

DEPARTAMENTO DE MIDE

EVALUACIÓN DE PROGRAMAS DE FORMACIÓN
OCUPACIONAL EN COLECTIVOS CON RIESGO DE
EXCLUSIÓN SOCIAL

INMACULADA CHIVA SANCHIS

UNIVERSITAT DE VALENCIA
Servei de Publicacions
2005

Aquesta Tesi Doctoral va ser presentada a València el dia 23 de Maig de 2003 davant un tribunal format per:

- D^a. Fuensanta Hernández Pina
- D. José González Such
- D^a. M^a Reina Ferrández Berrueco
- D^a. M^a José Rodríguez Conde
- D. Jesús M. Suárez Rodríguez

Va ser dirigida per:

D. Jesús Jornet Melia

D^a. M^a Jesús Perales Montolio

©Copyright: Servei de Publicacions
Inmaculada Chiva Sanchis

Depòsit legal:

I.S.B.N.:84-370-6370-1

Edita: Universitat de València
Servei de Publicacions
C/ Artes Gráficas, 13 bajo
46010 València
Spain
Telèfon: 963864115

UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
Estudi General

UVEG



Programa de Doctorado 270-B
Departamento de
Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación

Tesis Doctoral

**EVALUACIÓN DE PROGRAMAS DE FORMACIÓN OCUPACIONAL EN COLECTIVOS
CON RIESGO DE EXCLUSIÓN SOCIAL.**

PRESENTADA POR:
Inmaculada Chiva Sanchis

DIRIGIDA POR:
Dr. Jesús M. Jornet Meliá
Dra. María Jesús Perales Montolio

Valencia, Febrero de 2003

INDICE

<i>AGRADECIMIENTOS</i>	ix
<i>INTRODUCCIÓN</i>	xi

I. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

<u>1.- Evaluación de la Formación Profesional Ocupacional</u>	1
1.1.- Introducción	3
1.2.- Definición de Evaluación de la Formación y Calidad	6
1.3.- Tipología de Planes de Evaluación de Formación Profesional Ocupacional	10
1.3.1.- Tipología de Planes de Evaluación de la Formación basados en la Unidad sobre la que se producen los efectos de la formación.....	11
1.3.2.- Tipología de los Planes de Evaluación de la Formación Ocupacional, según el concepto de Calidad en el que se fundamentan.....	17
1.3.3.- Tipología de Planes de Evaluación de la Formación Ocupacional según el objeto evaluado, la finalidad y el control de la evaluación	20
1.4.- Estructuración y Desarrollo de Planes de Evaluación en Formación Profesional Ocupacional.....	60
<u>2.- Reflexiones en torno a la Formación Profesional Ocupacional como objeto de Evaluación</u>	91
2.1.- Introducción	93
2.2.- Desafíos de la formación	94
2.2.1.- Introducción	94
2.2.2.- La Formación ante el Empleo.....	96
2.2.3.- La Formación ante el Cambio Tecnológico	104
2.2.4.- La Formación ante la Cualificación Profesional.....	107
2.2.5.- La Formación ante los Nuevos Yacimientos de Empleo.....	109
2.2.6.- La Formación ante la Organización del Trabajo	111
2.3.- Acercándonos al contexto de la Formación Profesional Ocupacional: Políticas Activas de Empleo.....	114
2.3.1.- Introducción	114
2.3.2.- Las Políticas Activas de Empleo en la Unión Europea.....	126
- Instituciones y Programas encargados del desarrollo de las Políticas de Empleo	135
2.3.3.- Las Políticas Activas de Empleo en España	152

2.3.4.- Las Políticas Activas de Empleo en la Comunidad Valenciana.....	166
2.4.- La Formación Profesional Ocupacional como Política Activa de Empleo.....	182
2.4.1.- Introducción.....	182
2.4.2.- Las Políticas de Formación Profesional en la Unión Europea.....	186
2.4.2.1.- Introducción.....	186
2.4.2.2.- Evolución Histórica de la Política sobre Formación Profesional en la Unión Europea.....	187
2.4.2.3.- Instituciones Europeas relacionadas con las Políticas de Formación Profesional.....	196
2.4.2.4.- Programas e Iniciativas Comunitarias de Formación Profesional.....	202
2.4.3.- Las Políticas de Formación Profesional Ocupacional en España.....	218
2.4.3.1.- Introducción.....	218
2.4.3.2.- Antecedentes de la Formación Profesional Ocupacional en España.....	219
2.4.3.3.- Marco Jurídico-Legislativo de la Formación Ocupacional en España.....	222
2.4.3.4.- Bases reguladoras específicas de la Formación Ocupacional.....	227
2.4.4.- Las Políticas de Formación Profesional Ocupacional en la Comunidad Valenciana.....	240
2.4.4.1.- Introducción.....	240
2.4.4.2.- Medidas Políticas-Económicas establecidas en la Comunidad Valenciana que afectan a la Formación Profesional Ocupacional.....	241
2.4.4.3.- Contexto regulativo de la Formación Profesional Ocupacional en la Comunidad Valenciana.....	253
2.5.- Las Políticas de Empleo y Formación para colectivos específicos.....	264
2.5.1.- Introducción.....	264
2.5.2.- Las Políticas Activas de Empleo y Formación referidas a las Mujeres.....	269
2.5.2.1.- Características de las Mujeres ante el Mercado de Trabajo y la Formación.....	270
2.5.2.2.- Políticas Comunitarias, Estatales y Autonómicas que potencian la Igualdad de Oportunidades de Hombres y Mujeres a nivel formativo y laboral.....	284
2.5.3.- Las Políticas Activas de Empleo y Formación referidas a los Jóvenes.....	309
2.5.3.1.- Características de los Jóvenes ante el Mercado de Trabajo y la Formación.....	310

2.5.3.2.- Políticas Comunitarias, Estatales y Autonómicas que potencian el Empleo y la Formación de los Jóvenes	318
2.5.4.- Las Políticas Activas de Empleo y Formación referidas a los Parados de larga duración Mayores de 40-45 años.....	337
2.5.4.1.- Características de los Mayores de 40-45 años ante el Mercado de Trabajo y la Formación.....	338
2.5.4.2.- Políticas Comunitarias, Estatales y Autonómicas que potencian el Empleo y la Formación de los Mayores de 40-45 años	347
2.6.- Características del sistema de Formación Ocupacional	362
2.6.1.- Introducción	362
2.6.2.- Relación entre Formación Profesional Ocupacional y Formación Profesional Reglada y Continua	364
2.6.3.-Definición de Formación Profesional Ocupacional.....	373
2.6.4.- Objetivos de la Formación Profesional Ocupacional.....	376
2.6.5.- Modelos de la Formación Profesional Ocupacional.....	378
2.6.6.- Planificación de la Formación Profesional Ocupacional.....	381
2.6.7.- Curricula de la Formación Profesional Ocupacional.....	386
2.6.8.- Los Actores de la Formación Profesional Ocupacional.....	389

II. ESTUDIO EMPÍRICO

<u>1.- Presentación del Estudio Empírico: Componentes Metodológicos</u>	<u>397</u>
1.1.- Planteamiento del Problema.....	399
1.2.- Elementos Generales del Estudio de Validación	400
1.3.- Objetivos de la Investigación	403
1.4.- Metodología	407
1.5.- Muestras	410
1.6.- Variables, Indicadores e Instrumentos.....	411
1.7.- Resultados	411
<u>2.- Especificaciones en torno al Estudio Empírico realizado.....</u>	<u>413</u>
2.1.- Modelo de Evaluación de la Formación Ocupacional en la Comunidad Valenciana.....	415
2.1.1.- Consideraciones previas al Modelo	415
0.- Planificación del Modelo de Evaluación EFO	423
1.- Qué se evalúa. El Objeto de Evaluación	427
2.- Para qué se evalúa. La Finalidad de la Evaluación	434
3.- Qué audiencias están implicadas.....	437
4.- Qué información se requiere.....	450
5.- A quién se le demanda Información	457
6.- Cuándo se recoge la Información en el Modelo EFO	462
7.- Cómo se recoge la Información: Instrumentos del Modelo EFO	466

8.- Cómo se analiza la Información	489
9.- Quién tiene Derecho de acceso a la Información.....	493
10.- Los Informes de Evaluación en el Modelo EFO	495
2.2.- Características Diferenciales del Estudio Empírico tomando como referencia el Modelo de Evaluación EFO.....	501
2.3.- Descripción Muestral	505
2.3.1.- Introducción	505
2.3.2.- Descripción Muestral de las Acciones Formativas	506
2.3.3.- Descripción Muestral de los Participantes en los diversos Programas	530
- Datos Muestrales de los participantes en función de la Variable Sexo	531
- Datos Muestrales de los participantes en función de la Variable Edad	549
<u>3.- Análisis de Validación del Instrumento</u>	<u>577</u>
3.1.- La Evaluación como contexto del Estudio de Validación: descripción y análisis del funcionamiento diferencial del Instrumento	579
3.1.1.- Introducción	579
3.1.2.- Resultados Descriptivos en función de la Variable Sexo	594
3.1.2.1.- Presentación Global de Resultados del Primer Pase y Segundo Pase	594
- Conclusiones respecto a la Presentación Global de Resultados en Primer y Segundo Pase en función de la variable Sexo	618
3.1.2.2.- Análisis por Dimensiones e Ítems	620
- Dimensión Infraestructura	620
- Dimensión Organización.....	642
- Dimensión Profesorado.....	676
- Dimensión Metodología Docente	690
- Dimensión Expectativas	710
- Dimensión Adecuación de las Prácticas	720
- Dimensión Empleo.....	728
- Dimensión Valoración General	745
- Conclusiones respecto al Análisis de Dimensiones e Ítems realizado en función de la variable Sexo.....	753
3.1.3.- Resultados Descriptivos en función de la Variable Edad	763
3.1.3.1.- Presentación Global de Resultados del Primer Pase y Segundo Pase	763
- Conclusiones respecto a la Presentación Global de Resultados en Primer y Segundo Pase en función de la variable Edad.....	799

3.1.3.2.- Análisis por Dimensiones e Ítems.....	801
- Dimensión Infraestructura.....	801
- Dimensión Organización.....	837
- Dimensión Profesorado.....	890
- Dimensión Metodología Docente.....	912
- Dimensión Expectativas.....	944
- Dimensión Adecuación de las Prácticas.....	961
- Dimensión Empleo.....	975
- Dimensión Valoración General.....	1003
- Conclusiones respecto al Análisis de Dimensiones e Ítems realizado en función de la variable Edad.....	1018
3.2.- Evidencias acerca de la Adecuación del funcionamiento del Instrumento y para la determinación del Sistema de Interpretación de Puntuaciones.....	1029
3.2.1.- Introducción.....	1029
3.2.2.- Análisis de la Consistencia Interna del Cuestionario EFO-2.....	1034
3.2.2.1.- Resultados del Análisis de Consistencia Interna en función de la variable Sexo.....	1034
3.2.2.2.- Resultados del Análisis de Consistencia Interna en función de la variable Edad.....	1038
- Conclusiones del Análisis de Consistencia Interna del Cuestionario EFO-2 en función de la variable Sexo y la variable Edad.....	1045
3.2.3.- Análisis de la Capacidad de Discriminación de los Elementos.....	1047
3.2.3.1.- Constancia de Valoraciones de los Alumnos/as que indican menor calidad en las Acciones Formativas.....	1054
3.2.3.2.- Funcionamiento del Instrumento con Grupos Extremos.....	1057
- Conclusiones del Análisis de la Capacidad de Discriminación de los Elementos realizado en función de la variable Sexo y la variable Edad.....	1103
3.2.4.- Estudio Factorial del Cuestionario.....	1113
3.2.4.1.- Estudio Factorial en función de la variable Sexo.....	1113
3.2.4.2.- Estudio Factorial en función de la variable Edad.....	1121
- Conclusiones del Estudio Factorial en función de la variable Sexo y la variable Edad.....	1133

3.2.5.- Análisis del Peso Diferencial de las Dimensiones.....	1134
3.2.5.1.- Estudio de Regresión realizado sobre el Cuestionario EFO-2 en función de la variable Sexo	1134
3.2.5.2.- Estudio de Regresión realizado sobre el Cuestionario EFO-2 en función de la variable Edad	1140
- Conclusiones del Análisis del Peso Diferencial de las Dimensiones realizado en función de la variable Sexo y la variable Edad	1150
3.2.6.- Estudio de Perfiles.....	1154
3.2.6.1.- Identificación y Categorización de Perfiles de Calidad para los distintos Programas convenientemente escalados.....	1155
- Identificación y Categorización de Perfiles de Calidad en función de la variable Sexo.....	1157
- Identificación y Categorización de Perfiles de Calidad en función de la variable Edad.....	1168
- Conclusiones del Estudio de Perfiles en función de la variable Sexo y la variable Edad.....	1189

III. CONCLUSIONES Y COMENTARIOS FINALES

1.- Introducción	1193
2.- Muestras	1194
3.- Resultados del Estudio de Validación	1198

IV. BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía	1229
--------------------	------

V. ANEXOS

Anexo 1. Convocatorias Programa de Formación Ocupacional, ejercicio 1996	1267
- Programa General	
- Programas específicos	
Anexo 2. Instrumentos.....	1268
- Cuestionario EFO-1	
- Cuestionario EFO-2	
Anexo 3. Tablas Comparaciones Múltiples Resultados Descriptivos en función de la Variable Edad.....	1269

Agradecimientos

Considero del todo justo, y muy agradable para mi, en estos momentos en los cuales entreveo el final de un largo y a la vez provechoso camino, hacer un pequeño alto, respirar profundo, y con el mayor cariño agradecer de corazón el apoyo de, por suerte, muchas personas que han hecho posible el llevar a cabo esta Tesis de Doctorado.

Como no, agradecer en primer lugar la labor y el apoyo recibido por parte de los dos Directores de este trabajo de investigación.

A D. Jesús Jornet Meliá, agradecerle el apoyo constante, el ánimo y el asesoramiento permanente que de él he recibido y que he intentado aprovechar al máximo en beneficio de este trabajo. Sin su acertada dirección y certero consejo no habría llevado a buen puerto este reto. Sin duda, el valor de su aportación a esta Tesis de Doctorado, del mismo modo que en mi Tesis de Licenciatura, ha sido más que importante, fundamental.

De la misma manera, agradezco a D^a. María Jesús Perales Montolio sus sabios consejos en momentos claves y su más que valiosa ayuda y orientación. Su conocimiento del tema y su seriedad en el trabajo han impulsado definitivamente el discurrir de esta Tesis. Quiero agradecerle su paciencia y su inestimable aportación como co-directora.

A ambos agradecer su respaldo, confianza y ante todo.... su amistad.

Quiero agradecer de forma muy especial a D^a. Genoveva Ramos Santana su apoyo incondicional y su ayuda inestimable. Mi agradecimiento infinito por su cariño y por hacer más dulces momentos difíciles en el discurrir de este trabajo. Cuenta conmigo en el proyecto que, bien seguro, terminarás con éxito.

Quiero agradecer a D^a Amparo Pérez Carbonell su confianza, su apoyo y su buena disposición. En el mismo sentido agradezco a D^a Pilar Villanueva Bea y a D. José González Such la confianza que han depositado en mí, tanto en la elaboración de este trabajo como en el quehacer docente de cada día.

Como no, mi agradecimiento más sincero para D^a Purificación Sánchez Delgado, amiga y compañera de carrera, que está viviendo como yo el esfuerzo que supone realizar un trabajo de estas características. También quiero agradecer a D^a. Isabel Díaz García su disponibilidad y esfuerzo, su colaboración y su cariño. Del mismo modo, es de agradecer la colaboración que me han prestado tanto D^a Irene Gastaldo Bartual como D^a Lidia Márquez Baldó.

No quiero tampoco olvidar en estos agradecimientos, que este trabajo tiene su origen y adquiere sentido a partir del Proyecto denominado *La Evaluación de la Formación Profesional Ocupacional en la Comunidad Valenciana*, llevado adelante por todo un grupo de personas. Por ello, agradezco a D. Jesús Suárez Rodríguez, como coordinador del mismo junto con mi co-director de Tesis D. Jesús Jornet Meliá, la confianza depositada en mí desde ese primer momento, así como su respaldo en el quehacer cotidiano de la universidad.

Por supuesto, el trabajo que día a día ha conllevado esta Tesis de Doctorado ha ido creciendo y madurado dentro de el ámbito del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universitat de Valencia. Ello ha supuesto necesariamente el respaldo de un grupo y el apoyo de los que lo conforman. A todos ellos debo agradecer en parte el fruto que ahora presento.... Gracias a mis compañeros D^a Consuelo Belloch Ortí, D. Francisco Aliaga Abad, D. Ricard Marí Mollà, D. Abelardo Sáez García, D^a Rosa Bo Bonet, D^a Natividad Orellana Alonso y D. Antonio Monsell Atienza.

A mi familia, por su comprensión, su ayuda, su paciencia y su cariño, que siempre he valorado y que quizá no he demostrado lo suficiente. Ellos siempre han creído en mí y me han dado fuerza cuando lo he necesitado. Son lo mejor que tengo y sé que siempre estarán ahí. Gracias, sois el origen y la razón de todo.

Y para terminar una mención especial para mi compañero, amigo infatigable y ante todo amado, Pedro. Él ha sabido darme ánimo en mis malos momentos, serenidad ante la adversidad, calor cuando lo necesitaba, comprensión y, sobre todo, Amor. Gracias por ser tú. Vamos a ser muy felices junto a esta nueva vida que ahora nos acompaña.

Gracias...

Introducción

“Para un año, sembrad cereales. Para una década, plantad árboles.
Para toda la vida, educad y formad a la gente.”
(Proverbio chino, Guanzi, 645 a.C.).

La sociedad del conocimiento, en paralelo con otras amplias tendencias socioeconómicas como la globalización, los cambios en la estructura familiar, los cambios demográficos, el impacto de las tecnologías de la sociedad de la información... plantea en la Unión Europea, y por ende a sus ciudadanos, tantos beneficios potenciales como retos. Para poder aprovechar esas oportunidades y participar activamente en la sociedad, es fundamental adquirir continuamente conocimientos y aptitudes. Al mismo tiempo, las condiciones competitivas ventajosas dependen cada vez más de la inversión en capital humano, es decir, de la inversión en formación como un instrumento de mejora a lo largo de la vida de una persona. Por tanto, la formación se convierte en un eje de acción social y un poderoso motor del crecimiento económico, que se inserta dentro del concepto de aprendizaje permanente o de educación a lo largo de la vida, destacado por el Consejo Europeo de Lisboa como componente básico del Modelo Social Europeo y una prioridad fundamental de la Estrategia Europea de Empleo.

Por otro lado, la sociedad del conocimiento plantea considerables riesgos e incertidumbres, pues amenaza con provocar mayores desigualdades y aumentar la exclusión social sobre todo en el terreno laboral, tanto por edad como por sexo. Concretamente, hay tres colectivos que el mercado de trabajo actual ha dejado “*descolgados*”, las mujeres, los jóvenes y los parados de larga duración mayores de 40 años. Las mujeres, por su mayor dedicación a otras tareas y dedicar menos tiempo a la actualización y búsqueda de trabajo, por ser consideradas como fuerza sustitutiva o concurrente a la masculina,... son un sector débil dentro del mercado de trabajo. Los jóvenes, tanto debido a su superespecialización académica como por su falta de cualificación son un colectivo en desventaja, provocada por lo que se ha llamado paro de adaptación. En tercer lugar, los parados de larga duración mayores de 40 años, afectados por los continuos cambios económicos, menor formación y por su mayor desajuste en la cualificación, unido a los estereotipos sociales existentes respecto a la edad, se convierten en un colectivo desfavorecido respecto a su inserción laboral. Por todo ello, la

formación tiene un papel fundamental en la eliminación de las barreras que impiden acceder al mercado de trabajo y limitan los progresos dentro del mismo, mediante la lucha contra la desigualdad y la exclusión social.

Por otra parte, el aprendizaje permanente es un concepto que rebasa lo puramente económico, pues también promueve una serie de metas y ambiciones de las personas que las lleva a ser más abiertas, tolerantes y democráticas. Tal y como nos dice la OCDE en un reciente informe, cada vez hay más indicios de que el aprendizaje y la inversión en capital humano no sólo se asocian con un mayor PIB, sino también con una mayor participación cívica, un mayor bienestar y un descenso de la criminalidad (OCDE, 2001).

