



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Trayectorias educativas y/o laborales de
exalumnos/as de los Programas de Cualificación
Inicial de Zaragoza

Educational and occupational career of ex students of
the Initial Qualification Programs from Zaragoza

Autoras

Marta Fraj Barrado
Marta Sierra Justes

Director/es

Chabier Gimeno Monterde
Montserrat Navarrete Lorenzo

Facultad de Ciencias Sociales y del Trabajo
2019

Índice

Índice	3
Índice de gráficos	4
Índice de tablas	4
Agradecimientos	5
1 Introducción	6
2 Papel del trabajador social en el ámbito de educación	7
3 Contextualización teórica	9
3.1 Perfiles de los/as jóvenes	9
3.1.1 Socioeconómico	9
3.1.2 Etnia o nacionalidad	10
3.1.3 Género	10
3.1.4 Otras razones	11
3.2 Programa de Cualificación Inicial (PCI)	12
4 Metodología	16
4.1 Objetivos de la investigación	16
4.2 Población objeto de estudio	16
4.3 Técnicas de recogida	16
5 Primera fase de la investigación: análisis de datos cuantitativos	18
5.1 Evolución del alumnado por años	24
6 Segunda fase de la investigación	25
6.1 Tamaño de la muestra	25
6.2 Muestra diseñada	26
7 Segunda fase de la investigación: análisis de datos cualitativos.	28
8 Conclusiones	37
9 Bibliografía	40
10 Anexos	42

Índice de gráficos

Gráfico 1. Porcentaje de alumnos de PCI, Zaragoza capital, distribuidos por edad y sexo (2014-2015)	19
Gráfico 2. Porcentaje de alumnos de PCI, Zaragoza capital, distribuidos por país de origen (2014-2015) ..	19
Gráfico 3. Porcentaje de alumnos de PCI, Zaragoza capital, distribuidos por edad y sexo (2015-2016)	21
Gráfico 4. Porcentaje de alumnos de PCI, Zaragoza capital, distribuidos por país de origen (2015-2016)	21
Gráfico 5. Porcentaje de alumnos de PCI, Zaragoza capital, distribuidos por edad y sexo (2016-2017)	22
Gráfico 6. Porcentaje de alumnos de PCI, Zaragoza capital, distribuidos por país de origen (2016-2017)	23

Índice de tablas

Tabla 1. Cambios de las Leyes de Educación	15
Tabla 2. Total de alumnos y alumnas matriculados/as en los PCI desde el curso 2014 hasta el 2017	18
Tabla 3. Alumnos extranjeros de PCI, Zaragoza capital, por país de origen (2014-2015)	20
Tabla 4. Alumnos extranjeros de PCI, Zaragoza capital por país de origen (2015-2016)	22
Tabla 5. Alumnos extranjeros de PCI, Zaragoza capital, por país de origen (2016-2017)	23
Tabla 6. Perfil de la muestra	25
Tabla 7. Perfil de la muestra seleccionada	27
Tabla 8. Cuadro resumen de los entrevistados	28

Agradecimientos

En primer lugar, agradecer a los centros donde se llevaron a cabo las prácticas de Trabajo Social y a sus profesionales, donde se despertó el interés por la labor que llevan a cabo los centros sociolaborales y especialmente por los Programas de Cualificación Inicial (PCI), raíz por la cual se realizó este TFG.

Se agradece mucho el esfuerzo realizado por los profesionales de los Centros Sociolaborales por colaborar en las difíciles tareas de búsqueda y contacto con el ex alumnado para su posterior entrevista, así como de hacer dicha entrevista más fácil y cercana, informando previamente al alumnado de la razón de la citación. También a aquellos profesionales de los diferentes centros que, a pesar de no poder colaborar en la búsqueda de exalumnos y exalumnas, nos han transmitido información y datos de interés relacionados con la investigación los cuales han servido de utilidad para la realización de este trabajo.

A los exalumnos y exalumnas de los centros con los que se ha contactado, por facilitar la recopilación de datos e información necesaria para llevar a cabo la investigación.

Finalmente, y en especial, agradecer a Chabier Gimeno, profesor que ha participado en este trabajo como director, por la ayuda en la orientación de dicha investigación, así como del contacto con los centros sociolaborales, y sobre todo a Montse Navarrete, profesora que ha participado como codirectora, por su tutorización del trabajo, orientación y por su gran implicación.

1 Introducción

Este trabajo de investigación persigue conocer diferentes trayectorias que se han llevado a cabo por parte de exalumnos/as de los Programas de Cualificación Inicial (a partir de ahora PCI).

Este tema ha sido elegido porque es de gran relevancia dar visibilidad a la realidad paralela que viven los jóvenes que son excluidos de la trayectoria educativa “normalizada”, entendiéndose por normalizada el seguimiento de los estudios hasta finalizar la Educación Secundaria Obligatoria.

Esta investigación se va a centrar en el estudio de los/as exalumnos/as que no siguen la norma educativa generalizada y abandonan los estudios obligatorios antes de finalizarlos, es decir, jóvenes que se encuentran en situaciones de abandono escolar temprano¹ y son derivados a los PCI en la ciudad de Zaragoza.

Para conseguir este objetivo se va a partir de una perspectiva cualitativa con el fin de conseguir los discursos del alumnado matriculado, quienes serán los protagonistas de esta investigación.

Por otra parte, se hace referencia a la necesaria presencia de los trabajadores sociales dentro de la comunidad educativa en coordinación con otras disciplinas con el fin de detectar las necesidades que se dan en cada una de las épocas, conociendo en primera persona las necesidades de las personas con las cuales se va a intervenir, adaptando dicha intervención y resolviendo situaciones problemáticas que se den en el contexto escolar.

La estructura del trabajo se divide en seis apartados: en primer lugar, esta introducción y justificación. En segundo lugar, se habla del papel del trabajador social en el ámbito de la educación. Posteriormente, se realiza una contextualización teórica en la que se habla del perfil del alumnado en base al género, nacionalidad y perfil socioeconómico y de los Programas de Cualificación Inicial. Seguimiento de la metodología, el análisis de datos y en último lugar, un apartado dedicado a las conclusiones.

¹ Fenómeno que se refiere a la educación postobligatoria. En España está condicionado en buena medida por el fracaso de aquellos alumnos que al finalizar los estudios obligatorios no han obtenido el título de Educación Secundaria Obligatoria (Roca, 2010).

2 Papel del trabajador social en el ámbito de educación

Las primeras intervenciones de los trabajadores sociales en el área educativa en España se desarrollaron en centros de Educación Especial a través de la formación de “Equipos Multiprofesionales”. El Trabajo Social consigue situarse en el Sistema educativo en los años 70 para atender las necesidades de la nueva población escolar. Es en el año 1980 cuando los primeros Equipos Multiprofesionales empiezan a situarse en los centros (Castro & Pérez, 2017). Según el Consejo General de Trabajo Social (2007), estos equipos fueron contratados por el Instituto Nacional de Educación Especial (INEE) y a través de este, acceden al Sistema los primeros trabajadores sociales. En esta nueva etapa, da comienzo la investigación del Trabajo Social en España dentro de la institución escolar, profundizando así, el ámbito de intervención (Castro & Pérez, 2017).

Actualmente, la presencia de los trabajadores sociales se ha afianzado dentro de la comunidad educativa en coordinación con otras disciplinas con el fin de detectar las necesidades que se dan en cada una de las épocas, conociendo en primera persona las necesidades de las personas con las cuales intervenir, adaptando dicha intervención e intentando resolver situaciones problemáticas que se den en el contexto escolar (Castro & Pérez, 2017).

Para combatir las diferentes situaciones o problemáticas que se presentan en las instituciones educativas es necesaria la intervención de los trabajadores sociales mediante la realización de un análisis e intervención debidamente planificada (Hernández & Puyol, 2009).

Es tanto por los conocimientos como por la metodología de intervención que se emplea, aquello por lo que se convierte al trabajo social en la profesión ideal para mediar entre el sistema educativo y los agentes que en él intervienen. Cabe destacar su actuación en sistemas abiertos, complejos y problemáticos, proporcionando una respuesta adaptada a las necesidades y realidades (Hernández & Puyol, 2009).

(Castro & Pérez, 2017) aclaran que las intervenciones no se centran sólo en problemas que pueda tener el alumno en temas como el absentismo y el fracaso educativo, sino que también aborda situaciones sociales tales como integración de inmigrantes y colectivos desfavorecidos, drogodependencia, entre otros. El trabajador social aborda la situación conflictiva para que el profesorado pueda dedicarse mejor a la enseñanza, aunque es cuestión de repartir problemas sino de trabajar conjuntamente en su solución.

Los modelos de intervención que se emplean son varios, pero se destacan como principal el modelo centrado en la persona *“en la que la persona será el eje principal, pero considerándola dentro de su realidad, con sus redes y su contexto vital. Esto, se asemeja, a que el alumno será el centro de nuestra intervención, pero teniendo en cuenta el alumno dentro del centro y de la clase, así como en su unidad de convivencia familiar”* (Angelova, 2018).

Tal y como recoge el Consejo General del Trabajo Social (2011), como profesionales del trabajo social, se debe intervenir en la inclusividad, la relación entre la familia y la escuela, la convivencia en el propio centro educativo con respecto al resto de alumnado y agentes que en él intervienen, además de la detección de posibles situaciones de riesgo.

También se hace referencia al absentismo escolar, el cual viene derivado de numerosas problemáticas que como profesionales del trabajo social debemos conocer y trabajar en ellas, teniendo que *“estudiar cada caso de absentismo como único ya que intervienen múltiples factores”* (Angelova, 2018).

Como establecen (Cívicos, González, Hernández, & Pérez, 2006), la figura del trabajador social en el ámbito educativo realiza la función de intermediario entre el ámbito familiar, escolar y social, para modificar la situación en la cual se encuentra el alumnado.

Concluyendo, el Trabajo Social educativo recae en lo educativo-asistencial. Lo social interfiere en lo educativo y las necesidades sociales generan necesidades educativas. Es en este caso el trabajador social quien incide en estas necesidades, las cuales forman parte del sistema educativo, teniendo muy en cuenta que la escuela es el lugar principal en el que se deben detectar los riesgos de la infancia o trabajar la exclusión social (Angelova, 2018).

3 Contextualización teórica

Dado que la población de estudio son los jóvenes que tras su paso por los PCI han continuado con su trayectoria formativa y/o laboral, un concepto clave a tener en cuenta a la hora de llevar a cabo esta investigación es el “fracaso escolar”, fenómeno que se refiere a la no superación de la educación obligatoria.

Generalmente, el **fracaso escolar** hace referencia a la alteración del desempeño “normalizado” del transcurso del periodo escolar originadas por motivos de ingreso tardío, repetir curso reiteradamente, abandono o bajo rendimiento escolar, etc. (Oyola, Barila, Gennari, Leonardo, & Gennari, 1994).

Por otra parte, hay que tener en cuenta la diferencia que existe entre el concepto de “fracaso escolar” ya mencionado con el de “**absentismo escolar**”, entendiéndose por este último la ausencia regular y no justificada en el centro escolar o la no escolarización de los menores en edad de escolarización obligatoria (Melendro, 2008). La diferencia entre ambos conceptos se encuentra en que el “fracaso escolar” se refiere a la no superación de la educación obligatoria (Roca, 2010).

Este absentismo escolar puede conducir a lo que se denomina “Abandono Escolar Prematuro”, tasa que se refiere al “porcentaje de alumnos de 18 a 24 años que como mucho tienen el nivel de 4º de la ESO (Educación Secundaria Obligatoria) y que no continúan su formación en el bachillerato o en un ciclo formativo de grado medio, al menos” (Faci 2011).

