinamizar el proceso de validación, cada juez abordó uno de los grupos de criterios para analizar cada indicador, más los criterios para la validación global de la propuesta. De modo tal que cada indicador fue valorado por 3 (tres) jueces, y la propuesta global por la totalidad de ellos.

4.9 Proceso de triangulación

Para finalizar con la presentación de lo que constituyó el diseño y desarrollo de la investigación, nos resta comentar que a efectos de ofrecer mayores garantías sobre los resultados de la investigación, se previeron procesos de triangulación.

Así, teniendo en cuenta las características de la investigación, y tomando como referencia tipos de triangulación presentados por Stake (1998:96) y aplicaciones realizadas por Enriquez (2000: 70), como se ha venido explicando a lo largo de esta presentación, aplicamos dos modalidades de triangulación:

- Triangulación de técnicas o estrategias de recolección de información: para abordar el objeto de estudio integralmente, se focalizó el mismo mediante múltiples estrategias: análisis documental, cuestionarios, entrevistas y método Delphi.

- Triangulación de fuentes de datos: a fin de obtener diferentes interpretaciones de las mismas situaciones; accedimos a los aspectos en estudio mediante informaciones proporcionadas por diferentes fuentes y sujeto: documentos, docentes, directivos, técnicos y expertos.

4.10 Comentarios finales

Cabe mencionar que el proceso de investigación se desarrolló sin mayores dificultades tal como se lo planificó. Asimismo a fin de transmitir nuestras impresiones al respecto es importante señalar lo que durante el proceso visualizamos como puntos débiles de la planificación y las decisiones que oportunamente se fueron tomando:

La primera, se vincula directamente a la dificultad observada tanto entre el profesorado, como entre el grupo de expertos, para responder preguntas por escrito, lo cual desestimó los motivos por los cuales se empleó la técnica, ya que insumió mas tiempo del previsto y nos obligo a mantener diálogos con los encuestados para comentar y completar escuetas respuestas.

La segunda, refiere a la dificultad que había en los centros escogidos para facilitarnos documentos institucionales, ya que mayoritariamente se encontraban en proceso de elaboración o revisión . Esta situación limitó significativamente el número de materiales escritos y la representatividad de los centros a través de ellos.

Finalmente, la tercera tuvo que ver con las dificultades que suponían para los investigadores incorporar al estudio miembros del sector socio económico laboral (empresas, sindicatos, otras instituciones potencialmente vinculadas) , ya que las relaciones interinstitucionales no posibilitaban y/o garantizaban ese tipo de acercamiento y colaboración. Ante ello se decidió suplir dicha carencia, garantizando la visión y activa participación del personal encargado de establecer los vínculos para aproximar la FPI al mundo socio laboral y de determinar las empresas en las que los estudiantes – trabajadores realizan su formación.

IV. MARCO EMPIRICO

5.	PRESENTACION Y ANALISIS DE LA INFORMACION
5.1	Análisis de documentos
5.1.1	Presentación de los documentos legales
5.1.1.1	Análisis de documentos legales
5.1.2	Presentación de documentos institucionales
5.1.2.1	Análisis de documentos institucionales
5.2	Análisis de la información proporcionada por cuestionarios y entrevistas
5.2.1	Opiniones de los miembros del equipo directivo
5.2.2	Opiniones de los docentes
5.2.3	Opiniones de los miembros del equipo técnico.
5.3	Proceso de construcción de las dimensiones de análisis pedagógico organizativo de la formación profesional inicial
5.3.1	Categorización de la información en base a un criterio temático
5.3.1.1	Sujetos del proceso de enseñanza aprendizaje
5.3.1.2	Concepciones básicas
5.3.1.3	Prácticas
5.3.1.4	Elementos valorativos
5.3.1.5	Elementos estructurales
5.3.1.6	Elementos socioeconómicos
5.3.2	Categorización de la información en base a un criterio contextual
5.3.2.1	Aspectos específicos de la modalidad
5.3.2.2	Aspectos propios del centro que inciden sobre la dinámica pedagógica organizativa de la FPI
5.3.2.3	Aspectos del entorno que inciden sobre la dinámica pedagógica organizativa de la FPI
5.3.2.4	Aspectos del sistema que inciden sobre la dinámica pedagógica organizativa de la FPI
5.3.2.5	Aspectos del tiempo y el espacio que inciden sobre la dinámica pedagógica organizativa de la FPI
5.3.3	Categorización de la información en base a un criterio mixto: construcción de las dimensiones de análisis de la FPI.
5.3.3.1	Política legal
5.3.3.2	Cultural interinstitucional
5.3.3.3	Pedagógico laboral
5.3.3.4	Contextual socio laboral
5.3.3.5	Temporo espacial
5.4	Análisis de la información obtenida mediante el método delphi. Proceso de construcción de los indicadores para la autoevaluación de la formación profesional inicial
5.4.1	Síntesis integrativa
5.5	Propuesta provisional de indicadores para la autoevaluación de instituciones de formación profesional inicial
5.5.1	Presentación de los indicadores
5.5.2	Formato sugerido
5.5.3	Análisis de la validación de la propuesta de indicadores

5. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACION

Seguidamente, tal como lo anunciamos en el marco metodológico, presentamos y analizamos la información obtenida mediante los diferentes instrumentos utilizados, según el siguiente orden: documentos legales, documentos institucionales, cuestionarios y entrevistas.

5.1 Análisis de documentos

5.1.1 Presentación de los documentos legales

Comenzamos con una presentación general de los diferentes documentos legales que regulan la dinámica organizativa y el funcionamiento de la formación profesional inicial; tras ello, mediante la extracción de algunas de sus unidades textuales, los analizamos destacando los principales aspectos que posibilitan la identificación de las categorías que venimos buscando.

DOCUMENTO Nro.	TIPO	ASPECTOS QUE REFIERE	CAPITULOS ARTICULOS
1	L.O.G.S.E	Especifica los rasgos generales la formación profesional delimitando sus componentes y finalidad. Delimita la FPE, su estructuración interna y organización curricular .Determina las condiciones de acceso y las posibilidades de acceder mediante mecanismos alternativos. Especifica perfil y requerimientos del profesorado. Refiere a procedimientos de diseño, planificación, currículum, formación en centros de trabajo, metodología didáctica, lugar donde se desarrollará y titulaciones	Capítulo 4to. Art. 30 al 35
2	Decret 332/94 y su modifica- ción 214/98	Establece la ordenación general de la enseñanza profesional específica en Catalunya y determina: finalidad, componentes, ordenación, objetivos Organización curricular, requisitos de acceso y modalidades. Especificaciones para el desarrollo curricular y la organización de los ciclos formativos. Lineamientos para los procesos evaluativos. Reglamentación sobre títulos	Anexo I Art.1 a 33
3	Resolució Nro. 720/98	Dispone los lineamientos generales para la organización y funcionamiento de los centros de enseñanza secundaria y para los centros que imparten ciclos formativos de formación profesional específica, y refiere a: Organización general del curso, desarrollo de los ciclos formativos, desarrollo de la formación en centros de trabajo, procesos de evaluación, calificaciones, mecanismos de acceso, acreditación de los ciclos formativos, informaciones a los alumnos, incompatibilidades, otros aspectos.	Anexo I puntos 1 a 11

Cuadro 28. Presentación de los Documentos Legales

5.1.1.1 Análisis de documentos legales

Teniendo en cuenta que la Ley Orgánica 1/1990, posibilita que las comunidades autónomas con competencias asumidas adecuen los estudios a sus características socioeconómicas (D1, Art.35; D2:1); para realizar el análisis de la formación profesional específica, nos centraremos fundamentalmente en la legislación que establece la ordenación general de la enseñanza profesional específica en Catalunya.

Así observamos que en dicho marco la formación profesional inicial dispuesta en **ciclos de grado medio y superior** procura capacitar a los alumnos para el ejercicio de una profesión determinada y el desarrollo, en cada ciclo, de las competencias que dicha profesión le asigna a la gestión técnica, y a la gestión técnica organizativa y de recursos humanos, respectivamente (D2:2)

Para ello cuenta con una **propuesta curricular organizada en módulos profesionales** (de formación en centros educativos y de trabajo), que se estructuran en créditos teórico prácticos de **duración variable** (D2:3).

Propuesta que elaborada a partir de las características socioeconómicas de Catalunya y en el marco de los límites temporales fijados para cada ciclo, los centros educativos tienen que desarrollar mediante la **elaboración de proyectos y programaciones curriculares, adaptadas a las particularidades de los alumnos y el entorno inmediato que los rodea**, ya que tal como se explicita, el Departament d' Ensenyament procura fomentar la **autonomía pedagógica y organizativa de los centros**, como así también el **trabajo en equipo** y la **participación de los agentes sociales** (D2:5).

De allí que, el profesorado de cada ciclo deba elaborar conjunta y coordinadamente la propuesta de organización del mismo, los criterios generales de desarrollo curricular y la programación de créditos (con sus correspondientes unidades didácticas, estrategias metodológicas y criterios de evaluación) ..., atendiendo la **naturaleza dinámica de la programación ó actualización periódica** que las valoraciones de la misma propuesta, la experiencia adquirida, ó los cambios tecnológicos organizativos del ámbito profesional de referencia, exigen (D3:10).

Para ello, los implicados en tales programaciones, cuentan con especificaciones que orientan y en algunos casos determinan las acciones a seguir, por ejemplo:

- Se enfatiza la necesidad de buscar una **metodología didáctica de la formación profesional**, que promueva las capacidades claves de los alumnos (tanto las transversales que afectan a diferentes lugares de trabajo, como las transferibles a nuevas situaciones) y la integración de los contenidos (desarrollo global e interrelacionado de los aspectos tecnológico, prácticos e instrumentales) (D2:6).

- Se sugieren para cada ciclo formativo, los **equipamientos** didácticos y tecnológicos (D2:5).

- Se establece como criterio general que la **evaluación de los alumnos**, atendiendo la estructura modular, deberá realizarse en forma continua y por créditos. (D3:17).

-Se fijan al menos tres reuniones periódicas para la junta de evaluación y se consigna que en ellas se deberá valorar tanto el desarrollo general del ciclo, como el desempeño de los alumnos (D3:17).

Dicha programación comprende también al módulo destinado a complementar y consolidar in situ las competencias profesionales y la comprensión de las relaciones laborales ó módulo de **formación en centros de trabajo** (D2:3), aunque su elaboración y desarrollo supone exigencias adicionales como:

-La presentación anticipada del plan y lugar de trabajo a la administración, a fin de que esta compruebe la idoneidad **de las empresas en relación a la planificación y colabore en la búsqueda de las más adecuadas** (D3:11).

-La **inserción de los alumnos** para que participen en el proceso productivo y/o en tareas de servicio; el **seguimiento de los mismos por el tutor de ciclo formativo**, mediante visitas a las empresas, y el **registro de tal seguimiento en el cuaderno correspondiente** (D3:12).

-La evaluación del módulo a cargo del centro educativo y a partir de los criterios generales de evaluación establecidos (D3:17).

Para todo ello el Departament d' Ensenyament, ofrece al profesorado de formación profesional, **oportunidades de formación específica y actualización** científica, técnica y didáctica, que adoptan diversas modalidades: intensiva, extensiva, en aulas ó en empresas (D2: punto 5.5) .

Respecto a los **destinatarios**, podemos decir que según lo estipulan los **requisitos y modalidades de acceso** a esta oferta educativa, pueden matricularse en ella quienes estén en posesión del título de educación secundaria (para los ciclos de grado medio) y de Bachiller (para los de grado superior), ó quienes habiendo cumplido ciertos requerimientos de edad mínima, superen una **prueba regulada** por el Departament d' Esenyament. Por la cual se exige a los aspirantes al grado medio la acreditación de las capacidades, conocimientos y habilidades necesarias para cursar satisfactoriamente el ciclo escogido y a los que postulan al grado superior, además de ello, la demostración de madurez en relación a los objetivos del Bachillerato y de las capacidades correspondientes al campo profesional de que se trata (D2:4).

Por otro lado complementando estas disposiciones señalamos que es intención de la administración **fomentar el acceso a la formación profesional** y desarrollar acciones específicas que posibiliten la **orientación e información de los estudiantes** (D2:2), como así también ofrecer un marco de adaptaciones posibles para los alumnos **con necesidades educativas especiales** (D2:6).

Para finalizar con la identificación de los principales aspectos que desde la normativa, configuran la formación profesional nos resta señalar las disposiciones referidos a la distribución horaria y la ubicación:

Respecto a la primera, se establece que en el marco del calendario escolar, los ciclos tendrán una **duración y distribución horaria ordinaria**, de uno o dos años, que justificadamente puede ser modificada (dentro de ciertos parámetros) a petición de los centros que enfrenten situaciones particulares (D3:6-9). Para la segunda, se especifica que la misma **podrá realizarse en centros ordinarios y centros específicos**, siempre que reúnan los requisitos mínimos que se establezcan (D1:Artc.34) y que podrá adoptar la **modalidad presencial ó a distancia** (D2:5).

A modo de **síntesis**, podemos decir que los **aspectos pedagógico organizativos de la formación profesional inicial determinados a partir de la Legislación Educativa son:**

- Finalidad - Objetivos profesionalizadores.
- Currículum centrado en el desarrollo de competencias fundamentales y tecnológicas

- Espacios de autonomía para realizar las adaptaciones curriculares.
- Orientación hacia las posibilidades formativas del entorno
- Organización curricular por módulos
- Desarrollo de actividades formativas en centros de trabajo
- Coordinación con la administración para la determinar los centros laborales que participarán del proceso formativo, fundamentalmente.
- Procedimientos para desarrollar la formación en centros de trabajo
- Necesidad de buscar una metodología de enseñanza aprendizaje específica
- Material didáctico y equipamiento
- Planificación dinámica (para una realidad en cambio)
- Ambitos de articulación (F.P., F.O. laboral, etc.)
- Participación de agentes sociales en la definición de procesos formativos
- Límites horarios (máximos y mínimos)
- Flexibilidad horaria para la programación curricular institucional.
- Espacio físico en el que se desarrolla la FPI
- Modalidad que pueden adoptar (presencial o a distancia)
- Apertura de la matrícula a grupo de trabajadores.
- Mecanismos de admisión para postulantes extraescolares
- Actividades de promoción de la formación profesional.
- Marco general de las actividades de orientación

- Adaptaciones curriculares destinadas a alumnos con necesidades educativas especiales.
- Procesos de evaluación
- Titulaciones y certificaciones independientes.
- Perfil del profesorado (ordinario de centro y extraordinario)
- Actividades de formación y actualización del profesorado.

5.1.2 Presentación de los documentos institucionales

Iniciamos el análisis con una presentación general de los diferentes documentos institucionales seleccionados; y lo continuamos focalizando las unidades textuales más significativas a la organización y el funcionamiento de la formación profesional inicial.

DOCUMENTO		ASPECTOS QUE REFIERE
Nro.	Tipo	
1	Proyecto Educatiu del Centre	Análisis del contexto. Caracterización del centro. Objetivos. Descripción y caracterización de la estructura.
2	Pla anual	Datos del centro. Caracterización de los órganos de gobierno. Distribución horaria. Plan anual de actividades.
3	Pla anual	Datos del centro. Distribución horaria. Plan anual de atención a la diversidad.
4	Reglament de règim intern	Composició y funciones de los órganos de gobierno. Profesorado. Alumnado. Actividades preventivas. Actividades culturales. Disposiciones transitorias.
5	Pla anual	Datos del centro. Plan de atención a la diversidad. Calendario escolar.

Cuadro 29. Presentación de los documentos institucionales

5.1.2.1 Análisis de documentos institucionales

Aspectos de la organización	Elementos que determinan a los ciclos formativos y/o se determinan por ellos	Componentes Observaciones
Planteamientos institucionales		
	<p>La tarea educativa se basa en el respeto mutuo, el diálogo,la solidaridad” (D1:6)</p> <p>“El instituto es y quiere ser ideológicamente pluralista...Se practica una educación para la libertad y para la igualdad, sin discriminación por razón de género, etnia o condición social o cultural... (D1:6)</p>	<p>Respeto a la diversidad</p> <p>Rasgos de identidad</p>
Gestión pedagógica (D1)		
Sobre los contenidos	“Se avanza hacia la adaptación de los contenidos a la realidad geográfica, social, política, histórica y cultural de Catalunya” (D1:6)	Adaptación y contextualización curricular
Sobre la metodología de enseñanza aprendizaje	<p>....Desarrollar métodos de trabajo que favorezcan el autoaprendizaje , incorporando didácticas, objetivos y contenidos relacionados con el medio general de los alumnos...(D1:7)</p> <p>Incorporar los nuevos avances tecno-lógicos en la acción docente (D1:7)</p>	Didáctica adecuada a las características del área y los destinatarios
Sobre la orientación a los alumnos	...Garantizar la orientación profesional de los alumnos a través de la acción tutorial (D1:7)	Orientación profesional mediante acción tutorial
Sobre la interrelación con el medio	<p>Realizar convenios que faciliten la transición de los alumnos al mundo laboral (D1:7)</p> <p>...Educar a través de actividades escolares y extraescolares...(D1:7)</p>	<p>Formación en centros de trabajo con programas de transición</p> <p>Actividades educativas extraescolares</p>

Cuadro 30. Análisis de documentos institucionales.

Aspectos de la organización	Elementos que determinan a los ciclos formativos y/o se determinan por ellos	Componentes Observaciones
Gestión pedagógica		
Sobre la tecnología	<p>Incorporación de nuevas tecnologías (D1: 7)</p> <p>Desarrollo de cursos de actualización tecnológica en colaboración con empresas e instituciones del medio (D1:7)</p>	<p>Actualización tecnológica</p> <p>Coordinación de actividades de capacitación con el sector empresarial</p>
Gestión del instituto (D 2, 4, etc.)		
Órganos de gobierno (colegiados)	<p>Incorporación de representantes del sector empresarial y sindical en el consejo escolar (D2:29)</p> <p>...Participación de la comunidad escolar en el gobierno del instituto.....(D4:2)</p> <p>Conformado por ... y un representante de organizaciones empresariales o instituciones laborales presente en el ámbito de acción del instituto, sin voto (D4:2)</p>	<p>Representación en el gobierno escolar</p> <p>Consulta a miembros de la comunidad</p>
Órganos de gobierno (unipersonales)	El equipo directivo está compuesto por 5 personas..... (D4:4)	Sin representantes FP
Órganos de coordinación	<p>Coordinador de la FP. (D4:19)</p> <p>Coordinador de las actividades internas y de las relaciones con el instituto (Dpto. de extensión cultural, reuniones con otros coordinadores, -pedagógico fundamentalmente- participación en consejo escolar y sus comisiones, etc.) (D2:32)</p>	

Cuadro 30 (cont.) Análisis de documentos institucionales

Aspectos de la organización	Elementos que determinan a los ciclos formativos y/o se determinan por ellos	Componentes Observaciones
Documentos de gestión	Proyecto Educativo (Finalidades, opciones educativas, rasgos de identidad, principios pedagógicos y organizativos) (D3:13) Reglamento de régimen interior (Organización y funcionamiento, establecimiento de derechos y deberes de los alumnos) (D3:13) Proyecto curricular: (objetivos, contenidos, metodologías de E y de A evaluación, etc.) (D3:13) Plan de atención a la divers. (D3:13) Plan de acción tutorial (D3:13) Planificación anual (D3:13)	Comprenden integralmente a la formación profesional, no se mencionan documentos de gestión específicos a nivel de ciclos.
Gestión de los ciclos (D 2)		
Coordinación de los ciclos (D2)	Plan de trabajo del equipo docente Coordinación del departamento de FP. Elaboración del plan de acción tutorial . Planificación y determinación de programas y criterios de evaluación de los diferentes créditos. Preparación de reuniones de padres y madres. Seguimiento y evaluación del alumnado (D2:37) Coordinar reuniones de nivel. Coordinar posibles salidas y conferencias relacionadas con los ciclos formativos. Promocionar los ciclos que se imparten en el instituto.. (D4:21)	Coordinación interna. Planificaciones Evaluación y seguimiento de alumnos Interrelación con padres Extensión Difusión de la propuesta formativa
Coordinador de empresas	Supervisar al tutor de prác. Prof. Cooperar en la detección de necesidades de formación . Relacionarse con las administraciones locales, las instituciones y empresas del área . Colaborar con el relacionamiento con empresas en el marco de los programas de garantía social. Coordinar posibles prácticas de alumnos en el extranjero. Supervisar la bolsa de trabajo en el instituto, si existe. (D4:21-22)	Diagnóstico de necesidades del medio Relación con otros programas vinculados a Educación y trabajo. Bolsa de trabajo

Cuadro 30 (cont.) Análisis de documentos institucionales

Aspectos de la organización	Elementos que determinan a los ciclos formativos y/o se determinan por ellos	Componentes Observaciones
Tutor de aprendizaje	<p>Colaborar en la definición de las líneas de actuación en el marco de la relación escuela trabajo, y proponer adaptaciones de programación curricular en función de las actuaciones de los alumnos en las empresas .(D1:35)</p> <p>aplicación de programas y seguimiento (D1:35)</p> <p>Seguimiento del alumnado en prácticas de bachillerato y ciclo</p> <p>Relaciones con el entorno laboral</p> <p>Memoria de prácticas en las empresas (D2:39)</p>	<p>Planificación de trabajo en centros laborales</p> <p>Evaluación</p> <p>Informes de desempeño</p>
Gestión exterior (D1)		
Relaciones pedagógicas	Coordinación de intercambios con programas de otros instituciones, de FP y FO (D2:32)	
Relaciones sociales	<p>Contactos con el mundo externo, representación del centro (D1:7)</p> <p>Preparación de la fundación para la formación profesional (D2:29)</p> <p>Establecimiento de relaciones de colaboración entre el centro y el entorno.</p> <p>Estimular la formación de grupos y la organización de actividades sociales y culturales (D1:7)</p>	<p>Promoción de instituciones intermedias para el desarrollo de la FP.</p> <p>Actividades de integración y de promoción socio cultural</p>
Gestión Administrativa (D1)		
	Tareas de apoyo a la actividad pedagógica (D1:8)	

Cuadro 30 (cont.) Análisis de documentos institucionales

Tomando como referencia los principales ejes estructurantes de los diferentes documentos consultados, a la largo del análisis se extractaron y descompusieron en sus elementos unidades textuales, que a juicio de los investigadores, permiten visualizar aspectos de la organización y

funcionamiento de las instituciones educativas que determinan a..., o se determinan en ..., la dinámica cotidiana de la formación profesional inicial

Dichos aspectos sistematizados en torno a lo que llamamos (y llaman) planteamientos institucionales, gestión pedagógica, gestión del instituto, gestión de los ciclos, gestión exterior, y gestión administrativa; nos brindan fundamentalmente un panorama general de la orientación de las instituciones en estudio, y las estructuras y planes mediante las cuales se desarrollan.

Panorama que ahondaremos en posteriores análisis, cuando apelando al carácter procesual de la investigación que realizamos y a la gradual profundización de la información que comporta en cada uno de los instrumentos utilizados, integremos los análisis de los aspectos vivenciales de la organización.

5.2 Análisis de la información proporcionada por cuestionarios y entrevistas

A continuación presentamos gráficamente y analizamos las unidades discursivas y textuales que mejor representan las opiniones de docentes, directivos y técnicos, sobre los principales aspectos que determinan la dinámica pedagógica organizativa de la formación profesional inicial.

Teniendo en cuenta que el objetivo que orientó búsqueda fue precisamente la identificación de la mayor diversidad de elementos posibles y que a ellos se llegó mediante instrumentos diseñados con apertura suficiente como para estimular su emergencia, en la primera instancia de presentación y análisis, distribuimos la información procurando mostrar todos los puntos de vista y aportes realizados, por los miembros de los tres grupos consultados; para luego en instancias posteriores integrarlos según aspectos relevantes comunes, en sucesivos niveles de categorías cada vez más abarcativas .