Dentro de este marco, la Unión Europea a través del Fondo Social Europeo, junto con los gobiernos nacionales y regionales, organiza actividades orientadas a la formación para el empleo como medio al servicio de la inserción social y laboral, de la adquisición de cualificaciones, para el desarrollo económico y la dinamización del territorio... La implicación de las distintas instituciones y entidades en la organización y desarrollo de esta actividad, genera un panorama de actuación político-administrativo complejo a la hora de realizar un seguimiento y evaluación.

En el contexto español y concretamente en la Comunidad Valenciana, se considera desde hace unos años a la Formación Ocupacional y Continua como un instrumento eficaz de dinamización del empleo. Esta consideración, ha generado un proceso de revisión y reforma del sistema de Formación Profesional gestionado por las Administraciones Públicas para dar respuesta a las necesidades de modernización e incremento de la competitividad del sistema productivo, atender a las demandas de cualificación de la población activa, e implementar las medidas adoptadas por la Unión Europea en este tema.

En la Comunidad Valenciana, en 1993 las competencias en materia de Formación Profesional Ocupacional fueron traspasadas por el Estado a la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales de la Generalitat Valenciana. En ese momento, el Conseller D. José Sanmartín Esplugues se propuso introducir cambios en la gestión de la Formación Ocupacional, al objeto de mejorar su calidad. Esta mejora supuso el incremento del control de las Acciones Formativas, con una

racionalización en cuanto a su gestión, una mejora en su desarrollo y un mayor control de la calidad de las mismas.

Estos cambios supusieron una reorganización de las Acciones Formativas, sobre todo respecto al sistema de adjudicación de subvenciones para el desarrollo de éstas, así como el control y seguimiento de su desarrollo. En este proceso de cambio forma parte fundamental la evaluación, ya que en la selección de solicitudes de las entidades colaboradoras se introdujo un doble sistema de evaluación, que combinaba la valoración técnica con la valoración emitida por un Comité de Expertos. Pero el papel de la evaluación no sólo se centraba en la selección de solicitudes, iba más allá, conllevaba la evaluación del desarrollo de los propios Programas de Formación Ocupacional, centrándose sobre todo en la Calidad de la Docencia de las Acciones Formativas. De este modo, se permitiría introducir innovaciones en la gestión y detectar puntos fuertes y débiles.

Este segundo aspecto de la evaluación, la Evaluación de Programas de Formación Ocupacional, fue encargada por la Consellería a un equipo del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universitat de Valencia, dirigido por los profesores Jesús M. Jornet y Jesús M. Suárez. En este proyecto participé activamente, formando parte del equipo que se encargó del seguimiento y evaluación de todas las Acciones Formativas desarrolladas en el ejercicio 1996.

La Tesis Doctoral que aquí se presenta, denominada *Evaluación de Programas de Formación Ocupacional en colectivos con riesgo de exclusión social (Estudio de Validación de los Instrumentos del Modelo EFO)*, surge a partir del proyecto aludido en el párrafo anterior y sigue la línea de trabajo implementada por los profesores J.M. Jornet y J.M. Suárez (1996, a, b y d) y continuada por la profesora M.J. Perales (2000), en este último caso centrada en el Programa de Inserción al Trabajo (programa más numeroso y representativo). En este trabajo, concretamente nos centraremos en los Programas de Formación Ocupacional dirigidos a colectivos con riesgo de exclusión social (mujeres, jóvenes y parados de larga duración mayores de 40 años), sin olvidar la referencia constante al Programa de Inserción al Trabajo y a los resultados obtenidos previamente.

Centrándonos en el objetivo que plantea la Tesis, validar los instrumentos del Modelo EFO para la evaluación de programas de

formación ocupacional dirigidos a colectivos con riesgo de exclusión social (mujeres, jóvenes y parados de larga duración mayores de cuarenta años), es importante considerar que es un objetivo complejo y que parte de los estudios de validación sobre el funcionamiento general del modelo en el Programa de Inserción. Estos estudios aportaron suficientes garantías para avalar la generalización de la utilización de los instrumentos en los distintos programas; sin embargo no existían datos específicos acerca del funcionamiento del modelo en los mismos. Es por ello que se pretende en esta Tesis abordar un estudio de validación del Modelo sobre los programas específicos mencionados, contrastando información con los resultados obtenidos en el Programa General de Inserción.

Para validar el Modelo de Evaluación vamos a centrarnos en la acumulación de evidencias acerca de la adecuación del funcionamiento del mismo, ya que un modelo no se valida de forma total y exhaustiva para todos los usos posibles, sino que se valida específicamente para los usos previstos y, en todo caso, en las circunstancias de funcionamiento de los programas para los que ha sido desarrollado.

Esta Tesis Doctoral se basa en una evaluación real, realizada en un contexto natural, lo que supone una de las mayores riquezas de la investigación evaluativa. Así, muchos de los factores de invalidez o de control de las interpretaciones que pueden controlarse en la investigación educativa, en este contexto deben de ser atendidos como indicios o evidencias, si se quiere más débiles pero extraídos de la situación real.

La investigación aquí planteada se ha estructurado en base a unos principios de funcionamiento que guían todos los análisis realizados: se centra en una aproximación basada en la complementariedad metodológica (cuantitativa/cualitativa) y dando importancia a los resultados descriptivos como base de reflexión posterior acerca del funcionamiento del Modelo. Además, se ha seguido en todo momento el planteamiento teórico sobre Metodología de Investigación Evaluativa en la Tesis Doctoral que realizó Pérez Carbonell (1998), por lo que se ha decidido no duplicar información y partir directamente de su exhaustivo trabajo.

La presentación de este trabajo sigue el siguiente esquema:

I. Fundamentación Teórica.

- 1.- Se revisa el término evaluación, y más concretamente evaluación de la formación y su asociación con la calidad de la formación. Al mismo tiempo se analizan las características de los Planes de Evaluación implementados en Formación Ocupacional, y finalmente se establece una metodología estándar para el diseño de la evaluación de Programas de Formación Profesional Ocupacional y Continua.
- 2.- Se intenta reflexionar acerca de la Formación Profesional Ocupacional como objeto de evaluación, a partir de analizar:
 - La necesidad social a la que responde la Formación Ocupacional.
 - La formalización de esa respuesta social en términos políticos, estudiando el papel de las políticas activas de empleo en la Unión Europea y en nuestro entorno sociocultural, para terminar estudiando el papel de la formación ocupacional en estas políticas.
 - La respuesta concreta ofrecida a los colectivos específicos (jóvenes, mujeres y parados de larga duración mayores de 40 años) desde la formación, para su inserción laboral.
 - Las características educativas del sistema concreto de Formación Ocupacional como subsistema de formación ubicado en un contexto concreto.

II. Estudio Empírico.

Después de realizar en este apartado la presentación exhaustiva del estudio y de sus componentes metodológicos, así como de analizar el Modelo de Evaluación propuesto, describiendo los motivos que lo justifican, las decisiones tomadas en el diseño,... y de realizar una concreta descripción muestral, tanto por Acciones Formativas como por Alumnos de los distintos Programas, se ha pasado directamente al Estudio de Validación de los instrumentos, que se concreta en tres líneas base de análisis:

- 1.- La evaluación como contexto del estudio de validación, donde se describe y analiza el funcionamiento diferencial del instrumento a través de:

- La presentación de los resultados globales, por dimensiones e ítems del primer y segundo pase en función tanto de la variable Sexo como de la variable Edad¹.
 - El estudio diferencial (a través del contraste de hipótesis) de los distintos colectivos y programas considerados.
- 2.- Evidencias acerca de la adecuación del funcionamiento diferencial del instrumento, lo que supone la validación del uso que se hace de la información evaluativa extraída a partir del cuestionario de segundo pase, por medio de:
- Análisis de los parámetros de consistencia interna de la escala, en cada uno de los colectivos y programas.
 - Análisis de la capacidad de Discriminación de los elementos y dimensiones, en cada uno de los colectivos y programas.
- 3.- Evidencias para la determinación del sistema de interpretación de puntuaciones a partir de:
- La exploración de la estructura dimensional del cuestionario de segundo pase en cada uno de los colectivos y programas.
 - El análisis del peso diferencial de las dimensiones en cada uno de los colectivos y programas.
 - La identificación de perfiles de evaluación diferenciales en la valoración de la calidad de la docencia en función de los distintos colectivos y programas

Este trabajo de investigación no es un proceso cerrado ni concluido, sino que se incluye dentro de una revisión constante, tanto en su metodología como en sus objetivos, ya que cada fase de desarrollo genera mayor información y por tanto una mejora del proceso.

Por tanto, tal y como planteaba Perales (2000) en su estudio, el Modelo de Evaluación EFO es también dinámico, ya que las evidencias de validación que en su investigación se aportaban no agotaban el proceso de validación ni tampoco lo agotarán ahora. Esto supone que el Modelo ha de ser revisado continuamente si quiere servir a los nuevos usos que las Administraciones le vayan asignando y contextualizándolo a la situación cambiante de nuestra sociedad.

¹ Estas dos variables son las organizadoras y moduladoras del Estudio Empírico ya que a partir de ellas se han estructurado los distintos colectivos y programas que se van a estudiar en la Tesis.

I. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.- EVALUACIÓN DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL OCUPACIONAL

1.1.- Introducción

Según nos dice Flor Cabrera (2000:9) *“la evaluación es un fenómeno inherente a las prácticas intencionales y sistemáticas”*. Esto quiere decir que si se pretende llegar a algún lugar es lógico que se cuestione si se va por buen camino y en que medida se logra llegar al lugar que se pretendía. Así, la persona o grupo recoge información sobre objetos, acontecimientos, situaciones... y las contrasta con algún referente o modelo más explícito a fin de emitir un juicio de valor.

Cada vez más existe una preocupación mayor, en el seno de las organizaciones, de que una buena evaluación es una inversión. Por tanto, se ha pasado de la preocupación del *“cuanto”*, por la de *“cuan bien”*; esto es, no se trata de que haya o no formación, sino de que esta sea de calidad. En otras palabras, la evaluación es el instrumento que servirá a la formación para dar un servicio de calidad y, en consecuencia, que sus esfuerzos lleguen a donde deben llegar de la manera mejor y más eficiente posible (Cabrera, 2000).

La importancia dada a la evaluación en la formación, y concretando en la Formación Ocupacional, ha llevado a identificar una gran cantidad de enfoques y propuestas, que en buena medida no difieren de lo que se podrían encontrar en la evaluación de otro tipo de programas educativos. Aunque como dice Tejada (1992: 143) y coinciden diversos autores existe *“un gran foso entre la riqueza del discurso sobre la evaluación y la pobreza relativa en las prácticas de la misma”*.

En concreto podemos apuntar que existen una serie de factores que justifican esta distancia y pueden contribuir a explicarla, en el caso de la Formación Ocupacional, como son (Perales, 2000):

- 1- La Formación Ocupacional ha sido un ámbito al que los teóricos e investigadores de la educación han dedicado poca atención, poco a poco se va identificando grupos de trabajo en el tema y que ofrecen propuestas interesantes.
- 2- El dinamismo en que se ve inmerso este tipo de formación, que es una de sus principales virtudes, conlleva también la falta de estabilidad necesaria para atender adecuadamente a la evaluación.

- 3- La relevancia de la Formación Ocupacional como política activa de empleo, le confiere un rol y unos objetivos específicos, no necesariamente educativos, a los que muchas veces la evaluación se limita.
- 4- La diversidad de programas que se establecen en Formación Ocupacional, que le permite adecuarse mejor a los distintos colectivos que atiende, lo que conlleva que sea un ámbito de estudio complejo.
- 5- La diversidad de las posibles audiencias en Formación Ocupacional, también dificulta el trabajo evaluativo, pues, cada audiencia tiene unas expectativas e intereses distintos, que conllevan planteamientos de evaluación con enfoques incluso encontrados.

El panorama tan amplio y complejo que presenta la Formación Ocupacional y que va a afectar a la manera de llevar a cabo su evaluación, supone que sea absolutamente necesario tratar este tema en profundidad.

En primer lugar, intentaremos aclarar terminológicamente lo que significa evaluación y asociado a este término qué supone la calidad de la formación, es su objetivo, su finalidad, es un medio...

En segundo lugar, realizaremos una revisión de los modelos, enfoques o planes de evaluación que se han o pueden establecerse en el caso de la Formación Ocupacional. Asimismo, debemos de asumir el riesgo de que esta revisión sea incompleta, a no ser que se adopte una posición de análisis de los planes de evaluación que prime la comprensión, más que la exhaustividad en el análisis de los detalles de los mismos, aunque sin olvidar los ejes conceptuales sobre los que se puede explicar la diversidad de sus planteamientos. Esta tipología de modelos se basará en trabajos anteriores llevados a cabo por el grupo de investigación (Jornet, Suárez, González Such, y Pérez Carbonell, 1996; Pérez Carbonell, 1998; González Such, 1997; Jornet, 2000; Perales, 2000).

En tercer lugar, se establecerá una metodología estándar para el diseño de evaluación de programas de Formación Profesional Ocupacional y Continua, de este modo se realizará una revisión de los pasos a seguir a la hora de planificar y desarrollar Planes de Evaluación de Acciones Formativas en el ámbito de la formación en y para el

empleo. Al mismo tiempo se revisarán los componentes que forman un plan de Evaluación en formación profesional.

1.2.- Definición de Evaluación de la Formación y Calidad

Para entender lo que significa Evaluación de la formación hemos de empezar apuntando las reflexiones de Ettore Gelpi (1987) que destaca que la evaluación es fundamentalmente un hecho social, cultural y no solamente técnico y metodológico. Además según dice Flor Cabrera (2000) ha pasado de ser un proceso de evaluación relativamente sencillo en sus orígenes a ser una actividad compleja, pero también, un instrumento poderoso que vela por la calidad de las acciones educativas, a la vez que contribuye al desarrollo profesional de las personas implicadas en ellas.

Estas ideas nos llevan a afirmar que existe hoy una total aceptación de la evaluación como proceso integrado e interrelacionado con la formación. Así se ha superado la creencia tradicional de contemplar a la evaluación como la actividad final encargada de cerrar un ciclo formativo. Así, hoy en día se reconoce que evaluación, planificación y desarrollo son procesos asociados que caminan paralelos y de forma interdependiente. *“De una única evaluación centrada en la valoración de los resultados finales se ha pasado a distintas modalidades, tipos y funciones evaluativas, como resultado de los distintos centros de interés y finalidades que puede tener la evaluación de la formación”* (Cabrera, 2000:15).

Toda esta evolución que ha conllevado un aumento de la complejidad de la evaluación, ha dado lugar a un amplio campo terminológico, por ello queremos destacar algunas de las definiciones más utilizadas y después extraer unas características básicas de lo que significa la evaluación de la formación.

La primera de las definiciones que queremos destacar es la presentada por la UNESCO (Jover, 1990:116) que propone una conceptualización general del término evaluación, extrayendo tres definiciones:

- 1- Término genérico para designar el conjunto de operaciones de apreciación, de control y de medición de un resultado, de una estrategia, de un sistema, de una persona,...
- 2- Proceso tendente a delimitar, obtener y reunir la información útil para juzgar alternativas de decisión, controlar la eficacia de la ejecución de una actividad y juzgar su interés.

3- Proceso de cuantificación o de cualificación del rendimiento de un individuo, grupo, dispositivo o material.

Otra de las definiciones a resaltar es la de Flor Cabrera (2000:17), que pretende recoger los elementos que caracterizan a la actividad evaluativa en la actualidad, centrándose más en la evaluación de la formación a diferencia de la anterior que se refería más a la evaluación en general. A saber,

“La evaluación es un proceso sistemático de obtener información objetiva y útil en la que apoyar un juicio de valor sobre el diseño, la ejecución y los resultados de la formación con el fin de servir de base para la toma de decisiones pertinentes y para promover el conocimiento y comprensión de las razones de los éxitos y los fracasos de la formación”.

Partiendo de las dos definiciones anteriormente expuestas, de la general a la centrada en la formación, se acepta que la actividad evaluativa debe responder a unos cuantos principios de actuación (Cabrera, 2000):

- *Ser un proceso sistemático y no improvisado.* La evaluación no es un sólo acto sino un proceso o un conjunto de procesos no improvisados ni espontáneos.
- *Asegurar la objetividad y utilidad de la información que se recoge.* Todo juicio valorativo ha de basarse en observaciones y datos validos y fiables. La calidad de la información es un elemento clave para que la evaluación sea creíble.
- *Emitir un juicio de valor o de mérito.* La evaluación significa la emisión de un juicio de valor sobre la información recogida y ello requiere algún referente o criterio con que compararla.
- *Integrarse activamente en todas las fases del proceso de formación.* La evaluación no puede entenderse como una etapa final desligada del proceso de formación.
- *Ser un instrumento útil.* El punto de partida de la evaluación es identificar el porque y el para que se quiere evaluar, puesto que según sean estas respuestas, valdrá la pena el esfuerzo empleado.
- *Ayudar a la comprensión de los fenómenos formativos, de las variables asociadas a los éxitos y a los fracasos.* La evaluación ha de guiarse por un impulso de

comprensión y de entender por qué las cosas han llegado a ser como son.

En cuanto al término Calidad, que hemos querido resaltar puesto que suele constituir uno de los objetivos presentes en la mayor parte de Planes de Evaluación, hay que tener en cuenta que este tópico se concreta de muy diversas maneras, produciendo diferencias tanto de concepto, como por el enfoque que en definitiva se da a la misma en cada Plan de Evaluación. Esto supone que, pueden identificarse conceptos de calidad aparentemente similares, que en su operativización, a través de la Evaluación, distan mucho de parecerse entre sí (Perales, 2000, Gastaldo, 2002).

Además, la calidad es un concepto de difícil definición, pues siempre es relativo al momento histórico en que se inserta y a los valores predominantes de la sociedad que lo aplica. En un extremo, se podría afirmar que es un concepto individual y dependiente del modelo en que se formule o especifique. Pero por otra, es un concepto multidimensional, dependiente la mayor parte de ocasiones, de una gran cantidad de factores (Raggatt y Unwin, 1994; Skilbeck y otros., 1994).

Se podría extraer una definición operativa de la Calidad de un fenómeno que nos acercaría a los elementos que van a ser evaluados, se trata, pues, de la operativización a través de indicadores los elementos que la Comunidad Social y Científica entienden como elementos demostrativos de la Calidad de un fenómeno.

Acercándonos un poco más al término Calidad en relación con la evaluación de la Formación Ocupacional, tendremos que tener en cuenta que la introducción de este termino en los procesos de gestión y evaluación de los programas formativos ha afectado tanto a la Formación Profesional en general como a la Formación Ocupacional en particular, tal y como apunta M.J. Perales (2000). Como ejemplo de este interés creciente por esta cuestión y las dificultades encontradas para definir el concepto de calidad y operativizarlo en los distintos contextos de los Estados miembros, queremos destacar las reflexiones de Teresa Ambrosio, Dimitris Chassapis y Wouter van der Berghe, presentadas en la Conferencia de Tesalónica de la CEDEFOP (1995, publicada en 1997).

“La calidad es evidentemente un concepto complejo y polifacético, y su aplicación a la formación no constituye una tarea sencilla. La calidad de la formación se decide siempre dentro de un contexto y, por tanto, recibe

definiciones concretas diferentes en cada uno de los contextos específicos de la formación en cada país. (...) Los criterios (económicos, sociales y técnicos) empleados para definir la calidad de la formación y los objetivos y métodos de la garantía de calidad difieren grandemente entre los diversos países, e incluso entre la formación profesional inicial y continua dentro de un mismo país". (Chassapis, 1997:97).

Podemos deducir, por tanto, que el concepto calidad se sitúa como punto inicial de justificación de cualquier plan de evaluación y actúa como elemento en relación con el cual se identifican las motivaciones de su puesta en marcha. Así la mejor forma de analizar el concepto de calidad que realmente se persigue, es precisamente a través de la revisión de sus componentes (que es lo que se evalúa, con que técnicas e instrumentos, a partir de que fuentes...).