3.1 Perfiles de los/as jóvenes

En lo que refiere a los perfiles de los alumnos que pueden situarse en abandono escolar prematuro, se hace referencia a la relación existente entre este abandono escolar prematuro y las características personales y sociales de los estudiantes.

Algunos autores como Enrique Martín Criado opinan que el factor que influye en el fracaso escolar es el propio sistema educativo con los contenidos que imparte y su metodología, pues están adaptados a las clases dominantes, favoreciendo las probabilidades de éxito de estas (Martín, 2000).

En contraposición, dependiendo de la literatura científica, los factores que ejercen mayor grado de influencia en el abandono escolar prematuro, y, por consecuencia, generan desigualdades entre los alumnos, son principalmente de carácter socioeconómico, de etnia o nacionalidad y de género (Tarabini, Jacovkis, & Montes, 2017)

3.1.1 Socioeconómico

Con respecto al factor socioeconómico, y siguiendo a (Tarabini, Jacovkis, & Montes, 2017) podemos hablar de un factor que genera importantes diferencias entre los alumnos, esta es la imagen del “alumno ideal”, imagen que fomenta la construcción de unos requisitos de “normalidad” que deben cumplir todos los alumnos.

Para Choi (2018) y (Fernández, Mena, & Riviere, 2010), existe una relación entre el nivel socioeconómico del alumnado y el rendimiento académico, quedando reflejado en la distinción que se hace entre centros públicos y privados y la segregación que existe en cada uno de ellos. Las diferencias del alumnado son

menores en los centros privados con respecto a los públicos, puesto que las aulas se agrupan homogéneamente en función del índice socioeconómico y cultural. Otro factor relevante a tener en cuenta es el nivel educativo de los padres y su nivel y situación ocupacional.

En contraposición a los autores anteriormente citados, otra postura es la de quienes exponen que la relación establecida anteriormente entre fracaso escolar y nivel académico o económico no está relacionada directamente, sino que la razón por la que se explica el fracaso escolar son las estrategias educativas que se emplean en el contexto escolar del alumnado (Gimeno, 2018).

3.1.2 Etnia o nacionalidad

Álvarez de Sotomayor (2012), establece que las explicaciones más comunes acerca del fracaso escolar por motivo de etnia o nacionalidad hacen referencia a la desventaja con la que cuentan los alumnos extranjeros respecto a los nativos en base a dos grandes pilares: las cuestiones culturales y la discriminación sufrida.

En referencia a las cuestiones culturales, nos encontramos con dos razones a la hora de hablar de desventajas; por una parte, el diferente idioma (una barrera de lenguaje), y por otra parte las diferentes ideas, creencias y valores acerca de la educación y del mundo académico en las diferentes culturas y familias.

Otra cuestión de peso y en la que se hace fuerte hincapié, es la discriminación que sufren los alumnos extranjeros llevada a cabo tanto dentro como fuera del entorno escolar; es la discriminación producida por el resto de alumnado, por el profesorado o finalmente, por parte del propio sistema educativo, estableciendo barreras que impiden el avance educativo en condiciones de igualdad.

Cuando se habla de barreras que obstruyen el igual avance educativo entre alumnos españoles y extranjeros, se destacan también las barreras administrativas. Gran parte de estos alumnos extranjeros tienen problemas a la hora de regularizar su situación en España, por tratarse de un proceso costoso y sobre todo largo, teniendo que haber permanecido en España de manera continuada durante un periodo mínimo de tres años (Ministerio de España, 2019), requisito que supone un vacío de legalidad durante este tiempo, teniendo problemas para desempeñar empleos y para la homologación de estudios.

Estos mecanismos de discriminación tienen como resultado comportamientos de rechazo hacia el mundo escolar y bajo rendimiento académico por parte de estos alumnos extranjeros, lo que en numerosas ocasiones desemboca en casos de absentismo, abandono prematuro y finalmente, en fracaso escolar (Álvarez de Sotomayor, 2012).

3.1.3 Género

Siguiendo a (Fernández & Rodríguez, 2008), en referencia al género del estudiante existen pequeñas diferencias que justifican el rendimiento académico. Estas diferencias se centran en la distinta predisposición por el aprendizaje.

Haciendo referencia a la predisposición por el aprendizaje, explica el éxito o fracaso en función del rol que se les impone desde que son niños y niñas. Es decir, de las chicas se espera que acepten órdenes y cumplan con todo aquello impuesto sin reclamar nada, mientras que de ellos lo que se espera es actitud agresiva y búsqueda de identidad, por lo que finalmente acaban siendo ellas quienes finalizan sus estudios como se había esperado desde un principio (Fernández & Rodríguez, 2008).

3.1.4 Otras razones

Al contrario de los factores mencionados anteriormente que influyen en el abandono escolar prematuro y generan desigualdades entre los alumnos, hay autores de la literatura científica que establecen la existencia de factores ajenos a las características del alumnado ya citadas.

Un factor determinante, es la percepción que los alumnos tienen del profesorado, influyendo especialmente en el alumnado inmigrante. Las expectativas que el alumnado tiene sobre el profesorado especialmente en la ESO son bajas, lo que les hace perder el sentido de pertenencia y confianza en la educación, que acaba desembocando en el abandono de la ESO (Carrasco, Pàmies, & Narciso, 2018).

Otros autores proponen como un factor clave para explicar el fracaso de los alumnos, el nivel de estudios de la familia, ya que se trata de un grupo primario que repite los patrones que ellos han llevado a cabo, es decir, si los padres tienen un alto nivel educativo, exigen a los hijos un alto nivel; por el contrario, si el nivel académico de los padres es bajo, el nivel de exigencia que se dé a los hijos será menor (Gimeno, 2018).

Por último, otra postura es la de autores como la de Enrique Martín Criado, en la que se señala el origen del fracaso escolar en la metodología que se emplea en el centro educativo, independientemente del resto de factores mencionados anteriormente (Gimeno, 2018)

3.2 Programa de Cualificación Inicial (PCI)

Frente al fracaso escolar del que se ha hablado anteriormente, los distintos gobiernos han llevado a cabo diferentes políticas en materia de educación. En este caso, la investigación se va a centrar en los Programas de Cualificación Inicial.

Los PCI **son** un tipo de estudio que van dirigidos a personas que no han encontrado respuesta en otros ámbitos del sistema educativo, sufriendo en la mayoría de los casos exclusión educativa. Un aspecto fundamental de estos programas es el mayor acompañamiento ejercido por parte de los profesionales a los alumnos durante su paso por el PCI. Este acompañamiento es una tarea fundamental de los trabajadores sociales (Colegio Oficial de Trabajadores Sociales de Madrid, 2003).

El **objetivo** de estos programas, en consecuencia, es dar respuesta educativa a las personas sin cualificación profesional o con necesidades educativas especiales una vez superada la edad de escolarización obligatoria y mientras tienen, en principio, entre 16 y 21 años.

Cuenta con dos **modalidades**:

-Talleres profesionales (Modalidad I): con posibilidad de impartición por parte de las entidades locales o por entidades promovidas por ellas, las organizaciones empresariales o sindicales y las entidades privadas sin ánimo de lucro que acrediten los requisitos mínimos personales y materiales para el desarrollo de los diferentes módulos y cuenten con la autorización correspondiente.

-Talleres profesionales especiales (Modalidad II): con posibilidad de impartición además de por las entidades y organizaciones indicadas en el apartado anterior, por los centros docentes públicos.

En ambas modalidades, los objetivos son, por un lado, proporcionar a los alumnos las competencias profesionales propias de una cualificación profesional de nivel uno del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales y certificar oficialmente dichas competencias; y por otro lado, facilitar el desarrollo y la adquisición de competencias clave que les permita proseguir estudios en otras. Cada Centro Sociolaboral² cuenta, al menos, con uno de estos PCI, de manera que la Red ofrece una amplia oferta de especialidades de este tipo de formación (Gimeno, 2018).

El **origen** de los PCI se encuentra en los programas de Garantía Social, regulados en la Ley Orgánica General del Sistema Educativo³ (LOGSE) (Tarabini, Jacovkis & Montes, 2017).

Estos programas fueron establecidos de forma gratuita y estaban destinados a aquellos jóvenes de entre 16 y 21 años de edad que no lograban conseguir los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), ofreciéndoles una formación básica y profesional para alcanzar un nivel mínimo formativo y que posteriormente se puedan incorporar a la vida laboral o continúen con la formación educativa (Tarabini, Jacovkis & Montes, 2017).

² Los Centros Sociolaborales (CSL) son centros que tienen como objetivo “promover la integración social y laboral de los desempleados más jóvenes, mediante acciones formativas e inserción. Dirigidos a jóvenes de 15 años derivados por orientación escolar y a jóvenes de 16 a 25 sin titulación escolar ni cualificación profesional” (Zaragoza Dinámica. Red de Centros Sociolaborales) disponible en: <https://web.zaragozadinamica.es/empleabilidad/integracion/red-de-centros/>

³Ley Orgánica del Sistema Educativo (LOGSE) <https://www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf>

En sustitución a la LOGSE se aprueba la Ley Orgánica de Educación⁴ (LOE) que sustituye dichos programas de Garantía Social por los llamados Programas de Diversificación Curricular.

Con la LOE se llevan a cabo varios cambios, siendo uno de ellos la posibilidad de acceso a los Programas de Diversificación Curricular, encontrándose la diferencia en el cambio de curso de acceso, siendo ahora 3º de la ESO.

Además, para evitar el abandono escolar temprano, abrir expectativas de formación y cualificación posterior y facilitar el acceso a la vida laboral, se establecen los denominados Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI). El acceso a estos programas se establece a los 16 años para aquellos alumnos que no hayan superado la Educación Secundaria Obligatoria (ESO).

Con el cambio de la LOE a la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa⁵ (LOMCE), se pasa de los Programas de Diversificación Curricular, a los Programas de Mejora del Aprendizaje y Rendimiento (PMAR), donde la diferencia principal se encuentra en la edad de acceso a dichos programas, reduciéndose el curso de acceso a 2º de la ESO (Tarabini, Jacovkis & Montes, 2017).

Otra modificación que se lleva a cabo con la introducción de la LOMCE es la sustitución progresivamente de los PCPI (Programas de Cualificación Profesional Inicial) por la Formación Profesional Básica (FPB), anticipando la edad de inicio de ellos y eliminando la posibilidad de obtener de forma directa el graduado de la ESO. Además, otra diferencia entre ambos a destacar es la duración de cada programa, siendo de un año los PCPI, mientras que en las FPB esta duración pasa a ser de dos años, aumentando las horas de práctica respecto a las teóricas.

El primer curso académico en el que se implantan los ciclos de FPB y se suprimen los PCPI va a ser en el curso escolar 2014-2015, en el que los alumnos tendrán el título graduado de la ESO, mientras que el segundo curso de FPB se implantará en el curso 2015-2016 y será hasta que entre en vigor la normativa del Pacto de Estado Social y Político por la Educación y siempre que el equipo docente considere adecuado, que los alumnos que obtengan un título de FPB podrán obtener el título de ESO.

Por otra parte, el Real Decreto 127/2014, de 28 de febrero, por el que se regulan aspectos específicos de la Formación Profesional Básica de las enseñanzas de formación profesional del sistema educativo⁶, establece que, en el caso de los alumnos que finalicen sus estudios sin haber obtenido el título profesional básico, recibirán la certificación con los módulos profesionales superados que tendrán efectos académicos y de acreditación de las competencias profesionales en relación con el Sistema Nacional de Cualificación y Formación Profesional. El título profesional básico tendrá los mismos efectos laborales que el título de ESO para el acceso a empleos públicos y privados.