5.2.1 Opiniones de los miembros del equipo directivo

Múltiples elementos característicos de diversos ámbitos y aspectos de la formación, fueron identificados por los miembros del equipo directivo, como directamente vinculados al desarrollo de la formación profesional inicial, veamos seguidamente cada uno de ellos:

Nivel de formación de base de los estudiantes de ciclos de grado superior

Nivel de formación básica en ciclos de grado superior	Universitario completo	“Hay muchos alumnos que a acaban la universidad y luego vienen a hacer los ciclos formativos porque prueban y no les va bien”(E2) saben que “a los egresados de los ciclos de grado superior las empresas les ofrecen trabajos con unos salarios super altos” (E2)
	Universitario Incompleto	“Si que hay alumnos que han ido a la universidad, han fracasado y han hecho ciclos... ”(E2) vienen cuando “no les va bien porque no pueden o porque se dan cuenta a mitad de camino que no hay una salida” (E2) “O bien porque muchos han fracasado en la universidad y luego vienen”(E2) “Tenemos dos casos de chicas que en la mañana hacen derecho y en la tarde ciclos formativos de administración y finanzas” (E1)
	Bachillerato ó equiv. completo	“En los de grado superior muchos vienen de bachillerato ” (E1)
	Bachillerato Completo. Estudios básicos completos ó incompletos	Posibilidad de que ingresan mediante la prueba de acceso: “Son gente que ya está en esa rama y por lo que fuera no terminaron los estudios básicos y muchas empresas exigen....”(E1)

Cuadro 31. Frases ilustrativas referidas a “nivel de formación de base en ciclos de grado superior”.
(Según directivos)

Nivel de formación de base de los estudiantes de ciclos de grado medio

Nivel de Formación Básica en ciclos de Grado medio	Bachillerato ó equivalente incompleto	“Así a los ciclos de grado medio vienen muchos que han querido, otros que han probado de hacer el bachillerato y han fracasado ” (E2)
	ESO ó equivalente completo	
	Estudios básicos incompletos	“Quieren dar acceso a mas alumnos, entonces permitieron el año pasado que alumnos de 4to de ESO, sin tener aprobada la ESO pudiesen hacer la prueba de acceso de grado medio” (E4)

Cuadro 32. Frases ilustrativas referidas a “nivel de formación de base en ciclos de grado medio”.
(Según directivos)

Edad de los estudiantes

Edad	Acorde a la escolaridad normal	“Tenemos alumnos que empiezan a los 16 y salen con 18 ó alumnos que empiezan a los 18 y salen con 20 ” (grado medio y superior respectivamente) (E3)
	Superior	“ El para arriba no tiene límites , porque de hecho tal como estamos aqui en muchos ciclos, sobre todo los superiores tenemos gente adulta” (E3) “Hace dos años, por ejemplo cuando comenzamos el administrativo, se anotó un señor mayor, como de 45 años ”(E2) “Tenemos alumnos mayores de 30” (E1)

Cuadro 33. Frases ilustrativas referidas a “edad de los estudiantes”.
(Según directivos)

Situación laboral de los estudiantes

Situación laboral	Trabajadores vinculados a la especialidad	“Este año hay un chico (que trabaja) de la especialidad mia”(E5) “Generalmente los trabajos que realizan tienen vinculación con el área en la que se están especializando” (E2) “Básicamente son gente que ya está en esa rama...”(E1)
	Trabajadores en otra especialidad	“Ellos trabajan en la rama pero no en la especialidad que están estudiando” (E5)
	Sin trabajo	“Lo normal es para gente que no trabaja, porque lo que quieren es encontrar un trabajo , porque si ya lo tienes pues te reciclas, pero para eso ya hay cursillos específicos de uno ó dos meses...”(E5) “...lo que quieren es encontrar un trabajo..”(E5)

Cuadro 34. Frases ilustrativas referidas a “situación laboral de los estudiantes”.
(Según directivos)

Vía de Ingreso que utilizan

Vía de Ingreso	Promoción de nivel anterior	
	Prueba de acceso	“Este es el primer año que tenemos alumnos que vienen mediante prueba de acceso....,”(E1)

		“Pues el nivel es distinto cuando ingresan con la prueba de acceso a veces suelen ser mayores o mas maduros porque a lo mejor ya han estado trabajando en la empresa, pero después de conocimientos generales pues son más bajos que a lo mejor una persona que venga del COU y no sepa nada de la especialidad” (E5)
--	--	--

Cuadro 35. Frases ilustrativas referidas a “ vía de Ingreso de los estudiantes”. (Según directivos)

Motivos por los que ingresan a los ciclos formativos

Motivos por los que ingresan a los ciclos	Para insertarse laboralmente	“Los ciclos son para la inserción laboral y el que opta por esto es porque quiere incorporarse al mundo del trabajo ” (E1)
	Para ascender laboralmente	“Básicamente son gente que en esa rama y por lo que fuera no terminaron los estudios y muchas empresas exigen para una promoción personal tener estudios hechos”(E1)
	Para recualificarse	“Y lo que sucede es que te encuentras con mucha gente que viene del mundo del trabajo y lo que busca es recualificar su formación ”(E3)
	Para obtener el título de técnico	“Hay otros que hacen un ciclo de dos años, a pesar de que después se lo piensan y van a la universidad , pero ya no lo hacen porque lo necesitan sino porque a ellos les interesa cursarlo” (E2)
	Para acceder a la Universidad	“Hay alumnos que se apuntan solo para llegar a la universidad, a muchos no les interesa ser secretrios ni por asomo” (E2) “Muchos alumnos solo se anotan en uno de los ciclos para llegar a la universidad por una vía indirecta ” (E2)
	Para prepararse ante eventuales necesidades	“Quiero hacer esto porque si el día de mañana quiero pues tengo la puerta abierta ” (E1)
	Para cumplir con la orientación recibida	“Cuando vienen aquí vienen orientados por el tutor que les ha dicho tu como eres flojito tienes que hacer ciclos formativos , o mas grave aún el dicen te vamos a aprobar la ESO pero tienes que hacer ciclos formativos, no te puedes matricular en bachillerato” (E4)

Cuadro 36. Frases ilustrativas referidas a “motivos por los que ingresan”. (Según directivos)

Incidencias de la diversidad de alumnos en los diferentes ámbitos y procesos

Mediante la figura 3, podemos observar como la diversidad del alumnado incide directamente sobre los diferentes aspectos de la institución, los sujetos del proceso educativo, (sean docentes o alumnos), sobre los procesos en si mismo y los medios que lo hacen posible, (como curriculum y espacios, por ejemplo).

Además es posible apreciar como dicha incidencia puede significar o bien una posibilidad de enriquecimiento (ver aportes a docentes y grupos de alumnos), o una realidad perturbadora que necesita de medidas correctivas ú homogeneizadoras (ver incidencias sobre contenidos y espacios). Y como estimula y afecta en consecuencia, la toma de decisiones en torno a la organización a partir de lo que debería ser una política de atención a la diversidad.

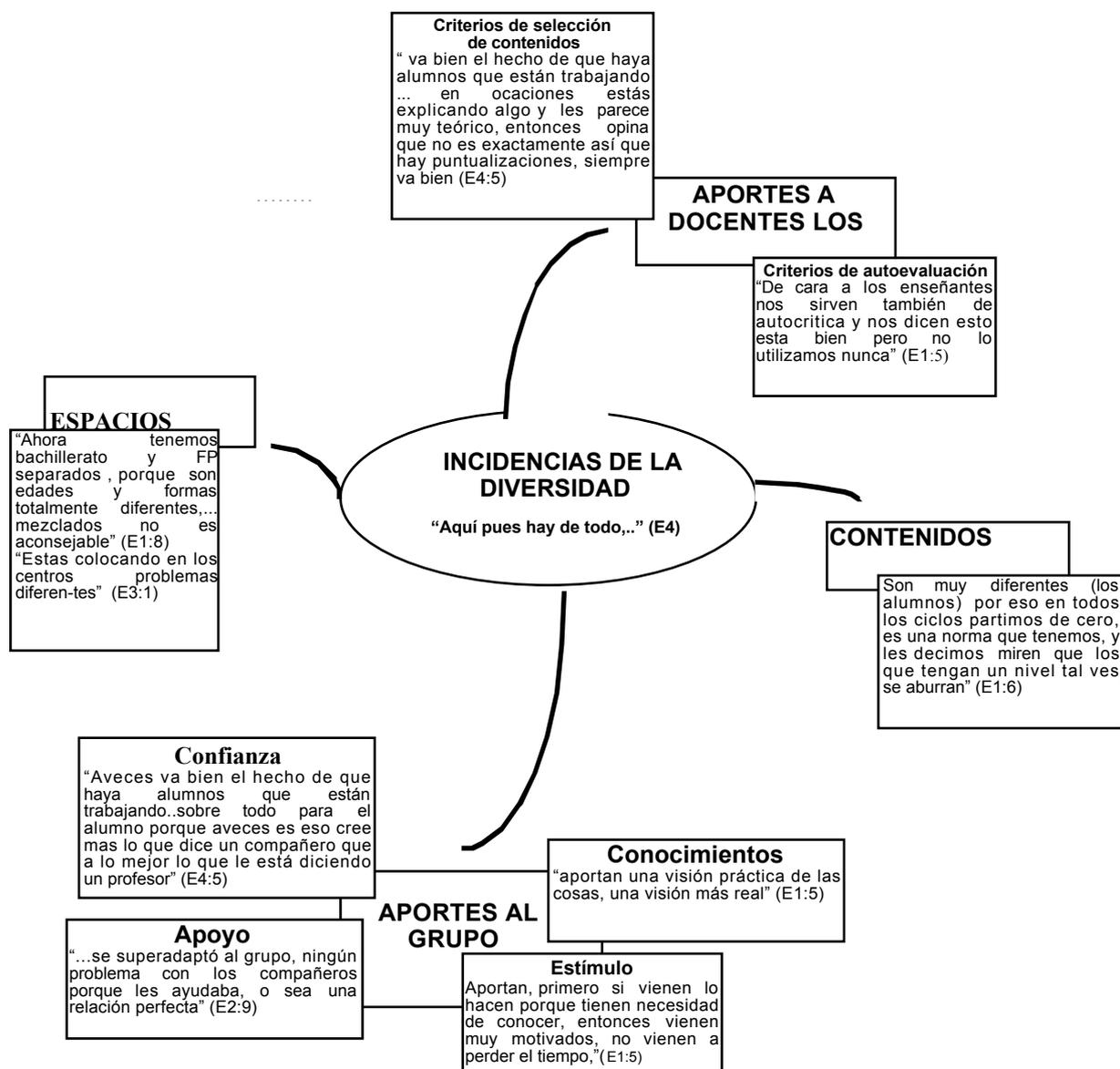


Figura 3. Frases ilustrativas referidas a "incidencias de la diversidad de los estudiantes".
(Según directivos)

Perspectiva acerca de la atención a la diversidad

Veamos la opinión de los directivos en torno a lo que supone la atención a la diversidad:

Visualización de la necesidad ▼	Visualización de la Posibilidad ▼
<p>- La única atención a la diversidad que se nos exige que tenemos que hacer una preevaluación para valorar el nivel de los alumnos y adaptar la programación...al nivel que tienen. Hay profesores que lo hacen y otros no...(E4) “La administración en los ciclos de momento no se plantea el problema de la diversidad” (E4) -La normativa no contempla que se hagan adaptaciones para los alumnos que trabajan (E4)</p>	<p>- Es posible que se podría hacer algo de eso (se refiere a adaptaciones curriculares) para los que llegan por prueba de acceso, los del trabajo...,(E4)</p>
<div style="border: 2px solid black; border-radius: 50%; width: 100px; height: 40px; margin: 0 auto; display: flex; align-items: center; justify-content: center;"> ATENCION A LA DIVERSIDAD </div>	
<p>“En nuestro caso hay una diversidad muy grande entonces es difícil gestionarlo ... ” (E5) “...lo que ocurre es que también tendríamos problemas con el profesorado porque la asignación de horas es superior”(E4)</p>	<p>“Lo que pasa es que con el tiempo se darán cuenta que un centro no puede tener tanta diversidad de casos entonces dejarán un centro para bachillerato y para ESO y otro para ciclos (por ejemplo) porque toda esa mezcla en un solo edificio es muy problemático” (E5)</p>
↑ Visualización de la dificultad	↑ Expectativas de apoyo y soluciones externas

Cuadro 37. Frases ilustrativas referidas a “perspectiva acerca de la atención a la diversidad”.
(Según directivos)

Si bien la denuncia de vacíos legislativos en torno a la atención a la diversidad del alumnado, refleja una clara visualización de la necesidad de desarrollar estrategias de trabajo que la consideren, la complejidad que los directivos le atribuyen al tema, sumada a las limitaciones en recursos humanos que presentan las instituciones y la esperanza de contar con soluciones externas, obstaculizan la posibilidad de desarrollar proyectos institucionales específicos, a pesar de que se lo considere una práctica posible.

Agentes Educadores

Las reiteradas expresiones que hacen referencia a la necesidad de mantener una estrecha relación entre los ciclos formativos y el entorno socioeconómico laboral en el que se insertan, nos advierte de la participación de diferentes agentes educadores en las distintas instancias del proceso formativo, veamos quienes son y el tipo de intervención que realizan:

Agentes Participación	Docentes ordinarios	Miembros del sector empresarial	Miembros del sector gremial
	<p>“Para un buen funcionamiento de los ciclos necesitamos conocimiento y</p>	<p>“Intercambios con gente del mundo empresarial para que den clases, lo hacemos constantemente”</p>	

<p>Clases y encuentros Formales</p>	<p>experiencia en el mundo empresarial a nivel del profesor experto y a nivel de estrategia y funcionamiento de la empresa en relación al perfil real del puesto de trabajo”(C1)</p>	<p>(E1) las práctica son obligatorias pero “Es muy difícil convencer a las empresas para que tengan a estos alumnos, tendría que haber un poco mas de conocimiento por parte de los empresarios”(E5) “ A veces tienes que adaptarte... y bueno mira me coges al alumno y que aprenda lo que pueda” (E2)</p>	
<p>Charlas, encuentros informales</p>		<p>“No podemos estar de espaldas a las empresas, necesitamos integrarlas y trabajar con ellas ...visitarlas en sus lugares de trabajo” (E2) “En unos casos haciendo salidas al exterior ... y en otra haciendo que la empresa viniese aquí”(E3) “Son los institutos los que tienen que montar su propia red de contactos”(E2)</p>	<p>“Con los sindicatos hay una relación en la que vienen y les hablan de las salidas laborales, la situación del mercado laboral, la ubicación de ellos en ese mercado (E3)” “se organizan charlas en el centro. si un sindicato nos dice pues nos gustaría informar sobre este tema ...decimos pues háganlo” (E2)</p>

Cuadro 38. Frases ilustrativas referidas a “agentes educadores. (Según directivos)

Si bien la responsabilidad de los procesos educativos en el actual sistema de formación profesional recae directamente sobre la administración educativa y el cuerpo de docentes, la estrecha relación que los ciclos se proponen mantener con el entorno, implica la apertura de los centros hacia la comunidad y entre otras cosas, la participación de diferentes agentes educadores como miembros del sector empresarial y gremial.

Es decir, que más allá de la eventual participación en las clases tradicionales de miembros externos a la comunidad educativa escolar, en el ámbito de la formación profesional reglada, existe un espacio para la participación activa de otros educadores provenientes del campo económico laboral, espacio que si bien depende de la gestión institucional, en tanto que no se encuentra reglamentado si está indirectamente legitimado a partir de la obligatoriedad establecida para el módulo de formación en centros de trabajo, y presumiblemente, a juzgar por expresiones que denotan regularidad, institucionalizado en muchos centros.

Cabe señalar también, que tal como se puede observar en el anterior cuadro, y ejemplos utilizados en la presente interpretación, es el sector empresarial, el que preponderantemente utiliza estos espacios (formal e informalmente), puesto que la participación del sector gremial se visualiza más esporádica e informal. No obstante ello llama nuestra atención el margen de imprevisibilidad en la participación de

ambas entidades, lo que se visualiza claramente cuando dicen, “Es muy difícil convencer a las empresas para que tengan a estos alumnos” (E5), máxime en la del sector empresarial, ya que sus intervenciones desde la óptica administrativa constituyen uno de los núcleos sustantivos en la formación de los técnicos. Imprevisibilidad que nos habla de procesos espontáneos, poco planificados y hasta escindidos de un proyecto educativo

Area de Conocimiento

Al indagar sobre los rasgos que según este grupo de sujetos definen al área de conocimiento propio de los ciclos formativos advertimos que :

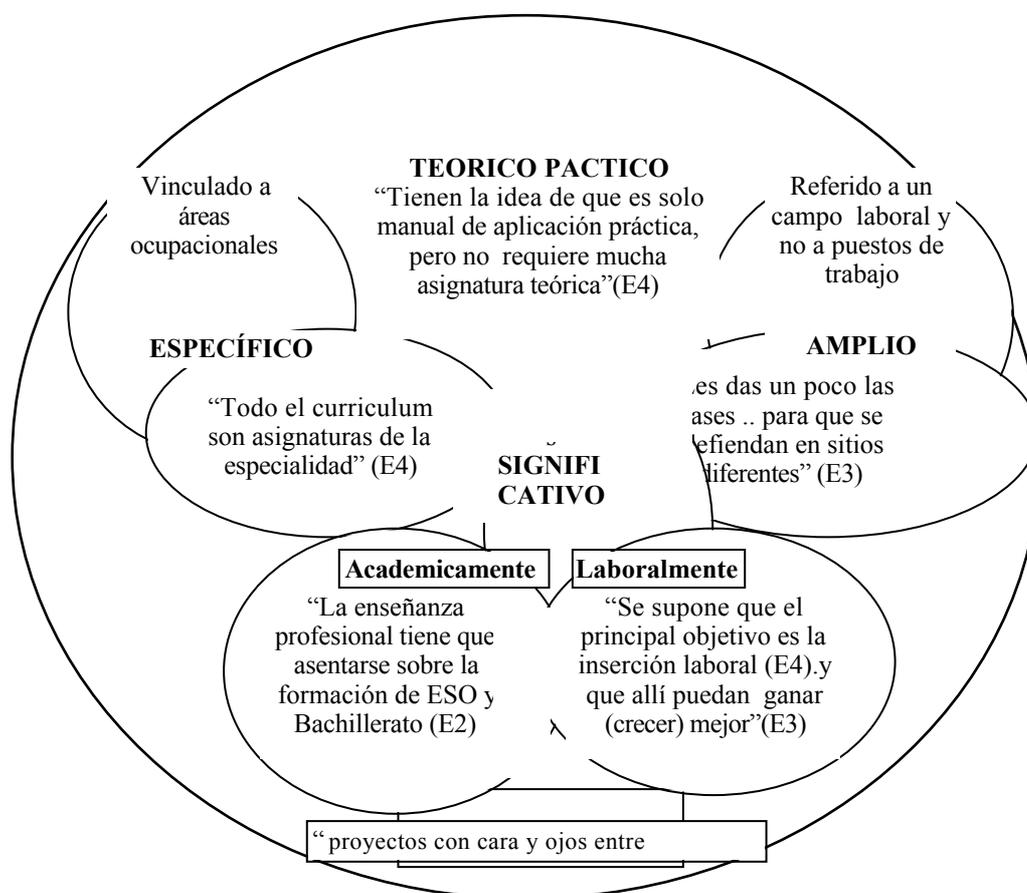


Figura 4. Frases ilustrativas referidas a “características del área de conocimiento”. (Según directivos)

Al considerar a los ciclos formativos como un espacio educativo en los que pretenden formar en relación al trabajo, para estos entrevistados dos características como son la especificidad y la amplitud delimitan el área de conocimiento de cada uno de ellos, y ponen de manifiesto la intención de introducir profesionalmente a los alumnos en un campo laboral determinado garantizándoles cierta movilidad en el mismo. Tal intención no solo requiere un recorte de contenidos sino también la selección de los mismos en función de la significatividad que adquieren tanto para promover nuevos y más complejos aprendizajes (articulación académica), como para

abarcar campos ocupacionales actuales y potenciales (articulación laboral) y por último un abordaje que los considere desde su dimensión teórica práctica e interrelación que mantienen con otras disciplinas o áreas del conocimiento.

La percepción del área de conocimiento, debería estar estrechamente relacionada con la propuesta pedagógica que ofrecen los centros a los estudiantes de ciclos formativos y con las prácticas concretas que desde ellas se realizan, de allí que para analizar con mayor profundidad los diferentes rasgos que caracterizan el campo, intentaremos ver como se materializan, para los directivos estos componentes.

Propuesta Pedagógica

OBJETIVO	<p>“Insertar a los chicos en el medio, este es el fundamental” (E4) “que al egresar los chavales sirvan”(E5) “En dos años tienen que estar con un nivel de competencias compitiendo en la calle” (E3)</p>
-----------------	---

ELEMENTOS CURRICULARES y ESTRATEGIAS DE IMPLEMENTACION

Area	Prescripto “Hay unos mínimos a cubrir” (E3)	Autónomo “Te dejan un pequeño espacio para que te puedas ir modificando o readaptando” (E:3)	Estrategia de implementación
Tecnológica	<p>“La nueva tiene una ventaja que es pura especialidad”(E5)</p>	<p>Tratamos de asentarnos en lo que ya trae (E2), pero... “Lo que tienen que tener cierto nivel es relativo porque ahora han abierto esa prueba de que los que no tienen ESO terminada pueden acceder” (E1)</p>	<p>“Tenemos reuniones para coordinar entre los directores de los distintos niveles” (E1) “reuniones no faltan” (E5) Pero “asimismo nuestra experiencia es que vamos un poco aparte...aveces pedimos necesitamos como mínimo que sepa. Incluso aveces han habido críticas porque parece que estamos exigiendo pero no, es un mínimo..” (E4)</p>

Cuadro 39. Frases ilustrativas referidas a “propuesta pedagógica”. (Según directivos)

Area	Prescrito	Autónomo	Estrategia de Desarrollo
Tecnológica	<p>“La filosofía con que se generan los ciclos formativos es que tienes que adaptarte al mercado laboral” (E:3)</p>	<p>“Que -los ciclos- estén acordes con lo que hay en la calle” (E5) “Uno no puede estar nunca de espaldas a la empresa ni a la industria, tenemos que integrarla y trabajar con ella (E2)</p>	<p>“Entonces se ha ido modificando un poco en función de los comercios de la Comarca... a ellos les interesaba que dominaran informática e inglés y se ha hecho”(E1) “Hay una gran demanda de alumnos de carrocería para montar...., y tenemos que cubrirlos”(E3) “ha venido gente - alumnos- y nos han dicho</p>

		interesaría que nos dieran esto porque nos exigen en la empresa” (E2)
“Está muy bien que el paso por la empresa sea obligatorio ” (E6)	<p>“Nosotros tenemos que desarrollar lo que los alumnos luego tienen que desarrollar en la empresa” (E4)</p> <p>“Intentamos que los alumnos no hagan prácticas demasiado repetitivas”(E4)</p>	<p>“Son los institutos los que tienen que montar su propia red de contactos y muchas veces no se puede forzar ha hacer una formación con la empresa, tienes que adaptarte, la administración no le ha dado soporte...está librado a la buena voluntad de la empresa y el instituto”E:2)</p> <p>“Los profesores que llevan esta práctica pues lo único que hacen es preguntar que han hecho, así llevan un control solamente de lo que han hecho pero tampoco pueden decir me gustaría que.....(E6)</p> <p>“ahora prácticamente es una formación que no se puede llevar ningún tipo de control”(E2)</p>
“Lo que se intenta es formar los alumnos lo más polivalente posible” (E6)	<p>“No puedes formar para lo que harán hoy solamente, sino para mañana también , y para que puedan adaptarse” (E3)</p> <p>“intentamos alumnos capaces de friera un huevo y de planchar una corbata” (E3)</p>	

Cuadro 39(cont.) Frases ilustrativas referidas a “propuesta pedagógica”.
(Según directivos)

Area	Prescrito	Autónomo	Estrategia de Desarrollo
	Ahora tienen mucha más teórico práctico , antes habían muchas mas materias comunes” (E3)	“Tenemos que cambiar, readaptar los talleres los laboratorios” (E3)	<p>“tenemos coches para practicar de mas de 25 años, y que yo recuerde han cambiado no? (E3)</p> <p>“No hay lo que encuentras en la calle, (E3)</p> <p>“Había siempre una separación entre lo que requería la empresa y lo que impartimos...Estamos intentando solucionarlo con una fábrica, ellos nos dan los software gratuitos, hacen la formación del profesorado, los alumnos trabajan con esos programas y luego harán prácticas en esa empresa” (E1)</p>
			“En la semana intercultural

	“Lo que se busca es que... sea interdisciplinar ”(E3)	“Queremos proyectos finales de carrera que tengan cara y ojos”(E3)	tenemos actividades para que el alumno conozca la tecnología de la empresa”(E3) “Hay mucha gente de una especialidad que no conoce de las otras ramas”(E3) “un ciclo formativo que es una formación en una especialidad concreta entonces no hay contacto con otras disciplinas-(E5)
Social laboral	“Tienen una asignatura obligatoria de Formación y orientación laboral,es informativa”(E5)	Ahí podrían ver algo sobre sindicatos, (E4) “Trabajan algunos temas de medio ambiente”(E6) “Es una orientación laboral, intentamos que conozcan sus derechos como trabajadores”(E:2) “Intentamos formarlos como personas para que trabajen y se relacionen”(E4).“Intentas explicarles que cuando salgan de aquí el mercado laboral es una vorágine y al que no esta a la par de las circunstancias se lo comen”(E3) “Un comportamiento, una actitud así”(E5)	“Si un sindicato nos dice pues nos gustaría informar sobre este tema en particular hablamos con el profesor de la asignatura y decimos: pues háganlo”(E3) “Teniendo en cuenta que si al cabo de dos años va a estar en la calle, y aquello es una selva, lo que yo tengo que hacer es hablarles durante los dos años, en todos los ciclos, y en todas las clases”(E3)

Cuadro 39(cont.) Frases ilustrativas referidas a “propuesta pedagógica”.
(Según directivos)

Elementos para la evaluación
“la manera de valorar si está funcionando o no el sistema es ver cual es la reacción de las empresas ante los alumnos que tenemos en práctica, la opinión de los empresarios muestra si lo estamos haciendo bien o no, si la enseñanza que damos es la adecuada o no. Un segundo factor que usaría es la inserción laboral”(E4)

Cuadro 39(cont.) Frases ilustrativas referidas a “propuesta pedagógica”.
(Según directivos)

El análisis de las diferentes expresiones que evidencian la idea que los directivos, tiene acerca de las áreas formativas y lo que consideramos elementos curriculares de la formación profesional; revela la búsqueda de una formación sociolaboral amplia, equilibrada y actualizada. Sin embargo, dicha perspectiva se reduce significativamente cuando se extiende el análisis a los procesos de implementación seguidos, poniéndose de manifiesto una importante contradicción entre lo que consideran que la formación profesional es y lo que procuran que sea desde la institución (es decir, lo prescrito y lo autónomo respectivamente) y el perfil que realmente adopta al ser desarrollada; en tanto que paradójicamente, tal como se puede observar, muchas de los procedimientos empleados no siempre favorecen el logro de lo que esperan con ellos.

Tales contradicciones, localizadas en las diferentes áreas de trabajo emergentes, se originan tanto en las disposiciones de la administración educativa, como puede ser el caso de especialidad vs. formación básica relativa (ver cuadro 39 primera fila del área tecnológica), como en las interpretaciones particulares que cada institución realiza de la legislación, (ver la vinculación directa entre adaptación al mercado y acuerdos para cubrir demandas específicas de producción que atentan contra la amplitud y polivalencia de la formación - cuadro 39 segunda fila del área tecnológica, E3). Y también en lo que podríamos llamar una combinación entre interpretación y carencia de recursos que viabilicen lo esperado teóricamente, como se observa por ejemplo en la pretensión de formación teórico práctica vs. carencia de equipamiento y gestiones institucionales para suplir la falta mediante convenios que pueden comprometer el destino laboral de los alumnos y obstaculizar nuevamente la polivalencia.

Otras dos intenciones formativas con sus correspondientes estrategias de implementación, no comprendidas entre las consideradas contradictorias, llaman también nuestra atención por la distancia que ponen de manifiesto entre lo que desean lograr y las posibilidades reales para lograrlo; tal es el caso de la formación en centros de trabajo (ver cuadro 39 fila 3 área tecnológica) vs. necesidad de adaptarse a las posibilidades empresariales e imposibilidad de realizar un acuerdo sobre la formación y seguimiento respectivo, indispensables para cualquier proceso de formación compartido.

No obstante ello, el reconocimiento de ciertas limitaciones y dificultades para cumplimentar con la ley y lo que la institución desea, también está presente entre los directores, y lo ponen en evidencia cuando denuncian la falta de un “soporte de la administración” que garantice el proceso formativo en los centros de trabajo, para que deje de quedar librado a la “buena voluntad de la empresa y el instituto” ó cuando verbalizan la dificultad de lograr una formación multidisciplinar, a pesar de que es uno de los objetivos que se proponen .

Sin embargo, nos vemos en la obligación de relativizar la “queja” vertida cuando contrastamos las estrategias empleadas con el único objetivo válido para los miembros del equipo directivo, ó los criterios de evaluación que consideran importantes (ver principio y final del mismo cuadro), puesto que la mayoría de las decisiones que se toman en torno al desarrollo del curriculum tiene que ver con la necesidad de asegurar un puesto de trabajo inmediato para los egresados, independientemente de que los conocimientos que se les ofrecen sean útiles para un solo lugar y momento.

Si pasamos revista a la que llamamos área socio laboral, advertimos que las preocupaciones en este campo, tanto intentan recuperar la formación humana en relación al trabajo, (formación socio laboral), como preparar socialmente a los

alumnos para que sus comportamientos se adecuen a las exigencias de las empresas y al mercado laboral en general; y que finalmente dicha área no se ve acompañada de una estrategia de desarrollo que la especifique.

Hasta aquí una interpretación general de la propuesta pedagógica, que si la comparamos con la concepción del área de conocimiento, advertimos que posee importantes puntos de encuentro con la idea que tienen sobre qué y cómo es el área de la formación profesional y lo que se proponen a nivel curricular (prescrito y autónomo), aunque esto no se refleje en la práctica de los miembros de la institución.