1.3.- Tipología de Planes de Evaluación de Formación Profesional Ocupacional

Siguiendo los trabajos realizados por nuestro equipo de investigación se han establecido tres tipos distintos de clasificaciones de los Planes de evaluación, con el objeto de revisar los distintos modelos o enfoques que se han utilizado en la Formación, principalmente ocupacional aunque sin olvidar la continua.

Tenemos, en primer lugar, la tipología establecida por Jornet y otros (2001), donde se establece como criterio de clasificación, la Unidad sobre la que se producen Efectos de la Formación para Formación Ocupacional como continua.

En segundo lugar, se sitúa la tipología de planes de evaluación de Programas de Formación Ocupacional, básicamente, que toma como criterio el concepto de calidad que se persigue evaluar en un Plan de Evaluación (Perales, 2000).

En tercer lugar, otra tipología específica para Formación Ocupacional, nace de identificar los Planes de evaluación tomando como referencia una dimensionalización basada en diferentes criterios, a saber: objeto de evaluación, finalidad de la evaluación y el control. (Jornet, González Such y Pérez Carbonell, 1996, Jornet, 2000, Perales, 2000).

Pasemos a revisar cada una de ellas, aunque realizaremos un análisis más pormenorizado de la tercera tipología, pues además de definir las características básicas de los tipos fundamentales de Planes de Evaluación, se reseñaran algunas propuestas y experiencias de cada uno de estos planes de evaluación de la Formación Ocupacional.

1.3.1.-Tipología de Planes de Evaluación de la Formación basados en la Unidad sobre la que se producen los efectos de la formación

El criterio de clasificación que permite graduar esta tipología de planes, es el relacionado con la Unidad sobre la que se producen los efectos de la formación, tal y como nos presentan Jornet y otros (2001). Este criterio nos permite identificar seis tipos de Planes de Evaluación en la Formación Ocupacional y Continua (ver Tabla 1). Existe además un séptimo tipo de plan en el que no se analizan sus efectos, sino que se analizan las cualidades que posee la propia institución que realiza la formación.

Características del Plan de Evaluación				
Tipo	Unidad de Análisis	Objeto	Fuentes	
I	Ev. de los efectos de la formación	Persona	Satisfacción	Alumnos y Profesores
II		Persona	Capacitación	Alumnos y Profesores
III		Persona	Utilización en el trabajo	Alumnos y Empleadores
IV		Empresa	Cambios en la Organización	Trabajadores
V		Empresa	Incremento de la Eficacia	Datos Estadísticos de la Empresa
VI		Sociedad	Impacto socioeconómico	Datos sociales
VII	Institución Formativa	Calidad de su gestión	Implicados en la Organización y Usuarios	

TABLA 1.- Tipos de Planes de Evaluación en función de la Unidad analizada. (Jornet y otros, 2001)

A. UNIDAD DE ANÁLISIS: LA PERSONA.

Planes de Evaluación Tipo I:

Es el más frecuente de todos ellos. Se da tanto en el ámbito de la Formación Ocupacional como continua. Se orienta a conocer el grado de satisfacción de alumnos/as/as y de formadores y/o coordinadores o gestores de formación.

Utiliza básicamente cuestionarios de opinión aplicados al finalizar la acción formativa, donde se recoge información acerca de la organización de la Acción formativa, infraestructuras y medios empleados, interés/utilidad de los contenidos, actuación docente y adecuación metodológica-didáctica.

Puede ser utilizado por distintos agentes, según la situación formativa: el centro que imparte la formación, el departamento de formación de una empresa, o la institución que financia o aporta fondos para el desarrollo de la Acción formativa. No tiene en cuenta la capacitación adquirida, ni su repercusión en el puesto de trabajo.

Planes de Evaluación Tipo II:

Es más frecuente en el ámbito de la Formación Continua que en el de la Ocupacional. Se dirige a valorar la capacitación adquirida como resultado de la Acción Formativa, con el fin de lograr una certificación del aprendizaje adquirido. Suele utilizar, junto a pruebas de capacitación, estudios de casos, evaluaciones basadas en observación sobre simulaciones –medidas durante la realización del programa-, así como informaciones relativas a la satisfacción acerca de la Acción, basadas en cuestionarios (Planes de evaluación Tipo I).

Sus usuarios son los departamentos de formación de las empresas, por lo que pueden estar implicados en la evaluación de la capacitación, junto a los formadores y los directivos. Hay que tener en cuenta que aunque valore la capacitación, no incluye su repercusión en el puesto de trabajo (extraído de Jornet y otros, 2001).

Planes de Evaluación Tipo III:

Es más frecuente en la Formación Continua que en la Ocupacional, evaluando el grado de transferencia del aprendizaje adquirido al puesto de trabajo, por lo que se basa en mediciones posteriores a la Acción Formativa (generalmente a corto y medio plazo, de tres a seis meses después de desarrollada).

Suele incorporar dos tipos de informaciones:

- a) relativas al incremento en la productividad, basadas en indicadores específicos de la cantidad y/o calidad del trabajo realizado, y

- b) relativas a elementos cualitativos del trabajo (clima, comunicación, satisfacción...), basadas en informaciones recogidas mediante cuestionarios y/o entrevistas con los propios trabajadores implicados, sus compañeros y directivos.

“En definitiva, se trata más de una valoración del Impacto de la Formación en el Puesto de Trabajo que de una medida de capacitación. Se requiere la participación del departamento de la empresa que ha sido objeto de formación, si bien no se suele orientar como una auto-revisión. La evaluación la llevan a cabo el departamento de formación y/o agentes externos implicados en el proceso (consultores...)” (Jornet y otros, 2001)

B. UNIDAD DE ANÁLISIS: LA EMPRESA.

Planes de Evaluación Tipo IV:

Es propio de la Formación Continua. Su objetivo es evaluar los cambios producidos en la organización como efecto del proceso de formación, tales como el clima organizacional o la mejora en la eficiencia de los procesos, por lo que incluye medidas de diversa índole: datos de productividad, opiniones acerca de la organización y clima laborales, etc...

Estas informaciones suelen ser posteriores a la realización de la Acción Formativa y se recogen a medio plazo (normalmente, al menos seis meses después de realizada). En grandes empresas, pueden incluirse este tipo de Planes en procesos de ajuste de la Organización global, por lo que pueden estar inmersos en estrategias más amplias de análisis de la misma.

“Estos Planes de Evaluación pueden formar parte de estudios organizacionales, en los que se analiza la eficiencia y/o eficacia diferencial de los procesos, tomando como referencia la comparación con otros grupos/ departamentos (experimental/control), o internamente en su evolución (pre/post formación). En la Evaluación participan los propios implicados en la formación, el departamento objeto, y el de formación, así como suelen intervenir consultores externos, cuya actuación excede el terreno de la Formación.” (Jornet y otros, 2001)

Planes de Evaluación Tipo V:

Característicos de la Formación Continua. Se trata de evaluar el impacto económico producido por la Acción Formativa, traducido en

incremento de la eficacia empresarial. Se evalúa la rentabilidad de la inversión realizada en la Formación.

Los indicadores en este caso necesariamente son estrictamente económicos basados en la relación coste-beneficio. Por ello, la información se recoge a medio plazo (al menos seis meses tras desarrollar la Acción), o adecuándose a los ciclos o periodos económicos por los que anualmente transita la actividad empresarial. Es muy compleja de realizar, dada la gran cantidad de factores que inciden en la evolución de beneficios de cualquier empresa, por lo que es difícil segregarse los cambios imputables a la Formación. Por ello, está poco extendida y, en todo caso, entra paulatinamente en procesos de gestión de grandes empresas (extraído de Jornet y otros 2001).

C. UNIDAD DE ANÁLISIS: LA SOCIEDAD.

Planes de Evaluación Tipo VI:

En este epígrafe nos referimos a los Planes de Evaluación que tienen como finalidad evaluar el impacto social de la Formación. Por su extensión afecta tanto a Programas de Formación Ocupacional como a los de Continua. Son un elemento de orientación sociopolítica y se justifican en función del control social que se realiza de los medios aportados mediante Programas específicos de actuación, para la dinamización socioeconómica.

Se basan normalmente en medidas de Impacto, bien relativas a la mejora de la inserción socioprofesional de los colectivos a los que se han dirigido los programas (en el caso de la Formación Ocupacional), bien orientados a los sectores que han recibido un tratamiento de apoyo especial para su innovación (caso de la Formación Continua). En cualquier caso, las informaciones en ambos casos se toman con posterioridad a la realización de la Acción Formativa. En el caso de la valoración de la Inserción, a corto y medio plazo (de uno a seis meses o un año), mientras que en el caso de la mejora del sector objeto, con mediciones a medio-largo plazo (un año o más).

D. UNIDAD DE ANÁLISIS: LA INSTITUCIÓN FORMATIVA.

Planes de Evaluación Tipo VII:

Esta opción no se centra en los efectos que tiene la formación, sino en las cualidades de las Instituciones que desarrollan la Formación.

La inclusión en esta tipología está asociada a distintos factores (según exponen Jornet y otros, 2001):

- a) la desregulación del ámbito no-formal implica grandes dificultades para la toma de indicadores relacionados con la capacitación conseguida a través de las Acciones Formativas, por lo que el énfasis se sitúa en los procesos de gestión de la Formación,
- b) la Formación como elemento político de dinamización socioeconómica requiere de componentes de control social por lo que, ante las dificultades de evaluación del impacto real de los programas, se han ido desarrollando controles acerca de los requisitos que deben cumplir las instituciones que desarrollan estos procesos, fundamentalmente con financiación pública, y
- c) la política de mejora de la Calidad que ha ido extendiéndose en todos los sectores empresariales y sociales, ha impregnado también esta actividad. Los enfoques que inspiran estos procesos se basan en sistemas de acreditación, con aplicaciones de la Normativa ISO o del Modelo EFQM (Perales, 2000; Jornet, Suárez y Perales, 2000).

Las características más frecuentes de este tipo de instituciones que dificultan metodológicamente los procesos evaluativos, son las siguientes: *tienen un bajo nivel de formalización* (procedimientos y reglas muy generales, normalmente informales y no escritas), *su estructura de autoridad está dispersa y en red* (frente a la posibilidad de no concentración), *su estilo de liderazgo es colaborativo, delegativo y tolerante ante la ambigüedad* (frente a la jerarquía y autocracia), e *inciden en procesos formativos pero no otorgan títulos* (aunque sí certificaciones y diplomas) (como señala Gairín, 1999, siguiendo los planteamientos de Tomás, 1997).

Por todo esto, los procesos evaluativos tienen un carácter empresarial, sin prestar especial atención a los elementos pedagógicos. Con todo, al menos formalmente, los procesos a los que tienden se

asimilan a los que se utilizan en las instituciones del ámbito formal, fundamentalmente estimulados por los procesos de demostración y mejora de la Calidad. Este tipo de procesos son alentados, tanto por la Administración –como principal cliente de este tipo de organizaciones– como por las mismas entidades privadas. El énfasis, en este caso, se sitúa en el análisis de la organización, sus componentes de gestión, sus infraestructuras, etc.

La finalidad del proceso de evaluación determina en gran medida los distintos componentes de la misma, pudiéndose identificar dos polos opuestos:

- *“Procesos como los de homologación, acreditación o certificación de Centros, se sitúan cercanos a usos sumativos o mixtos de la evaluación, y suelen realizarlos evaluadores externos”* (Perales, 2000:140). En este caso se utilizan modelos como el EFQM o la ISO 9000.
- *“En el otro extremo, los procesos orientados por las propias entidades como actuaciones de autorrevisión están orientados hacia la mejora e innovación institucional, y son llevados adelante por equipos mixtos o por evaluadores internos”* (Perales, 2000:140). El Modelo EFQM podría adecuarse a estas características, aunque se utiliza habitualmente modelos contruidos por la propia entidad.

1.3.2.- Tipología de los Planes de Evaluación de la Formación Ocupacional, según el concepto de Calidad en el que se fundamentan

En anteriores trabajos del equipo de investigación (Jornet, González Such y Pérez Carbonell, 1996; Jornet, 2000 y Perales, 2000) ya se presentó una clasificación que toma como criterio el concepto de calidad en el que se fundamenta la evaluación, para graduar una tipología de planes. Siguiendo esta línea de trabajo hemos querido esbozar brevemente cuales son sus características básicas.

Este concepto de calidad está operativizado a través de las informaciones que se recogen en el mismo (las fuentes de información, los instrumentos y técnicas, los momentos en que se recoge la información...) En este sentido se podrían identificar tres grandes dimensiones en las que situar las concepciones de Calidad (Perales, 2000):

- 1- Globalidad del Análisis
- 2- Focalización de la Evaluación
- 3- Tipo de información sobre la que se sustenta

1- Globalidad del Análisis

Esta primera dimensión está definida en sus extremos por los términos: “*Macroanalítico*” y “*Microanalítico*”. Se refiere a enfoques holistas y globalizadores frente a otros de carácter analítico y detallado.

Como ejemplo de enfoque macroanalítico aparece en el Plan de Evaluación explicado por López Blasco y otros (1999), donde se evalúa la calidad pedagógica de las acciones formativas a partir de tres únicos ítems, en los que se le demanda al sujeto su opinión sobre la organización, la formación y los medios, en una escala de tres puntos (buena/regular/mala).

Como ejemplo de enfoque microanalítico, se pueden citar dos ejemplos, la propuesta de evaluación de Tejada (1992) y el propio Modelo EFO, objeto de estudio en esta tesis. En ambos el concepto de calidad de la formación se operativiza en una serie de dimensiones y cada una de ellas en varios ítems.

2- Focalización de la Evaluación

Esta segunda dimensión está definida por el objeto real de la evaluación. En sus extremos, podemos considerar que puede aparecer:

- a) Extrínseco a la formación, cuando se valoran las consecuencias de la Formación Ocupacional a partir, por ejemplo, del grado de inserción laboral conseguido tras el mismo.
- b) Intrínseco a la formación, donde se valora la calidad de la formación en sí misma, considerando la adecuación de la organización, la actuación docente, la calidad de los materiales...

3- Tipo de Información sobre la que se sustenta

La tercera dimensión, el tipo de información sobre la que se sustenta la idea de calidad, hace referencia al tipo de indicadores sobre los que se basa la evaluación de la calidad, definiéndose en dos extremos:

- a) Información Indirecta, se refiere a informaciones acerca del objeto que se evalúa, pero que no constituyen un análisis específico del mismo.
- b) Información Directa: son aquellas que nacen del análisis específico del objeto.

Del cruce de estas tres dimensiones, se podría establecer una graduación de los diversos planes de evaluación según el enfoque de Calidad, que recorren desde los macroanalíticos extrínsecos basados en medidas indirectas, hasta los microanalíticos intrínsecos con medidas directas. Obviamente se podrían hacer múltiples combinaciones intermedias de ellos. Ahora bien, la caracterización de los Planes Prototípicos basados en el concepto de calidad podría ser del siguiente modo, siguiendo lo apuntado por M.J. Perales (2000:133):

Planes de Evaluación basados en la Calidad del Programa, estos tipos de planes pueden tener dos vertientes extremas:

- Calidad del Programa como instrumento sociopolítico, basado generalmente en comprobar el grado en que se han conseguido los objetivos para los que se diseñó el Programa. Situándose el énfasis en

los indicadores estadísticos relativos a las consecuencias del programa en la inserción, primando los elementos objetivos.

- Calidad del Programa educativo: se sustentaría en medidas directas del fenómeno a evaluar, interpretadas con criterios “*objetivos u objetivables*”, generalmente basados en el análisis del consenso intersubjetivo (por ejemplo, un proceso de autoevaluación desarrollado por una entidad para mejorar su programa de Formación Ocupacional).

Planes de Evaluación basados en la Calidad del Servicio, entendida como la valoración del desarrollo de las Acciones formativas, enfatizando el análisis del proceso formativo.

Se trata de una valoración emitida por los usuarios y/o supervisores de las acciones formativas, en las que no se contrasta directamente la eficacia o eficiencia del programa, sino únicamente su funcionalidad, en términos educativos.

Por tanto, no se valoran ni los aprendizajes conseguidos, ni los medios para conseguirlo, sino únicamente la percepción que los usuarios tienen de la adecuación del funcionamiento tanto teórico como práctico del programa educativo, valorando la adecuación de las infraestructuras, actuación docente, metodología...

1.3.3.- Tipología de Planes de Evaluación de la Formación Ocupacional según el objeto evaluado, la finalidad y el control de la evaluación

En trabajos anteriores del equipo de investigación (Jornet, González Such y Pérez Carbonell, 1996; Jornet, 2000) se presentó una clasificación que toma como criterio la identificación de los Planes de evaluación según las dimensiones del Objeto de Evaluación, Finalidad y el Control. Siguiendo esta línea de trabajo, Perales (2000) amplió esta clasificación y la adecuó a la Formación Ocupacional. A continuación trataremos de explicar las características básicas de esta tipología, así como se plantearán ejemplos de cada una de las tipologías.

De acuerdo con estas dimensiones, los enfoques de Evaluación de la Formación Ocupacional se podrían agrupar en cuatro grandes tipos (Perales, 2000):

- Planes de Evaluación de Programas de Formación Ocupacional. como herramienta de acción sociopolítica.
- Planes de Evaluación Institucional.
- Planes de Evaluación de Programas:
 - Enfoque instructivo/educativo.
 - Enfoque global (educativo y sociopolítico).
- Planes de Evaluación de Recursos Humanos y/o Materiales.

Por otro lado, los tipos propuestos integrarían tres vertientes, en función de la finalidad de la evaluación (sumativa, formativa y mixta), al igual que dependiendo del tipo de control, se podrían extraer dos variantes (control externo o interno de la evaluación).

Esta tipología no quiere decir que existan Planes de evaluación totalmente puros como asegura MJ. Perales (2000) en su estudio, dado que cada una de las dimensiones actúa como continuos en los que se pueden establecer diferentes niveles. Del mismo modo, esta clasificación se modula también en función de las dimensiones descritas en las tipologías de planes establecidas según el concepto de calidad.

Pasemos a explicitar las características de los tipos de Planes establecidos en esta tipología, presentando al mismo tiempo algunas propuestas y desarrollos que sirvan de ejemplificación de los mismos.

A. PLANES DE EVALUACIÓN DE PROGRAMAS DE FORMACIÓN OCUPACIONAL COMO HERRAMIENTA DE ACCIÓN SOCIOPOLÍTICA.

Características Básicas de este tipo de Planes:

En cuanto al objeto de evaluación, este tipo de planes, tratan de analizar las consecuencias sociales y económicas que ha tenido el desarrollo de un Programas de Formación Ocupacional. Esto supone analizar la eficacia y eficiencia de un programa, en función de sus objetivos socio-económicos (Perales, 2000).

Hay que tener en cuenta que el reconocimiento, en foros nacionales y europeos de la importancia de la Formación Ocupacional como medio para facilitar el acceso al empleo ha permitido relanzar esta opción formativa, lo que ha supuesto que en la evaluación de la Formación Ocupacional entendida como acción sociopolítica se haya primado, en la mayoría de planes, un objetivo añadido: la inserción o empleo conseguido. Desde este planteamiento, la calidad del programa de Formación Ocupacional no se analiza por la valía pedagógica de las acciones formativas que lo conforman sino por la consecución del objetivo de inserción previsto.

En cuanto a la finalidad de la Evaluación, puede tener las mismas opciones que para cualquier otro plan: rendición de cuentas, de mejora o innovación o mixtas –en las que ambos tipos de consecuencias se conjugan-. En general, la finalidad más frecuente suele ser la sumativa. Si en algunas situaciones se utiliza una finalidad mixta se refiere fundamentalmente a la mejora de la planificación de la oferta de Formación Ocupacional, a la vez que se recaban datos para valorar las consecuencias socio-políticas.

Normalmente, quien orienta o encarga la evaluación es la misma administración pública a través de alguna unidad prevista a tal efecto en la organización del sistema de evaluación. En nuestro contexto la administración pública ha realizado evaluaciones a fin de rendir cuentas ante el Fondo Social Europeo (Perales, 2000).

Respecto a los responsables de la realización de la evaluación, se han dado distintos ejemplos de responsabilidad, externos o internos a la administración pública.