En referencia a la efectividad de los centros que imparten los PCI, y según establece el Real Decreto 127/2014, de 28 de febrero, por el que se regulan aspectos específicos de la Formación Profesional Básica de las enseñanzas de formación profesional del sistema educativo, las Administraciones educativas podrán

⁴ Ley Orgánica de Educación (LOE) <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>

⁵ Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

⁶ Real Decreto 127/2014, de 28 de febrero, por el que se regulan aspectos específicos de la Formación Profesional Básica de las enseñanzas de formación profesional del sistema Educativo <https://www.boe.es/boe/dias/2014/03/05/pdfs/BOE-A-2014-2360.pdf>

determinar la efectividad de autorización de los centros públicos y privados que imparten estos programas para impartir enseñanzas, con el fin de obtener un título profesional básico sin necesidad de solicitar una nueva autorización, siempre que dicho título contenga el perfil profesional del programa que venía impartiendo.

Respecto a los centros de impartición del primer curso de FPB durante los cursos escolares 2014-2015 y siguiendo al Real Decreto 127/2014, de 28 de febrero, por el que se regulan aspectos específicos de la Formación Profesional Básica de las enseñanzas de formación profesional del sistema educativo, las Administraciones educativas serán quienes autoricen dicha impartición a las corporaciones locales, asociaciones profesionales, Organizaciones No Gubernamentales (ONG) y otras entidades, siempre que éstas hayan impartido anteriormente PCPI relacionados con los ciclos de FPB que vayan a impartir, además de determinar el centro docente público al que están adscritas dichas enseñanzas. Estos centros serán quienes custodien los expedientes académicos del alumnado y de las actas finales una vez haya concluido el programa.

Tabla 1. Cambios de las Leyes de Educación

LEY	NOMBRE PROGRAMA	AÑO DE IMPLANTACIÓN	EDAD ACCESO	TÍTULO QUE SE OBTIENE	DURACIÓN DE CADA PROGRAMA
Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE).	Garantía Social	1990-2006	De 16 años a 21	Competencias profesionales	6 meses ó un curso y medio (en función de la modalidad)
Ley Orgánica de Educación (LOE)	Programas de Diversificación Curricular	2006-2013	3º y 4º de la ESO (16-17 años)	ESO	1 ó 2 cursos académicos
	Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI)	2006-2014/2015	16-17 años	Competencias profesionales	1 curso académico
Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)	Programas de Mejora del Aprendizaje y Rendimiento (PMAR) <i>*(Sustituye a los Programas de Diversificación Curricular)</i>	2013-actualidad	2º ESO (13-14 años)	3º ESO	2 cursos académicos (1º PMAR- equivale a 2º ESO- y 2º PMAR - equivale a 3º ESO)
	Formación Profesional Básica (FPB)	2014/2015-actualidad	15 años mínimo 17 años máximo. (Al iniciar dichos estudios)	Título profesional básico	2 cursos académicos

Fuente: elaboración propia

4 Metodología

4.1 Objetivos de la investigación

Objetivo general:

El objetivo que se pretende lograr mediante esta investigación es explorar las trayectorias tanto educativas como laborales de exalumnos/as tras haber realizado los Programas de Cualificación Inicial en Zaragoza.

Objetivos específicos:

- Conocer los factores por los que estos alumnos y alumnas de los institutos abandonaron la ESO y llegaron a los PCI.
- Conocer el perfil del alumnado de los PCI registrados en la ciudad de Zaragoza.
- Conocer las motivaciones educativas y/o laborales de los exalumnos/as.

4.2 Población objeto de estudio

La población objeto de estudio son los/as jóvenes que hayan participado en PCI desde el curso 2014/2015 hasta 2016/2017, según los datos en Zaragoza capital.

Esta población ha sido delimitada en base a las características de los datos secundarios obtenidos posteriormente.

4.3 Técnicas de recogida

La investigación tiene dos partes diferenciadas con perspectivas metodológicas diferentes. La primera parte cuantitativa y la segunda parte cualitativa.

En primer lugar, se va a realizar una búsqueda, recopilación y análisis de datos cuantitativos. Estos datos cuantitativos hacen referencia al número de alumnado matriculado en los PCI en relación con determinadas variables. Al comienzo de la investigación lo que se pretendía era hacer una recopilación de estos datos tanto a nivel estatal como a nivel de la ciudad de Zaragoza, revisando diferentes fuentes estadísticas.

Al comenzar con esta recopilación de datos cuantitativos surgió el inconveniente del cambio de ley en el año 2013. Se llevó a cabo una reforma en la legislación en materia de educación, pasando de la Ley Orgánica de Educación (LOE), en la que se denominaba un programa específico llamado “Programas de Cualificación Profesional Inicial, a la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), con la que este programa pasa a formar parte de los denominados programas de Formación Profesional Básica. Con esta modificación cambió la denominación de estos programas, agrupándolos con otros sin distinguir los alumnos/as que provenían de cada uno de estos programas, por lo que las características de los datos disponibles en distintas fuentes suponen la imposibilidad de extraer datos concretos de los alumnos correspondientes a los PCI a nivel estatal.

Por este motivo se descartaron los datos a nivel estatal publicados desde la fuente estadística del Ministerio⁷, dado que no se podía diferenciar a la población objeto de estudio de otros alumnos que cursaron otro programa formativo diferente.

Tras realizar la búsqueda de datos de la Comunidad Autónoma de Aragón, se optó por centrarse en la ciudad de Zaragoza ya que tanto en las provincias de Huesca y Teruel la proporción de estos programas es mínima, además de la dificultad que supone poder contactar con alumnado de estas provincias.

Los datos obtenidos se recabaron a través de la fuente estadística del Instituto Aragonés de Estadística⁸ (a partir de ahora llamado IAEST), diferenciando entre género, edad y país de procedencia, ya que son las únicas variables de las que existían datos.

Por otro lado, una vez se haya realizado la explotación y el análisis cuantitativo, se aplicará una metodología cualitativa, ya que este estilo de investigación se aplica cuando lo que se pretende obtener es una mayor indagación en las experiencias de vida y en la percepción y valoración que los alumnos le dan a las diferentes situaciones que viven, poniendo énfasis en este estudio desde el propio entorno en el que se producen dichas situaciones (Ballestín & Fàbregues, 2018).

La técnica cualitativa que se ha considerado más adecuada para lograr el propósito de la investigación, que consiste en la exploración de las trayectorias tanto educativas como laborales de los exalumnos y exalumnas de los PCI la ciudad de Zaragoza, es la entrevista semiestructurada (véase guion en ANEXO). En esta técnica la elaboración de un guion de preguntas abiertas nos permite una mayor adaptación al entrevistado, determinando por anticipado la información que se desea obtener y con la posibilidad de incorporar nuevas preguntas o alterar el orden de estas (Ballestín & Fàbregues, 2018).

El guion que finalmente se elaboró para llevar a cabo esta investigación, consta de tres grandes apartados: datos personales, trayectoria educativa, y trayectoria laboral. Además, se especifica la situación desde el comienzo del PCI hasta su finalización para comprobar si se ha producido un cambio en el alumno, teniendo en cuenta factores como el apoyo familiar, profesional y el papel que desempeñan las amistades.

Previo a la realización de la entrevista, se elaboró una carta de consentimiento (véase Anexo) para poder recoger los datos de las personas entrevistadas, así como de utilizarlos de manera anónima y exclusivamente para fines de la investigación.

⁷Ministerio de educación, cultura y deportes, 2017 <http://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/no-universitaria/alumnado/matriculado/2015-2016.html>

⁸ IAEST (Instituto Aragonés de Estadística) 2019 http://www.aragon.es/DepartamentosOrganismosPublicos/Institutos/InstitutoAragonésEstadística/ÁreasTemáticas/03_Educación_Y_Formación/01_Enseñanza_NO_Universitaria/ci.03_Enseñanza_Regimen_General_detalleDepartamento?channelSelected=0

5 Primera fase de la investigación: análisis de datos cuantitativos

A través de los datos cuantitativos recogidos en el IAEST para la obtención de los perfiles del alumnado matriculado en los PCI, se van a contrastar los datos acerca de la edad, sexo y lugar de procedencia para obtener el perfil del alumnado, concretar la población objeto de estudio, y finalmente poder establecer la muestra del alumnado que ha cursado los PCI en la ciudad de Zaragoza durante los cursos académicos comprendidos entre el periodo 2014-2017.

Se va a llevar a cabo un análisis de los estudiantes de PCI de la ciudad de Zaragoza en base a tres características, siendo estas la edad, sexo y país de origen; en primer lugar, se establece una relación entre el sexo y la edad del alumnado, y posteriormente, entre el sexo y el país de origen de dicho alumnado.

Con respecto al total del alumnado matriculado, tanto españoles como extranjeros, de cada uno de los cursos académicos de los PCI en la ciudad de Zaragoza, se reflejan los siguientes datos, con los que se va a trabajar:

Tabla 2. Total de alumnos y alumnas matriculados/as en los PCI desde el curso 2014 hasta el 2017

	2014/15	2015/16	2016/17
Hombres	314	278	303
Mujeres	133	123	148
Total	447	401	451

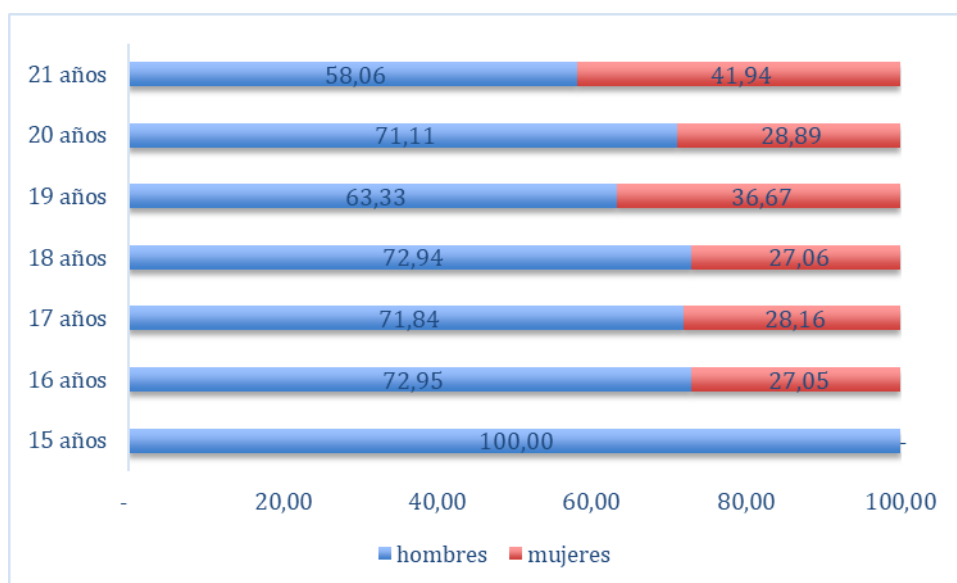
Fuente: IAEST. Elaboración propia

En primer lugar, se hace una descripción bivariante en la cual se extraen datos de la fuente secundaria, en este caso IAEST, se elaboran y finalmente se realiza un análisis descriptivo de estos datos, respecto al porcentaje de alumnos y alumnas distribuidos por edad y sexo en Zaragoza durante el curso 2014-2015 y el país de origen.

En cuanto al país de origen, en primer lugar y debido al elevado número de alumnos españoles, se ha diferenciado en porcentaje los alumnos españoles frente a los alumnos extranjeros (siendo un 70% frente a un 30%). Posteriormente, del total de alumnos extranjeros (el 30%), se han especificado los países con un mayor número de alumnos y se ha extraído el porcentaje de alumnado de cada uno de ellos.