En adelante focalizaremos nuestra atención en algunas expresiones particulares, que nos permitirán caracterizar con mayor precisión los diferentes procesos ó prácticas que desarrollan los docentes para realizar la tarea educativa de acuerdo a los recursos que poseen, los requerimientos de la nueva formación profesional y sus propias construcciones.

Estrategia de gestión del centro laboral formador:

Si bien a partir de los dicho anteriormente, se visualiza que en ocasiones la consecución de una empresa que colabore con la institución educativa, forma parte de un acuerdo mayor de mutua colaboración gestionado independientemente por cada institución; la gestión de un centro laboral formador, no solo es una consecuencia de tales convenios, sino que también y mayoritariamente constituye un objetivo en si mismo.

Veamos como se desarrolla este proceso según los directores:

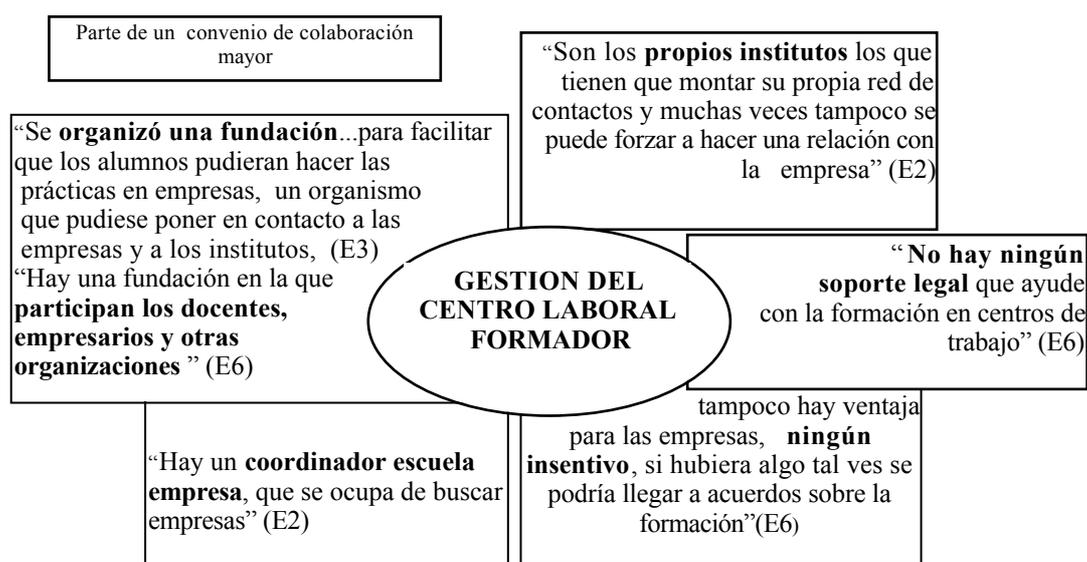


Figura 5. Frases ilustrativas referidas a “proceso de gestión del centro laboral formador”. (Según directivos)

Ante la carencia de disposiciones legales que organicen y viabilicen el proceso de gestión de un centro para las prácticas de los alumnos, se deducen dos modalidades diferentes: una desarrollada en forma individual por cada escuela a través de un docente de formación profesional inicial, al que se le asigna la función de coordinador escuela empresa y otra más colectiva, mediante la creación de organizaciones intermedias ó fundaciones que congregan a diferentes centros y sectores, con el cometido de facilitar la búsqueda y el proceso de negociación, en tanto que las empresas no poseen obligación de aceptar a los alumnos.

Es importante destacar que no se señalan criterios de selección de centros.

Desarrollo de la formación en el centro laboral formador

Tal como observamos en la figura 6, para los miembros del equipo directivo la estancia de los alumnos durante un período de su formación en centros laborales, tiene la finalidad no solo de que los mismos realicen una puesta en práctica de los conocimientos, sino también de que adquieran otros que por su especificidad o intrínseca relación con el proceso productivo no pueden lograr en la institución educativa .

También observamos como para dicho grupo de sujetos el logro de tal objetivo requiere de aportes comunes como: la designación de una persona responsable de los procesos de formación, y aportes específicos de cada institución, como la elaboración de una propuesta de formación en la escuela y la apertura de un lugar de estudio - trabajo real en la empresa, la realización de una tarea pedagógica continua a cargo del los responsables directos de la formación, etc.

Sin embargo, a juzgar por los comentarios realizados (algunos de los cuales resaltamos en la figura correspondiente) el pasaje de los alumnos por los centros de trabajo, no se realiza siempre de a cuerdo a lo esperado.

Por último si centramos la atención en el espacio de enseñanza y de aprendizaje del trabajo, observamos que tal como lo reflejan los corpus del lenguaje que se refieren a dicha tarea pedagógica, la misma se reduce solo a un proceso de control de lo realizado a partir del diálogo informal y el seguimiento de los libros de registro.

Desde éste hacer, que deja de lado cualquier tipo de enseñanza a partir de la reflexión sistemática sobre la tarea y reconstrucción de la experiencia, el trabajo, no aparece como objeto y medio de estudio, sino solo como resultado.

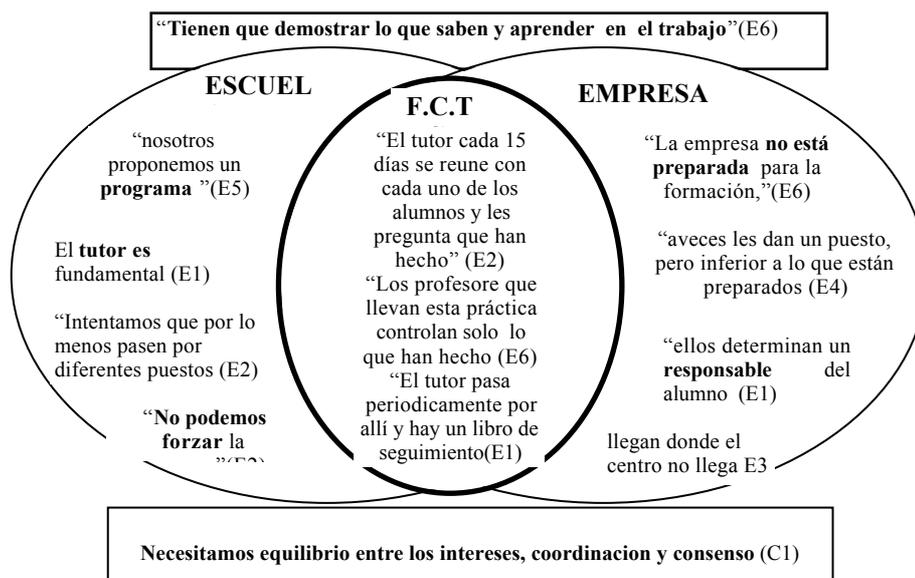


Figura 6. Frases ilustrativas referidas a “desarrollo de la formación en el centro laboral formador”. (Según directivos)

Procesos de adaptación y actualización curricular y tecnológica

Aunque con contenidos y procedimientos diferentes tres son las fuentes o medios que desde la perspectiva de los miembros del equipo directivo, utilizan los ciclos formativos para actualizar sus currícula y equipamientos. Una tradicionalmente utilizada en el ámbito escolar como es la gubernamental y dos provenientes del contexto extraescolar, las empresas y los alumnos.

Actualización curricular		Actualización tecnológica
FUENTES		
“Para mantenernos actualizados utilizamos también lo que viene a través de la Generalitat”(E6)	Organos de gobierno	“Siempre pedimos dotación a la Generalitat,(E1)
“En la modificación del currículum hemos introducido modificaciones a partir de que ha venido gente”(E2) “(los alumnos) otras veces si que nos dicen esto es lo que mas se utiliza entonces le puedes dedicar mas tiempo que a otra cosa” (E1)	Alumnos	“A veces también va en la vía de decir a través de los alumnos cuando hacen prácticas, así a través de el tenemos información, además “ (E3)
		“La vía más directa para conseguir información de última hora es irse a la empresa”(E3)

<p>“Si la gerencia de la empresa te dice cual es su expectativa de aquí a dos años, tu tienes que ir oyendo no”(E3)</p>	<p>Empresas</p>	<p>“siempre miro lo que se está utilizando en la empresa para encargar el equipamiento y preparar el aula” (E5)</p> <p>hay una serie de empresas, lo que hacen es determinar aquellos procesos técnicos a los que tu no puedes llegar desde el centro (E3)</p>
---	------------------------	---

Cuadro 40. Frases ilustrativas referidas a “procesos de adaptación y actualización curricular y tecnológica (Según directivos)

Cuando la fuente es gubernamental, el aporte curricular o tecnológico requiere solo la apertura hacia lo que la administración ofrece (“utilizamos lo que nos viene (E6), o una mínima gestión institucional, (“siempre pedimos”, E1), en tanto que dicho aporte se corresponde con una de las responsabilidades de la administración educativa, aunque los resultados de la gestión no siempre sean satisfactoriamente atendidos.

A diferencia de ello, cuando la fuente de actualización es el sector empresarial, los centros educativos independientemente de la administración y de acuerdo a sus posibilidades, desarrollan gestiones individuales y elaboran convenios de mutua colaboración mediante los cuales obtienen algún beneficio de la empresa y asumen a cambio ciertas responsabilidades o compromisos para con ellas. En ocasiones tales contraprestaciones requieren esfuerzos de los centros en general o el profesorado en particular mientras que otras, y estas son las que nos parecen más riesgosas, comprometen y limitan directa o indirectamente la formación de los alumnos al exigir que se los prepare para un puesto específico, (ver resultados de los convenios cuadro 41).

Finalmente, cuando la fuente de actualización es el alumno tal como se puede advertir en la información brindada, la orientación de los aportes que los mismos puedan realizar, depende indudablemente de los intereses docentes y/o institucionales. En los casos analizados, los alumnos, según lo expresan los directores, han sido meros retransmisores de las exigencias cognitivas y de dominio de instrumental técnico propias del sector empresarial, y no sujetos que a partir de sus intereses personales y de trabajadores aportan una nueva perspectiva a la construcción curricular, como lógicamente deberían ser.

De allí, que si centramos el análisis en los procesos en si mismos, advertimos que pueden constituir una alternativa interesante de adaptación al medio y actualización curricular y tecnológica, superadora también de las limitaciones y/o déficit de la administración; sin embargo, si nos detenemos a observar los términos de los contratos que en ocasiones se realizan y algunos de los resultados señalados,

nos vemos en la obligación de advertir la necesidad de reflexionar sobre los mismos en función del proyecto educativo deseado.

Por último, señalamos que llama nuestra atención que si bien las entidades gremiales aparecen en algún momento desempeñando una tarea formativa (aunque solo se la visualiza dando charlas informales), no figuran como una entidad reconocida para participar de estos procesos de actualización .

Mecanismos de viabilización del proceso de adaptación y actualización curricular y tecnológica. Algunos resultados.

Fuentes	Mecanismo de viabilización	Algunos resultados	
Organos de gobierno	Apertura ante las disposiciones del centro y Solicitudes ante la administración	“el año pasado nos dotaron y este año nos vuelven a dotar”(E1) “tenemos la impresión de que no nos hacen caso....” (E4) “Las dotaciones llegan tarde...” (E3)	
Alumnos	Diálogo con docentes	el docente determina el tipo de aporte que requiere de él.	
Empresas	“En principio tienen que ser acuerdos mutuos empresas escuela”(E1) “No es que te lo pasan gratuito sino que pasa por las relaciones ”(E3)	“Entonces en algunos aspectos ya estamos dando alumnos específicos para unas empresas en concreto”(E3) Estamos trabajando con una tecnología que no es de punta pero no está mal (E2)	
	<table border="1"> <tr> <td>Compromisos empresas “Vamos a firmar un convenio de colaboración de modo que ellos nos proporcionan software gratuitos y hacen la formación del profesorado (E1) Existe la posibilidad que los profesores asistan a cursos que se van a dar en las empresas”(E4)</td> <td>Compromisos centro y luego(a cambio de los software y la capacitación de profesorado) los alumnos trabajan con esos programas en la industria” (E1)“A veces tienes que adaptarte”(E2) “se han hecho unos cursos (de las empresas) aquí. (E1) “la propuesta que nos hicieron es si nosotros queremos ofrecer cursos a las empresas ..a esas con las que tenemos colaboración” (E4)</td> </tr> </table>	Compromisos empresas “Vamos a firmar un convenio de colaboración de modo que ellos nos proporcionan software gratuitos y hacen la formación del profesorado (E1) Existe la posibilidad que los profesores asistan a cursos que se van a dar en las empresas”(E4)	Compromisos centro y luego(a cambio de los software y la capacitación de profesorado) los alumnos trabajan con esos programas en la industria” (E1)“A veces tienes que adaptarte”(E2) “se han hecho unos cursos (de las empresas) aquí. (E1) “la propuesta que nos hicieron es si nosotros queremos ofrecer cursos a las empresas ..a esas con las que tenemos colaboración” (E4)
Compromisos empresas “Vamos a firmar un convenio de colaboración de modo que ellos nos proporcionan software gratuitos y hacen la formación del profesorado (E1) Existe la posibilidad que los profesores asistan a cursos que se van a dar en las empresas”(E4)	Compromisos centro y luego(a cambio de los software y la capacitación de profesorado) los alumnos trabajan con esos programas en la industria” (E1)“A veces tienes que adaptarte”(E2) “se han hecho unos cursos (de las empresas) aquí. (E1) “la propuesta que nos hicieron es si nosotros queremos ofrecer cursos a las empresas ..a esas con las que tenemos colaboración” (E4)		

Cuadro 41. Frases ilustrativas referidas a “mecanismos de viabilización de los procesos de adaptación y actualización curricular y tecnológica, y algunos resultados ”. (Según directivos)

Procesos de actualización profesional

Tipo de actividad	Entidad que la organiza	Expresiones que lo ilustran	Motivos
Capacitación reconocida oficialmente	Organos de gobierno	Nosotros de tanto en tanto vamos pidiendo a la Generalitat que haga cursos de formación a los formadores (E5) “Tenemos que estar preparados para trabajar con lo que hay en la calle que es muy cambiante” (E5) “como son temas muy específicos, ofrecen cursos para preparar en los temas que tienen que enseñar (E5)	Profundización en temáticas específicas Actualización
cursos y cursillos sin reconocimiento	Empresas privadas	Son gente que están en contacto con empresas, incluso cursillos que no están reconocidos pero tu sabes que hay que hacerlos porque son parte del curriculum (E3)	Adquisición de las nociones básicas de campos desconocido
Intercambios entre docentes	Colegas, docentes del centro	“Cuando llegan docentes nuevos a un ciclo a veces les cuesta horrores poder hacerlo, y luego también un sacrificio importante al profesorado que es especialista en la materia, porque encima has de formar a esa persona” (E3) “siempre hacemos horas extras con los nuevos, aunque es una forma de llamarle porque no nos pagan los días que venimos mas horas que las correspondientes” (E6) “el profesorado más estable está recargado con los nuevos o los que son de otra especialidad ” (E3)	

Cuadro 42. Frases ilustrativas referidas a “procesos de actualización profesional”. (Según directivos)

Tres son las modalidades de actualización que utilizan los docentes de los ciclos formativos, de entre ellas, las dos primeras, orientadas a la búsqueda de conocimientos tecnológicos nuevos y específicos, constituyen prácticas frecuentes en el ámbito institucional y son: la participación en actividades formales y oficialmente reconocidas que organiza la administración educativa, y la asistencia a cursos y cursillos no formales, sin reconocimiento, promocionados por el sector empresarial. La tercera, se desarrolla mediante encuentros informales que tienen lugar en el centro pero generalmente fuera del horario de estudio; surge como una reacción espontánea y solidaria entre los docentes de un mismo ciclo formativo que intercambian sus conocimientos para suplir las carencias de formación que sienten cuando son designados en cargos inadecuados a su perfil profesional.

Por último, señalamos que tal como se presentan las mismas, no reflejan ser el producto de una política de desarrollo profesional institucional. Y que una vez más llama nuestra atención la ausencia del sector sindical en estos procesos de capacitación docente.

Orientación a los alumnos

Tal como interpretamos lo expresado por los directores, podemos diferenciar **tipos de orientación** de acuerdo al momento en el cual la misma tiene lugar: es decir

orientación previa, simultánea y posterior al desarrollo de los ciclos formativos. La primera de ellas se corresponde con un tipo de orientación que se realiza desde lo que hemos llamado centro educativo, mientras que la segunda y tercera emergen como funciones propias de los ciclos formativos.

Orientación simultánea al desarrollo de los ciclos formativos

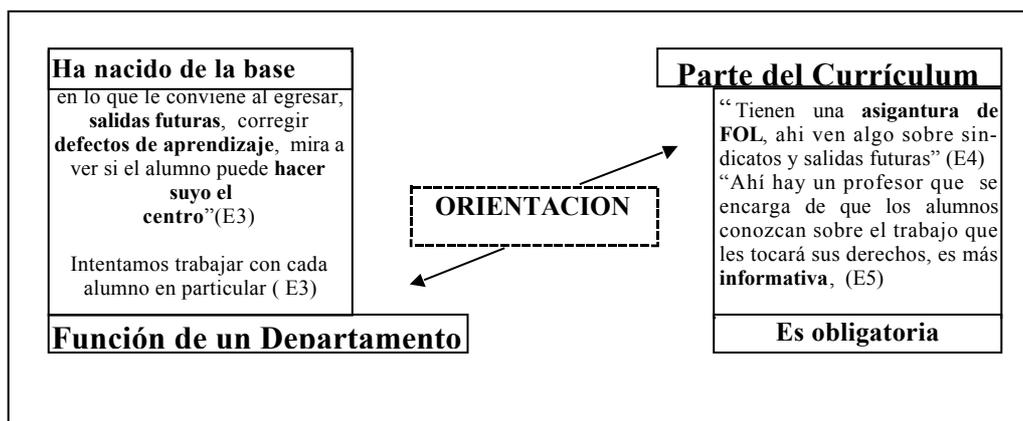


Figura 7. Frases ilustrativas referidas a “ procesos de orientación simultánea a los ciclos ”. (Según directivos)

Es una orientación destinada a los alumnos de los ciclos formativos que se desarrolla mediante un espacio curricular específico obligatorio, llamado Formación y Orientación laboral, de carácter predominantemente informativo, cuyo núcleo temático, tal como podemos observar, gira en torno a orientaciones vinculadas con la labor que los alumnos desarrollarán al dejar la institución, y a los comportamientos personales que se les requerirán en los lugares de trabajo (espacio curricular que anteriormente apareció dentro del área de formación social laboral de la propuesta curricular). Y su desarrollo es grupal.

Además, como podemos observar, existe en algunos institutos la inquietud de generar en los ciclos formativos un departamento de orientación específico que se ocupe de ayudar individualmente a los alumnos de dichos ciclos y a solucionar problemas propios del sector de formación profesional, como problemas de aprendizaje de los estudiantes de grado medio, problemas de integración de los mayores y trabajadores, efectos de la rotación continua de alumnos y consecuente escaso sentimiento de pertenencia a la institución, etc.

Orientación posterior al desarrollo de los ciclos formativos

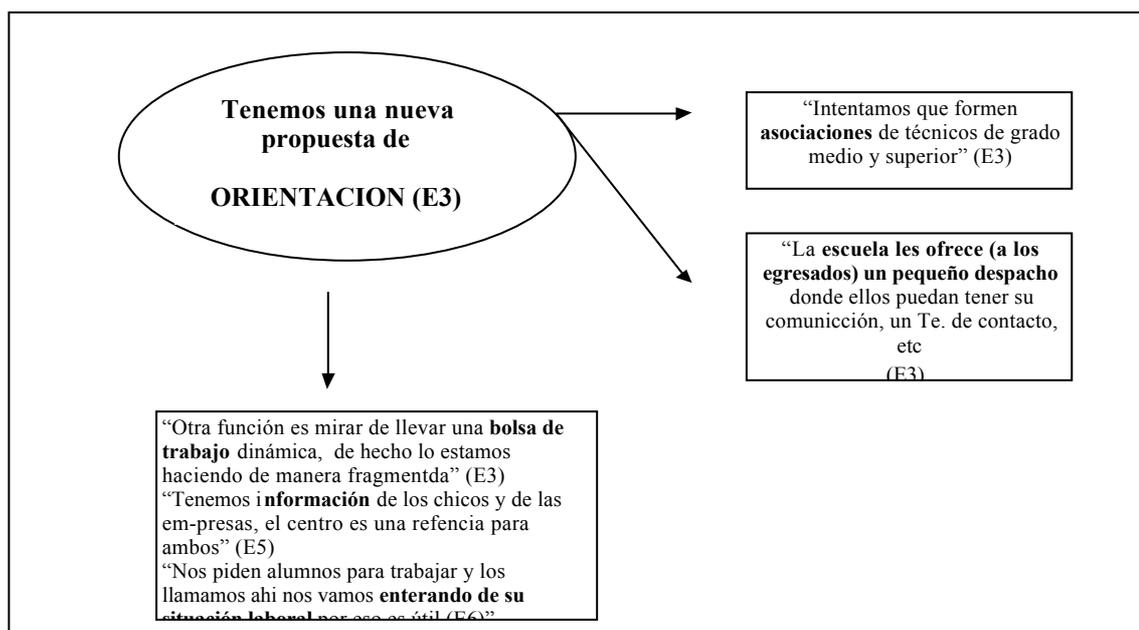


Figura 8. Frases ilustrativas referidas a " procesos de orientación posterior a los ciclos ".
(Según directivos)

Se trata por un lado, de una actividad asistemática de información para la inserción laboral que espontáneamente se está desarrollando en algunas instituciones educativas, a raíz de que tanto empresarios como alumnos las han convertido en un punto de referencia para el empleo. Actividad que a criterio de algunos directores, debería ser sistematizada y trabajada como una modalidad de orientación para los egresados de los ciclos formativos, aludiendo a que la misma además de informar a los estudiantes, posibilitaría recabar información útil para la evaluación.

Por otro lado, comprende una serie de actividades independientes que diferentes institutos están fomentando entre los egresados, como la promoción de asociaciones de técnicos según especialidades; el préstamo de un espacio físico en el centro para que los egresados se reúnan periódicamente a tratar algunos temas que les incumben, la facilitación de medios para la búsqueda de empleo, etc.

Orientación previa a los ciclos formativos

Esta orientación, según lo expresan los directores, posee diferentes destinatarios: alumnos, centros y miembros de la sociedad en general.

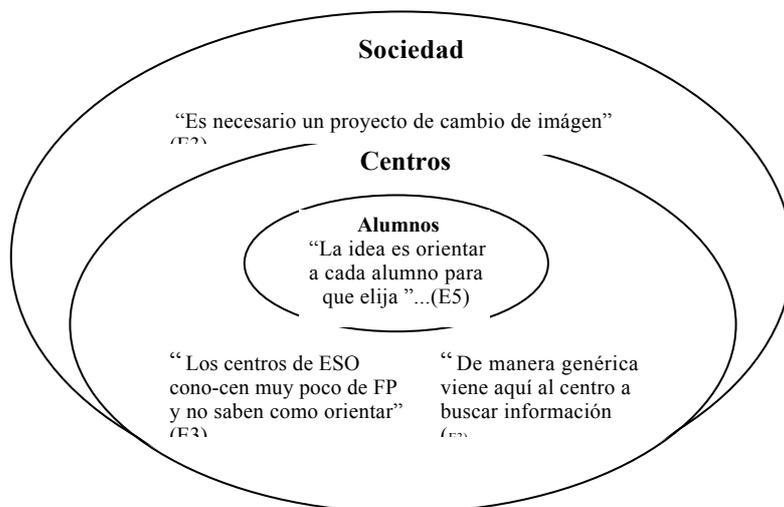


Figura 9. Frases ilustrativas referidas a “ámbitos de orientación ”. (Según directivos)

De entre ellas, la obligatoria y lógicamente la más frecuente en todas las instituciones es la orientación a los alumnos. Y dado que es la que más directamente influye sobre el desarrollo de los ciclos formativos, presentamos a continuación, en el cuadro 43, los criterios que según los directores orientan la misma y los que la deben orientar.

CRITERIOS PARA LA ORIENTACIÓN	
A INSTITUCIONES	A LA SOCIEDAD
“Tenemos que informar a otras instituciones para que puedan valorar la FP y orientar a sus alumnos” (E3)	“El problema es social, es importante que sepan que el trabajo es tan digno como seguir estudiando ” (E2) Es necesario un proyecto de cambio de imagen E3

Cuadro 44. Frases ilustrativas referidas a “criterios sugeridos para la orientación a instituciones y a la sociedad en general”. (Según directivos)

CRITERIOS DE ORIENTACION A LOS ALUMNOS		
QUE SE EMPLEAN		QUE SE DEBERIAN EMPLEAR
Intereses ¿Es una cuestión de supervivencia! (E2)	Del Profesorado “Si se van del centro se pierden plazas”(E4)	EN GRADO MEDIO “A los alumnos que les guste más seguir estudiando que hagan Bachillerato, mientras que puede haber un alumno, que no necesariamente tenga poca capacidad, que sea buen estudiante y quiera hacer un ciclo formativo (E4) “Que la decisión sea del alumno , no que venga de alguna manera impuesta por el instituto” (E2) EN GRADO SUPERIOR “La idea sería orientar a cada alumno acerca de lo que el conviene estudiar” (E3) “Orientarlo en las salidas futuras para que el pueda decidir ” (E3) Claro que te planteas si tu has ido a la universidad porque no puede ir esta persona, pero por lo menos que tenga la posibilidad de elegir ”(E2)
	De la Institución En grado medio “Los tutores de ESO hacen un seguimiento para que todos los alumnos vayan a hacer un Bachillerato, si no pueden hacerlo que repitan, es todo por no perder los alumnos del centro(E2) “en la orientación repercute la pérdida de matrícula por baja natalidad”(E6)	
En grado superior “Es un poco de prestigio mal entendido, porque cuando un alumno termina el Bachillerato parece que si no va a la universidad no lo han formado lo suficientemente bien”(E2)		
Nivel de desarrollo intelectual que requiere la F.P. “Los profesores consideran que el alumno que vale tiene que hacer bachillerato y el que no vale formación profesional (E4)		
Prejuicios “El problema de la FP es el estigma negativo”(E6)	Posibilidades de los alumnos “O más grave aún , hay alumnos a los que el dicen te vamos a aprobar en la ESO pero tienes que hacer ciclos... y luego se matriculan en Bachillerato y se enfadan(E4)	

Cuadro 43. Frases ilustrativas referidas a “criterios de orientación a los alumnos”.
 (Según directivos)

Dos son fundamentalmente los criterios que según los directores deberían emplearse para realizar la orientación de los alumnos de ESO y Bachillerato, uno vinculado a los intereses de los orientados y otro a sus posibilidades reales.

Sin embargo, contrariamente a ello, tal como lo podemos observar en el cuadro 43, generalmente la orientación al alumnado se realiza a partir de intereses de la institución y el profesorado y ciertos prejuicios generalizados socialmente en torno a los requerimientos del área del conocimiento y el destino profesional de los alumnos con menor rendimiento académico.