En relación al concepto de calidad de los programas, se plantea como análisis de sus consecuencias sociales, que habitualmente quedan

reflejadas en los niveles de inserción. En pocas ocasiones se complementa con un análisis de calidad del propio proceso formativo. Así la valoración de la calidad de la formación no se sustenta en análisis de procesos, sino que recae fundamentalmente en valoraciones muy generales extraídas a partir de las opiniones de los asistentes. Por tanto se trataría de valorar la calidad del programa como instrumento socio-político.

Generalmente, en este tipo de planes se manejan como indicadores, los datos estadísticos relativos a la inserción, medida en diferentes momentos, siempre posteriores a la realización del programa, como controles a corto, medio y largo plazo. Cuando se utilizan indicadores respecto a los procesos formativos, se analizan sólo informaciones indirectas extraídas a partir de cuestionarios aplicados a los asistentes, al final de su desarrollo.

Como apunta M.J. Perales (2000:138) *“La mayoría de los estudios de evaluación de la formación ocupacional, tanto en nuestro contexto como en el ámbito europeo, se basan en este tipo de diseños, pues se realizan con el objetivo de comprobar su efectividad como política activa por el empleo, y no suelen incluir indicadores sobre la calidad de la formación”*.

La concentración del interés macroestructural, en este tipo de evaluaciones, también es una característica a resaltar, ya que las administraciones generalmente buscan indicadores que garanticen la realización de juicios de valor adecuados y que permitan establecer comparaciones significativas.

Propuestas y Experiencias Europeas basadas en este tipo de Planes:

La primera propuesta parte de la OCDE (1991) en el documento *Evaluating Labour Market and Social Programs*, donde Abrar Hasan recoge y analiza las experiencias de evaluación de programas educativos, sociales y de empleo (*Evaluation of employment, training and social programmes: an overview of issues*). En él, clasifica las experiencias de evaluaciones en tres categorías, que en realidad deben ser interpretadas como tres *niveles de evaluación* (OCDE, 1991: 8 y 16):

- ✓ Evaluación de objetivos políticos.
- ✓ Evaluación del impacto de políticas y programas, para averiguar si generan diferencias significativas en función de los objetivos planteados.

- ✓ Evaluación de la implementación de las políticas, esto es, de la capacidad del sistema administrativo para diseñar programas adecuados a las directrices políticas, y para implementarlos.

Tal y como apunta Hasan estos tres niveles de evaluación deben estar *interrelacionados*, quizá coordinados por una unidad que analice y contraste los resultados.

“Un análisis de impacto nos será terriblemente útil si sus resultados nos informan sobre las discusiones de diseño político. Paralelamente, un nivel de impacto poco satisfactorio de determinado programa puede erróneamente atribuirse a un insuficiente diseño político, cuando el problema puede provenir del diseño del programa o su implementación. Los tres elementos necesitan ser igualmente bien desarrollados y coordinados. Las deficiencias en cualquiera de ellos limitan el desarrollo político” (OCDE, 1991:10).

La *discusión metodológica* que se presenta en este documento se centra en numerosos factores importantes para llevar a cabo una adecuada evaluación (métodos experimentales, métodos no experimentales, evaluadores externos o internos...). Finalmente, se plantean una serie de *recomendaciones para futuras evaluaciones* (OCDE, 1991:15-17):

1. *Asegurar una mayor pertinencia política.* Para ello se propone:
 - Vincular los tres tipos de evaluación descritos.
 - Potenciar la evaluación de la implementación que, por ser la más costosa, se ha descuidado, siendo que en ella está la clave de muchas políticas no eficaces.
 - Aumentar el número y complejidad de indicadores en cada nivel de evaluación, para que reflejen la interdependencia entre objetivos y políticas.
 - Identificar claramente las expectativas de los políticos respecto a la evaluación, para adecuar las técnicas.
 - Clarificar los objetivos de las distintas políticas (más allá de las declaraciones ambiguas que son tan frecuentes) de modo que sean evaluables.
 - Asumir una actitud de compromiso, continuidad y transparencia, en los programas de evaluación.

2. Garantizar la fiabilidad de los resultados.

Los estudios experimentales (grupo experimental / grupo control) se han mostrado más fiables que los no experimentales (econométricos: parejas equivalentes), aunque plantean problemas éticos (pues supone dejar sin servicio a un usuario, por formar parte del grupo control). Hay tres situaciones en las que no se plantean problemas éticos:

- ✓ Cuando no hay suficientes plazas en el programa ofertado.
- ✓ Durante el estudio piloto.
- ✓ Cuando se trata de un estudio comparativo de diferentes programas.

3. Asegurar la oportunidad de las evaluaciones.

- Los planes de evaluación deben introducirse desde el mismo diseño de las políticas y programas.
- Los procesos evaluativos basados en estudios piloto deben reservarse para cuando los políticos tienen sólo ideas generales, y disponen de tiempo para esperar los resultados (han demostrado ser eficaces, pero requieren un tiempo del que los políticos no suelen disponer).

El estudio de la OCDE aporta reflexiones interesantes sobre diseño y metodología de evaluación y, también, sobre su vinculación con los intereses y expectativas de los políticos. Sin embargo, se centra en la dimensión socioeconómica de los programas, ya que parece que los programas formativos no existan, aunque estaban incluidos en el documento.

Siguiendo esta misma línea, otra experiencia o propuesta es la presentada por Jacques Gaude, en la Ponencia *La Evaluación de Programas públicos de Formación y Empleo*, presentada en la Conferencia de Atenas de la CEDEFOP (1997).

Este autor propone la evaluación de los Programas Públicos de Formación y Empleo (que según sus palabras son: “*Los programas en los que se invierte una financiación pública (...) influidos tanto por la política del mercado como por la política formativa*”), teniendo en cuenta tres “amplios criterios” (Gaude, 1997:40):

1. Idoneidad.

“La evaluación de la idoneidad examina la relación entre los objetivos nacionales de la formación y los requisitos del mercado de trabajo:

- ✓ ¿está el programa correctamente planteado?
- ✓ ¿cumple sus objetivos externos (a la formación)
- ✓ ¿está motivado por una demanda?
- ✓ ¿están satisfechos los alumnos/as/as?, y en caso contrario ¿por qué no lo están?”

2. Rentabilidad.

“La evaluación de la rentabilidad estudia la relación entre la inversión y los resultados:

- ✓ ¿hace el programa el mejor uso posible de los recursos puestos a su disposición?
- ✓ ¿sería posible reducir costes y/o conseguir recursos adicionales?”

3. Eficacia.

“La evaluación de la eficacia examina la relación entre los objetivos y los resultados:

- ✓ ¿cumple el programa correctamente con lo que se supone que ha de cumplir, esto es, produce mano de obra cualificada con la calidad y la cantidad que exigen los mercados de trabajo?
- ✓ ¿satisface sus objetivos internos, sobre todo en términos de cantidad y calidad de los resultados?
- ✓ ¿los participantes terminan por encontrar un empleo y mejorar su productividad y sus ingresos?
- ✓ ¿alcanza el programa a los destinatarios que pretende (jóvenes, parados de larga duración, personas sin cualificación inicial...)?”.

Estos indicadores propuestos Gaude reflejan su interés por la evaluación sociológica y econométrica de los programas, obviando su valoración como procesos formativos. El único indicador en que hace referencia a los objetivos del programa formativo (en el criterio de eficacia). Esto significa que el autor considera que el sistema educativo tiene como

única función el adecuar los sujetos al mercado laboral, siendo éste el único y verdadero criterio.

La *reflexión metodológica* que plantea después el autor confirma que su propuesta de evaluación se centra en la consideración de la Formación Ocupacional como una política activa por el empleo. Así, analiza los distintos métodos para evaluar el impacto de estos programas, y propone la utilización conjunta de metodologías cuantitativas y cualitativas, con el objetivo de “*demostrar los efectos de estos programas sobre el empleo y los ingresos (...) comprender por qué unos programas funcionan y otros no, y sugerir formas de perfeccionar los programas existentes*” (Gaude, 1997:44).

Propuestas y experiencias en el Contexto Francés:

En la misma línea de reflexión que planteaban los autores anteriores, en el contexto francés aparecen las evaluaciones realizadas desde el *Centre d'Études et de Recherches sur les Qualifications*¹ (el CEREQ). Este es un centro público de investigación sobre las cualificaciones y la relación formación-empleo, dependiente de los Ministerios de Educación, de Educación superior e investigación, y de Trabajo, siendo su objetivo, tal como ellos lo expresan:

“desarrollar estudios e investigaciones, recoger y analizar datos originales en el dominio de la relación formación-empleo, y formular consejos y recomendaciones destinadas a facilitar la toma de decisiones en materia de políticas de formación”.

Desde este Centro, Didier Demazière y Eric Verdier (1994) coordinan el documento *Évaluation des aides publiques à l'insertion et à la réinsertion* (Evaluación de las ayudas públicas a la inserción y la reinserción), en el que, tras reflexionar sobre las políticas públicas por el empleo en su conjunto, se analizan algunas de las evaluaciones llevadas a cabo al respecto, donde se valora, casi exclusivamente, los efectos sociopolíticos de las mismas, generalmente en términos de inserción laboral, como objetivo clave a conseguir.

Las reflexiones de estos autores sobre estas evaluaciones muestran el uso habitual de indicadores básicamente referidos a las tasas de empleo tras el programa (medidas generalmente por seguimiento individual, o, menos frecuentemente, por métodos experimentales basados en grupo experimental y grupo control). A este respecto, de las distintas

¹ Centro de Estudios e Investigaciones sobre las Cualificaciones.

aportaciones de pueden extraer las siguientes conclusiones (Demazière y Verdier, 1994):

- ✓ Habría que medir la suma de periodos de empleo, en un periodo suficientemente largo tras el programa seguido.
- ✓ Habría que considerar también la cualidad del empleo (en prácticas, a tiempo parcial, duración...) y que sea un empleo real (y no considerar como tal la participación en un nuevo programa).
- ✓ Finalmente, habría con considerar también las diferentes situaciones de partida de los participantes.

El análisis de los informes revela que la mayoría de los indicadores utilizados son socioeconómicos, valorando los resultados de los programas a nivel de inserción (eficacia) y los costes de los programas (eficiencia). Aunque, finalmente, se plantea la insuficiencia de estos indicadores, y la necesidad de complementarlos con otras informaciones que permitan identificar logros inicialmente no previstos de los programas. Entre ellos, se citan (Demazière y Verdier, 1994):

- ✓ El efecto de la formación, *sensu stricto*.
- ✓ El efecto de dinamización (resocialización).
- ✓ El efecto de intermediación (contactar con los empleadores).
- ✓ El efecto subjetivo (la satisfacción intrínseca de la participación en una Acción Formativa, independientemente de sus consecuencias).

En todo caso, como se ha indicado, estas reflexiones quedan para evaluaciones posteriores, pues de momento los indicadores siguen siendo los mismos.

Otro Centro de investigación francés es El *Centre d'Études de l'Emploi*², que aborda las políticas activas por el empleo, en colaboración directa con centros de investigación de la Unión Europea. La perspectiva es totalmente socioeconómica, obviando la dimensión formativa.

Por ejemplo, desde este *Centre d'Études de l'Emploi*, Jean -Claude Barbier y Bernard Simonin, en el artículo *European Social Programmes. Can evaluation of implementation increase the appropriateness of findings?* (1997) plantean propuestas metodológicas sobre las evaluaciones sociopolíticas de los programas europeos de formación y empleo. Partiendo de su experiencia como evaluadores del Programa francés del Objetivo 3 del

² Centro de Estudios sobre el Empleo.

Fondo Social Europeo, tras observar la insuficiencia de la metodología de evaluación centrada sólo en el impacto del programa en sus beneficiarios, y la propuesta, desde diferentes puntos (Hasan, 1991), de centrar la evaluación del programa en su implementación, plantean el uso combinado de ambos objetivos evaluativos pues ofrecen información complementaria (Perales, 2000).

Dentro del Ministerio de Trabajo francés, hay otro organismo de investigación que realiza evaluaciones sobre la formación como política activa por el empleo. Se trata de la *Direction de l'Animation de la Recherche, des Études et des Statistiques* (DARES, *Dirección de Promoción de la Investigación, los Estudios y las Estadísticas*). Sus objetivos van desde identificar indicadores estadísticos en los estudios de empleo, hasta realizar informes descriptivos de los distintos programas (DARES, 1995).

Los estudios realizados desde DARES sobre las políticas activas por el empleo (y entre ellas, la formación) se traducen en informes estadísticos de evaluación *físico-financiera* de los programas, evaluación que se traduce en el análisis de cuatro dimensiones:

- ✓ Financiación
- ✓ Público
- ✓ Tipo de gasto
- ✓ Productores de formación

En realidad, se trata de estudios descriptivos, y no evaluaciones propiamente dichas, porque recoge datos e indicadores de las dimensiones señaladas, pero no emite valoraciones de la calidad de los programas. Además, al ser un organismo nacional, trabaja con grandes cifras, sin concretar los detalles realmente relevantes de los programas (Perales, 1998).

Para coordinar a nivel nacional los programas, se creó el *Comité de Coordination des Programmes Régionaux d'Apprentissage et de Formation Professionnelle Continue*³, y en 1993 se le encargó la evaluación de dichos programas (Geffroy, 1997).

En este caso, la evaluación no la realiza una entidad investigadora externa, sino que se realiza desde la misma administración que gestiona los programas (aunque no los desarrolle, pues de eso se encargan las distintas entidades formadoras colaboradoras, como en el caso español). En ese proceso de descentralización, la evaluación se concibe también

³ Comité de Coordinación de los Programas Regionales de Aprendizaje y de Formación Profesional Continua.

como una ayuda para la gestión y la coordinación de las distintas administraciones y agentes sociales implicados en la Formación Profesional Continua (Geffroy, 1997).

En esta evaluación, que es la primera que se realizaba de este tipo, se pretendía conocer el estado de la cuestión.

“Conocer las condiciones de elaboración y puesta en marcha de las acciones regionales de formación profesional de los jóvenes, y el impacto de la ley quinquenal sobre la coordinación de dichas acciones” (Geffroy, 1997:3).

Así se pretendía iniciar una línea de evaluación, con el objetivo inicial de conocer el estado de la cuestión. La evaluación debía aportar tanto datos por regiones, como una síntesis para todo el Estado, que aportase información sobre la inserción profesional y las oportunidades de empleo y formación generadas por los programas evaluados, especialmente para los jóvenes socialmente menos cualificados, que son los que tienen mayor riesgo de exclusión.

Ante todo no pretendía ser un procedimiento de control o auditoria, sino una reflexión conjunta de los implicados en las políticas de formación. Pretende también combinar las imprescindibles técnicas cuantitativas, con métodos cualitativos que le otorguen una mayor significación.

“La aproximación cualitativa está centrada en un análisis socioinstitucional de la evolución de los procedimientos, los dispositivos y los instrumentos que sirven de soporte a la concreción de los cambios en los modos de coordinación entre los actores de la formación profesional”. (Geffroy, 1997: 26).

Este sería un ejemplo tipo de los Planes de Evaluación que analizan la Formación Ocupacional como una política activa por el empleo, al que se añade la preocupación de la Administración francesa por la gestión (Perales, 2000).

Los indicadores utilizados muestran que las técnicas cualitativas han sido finalmente difíciles de aplicar. Se han analizado cinco dimensiones, cada una con varios indicadores y agrupaciones de indicadores. Las tres primeras dimensiones aportan información directa, y las dos últimas datos contextuales (Perales, 2000).

1. La Formación Profesional Inicial.

- a. Tasa de escolarización de los 16-19 años.
- b. Tasa de escolarización de los 20-24 años.
- c. Distribución de los alumnos/as/as inscritos en segundo ciclo, en la enseñanza nacional y la enseñanza agrícola.
- d. Tasa de acceso a los distintos niveles.
- e. Distribución de los jóvenes en aprendizaje.
- f. Ratio de los jóvenes inscritos en enseñanzas profesionales, respecto a las generales, para cada nivel.
- g. Distribución de los egresados de segundo ciclo, por niveles.
- h. Entrada de nuevos bachilleres en los estudios tecnológicos cortos.

2. Formación Profesional de los jóvenes egresados del sistema educativo.

- a. Peso de cada programa en el conjunto de jóvenes no escolarizados de 16 a 24 años en 1994.
- b. Nivel de formación a la entrada en los programas.
- c. Número y tasa de jóvenes atendidos en los servicios de acogida (PAIO y *Missions Locales*).

3. Inserción de los jóvenes en la vida activa.

- a. Tasas de inserción de los distintos grupos de jóvenes, según el programa de Formación Ocupacional en que han participado.

4. Caracterización del mercado de trabajo.

- a. Empleo y actividad: Niveles de empleo por sectores.
- b. Tasas de desempleo.
- c. Datos demográficos sobre la juventud.
- d. Datos de desarrollo económico.

5. La financiación de la Formación Profesional Ocupacional y Continua.

- a. Distribución de gastos entre el Estado, la Región y las empresas.

- b. Inversión en Formación Ocupacional y Continua de cada financiador (Estado, Región, empresas).
- c. Gasto de formación por joven.

Podemos apuntar, tal y como lo refleja M.J. Perales en su estudio (2000) que, el *Comité de Coordinación* muestra una preocupación expresa por hacer una evaluación completa, que combine información cuantitativa y cualitativa, que atienda a los actores de la formación, y que sirva a las distintas administraciones y agentes sociales a tomar decisiones y a coordinar la gestión en un nuevo periodo. Sin embargo en ningún momento manifiestan su interés por la calidad de los programas de formación en sí mismos, como medidas educativas. Se trata, por tanto, de un ejemplo claro de un Plan de Evaluación que analiza la Formación Ocupacional como política activa por el empleo.

Propuestas y Experiencias en el Contexto Español:

En primer lugar, queremos destacar la propuesta de evaluación realizada desde el *Gabinete Técnico de Comisiones Obreras en Baleares* que, como veremos, es muy clarificadora.

Comisiones Obreras, como uno de los sindicatos mayoritarios en España, está muy implicado en los programas de Formación Ocupacional, y tiene una amplia tradición. Cuentan con un Departamento Pedagógico que se preocupa por la calidad formativa de los cursos y los materiales, y realiza evaluaciones de los profesores que los imparten.

Concretamente nos referimos a la experiencia evaluativa que S. Elvira, A. Horrach y J.L. Reina (1996), desde el Gabinete Técnico de Baleares, proponen realizar, una Propuesta para un Plan de Evaluación de la Formación Ocupacional centrada en un diseño socioeconómico.

Así, los autores de la propuesta parten de asumir las premisas que animan las políticas formativas, asumiendo que directa o indirectamente la Formación Ocupacional contribuye a la inserción laboral.

Se propone un diseño experimental, basado en la comparación del sujeto que recibe un curso de Formación Ocupacional consigo mismo y en la comparación con referencias externas fiables. Esto significa que se deben analizar las trayectorias de cada alumno/a para analizar su evolución, desde el antes y después del curso de Formación

Ocupacional, atendiendo a las modificaciones en el tiempo de trabajo bajo contrato, el tiempo de estancia en desempleo,...

Estas modificaciones se pretenden medir en dos momentos distintos: antes del curso de Formación Ocupacional (medición previa) y después del curso (medición posterior), basándose en la suposición de que el efecto del curso es positivo para la trayectoria laboral de los alumnos/as/as. La medición previa al curso va a permitir conocer la vida activa del alumno/a, tanto si ha trabajado como si no lo ha hecho. El periodo mínimo de esta trayectoria laboral y/o formativa se considera de dos años. La medición posterior se llevará a cabo, como mínimo, un año después de haber finalizado el Plan Formativo. Así se puede captar la rotación en el empleo y los cambios de la situación laboral, para así establecer los cambios respecto a la medición previa.