Además, de cada curso académico se han seleccionado los datos más relevantes, es decir, los países con mayor número de alumnado matriculado. También se menciona al resto de países con alumnado menos numeroso en el apartado de “países minoritarios” para explicar el total del porcentaje de alumnos extranjeros.

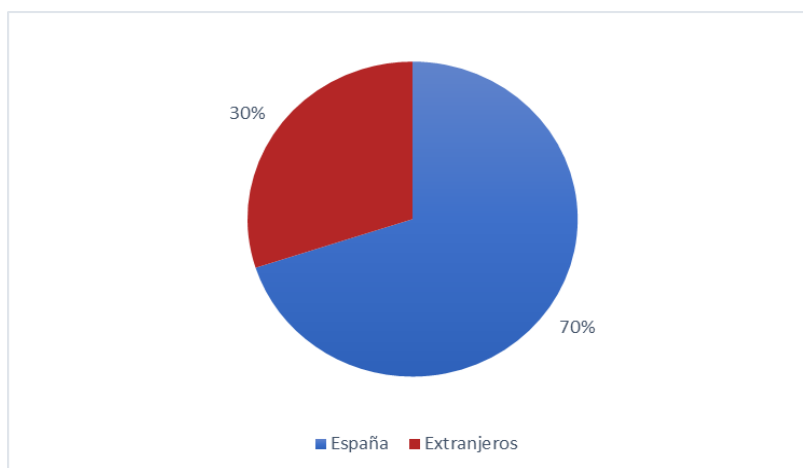
Gráfico 1. Porcentaje de alumnos de PCI, Zaragoza capital, distribuidos por edad y sexo (2014-2015)



Fuente: IAEST. Elaboración propia

Del curso 2014-15, destacamos como podemos observar en el Gráfico 1, el mayor porcentaje tanto de alumnos como de alumnas se sitúa en los 16 años. También se puede ver como característica común a todas las edades un mayor número de hombres que de mujeres, siendo diferente a los 21 años, donde el porcentaje de alumnas es mayor que el de alumnos.

Gráfico 2. Porcentaje de alumnos de PCI, Zaragoza capital, distribuidos por país de origen (2014-2015)



Fuente: IAEST. Elaboración propia

Tabla 3. Alumnos extranjeros de PCI, Zaragoza capital, por país de origen (2014-2015)

País de origen	Alumnos matriculados en Zaragoza	Porcentaje
Rumanía	18	10,11
Argelia	5	2,81
Marruecos	33	18,54
Gambia	20	11,24
Ghana	6	3,37
Guinea	3	1,69
Guinea Ecuatorial	6	3,37
Mali	5	2,81
Senegal	25	14,04
Brasil	7	3,93
Colombia	10	5,62
Ecuador	9	5,06
Países minoritarios ⁹	31	17,42
Total	178	100

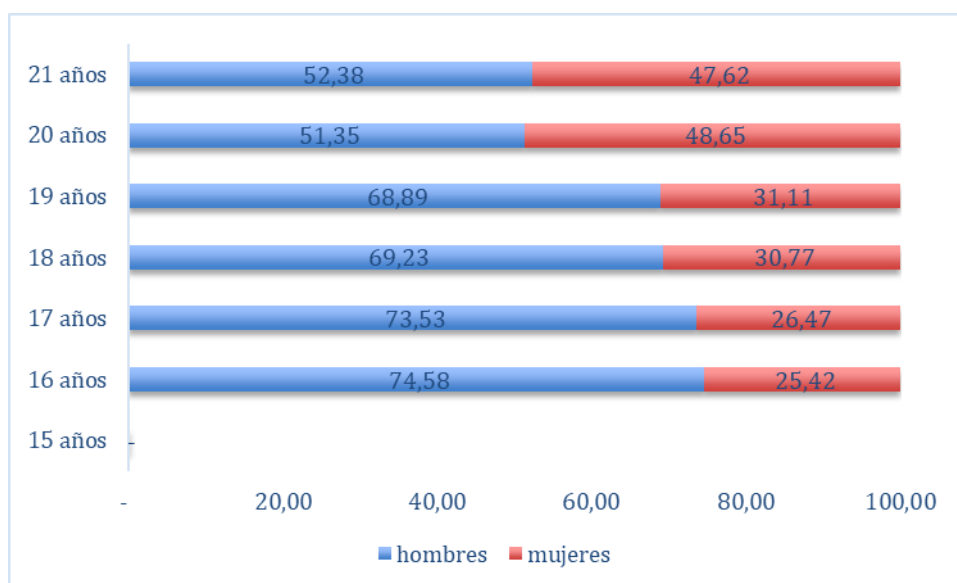
Fuente: IAEST. Elaboración propia

Respecto al país de origen del alumnado, se puede observar el predominio de población española con un 70%. A continuación, se encuentra Marruecos con un porcentaje del 18,54% y Senegal con un 14,04%.

En lo que se refiere a Europa, el país con mayor porcentaje de alumnado matriculado en los PCI proviene de Rumania, representando esto un 10,11%.

⁹ Países minoritarios incluye a todos aquellos que tienen matriculado a menos de 5 estudiantes.

Gráfico 3. Porcentaje de alumnos de PCI, Zaragoza capital, distribuidos por edad y sexo (2015-2016)

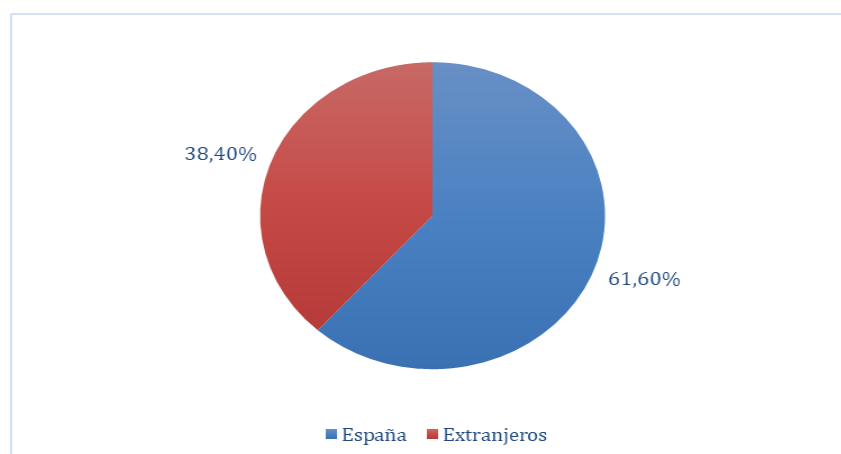


Fuente: IAEST. Elaboración propia

Del curso 2015-16 y haciendo referencia al Gráfico 3, se puede observar una falta de alumnado con 15 años y sigue perteneciendo el mayor porcentaje a la población matriculada de 16 años.

El porcentaje de alumnado en general se va reduciendo progresivamente conforme aumenta la edad, superando el porcentaje de alumnas matriculadas al de hombres en el intervalo de 20 a 21 años.

Gráfico 4. Porcentaje de alumnos de PCI, Zaragoza capital, distribuidos por país de origen (2015-2016)



Fuente: IAEST. Elaboración propia

Respecto al país de origen reflejado en el Gráfico 4, se refleja una gran mayoría de alumnado español con un 61,60%.

Tabla 4. Alumnos extranjeros de PCI, Zaragoza capital por país de origen (2015-2016)

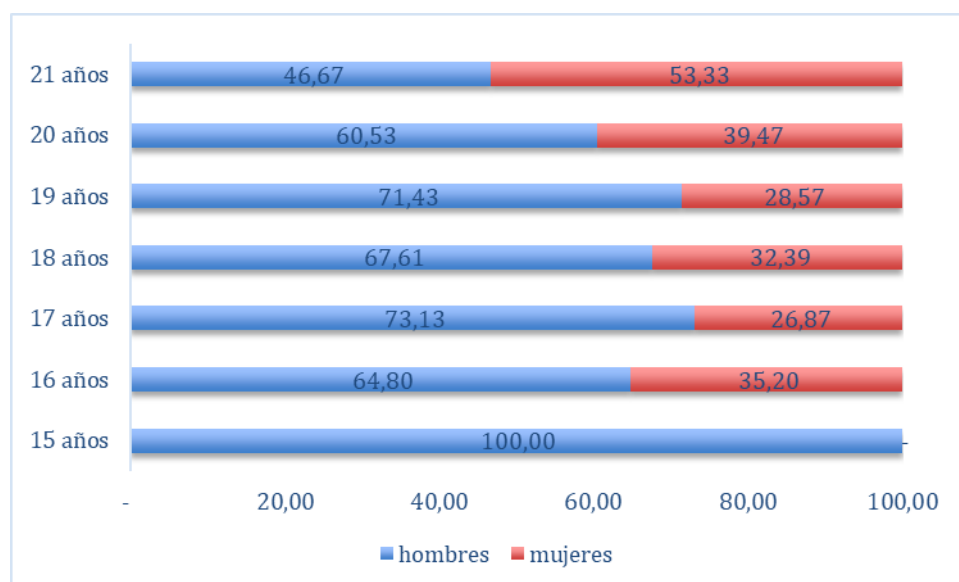
País de origen	Alumnos/as matriculados en Zaragoza	Porcentaje
Portugal	5	3,25
Rumanía	19	12,34
Argelia	5	3,25
Marruecos	22	14,28
Gambia	10	6,49
Senegal	18	11,69
Colombia	11	7,14
Nicaragua	9	5,84
Países minoritarios	55	35,71
TOTAL	154	100

Fuente: IAEST. Elaboración propia

En lo que se refiere a países extranjeros, Marruecos continúa siendo uno de los países con mayor afluencia de alumnado con un 14,28%, seguido de Senegal con un 11,69% y de Rumanía en lo que a país europeo se refiere, con un 12,34%.

Cabe destacar el aumento de alumnados de procedencia de países de América, como es el caso de Colombia con un 7,14%, seguido de Nicaragua con un 5,84%.

Gráfico 5. Porcentaje de alumnos de PCI, Zaragoza capital, distribuidos por edad y sexo (2016-2017)

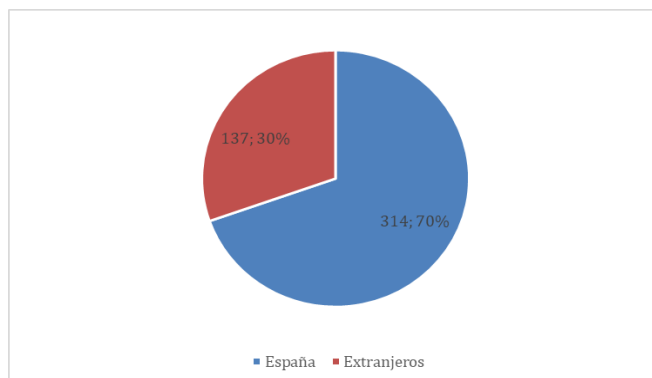


Fuente: IAEST. Elaboración propia

Del año 2016-17 y en referencia al Gráfico 5 se observa un mayor porcentaje de alumnos hombres en los 17 años, mientras que el de alumnas mujeres se sitúa en los 16 años.

Este porcentaje se iguala en la edad de los 18 años, y en el intervalo de edad de 20 a 21 años, el porcentaje de alumnas supera al de alumnos progresivamente, siendo esta diferencia muy notable en los 21 años (un 4.62% de alumnos frente al 10,81% de alumnas).