Es decir, que por un lado, la disminución de matrícula, que gradualmente durante los últimos años se está registrando, unido al hecho de que existen algunas instituciones educativas de nivel medio en las cuales no se ofrecen ciclos formativos, conduce a que los institutos en general y los docentes en particular, utilicen este medio educativo para garantizar la continuidad de la institución y su propia fuente de trabajo.

Por otro lado, cuando la orientación se realiza a partir de los alumnos y no de los docentes como en el caso anterior, la misma está profundamente influenciada por prejuicios sociales, (de los cuales la escuela es parte) que desvalorizan este área de conocimiento.

Prejuicios que asocian buen rendimiento únicamente con formación académica y viceversa, predeterminándose arbitrariamente las posibilidades de los alumnos.

Con esto advertimos también que lejos de ser una orientación que, estimule a conocer y conocerse, facilitando la toma de decisiones de los estudiantes, generalmente es impositiva y determinante.

Finalmente, podemos ver que si bien los directores no se expresaron respecto a las características de la orientación que los centros hacen a otras instituciones y la sociedad en general, si hablaron sobre los criterios ó ejes temáticos que la misma debería considerar.

Así, como se puede desprender del cuadro anterior (43) y visualizar en el 44, a juicio de ellos, la misma deberían procurar soluciones al grave problema de los prejuicios y la desvalorización.

Movilidad en los ciclos formativos



Figura 10. Frases ilustrativas referidas a "movilidad en los ciclos formativos".
(Según directivos)

Tres factores aparentemente inconexos entre sí, se articulan en sus efectos provocando un problema de movilidad y fraccionamiento en los centros educativos y sistemas de formación profesional.

Dichos factores son: la rotación continua de alumnos que transcurren en el centro un máximo de dos años, ya que se incorporan al mismo solo para realizar los ciclos formativos; la rotación y creación de nuevos ciclos formativos que se desprenden e incorporan al programa de estudios del centro de acuerdo a la orientación de la demanda de trabajadores; y la inestabilidad del plantel docente que es reubicado constantemente según cargos a cubrir y criterios de la administración.

Tal situación, generada a partir de la nueva legislación educativa, es vivida como un efecto secundario no esperado, al que hay que procurarle soluciones, ya

que repercute directamente en el mundo de las relaciones y en la posibilidad de desarrollar proyectos de larga duración por ejemplo.

Significación de la formación profesional

¿QUÉ? ¿QUIÉNES?	→ DEL AREA DE CONOCIMIENTO	DE LOS ALUMNOS
↓	↓	↓
PADRES	“A los padres les queda muy bien decir que su hijo hace bachillerato, están desvalorizando” (E2)	“Los profesores consideran que el alumno que vale tiene que hacer bachillerato y el que no vale formación profesional” (E4)
PROFESORES	“Tienen la idea de que la formación profesional es de aplicación práctica, pero no, claro hay mucha asignatura teórica”(E4)	
	<div style="border: 2px solid black; border-radius: 50%; padding: 10px; text-align: center; width: fit-content; margin: 0 auto;"> <p>“ El problema que tenemos es una gran DESVALORIZACIÓN de este tipo de enseñanza (E4)</p> </div>	“Seguramente orientan a los menos listos para que hagan F.P” (E2)
	“Los profesores que hacen formación profesional son discriminados” (E1)	“Hay un prestigio mal entendido, porque cuando un alumno termina el Bachillerato parece que si no va a la universidad no lo han formado lo suficientemente bien” (E2)
	“A los profesores les gusta mas bachillerato que F.P. sienten que tienen más prestigio” (E1)	“ Nosotros tenemos una discriminación, tenemos 8 grupos, oficialmente nos corresponde un director y un coordinador de ciclo, mientras que en Bachillerato con 4 grupos tienen un jefe de estudios (E1)
ADMINISTRACION	“El complemento retributivo de un jefe de estudio es de 30 y algo y el de un coordinador sobre las 8000” (E1)	
↑ ¿QUIÉNES? ¿DE QUÉ?	← DE LOS PROFESORES	← DEL CENTRO

Cuadro 45. Frases ilustrativas referidas a “significación de la formación profesional”.
(Según directivos)

Si partimos en el análisis atendiendo a la expresión central del cuadro y luego nos desplazamos hacia cada una de las restantes entradas que posee, advertimos que, según los directivos, existe entre el grupo de padres, profesores y administración, una fuerte desvalorización de la formación profesional.

Desvalorización que indudablemente afecta a los ciclos formativos y se materializa en la idea que tienen sobre el área de conocimiento, los alumnos, los profesores y el centro en general. Ya que como vemos, padres y profesores opinan que es un área de conocimiento que da poco prestigio social porque requiere escasas capacidades intelectuales; porque los alumnos que optan por los ciclos son los menos capacitados intelectualmente; que el mismo profesorado en general prefiere trabajar en otro nivel educativo, y que la misma administración coloca en situación de desventaja económica a los coordinadores de ciclos y desventaja

funcional a la estructura organizativa de los mismos, en relación a sus “equivalentes” en Bachillerato.

Posiciones frente al marco normativo

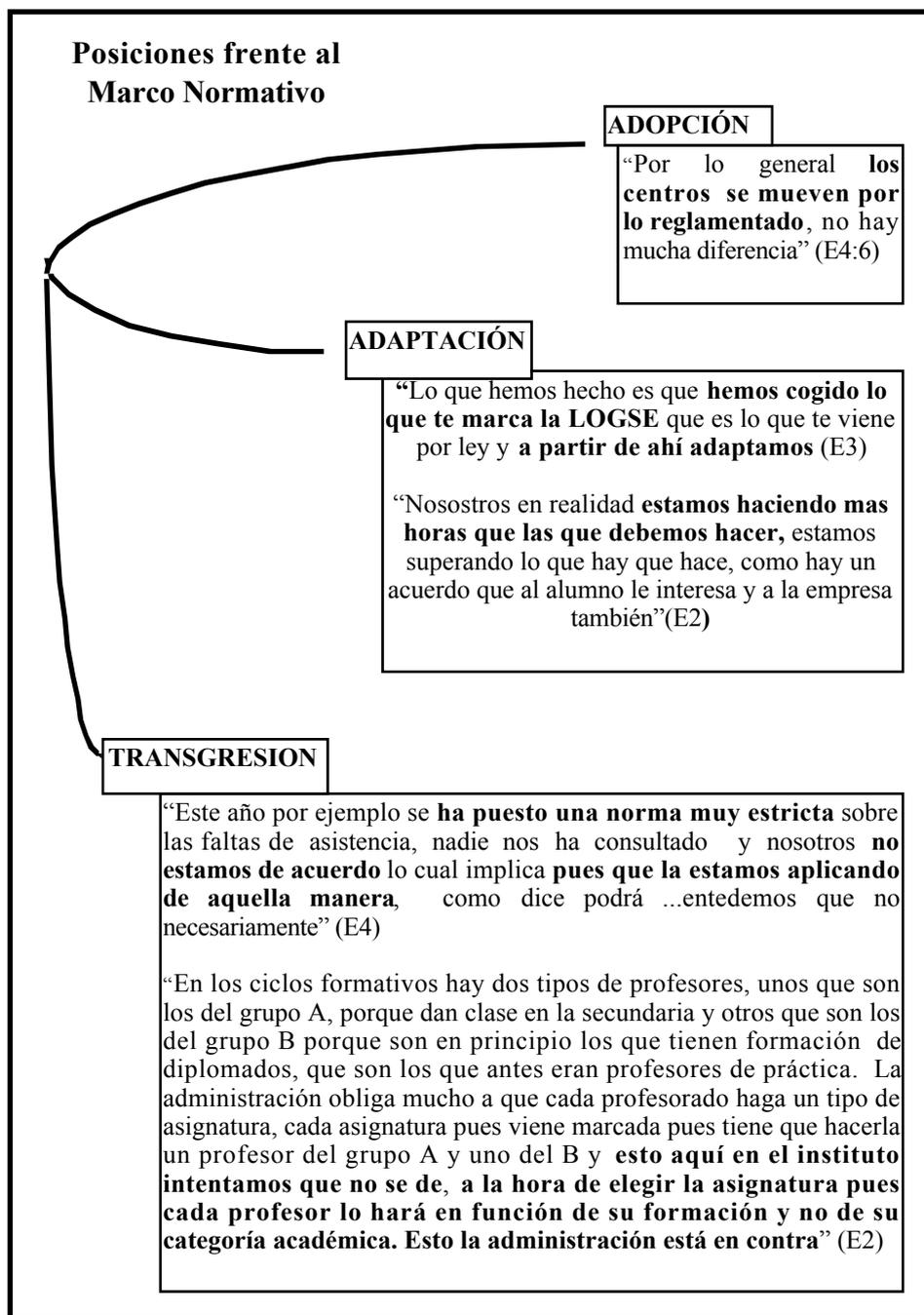


Figura 11. Frases ilustrativas referidas a “posiciones frente al marco normativo”. (Según directivos)

Tres posturas perfectamente diferenciadas adoptan los miembros del equipo directivo ante el marco normativo que regula el desarrollo de la formación profesional a nivel de centro: adopción, adaptación y transgresión. Posturas que no pertenecen a diferentes instituciones ni se contradicen entre si, en tanto que no

reflejan una actitud generalizada ante la legislación, sino ante temas específicos y procedimientos de aplicación con los que no se acuerda.

Así desde lo expresado por los sujetos, adopción implica la incorporación a la vida del centro de las propuestas gubernamentales sin que medie modificación alguna. Adaptación conlleva la aceptación de una parte de la propuesta y cierta adecuación a la realidad del centro, más allá del espacio y ámbitos de adaptaciones sugeridos, (ver hs. de práctica). Y por último, transgresión implica tanto el incumplimiento de la norma generada por las “contradicciones” y las dobles lecturas posibles de la legislación, (ver normas de asistencia), como la que se gesta a partir de los absolutos desacuerdos que llevan a la asunción de criterios de organización diferentes a los oficiales, (ver por ejemplo distribución del profesorado que obvia las categorizaciones pedidas por la ley).

VALORES

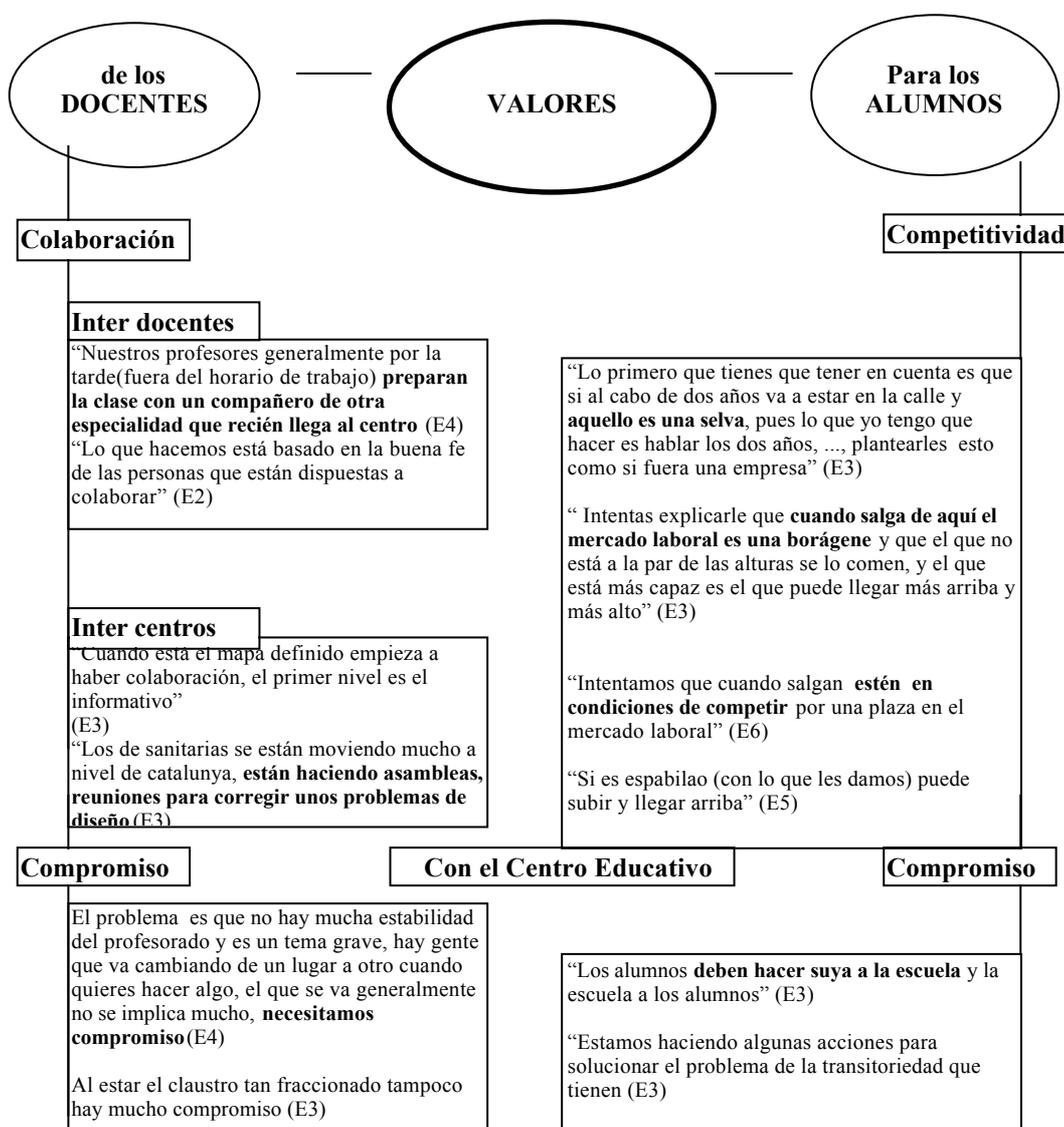


Figura 12. Frases ilustrativas referidas a “valores”. (Según directivos)

Presentan significativa diferencia los valores que los directivos visualizan y promueven entre los docentes y los que creen que deben estimular entre sus alumnos. Así mientras que en los ciclos dicen que existe un clima de colaboración entre los colegas, reflejada especialmente en la conducta solidaria ante las arbitrariedades en la designación del profesorado y consecuente carencia de preparación específica de algunos docentes, y en la colaboración entre instituciones que se congregan espontáneamente para superar algunas deficiencias también provocadas por la administración, (como ocurre con la revisión conjunta de diseños curriculares, evaluados como deficientes por el profesorado); “paradójicamente” en los alumnos intentan desarrollar valores de competitividad entre ellos, a fin de prepararlos para un mundo laboral que consideran demasiado “agresivo”, perteneciente a los “mejores”.

Si existe coincidencia en lo que se espera de ambos grupos, en relación al centro educativo, es decir en el compromiso con la institución. Compromiso que se asocia directamente a un sentimiento de pertenencia y la posibilidad de implicarse en acciones pro centro y pro mejoras en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

CONFLICTOS

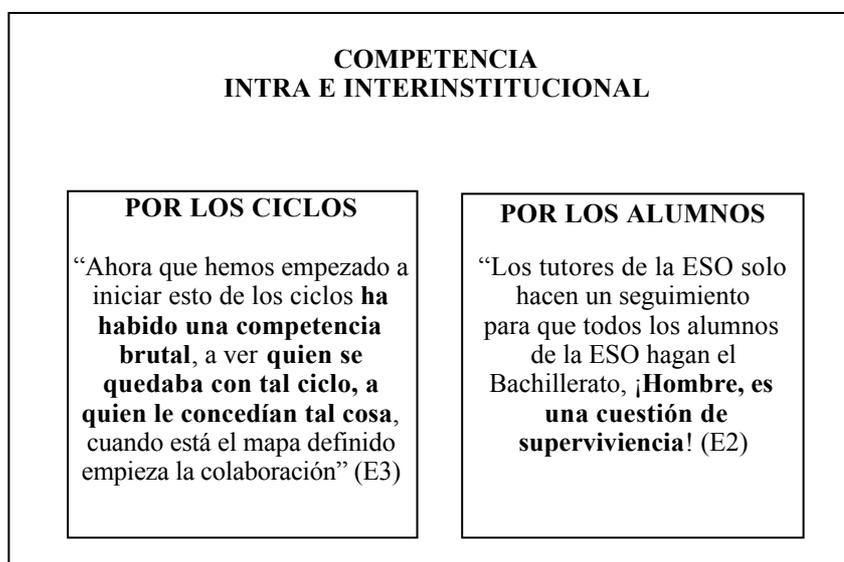


Figura 13. Frases ilustrativas referidas a “intereses y conflictos”.
(Según directivos)

Aunque parezca contradecir lo expresado en el punto anterior, uno de los principales conflictos que según los miembros del equipo directivo viven los centros, está directamente vinculado a la lucha por los intereses individuales y consecuente competencia entre instituciones que se disputan, alumnos, programas

formativos ó ciclos (medios para conseguir más alumnos) y entre instancias de la formación media (ESO y Bachillerato).

La diferencia con los valores de cooperación resaltados anteriormente, según lo explican los sujetos entrevistados es que el espíritu competitivo inter centros se desvanece cuando se trata de solucionar problemas que afectan a todos.

De algún modo también subyace la misma lógica aplicada para con los alumnos, colaboración hacia adentro y competitividad hacia afuera.

Miedos:

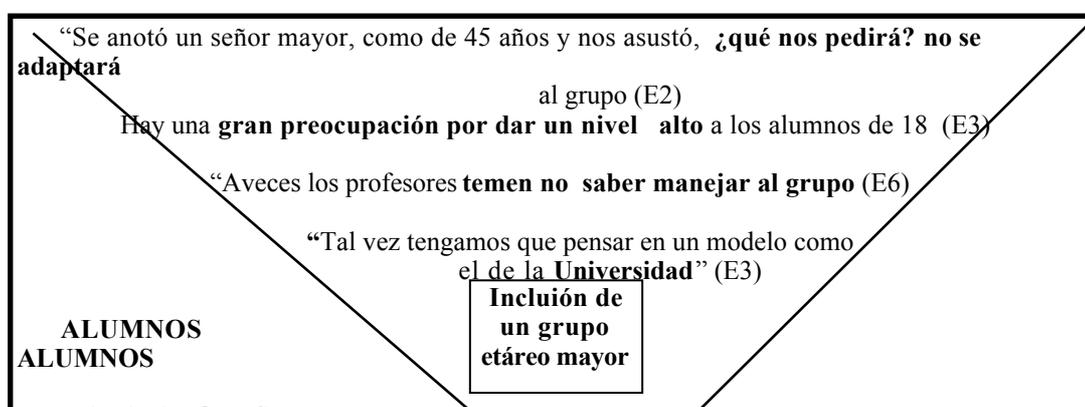


Figura 14. Frases ilustrativas referidas a “principales miedos entre los docentes”.
(Según directivos)

Otra de las constantes que apareció en el discurso de los directivos, vinculada a los elementos de la cultura, son las expresiones que reflejan cierto temor. Así vemos como la inclusión de un grupo etéreo diferente, en los ciclos formativos, provoca en el profesorado y algunos miembros del equipo directivo una sensación de inseguridad que ellos mismos han definido en términos de miedo.

Miedo generado en primer lugar, por las exigencias de conocimientos que los alumnos pudieran tener (puesto que muchos de los que se incorporan ya poseen una basta experiencia en el campo laboral), y por las propias exigencias profesionales, en tanto que perciben la necesidad de brindar un nivel superior a los alumnos de 18 años; y en segundo lugar por la inseguridad respecto al tipo de relación que deben establecer con ellos, para favorecer la adaptación, respetar sus necesidades y tratarlos como adultos. Prueba evidente de esto último es la búsqueda de modelos de relación en el sector universitario.

Estructura organizativa del centro

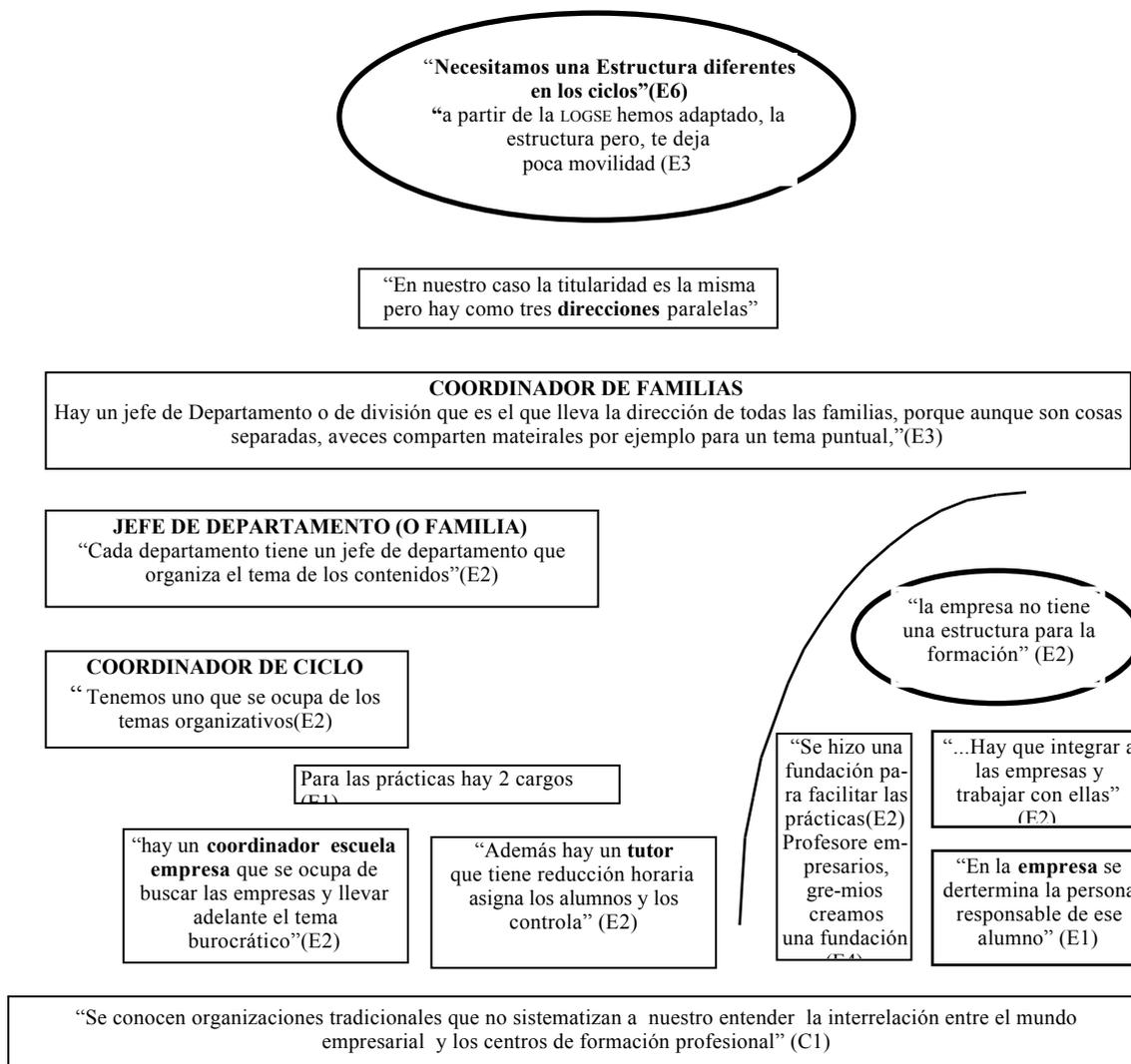


Figura 15. Frases ilustrativas referidas a “estructura organizativa”.
 (Según directivos)

La figura es una construcción elaborada a partir de diferentes cargos y funciones específicos de los ciclos formativos que según los directivos tienen lugar en las instituciones visitadas, y aunque no refleja absolutamente ninguna realidad específica, mediante ella resaltamos las particularidades de la estructura de la formación profesional, generadas a partir de las disposiciones legales y las adaptaciones que los centros realizaron, y mostramos como el desarrollo de los procesos de enseñanza y de aprendizaje requieren de una estructura organizativa, paralela y complementaria que se desarrolle fuera del ámbito educativo, como es el

sector empresarial (cargo de responsable de alumnos por ejemplo) y que en algunos casos, como en los analizados involucra también la participación de organismos mixtos (sector educativo y laboral) que sirven a más de un centro educativo. Estructura que por el lado de la empresa aún no se ha desarrollado, tal como algunos directores lo esperan.

Incidencias del sector empresarial sobre los ciclos formativos

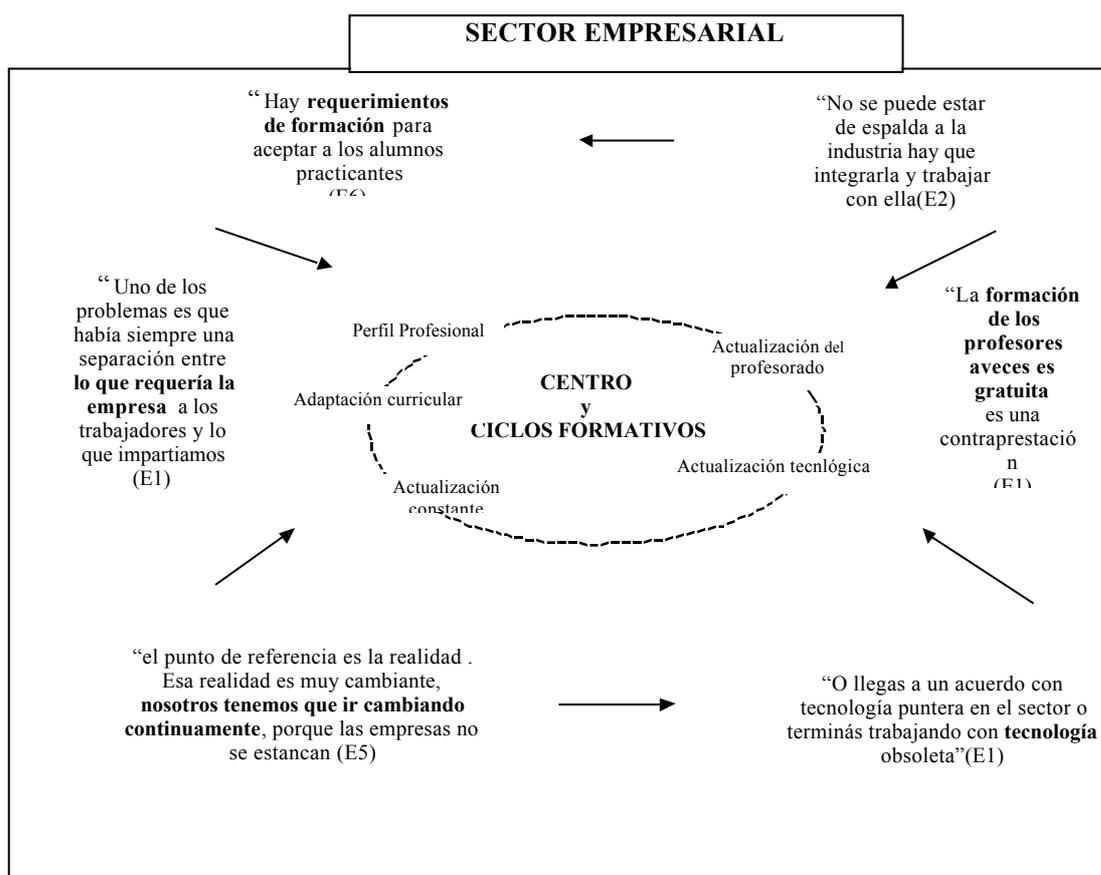


Figura 16. Frases ilustrativas referidas a “incidencias del sector empresarial”. (Según directivos)

Aunque múltiples son las influencias del entorno registradas sobre los ciclos formativos de los centros en estudio, todas ellas responden directa o indirectamente a demandas del sector empresarial. La primera y fundamental, para este grupo de sujetos, en tanto que desencadenante de las posteriores, es la exigencia de ciertos conocimientos en los alumnos para ser aceptados en su condición de practicante, o simplemente para ser considerados aspirantes a un puesto en las empresas, lo cual se traduce en la necesidad de: incorporar el ritmo de cambio del sector empresarial, de actualizar y adaptar el curriculum a la realidad de las empresas de cada entorno, de

incorporar tecnología de último momento y de capacitar al profesorado según los anteriores cambios.