La lista de variables que se pretenden medir en el estudio son las siguientes (Elvira, Horrach y Reina, 1996):

a) *Medición Previa:*

- BLOQUE 1. Características sociodemográficas y familiares del alumnado:
Edad del alumno, Sexo del alumno, Estado civil, Lugar de nacimiento, Lugar de residencia, Municipio de residencia, Tamaño del municipio,...
- BLOQUE 2. Nivel de Estudios y Formación Complementaria del alumnado:
Nivel de estudios terminados antes del curso, Formación complementaria.
- BLOQUE 3. Características del curso:
Curso en el que está inscrito, Clasificación del curso, Duración del curso, Periodo en el que ha finalizado el curso...
- BLOQUE 4. Antecedentes laborales del alumnado:
Tiempo en desempleo antes de iniciar el curso, Cobro de prestaciones previo al curso, Experiencia laboral previa al curso, Ocupación en la que está inscrito en el INEM, Canales utilizados en la búsqueda de empleo,...

b) *Medición Posterior:*

- BLOQUE 5. Situación laboral del alumnado posterior al curso:

Colocación posterior al curso, Causas de no colocación, Percepción de prestación por desempleo, Canales utilizados de búsqueda, Canales efectivos de acceso al empleo, Tiempo transcurrido entre fin de curso y colocación, Tipo de contrato, Valoración sobre la utilidad del curso para la colocación...

La recogida de información previa se realizará durante el curso, utilizando un cuestionario con la mayoría de respuestas cerradas, autocumplimentado en el aula por todos los alumnos/as/as del Plan de Formación Ocupacional. Por otra parte, la información posterior, recogida al año de finalizar el Plan, tendrá como instrumento principal de recogida la entrevista telefónica, seleccionando una muestra probabilística del conjunto de alumnos/as/as. A estos dos tipos de información se añade la recogida de referencias externas para la comparación de los resultados de la investigación como son: la Encuesta de Población Activa que aportará información de flujos laborales sobre la población general y las entrevistas cualitativas a los alumnos/as/as de los planes formativos.

Por último, el plan de análisis básico que proponen pasa por realizar análisis univariados y multivariados entre las diversas variables que constituyen la propuesta de evaluación. *“Así se podrán establecer las comparaciones oportunas entre la trayectoria previa del alumno y su trayectoria posterior, controlando la incidencia del curso en los cambios de trayectoria que se produzcan. La finalidad de estos análisis será conocer con precisión los resultados del Plan formativo evaluado en cuanto a su incidencia en el proceso de inserción”* (Elvira, Horrach y Reina, 1996:147).

Un segundo ejemplo de este tipo de evaluaciones en nuestro contexto es el realizado desde la *Universidad Pública de Navarra*.

Concretamente nos referimos al estudio que viene reflejado en el libro *Jóvenes en una sociedad segmentada. Evaluación de la Formación Profesional*, publicado en 1999 por Nau Llibres, se trata de uno de los estudios evaluativos más recientes, relativos a la Formación Ocupacional.

El equipo de investigadores que lo ha realizado (A. López Blasco, J. Hernández Aristu, J.J. Viscarret Garro, J.M. Cabasés Hita Y J. Errea) tienen básicamente formación sociológica y económica, lo cual va a condicionar los objetivos y los métodos de la evaluación.

Han utilizado como modelo el documento de J. Planas y M. García *Méthodologie pour l'évaluation exposé des Programmes Opérationnels*

cofinancés par le F.S.E., publicado en 1991, y asume como propia la definición de Evaluación que aporta dicho documento.

“...(*evaluar es*) *juzgar los efectos de una acción sobre los individuos y las organizaciones, teniendo en cuenta las consideraciones económicas y no económicas*” (cfr. López Blasco y otros, 1999: 63)

En esta definición de evaluación se hace referencia “*tanto a consideraciones económicas como no económicas*”, y, efectivamente, entre los indicadores utilizados no sólo hay cuestiones económicas, sino también sociológicas.

Los indicadores utilizados se agrupan en ocho dimensiones, que son las siguientes (López Blasco y otros, 1999):

1. *VARIABLES DEMOGRÁFICAS Y SOCIOPROFESIONALES.*

2. *SITUACIÓN LABORAL DE LOS ASISTENTES A LOS CURSOS*

- Situación laboral tras el curso.

$$\frac{\text{N}^\circ \text{ alumnos/as/as que trabajaban antes del curso}}{\text{N}^\circ \text{ alumnos/as/as formados.}}$$

$$\frac{\text{N}^\circ \text{ alumnos/as/as que trabajan al acabar el curso}}{\text{N}^\circ \text{ alumnos/as/as formados.}}$$
- Índice de colocación inmediatamente posterior a la finalización del curso.

$$\frac{\text{N}^\circ \text{ alumnos/as que trabajan al acabar el curso}}{\text{N}^\circ \text{ alumnos/as formados}}$$
- Índice de pérdida de empleo seis meses después.

$$(\text{N}^\circ \text{ alumnos/as que trabajan al acabar el curso}) - (\text{N}^\circ \text{ alumnos/as que trabajan 6 meses después})$$

3. *Características del empleo obtenido.*

• Canales de consecución del empleo.	<u>Canales de consecución del empleo</u> Nº alumnos/as que han conseguido empleo
• Tiempo de búsqueda de empleo.	<u>Nº alumnos/as que han conseguido empleo</u> Tiempo necesitado
• Modalidad de empleo.	<u>Modalidad de empleo conseguido</u> Nº alumnos/as que han conseguido empleo
• Duración del contrato	<u>Nº alumnos/as que trabajan al acabar el curso</u> Duración del contrato
	<u>Nº alumnos/as que trabajan 6 meses después</u> Duración del contrato

4. *Relación empleo/cualificación adquirida*

- Ayuda de la formación a conseguir el puesto trabajo.
 Proporción de los alumnos/as que han encontrado trabajo, que considera que el curso le ha ayudado a encontrarlo.

Nº alumnos/as que piensa que el curso le ha ayudado a encontrar trabajo

Nº alumnos/as que ha encontrado trabajo

- Utilización de los conocimientos adquiridos.
Proporción de los alumnos/as que han encontrado trabajo, que considera que existe una correspondencia entre la formación y la ocupación.

Nº alumnos/as que piensa que hay correspondencia formación – funciones reales

Nº alumnos/as que ha encontrado trabajo

5. *Situación laboral a los seis meses de finalizar el curso.*

Sit. Laboral a los 6 meses	<u>Nº alumnos/as trabajando a los 6 meses</u> Nº alumnos/as formados
Modalidad de empleo	<u>Nº alumnos/as trabajando a los 6 meses</u> Modalidad de empleo
Duración de jornada	<u>Nº alumnos/as trabajando a los 6 meses</u> Duración de la jornada

6. *Salario recibido*

Análisis coste-beneficio: Análisis de la viabilidad de un programa, a través de la diferencia entre los costes que supone y los beneficios que genera (rentas del trabajo de los que han encontrado trabajo por el programa).

7. *Análisis financiero según Ejes de Actuación (programas específicos)*

8. *Itinerarios formativos*

Atractivo ex.ante	<u>Motivos para hacer el curso</u> Nº alumnos/as formados
Atractivo ex.post	<u>Nº abandonos</u> Nº alumnos/as formados
	<u>Motivos de abandono</u> Nº abandonos
	Perfil: <u>Variables sociodemográficas</u> Nº abandonos
Valoración de la formación	<u>Valor de la organización de la formación</u> Nº alumnos/as formados
	<u>Valoración de la formación recibida</u> Nº alumnos/as formados
	<u>Valoración de los medios utilizados</u> Nº alumnos/as formados
Utilidad de los cursos	<u>Relación formac – trabajo real</u> Nº alumnos/as que han encontrado trab.
Valoración psicosocial	<ul style="list-style-type: none"> • Me siento fracasado • Me siento engañado • Ha aumentado mi interés por la formación • Me siento más preparado profesionalmente • Fue una pérdida de tiempo • Me siento más seguro ante la vida.

9. *Evaluación de las Entidades Formativas.*

Valoración de los proyectos presentados por las entidades, donde exponen su propuesta y los medios con que cuentan para realizarla.

Para recoger información sobre estos indicadores utilizan el cuestionario y el análisis de documentación. Esta información, básicamente cuantitativa, se completa con otra basada en metodologías cualitativas, especialmente la *Grounded Theory* de Glaser y Strauss, que es una metodología de análisis de contenido. Como técnicas, utilizan la autobiografía, los *portraits* y las transcripciones con comentarios de entrevistas en profundidad.

La presentación de resultados se realiza utilizando como base el estudio cuantitativo, dando a la investigación cualitativa un carácter complementario. El tópico general de la presentación de resultados es comprobar “*la relevancia de la formación para encontrar trabajo*”, esta idea se concreta en tres núcleos:

- Perfil de las personas que cursan Formación Ocupacional. Su formación inicial, su actitud ante el empleo, su acceso a la Formación Ocupacional.
- Características del empleo obtenido.
- Valoración del proceso de orientación ocupacional.

La evaluación se completa con el análisis económico y financiero de las Acciones Formativas, para los diferentes programas, centrándose en tres tipos de indicadores (López Blasco y otros, 1999):

- Indicadores de eficiencia de la gestión (coste por alumno, coste por alumno y hora).
- Indicadores de eficiencia económica, tipo coste-efectividad (coste por contrato obtenido en el momento de finalizar la formación, coste por contrato obtenido en los primeros seis meses después de la formación).
- Indicadores de coste-beneficio (relación entre los costes de los cursos y los ingresos por salarios de los alumnos/as que consiguen empleo).

Se trata de un estudio muy completo realizado desde la perspectiva y las prioridades del equipo de investigación que lo ha llevado a cabo, centrado en criterios sociológicos y económicos. El talante integrador y comprensivo de la investigación se pone de manifiesto tanto en el uso complementario de metodologías cualitativas

(habitualmente desestimadas en evaluaciones con esta orientación) como en la consideración de elementos como la valoración de la formación, incluida en la octava dimensión. Esta valoración se realiza en base a tres únicos ítems del cuestionario, en los que se pide al alumno su opinión sobre la organización, la formación recibida y los medios, ofreciendo tres niveles de respuesta (bueno / regular / malo). Es una valoración sencilla, pero puede considerarse un intento de integrar elementos formativos en un proyecto de evaluación básicamente socioeconómica, y debe ser valorado positivamente (extraído del estudio de MJ. Perales, 2000:181).

Por tanto, se conjugan las dimensiones prototípicas de los Planes de Evaluación de la Formación Ocupacional como política activa por el empleo, añadiendo un intento de evaluación de su calidad formativa, aunque de forma macroanalítica.

Se puede afirmar, en resumen, que los planes de evaluación que abordan la Formación Ocupacional como una herramienta activa por el empleo tienen un elemento común: considerar las consecuencias sociales y económicas de los planes de formación, y no tanto sus componentes pedagógicos, a partir de este elemento se pueden observar sus particularidades.

El indicador básico de calidad con que trabajan es la inserción laboral, pues es el objetivo fundamental del programa. Sin embargo, las distintas propuestas mostradas ponen de relieve que no hay una única manera de concebir este indicador y desde organizaciones como la OCDE (Hasan, 1991), y el CEDEFOP (1997) se plantea la necesidad de reflexionar sobre el propio indicador, para que aporte información realmente significativa.

En este mismo sentido, podemos aportar las siguientes consideraciones al respecto, siguiendo a M.J. Perales (2000:183):

- La inserción es un indicador muy general. Para que sea realmente útil, debe ser caracterizado, tanto por las cifras globales de inserción, como por las condiciones en que se producen esta inserción, la influencia de otras políticas públicas que pueden sesgar los datos (como las facilidades a la contratación de determinados colectivos, que pueden afectar a las cifras absolutas de inserción y ofrecer conclusiones erróneas).
- Además de las cuestiones consideradas habitualmente (como las necesidades de las empresas o del mercado laboral) es necesario introducir también como criterios:

- el tipo de contratos en que se produce esa inserción,
- el sector en que se producen,
- la satisfacción de las personas (coherencia del empleo encontrado con los propios proyectos, las capacidades, las expectativas...).

□ Incluso el propio indicador global de inserción debe ser revisado y cuestionado como valor absoluto, por dos tipos de motivos: porque está vinculado a la situación cambiante del contexto social, económico, demográfico y político, de modo que las variaciones en el indicador difícilmente serían imputables a la formación y porque es un elemento integrado del sistema de Formación Ocupacional, en el que influyen características de las familias profesionales, las Acciones Formativas, las entidades... y el propio sujeto.

“La inserción, por tanto, es un indicador necesario en la evaluación de la Formación Ocupacional (de hecho, se incluye también en los planes de evaluación de programas), pero es imprescindible mantener la dinámica de reflexión sobre el propio indicador y su funcionamiento, para ayudar a su interpretación” (Perales, 2000:183)

B. PLANES DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL.

Características Básicas de este tipo de Planes:

Los *Planes de Evaluación Institucional* toman como objeto de análisis una Entidad. El énfasis, en este caso, se sitúa en el análisis de la organización, sus componentes de gestión, infraestructuras, etc. (Tejedor y Rodríguez Diéguez, 1996; Tejedor, 1997 a y b; Mateo, 2000).

Se trata de una línea emergente de análisis en Formación Ocupacional potenciada desde los propios gestores de la formación.

La gestión de la Formación Ocupacional se basa en dos ejes: la administración de trabajo competente que distribuye el presupuesto y las entidades formadoras que contratan con la administración la realización de acciones formativas (Perales, 2000).

De acuerdo con esta distribución de la gestión, la administración de trabajo cada vez está prestando progresivamente más atención a las entidades, por dos motivos, según el estudio de M.J. Perales(2000):

- Por un lado, la evidencia de que los resultados finales del programa de Formación Ocupacional también dependen de quién realice las Acciones Formativas. Hay, por tanto, un estudio diferencial de la calidad del programa en función de las entidades, que puede ayudar a comprender los resultados finales.
- Por otro lado está el proceso de adjudicación de las Acciones Formativas. Dado que la administración tiene que decidir a qué entidades concede qué Acciones Formativas, disponer de información sobre la calidad propia de la entidad es un dato clave para dicha adjudicación.

En este tipo de Planes, los componentes implicados en cualquier programa formativo (diseño, medios, docencia, organización, etc...) se analizan de forma global, como indicadores que están al servicio de facilitar el análisis de la Organización.

En cuanto al control de la evaluación, donde se identifica el grado y la responsabilidad de quien encarga la evaluación pueden darse diversas opciones. Así, existen Planes de Evaluación orientados por algún organismo que política o administrativamente es de rango superior a la Unidad Evaluada, y otros que nacen de la iniciativa de la propia institución, para mejorar su calidad, o para lograr una acreditación que le sitúe con mayores ventajas en el mercado de la formación.

Respecto a la finalidad de la evaluación, comentar que puede darse en cualquier punto del continuo, desde lo sumativo a lo formativo. Por ello, el desarrollo de la evaluación, en función del tipo de finalidad, puede basarse en la actuación de Agentes Evaluadores Externos, Internos (autorrevisión), o una estrategia en la que se combinan ambas actuaciones, para lograr la mejora o la certificación/homologación de la entidad.

Por tanto, las variantes habituales de este tipo de Planes se identifican mejor en cuanto a la finalidad de la Evaluación (Perales, 2000), así nos encontramos:

- ✓ Procesos como los de *homologación, acreditación o certificación de Centros*, se sitúan cercanos a usos sumativos o mixtos de la Evaluación, y suele realizarlos evaluadores externos.
- ✓ En el otro extremo, los procesos orientados por las propias entidades como actuaciones de autorrevisión están orientados

hacia la mejora e innovación institucional, y son llevados adelante por equipos mixtos o por evaluadores internos.

Los Planes de Evaluación orientados a la certificación de centros son planteados desde la Administración Pública (u organismo responsable), que los realiza en función de comprobaciones de elementos estructurales y funcionales de los Centros.

En la Unión Europea este tipo de Planes se ha basado preferentemente en desarrollos y/o especificaciones de dos modelos:

- Normativa ISO 9000 y
- Modelo EFQM.

Tanto las aplicaciones basadas en las Normas ISO 9000 como las derivadas del Modelo Europeo de Gestión de Calidad, tratan la organización formativa como una empresa de servicios (con las características específicas que devienen de su ámbito de actuación, la Formación), por lo que se enfatiza en el análisis la valoración de los clientes o usuarios de este servicio. Vamos a analizar un poco más cada uno de estos modelos.

Normativa ISO 9000, son normas internacionales desarrolladas por el *International Standard Organisation* como estándares de calidad, entendiéndose como tal “*la capacidad de un producto o un servicio para satisfacer las necesidades explícitas o implícitas de los usuarios*” (Gérard y Carbonniere, 1995: 29). Bajo el título genérico de ISO 9000 se agrupan varios modelos (Gérard y Carbonniere, 1995; Jornet y Suárez, 2000):

- ISO 9001. “Modelo de certificación de la calidad de la concepción, desarrollo, producción, instalación y mantenimiento tras la venta”.
- ISO 9002. “Modelo de certificación de la calidad de la producción e instalación”.
- ISO 9003. “Modelo de certificación de la calidad del control y ensayos finales”.
- ISO 9004-2. “Modelo de certificación de la gestión de la calidad y las líneas directrices para los servicios”.

En cada país existe un organismo que se encarga de certificar, de acuerdo con estas normas, por ejemplo en España son los centros vinculados a la AENOR.

El sistema internacional ISO 9000 se centra en la organización y las funciones de gestión de la empresa o institución de que se trate, en el procedimiento.

Este sistema ha sido completado en el contexto francés por la AFNOR, cuyas normas se centran en los productos y servicios, describiendo cómo deben ser, qué características deben tener los productos y servicios ofrecidos al cliente, en este caso los servicios de formación.

Respecto a la Formación Ocupacional y Continua, la AFNOR ha desarrollado cinco normativas (Perales, 2000:187):

1. Respecto a la terminología.

NF X 50 - 750 (Definición de los términos más habituales en Formación Ocupacional y Continua). Completada con la FD X 50 - 751.

2. Respecto al organismo que demanda la formación (Ministerio de Trabajo, en la Formación Ocupacional; y empresas, en la Continua).

- NF X 50 - 755. Norma de elaboración de proyectos.
- NF X 50 - 756. Norma de elaboración de los Cahiers de Charges⁴.

3. Respecto al organismo que ofrece la formación (entidades formativas)

- NF X 50 - 760. Cómo realizar la oferta de formación.
- NF X 50 - 761. Cómo realizar el servicio de formación.

Por tanto, según se deduce del estudio de M.J. Perales (2000), dado que en la Formación Ocupacional y Continua se ponen en contacto alguien que contrata y alguien que ofrece formación, se ofrecen normas para ambos implicados, de acuerdo con el siguiente esquema.

⁴ Los *Cahiers des Charges* son los documentos en que la Administración expone sus demandas a las empresas que deseen colaborar con ella y acceder a subvenciones. Son como los contratos de colaboración o los convenios. Incluyen la información que en nuestro contexto se expone en la propia convocatoria pública.

<i>Demandante de formación</i>	<i>Agencia de formación</i>
Norma sobre terminología	
<i>Normas de demanda</i>	<i>Normas de la oferta</i>
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cómo elaborar un proyecto de formación (cómo identificar las necesidades). ✓ Cómo plasmarlo en un Cahier des Charges 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cómo ofrecer la formación (catálogo, publicidad) ✓ Cómo realizar el servicio de formación

TABLA 2.- Normas AFNOR para la Formación Ocupacional y Continua (Perales, 2000:188).

Modelo Europeo de Gestión de Calidad (EFQM), se trata de un modelo con una orientación más formativa que el anterior modelo. Este modelo apuesta por la implicación de los actores en el proceso de evaluación, para que ésta sea realmente efectiva. El proceso de evaluación se convierte en un fin en sí mismo, y no tanto los resultados, pues es del proceso de donde surgen los cambios y la implicación de las personas, que van a suponer una mejora real en la institución. Los criterios de utilizados en este modelo son (Jornet y Suárez, 2000):

- Liderazgo
- Planificación y Estrategia
- Gestión del personal
- Recursos
- Procesos
- Satisfacción del cliente
- Satisfacción del personal
- Impacto en la sociedad
- Resultados de la institución

Este modelo se basa en estrategias de autorrevisión institucional guiadas por expertos externos, que están dirigidas a introducir cambios en la gestión interna que faciliten el control de calidad de sus procesos de actuación, al tiempo que potencien su capacidad de innovación.

Por otro lado, en cuanto a los Planes de Autoevaluación, aunque asumimos que las evaluaciones orientadas a la certificación son más frecuentes, pues son potenciadas desde la misma administración, podemos apuntar que muchas entidades que realizan Formación Ocupacional (preferentemente las organizaciones vinculadas con agentes sociales, que gestionan un volumen considerable de Acciones Formativas) han llevado a cabo este tipo de planes dirigidos a mejorar su actuación. Su objetivo es identificar los componentes deficitarios y propiciar un cambio orientado a mejorar la organización. Sin duda un valor importante de este tipo de actuaciones evaluativas reside en que permiten una adecuada contextualización de la evaluación, colaborando a

su vez en el desarrollo de una cultura evaluativa a partir de la aceptación y ejercicio de los Planes de Evaluación.