Gráfico 6. Porcentaje de alumnos de PCI, Zaragoza capital, distribuidos por país de origen (2016-2017)



Fuente: IAEST. Elaboración propia

A lo que se refiere al país de origen y haciendo referencia al Gráfico 6, se encuentra en primer lugar con una gran mayoría los alumnos españoles, con un 70% del alumnado.

Tabla 5. Alumnos extranjeros de PCI, Zaragoza capital, por país de origen (2016-2017)

País de origen	Alumnos/as matriculados en Zaragoza	Porcentaje
Rumanía	13	9,49
Argelia	5	3,65
Marruecos	31	22,63
Gambia	14	10,22
Mali	6	4,38
Senegal	11	8,03
Brasil	6	4,38
Colombia	4	2,92
Ecuador	12	8,76
Nicaragua	14	10,22
Países minoritarios	21	15,33
TOTAL	137	100

Fuente: IAEST. Elaboración propia.

De los alumnos de origen extranjero, se puede observar una mayoría de alumnado procedente de Marruecos con un 22,63%, seguido de Nicaragua y Gambia con un 10,22% respectivamente, y un 9,49% procedente de Rumanía.

5.1 Evolución del alumnado por años

Con relación a la edad del alumnado matriculado en los PCI durante el intervalo de 2014-2017, se puede apreciar que el mayor porcentaje hace referencia a los alumnos/as de 16 años, seguidos muy de cerca por el alumnado de 17 años. En los tres periodos se puede apreciar claramente que el porcentaje de hombres supera al de mujeres; 72,95% de hombres frente al 27,05% de mujeres en el curso 2014-2015; 74,58% de hombre frente al 25,42% de mujeres en el 2015-2016; y 64,80% de hombres frente al 35,20% de mujeres en 2016-2017.

Cabe destacar que en los tres cursos académicos se sigue el mismo patrón de evolución, es decir, se produce una disminución progresiva del porcentaje de alumnado matriculado en función del aumento de edad.

Otro carácter que destacar es el aumento del porcentaje de alumnas matriculadas respecto al de alumnos en la edad de 20 y en mayor medida de 21 años. En 2014-2015 hay 41,94% de mujeres frente al 58,08% de hombres, en 2015-2016 hay un 47,62% de mujeres frente al 52,32% de hombres, y en 2016-2017 un 53,33% de mujeres frente al 46.67% de hombres.

Con lo que respecta al país de origen se puede observar que el alumnado de origen español es el más numeroso y ha aumentado de forma gradual con el paso de los años; esto representa más del 50% del total de alumnos/as matriculados/as en todos los cursos.

Respecto al alumnado de origen extranjero, los tres cursos académicos se caracterizan por una mayor afluencia de alumnado procedente de África, concretamente de Marruecos en primer lugar con un porcentaje medio del 18,5% y Senegal con un porcentaje medio del 11%.

En el caso de América, el mayor porcentaje corresponde a alumnos procedentes de países latinoamericanos como es Ecuador, Nicaragua y Colombia, situándose este último en un porcentaje medio del 5%.

Haciendo una comparativa entre el curso 2014-2015 y el curso 2016-2017 se puede observar como en un principio el porcentaje de alumnos africanos era mayor, representado más de un 70% del total del alumnado extranjero, mientras que en el último curso este porcentaje se ha igualado con el porcentaje de alumnos procedentes de América, siendo un 60%.

En lo que se refiere a Europa, el país con mayor porcentaje de alumnado matriculado se corresponde durante los tres cursos estudiados con Rumanía, con un porcentaje medio del 10%.

6 Segunda fase de la investigación

6.1 Tamaño de la muestra

Una vez analizados los diferentes tipos de alumnado en función de las variables de edad, sexo y país de origen, y comparando la progresión de éstas durante los cursos académicos de 2014 hasta 2017, se han determinado estos perfiles que se explican a continuación, buscando y entrevistando a alumnos/as que cuenten con características similares.

La técnica que se ha empleado para recoger los datos cualitativos corresponde a una muestra no probabilística de tipo “bola de nieve”; este tipo de muestras son aquellas “construidas de tal modo que no se conoce la probabilidad de los elementos de la población de formar parte de una muestra” (Ispizua & Lavia, 2016).

La técnica bola de nieve consiste en la recogida de información de poblaciones desconocidas y difíciles de localizar, como pueden ser poblaciones marginadas o vulnerables, no localizables en domicilios fijos, etc. El procedimiento que se lleva a cabo es, en primer lugar, la selección por parte del investigador de uno o varios elementos y, a partir de estos, son los propios sujetos de estudio los que identifican e incorporan a otros elementos que cumplan con los requisitos establecidos (Ispizua & Lavia, 2016).

Tabla 6. Perfil de la muestra

	HOMBRE	MUJER
ESPAÑA	1 (16 años) 1 (17 años)	1 (20 o 21 años)
MARRUECOS	1	1
SENEGAL	1	0
RUMANÍA	1	1
NICARAGUA/ECUADOR/COLOMBIA	1	0

Fuente: Elaboración propia

El número total de entrevistados es de 9 alumnos/as. Esta cifra se debe que a diferencia de las cuantitativas, las muestras cualitativas son relativamente pequeñas y lo que buscan es la diversidad y cantidad suficiente de información como para llevar a cabo el análisis que requieren los objetivos (Ispizua & Lavia, 2016).

En referencia a la selección del perfil del alumnado respecto al total, se ha decidido una mayor presencia de alumnos/as españoles/as debido a la mayor representación porcentual del total de alumnado matriculado en los PCI. Por ello se han elegido dos hombres en la edad cuyo porcentaje es más elevado, y una mujer, porque representa menor porcentaje. La edad elegida ha sido en base a su mayor representación en comparativa a otras edades.

El perfil elegido del alumnado procedente de Marruecos es un hombre y una mujer, ya que es el país extranjero con mayor porcentaje representativo.

En el caso de Senegal, al ser menor porcentaje de representación solamente se va a elegir a un hombre.

Respecto al alumnado procedente de Rumanía se va a obtener un representante hombre y una mujer debido a que es el país europeo con mayor porcentaje de presentación.

Finalmente, el perfil que se va a obtener del alumnado procedente de Latinoamérica va a ser un hombre de Nicaragua, Ecuador o Colombia, por ser los países con mayor porcentaje de matriculados.

La edad establecida para cada alumno/a procedente de países extranjeros no se concreta, puesto que no se ha obtenido referencia concreta acerca de la relación entre la edad y el origen de estos/as alumnos/as.

6.2 Muestra diseñada

Una vez diseñado y seleccionado el perfil de la muestra como se estableció inicialmente, se contacta con la Red de Centros Sociolaborales para buscar alumnado al que realizar las entrevistas en función con las características establecidas. Los centros con los que se estableció contacto fueron CSL Almozara, CSL Picarral, CSL Casco Viejo, CSL Actur, CSL Casetas, CSL La Jota y CSL Las Fuentes. Finalmente se trabajó con alumnado de CSL Casetas y CSL Casco Viejo.

Es a partir de este momento cuando surgen una serie de inconvenientes debido a numerosos factores, como es principalmente las fechas de realización de todo este proceso. Éstas se llevan a cabo en su mayoría en el mes de junio, coincidiendo así pues con el final del curso, por lo que los profesionales responsables de facilitar los contactos se encontraban con una gran carga de trabajo, por lo que no disponían de tiempo para poder contribuir. Además, tras este final de curso, estos profesionales comenzaban las vacaciones.

Por otro lado, en lo que a los sujetos a entrevistar se refiere, en el momento de llevar a cabo las entrevistas la mayoría de ellos se encontraban de vacaciones fuera de la ciudad, por lo que resultaba imposible contactar con ellos. No obstante, y en general (no solo en los meses de vacaciones), cabe destacar la dificultad de contactar con estos alumnos; Muchos de ellos cambian de número de móvil cada poco tiempo, por lo que resulta imposible contactar con ellos telefónicamente. También es muy frecuente que muchos de estos alumnos y alumnas cambien de ciudad, ya sea por motivos de trabajo, familiares, personales... Por último y también muy frecuente, es el compromiso y ganas de cooperar y participar del alumnado, puesto que hay quienes una vez llamados por el centro sociolaboral quieren participar, mientras que hay otros que prefieren no hacerlo.

Tras el contacto con los profesionales, se dan una serie de acontecimientos que hace que el tamaño de la muestra inicial no coincida en su totalidad con la establecida. En primer lugar, la diferencia del perfil por país de origen establecido en un primer momento con el que facilitan los profesionales de los Centros Sociolaborales; por otra parte, ante la dificultad de contacto con el alumnado, se consiguen realizar siete de las nueve entrevistas previstas inicialmente, ya que algunos de los sujetos no querían participar o, a pesar de haber concretado una cita para un día específico, no aparecen ni atienden las llamadas telefónicas.

Finalmente, la muestra seleccionada corresponde a la siguiente tabla:

Tabla 7. Perfil de la muestra seleccionada

	Hombre	Mujer
España	2 (16 años)	2 (16 y 17 años)
Marruecos	1 (20 años)	0
Costa Rica	1 (21 años)	0
Gambia	1 (17 años)	0

Fuente: Elaboración propia

7 Segunda fase de la investigación: análisis de datos cualitativos.

Las características de los sujetos que componen la muestra efectiva se resumen en esta tabla

Tabla 8. Cuadro resumen de los entrevistados

ENTREVISTA	SEXO	EDAD	PAÍS DE ORIGEN	ESPECIALIDAD	DATOS DESTACABLES
E1	Hombre	1996	Marruecos	Mecánica y automoción	-Hizo un PCI anteriormente -Trabaja en relación con el PCI -Más experiencia
E2	Hombre	1999	España	Mecánica y automoción	-No trabaja actualmente -No quiere estudiar -Más experiencia
E3	Hombre	1995	Costa Rica	Mecánica y automoción	-Difícil situación legal (permiso de residencia en trámite actualmente) -Estudios en su país de origen (buena situación escolar) -Empieza a trabajar en septiembre 2019.
E4	Hombre	1998	España	Mecánica y automoción	-Trabaja donde hizo las prácticas y ya cuenta con contrato fijo.
E5	Hombre	1999	España	Mecánica y automoción	-Realizó un PCI previo. -Hizo posteriormente un Grado Medio -No contaba con el apoyo de su padre para continuar estudiado -Está pensando en hacer un Grado Superior

E6	Mujer	1999	España	Estética	-Difícil situación personal -Difícil situación familiar -No finalizó el PCI (faltaba a clase) -No ha trabajado nunca
E7	Mujer	2000	España	Estética	-El PCI ha despertado su motivación por la estética --Repitió curso por un problema en las prácticas -Quiere seguir estudiando -Muy buena relación con las profesionales del centro

Fuente: Elaboración propia

Una vez se han conseguido los sujetos a entrevistar y se ha llevado a cabo las entrevistas, se analizan los datos recogidos en éstas, mediante la división por temas; comenzando por la trayectoria tanto educativa como laboral anterior a la incorporación del PCI, sus objetivos, su estancia tanto educativa como laboral en el PCI, los apoyos con los que contaron, tanto por parte de la familia como por parte de los profesionales, las amistades que hicieron, la trayectoria educativa y/o laboral tras la finalización al PCI, y finalmente, la satisfacción y propuesta de mejoras que hacen de este programa.

En cada uno de los apartados que hay a continuación, se va a hablar de los resultados obtenidos en las entrevistas realizadas a las personas que han cursado un PCI, incorporando varios ejemplos.

Trayectoria educativa y laboral anterior al PCI

A través de los datos obtenidos mediante las técnicas de recopilación de información con respecto a la trayectoria educativa que han seguido los alumnos con anterioridad a la incorporación al PCI, el alumnado se caracteriza por resultados por debajo del curso académico en el que se encuentran además de por un gran sentimiento de fracaso escolar.