El marco normativo y sus contradicciones

Aspectos	LO QUE SE DICE	LO QUE CONTRA-DICE
Incorporación de trabajadores vs. limitación de posibilidades	“La idea es que sea una escuela más abierta por ejemplo a la gente que ha terminado, a la que quiere incorporarse por la prueba de acceso...”(E1)	“Al poder ingresar alumnos de 4to a prueba de acceso, quitan plazas a los trabajadores..., porque compiten con alumnos que están dentro del mundo de la enseñanza, a ellos les parece muy sencillo (la prueba de acceso), no está pensada para ellos” (E4) “tenemos alumnos trabajadores y la administración no quiere que los tengamos, ...si un alumno no asiste a clase por tener que trabajar se considera que no es una asistencia justificada. Es un absurdo. (E2)
Formación básica vs. F. específica	“Cuando el alumno ingresa viene con una cierta formación ya sea de ESO ó Bachillerato” (E3)	“ Eso de que tienen que tener un cierto nivel es relativo, ahora han abierto la prueba para que los que no tienen ESO terminada puedan acceder”(E1)
Objetivos vs. recursos (materiales y humanos)	“Se te marcan unos objetivos que son para sacarse el sombrero, si yo te preparo a una persona en estas condiciones te caes...y el principal problema como docente es que tu pretendes conseguir los objetivos”(E3)	“ Este sistema está muy bien pensado pero la administración no da soporte” (E2) “Ahora el problema es que la dotación llega muy tarde”(E3) “ Un requisito fundamental es contar con gente que conozca muy bien la especialidad”(E5) “los ingenieros pueden dar clases de automoción, no se quien lo pondría así” E3 “Cuando pides un personal especializado te envían el que hay en la lista y así son las cosas” (E3) “Es un modelo basado en la buena fe de las personas dispuestas a colaborar”(E2)
Polivalencia vs. Especialidad	“De alguna manera se intenta formar alumnos lo más polivalente posible pero no todos los institutos pueden lograrlo” (E2)	“En eso tenemos suerte porque los ciclos que hacemos acá no son los más específicos, por ejemplo ciclos de corte de carnicería, no digo que no son necesarios pero si tuviera una formación nosotros los que tenemos son mas generalistas ”(E2)
Adaptación al medio vs. Imposición curricular	“la idea es que se formen los alumnos de acuerdo al medio en el que están insertos” (E6)	“Algunos currícula son hechos en Madrid y la situación en Catalunya es diferente, cosas que son muy estrictas que hay que cumplir a raja tabla, porque los objetivos terminales tienen que ser iguales para todos ” E2) “Necesitamos más autonomía...” (E6) “Necesitamos más flexibilidad”(E1) “adaptar quiere decir que la LOGSE te deja poca movilidad, ” (E3)

Cuadro 46. Frases ilustrativas referidas a “contracciones del marco normativo”. (Según directivos).

Aspectos	LO QUE SE DICE	LO QUE CONTRA-DICE
Revalorización de la FP vs. discriminación	“Estamos trabajando para que la FP no sea una formación residual”(E3) “Pero con el nuevo sistema se intenta cambiar el estigma negativo de la FP” (E6)	“La propia administración discrimina a la fp respecto al Bachillerato , ellos tienen más cargo con más retribución (E2) A igual cargo menor retribución en FP (E1)

Cuadro 46 (cont.) Frases ilustrativas referidas a “contracciones del marco normativo”.
(Según directivos).

Como observamos en el cuadro anterior, es en el gran espacio existente entre lo que la Ley Orgánica dice y lo que contradice que tiene lugar la cotidianeidad de los ciclos formativos, ya que según lo expresan los directores son varias las contradicciones que afectan a las diversas áreas y obstaculizan o impide el seguimiento de la propuesta y consecuente logro de los objetivos esperados.

Si detenemos la atención en cada una de ellas, advertimos tres tipos de situaciones diferentes que los miembros del equipo directivo han llamado contradicciones:

La primera, señala diferencias entre la legislación inicial y modificatorias o complementarias posteriores, como es el caso de incorporación de trabajadores vs. limitación de posibilidades y formación básica vs. específica. La segunda, se detecta a partir del desfase existente entre lo que la ley pretende y los medios que se administran para lograrlo, como por ejemplo: objetivos vs. recursos, polivalencia vs. especialidad y adaptación al medio vs. imposición curricular. Y finalmente la tercera, en la cual la administración aparece legitimando desde su hacer un preconcepto que desde el decir se propone erradicar, como es revalorización de la formación profesional vs. la discriminación ó legitimación de la desvalorización (ver cuadro 46).

Incidencias del tiempo y el espacio

Tanto el tiempo cronológicamente analizado, como el espacio en tanto recurso material, se presentan como elementos fijos, que determinados externamente determinan y a veces limitan la organización y funcionamiento institucional, (figura 17).

Tal como lo expresaron los directores, dichos límites fundamentalmente se ubican en la corta duración de los ciclos de un año y el período de prácticas en la empresas por el lado del tiempo y en la ubicación de los centros y espacio interno que obliga a fragmentar los mismos.

Sin embargo, ambos recursos también pueden ser determinables por cada ciclo a partir de un proyecto pedagógico específico.

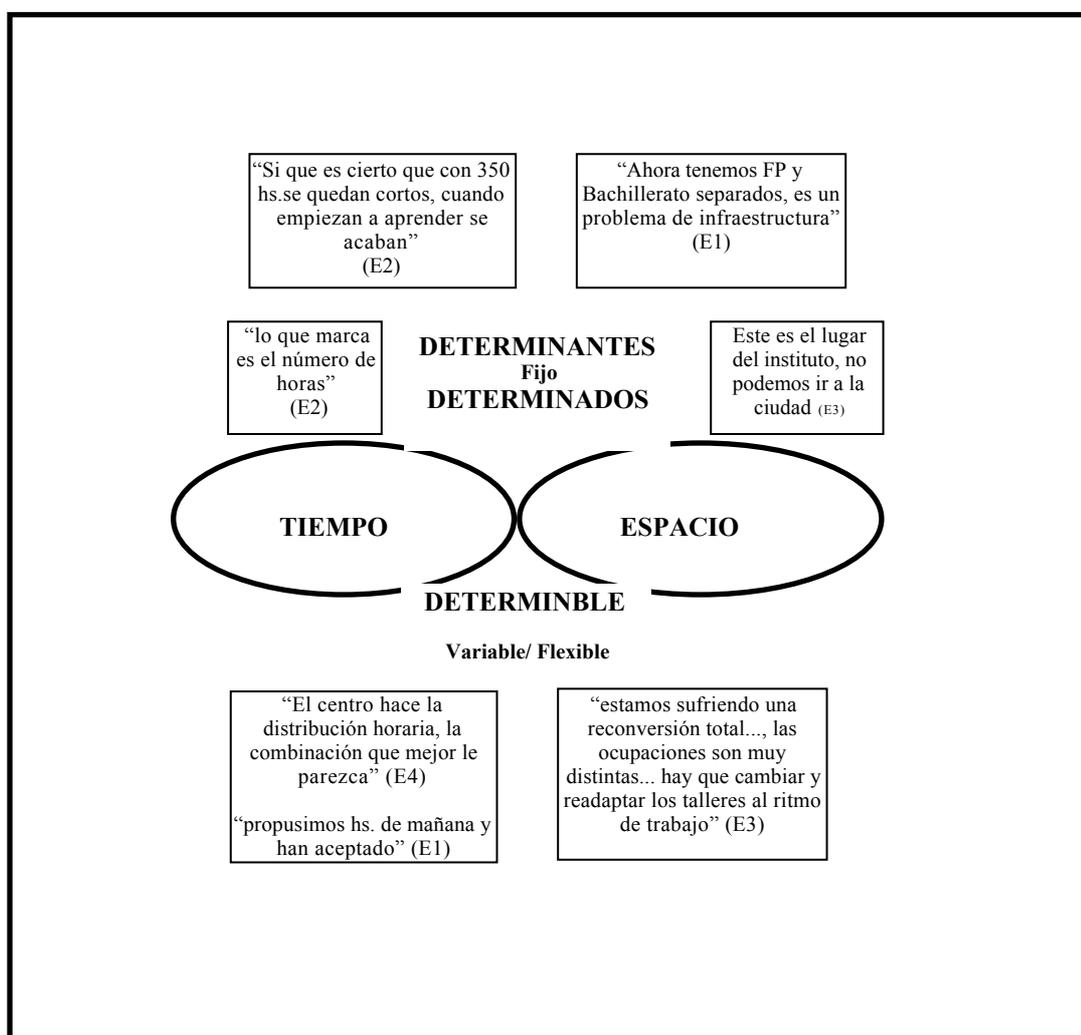


Figura 17. Frases ilustrativas referidas a "incidencias del tiempo y espacio ".
(Según directivos)

5.2.2 Opiniones de los docentes

De igual modo que los miembros del equipo directivo, el grupo de docentes visualizó múltiples y diversos factores incidiendo directamente sobre los procesos pedagógico organizativos de la formación profesional inicial:

Nivel de formación de base de los estudiantes de ciclos de grado superior

Nivel de Formación básica en ciclos de grado superior	Universitario completo	“aveces los alumnos de la universidad quieren dar a su carrera un enfoque práctico, porque se van a encontrar que tienen un título de licenciado en empresariales, pero si aparte de eso tienen esta visión aumentan sus posibilidades competitivas” (E13)
	Universitario incompleto	“algunos van a la universidad y fracasan o se dan cuenta que desde acá pueden comenzar a trabajar más rápido y hasta seguro, entonces regresan al centro” (E14)
	Bachillerato o equivalente completo	“Ahora nos está viniendo gente con el Bachillerato, con el COU aprobado..” (E12)
	Formación Profesional completa	“También nos están viniendo con 5 años de FP aprobados” (E12)
	Bachillerato o equivalente incompleto. estudios básicos completos o incompletos.	“Nosotros nos encontramos con alumnos que en un momento dado no quieren seguir estudiando y luego de un tiempo en el que hacen el servicio militar por ejemplo, se dan cuenta que están perdiendo el tiempo, entonces había una demanda de esos chicos sin preparación suficiente” (E13) “Los alumnos que ingresan por la prueba de acceso es porque no han terminado el Bachillerato aveces ni los estudios básicos pero ya tienen un poco más de edad” (E14)

Cuadro 47. Frases ilustrativas referidas a “nivel de formación de base en ciclos de grado superior”.
(Según docentes)

Edad de los estudiantes

Edad	Acorde a la escolaridad normal	
	Superior a la escolaridad normal	“En cuanto a la edad tenemos gente tres y cuatro años más grande” (E13) “Los trabajadores suben la media de edad en el grupo” (E12)

Cuadro 48. Frases ilustrativas referidas a “edad de los estudiantes”.
(Según docentes)

Situación laboral de los estudiantes

Situación laboral	Trabajadores vinculados a la especialidad	“Casi todos los del ciclos superior están trabajando y el medio dos o tres...” (E7)
	Trabajadores en otra especialidad	“...las áreas son variadas, aveces se vinculan al tema otras no” (E7)
	Parados	“Es una formación de cara a la gente que busca trabajo y no encuentra también” (E13)
	No trabajadores (Estudiantes)	“alumnos con el objetivo de obtener el título de técnico” (E13)

Cuadro 49. Frases ilustrativas referidas a “situación laboral de los estudiantes”.
(Según docentes)

Experiencia personal que poseen

Experiencia Personal	Sin experiencia	“esta experiencia es mas bien positiva para la gente que sabe muy bien lo que quiere hacer y que tiene experiencia, aunque sea un nivel inferior de formación, se sienten muy cómodos, más que los que provienen del
	Con experiencia	COU , porque ellos tienen conocimientos mas amplios pero a nivel específico pueden tener algún tipo de problema, lo que pasa es que lo suplen porque tienen más recursos personales propios ” (E13)

Cuadro 50. Frases ilustrativas referidas a “ experiencia personal de los estudiantes”.
(Según docentes)

Vía de ingreso que utilizan para acceder a los ciclos

Vía de ingreso	Promoción del nivel anterior	
	Prueba de acceso	“entonces había una demanda y empezamos a preparar gente que quería hacer la prueba de acceso” (E13)

Cuadro 51. Frases ilustrativas referidas a “vía de ingreso de los alumnos”.
(Según docentes)

Motivos por los que ingresan

Motivos por los que ingresan a los ciclos	Para insertarse laboralmente	“o bien es una formación de cara a la gente que busca trabajo” (E13)
	Para recualificarse	“es una formación de cara a gente que está trabajando y busca ponerse al día” (E13)
	Para tener el título de técnico	“Si los alumnos realmente eligen la formación su objetivo es tener una titulación que si es de grado medio son auxiliares, si es de grado superior son técnicos superiores al mundo del trabajo” (E13)
	Para dar un enfoque práctico a su formación académica	“aveces los alumnos de la universidad quieren dar a su carrera un enfoque práctico, porque se van a encontrar que tienen un título de licenciado en empresariales, pero si aparte de eso tienen esta visión aumenta sus posibilidades competitivas” (E13)
	Para acceder a la universidad	“Se usa para entrar a la universidad, los chavales intentan sacar buena nota para entrar a la universidad...cuando salen del superior el segundo es como el primero de la carrera, entonces van mas sueltos, bien lo utilizan mucho para eso” (E7)

Cuadro 52. Frases ilustrativas referidas a “motivos por los que ingresan”.
(Según docentes)

Tres nuevas características o rasgos definitorios del perfil de los alumnos emergen de las respuestas de los docentes: una referida al nivel de formación básica con que ingresan a los ciclos superiores (ver cuadro 47), otra vinculada a los motivos por los que ingresan (ver cuadro 52) y finalmente la tercera que habla de la experiencia personal vital de los alumnos (ver cuadro 50).

De allí que además de lo antes dicho, (en el análisis de la información suministrada por los directivos) observamos que en ocasiones también ingresan alumnos egresados de la antigua formación profesional, lo que equivale a decir, que ya cuentan con experiencia teórico práctica en el área de interés o en otras afines; que los que ya tienen una carrera universitaria completa lo que buscan es darle una orientación más práctica a su formación para garantizar la inserción laboral y que también es factible caracterizar al alumnado a partir de la experiencia personal que poseen. Experiencia que si bien se encuentra muy cercana a la mayor o menor cantidad y diversidad de vivencias laborales y académicas que cada uno de los estudiantes ha tenido, a juicio de los docentes merece una categorización propia, en tanto que básicamente depende del mayor o menor grado de capitalización de la misma y transformación en recursos personales para enfrentar situaciones diversas.

La otra diferencia que se registra con los cuadros de los destinatarios vistos anteriormente, no es un nuevo elemento de análisis sino una aclaración de la situación laboral, ya que tal como lo dicen los enseñantes, los alumnos sin trabajo tanto pueden ser parados como, no trabajadores, es decir alumnos que mientras estudian no buscan trabajo, (ver cuadro 49).

Incidencias de la diversidad de alumnos en los diferentes ámbitos y procesos

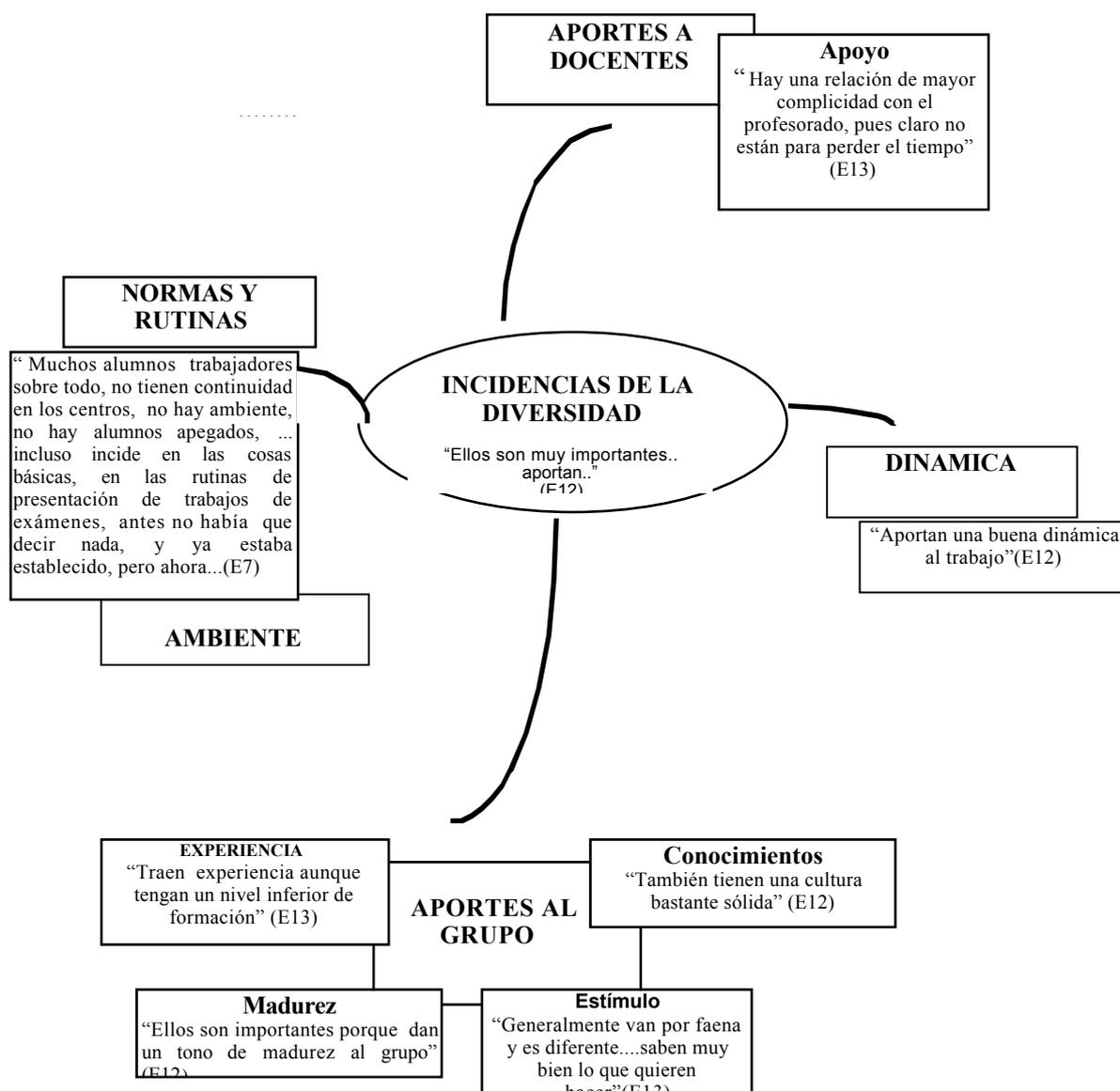
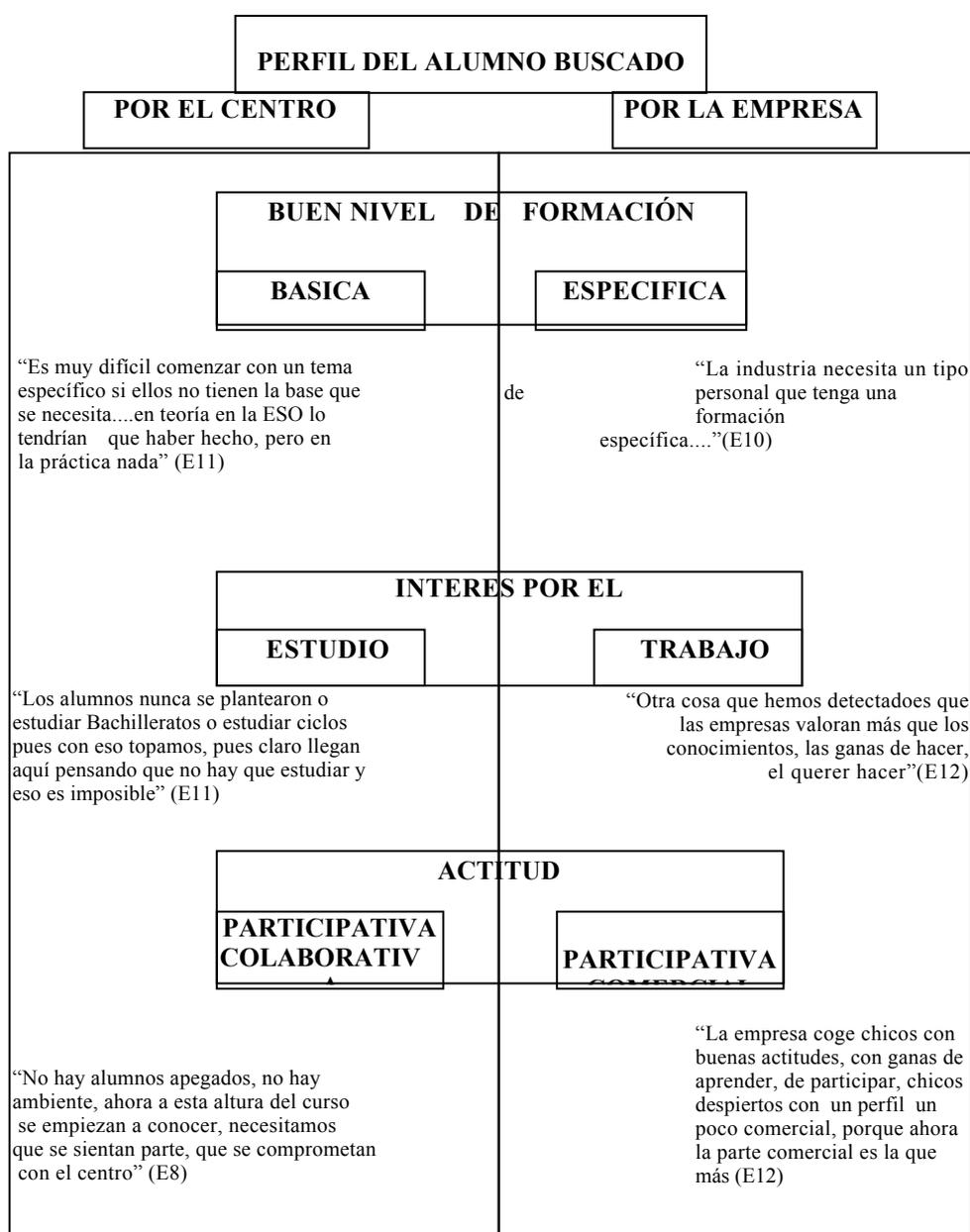


Figura 18. Frases ilustrativas referidas a "incidencias de la diversidad de alumnos". (Según docentes)

Al referirse a la diversidad del alumnado como podemos observar en la figura anterior, los docentes también hicieron mención a las incidencias de la misma sobre diferentes aspectos de la institución y los sujetos; específicamente sobre el ambiente y la dinámica de las relaciones construidas en el tiempo por un grupo preexistente (los alumnos del centro) que deben incorporar a numerosos y diferentes miembros externos a la institución (trabajadores, ex-alumnos, etc.), y las incidencias positivas de la diversidad sobre los docentes y el grupo de alumnos que en general. (ver figura 18)

Perfil de alumnos requeridos



**“¿Cómo hacemos entonces?
NO SE PUEDE CAER EN TODO LO QUE PIDEN LAS EMPRESAS,
ellas que sepa esto, pero luego cuando se les termina aquella necesidad ¿Qué hace aquel
trabajador? (E13)**

Cuadro 53. Frases ilustrativas referidas a “perfil de alumnos requeridos”. (Según docentes)

Si analizamos el tipo de formación, intereses y actitudes que se requieren para los alumnos de los ciclos formativos, advertimos una significativa diferencia entre lo que a juicio de los docentes priorizan los centros educativos y lo que requieren las empresas cuando los estudiantes van a cursar el módulo de formación en centros de trabajo, ya que mientras que en la escuela se espera que los alumnos tengan un buen nivel de formación básica para iniciar la profesionalización, interés por el estudio y participación comprometida con el centro, en la empresa lo que se pretende es una buena formación específica, interés por el trabajo y actitud participativa comercial

Tales diferencias si bien pueden parecer lógicas en tanto que responden a la naturaleza de cada una de las instituciones, y en cuanto que además de ello, pueden representar momentos diferentes del proceso de profesionalización, no podemos dejar de advertir que podrían salvarse si se tuviera en cuenta que cuando los alumnos ingresan a la empresa lo hacen para continuar su formación en centros de trabajo, no para insertarse como trabajadores; y que la finalidad de los ciclos trasciende la formación puntual y restrictiva que la empresa demanda de ellos. Todo esto (como podemos deducir de la última expresión que figura en la base del cuadro 53), coloca cotidianamente a los docentes en la disyuntiva de escoger que enseñar. Finalmente señalamos que la expresión tomada para ilustrar tal disyuntiva es la que mejor representa el “sentir” del profesorado, ya que reiteradas veces dijeron no estar dispuestos a hacer todo lo que la empresa pide.

Agentes educadores que participan y actividades que realizan

Vinculación	Directa			Indirecta
	Agentes	Docentes ordinarios de ciclos formativos	Docentes de Formación ocupacional	Miembros del sector empresarial
Participación				Asociaciones intermedias “son enseñantes, empresarios sindicatos, pero la labor generalmente la hacen los profesores “ E10
Clases y encuentros formales	“los profesores son los que se tienen que montar todo, el año pasado las dos chicas de informática, hicieron un ciclo”(E12)	“Intentamos que trabajen los dos tipos de profesores, los de FO además de la titulación tienen la experiencia”(E13)		
		“A veces los		

Charlas , encuentros Informales y actividades complementa rias		invitamos a los de enseñanza no reglada para que colaboren, ...tienen inmediatez en los ejemplos y pueden dar toda la parte práctica” (E14)	“Hacemos conferencias con gerentes o vienen personas de la Confederación de Autoempresarios (E12)	“En la fundación ...tienen el control de los alumnos en la práctica” (E10) “Hace el seguimiento y todo lo burocrático” (E12)
---	--	---	---	---

Cuadro 54. Frases ilustrativas referidas a “agentes educadores y actividades que realizan”.
(Según docentes)

Cuatro son los tipos de educadores que protagonizan con diferente grado de participación los procesos educativos de los ciclos formativo, tres de ellos directamente vinculados y uno indirectamente relacionados. Entre los primeros contamos docentes ordinarios de la formación profesional, miembros del sector empresarial y docentes de formación ocupacional; mientras que en los segundos incluimos las fundaciones a las cuales están asociados la casi totalidad de las instituciones visitadas .