Por tanto, los dos objetivos relacionados con este tipo de evaluación son (Perales, 2000):

- La auto-revisión para la mejora.
- La certificación, para mejorar la posición en el mercado de la formación.

Como referente, el Modelo EFQM sería perfectamente utilizable, pues parte de los objetivos de mejora de la propia institución, y la implica en el proceso de evaluación. En muchas ocasiones, sin embargo, se utilizan diseños emergentes que surgen de la iniciativa, expectativas, necesidades y posibilidades reales de las entidades (Perales, 2000).

Propuestas y Experiencias Europeas basadas en este tipo de Planes:

En el contexto francés, un caso especial de evaluación institucional es la iniciativa de *los GRETA, las agencias de Formación Ocupacional y Continua del Ministerio de Educación francés*. Estas agencias deben competir en la oferta pública con otras entidades para desarrollar programas financiados por la Administración de Trabajo, y las certificaciones (tanto de la ISO como de la AFNOR) excedían sus posibilidades económicas, por esta razón se inició una iniciativa de certificación propia.

Así, dentro del Ministerio de Educación se creó el *Bureau de l'Ingénierie en Formation d'Adultes et des échanges avec la Formation Initiale* (Oficina de ingeniería de la Formación de Adultos y de relaciones con la Formación Inicial), encargado de realizar las auditorías a las GRETA que lo solicitasen, a modo de una “*evaluación pseudo-externa*” (Perales, 2000).

Se creó un Comité Nacional que puso en marcha las siguientes acciones (Perales, 2000:189):

- elaboración de la *Charte Nationale de Qualité* como compromiso general para la calidad en el sistema de Formación Continua del Ministerio de Educación,
- redacción de los *Référentiels Nationaux* (*Referentes/Referenciales Nacionales*), a modo de normas de certificación, y

- desarrollo de cuatro *labels*⁵, para distintos programas de Formación Ocupacional y Continua, y cada GRETA puede solicitar la certificación para los que considere oportuno.
 - o Dos de ellas provienen de la lógica de las ISO 9000, centrada en la calidad de la gestión y la organización. Según esta línea se han redactado dos referenciales:
 - ELEN: *Espace Langues de l'Éducation Nationale* (certificación para enseñar idiomas).
 - SRIF: *Système de Réponse Individualisé de Formation* (certificación para gestionar programas de atención individualizada).
 - o Las otras dos *labels* se han diseñado según la lógica de las normas AFNOR, más centrada en la calidad del servicio o producto a ofrecer. La elaboración de estos referenciales ha estado muy vinculada a la práctica diaria de los dispositivos de formación implicados (Perales, 1998). Los dos dispositivos para los que se han redactado estos referenciales son:
 - CPEN: *Centre Permanent de l'Éducation Nationale*.
 - DPFI: *Dispositif Permanent de Formation Individualisé*.

La iniciativa, por tanto, trata de incrementar la calidad de los programas, mediante un sistema de auditorias. El GRETA que desea la certificación presenta un proyecto al *Bureau*, y es evaluado por personal del propio Ministerio de Educación, pero de otra región (en un intento de externalizar la evaluación).

Propuestas y Experiencias en el Contexto Español:

La experiencia a considerar en el contexto español es el proceso de *Homologación de Entidades Colaboradoras* puesto en marcha en la Comunidad Valenciana por la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales como un ejemplo claro de Evaluación Institucional, a partir de la idea del equipo de trabajo del Conseller José Sanmartín. Su objetivo es conseguir una renovación seria en la gestión de la Formación Ocupacional por la Consellería de Trabajo (dentro de la cual se gesta la demanda de evaluación que se traduce en el Modelo EFO), mediante la emisión de un juicio sobre la capacidad de una entidad para realizar Acciones Formativas de calidad de una familia profesional.

⁵ Las *labels* son modalidades de certificación, en un esquema similar a las distintas normas o modelos de certificación de la ISO 9000.

Se trata, por tanto, de un proceso de CERTIFICACIÓN, que se puede definir como:

“*el procedimiento por el cual una entidad externa da una garantía escrita de que un producto, sistema o servicio se desarrolla conforme a las exigencias especificadas*”. Gérard F y Carbonniere, C (1995)

Destacar también que en España ya hay bastantes entidades de formación que han iniciado procesos de auto-revisión (globales o parciales) para revisar y mejorar sus prácticas, y entidades que han sido certificadas por organismos evaluadores de la AENOR.

C. PLANES DE EVALUACIÓN DE PROGRAMAS.

Características Básicas de este tipo de Planes:

Los *Planes de Evaluación de Programas* toman como objeto de análisis un Programa (una Acción Formativa, o un grupo de ellas, de la misma o de diferentes familias profesionales). Esto supone que estamos hablando de una unidad de análisis más concreta que en los planes anteriores y tiene, sobre todo, un mismo marco de objetivos específicos.

En la evaluación de Programas formativos se podrían diferenciar dos tipos de enfoques, en función de la amplitud del concepto de eficacia (Perales, 2000:142-143).

- Cuando la eficacia se entiende como la consecución de objetivos formativos (niveles de conocimiento, ejecución, competencias y habilidades profesionales...) la evaluación del programa se circunscribe a valorar este tipo de elementos. Se trataría de una evaluación de programas similar a la que se pueda realizar en cualquier otro nivel educativo.
- Cuando al concepto de eficacia se añade la valoración del grado en que se han conseguido o no los objetivos sociolaborales vinculados a este tipo de formación, generalmente centrados en la inserción laboral. En este caso, los planes de evaluación son más amplios y abarcan ambos niveles.

Un segundo vector de diferenciación entre ambos tipos de planes evaluación de programas es la amplitud del objeto de evaluación, que también ofrece dos subtipos de planes de evaluación:

- El primer subtipo, se centra en los programas de una sola ocupación, o, como máximo, una sola familia profesional, analizando los programas desde los que debería abordarse su instrucción.
- El segundo subtipo, de más amplio espectro, puede incluir varias ocupaciones o incluso varias familias profesionales. La valoración de los programas de formación, en este caso, se traslada a elementos pedagógicos más generales, fundamentalmente a aspectos metodológicos y procesuales.

Según estos dos vectores de diferenciación, se identificarían cuatro posibles tipos de planes de evaluación de programas en Formación Ocupacional. (ver Tabla 3)

	SEGÚN LA AMPLITUD DEL OBJETO DE EVALUACIÓN	
Según el concepto de eficacia	Evaluación pedagógica DE UNA A.F. O UNA FAM.PROF.	Evaluación pedagógica DE VARIAS A.F. O VARIAS FAM.PROF.
	Ev. pedagógica y sociopolítica DE UNA A.F. O UNA FAM.PROF.	Ev. pedagógica y sociopolítica DE VARIAS A.F. O VARIAS FAM.PROF.

TABLA 3.- Subtipos de planes de evaluación de programas, en Formación Ocupacional. (Perales, 2000:144)

Veamos a continuación la explicación de los dos subtipos fundamentales derivados del concepto de eficacia.

Enfoque Instructivo/Educativo.

El primer subtipo se trataría de una evaluación de programas equivalente a la de cualquier programa educativo, de la que ya existen numerosas propuestas y experiencias, en el ámbito reglado (Tejedor, García Valcarcel y Rodríguez Diéguez, 1994; Pérez Juste, 1992, 1995, 2000; Colás y Rebollo, 1993; Fernández Ballesteros, 1995; Martínez Mediano, 1996; Pérez Carbonell, 1998, 1999).

Se pueden diseñar este tipo de evaluaciones con las distintas finalidades descritas para la evaluación educativa, sumativa, formativa o mixta, utilizando tanto medidas directas como indirectas. Por otra parte, la característica general de estas aproximaciones es que requieren de una

descripción bastante precisa de todos los componentes que tienen que ver con el programa evaluado (diseño, metodología, tipos de actividades, materiales necesarios, etc.), es decir, tienen un planteamiento fundamentalmente microanalítico y una focalización intrínseca (Perales, 2000).

En cuanto al control de la evaluación, podríamos caracterizarlo como interno, pues en la mayoría de ocasiones estos planes son realizados por la misma entidad que lleva a cabo los programas

Por otro lado, aunque se ha indicado que la experiencia de este tipo de evaluaciones en formación reglada ya es bastante amplia, en el contexto específico de la Formación Ocupacional sigue siendo escasa, dado que este tipo de formación generalmente se ha evaluado más como política de empleo que como programa educativo.

“Este tipo de evaluación de los programas de Formación Ocupacional podría facilitar, también, el proceso de certificación profesional de las personas ya que puede ofrecer referentes en los que basar la misma, y establecer equivalencias entre distintos programas” (Perales, 2000:145).

Enfoque Global.

El segundo subtipo, tal como se ha descrito, añadiría a este análisis de la eficacia las variables relativas a la inserción. Como el anterior subtipo, puede tener diversas finalidades, desde la rendición de cuentas a la mejora, utilizando tanto medidas directas como indirectas.

En cuanto al control de la evaluación, podemos apuntar que pueden darse diversas opciones, puede ser la propia administración la que demande un tipo de evaluación con estas características, puede ser la propia entidad formadora que realiza los programas la que la promueva o incluso tratarse de un control mixto.

Una característica esencial de este enfoque es que las diferentes variables que se conjugan deben estar definidas en cuanto al rol que tienen dentro del modelo. Para poder definir este rol se utiliza como modelo la propuesta de Stufflebeam, CIPP, como un medio de identificar el rol de cada una de las variables, situándose el indicador de inserción entre las variables de producto (Perales, 2000).

Si lo comparamos con el subtipo institucional/educativo observamos que, en los planes globales de evaluación de programas se combinan la focalización extrínseca e intrínseca, ya que se abordan tanto

elementos formativos como referentes a sus consecuencias. Por ello, el nivel de globalidad de las evaluaciones se suele situar en un nivel intermedio, pues, sin ser tan macroanalítico como en las evaluaciones sociopolíticas, tampoco desciende a un análisis pormenorizado del funcionamiento de los programas.

De este modo, *“si las evaluaciones realizadas desde la sociología y la economía se centran exclusivamente en la consideración de la Formación Ocupacional como política activa por el empleo, los investigadores educativos que trabajan en Formación Ocupacional no se limitan al ámbito pedagógico, sino que plantean las evaluaciones desde una perspectiva global, definiendo propuestas muy amplias, que parten de la dinámica de la evaluación de programas, incluyendo indicadores de inserción, al considerar la dimensión socioeconómica propia de este ámbito formativo”* (Perales, 2000:146-147).

Pasemos a revisar a continuación las propuestas y experiencias que se han realizado en este tipo de Planes de evaluación, distinguiendo entre las dos categorías establecidas:

- Enfoque instructivo/educativo
- Enfoque global.

◆ Enfoque Instructivo/Educativo.

Propuestas y Experiencias Europeas basadas en este tipo de Planes:

Como ejemplo de experiencia europea, se presenta la Evaluación de los *Ateliers de Pédagogie Personnalisée (APP)* (Talleres de Formación Personalizada). Los APP están concebidos como un centro de recursos, donde los jóvenes y adultos pueden acudir buscando cualquier tipo de formación. En cuanto a los educadores actúan, por un lado, como orientadores, al ofrecer toda la información sobre posibles programas de formación e iniciativas que pueden ser interesantes para la persona, según sus intereses, y por otro como facilitadores del aprendizaje, en los programas concretos que se decida iniciar. Se funciona mediante un contrato de aprendizaje: siendo los participantes en cada programa los que deciden los temas a tratar, el ritmo, la dedicación... y asumen un compromiso en función de su disponibilidad e intereses.

Se parte de la idea de que la *“inserción y/o la promoción profesional es siempre el objetivo a medio/largo plazo, pero no siempre es el objetivo inmediato. Este*

programa atiende frecuentemente a personas con un nivel de formación muy deficiente y alto riesgo de exclusión, que necesitan una atención integral, aunque la inserción se dilate en el tiempo” (Perales, 2000:193).

Así, desde la *Direction Régionale* se está intentando potenciar la evaluación, como medio para mejorar la calidad de los programas. Este Modelo de Evaluación de los APP diseñado en la región de Bretaña se concreta en cinco dimensiones, con varios indicadores cada una (Perales, 2000:193-194):

1. *Organización de los medios de funcionamiento.*

- ✓ Organización del equipo pedagógico.
- ✓ Adecuación de las infraestructuras.
- ✓ Recursos didácticos (cantidad, variedad, adecuación, medios propios...)
- ✓ Horario.
- ✓ Estructura institucional.

2. *Individualización de la formación: valoración del proceso de atención individualizada.*

- ✓ Acogida.
- ✓ Evaluación inicial.
- ✓ Contrato de objetivos.
- ✓ Seguimiento.
- ✓ Métodos y recursos didácticos.

3. *Desarrollo de la calidad de los APP.*

- ✓ Desarrollo de nuevos métodos y recursos.
- ✓ Formación de los educadores.
- ✓ El partenariado.

4. *Participantes y objetivos.*

- ✓ Caracterización de los *stagaires*.
- ✓ Enseñanzas más demandadas.
- ✓ Objetivos más demandados

5. *Fuentes de financiación.*

- ✓ Subvenciones
- ✓ Análisis de costes de la formación.

Excepto la última dimensión (comprensible en el sistema francés, porque es una iniciativa que depende de la renovación de los acuerdos con la administración de trabajo), la evaluación está centrada en

cuestiones formativas, intentando identificar puntos fuertes y elementos a mejorar, para garantizar la calidad pedagógica del programa.

Propuestas y Experiencias en el Contexto Español:

Hay numerosas propuestas y experiencias en la formación reglada basadas en este enfoque instructivo/educativo dentro de nuestro contexto (Tejedor, García Valcarcel y Rodríguez Diéguez 1994, Pérez Juste, 1992, 1995, 2000; Colás y Rebollo, 1993; Martínez Mediano, 1996; Pérez Carbonell, 1998, 1999).

Sin embargo, aunque se han desarrollado evaluaciones de este tipo en Formación Ocupacional por iniciativa de los coordinadores pedagógicos de algunas entidades, para evaluar y mejorar las Acciones Formativas, se trata de evaluaciones internas que no son difundidas, dado que se corresponden a informes internos de entidades formativas que han desarrollado estudios para la mejora de los diseños curriculares de algunos programas o algunos estudios parciales de grupos específicos de familias profesionales, principalmente en ocupaciones emergentes. Por tanto, no se pueden presentar como experiencias.

◆ Enfoque Global.

Propuestas y Experiencias Europeas basadas en este tipo de Planes:

Podemos resaltar dos planes de evaluación global llevadas a cabo en el contexto francés.

Por un lado, el plan de evaluación del *Programa FNE-Cadres*⁶, destinado a la formación e inserción de mandos intermedios en desempleo (DRTEFP, 1997). La característica más significativa de este plan de evaluación es su desarrollo temporal (Perales, 1998), asumiendo que la evaluación debe desarrollarse paralelamente al programa que evalúa, desde su mismo diseño, se ha diseñado el plan de evaluación, y los instrumentos para implementarlo, de acuerdo con cinco momentos (Perales, 2000:199-200):

⁶ El programa consiste en atender a los mandos intermedios en desempleo que solicitan participar en el programa, identificar sus necesidades y expectativas, buscar alternativas de formación adecuadas, seguir su participación en ellas, planificar y desarrollar un tiempo de formación en una empresa, y retomar la orientación desde el programa. Es, por tanto, una combinación de orientación y formación.

1. Previo: *Annexe Pédagogique*.

Es el documento de solicitud de la entidad formadora para convenir con la administración la realización del programa, donde se expone el programa pedagógico, el perfil de los participantes, los objetivos pedagógicos...

2. Inicial. *Formulaire des motivations et attentes des stagaires*.

Cuestionario de expectativas y motivaciones iniciales de los participantes. Se diseña para ser rellenado antes de comenzar el periodo formativo, y utilizado por el educador al principio de la estancia, durante y al final de ella, como un instrumento para adecuar el programa al sujeto, ver si se van cubriendo sus expectativas, si surgen intereses nuevos...

3. Durante la formación en empresa.

Más que un instrumento, el plan da unas líneas de actuación para realizar la integración del *stagaire* en la empresa, el seguimiento y la valoración final de la formación recibida.

4. Final. *Bilan du fin de stage*.

Evaluación final del periodo de formación. Incluye la opinión del participante y la opinión de la entidad formadora.

5. Diferida. *Questionnaire de suivi de l'emploi à six mois*.

Cuestionario a rellenar por los participantes en el programa, a los seis meses de haber finalizado. Se plantean cuestiones sobre las actividades desarrolladas, las perspectivas de inserción y valoración de la formación.

Se trata, por tanto, de un plan de evaluación del programa desarrollado que presta una atención especial a los distintos momentos de evolución del mismo, y que incluye información también sobre los niveles de inserción.

El segundo ejemplo que se propone es la evaluación del *Programa de Formación de Jóvenes* realizada desde la *Direction du Développement Économique et de la Formation Professionnelle*, de la región de Ile de France (organismo competente, dentro del equivalente a nuestra Consellería de Empleo).

Esta evaluación, realizada desde la administración, tiene un doble objetivo (Perales, 1998):

- ◆ Evaluar la eficacia de cada una de las medidas formativas.
- ◆ Evaluar el conjunto del programa.

Dentro de la Auditoria de Eficacia de las medidas, se valora el nivel de inserción, al terminar el periodo formativo, a los tres y a los seis meses, analizando si se ha conseguido el nivel de inserción a que se comprometió cada entidad, en su acuerdo con la administración.

“Este plan de evaluación, por tanto, se centra en la coordinación entre las diferentes medidas, necesaria en un sistema como el francés, donde la oferta de programas, entidades, medidas... es muy diversificada, y puede tener serios problemas de coordinación. Sin embargo, también incluye indicadores de inserción, pues se considera un objetivo claro de todas las medidas activas por el empleo” (Perales, 2000:203).

Propuestas y Experiencias en el Contexto Español:

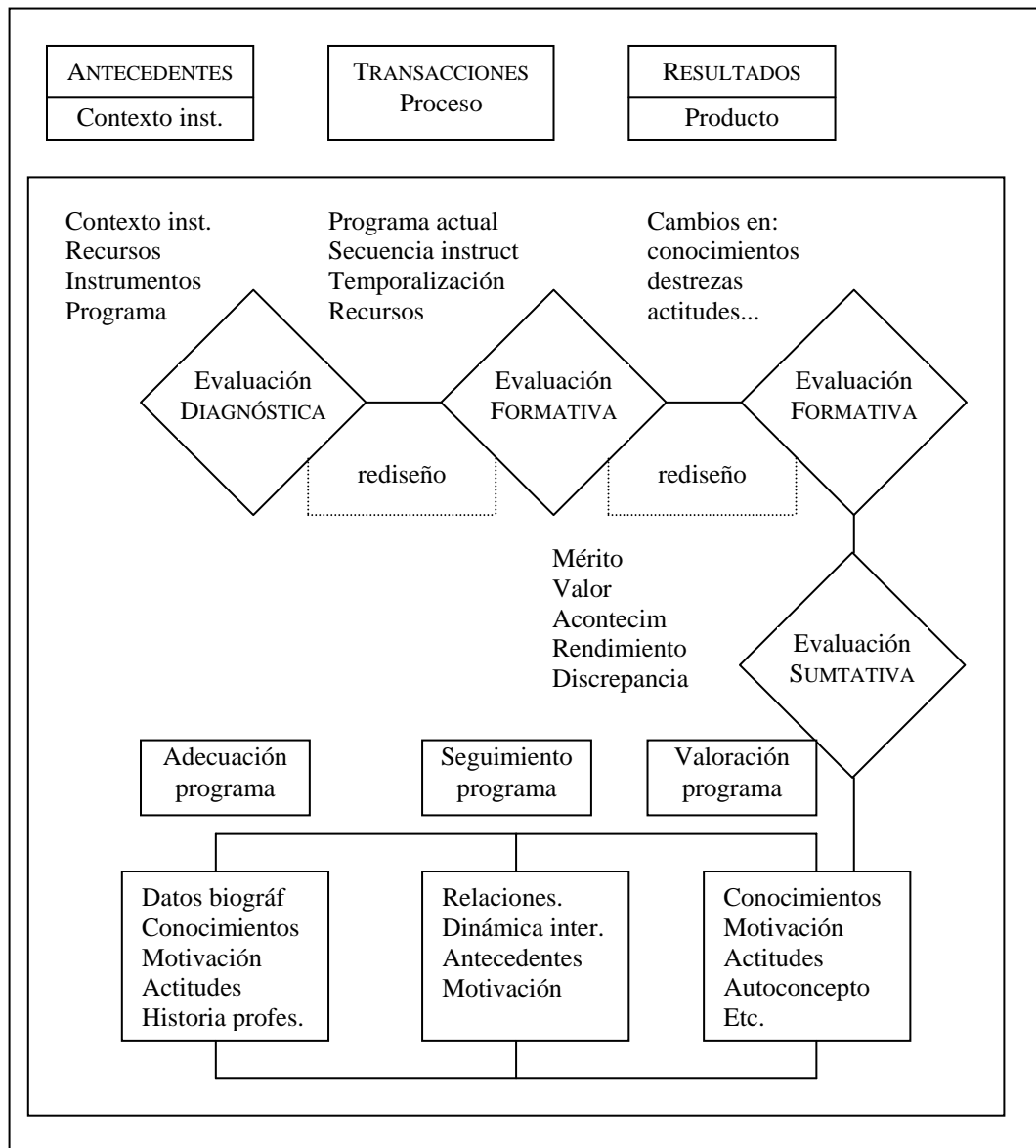
“Los distintos grupos de trabajo que están desarrollando su actividad en nuestro país en Formación Ocupacional, provenientes de la pedagogía, plantean los diseños evaluativos desde la lógica de la evaluación de programas, pero reconociendo que el objetivo último de esta modalidad formativa es la inserción y debe ser incluida en la evaluación” (Perales, 2000:195).