“Estaba haciendo tercero de la ESO, pero me pasaron porque no pude volver a repetir segundo, entonces me pasaron porque no podía repetir tres veces; y pues yo veía que estaba perdiendo el tiempo porque no hacía nada y hablé con mi madre” (E7).

A otro de los entrevistados, cuando se le pregunta por su situación académica, comenta que se quedó en primero de la ESO, repitiendo dos veces.

“Estaba en el colegio, pero como no me gustaba no iba” (E4).

El E5 comenta que cuando llegó a España comenzó directamente con 4º de la ESO debido a su edad, a pesar de ser su nivel curricular inferior a dicho curso. Al tener que repetir, optó por abandonar el instituto.

El caso del E3 es más peculiar, ya que en su país de origen contaba con una buena situación académica, pero al llegar a España y no poder llevar a cabo la homologación de títulos extranjeros, se incorporó al PCI para justificar algún tipo de estudio y llevar a cabo alguna actividad hasta que se regulase su situación legal.

“Al entrar vi que las cosas son un poco básicas, y pues entré más que nada para no aburrirme, para no perder el tiempo” (E3).

En lo que se refiere a la trayectoria laboral del alumnado anterior a la incorporación al PCI, casi la totalidad de entrevistados afirman a través de los datos recogidos, que no han desempeñado ningún trabajo con contrato y regularizado, principalmente porque no tienen ningún tipo de estudio (ya que ni siquiera han acabado la ESO), además de su escasa edad para hacerlo en muchos de ellos.

“...Había trabajos en negro que ofrecían colegas, pero aparte de que está un poco mal eso, la explotada que te meten es bastante severa, así que dije que no” (E3).

En su defecto, algunos de ellos encontraban trabajos sin contrato y con una situación desregularizada, hasta la incorporación al PCI.

“Sí [*trabajó antes del PCI*], pero no legalmente digamos, en la obra, cosas así, sin contrato” (E4).

Objetivos

A la hora de decidir comenzar los estudios en un PCI existen diversos motivos por los que los estudiantes los escogen, siendo, por tanto, estos motivos otro pilar fundamental, ya que les impulsan a finalizar los estudios con éxito.

El motivo que más estimula a los estudiantes a comenzar sus estudios en el PCI es la necesidad de abandonar la ESO y comenzar a estudiar algo que de verdad les interesa.

“Sí, [*risas*] iba por obligación” “Porque estaba lo de mecánica y me gustaba. Era electromecánica y era algo que antes de estar en el instituto, bueno estando, me gustaba el tema de coches y tal” (E2).

“Pues porque era de mecánica y eso es lo que me gustaba, entonces para estar en el colegio, pues era mejor esto que estar en casa o en el colegio sin hacer nada” (E4).

“Al PCI, por... enfocarme en un oficio, en el que quería. Por ejemplo, el arreglar coches lo tenía desde que tenía 8 años lo tenía en la cabeza” (E5).

Otro motivo que también se reitera es la necesidad de obtener remuneración económica, ya sea para conseguir una independencia económica de la familia o para ayudar económicamente a esta también.

“Lo que me hizo querer hacer el PCPI fue querer trabajar, tener dinero, tener un coche, poder salir y no decirles a mis padres dadme 20 euros para salir con mis colegas, es lo que más me motivó para buscar trabajo hasta que lo encontré” (E1).

“Eeeeeeh, Pues buscar trabajo porque ya dije pues mejor dinero que esto” (E4).

Un caso con un motivo totalmente opuesto es el de un estudiante que inició sus estudios en el PCI para poder conseguir un título en España ya que no le convalidaban los estudios realizados en su país de origen, como ya se ha comentado.

“Sí, por tener un título aquí y por la facilidad de convalidar lo que tuviera” (E3).

La búsqueda de trabajo es el objetivo final del alumnado entrevistado. Por un lado, haciendo referencia a la gran mayoría lo que buscaban era trabajar de lo que habían estudiado, es decir, de aquello que les gustaba y les motivaba.

“No si yo quería salir de aquí e intentar trabajar de mecánico” (E2).

“Pues empezar a trabajar ya [*se ríe*], que me aburro” (E3).

“Yo sinceramente quería trabajar directamente, como no salieron oportunidades pues la gente me recomendaba más estudiar que encontrar trabajo” (E5).

Por otro lado, uno de los sujetos entrevistados (E7), tenía como objetivo continuar estudiando para poder abrir su propio negocio de estética.

“Lo que más me llamaba la atención eran las uñas y vamos hasta día de hoy estoy en una academia privada (academia de estética) y la verdad es que estoy muy bien allí, quiero seguir estudiando y ampliarme los estudios y sacarme esto”

“No porque yo sabía que tenía que seguir estudiando, porque con esto solo te sacas lo que es auxiliar de estética, no te sacas lo que es estética para poder abrirte un gabinete.”(E7)

Trayectoria educativa y laboral durante el PCI

Una vez abandonados los estudios, con bajo rendimiento académico y con trayectorias de fracaso escolar, el alumnado se encuentra desmotivado para seguir con los estudios y con un autoconcepto de fracaso, centrandolo en un tipo de estudio rápido para acceder al empleo.

A pesar del bajo nivel académico con el que contaban al iniciar dicho programa, la mayoría de los entrevistados lograron cursar y finalizar el PCI correctamente.

“Me fue y me ha ido muy bien, aprendí mucho, luego hice prácticas y ya me puse a buscar trabajo hasta que encontré, porque lo que quería era trabajar” (E1).

A diferencia de la mayor parte de los entrevistados, un sujeto no logró cursar correctamente el PCI y por lo tanto finalizarlo, debido a situaciones problemáticas personales y familiares.

“Aunque no pude acabarlo porque faltaba mucho a clase, porque tenía que ir al médico, seguía con depresiones... pero tuve muy buena experiencia con los profesores y las compañeras” (E6).

En lo que a la trayectoria laboral durante el PCI de estos alumnos se refiere, todos los entrevistados coinciden en que no desempeñaron ningún empleo mientras estudiaban el PCI, a excepción de las prácticas obligatorias que se tienen que llevar a cabo durante dicho programa, contándolo como experiencia laboral

“... las prácticas de 2 o 3 meses, esto sí que me consta en papel” (E3).

Trayectoria educativa y laboral tras el PCI

Al finalizar el PCI y tras la obtención de dicho título, el alumnado se dispone a decidir cuál va a ser el siguiente paso, si va a seguir ampliando sus estudios o se va a incorporar a la vida laboral.

Muchos de los entrevistados coincidían en que el objetivo de cursar este programa era la facilitación a la hora de encontrar un empleo cuanto antes en relación con lo estudiado.

En referencia a la trayectoria educativa de los alumnos, una vez finalizado el PCI, algunos de los entrevistados quisieron ampliar sus conocimientos y continuar con los estudios en relación con la especialidad estudiada durante el programa para contar con la posibilidad de encontrar un trabajo con mejores condiciones. Este es el caso del E5, quién poco convencido en un inicio de continuar con los estudios debido a la poca confianza en sí mismo y la presión por parte de su familia en comenzar a trabajar, comenzó un Grado Medio, el cual consiguió finalizar adecuadamente.

“...mis profesores veían que yo iba a llegar lejos si yo ponía de mi parte también. Mi freno era mi padre. Convencieron a mi padre, incluido yo de que hiciera un grado medio. Así que fui a hacer el grado medio y al parecer salió mejor de lo que yo mismo me esperaba” (E5).

Por otra parte, otro de los sujetos que finalizó el PCI, decidió continuar ampliando los estudios, en este caso, en una academia privada en relación con la temática de dicho programa, como se ha mencionado anteriormente.

“Hasta día de hoy estoy en una academia privada... y la verdad es que estoy muy bien allí, quiero seguir estudiando y ampliarme los estudios y sacarme esto” (E6).

También podemos apreciar en esta entrevista las aspiraciones de dicho sujeto, el cual una vez obtenido el título que te permite trabajar en una esteticista, quiere optar a más. Al preguntarle si sintió miedo una vez finalizó sus estudios en el PCI por la posibilidad de no encontrar empleo, respondió lo siguiente:

“No, porque yo sabía que tenía que seguir estudiando, porque con esto solo te sacas lo que es auxiliar de estética, no te sacas lo que es estética para poder abrirte un gabinete” (E6).

La otra opción destacada y más frecuente tras la finalización del PCI, es la incorporación al mundo laboral, respecto a la cual, la mayor parte de los entrevistados coinciden en que tras la realización de las prácticas, muchos profesionales ofrecen la opción de incorporación.

“También cuando sales de aquí te ofrecen unas prácticas, y los dueños de los talleres donde las haces según como vean tu experiencia mecánica te ofrecen trabajo. A mí me ofrecieron trabajo en los dos talleres en los que estuve, pero la situación legal me lo impidió” (E3).

Sin embargo, a pesar de que a muchos alumnos les ofrecen empleo en la misma empresa donde llevaron a cabo las prácticas, a otros alumnos esto no les ocurre y tienen que comenzar a buscar empleo únicamente con el título del PCI y sin ningún tipo de experiencia (excepto los meses de prácticas), lo que conlleva el miedo y desconfianza de estos/as exalumnos/as.

“Pensaba yo que no iba a encontrar trabajo y en unos momentos lo pasé mal porque me costó encontrar, igual por los estudios que piden más, por la experiencia... yo no tenía experiencia en

ningún lado, no me quedaba otra que hacer algo, no sé, solo es buscar y buscar hasta encontrar la empresa que necesiten a un chaval, que no se necesite la experiencia ¿sabes?, que igual con que sea trabajador y tal, a lo mejor aprende igual que un chaval con experiencia” (E1).

El miedo y la desconfianza producido por no encontrar empleo tras finalizar los estudios, conlleva la búsqueda de otros empleos diferentes a la especialidad estudiada, y ante la desesperación de no encontrar nada y la necesidad de obtener dinero, el desempeño de trabajos sin contrato; trabajos por los que no adquieres experiencia legal y demostrable para posteriormente encontrar trabajo más fácilmente.

Ejemplo de ello es el siguiente:

“Yo de todo... En la construcción, bueno hice unas prácticas en Francia que me volvieron a llamar, de reponedor, en una empresa de comida rápida” (E2).

“Después del PCI empecé un tiempo con contrato, luego me despidieron y ya estuve ahí, dos semanas con contrato, dos sin no... así” (E2).

Apoyo

Un factor fundamental tanto para la incorporación, realización y finalización del PCI, así como para su posterior trayectoria, ya sea laboral o educativa, es el apoyo que los alumnos y alumnas reciben por parte de sus familiares, amistades, y en gran parte también por los profesionales cercanos a ellos, como son los profesores, trabajadores sociales, educadores sociales, orientadores... entre otros.

El apoyo familiar es uno de los fuertes pilares para estos chicos y chicas, quienes tras el fracaso escolar que han vivido, necesitan el apoyo y la motivación de sus familiares para continuar con su formación.

La mayor parte de los entrevistados coinciden en que cuando decidieron finalizar la ESO e incorporarse en el PCI, contaron con el apoyo de sus padres, ya que prefieren que continúen la formación y los estudios a no estudiar y no trabajar o, por lo contrario, con trabajos precarios y/o ilegales.

“Sí [*contaron con apoyo*], de mis padres, sobre todo, porque ya veían que, es que soy un chico muy cabezón [*se ríe*], cuando digo algo lo quiero hacer, entonces mis padres me dijeron si lo quieres hacer... ellos también querían que siguiera estudiando entonces me dijeron que, si quería hacerlo, para adelante” (E1).