Todos excepto los docentes de FP que realizan tareas formales y los docentes de FO que realizan tareas formales y no formales, participan sólo a través de charlas o conferencias que complementan la formación que día a día se imparte.

Es importante resaltar que a diferencia de lo dicho por los miembros del equipo directivo, en las respuestas del profesorado aparecen los docentes de formación ocupacional con un rol protagónico en los ciclos formativos, pero que los mismos no reflejan la realidad de “todos” los centros educativos; sino fundamentalmente la del que cuenta con ese tipo de formación, aunque tampoco sea exclusiva del mismo. Por otro lado, también queremos poner en evidencia que estos sujetos valoran de modo diferente la intervención de las fundaciones, en tanto que son ellos los que realmente hablan de su función y le atribuyen cierta responsabilidad en la formación. Y por último que también a diferencia del caso anterior desde aquí no se considera que los sindicatos tengan algún tipo de participación real, aunque como veremos en el cuadro siguiente la visualizan como posible y necesaria.

Otros posibles agentes y actividades que se podrían considerar

Asociaciones de docentes de ciclos formativos	Docentes de Formación ocupacional	Miembros del sector empresarial	Miembros del sector gremial	Asociaciones intermedias
“Estamos intentando en una asociación de enseñantes de economía, vamos discutiendo como cambiar y si no....	“Los intercambios con profesionales de Formación ocupacional podrían ser más frecuentes y parte	“la empresa debería tener algún incentivo para colaborar (E8) “es necesario trabajar en equipo	“Yo me imagino que los sindicatos podrían aportar muchísimas cosas, tienen recursos podrían venir a dar	En la fundación los sindicatos podrían hacer un seguimiento y controlar el tema de las prácticas para que no se

como montar esto, tratamos de trabajar juntos”(E12)	de los centros que no tienen FO específicamente, deberíamos pensar como” (E14)	y con las empresas para la realización de las practicas” (C6)	charlas...y mucho mas”(E12)	conviertan en una explotación (E12)
---	--	---	-----------------------------	-------------------------------------

Cuadro 55. Frases ilustrativas referidas a “potenciales agentes educadores ”. (Según docentes)

Como anunciamos anteriormente en este cuadro visualizamos la opinión de los docentes respecto a otros agentes educadores que podrían participar, y las actividades que les competiría, como así también otras funciones para los que ya están en actividad. Entonces leemos que entre los nuevos agentes proponen a miembros del sector gremial y a asociaciones de profesionales por áreas temáticas, y que entre las actividades que se sugieren tanto para ellos como para los que actualmente participan, aparecen las ya caracterizadas, es decir actividades formales y no formales. Por último que se insiste en la necesidad de sistematizar, planificar e intensificar la participación de empresas y sindicatos (directa e indirectamente) en la formación en centros de trabajo.

Área de conocimiento

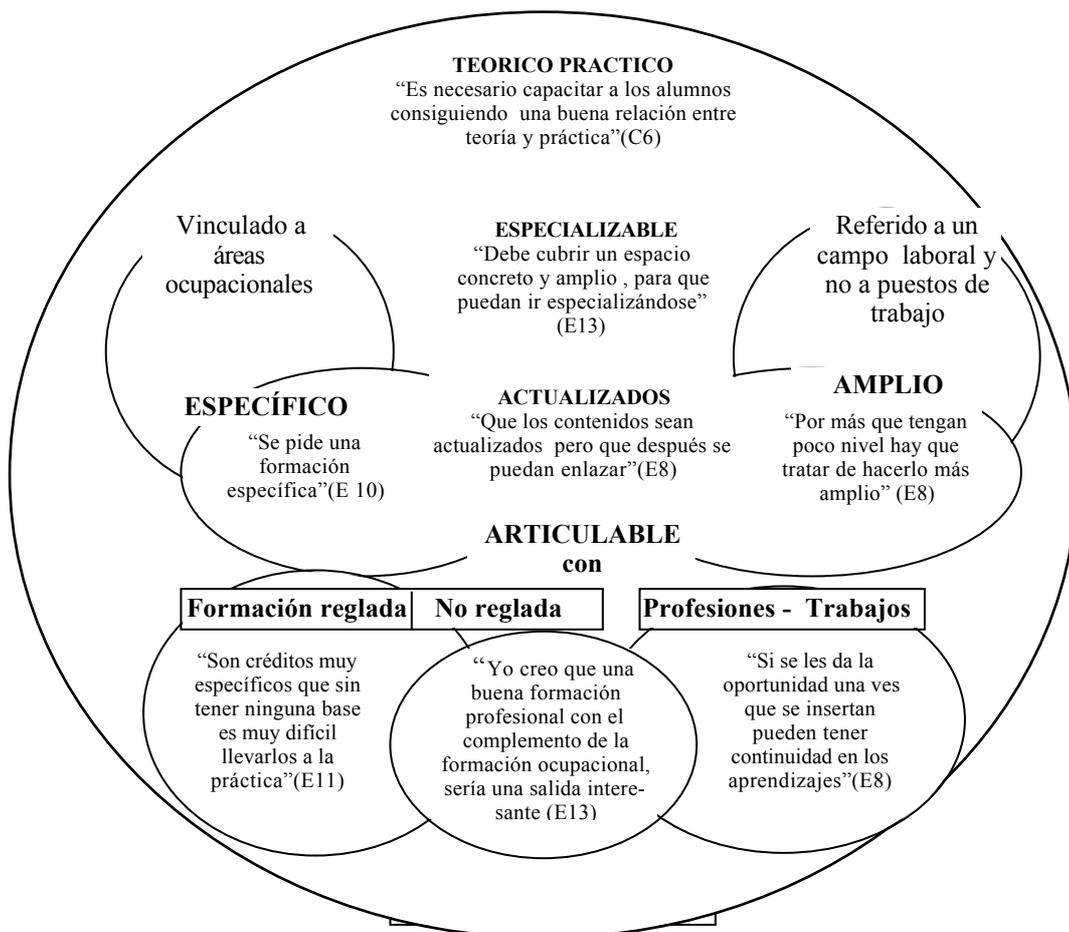


Figura 19. Frases ilustrativas referidas a “características del área de conocimiento”. (Según docentes)

Nuevamente nos encontramos ante un área de conocimiento delimitada por dos características fundamentales como son la especificidad y la amplitud de los contenidos, características que garantizan la posibilidad de iniciarse en una especialización que puede ser “especializable” en el sentido que abarca un campo laboral amplio factible de profundizarse en sus diferentes ramas, garantizando a los alumnos cierta movilidad en él.

Todo ello implica el abordaje teórico práctico de contenidos actualizados, relevantes en la especificidad y en la posibilidad de ser articulados y enriquecidos académica y prácticamente a través de la formación reglada, formación profesional ocupacional no reglada y mediante el ejercicio de la profesión escogida. Articulación que desde la perspectiva de los docentes supone una “plataforma” de base como punto de arranque de la formación inicial y una “rampla” o punto de lanzamiento posterior para la especialización.

Por último, señalamos que si bien existe alto grado de similitud entre la percepción del área de conocimiento que tienen los miembros del equipo directivo y el profesorado, éstos últimos introducen un nuevo elemento a considerar a la hora de planificar la formación profesional, como es la articulación con la formación ocupacional; y que en la mayoría de sus respuestas, emergen expresiones que reflejan una mirada más crítica y reflexiva del campo que en el grupo anterior (ver E8 y E13 por ejemplo)

Propuesta pedagógica

OBJETIVO	
Formación para la inserción	<p>“Capacitar a los alumnos para que después puedan ejercer un trabajo” (E11)</p> <p>“En grado medio, ofrecer un mínimo de cualificación para que puedan tirar adelante en una gran cantidad de labores que la empresa necesita” (E10)</p> <p>“En grado superior, no es solo insertarlos sino insertarlos en una categoría laboral que les pertenezca” (E12)</p>
Formación de profesionales críticos	<p>“Formar un trabajador autónomo, dueño de sus procesos, capaz de elaborar un proyecto profesional propio y adaptarse a la empresa” (E13)</p> <p>“Orientar y educar no solo enseñar a trabajar” (E14)</p>

Cuadro 56. Frases ilustrativas referidas a “propuesta pedagógica”.
(Según docentes)

ELEMENTOS CURRICULARES Y ESTRATEGIAS DE IMPLEMENTACION			
ÁREA	LO DETERMINADO (Por la administración y el centro)	LO QUE SE HACE (Estrategia de implementación)	LO QUE CREEN QUE SE DEBERÍA HACER (Algunas posturas críticas)
Tecnológica	<p>“Se pide una formación específica” (E10)</p> <p>“Algunos ciclos se han especializado de más, se han cerrado, no han querido ver todas las especialidades que hay dentro de la misma especialidad” (E8)</p> <p>“La nueva FP son créditos tremendamente específicos” (E7)</p>	<p>“Es muy difícil empezar con un tema específico si ellos no tienen la base que se necesita, en teoría en la ESO lo tendrían que haber hecho antes, pero en la práctica nada” (E11)</p> <p>“Y nos han dotado con un material que no podemos elegir, tenemos un supermercado y una terminal de punto de venta ...y me parece bien que tengamos eso pero es un poco ridículo que sea lo único” (E8)</p>	<p>“Deberían ser un poco más abiertos (E8)</p> <p>“Pondría créditos más básicos porque el problema que nos encontramos es que son créditos muy específicos que son muy difíciles de llevar a la práctica” (E8)</p> <p>“Tenemos que empezar de cero y es muy difícil empezar de cero y que salgan bien” (E11)</p> <p>“Si no tiene una formación base, especializada pero suficientemente amplia no podrá acceder a las formaciones específicas pequeñas” (E13)</p>
Tecnológica	<p>“tiene que ser adaptado a la realidad de donde tu estás a lo que hay en la calle, y me parece bien pero...” (E8)</p>	<p>“No hay mucho margen de movimiento a nosotros los créditos nos vienen establecidos” (E11)</p> <p>“Mueves horas de un sitio para otro según lo ves más importante de cara a la contextualización, pero vienen muy marcados los curriculum” (E7)</p>	<p>“Necesitamos mas autonomía en los centros para trabajar”(E14)</p>
	<p>“Las prácticas en las empresas son obligatorias”(E9)</p>	<p>“Las empresas no son ONG ni hermanas de la caridad, para que te apoyen, para tenerlas cuando quieren algo hay que facilitárselo”(E12)</p>	<p>“Lo de las prácticas a mi me encanta, pero claro las empresas deberían tener algún incentivo para colaborar, sino...”(E8)</p> <p>Es necesario trabajar en equipo la colaboración con la empresa para la realización de las prácticas” (C6)</p>
	<p>“Es importante darle una formación polivalente al alumno”(C5)</p>		

Cuadro 56. (cont.) .Frasas ilustrativas referidas a “propuesta pedagógica”.
(Según docentes)

ÁREA	LO DETERMINADO (Por la administración y el centro)	LO QUE SE HACE (Estrategia de implementación)	LO QUE CREEN QUE SE DEBERÍA HACER (Algunas posturas críticas)
	“Es necesario capacitar a los alumnos consiguiendo una buena relación entre teoría y práctica ”(C6)	“Solo en función de los talleres que se tienen es que se pueden hacer las cosas” (E11) “Eso implica tener que adaptar las enseñanzas que vamos a hacer con el equipo que tenemos, hacemos lo que podemos” (E9) “se les dan pocas materias básicas, yo les pondría mas”(E8)	“Una parte muy importante son las prácticas no solo la teoría hay que mejorar las dotaciones ” (E11) “Si queremos olvidarnos de la FP simplemente como el señor que usa un destornillador y un cable, y queremos verla como una persona formada capaz de poder evolucionar, necesitamos darles una formación no solo manual sino intelectual” E10
	“Son cosas que están cambiando constantemente muy nuevas”(E11)	“Hay un terrible dilema que la enseñanza que se hace en los centros por buena que sea siempre va como detrás de las necesidades industriales” (E13)	“Que los contenidos sean actualizados está bien pero que después se puedan enlazar”(E8) “La tecnología cambia muy rápidamente y si les das una formación muy al último momento y puntual, cuando termina aquella necesidad se vuelve a encontrar otra vez igual” (E13)
Sociolaboral	“en todos los ciclos es obligatorio un crédito de orientación laboral,” (E7)	“Es una asignatura en la que hay que luchar para que no se hagan la María ...sería las materias que no le dan importancia y aveces resultan un poco como rollo”	“Sería deseable que tuvieran una formación humanística, pero no se si sería factible”(E10) “Se le tendría que dar más importancia práctica y real”(E13) “Es muy importante lo que se llama el proyecto profesional propio, eso se tiene que hacer “ (E13)

ELEMENTOS PARA LA EVALUACION
“La gran preocupación es saber si los empresarios están satisfechos con la formación, lo único que importa es que los cojan, sin embargo es necesario pensar también en lo que los chavales necesitan de la formación” (E13)

Cuadro 56. (cont.) .Frasas ilustrativas referidas a “propuesta pedagógica”.
(Según docentes)

Si iniciamos la lectura de la propuesta pedagógica a partir de los objetivos que según los docentes la orientan, observamos una disparidad de

criterios en el grupo de encuestados, ya que mientras para unos la tarea educativa debe girar en torno a la preparación para el desempeño en determinados puestos laborales, para otros tal formación, sin dejar de estar centralizada en el trabajo, debe preparar para el ejercicio libre y autónomo de una profesión.

Tales diferencias de concepciones responden a dos líneas de pensamiento que se reflejan claramente a la hora de valorar y efectivizar la propuesta pedagógica, sin embargo para mostrarla, construimos un solo cuadro en el que se explicita lo determinado (heterónimo y autónomo institucional) lo que se hace para implementar lo determinado y lo que a juicio del profesorado se debería hacer. Tal decisión se tomó teniendo en cuenta que en dicho cuadro es factible realizar un seguimiento de las respuestas emitidas por los sujetos que conforman las dos posturas explicitadas, y visualizar las preocupaciones por lo técnico e instrumental de los primeros y las críticas al reduccionismo y riesgos de la propuesta oficial, de los segundos (entre los que incluimos E13, E14, E8 y C6) y porque la complementariedad de ambos comentarios es lo que permite ilustrar lo que en las escuelas se está haciendo y acercar a ciertas contradicciones que a veces sostienen los mismos profesores, (ver las repuestas de E10 en los cuadros de objetivos, formación teórico práctica y orientación laboral).

Realizadas las aclaraciones pertinentes señalamos que el profesorado en general no realiza una distinción entre lo prescrito y lo autónomo, como hacen los directivos, sino que para ellos hay cosas que están determinadas y no les interesa demasiado especificar si responden a decisiones tomadas por la administración o la misma institución, aunque si hablan de lo que en los centros se realiza para desarrollar la propuesta y lo que desde sus perspectivas se debería hacer en las dos áreas de trabajo fundamentales que identifican, la tecnológica y la socio laboral.

En la primera, constantemente se visualiza una diferencia entre lo que se pretende para los ciclos, lo que se hace y lo que se debería hacer; tal diferencia en ocasiones se expresa en términos de crítica mostrando la disconformidad ante las posibilidades reales de hacer, por partir de presupuestos que no son reales, (ver formación específica y necesidad de formación básica previa, adaptación al medio y carencia de autonomía), la falta de apoyo para viabilizar algunas prácticas (ver prácticas en las empresas), la carencia de recursos económicos (ver formación teórico práctica) etc. y señalan también el riesgo de aplicar acríticamente la propuesta original (ver situación de cambio constante); al tiempo que sugieren algunas estrategias y criterios que se deberían seguir para resolver o salvar los inconvenientes mencionados como: Incorporación de

créditos más básicos, trabajo en base a decisiones autonómicas, estímulo a la colaboración, actualización cuidadosa de los contenidos, etc.

Como en el caso anterior tampoco aparece ningún comentario que permita ilustrar como se viabiliza una formación polivalente.

La segunda área mencionada, sociolaboral, se refiere específicamente a los procesos orientativos que deben estar presentes en la formación profesional, procesos que a juicio de los docentes de la segunda línea (críticos, partidarios de una formación más amplia y humana) son de vital importancia en los ciclos, en tanto que constituyen la principal vía para formar en un proyecto vital profesional y no solamente en una actividad laboral.

Observamos en esta área, al igual que en la tecnológica, que la columna de lo que se debería hacer es significativamente más fuerte y rica que la que expresa lo que se hace.

Formación en centros de trabajo: proceso de gestión del centro laboral formador

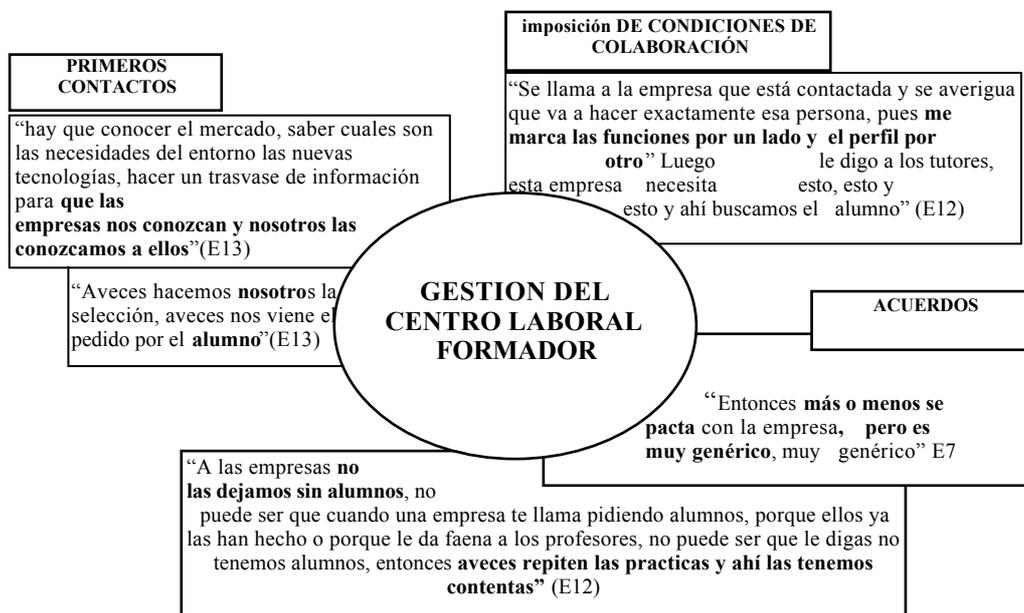


Figura 20. Frases ilustrativas referidas a "proceso de gestión del centro laboral formador".
(Según docentes)

También para este grupo, una tarea muy importante para la realización de los ciclos y específicamente de la formación en centros de trabajo, es la consecución de un centro laboral formador que participe de los procesos

pedagógico. Tal como lo manifiestan los profesores, tal consecución implica el desarrollo de un plan de gestión del centro laboral que posee diferentes momentos: el de los contactos previos, el de la imposición de las condiciones por parte de la empresa y el de los acuerdos mismos. Durante el primero de ellos tiene lugar todo el proceso de búsqueda y reconocimiento de posibles centros, seguidamente y como parte del segundo momento mencionado, las empresas especifican el lugar de “trabajo” que tienen disponible y el perfil de alumno (trabajador) que requieren; finalmente se realizan mínimos acuerdos o pactos con la empresa, en la que según dan a entender las genéricas respuestas, mayoritariamente se refiere a un proceso de acatamiento de los requerimientos que la empresa posee y la mera comunicación de lo que los profesores desean para sus alumnos mientras permanezcan allí, como así también de determinación de procedimientos administrativos y burocráticos para realizar el seguimiento.

Llama nuestra atención la escasa participación del centro educativo en la determinación de las condiciones de la colaboración, como así también la ausencia de expresiones que hablen de posibles contenidos pedagógicos en el momento de los acuerdos de formación, lo cual nos despierta algunos interrogantes sobre el tipo de actividades que puedan realizar y el lugar que en ellas tiene la formación.

Desarrollo de la formación en el centro laboral formador

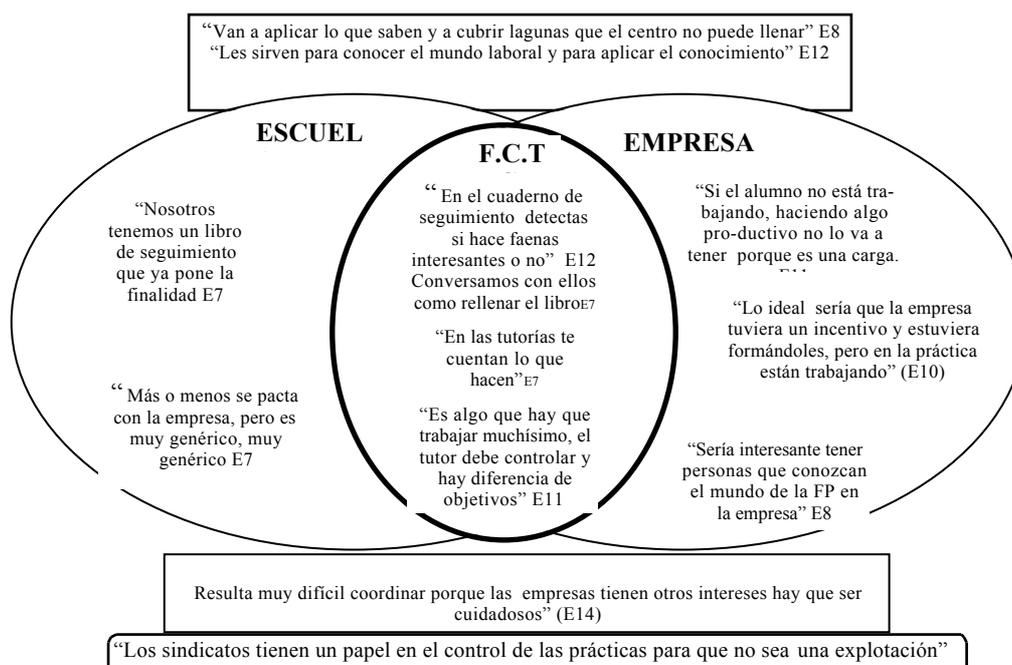


Figura 21. Frases ilustrativas referidas a “desarrollo de la formación en el centro laboral”. (Según docentes)

Tal como expresaron los miembros del equipo directivo, para el profesorado también, la formación en centros de trabajo procura que los alumnos no solo realicen una puesta en práctica de los conocimientos que poseen, sino que adquieran aquellos otros que por su especificidad o directa relación con el proceso laboral no pueden ser desarrollados en la institución educativa.

Sin embargo, son los docentes lo que más claramente expresan las dificultades que generalmente tienen para lograr tal finalidad, fundamentalmente porque la empresa además de poseer intereses diferentes, y “desconocer” el mundo de la formación profesional, no posee ningún tipo de “incentivo” que la anime a colaborar con la escuela, por lo cual los alumnos cuando ingresan, generalmente desarrollan actividades netamente laborales.

Dicha situación, se puede vislumbrar nuevamente cuando los profesores dicen cual es su implicación en el desarrollo del módulo de formación en los centros laborales y especifican las actividades que realizan, ya que todas las expresiones, limitan el hacer del profesorado a procesos de información sobre lo que están haciendo los alumnos y cumplimentación de trámites administrativos, como el llenado del libro de seguimiento.

Nuevamente el trabajo, según lo comentado, se presenta como el resultado de un proceso de enseñanza aprendizaje y no como un medio de formación.

Transición escuela trabajo

Otro elemento que hace a la organización y funcionamiento de los ciclos formativos, tiene que ver con el modo en que se aborda la transición escuela trabajo de los alumnos .

En el cuadro 57, observamos que si bien algunos docentes mencionan la realización de ciertas actividades tendentes a facilitar tal proceso, nos parece sumamente contundente la expresión que colocamos al final de dicho cuadro, en la que C6 expresa la necesidad de pensar e implementar programas de transición escuela trabajo, sobretodo por la significatividad del tema y la ausencia de verdaderas estrategias que tengan en cuenta el proceso de transición.

Momentos			Responsables
Antes insertarse	A la mitad del proceso	Al final de la estadía	
Contacto con empresarios			Coordinador de prácticas
Adaptación del perfil (distribución de alumnos según características y necesidades de las empresas) (E12)			Coordinador de prácticas y Tutor de alumnos
Presentación del alumno (E10)			Tutor
	llamamos para valorar las actitudes (si no cuaja lo sacamos no quemamos ni al alumno ni a la empresa)(E12)		Coordinador de prácticas y / Tutor
		Evaluamos presencialmente (E12)	Tutor
		A los alumnos les hacen un informe del desempeño que archivamos en su expediente(E12)	Coordinador de prácticas, Tutor Personal del centro.
		“A veces los colocamos porque las empresas nos llaman a nosotros, pero no es nuestra función” (E12)	Coordinador de prácticas
ES NECESARIO HACER ALGO PARA FACILITAR LA TRANSICIÓN ESCUELA TRABAJO porque son espacios muy diferentesy las empresas no deberían estar ausentes en esto (C6)			

Cuadro 57. Frases ilustrativas referidas a “proceso de transición escuela trabajo”.
(Según docentes)

Proceso de enseñanza aprendizaje de la formación profesional

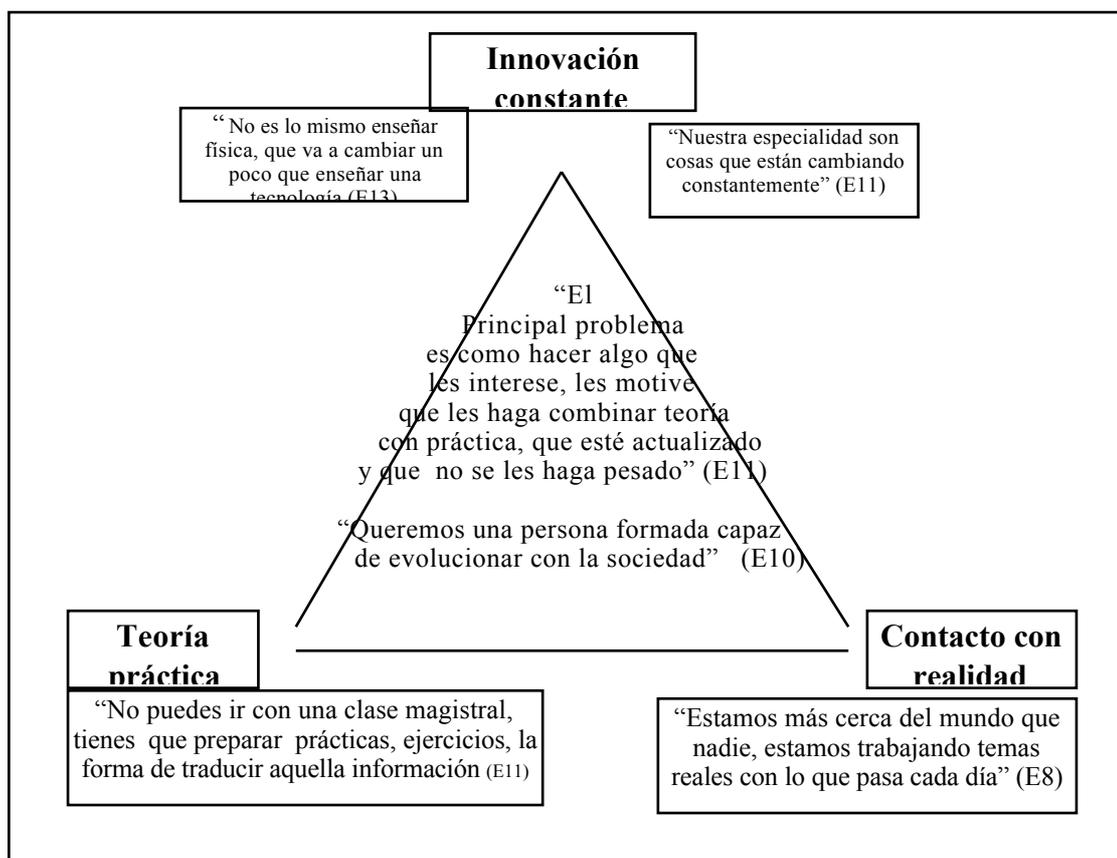


Figura 22. Frases ilustrativas referidas a “metodología de enseñanza aprendizaje de la formación profesional”. (Según docentes)

La preocupación que manifestaron los docentes por encontrar estrategias de enseñanza aprendizaje capaces de captar la atención de los alumnos, para iniciarlos en una profesión y propiciar el aprendizaje a lo largo de la vida; nos mostró la necesidad que el profesorado está sintiendo de reflexionar y avanzar en una didáctica específica para ésta enseñanza, capaz de atender no solo los requerimientos de los alumnos sino los que emergen de la naturaleza misma del área de conocimiento, la situación de innovación constante, el acercamiento a la realidad y la adecuada combinación entre teoría y práctica fundamentalmente.