Vamos a resaltar dos propuestas realizadas en nuestro contexto (la de Tejada y la de Martínez Piñeiro), así como una experiencia concreta llevada a cabo en el País Vasco.

En cuanto *la propuesta de J. Tejada (1992)*, elaborada a partir de las aportaciones de Gairin (1991, 1992), resaltar que es un plan de evaluación comprehensivo y ambicioso, que pretende abarcar desde metodologías cuantitativas y cualitativas, todo el proceso formativo. Tal como él lo expresa (1992), su propuesta queda recogida en el Cuadro 1.

Los referentes que Tejada señala para la evaluación de la Formación Ocupacional son (Tejada, 92):

- a. Adecuación a las finalidades de la política de formación.
- b. Adecuación a las necesidades formativas del contexto.
- c. Adecuación a los principios pedagógicos del aprendizaje adulto
- d. Adecuación a los participantes (intereses, necesidades, expectativas...).



CUADRO 1.- Modelo de evaluación de programas de Formación Ocupacional de Tejada. (1992)

Especialmente interesante es el análisis de los primeros dos referentes, agrupados en un solo apartado por este autor (política de formación y contexto educativo), a partir del cual se concretan los siguientes criterios e indicadores:

CRITERIOS	INDICADORES
<i>Pertinencia:</i> adecuación de un programa con la política de formación y el contexto de aplicación.	Nivel de coherencia: relación entre los objetivos asignados y los propuestos.
<i>Actualización:</i> adecuación de los objetivos del programa y las necesidades reales (sociales e individuales)	Relación entre los objetivos propuestos y las necesidades detectadas (demanda / oferta laboral)
<i>Objetividad:</i> adecuación a las leyes y principios científicos	Relación entre los objetivos asignados y los contenidos
<i>Aplicabilidad:</i> posibilidad de puesta en práctica de los objetivos propuestos	Relación entre el programa y la inserción laboral
<i>Suficiencia:</i> grado en que un programa satisface las necesidades detectadas.	Nivel de exhaustividad: relación entre los objetivos asignados y las necesidades detectadas.
<i>Eficacia:</i> nivel de logro de los objetivos asignados.	Relación entre los objetivos asignados y los alcanzados.
<i>Eficiencia:</i> grado de implicación de los recursos.	Relación entre los objetivos logrados y los recursos implicados.
<i>Comprensibilidad:</i> grado alcanzado de optimización.	Relación entre el nivel de entrada y el de salida de un programa.
<i>Relevancia:</i> grado de importancia del programa para cubrir necesidades individuales y sociales.	Relación entre objetivos propuestos y necesidades sociales e individuales.

TABLA 4.- Criterios e indicadores de evaluación de la Formación Ocupacional (Tejada, 1992)

Por lo tanto, lo que el autor pretende es adecuar un planteamiento comprensivo de la evaluación de programas a las características específicas de la Formación Ocupacional.

En una línea similar, nos encontramos con *la propuesta de Martínez Piñeiro (1995)*, desde el MIDE de la Universidad de Santiago, que se concreta en seguir el modelo de *Pérez Juste (1992, 1995)* y adaptarlo a la Formación Ocupacional. Según el autor, la evaluación de la Formación Ocupacional debería desarrollarse en tres momentos (Martínez Piñeiro, 1995):

A. *Evaluación del diseño*, de acuerdo con criterios como:

- ✓ Coherencia con los principios psicopedagógicos del aprendizaje adulto.
- ✓ Relevancia y actualización de los contenidos.
- ✓ Adecuación a los intereses y necesidades de los participantes.
- ✓ Contextualización del programa.

B. Evaluación del proceso, atendiendo a criterios como:

- ✓ Coherencia de las acciones desarrolladas con las inicialmente planificadas.
- ✓ Coherencia institucional.
- ✓ Suficiencia de las actividades.
- ✓ Secuenciación y adaptación a los intereses de los participantes.
- ✓ Nivel de participación de los asistentes.

C. Evaluación de los resultados, según criterios como:

- ✓ Logro inmediato de objetivos previstos (conocimientos, orientación, actitudes...).
- ✓ Logro de objetivos no previstos.
- ✓ Impacto social y económico.
- ✓ Seguimiento posterior a la inserción.

Como la anterior, esta propuesta toma las principales aportaciones de la evaluación de programas educativos, y las adecua a la Formación Ocupacional y sus características diferenciales.

Otra experiencia evaluativa en este tipo de planes es la realizada en el País Vasco por parte de EGAILAN (Sociedad Pública de Promoción de la Formación y el Empleo) de los cursos que subvenciona el gobierno Vasco, seleccionados por la Dirección de Empleo y Formación (D.E.F.). Se trata, pues, de una evaluación encargada a Egailan desde la Administración laboral del Gobierno Vasco que tiene competencia en materia de Formación Ocupacional (Egailan 1999).

Entre sus objetivos destacan:

- Medir la adecuación entre la política formativa y el mercado de trabajo.
- Analizar la calidad de las acciones formativas.
- Conocer la cobertura de la Formación Ocupacional en la población.
- Grado de inserción laboral alcanzado.
- Conocer la satisfacción con la formación de usuarios y agentes participantes.

Para llevar a cabo estos objetivos se implementan tres instrumentos diferentes:

- la ficha del participante, donde se recoge información sobre algunas características personales, profesionales, académicas, situación laboral, actividades de búsqueda de empleo...
- los cuestionarios de satisfacción con el curso, donde se recogen las valoraciones que profesores y alumnos/as realizan sobre el curso (organización, recursos materiales, objetivos, contenidos, metodología, dominio del profesor/a...)
- Encuesta de seguimiento de los alumnos/as, realizada a los seis meses de realizado el curso, donde se recoge información sobre la situación laboral de los participantes en las acciones formativas que se subvencionan

Como vemos se trata de una evaluación de programas con enfoque global, puesto que analiza tanto la eficacia de los programas en cuanto a consecución de los objetivos formativos, y en cuanto a la consecución de los objetivos sociolaborales, centrados en la inserción laboral

Así, podemos concluir a partir del estudio de las dos propuestas y de la experiencia de los Planes de Evaluación de Programas de enfoque global que se toman las principales aportaciones de la evaluación de programas educativos y los adecuan a la Formación Ocupacional. Teniendo en cuenta que a los indicadores de resultados clásicos, los relativos a los niveles de inserción, analizados al final de la Acción Formativa y transcurrido un tiempo desde ésta (evaluación diferida).

D. PLANES DE EVALUACIÓN DE RECURSOS HUMANOS Y MATERIALES.

Características Básicas de este tipo de Planes:

Pueden identificarse planes de evaluación dirigidos a elementos concretos implicados en el desarrollo de las acciones formativas, entre las que se encuentran: la evaluación del profesorado, de materiales didácticos, de prácticas... Aunque, podrían configurar una evaluación de programas o una evaluación institucional (dependiendo de la unidad de análisis) los hemos presentado como planes independientes dado que existen como experiencias aisladas en la evaluación de la Formación Ocupacional. Entre las experiencias evaluativas referidas a elementos

concretos, las más habituales son las referidas a la evaluación de materiales, sobre todo en el caso de aquellos programas que se imparten a distancia, y las referidas a la evaluación del profesorado, sobre todo a partir de las opiniones de los alumnos/as, que muchas entidades llevan a cabo como un método interno de control y mejora (Perales, 2000).

Así encontramos en esta categoría, todas las experiencias de evaluación que abordan elementos parciales y que, por tanto, no pueden ser incluidas en ninguna de las categorías anteriores.

“Dada la diversidad potencial de las evaluaciones de este tipo, no se puede establecer una descripción de las mismas en función de las dimensiones anteriormente enunciadas, pues, dependen de las características concretas del estudio, pero se puede desarrollar como Plan de Evaluación casi cualquier combinación de las dimensiones presentadas” (Perales, 2000:148).

Propuestas y Experiencias de este tipo de Planes:

Es difícil presentar ejemplos de este tipo de evaluación, ya que en su mayoría son procesos internos de evaluación que no tienen difusión.

“La evaluación de recursos humanos, centrada en profesorado, es habitual en muchas entidades que en nuestro contexto desarrollan Acciones Formativas. Se suele basar en la recogida de la opinión de los alumnos/as, a través de un cuestionario que se aplica al final de la Acción Formativa. Evidentemente, los informes son internos, y tienen la función de valorar el grado de satisfacción con cada profesor/a, y tomarlo en consideración para futuras colaboraciones con él” (Perales, 2000:204).

La evaluación de los recursos materiales es mucho menos frecuente. Sin embargo, quisiéramos citar un ejemplo extraído de la Formación Profesional Continua: la evaluación de materiales para la Formación Continua a distancia, realizada por nuestro equipo de investigación, en el marco del proyecto europeo TETRA (Jornet y Suárez, 1999, 2000; Suárez y otros, 1999; Jornet y otros, 2000; Perales y otros, 2000).

El Objetivo Principal del Proyecto TETRA es aportar una valoración global de la calidad de los productos formativos que se integran en el Proyecto.

La metodología de evaluación empleada para este Proyecto, es similar a las que se están desarrollando en la CEE para la evaluación de

programas y centros educativos. Inspirada en el Modelo EFQM de evaluación de la calidad en las organizaciones, combina la autoevaluación (self-evaluation) con la evaluación externa (peer-review). En la Tabla 5 se esquematiza el proceso seguido.

Autoevaluación	
Gestores del Proyecto	Equipo Técnico MIDE-UVEG
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aportan información 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Asesoramiento metodológico y organización del proceso
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Colaboran en la identificación de elementos a mejorar y valoración de recomendaciones 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comité de Evaluación de Materiales (1ª Evaluación)
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Análisis e interpretación de Datos de la Evaluación 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Análisis e interpretación de Datos de la Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Colaboran en la emisión del Informe Interno y analizan su grado de representatividad 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Confección del informe de Evaluación Interna
Evaluación Externa (Peer-review)	
Comité Externo	Equipo Técnico MIDE-UVEG
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Contrasta Informe de Evaluación Interna 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Colabora en la Organización del Proceso de Evaluación Externa
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recoge Información (Audiencias) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aporta información
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Emite Informe de Evaluación Externa 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adjunta Informe Externo al Conjunto del Informe de Evaluación del Proyecto y elabora una síntesis final de recomendaciones

TABLA 5.- Características de la Evaluación de Materiales del Proyecto TETRA. (Jornet y Suarez, 1999)

La **Evaluación de Materiales** se estructura sobre tres fuentes de información: a) Comités de Expertos, b) Alumnos, y c) Profesores/Tutores.

Los Comités trabajan sobre una Escala de Evaluación desarrollada al efecto, en la que valora de forma pormenorizada los **materiales** desarrollados en el seno del Proyecto TETRA.

Para ello, los miembros del Comité tienen acceso a los diferentes elementos implicados en el Programa. Así, se ha seguido la siguiente secuencia de actuación:

- a) Presentación del Proyecto a todos los miembros del Comité, con expresión de los diferentes productos desarrollados al efecto.
- b) Trabajo del Comité con el producto TETRA.
- c) Sesiones de valoración.

Posteriormente, el Dpto. MIDE-UEVG emitió un informe relativo a la valoración de los productos, integrando las valoraciones recogidas de las opiniones de estudiantes y profesores tutores.

El Comité Externo replica el proceso de valoración que ha seguido el Comité MIDE-UEVG y, posteriormente emite sus valoraciones, teniendo en cuenta el Informe interno, y se contrastan ambas evaluaciones; es decir actúa como elemento de validación del proceso seguido y de los resultados obtenidos.

En definitiva, se trata de una aproximación basada fundamentalmente en el juicio de expertos para la valoración de materiales, apoyada con la referencia de las audiencias implicadas en el uso de los mismos, y estructurada en dos fases sucesivas que están orientadas a sustentar la validez de las conclusiones.

Por su parte, en cuanto a la *Evaluación del Programa*, se trata de un Diseño de Investigación Evaluativa que integra diferentes fuentes de información, así como diferentes momentos de recogida de la misma.

1.4.- Estructuración y Desarrollo de Planes de Evaluación en Formación Profesional Ocupacional

Las clasificaciones de Planes de Evaluación ofrecen una perspectiva específica sobre la evaluación de la Formación Profesional Ocupacional, que nos permite analizar las diferentes experiencias y propuestas disponibles sobre este ámbito. En todas estas propuestas se identifican una serie de componentes estratégicos que subyacen en la planificación y desarrollo de cualquier plan de evaluación. El objetivo de este punto es revisar estos elementos y referirlos concretamente a la Formación Profesional Ocupacional, para ello seguiremos el documento realizado por Jornet, Suarez y Belloch (1998).

Debemos partir de que la evaluación es una actividad de investigación aplicada que se ejerce sobre realidades tangibles y dinámicas a las que debe cuidadosamente adaptarse el proceso (Jornet, Suárez y Belloch, 1998). La planificación de la Evaluación constituirá la adaptación del plan a esa realidad que pretende evaluar, anticipando, cuando se pueda, todos los componentes que estarán presentes en la situación evaluativa.

Así, la planificación ha de ser abordada previamente a la puesta en marcha de cualquier plan, para orientar todo el proceso, desde la selección de informaciones a tener en cuenta, pasando por la forma de recogida, momentos... hasta llegar a los usos de las mismas.

Este proceso de anticipación es clave y de ella depende la *Validez* del proceso, identificada con la idea de credibilidad, y la *Utilidad*.

Los componentes que debe tener en cuenta cualquier proceso de planificación de la evaluación se concretan en un conjunto de preguntas básicas que se recogen en la siguiente tabla (Tabla 6), donde se reseña la finalidad con que se realizan.

Cuestión	Finalidad/Tarea
¿Qué se evalúa?	Identificar las características del objeto a evaluar.
¿Para que se evalúa?	Identificar la finalidad de la evaluación: desde recabar información para mejorar hasta sustentar la toma de decisiones en procesos de rendición de cuentas.
¿Qué audiencias están implicadas?	Identificar el grado y tipo de responsabilidad política y administrativa de quien encarga la evaluación. Identificar quien va a ser el responsable de llevar a cabo el proceso de evaluación Identificar los otros actores del proceso que se va a evaluar, para definir su rol en el Plan de Evaluación
¿Qué información se requiere?	Identificar cual es la información verdaderamente relevante para el proceso evaluativo
¿A quien se le demanda información	Identificar quien puede aportar la información relevante
¿Cómo se recoge la información?	Decidir acerca de la Técnica evaluativa o Instrumento de medida más adecuado para llevar a cabo la recogida de información
¿Cuándo se recoge la información?	Decidir cuales son los momentos clave en que se debe recoger la información, teniendo en cuenta los objetivos y finalidad de la evaluación
¿Cómo se analiza y sintetiza la información?	Decidir cuales son las técnicas de análisis de datos más adecuadas, teniendo en cuenta la información que se requiere extraer de la evaluación, los tipos de variables que se han medido y la forma en que se ha de transmitir la información
¿Quién tiene derecho de acceso a la información?	Identificar los actores del proceso objeto de evaluación que tienen derecho a información
¿Cómo se elaboran los informes de evaluación?	Identificar que informes deben realizarse y ajustar su formato de acuerdo a las características de la Audiencia a que se dirigen

TABLA 6.- Cuestiones básicas para abordar una planificación de la evaluación
(adaptación Jornet, Suárez y Belloch, 1998)

Responder a estas cuestiones implica considerar los diversos elementos que se tienen en cuenta en la Planificación de cualquier evaluación. Las respuestas no son unívocas, sino que pueden haber múltiples posibilidades, de cuya conjunción pueden derivarse numerosos enfoques en los planes de evaluación. No obstante el ámbito que nos ocupa, la Formación Ocupacional, conlleva especificaciones que nos ayudarán a centrar el problema. A continuación se explicarán cada una de estas preguntas más pormenorizadamente.

1.- ¿QUÉ SE EVALÚA?

Identificar las características del objeto a evaluar constituye el primer elemento a tener en cuenta en la planificación de cualquier evaluación. Estas características tienen en cuenta desde el modo en que se realiza la formación, hasta los objetivos implicados en el diseño del programa formativo, tanto a nivel pedagógico como social (Jornet, Suárez y Belloch, 1998).

Para identificar el objeto a evaluar es preciso considerar ciertos conceptos implicados:

- a) La calidad como referencia
- b) Los objetivos y consecuencias de la formación
- c) Unidades de análisis: el sujeto, el servicio o el programa.
- d) Las tipologías de formación

a) *La calidad como referencia.*

La primera dificultad que surge es la definición del concepto de calidad. Esta dificultad radica en dos elementos inherentes al propio concepto (Jornet y Suárez, 1996a):

- La relatividad. El concepto de calidad es siempre relativo al momento histórico en que se inserta y a los valores predominantes de la sociedad que lo aplica.
- La multidimensionalidad. La calidad es un constructo teórico dependiente de una gran cantidad de factores, algunos difíciles de explicar.

Asumir esta relatividad y multidimensionalidad del concepto es fundamental para moderar la interpretación de los resultados del proceso de investigación evaluativo.

Esta moderación se concreta en dos ideas (Perales, 2000:223):

- Incluir en el modelo de evaluación una amplia recogida de información que ayude a contextualizar la evaluación.
- Ser muy cuidadoso con las conclusiones que puedan emitirse a partir de los resultados obtenidos, evitando magnificar los análisis estadísticos.

Esta dificultad que se ha encontrado en la definición de la calidad no puede llevarnos a la no definición, pues “*este planteamiento haría imposible cualquier tipo de acercamiento a la valoración de la calidad de cualquier producto o fenómeno*” (Jornet, Suárez y Belloch, 1998:12).

Así, el procedimiento sugerido por Fitz-Gibbon (1996) para salir de este inpass consiste en buscar una definición operativa de calidad, mediante la identificación de indicadores que operativicen los elementos de la comunidad social y científica entienden como demostrativos de la calidad de un fenómeno.

b) Los objetivos y consecuencias de la formación.

Un elemento clave que ayuda a concretar la idea de calidad es la identificación de los objetivos y consecuencias que se habían planificado para la formación y definen básicamente la unidad de análisis (Jornet, Suárez y Belloch, 1998).

Por una parte, los objetivos pedagógicos deben estar explícitamente definidos en el programa de formación, así como los criterios de nivel de capacitación que se espera conseguir en los sujetos asistentes a la misma. El nivel de instrucción individual y global puede constituir un indicador de calidad del programa.