Por otra parte, uno de los entrevistados cuenta que en un primer momento cuando se va a incorporar al PCI sí que recibe el apoyo de su padre, pero al finalizarlo a pesar de que tanto él como los profesores crean mejor opción incorporarse a un Grado Medio, su padre no está de acuerdo en ello y no recibe apoyo de su padre para continuar con su formación, sino que lo que quiere es que comience a trabajar.

“Mi freno era mi padre. Convencieron a mi padre, incluido yo de que hiciera un grado medio” (E5).

Respecto al apoyo por parte de los profesionales, un rasgo que han destacado todos los entrevistados es la gran diferencia entre el apoyo por parte de los profesionales del centro de ESO, y los profesionales del centro sociolaboral donde cursan el PCI.

En cuanto al tipo de apoyo llevado a cabo por los profesionales del Centro Sociolaboral con respecto al que recibieron en los institutos, se responde lo siguiente:

“Sí sí, es diferente, muy distinto” (E2).

La relación entre el alumnado entrevistado con los profesionales de sus correspondientes institutos, la mayoría coinciden en que la relación que tenían era básica, ya que la mayoría de las personas entrevistadas faltaban mucho a clase y no ponían interés en las materias.

“Con los profesores bien, es que ya pasaban de mí [*se ríe*]” (E7).

Por otra parte, los profesionales de los centros sociolaborales, en muchas ocasiones no son únicamente profesores, sino que además hay trabajadores sociales, educadores sociales, psicólogos... todos ellos con una formación para tratar con perfiles de alumnado de fracaso escolar entre otros.

“Sí, los profesores de aquí dieron bastante apoyo en ese tema [*en cursar el PCI*] y la verdad es que se agradece. El profesor de mecánica que estaba acá que no se si sigue aún, la verdad es que lo recomiendo [*se ríe*] porque se enrolla muchísimo, es una persona bastante juvenil por decirlo así [*se ríe y se emociona al hablar de él*]” (E3).

“...conoces a los educadores, a los profesores, que te apoyan, te animan... también te ayudan a buscar trabajo cuando estuve buscando, eso es lo que más me gustó” (E1).

En lo que se refiere a las amistades que han hecho durante el PCI, la mayoría de las personas coinciden en que han hecho buenos amigos, con algunos de los cuales siguen manteniendo contacto tras haber finalizado el programa.

“Ya como pasa el tiempo cada vez hablas menos, pero con alguno sí que alguna vez quedamos a tomar algo” (E4).

“Sí, aún mantengo la relación con ellos, con la mayoría” (E5).

Sin embargo, uno de los entrevistados, el cual venía de su país con una buena situación académica y con una edad más avanzada, explica la dificultad de comportamiento de muchos de los alumnos debido en parte a problemas personales:

“Si no pones orden... mal. Es que son chicos que vienen algunos del reformatorio, otros que tienen una personalidad de su país... no sé, por el tema económico... se les va un poco la pinza y tienes que poner orden, pero después de ahí todo bien” (E3).

Satisfacción con el PCI

Se preguntó por la satisfacción acerca del PCI y propuestas de mejora por parte de los alumnos y alumnas, quienes lo han vivido en primera persona.

Todos los entrevistados coinciden en la satisfacción con el PCI cursado, ya sea por la formación que le ha dado, la mayor facilitación a la hora de buscar empleo, amistades que han hecho y profesionales que han conocido y les han apoyado y ayudado incluso tras finalizar el programa, están satisfechos y muy contentos de haberlo realizado.

“Sí, estoy muy contento. De hecho, solo es conocer las personas, da igual lo que estudies. Conocí a muchos amigos tanto aquí como en el otro PCI, conoces a los educadores, a los profesores, que te apoyan, te animan... también te ayudan a buscar trabajo cuando estuve buscando, eso es lo que más me gustó” (E1).

“Está muy bien así. Cada vez que eso me llaman y me dicen que tal estás, no sé, ¿sabes? Intentan ayudarte”. “... es como una ayuda que tengo ahí y si necesito algo les llamo” (E2).

Otro de los entrevistados, afirma que el temario del PCI es muy básico y a pesar de tener ya un conocimiento previo de los temas estudiados en el programa, ya que él tenía un grado superior acerca del mismo en su país de origen, era consciente de que el PCI era un curso básico, por lo que también se encontró satisfecho.

“Hombre es que es un grado básico entonces tampoco puedes exigir mucho, eso lo tengo muy muy claro” (E3).

Esta satisfacción en gran medida fue por el apoyo recibido por parte de los profesionales, emocionándose al hablar de alguno de sus profesores.

Otra de las entrevistadas satisfecha con el PCI cursada, hace hincapié en la función de las profesionales con las que ha tratado.

“La orientación ahí te la dan genial, los profesores son impresionantes, la tutora es impresionante, otra de las profesoras también es impresionante, o sea yo he estado muy bien” (E7).

Por otra parte, una sensación muy común a la hora de finalizar el PCI es el miedo. Miedo por el futuro, comenzar a buscar un empleo, seguir estudiando o comenzar a trabajar..., decisiones que tienen que tomar ellos mismos en función de sus objetivos y preferencias que determinarán su trayectoria futura.

Algunos de los entrevistados afirman que no tuvieron esa sensación de miedo al finalizar el PCI ya que gracias a las prácticas realizadas les fue fácil comenzar a trabajar en el mismo lugar donde se llevaron a cabo.

“Realmente no tuve esa sensación, porque al darme cuenta de que en las prácticas te ofrecían trabajo, directamente me di cuenta de que de aquí sales con trabajo. Vi a mis compañeros también que se fueron a la Opel, Peugeot, otros talleres... donde hicieron prácticas entonces no me creó el mal pensamiento de no encontrar trabajo, lo que pasa es que como en todo, si no lo cuidas...” (E3).

En cambio, no todos los alumnos son contratados en la empresa en la que han llevado a cabo sus prácticas. Son estos alumnos, como se ha nombrado anteriormente, los que sintieron la sensación de miedo por no encontrar trabajo.

“Sí [*sintió miedo*], porque hubo una temporada que casi me contrataban, pero al final siempre se echaban para atrás, a lo mejor por los estudios. Pensaba yo que no iba a encontrar trabajo y en unos momentos lo pasé mal porque me costó encontrar, igual por los estudios que piden más, por la experiencia... yo no tenía experiencia en ningún lado, no me quedaba otra que hacer algo, no sé. Solo es buscar y buscar hasta encontrar la empresa que necesiten a un chaval, que no se necesite la experiencia ¿sabes?, que igual con que sea trabajador y tal, a lo

mejor aprende igual que un chaval con experiencia. Eso es lo que nos cuesta a los jóvenes encontrar” (E1).

Finalmente, y en general hay una gran satisfacción con el PCI cursado y sobre todo con los profesionales con los que han intervenido.

Propuestas de mejora

Para finalizar las entrevistas se les pregunta por propuestas de mejora relacionadas con cualquier aspecto asociado al PCI.

En lo que se refiere a la función de los profesionales del centro, la intervención que llevan a cabo, el apoyo... todos están satisfechos y nadie tiene ninguna propuesta de mejora con respecto a dicho tema.

Con respecto a la orientación que se lleva a cabo en el programa, sí que se menciona su insuficiencia y se propone una mayor orientación laboral, puesto que es un tema de gran relevancia el cual una vez haber finalizado el PCI, es necesario que el alumno esté informado para poder decidir sobre su futuro laboral.

“A lo mejor más orientación laboral sí que necesitan los chavales, porque es lo que más se necesita. Si no hay experiencia nadie te ayuda a nada” (E1).

Otro aspecto que mejorar, en el que coinciden la mayor parte de los entrevistados, es en el tema de la experiencia. Se ve necesario contar con más tiempo de prácticas, ya que es la única experiencia demostrable con la que muchos cuentan a la hora de finalizar el programa y comenzar a buscar empleo.

“Más experiencia sí, para el tema de mecánica sí, porque siempre que una persona sale de aquí intenta ir a un taller y dejar el currículum, pero nunca te lo cogen porque siempre necesitan una experiencia mínima de dos años, en cualquier taller. Yo he ido a talleres y les he dicho que me dejaran cinco o seis meses sin pagar de prácticas y no querían, para coger experiencia y no querían” (E2).

Por tanto, las propuestas de mejora coinciden en la orientación laboral y la experiencia, dos criterios fundamentales cuando se finaliza la formación y se comienza a buscar un empleo; es decir, un mayor enfoque a cómo seguir una vez finalizado el programa cursado.

8 Conclusiones

Con la realización de esta investigación, se pretendía explorar las trayectorias tanto educativas como laborales de exalumnos/as tras haber realizado los Programas de Cualificación Inicial en Zaragoza, a través de unos objetivos específicos como son el conocimiento de los factores por los que estos alumnos y alumnas de los institutos abandonaron la ESO y llegaron a los PCI; el conocimiento del perfil del alumnado de los PCI registrados en la ciudad de Zaragoza, además de las motivaciones educativas y/o laborales de los exalumnos/as.

En cuanto a los factores por los que los alumnos y alumnas de los institutos abandonaron la ESO y llegaron a los PCI, se ha destacado la necesidad de abandonar la ESO y comenzar a estudiar materias que de verdad les interesa enfocadas a una profesión específica, ya que uno de los principales objetivos que tienen estos jóvenes es la necesidad de recibir remuneración económica.

Otra de las razones por las que este alumnado se incorporó a un PCI, fue por el bajo nivel académico con el que contaban en el instituto. Muchos de ellos fueron aconsejados tanto por familiares como profesionales a tener un mínimo nivel de estudios, por lo que la opción del PCI resultó ser la más adecuada, ya que el nivel de exigencia era menor que el que se establecía en la ESO y estos programas estaban dirigidos al desempeño de una profesión específica. Pese a este bajo rendimiento académico este alumnado logró cursar y finalizar el programa correctamente.

En cuanto al perfil registrado del alumnado de los PCI de los Centros Sociolaborales de la ciudad de Zaragoza, las características más reiteradas son las siguientes: hombre español de 16 años, el cual no ha finalizado los estudios obligatorios y por lo tanto no se encuentra en posesión del título de la ESO. La motivación principal de estos alumnos es finalizar los estudios, comenzar a trabajar y conseguir independencia económica.

Respecto a las motivaciones tanto educativas como laborales del alumnado una vez finalizado el PCI principalmente se centra en la búsqueda de empleo orientado a una profesión, ya que muchos han estado trabajando en empleos precarios con duras condiciones y sin contrato regularizado.

Cuando se habla de la motivación del alumnado, un aspecto clave es el apoyo recibido por parte de la familia y la relación de esta con el contexto educativo, jugando un papel determinante en la educación de los miembros (Gimeno, 2018).

El alumnado entrevistado menciona el apoyo recibido por parte de la familia, pero no se mencionada nada de la participación de esta en el entorno educativo.

Por ello, se han desarrollado políticas educativas que, a través de programas de educación para las familias y la participación de estas en la comunidad educativa, incrementan el rendimiento académico del alumnado. Desde el proyecto europeo INCLUD-ED se desarrollan diferentes modelos de participación, variando el grado de influencia, tanto de la familia como de la comunidad en los centros educativos (Ministerio de Educación, 2011).

Además del apoyo recibido por parte de la familia, el apoyo que reciben por parte de los profesionales es fundamental, ya que son alumnos que vienen de un sistema educativo del que no se sienten partícipes y es este sistema el que les excluye, como refleja una de las entrevistas:

“Con los profesores bien, es que ya pasaban de mí [*se ríe*]” (E7).