No obstante ello, y sin restar importancia a lo que se dijo, nos parece importante señalar que para el logro de lo que se desea, resta un largo proceso de reflexión en tanto que la misma se encuentra en el nivel de las preocupaciones y que en ningún momento se realizaron sugerencias concretas ni especificaciones acerca del lugar que el trabajo ocuparía en dichos procesos formativos, ó la articulación de tal didáctica con la formación en los centros de trabajo, por ejemplo.

Proceso de adaptación y actualización curricular y tecnológica

Curricular	“Siempre hay un terrible dilema de que el enseñanza que se hace en los centros va como detrás de las necesidades , entonces ¿Cómo se hace para estar a la par” (E13)	Tecnológica
FUENTES		
“Hay unos contenidos mínimos que hay que cumplir por normativa” (E12)	Órganos de gobierno	“Básicamente la dotación es pública” (E12) “Hay que demandar los recursos económicos a la administración” (C8) “La administración tiene que mejorar la dotación económica y la inversión en equipos” (C3)
“Si tu conoces muy bien el entorno y te relacionas con empresas, puedes adaptar el curriculum, por ejemplo si la empresa está usando un programa, usamos ese, a nosotros nos da lo mismo uno que otro” (E12)	Empresas	“Los equipos, la tecnología que para las empresas es obsoleta, aveces la pasan a los centros” (E7) “alguna empresa si ha cedido equipos pero pocas eh” (E12)
	Asociaciones de padres	“Las asociaciones también están colaborando para mejorar los equipos” (E12)

Cuadro 58. Frases ilustrativas referidas a “proceso de adaptación y actualización curricular y tecnológica”. (Según docentes)

Respecto a la actualización curricular y tecnológica, dos son las fuentes o vías fundamentales a través de las cuales se facilitan los procesos: la administración educativa y el sector empresarial.

De ellas a juicio de los docentes, la que verdaderamente aporta y “debe” aportar, es el sector de gobierno, aunque no explicitan claramente los motivos de tal opinión.

A diferencia de lo que expresaron los directivos, en este grupo no se consideran a los alumnos como un medio de información y contacto con el sector empresarial, sin embargo, si adquieren un lugar protagónico las asociaciones de padres, en tanto que cuentan con alguna experiencia en que

estas asociaciones han contribuido al equipamiento de la institución y por ello la consideran una fuente posible.

Proceso de actualización profesional

Si bien en el cuadro 58 observamos que tal como apareció en el grupo de los directivos, son tres tipos de procedimientos los que los docentes siguen para actualizarse (cursos organizados por la administración educativa, cursos promovidos por el sector empresarial, y el intercambio sistemático entre colegas) a diferencia de grupo anterior las expresiones que los ponen de manifiesto encierran cierto desacuerdo con las mismas y demandan el desarrollo de una política de capacitación a nivel de centro que estimule y facilite la realización de tales cursos y abra un espacio para la reflexión y el intercambio entre los profesores.

Además de ello es importante resaltar, como confían en que algunas asociaciones de profesionales pueden enriquecer estos procesos y sugieren la conformación de las mismas.

Capacitación docente	Actividad	Organizador	Expresiones que lo ilustran
LO QUE SE REALIZA	Cursos reconocidos oficialmente	Órganos de gobierno	“Son cursos montados por la Generalitat o cursos que subcontratan a las empresas”(E7)
	Cursillos sin reconocimiento oficial	Sector empresarial	“Mucho depende la buena voluntad del profesorado que se acerca a las empresas, eres tu el que te lo tienes que montar ” (E12)
	Intercambios entre docentes	Asociaciones docentes	“Vamos a una asociación que se llama la asociación de enseñantes del área de economía, vamos discutiendo, como cambiar esto.E12
	Espacio para la reflexión colectiva	Centro educativo	<p>“Todo esto que te he estado comentando son las cosas que si las tienes en el sentimiento , pero nunca me había puesto a analizarlo, sería bueno comenzar a recogerlo todo, aunque sea las opiniones de cosas positivas y negativas”(E9)</p> <p>“Deberíamos intercambiar entre nosotros, cada grupo puede aportar algo” (E14)</p>

Cuadro 59. Frases ilustrativas referidas a “proceso de actualización profesional”.
(Según docentes)

Capacitación docente	Actividad	Organizador	Expresiones que lo ilustran
LO QUE EL PROFESORADO REQUIERE	Apoyo Institucional	Centro educativo	<p>“Si quieres estar un poco al día tienes que buscártelo por tu cuenta y así es un poquito complicado” (E9)</p> <p>“Tienes que formarte pero no te dan ninguna ventaja para formarte, tienes que asistir por fuera del horario..., nadie te dice vamos a empezar este curso y que determinadas personas vayan a preparar el material” (E12)</p>
	Asociaciones de docentes por especialidad	Profesores	<p>“La familia de electricidad tiene pensado hacer una asociación y sería muy bueno que se extendiera a otras, es muy útil” (E12)</p>

Cuadro 59 (cont.) Frases ilustrativas referidas a “proceso de actualización profesional”. (Según docentes)

Proceso de orientación

Continuando con la diferenciación de tipos de orientación iniciada por los directores, el profesorado reafirma tal perspectiva y aporta nuevos elementos que contribuyen a caracterizar cada uno de los tipos definidos

Orientación previa a la incorporación a los ciclos formativos

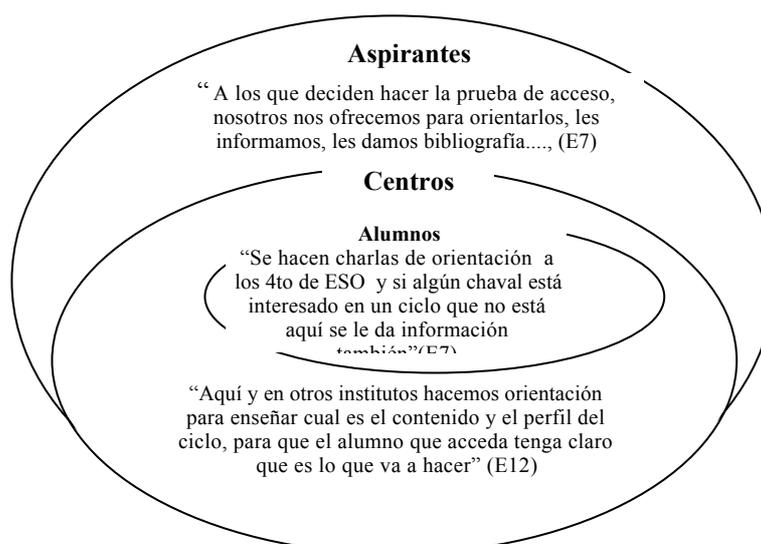


Figura 23. Frases ilustrativas referidas a “ámbitos de orientación”. (Según docentes)

Según los docentes, la orientación previa a la incorporación a los ciclos formativos que el profesorado realiza, tiene tres tipos de destinatarios: alumnos de ESO y Bachillerato, Centros educativos en general y aspirantes a los ciclos mediante la prueba de ingreso.

Si bien ninguna de ellas responde a normativas oficiales que la reglamente, generalmente y sobre todo la orientación dirigida a alumnos y ciclos, responde a un plan de promoción y búsqueda de matrícula que los mismos centros organizan en sus áreas de influencia. Por su lado, si bien la orientación a aspirantes a la prueba de acceso podría considerarse parte del mismo proceso, se produce más aisladamente a iniciativa de determinados docentes que ofrecen una ayuda personal a estos candidatos.

Por último advertimos que para este grupo las actividades que se realizan de orientación a la sociedad en general no poseen la misma significatividad ni importancia que le conceden los directivos, prueba de ello es que no le otorgan un lugar específico y diferenciado dentro de los destinatarios.

Crterios en base a los cuales se realiza la orientación

CRITERIOS DE ORIENTACIÓN QUE SE EMPLEAN "Tenemos la tendencia a equivocarnos desde este punto de vista"(E9)			CONSECUENCIAS "Más de uno está engañado"(E8)
Intereses	Del profesorado y de la Institución	"Un problema serio que hay es que la orientación se hace pensando en los profesores y en la escuela y no en los alumnos...no dejan que los alumnos se vayan" (E12)	"Los alumnos cuando vienen a los ciclos nada que ver con lo que pensaban..." (E7)
		"Hay un centro que no tiene FP y ni siquiera nos abren las puertas cuando hacemos los ciclos" (E12)	"Vienen mal orientados...., no tienen idea.." (C4) "Aquí llegan pensando quizás un poco equivocados de lo que van a hacer, pensando que no hay que estudiar..."(E11) "Si los chavales van a Bachillerato y no les gusta o no pueden se decepcionan tanto que después no retoman los ciclos"(E12)
Pre-juicios	Nivel de desarrollo intelectual que requiere la FP	"El que vale para Bachillerato y el que no vale para FP"(E9)	"Con eso lo que estamos haciendo es desprestigiar los ciclos de grado medio" (E9)
	Posibilidades de los alumnos	"En algunas ocasiones se les dice, si va a hacer un ciclo formativo te hago el favor y te apruebo, en bachillerato no te apuntes que no te apruebo"(E9)	"He visto muchas veces, gente que, les han hecho estudiar FP "porque no servían para otra cosa ...y con el tiempo han madurado y han sido capaces de hacer cualquier cosa, hasta de entrar a la universidad" (E8)

Cuadro 60. Frases ilustrativas referidas a "criterios de orientación". (Según docentes)

Nuevamente los mismos criterios mencionados por los miembros del equipo directivo son los que para los docentes, determinan la orientación a los alumnos y centros educativos en general. Es decir intereses del profesorado y la institución, y prejuicios sobre el nivel de desarrollo intelectual que la formación profesional requiere y las posibilidades de los alumnos.

Tales criterios como podemos observar provocan riesgos de fracaso y frustración en alumnos que ingresan erróneamente, tanto a ciclos como a bachillerato y limitan las posibilidades de desarrollo personal.

Orientación simultánea al desarrollo de los ciclos formativos

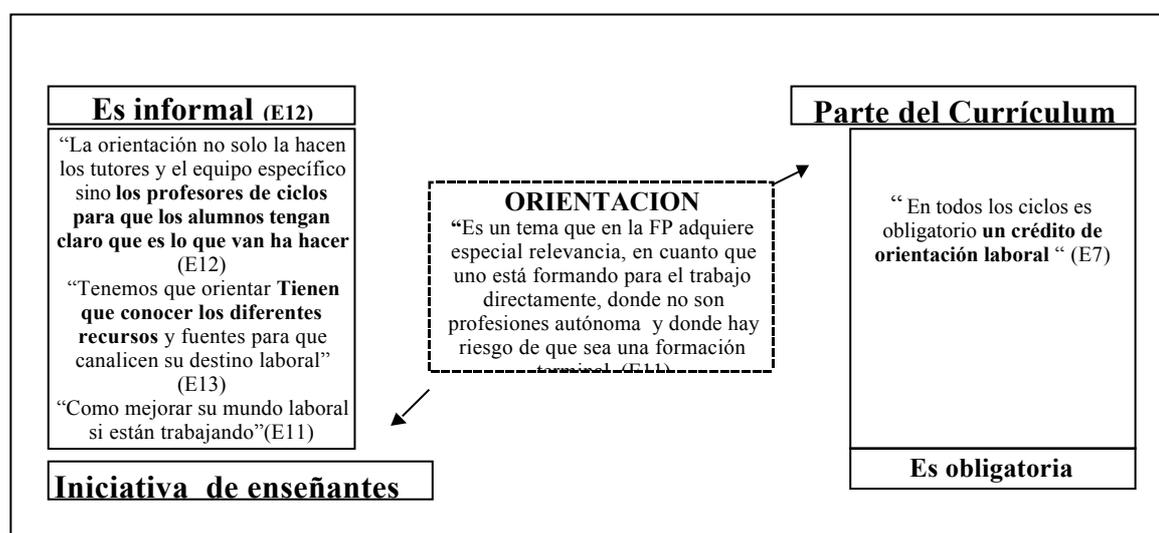


Figura 24. Frases ilustrativas referidas a “proceso de orientación simultánea a los ciclos formativos”. (Según docentes)

Dos modalidades diferentes adopta para los docentes la orientación que se realiza durante el desarrollo de los ciclos formativos, una que es parte de un currículum obligatorio para todos los centros educativos, y otra que se desarrolla bajo la iniciativa de un equipo de profesores que procura brindar elementos a los alumnos que contribuyan a mejorar sus situaciones personales, ya sea definiendo un proyecto de vida profesional ó mejorando la situación laboral de los que ya trabajan.

Es importante destacar que desde la perspectiva de este grupo de sujetos la orientación cobra una particular relevancia en cuanto que la

consideran la vía para ofrecer la formación que les permitirá continuar creciendo humana y socialmente.

Orientación posterior al desarrollo de los ciclos formativos

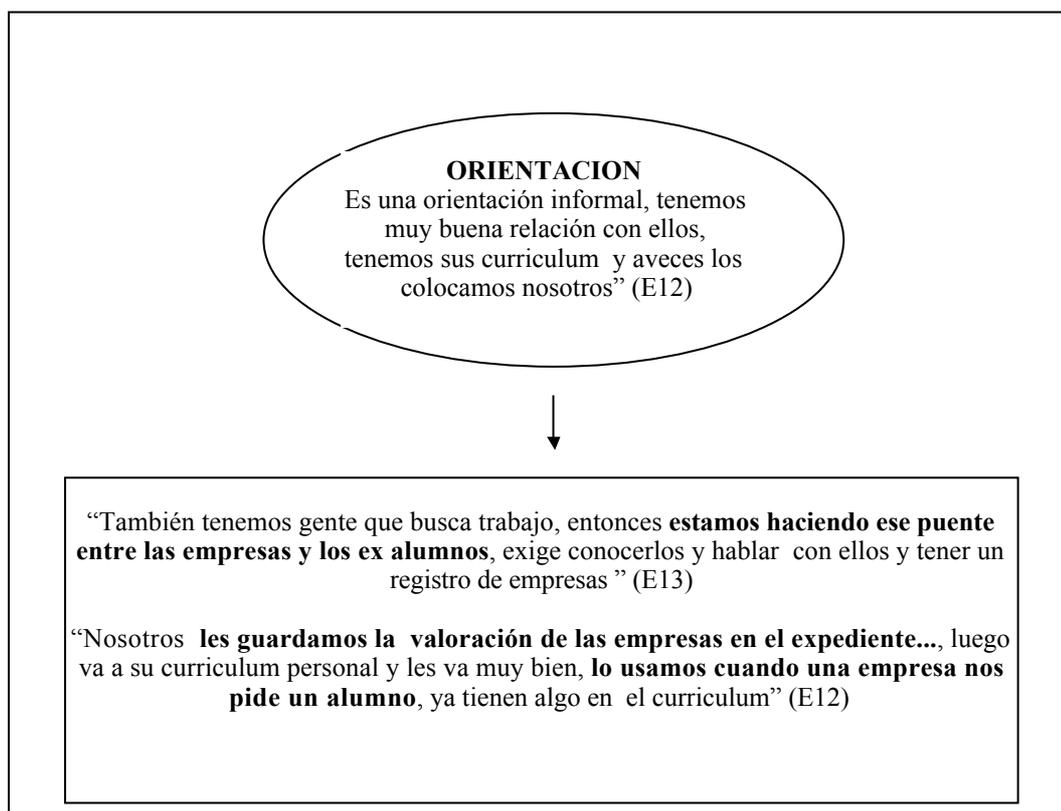


Figura 25. Frases ilustrativas referidas a “proceso de orientación posterior a los ciclos formativos”. (Según docentes).

Es una orientación que a juicio del profesorado también se realiza informal y espontáneamente en diversos centros formativos y está destinada fundamentalmente a la inserción laboral.

La misma tiene lugar en tanto que los ciclos formativos se están convirtiendo en un puente de interconexión entre los egresados y los centros de trabajo. Como vemos, su desarrollo exige tanto el conocimiento y registro de información sobre ambas partes implicadas, como una tarea de mutuo acercamiento.

Proceso de difusión de la propuesta formativa

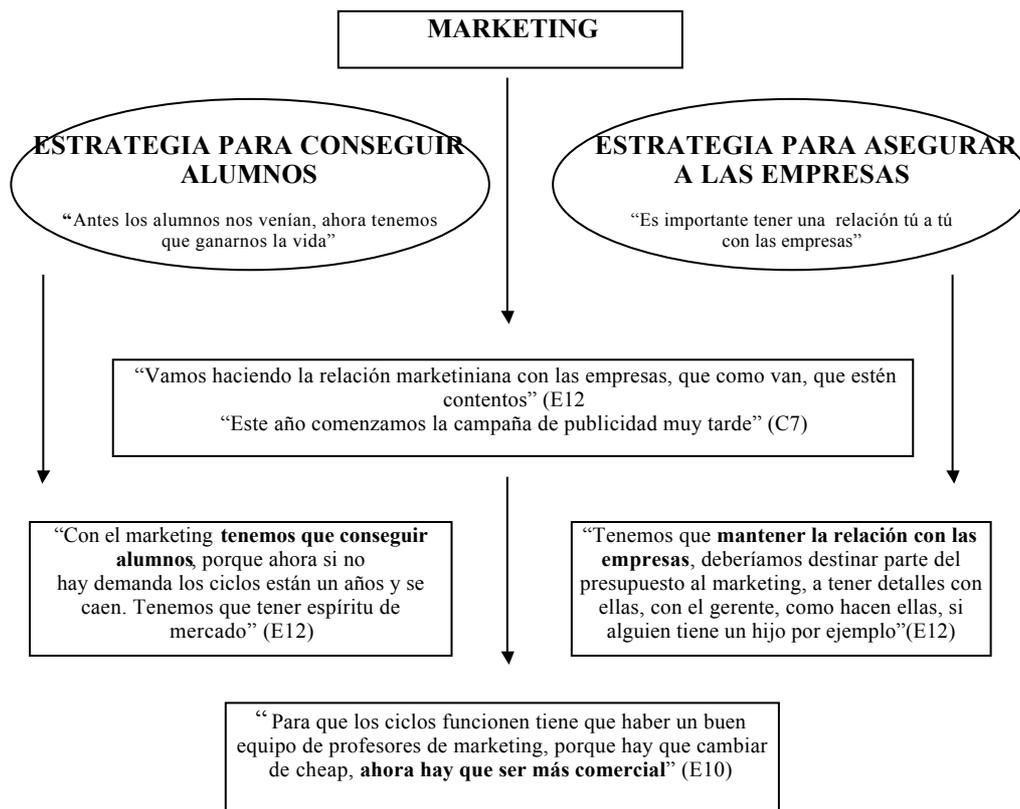


Figura 26. Frases ilustrativas referidas a “proceso de difusión de la propuesta formativa”.
(Según docentes)

Dos motivos fundamentales conducen a los centro educativos a moverse según los principios del marketing y desarrollar campañas publicitarias (como uno de los docentes la denomina) para comunicar la propuesta formativa a la comunidad, uno vinculado a la reducción progresiva de la matrícula y la competitividad intercentros, que orienta los procesos informativos a la consecución de alumnos que quieran hacer ciclos formativos. El otro relacionado a la necesidad que cada institución posee de conseguir empresas que apoyen la propuesta y faciliten la formación de los alumnos, e induce a promocionarlos en dicho sector.

Es notable el carácter comercial que adquieren las comunicaciones. Atributo ampliamente reforzado con la afirmación que hace una de las docentes sobre la necesidad de cambiar “el cheap” del profesorado en tal sentido.

Movilidad en los ciclos formativos

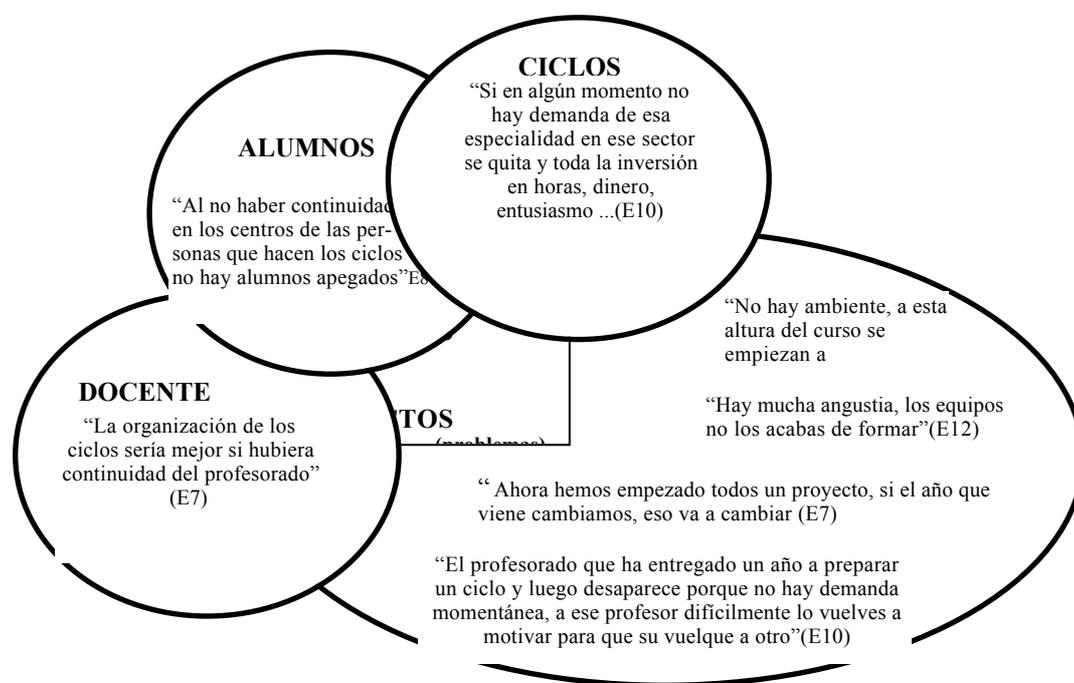


Figura 27. Frases ilustrativas referidas a “movilidad en los ciclos formativos”.
(Según docentes)

La movilidad y continua rotación tanto de alumnos, docentes como de programas formativos en los ciclos, se manifiesta para el profesorado como uno de los principales problemas de la formación profesional que incide no solo en el mundo de las relaciones sino también en los proyectos existentes y la posibilidades de iniciar nuevos.

El escaso tiempo que tanto alumnos como profesores comparten ya sea porque los primeros, muchas veces asisten un máximo de dos años a la institución, o porque los segundos no poseen estabilidad laboral que les garantice la permanencia por más de un año, impide que se genere el necesario compromiso que de ambas partes se requiere.

Además de ello, para los docentes, la incertidumbre respecto a la duración de un determinado programa de estudio limita sin quererlo la dedicación al trabajo y la iniciativa de mejora.

Significación social de la formación profesional

¿QUE? ¿QUIENES?	DEL ÁREA DE CONOCIMIENTO	DE LOS ALUMNOS
PADRES	“Los padres prefieren que sus hijos hagan el Bachillerato antes que la enseñanza de grado medio” (E13)	“Para los mismos padres un estudiante tiene más categoría cuando es de bachillerato que de ciclos”(E13)
ALUMNOS	“Los alumnos tienen la idea de que los mejores estudiaran bachillerato, que los que no quieren estudiar a ciclos, nunca se plantearon o estudiar bachillerato o estudiar ciclos” (E11)	
PROFESORES	“El que vale para un lado y el que no para FP, con eso lo que estamos haciendo es desprestigiar a la FP”(E9)	“El que vale tiene que hacer bachillerato y el que no FP” (E8) “La capacidad es relativa para estudiar, pero no se ve así”(E8)
EQUIPO DIRECTIVO	“Aquí siempre hemos tenido la sensación los profesores del ciclo que estamos un poco marginados por la directiva” (E10)	“Que la directiva se ocupa más de la ESO, luego del Bachillerato y los ciclos formativos entre otras cosas”(E10)
¿QUIENES? ¿QUE?	DE LOS PROFESORES	DE LOS CICLOS



Cuadro 61. Frases ilustrativas referidas a “significación social de la formación profesional”. (Según docentes).

También el grupo de profesores hace referencia al problema de la desvalorización que afecta y atraviesa cada uno de los componentes de la formación profesional .

Desde su perspectiva tanto padres, alumnos, profesores mismos, como miembros del equipo directivo, colocan a la formación profesional en un lugar de inferioridad respecto al resto de la formación reglada, posición que se devela a través de acciones corrientes en los centros.

De lo que podemos observar, la idea que fundamentalmente subyace a cada uno de las expresiones que ponen en evidencia la desvalorización del área de conocimiento, de los alumnos, del profesorado y de los ciclos en si mismos; se relaciona con la escasa vinculación al trabajo académico e intelectual que se le atribuyen a la misma, por lo cual los alumnos menos capacitados son considerados los postulantes ideales para dicha enseñanza.

Concepción que los alumnos tienen del área de conocimiento

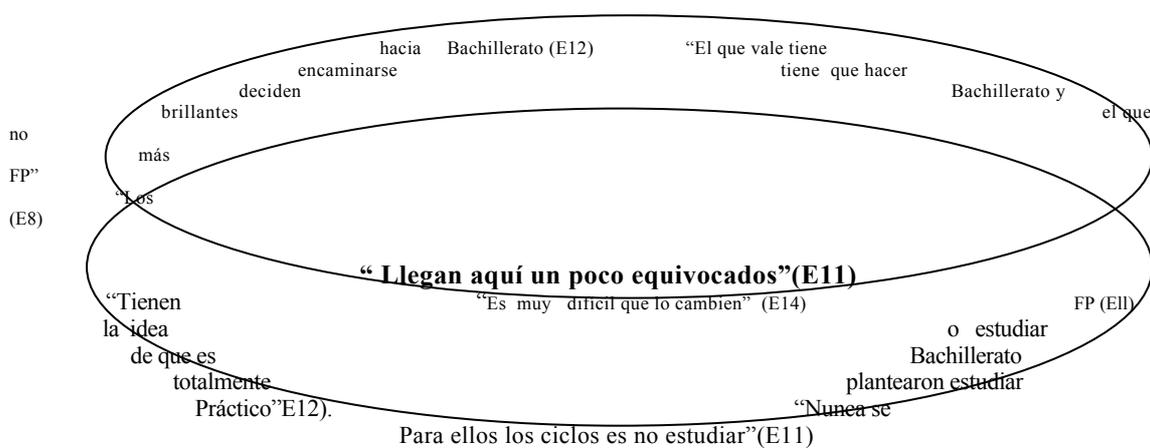


Figura 28. Frases ilustrativas referidas a “concepción que los alumnos tienen sobre el área de conocimiento”. (Según docentes)

Según los docentes, los alumnos por su lado poseen ideas erróneas respecto a lo que la formación profesional es y a lo que se necesita para matricularse en ella, ya que no solo la asocian al trabajo manual, sino que consideran que el mismo no supone ninguna actividad intelectual, por lo cual no solamente no se plantean como dice uno de los sujetos “o estudiar Formación profesional” “o estudiar bachillerato”, sino estudiar o trabajar; es decir la consideran una alternativa para los menos capacitados, formándose un círculo difícil de romper.

Tal concepción, si bien como expresamos anteriormente forma parte de una mirada generalizada que otros miembros de la comunidad educativa tienen sobre la formación profesional (docentes, directivos, etc.); en el caso de los estudiantes la percepción del campo de estudio es excesivamente restrictiva, lo cual puede influir y de hecho influye negativamente sobre sus propias posibilidades de desarrollo presente (durante el cursado) y futuro (al egresar).

Posiciones frente al marco normativo

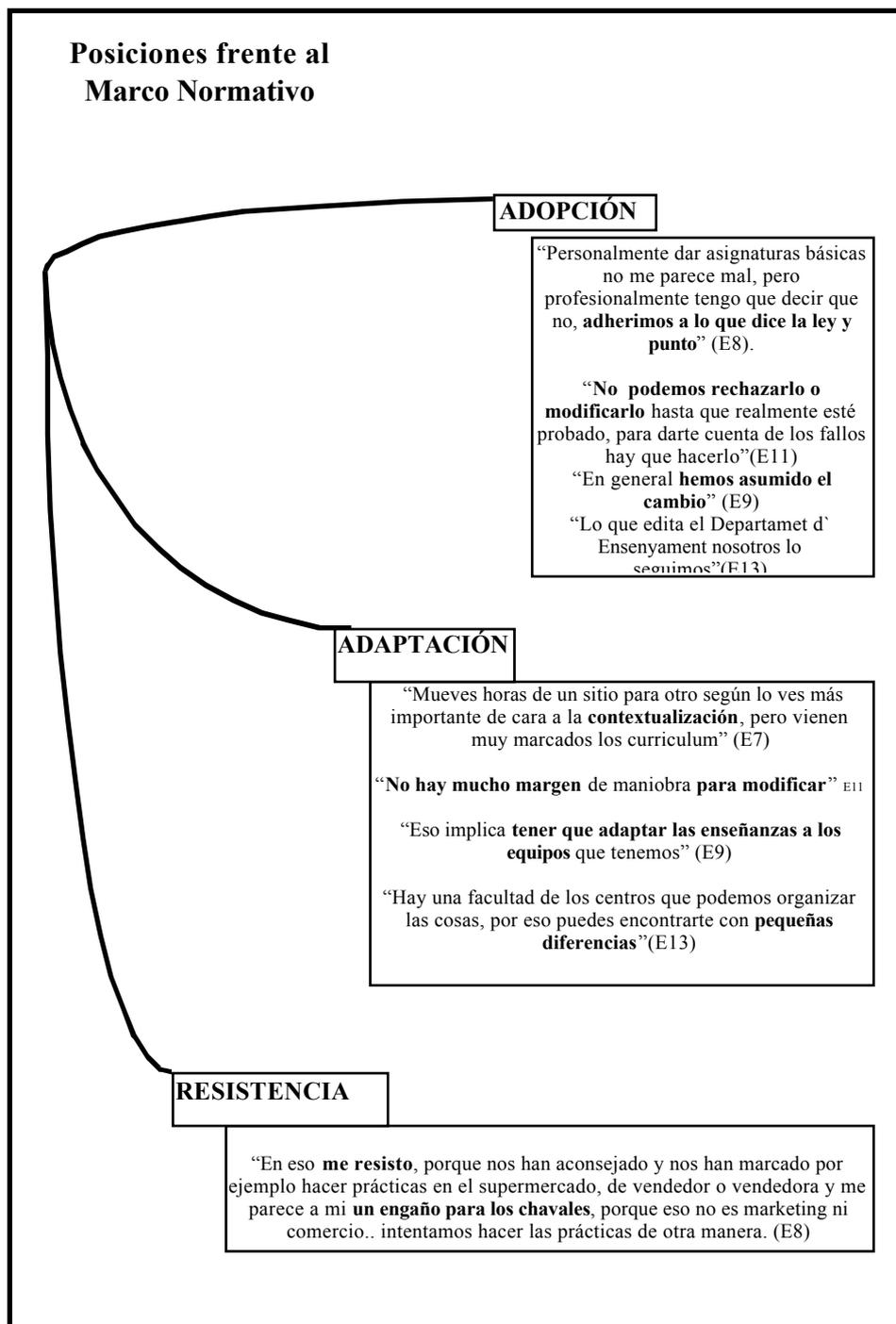


Figura 29. Frases ilustrativas referidas a “posiciones frente al marco normativo”.
(Según docentes)

Si bien en este grupo de sujetos aparecen también tres posturas ante el marco normativo, a diferencia de los directivos, el profesorado no habla de transgresión sino de resistencia.

Es decir, tanto se aprecian expresiones que denotan una adopción de la normativa, sin que medie modificación alguna y adaptación o adecuación de partes de la misma a la realidad del centro; como resistencia, que en este caso particular equivaldría a la no adopción de la normativa y/o a la realización de otras tareas o actividades que la reemplazan, aunque no la transgrede.

Y si bien en ocasiones los profesores hacen referencia a situaciones que para los directivos eran transgresiones, ellos no las viven como tales, posiblemente porque quien toma las decisiones en el centro acerca de lo que se hace o deja de hacer, es el equipo directivo.

Por otro lado, esto también nos permite ver como la actitud ante la normativa no se generaliza acríticamente sino que está vinculada al grado de acuerdo que se tiene con la misma, ya sea desde una interpretación teórica o desde el éxito o fracaso que la puesta en práctica denota.

Por último, señalaríamos que desde nuestra perspectiva la adopción aparece como institucional y corporativa, al igual que la transgresión, mientras que la resistencia revela acuerdos y desacuerdos personales. Y que la que se desarrolla en un marco sumamente limitado por las prescripciones de autonomía misma es la adaptación, al punto que si no rompe alguno de los márgenes puede continuar siendo una forma de adopción.

Miedos:

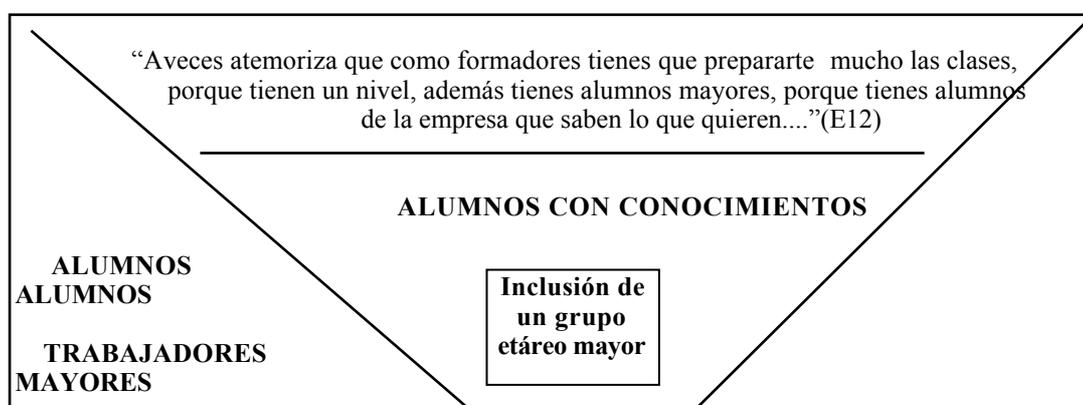


Figura 30. Frases ilustrativas referidas a “principales miedos entre los docentes”.
(Según docentes)

Uno de los principales temores, que a juicio de los mismos docentes, incide sobre el normal funcionamiento de los ciclos formativos, es la sensación de incertidumbre que provoca la inclusión de un grupo etéreo de mayor edad y las consecuentes exigencias académicas que los mismos pueden tener, en tanto que generalmente son alumnos que poseen un significativo bagaje de conocimientos previos y sus intereses en torno a la educación suelen ser concretos y definidos.

Estructura organizativa

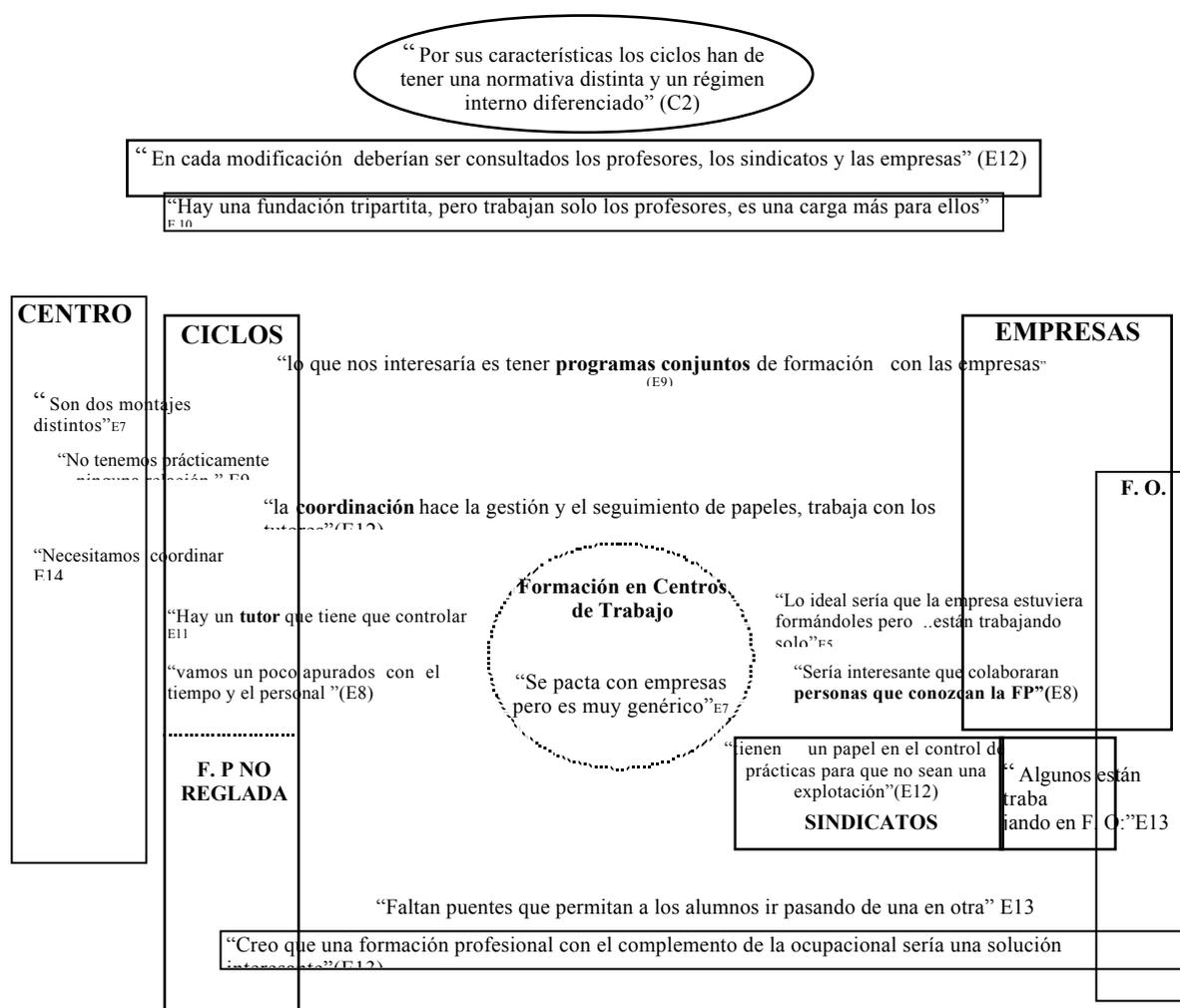


Figura 31. Frases ilustrativas referidas a “estructura organizativa”.
(Según docentes)

La observación fundamental que surge al analizar la figura es que para el grupo de profesores los ciclos formativos poseen características particulares que suponen una estructura organizativa propia y diferente. Estructura en la

que deben participar activamente tanto el centro educativo (no solo los ciclos), el sector empresarial y el sector gremial, y ha de facilitar el desarrollo de programas de trabajo conjuntos, en los que se combine la formación general, la formación profesional y la formación ocupacional, a lo largo del proceso de enseñanza y de aprendizaje, y no solo a través de la “pretendida” formación en centros de trabajo.

Desde dicha perspectiva, por otro lado denuncian la escasa relación existente entre los ciclos formativos y el centro educativo en el cual se desarrollan

Incidencias del sector empresarial y los avances tecnológicos

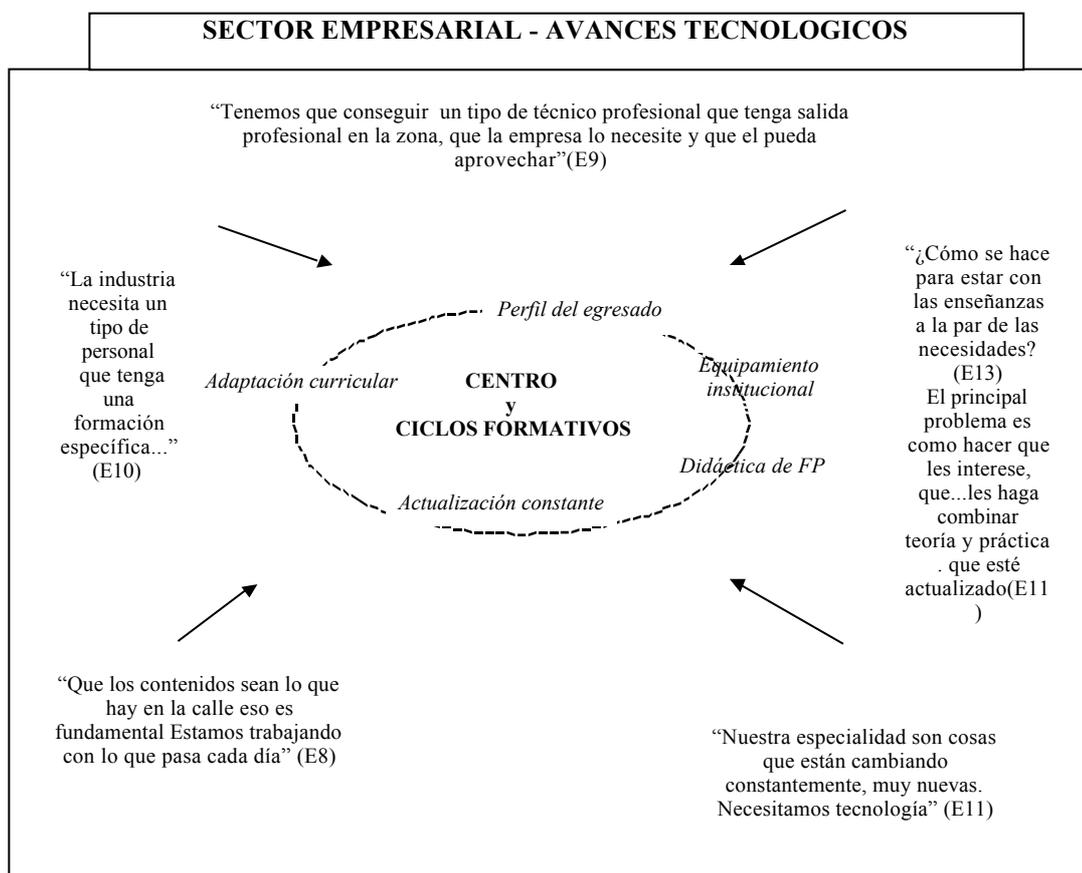


Figura 32. Frases ilustrativas referidas a “incidencias del sector empresarial y los avances tecnológicos”. (Según docentes)

Sector empresarial y avances tecnológicos tomados independientemente y en su interrelación, son los elementos prioritarios que según los docentes participan en la definición de aspectos fundamentales de la organización y funcionamiento de los mismos.

Tal como podemos observar, tales incidencias afectando diferentes áreas exigen una adaptación curricular a las necesidades de las empresas del medio, que repercute directamente sobre el perfil del egresado y la actualización constante de contenidos, equipamientos y metodologías de enseñanza y de aprendizaje desarrolladas.

Política educativa

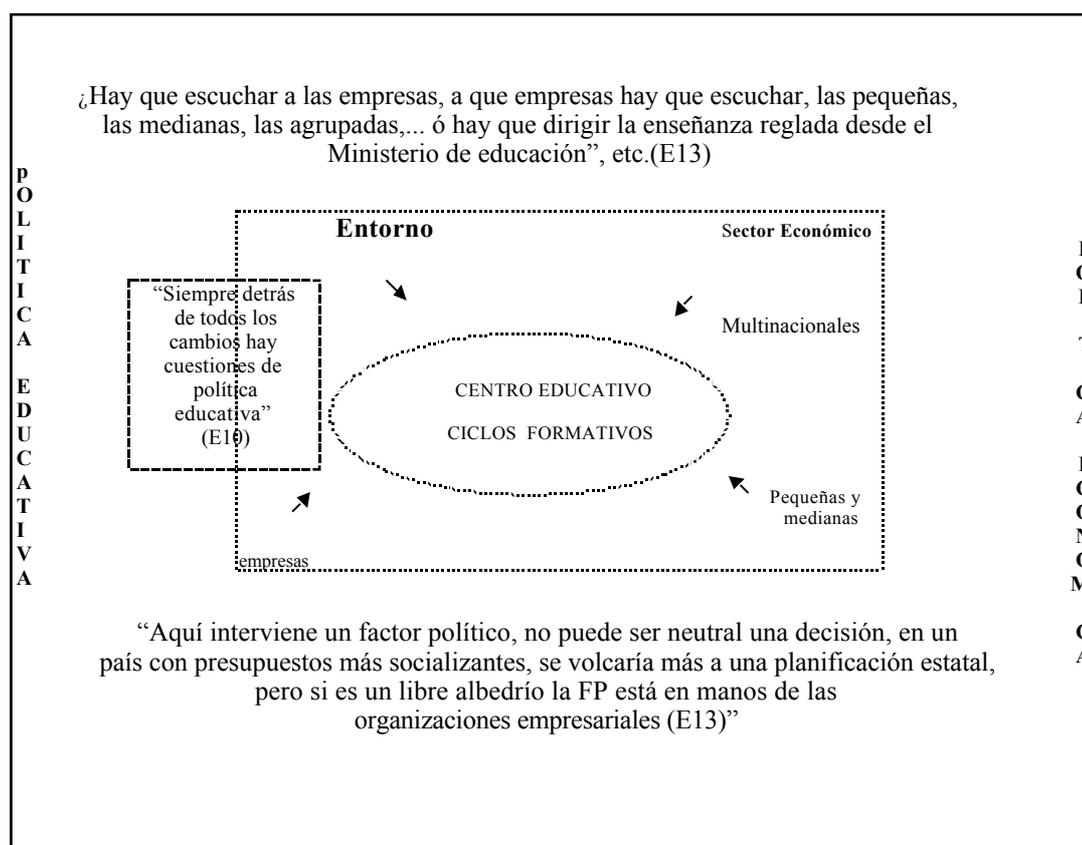


Figura 33. Frases ilustrativas referidas a “incidencias de la política educativa”. (Según docentes)

Si bien el sistema de formación profesional se ve influenciado por la realidad del sector socioeconómico en general y las particularidades del contexto en el cual se inserta, tal como lo expresan los docentes, la magnitud y orientación de tal incidencia, se encuentra directamente vinculada a las determinaciones de la política educativa imperante y más indirectamente relacionada a la económica.

De allí que al decidir por ejemplo que tipo de adaptaciones curriculares se deben realizar, en primer término es preciso tener en claro el tipo de formación que se pretende brindar. Ello determinará también las organizaciones económicas productivas que se consulten y escuchen.

El marco normativo y sus contradicciones

Aspectos	LO QUE DICE “Es diferente lo que se vende	LO QUE CONTRA - DICE de lo que se ofrece” (E8)
<p>Formación básica vs. específica</p>	<p>“Se pide una formación específica” (E 10)</p> <p>“Con una formación sólida de base en uno o dos años los formas para el trabajo pero ...”(E12)</p>	<p>“Con el paso de grado medio a superior nos vamos a encontrar que esas personas tienen grandes carencias -de formación básica y general-”(E10)</p> <p>“Es muy difícil empezar con un tema específico si ellos no tienen la base que se necesita, en teoría en la ESO lo tendrían que haber hecho, pero en la práctica nada” (E11)</p> <p>“El curriculum estaba pensado para un tipo de alumnos con una formación y luego rompen con las pruebas de acceso” (E12)</p>
<p>Objetivos vs. Recursos (materiales y humanos)</p>	<p>“Es muy bueno lo que se pretende lograr con los ciclos”(E9)</p>	<p>“Hay que tener en cuenta la relación necesidad de una formación vs. posibilidad de equipamiento” (E9)</p> <p>“No tenemos la base para hacer los ciclos con el equipamiento” (E9)</p> <p>“Eso implica tener que adaptar la enseñanza que vamos a hacer con el equipo que tenemos y eso implica claro no hacer lo que el diseño de ciclos nos dice ni lograr lo que espera” (E9)</p> <p>“A veces te toca dar una materia y la verdad que mucha idea de ella no tienes”(E7)</p> <p>“El año pasado nos dijeron que lo aplicáramos y no teníamos ni profesores del área”(E12)</p>
<p>Polivalencia vs. Especialidad</p>	<p>“En principio tal como está estructurado debería ser una formación polivalente” (E8)</p>	<p>“Pero nos han dotado con un material que no podemos elegir” (E8)</p> <p>“Los contenidos especializados no están malos, pero están pensados solo en un tipo de actividad,..... me parece un engaño para los chavales, porque hay muchas mas cosas en la especialidad” (E8)</p> <p>“Son cosas tremendamente específicas” (E7)</p> <p>“Pondría créditos más básicos, porque son unos créditos muy específicos” (E11)</p>

Cuadro 62. Frases ilustrativas referidas a “contradicciones del sistema”.
(Según docentes)

Aspectos	LO QUE DICE “Es diferente lo que se vende	LO QUE CONTRA - DICE de lo que se ofrece” (E8)
Adaptación al medio vs. imposición curricular	“Siempre se te dice que el curriculum debe estar acorde con lo que hay en la calle”(E8)	<p>“No hay mucho margen de movimiento, es que a nosotros los créditos nos vienen establecidos, nos vienen establecidos los objetivos muy concretos, por lo tanto las observaciones que podemos hacer ahí son mínimas” (E11)</p> <p>“Mueves horas de un sitio para otro según lo ves más importante de cara a la contextualización, pero vienen muy marcados los curriculum” (E7)</p>

Cuadro 62 (cont.) .Frasas ilustrativas referidas a “contradicciones del sistema”.
(Según docentes)

Aunque los profesores no utilizaron explícitamente el término contradicción para referirse a las situaciones que se presentan en el cuadro 62, es obvio que tal como las están denunciando forman parte de lo que el grupo de directivos coincidió en llamar contradicciones del sistema.

Las mismas, al igual que en el caso anterior, responden a dos tipos de situaciones, una que señala diferencias entre la legislación inicial y modificatorias o complementarias posteriores, como es el caso de formación básica vs. específica, y la otra que se origina en el desfase que hay entre lo que la ley pretende y los medios que se suministran para lograrlo, como por ejemplo objetivos vs. recursos, polivalencia vs. especialidad y adaptación al medio vs. imposición curricular.

Destacamos que en esta ocasión no se hizo mención a dos importantes contradicciones subrayadas por el grupo anterior como son: incorporación de trabajadores vs. limitación de posibilidades y revalorización de la formación profesional vs. discriminación .

Prueba de acceso

Otro elemento importante para definir el ritmo de los ciclos formativos, es la prueba de acceso; ya que la misma constituye el principal dispositivo académico administrativo que posibilita la apertura de la matrícula e incorporación de estudiantes mayores.

DE LA PRUEBA EN SI MISMA				
P O S I T I V O		A C C E S O	Problemas de Aplicación “No hay muchos cursos preparatorios, nosotros nos ofrecemos a orientar, les damos bibliografía, pero no funciona, (E7)	N E G A T I V O
			PRUEBA “A mi me parece muy bien lo de la prueba, da nuevas posibilidades a otro sector de la comunidad”(E14) Incorpora diferentes colectivos	
DE SUS EFECTOS				

Cuadro 63. Frases ilustrativas referidas a “ prueba de acceso”.
(Según docentes)

Y si bien la misma es valorada positivamente, por su carácter abierto, por las posibilidades que ofrece a otros sectores y la consecuente incorporación de diferentes colectivos de alumnos a los ciclos; señalan que la misma acarrea algunas dificultades.

En tal sentido señalan que el nivel académico medio que requiere, aunque apropiado para quienes no tienen una sólida formación ni hábitos de estudios, es comparativamente bajo en relación al de los alumnos de la ESO, provocando algunos obstáculos en las aulas.

Al parecer tal dificultad podría ser subsanada si se abriera también un espacio de preparación previa a los postulantes, ya que el modo en que se realiza actualmente, no propicia la adquisición de una formación básica adecuada.