A diferencia de los institutos, el sistema educativo que se lleva a cabo en los Centros Sociolaborales es diferente, ya que el objetivo de estos centros es conseguir que el alumnado vuelva a encontrar el sentido de pertenencia y mejore su autoconcepto.

Por otro lado, parte del alumnado que comenzó el PCI como alternativa para la obtención de un título que acreditase unos estudios mínimos y que le facilitase la búsqueda de empleo, descubrió que sí que valía para estudiar y que había profesiones que les gustaría desempeñar de verdad. Por lo que el PCI comenzó como una primera etapa para posteriormente ampliar sus estudios y su formación.

Tras la realización de las entrevistas, se muestra un leve seguimiento tras la finalización de los PCI mediante llamadas telefónicas por parte de los profesionales del centro, con el objetivo de conocer qué están realizando tras cursar dicho programa, ofertar determinados empleos... . No obstante, no es suficiente dicho seguimiento ya que muchos de los ex alumnos que finalizan el PCI y no siguen estudiando pero tampoco encuentran trabajo, como algunos de los entrevistados han reflejado en las entrevistas, se encuentran perdidos y vuelven a los inicios de desempeñar puestos de trabajo en malas condiciones o incluso empleos sin contrato.

El PCI al tratarse de una fase postobligatoria de estudios con alumnado que ha salido de un contexto educativo complicado, el acompañamiento por parte de los profesionales es un factor clave para que cursen con mayor éxito el programa. Este acompañamiento se desarrolla principalmente por la figura del trabajador social, profesional fundamental dentro de los PCI.

Los alumnos de estos programas denominan a todos profesionales profesores; sin embargo, la formación de estos profesionales es más amplia y no solo se trata de profesores sino que además cuentan con formación de educadores sociales, psicólogos, orientadores y trabajadores sociales que cuentan con un mayor conocimiento a la hora de intervenir con estos alumnos.

En relación con ello, se destacan los programas de mentoría social¹⁰ tras el curso de estos programas, como una herramienta de orientación y ayuda, reforzando las habilidades básicas y fomentando el desarrollo personal y profesional, situándose Cataluña como CCAA de referencia a nivel nacional en programas de mentoría social, con proyectos como son: Proyecto Rossinyol¹¹, Proyecto Coach¹², y el Programa Referents¹³ (Gimeno, 2018).

En el caso de la ciudad de Zaragoza, no existe un proyecto de mentoría social. No obstante, se ha investigado el desarrollo de un proyecto piloto con el objetivo de seguir mejorando en la inclusión social,

¹⁰ Herramienta de intervención social que promueve la relación entre personas que voluntariamente se ofrecen para proporcionar un apoyo individual a otra persona que se encuentra en riesgo de exclusión (Gimeno, 2018).

¹¹ Disponible en: <http://www.projecterossinyol.org/?lang=es>

¹² Disponible en: <https://fundacionexit.org/proyecto-coach/>

¹³ Disponible en: <http://mentoriasocial.org/programa/referents-punt-referencia/#.XX4K8SgzblU>

educativa y laboral de los alumnos que se forman en dichos centros municipales, basándose en el Proyecto Coach ya implantado en Cataluña (Gimeno, 2018).

Tras la realización de una búsqueda bibliográfica respecto a los programas de mentoría social de los centros sociolaborales pertenecientes a la Red Municipal de centros sociolaborales del Ayuntamiento de Zaragoza, y una vez preguntado al alumnado de estos centros sobre su conocimiento acerca de algún programa de este tipo, el 87'5% han respondido que no (Gimeno, 2018).

Un aspecto a destacar en lo que al país de origen se refiere y en función de tratarse de una situación vivida por uno de los entrevistados, es la problemática que existe para la homologación de estudios del país de origen.

Tanto la situación legal de extranjeros, los cuales cuentan con numerosos problemas para adquirir el permiso de residencia (debido al enrevesado proceso que conlleva) y por lo tanto poder desempeñar empleos legalmente, como la imposibilidad de homologación de estudios de un país a otro, lo cual conlleva la pérdida de la trayectoria educativa que se ha llevado a cabo en el país de origen y tener que comenzar de nuevo en el nuevo país, contando así pues con un nivel básico de estudios, pone en evidencia las trabas burocráticas que existen para los extranjeros y la desigualdad y discriminación que éstos sufren por parte de la administración.

En el caso del alumno entrevistado que se encontraba en dicha situación, no consiguió homologar sus estudios anteriores, teniendo que cursar nuevos programas educativos para alcanzar un nivel básico de formación, a pesar de que su situación educativa en el país de origen era más avanzada.

9 Bibliografía

- Álvarez de Sotomayor, A. (2012). *El rendimiento académico de los estudiantes inmigrantes en España: un estudio de caso*. Granada: Editorial de la Universidad de Granada.
- Angelova, E. (2018). *el papel de los trabajadores sociales en los equipos de orientación educativa y psicopedagogía*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Ballestín, B., & Fàbregues, S. (2018). *La práctica de la investigación cualitativa en ciencias sociales y de la educación*. Barcelona: Editorial UOC.
- Carrasco, S., Pàmies, J., & Narciso, L. (18 de 07 de 2018). Abandono escolar prematuro y alumnado de origen extranjero en España. *Anuario CIDOB de la inmigración* , 212-236.
- Castro, C., & Pérez, J. (2017). El trabajo social en el entorno educativo español. *Barataria*, 215-226.
- Choi, Á. (12 de 2018). Desigualdades Socioeconómicas y rendimiento académico en España. *Observatorio Social de "La Caixa"*, 1-15.
- Cívicos, A., González, Á., Hernández, M., & Pérez, B. (2006). Analisis de funciones del trabajador social en el campo educativo. *Acciones e investigaciones sociales*, nº453.
- Colegio Oficial de Trabajadores Sociales de Madrid. (2003). *Manual para el trabajo social de acompañamiento en los itinerarios de inserción*. Madrid: Colegio oficial de trabajadores sociales de Madrid.
- Coordinadora Mentoría Social. (11 de Abril de 2018). *Intercambio de experiencias y Formación en el Proyecto Rossinyol Barcelona*.
- Faci, F. (Mayo de 2011). El abandono escolar prematuro en España. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 26.
- Fernández, J., & Rodríguez, J. (2008). Los orígenes del fracaso escolar en España. Un estudio empírico. *Modernidad, crisis y globalización: problemas de política y cultura*, 323-349.
- Fernández, M., Mena, L., & Riviere, J. (2010). *Fracaso y abandono escolar en España*. Barcelona: Fundación "La Caixa".
- Fundación Exit. (2014). *Proyecto Coach*.
- Gimeno, C. (2018). *Estrategias para la formación y el empleo*. Zaragoza: Servicio de Publicaciones. Universidad de Zaragoza.
- Gobierno de Aragón. (2019). *Instituto Aragonés de Estadística (IAEST)*.
- Hernández, M., & Puyol, B. (2009). Trabajo Social en educación. *Revista Qurrriculum*, 97-117.
- Ispuza, M., & Lavia, C. (2016). *La investigación como proceso. Planificación y desarrollo*. Madrid: Dextra Editorial.
- Ley Nº 238. Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Boletín Oficial del Estado, 28927 a 28942.

- Ley Nº 106. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 17158 a 17202.
- Ley Nº 295. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. Boletín Oficial del Estado.
- Martín, E., Gómez, C., & Fernández, F. (2000). Éxito escolar y familias de clase obrera. En E. Martín, C. Gómez, F. Fernández, & Á. Rodríguez, *Familias de clase obrera y escuela* (págs. 35-57). Iralka.
- Melendro, M. (2008). Absentismo y fracaso escolar: la educación social como alternativa. 65-77.
- Ministerio de Educación. (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas*. Secretaría General Técnica.
- Ministerio de educación y formación profesional. (2017). *Enseñanzas no universitarias. Alumnado matriculado. Curso 2015-2016. Resultados detallados*.
- Ministerio de España. (2019). *Portal de inmigración*.
- Oyola, C., Barila, M., Figueroa, E., Leonardo, C., & Gennari, S. (1994). *Fracaso escolar. El éxito prohibido. Una investigación sobre el fracaso escolar en áreas urbano-marginales*. Buenos Aires: Aique.
- Premi Bizcabar. (Septiembre de 2015). *Proyecto Referents*.
- Real Decreto 127/2014, de 28 de febrero, por el que se regulan aspectos específicos de la Formación Profesional Básica de las enseñanzas de formación profesional del sistema Educativo
- Roca, E. (2010). El abandono temprano de la educación y la formación en España. *Revista en educación*, 31-62.
- Tarabini, A., Jacovkis, J., & Montes, A. (2017). *Los factores de la exclusión educativa en España: Mecanismos, perfiles y espacios de intervención*. Madrid: Equipo de Sensibilización y políticas de infancia de UNICEF Comité Español.
- Zaragoza Dinámica. (2019). *Red de Centros Sociolaborales*.

10 Anexos

ANEXO 1

CARTA DE CONSENTIMIENTO

A efectos de lo dispuesto en la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales, queda garantizada la correcta utilización de la información facilitada por los exalumnos/as de los Programas de Cualificación Inicial entrevistados, así como el secreto y la no divulgación de los datos suministrados.

Los datos recogidos en las entrevistas tienen una finalidad investigadora persiguiendo el objetivo de explorar las trayectorias tanto educativas como laborales de exalumnos/as tras haber realizado los PCI en la ciudad de Zaragoza.

Informado/a de ello, doy mi consentimiento.

En Zaragoza, a __, de _____ del 2019

Firmado:

ANEXO 2

ENTREVISTAS A EXALUMNAS Y EXALUMNOS DE PCI

DATOS PERSONALES

- Fecha de nacimiento
- Sexo
- Nacionalidad
- Barrio en el que vive actualmente
- Año de entrada al PCI y año de salida

TRAYECTORIA EDUCATIVA

Antes:

- Familia: situación laboral, relaciones, ...
 - Y, en su caso, trayectoria migratoria.
- ¿Cómo era tu situación escolar y personal antes de entrar? (razón por la que se matriculó en un PCI).
 - ¿Tuviste problemas en primaria?
- ¿Habías estado matriculado antes en un centro de Educación Secundaria Obligatoria?
 - ¿Qué tal ahí? (compañeras de clase, estudios, profesores...)

Durante:

- ¿Qué es lo que te ayudó a seguir estudiando? (motivaciones: dinero, plan de futuro, volver a tu país, mandar dinero a tu familia, trabajar...)
- ¿Cuáles eran tus objetivos mientras estudiabas? (si querías seguir estudiando más adelante, querías trabajar, o simplemente querías acabarlo porque te obligaban a estudiarlo...)
- Apoyo (o no) con el que contabas (familiar, profesorado, otros profesionales, amigos...)
- Satisfacción con lo que estudiaba.
 - Formación básica: matemáticas, ...
 - Especialidad / oficio.

Después:

- ¿Qué pensaste/qué sentimientos tenías cuando acabaste el curso del PCI? (miedo porque no sabías que iba a pasar, ilusión por seguir estudiando, incertidumbre porque no sabía cómo seguir...)
- ¿Qué querías seguir estudiando? ¿querías trabajar?

Propuestas de mejora:

- ¿qué cosas cambiarías de tu estancia en el centro haciendo el PCI? un seguimiento después de acabar el PCI, más orientación laboral y formativa...

Otras propuestas:**TRAYECTORIA LABORAL**

- Preguntar situación laboral antes, durante y después del PCI.
 - Situación laboral con contrato y seguridad social o sin contrato y sin seguridad social.
- En qué trabajaste:
 - Misma especialidad que PCI.
 - Otra especialidad relacionada.
 - Otra especialidad no relacionada.