Por otra parte, las consecuencias que se habían previsto como resultado de la formación deben constituir un elemento a tener en cuenta en este proceso, estas pueden estructurarse del siguiente modo, tal y como apuntan Jornet, Suárez y Belloch (1998:12-13):

- Consecuencias para el sujeto de la formación (nivel de capacitación, mejora en el empleo...).
- Consecuencias para el empleador (mejora de los procesos productivos, competencia...).
- Consecuencias para la entidad formativa (mejora de los procesos formativos, de oferta...).
- Consecuencias sociales (mejora global del capital humano, incremento de la competitividad empresarial...).

c) Unidades de Análisis: el sujeto, el servicio o el programa.

La consecuencia inmediata de cualquier programa de formación es la mejora de la capacitación de los sujetos. Es coherente plantear, pues, que el “grado de instrucción conseguido” constituye un punto esencial de análisis de calidad del programa de formación, que deberá ser

comparado con los objetivos pedagógicos del programa (Jornet y Suárez, 1996a).

“No obstante, este hecho que es muy común en cualquier evaluación de programas en educación reglada no suele estar muy atendido en evaluaciones de los programas de formación no reglada” (Jornet, Suárez y Belloch, 1998:13).

Esto suele ser así por la fuerte orientación político-administrativa que tienen estas evaluaciones y, por ello tienen una orientación más macroanalítica que microanalítica; centrándose más en el análisis de las consecuencias socioeconómicas que en las instruccionales.

Además, si se intentase diseñar un modelo de orientación político administrativa que se enfocase sobre el sujeto, e incluyese indicadores de rendimiento y personales se presentarían serios problemas de viabilidad, por la heterogeneidad de los programas, de poblaciones, de áreas de conocimiento... que dificultarían la operativización de indicadores e instrumentos. (Perales, 2000)

Por otra parte, en nuestro contexto, en la evaluación de la calidad de la formación, los dos enfoques más usuales son: el enfoque centrado en el servicio y el centrado en el programa (Jornet y Suárez, 1996a, 1996b, 1997, Jornet, Suárez y Belloch, 1998).

El enfoque de Análisis de la Calidad del Servicio hace referencia a la bondad estructural y funcional de los Programas de Formación (Jornet y Suárez, 1996a), concretamente se trata de analizar si las acciones formativas se desarrollan en condiciones adecuadas. Los indicadores más utilizados en este tipo de enfoque se refieren a: adecuación de infraestructuras, medios y materiales, actuación docente, metodología..., tanto de los componentes teóricos como prácticos implicados en la Acción formativa. En la mayoría de modelos las fuentes de información están basadas en las opiniones de los “clientes” (alumnos/as y empleadores). Estas se combinan, dependiendo de quien oriente o encargue la evaluación, con actividades de supervisión-inspección técnica y con medidas de capacitación.

El enfoque de Análisis de Calidad del Programa hace referencia al grado en que se han conseguido los objetivos para los que se ha diseñado el programa, situando el énfasis en el Análisis del Impacto. En la Formación Ocupacional es susceptible de una doble lectura (Jornet, Suárez y Belloch, 1998:14):

- a) Si las acciones formativas específicas han logrado el nivel de inserción prefijado de sus alumnos/as.
- b) Si el programa de Formación Ocupacional ha conseguido los objetivos globales de mejora del empleo que se haya planteado.

En este enfoque los indicadores suelen ser lo que denominamos “*datos duros*”, es decir, meros niveles de inserción contemplados por diferentes cortes temporales (corto, medio y largo plazo) (ver Tabla 7).

Ambos enfoques se presentan, generalmente, como antagónicos, aunque desde nuestra posición son claramente complementarios. Hay que partir de la idea de que la formación es una herramienta de dinamización del Empleo, pero que este no depende exclusivamente de la formación. Por tanto, el tipo de calidad a asegurar es la de servicio y, su impacto, debe ser un elemento progresivamente mejorado.

“Por todo ello, el Modelo de Evaluación Mixto puede tomar como punto de partida un Análisis de la Calidad de Servicio, y de forma complementaria, abordar el Análisis de la Calidad del Programa y su Impacto” (Jornet, Suárez, Belloch, 1998:16).

	Calidad del Servicio	Calidad del Programa
Objetivo de análisis	Bondad estructural y funcional de los Programas de Formación	Grado en que se han conseguido los objetivos del Programa
Clave	Análisis del Proceso educativo	Análisis del Impacto
Indicador	Adecuación de los diferentes elementos implicados en las Acciones Formativas (infraestructuras, medios y materiales, ...)	Nivel de inserción para diferentes cortes temporales (corto, medio, largo plazo)
Fuentes	Opiniones de los “clientes” (alumnos/as y empleadores)	Bases estadísticas de datos
Dificultad técnica	Operativizar el concepto de calidad del proceso educativo	Seguimiento individual a medio y largo plazo de los alumnos/as. Diseño cuasiexperimental

TABLA 7. Resumen de las características fundamentales de los enfoques evaluativos de “Calidad del Servicio” y “Calidad del Programa”. (Perales, 2000:230)

d) *Tipologías de Programas de Formación.*

En la formación no Reglada existe una mayor variabilidad de programas, debido a su propia concepción y objetivos que en la Reglada que está dando entrada a una mayor variabilidad para tratar de adecuarse a los diferentes contextos y alumnos/as. En concreto, se pueden distinguir diversas tipologías en función de distintos factores que afectan a la Formación Ocupacional (Perales, 2000:234):

- Los diferentes propósitos de los programas (por especialidad o por familia profesional).
- Los modos en que se produce la formación (cursos convencionales, prácticas en empresa, formación a distancia...).
- Las diferencias en cuanto a los tipos de organizaciones que desarrollan las acciones formativas (agentes sociales, academias, empresas, ayuntamientos...).
- Los diferentes colectivos a los que van específicamente dirigidos (programa general, parados de larga duración, juventud, mujeres...).

2.- ¿PARA QUÉ SE EVALÚA?

Con esta pregunta se trata de identificar la finalidad de la evaluación. Para ello se deben analizar qué consecuencias respecto del programa evaluado se quiere extraer a partir de la información que se recoja.

Esta reflexión es fundamental, puesto que supone el segundo vector decisivo en la determinación del modelo de evaluación. La elección de un tipo de modelo u otro dependerá de la realidad evaluada (qué evaluar) y del objetivo de la evaluación (para que evaluar).

- *Tipos de Evaluación según su finalidad.*

Scriven (1967a y b) al clasificar los Modelos de evaluación educativa distinguió entre Evaluaciones de carácter formativo y Evaluaciones de carácter sumativo.

Evaluación Formativa: tiene como finalidad mejorar el objeto evaluado. En el caso de la Formación Ocupacional, un proceso de evaluación formativa tendrá como finalidad la identificación de los

elementos deficitarios del programa para modificarlos o mejorarlos y sus elementos positivos para potenciarlos.

Los indicadores sobre los que se sustentan estas valoraciones son diversos y contemplan múltiples fuentes que intentan aportar una visión comprensiva de las opiniones de todos los agentes implicados en la formación respecto al programa. Este tipo de orientación es característico de los Centros que abordan procesos de autoevaluación.

Evaluación Sumativa: son evaluaciones que buscan determinar el nivel de calidad de un programa para poder establecer una valoración última del mismo, del tipo bien/mal evaluado, estableciendo un sistema de “Rendición de Cuentas” o auditoria de la formación.

Los indicadores en los que se sustenta suelen ser resúmenes que globalizan la actuación en un programa. Se trata del tipo de evaluaciones que pone en marcha la Administración con el fin de apoyar una decisión final o subsiguiente sobre los objetos evaluados.

Aunque podamos ver a los dos modelos como una polaridad, no son excluyentes, ya que se puede orientar la evaluación con una Finalidad mixta. Es decir, definir un sistema en el que se recabe información orientada a la mejora y, a su vez, esta información pueda tratarse como elemento de apoyo de decisiones (Jornet, Suárez y Belloch, 1998).

Además de la aplicación de la clasificación de Scriven a la Formación Ocupacional, Jornet y Suárez (1996b) ofrecen otras finalidades de los procesos evaluativos, propios del contexto en el que nos centramos, la Formación Ocupacional. En realidad, se trata de especificaciones de las dos grandes finalidades ya presentadas (Perales, 2000:243-244):

◆ Finalidades específicas vinculadas al uso formativo de la evaluación:

- Mejora de la Eficacia de un programa.

La finalidad de la evaluación es analizar pormenorizadamente el programa de formación, para valorar la consecución de los objetivos previstos. Implica la evaluación de dos dimensiones, poniendo el énfasis en la segunda:

- ✓ El proceso formativo:
 - infraestructura,
 - organización interna,
 - planificación y desarrollo pedagógico y
 - profesorado
- ✓ El producto formativo:
 - niveles de capacitación de los individuos y
 - impacto del programa
- Mejora de la Eficiencia de un programa.

En este caso, la finalidad específica de la evaluación, además de la valoración de la consecución de los objetivos del programa, es analizar los costes producidos, y la manera de reducirlos, manteniendo la calidad del programa formativo. Por tanto, amplía el espectro de dimensiones consideradas:

- ✓ Proceso formativo.
- ✓ Producto formativo.
- ✓ Relación de coste/beneficio.

Aunque estas dos finalidades específicas están muy cercanas, generalmente en los procesos evaluativos se pone el énfasis tan sólo en una de ellas.

◆ Finalidades específicas vinculadas al uso sumativo de la evaluación:

- Demostración de responsabilidad institucional.

La evaluación, en este caso, pretende simplemente demostrar que se realiza un control, aunque éste no tenga un contenido específico, ni siquiera la rendición de cuentas.

- Demostración del valor/utilidad de un programa.

Quien demanda este tipo de evaluación suele pretender difundir el programa evaluado (finalidad publicitaria), y para ello demanda una valoración global de la utilidad general del programa.

	Evaluación Formativa	Evaluación Sumativa
Finalidad	Mejorar el objeto evaluado	Determinar el nivel de calidad de un programa para establecer una valoración última
Indicadores	Múltiples y de diversas fuentes – proporcionan una visión comprensiva del objeto a evaluar	Resúmenes que globalizan la actuación en un programa
Promotores de la Evaluación	Los mismos centros que imparten los programas	Administración
Uso en FPO	Procesos de autoevaluación para la mejora	Evaluaciones de orientación político-administrativa (macroestructural)
Otras finalidades Vinculada	Mejora de la eficacia Mejora de la eficiencia	Demostración de responsabilidad institucional Demostración del Valor/utilidad de un programa Planificación de oferta formativa

TABLA 8.- Comparación entre Evaluación Formativa y Evaluación Sumativa. (Adaptado de Perales, 2000:245)

3.- ¿QUÉ AUDIENCIAS ESTÁN IMPLICADAS?

Una de las premisas fundamentales para que la evaluación se lleva a cabo correctamente y sea útil es la identificación explícita de los distintos implicados (tanto en el programa educativo como en su evaluación), de sus expectativas respecto a la evaluación, y del papel que han de jugar en ella (Perales, 2000).

El concepto de implicados ha de ser lo más amplio posible, en este sentido apunta Weiss (1984:256):

“tanto los miembros de los grupos que están palpablemente afectados por el programa y que, por tanto, estarán supuestamente afectados por las conclusiones evaluativas, como aquellos miembros de los grupos que toman decisiones en relación con el futuro del programa, tales como continuar o no con la financiación, o que pueden alterar el programa”

El evaluador deberá tomar contacto con las distintas audiencias, varias veces a lo largo del proceso, para identificar sus expectativas respecto al programa y la evaluación, así Fernández Ballesteros (1995) apunta que:

- En primer lugar, el evaluador debe contactar con el colectivo que encarga u orienta la evaluación y establecer los objetivos, necesidades y metas de la evaluación.
- También ha de contactar con las otras audiencias implicadas que le informarán sobre las necesidades, objetivos y metas del programa y de su evaluación.
- Durante el proceso de recogida de datos las audiencias se convierten en fuentes de información.
- Finalmente, el evaluador debe ponerse en contacto con todas ellas o con algunas para informarles de los resultados de la evaluación.

La relación del evaluador con las audiencias, por tanto, va evolucionando a lo largo del proceso de evaluación y también va cambiando su rol en el proceso de evaluación. Se podría esquematizar como sigue la relación entre el evaluador/audiencias:

Momento		Audiencia	Función
Antes	Planificación / diseño de la evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Audiencia que encarga la evaluación (“cliente”) ▪ Otras audiencias 	Informan para determinar los objetivos y finalidades del programa y de su evaluación.
Durante	Recogida de información	Determinadas audiencias	Aportan informac. en los instrumentos.
Después	Elaboración de informes finales	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Audiencia que encarga la evaluación (“cliente”) ▪ Todas / algunas audiencias 	Receptores de informes sobre el programa.

TABLA 9.- Evolución del rol de las audiencias en el proceso evaluativo. (Perales 2000:252)

Aunque cada colectivo tiene unas expectativas respecto al programa y las expectativas respecto a la evaluación también son diferentes pueden identificarse las demandas habituales de cada colectivo implicado respecto a la evaluación, expresadas como preguntas que plantean en el proceso de evaluación (ver Tabla 10).

Audiencia implicada	Algunas demandas	Algunos efectos de la evaluación
Políticos / Administración Educativa	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Nuestras políticas son adecuadas? ▪ ¿Conviene modificar la financiación? 	Relaciones causales: <i>Política - problema</i>
Equipo técnico	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿El programa ha conseguido sus metas? ▪ ¿Cómo puedo mejorarlo? ▪ La teoría de base, ¿se cumple? 	Relaciones causales: <i>Programa - problema</i>
Evaluator	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Es efectivo mi trabajo? ▪ ¿Cómo puedo mejorarlo? 	Relaciones causales: <i>Acciones desempeñadas - problema</i>
Usuarios del programa	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Me servirá el programa? 	Si efectivo, tranquilizador
Población	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Sirve el programa a las necesidades que creo tiene? 	Desconfianza / confianza Presión fiscal

TABLA 10.- Elementos personales implicados en un Programa. (Adaptado por Pérez Carbonell (1998), de Weiss, 1984)

Para poder identificar mejor las necesidades, intereses y expectativas de las distintas audiencias implicadas en un programa de Formación Ocupacional vamos a distinguir entre:

- Quien orienta o encarga la evaluación.
- Quien lleva a cabo la evaluación
- Otras audiencias implicadas (alumnos/as, profesores, coordinadores...)

¿Quién orienta o encarga la evaluación?

Se trataría de identificar “el grado y tipo de responsabilidad política y administrativa de quien encarga la evaluación” (Jornet, Suárez y Belloch, 1998:23). De este modo identificaremos las necesidades y expectativas del “cliente” para poder ajustar el proceso evaluativo y darles una respuesta.

Según los niveles de implicación en el programa evaluado de quien encarga la evaluación se pueden identificar distintas situaciones. No obstante podemos estudiar los dos polos de este continuo para facilitar la

comprensión de las distintas posibilidades (Jornet, Suárez y Belloch, 1998):

- La evaluación se orienta o encarga desde la propia entidad o institución que organiza o imparte el programa formativo, contando o no con ayuda de evaluadores externos. En este caso hay un periodo de reflexión y planificación inicial de calidad, con lo que se puede asegurar una buena adaptación entre las expectativas sobre la evaluación y la realización y resultados de la misma.
- La evaluación es encargada u orientadas por un agente externo a la formación, teniendo intereses en la misma por ser quien provee de fondos para la realización de la formación, sin estar directamente implicado en ella. En esta situación es habitual establecer un contrato de evaluación, en el que se especifiquen todos los extremos que afectan al desarrollo y productos del plan evaluativo.

¿Quién realiza la evaluación?

La decisión de quien realiza la evaluación es un tema clave en el proceso de evaluación, pues indica sobre quien va a recaer la responsabilidad última del diseño de la evaluación y de su desarrollo. Esta decisión tiene implicaciones respecto a la credibilidad, la utilidad y los costes del proceso evaluativo (Perales, 2000:259).

¿Evaluación externa o interna?

La primera decisión al respecto es identificar si la evaluación va a ser realizada por personal interno o externo a la organización que realiza los programas. Así se distingue entre (Perales, 2000):

- **Evaluador Externo:** cuando no está implicado en el objeto de evaluación, sino que viene de fuera, aportando sus conocimientos técnicos y su objetividad, por su desvinculación y falta de intereses respecto al objeto de evaluación.
- **Evaluador Interno:** cuando está implicado en el objeto de evaluación, y aporta su conocimiento directo del tema y su interés activo por la mejora del objeto de evaluación.

La clave de la elección de un tipo u otro va a depender de la finalidad de la evaluación (Perales, 2000:259-260):

- Cuando la evaluación es sumativa, conviene que el evaluador sea externo ajeno a la organización responsable del objeto de evaluación. De este modo se contribuye a la credibilidad de los resultados de la evaluación, pues se presume la objetividad y falta de intereses del evaluador respecto al objeto de evaluación.
- Cuando la evaluación es formativa, suele proceder de la iniciativa de los propios implicados, que son los primeros interesados en la mejora del programa. Supone la implicación y colaboración directa de los agentes que desarrollan el programa y la confianza organizativa. En este caso el criterio de credibilidad pierde importancia, frente al de utilidad, ya que el objetivo no es ser creíbles fuera de la entidad, sino identificar con la mayor precisión los puntos fuertes y puntos débiles del programa y los cauces para mejorarlos.

El planteamiento de las dos situaciones nos tiene que hacer reflexionar acerca de la variabilidad y riqueza de situaciones reales existentes, lo que va a convertir en ineficaz la dicotomía planteada, abriendo el campo a las distintas opciones matizadas entre los dos polos presentados. Por tanto, como apuntaban Jornet, Suárez y Belloch, 1998, la identificación de quien realiza la evaluación no es simplemente una decisión dicotómica sino que debe adecuarse a la situación que queramos evaluar y a la finalidad de la evaluación. Por tanto, habitualmente, no se elige entre evaluación externa o interna *“sino que suele establecerse algún tipo de solución mixta en la que participan, con diferente grado de responsabilidad, ambos agentes en el proceso evaluativo”* (Pérez Carbonell, 1998:146).

Otra cuestión adicional a considerar en la decisión sobre quien realizará la evaluación son los costes que conlleva.

Un proceso de evaluación externa conlleva un coste más evidente que un proceso interno. Pero aunque los costes sean menos evidentes en las evaluaciones formativas hay que considerar el tiempo y esfuerzo que requiere de los implicados que deben ser estimados y valorados antes de iniciar el proceso de evaluación. De nuevo, serán las opciones mixtas las que van a resultar más efectivas (Perales, 2000:262):

- En procesos de evaluación básicamente externa, la internalización de ciertas funciones (planificación, recogida de datos...) puede reducir significativamente los costes.
- En las autoevaluaciones o evaluaciones internas, la externalización de funciones puede ser inevitable si no se tiene experiencia en algunas

fases (análisis de datos...) Además puede ser conveniente cuando el coste interno de esfuerzo y tiempo exceda la disponibilidad de los implicados.

Otras Audiencias Implicadas.

Además de las audiencias ya presentadas, hay otros actores vinculados al programas y a su evaluación, que deben ser identificados para tener presentes sus necesidades y expectativas respecto a la evaluación, y al mismo tiempo determinar su función dentro del proceso.

Así las audiencias que pueden estar implicadas en un programa de formación y que se debe considerar su implicación en el Plan de Evaluación pueden ser las siguientes (Jornet, Suárez y Belloch, 1998):

- Alumnos, como sujetos que reciben la formación.
- Profesores, tanto de actividades teóricas como prácticas, como agentes directos de la formación.
- Orientadores (profesionales y ocupacionales), como facilitadores de la integración socio-laboral.
- Coordinadores de formación y/o Directores de Organizaciones dedicadas a la formación, como responsables de la misma.
- Empleadores, como receptores del producto formativo o como proveedores del capital que hace posible la formación.
- Instituciones Públicas y/o Privadas, que proveen fondos de formación.
- Sociedad, como receptora última del producto formativo o como subvencionadora de estos programas.

4.- ¿QUÉ INFORMACIÓN SE REQUIERE?

“Esta tarea es central dentro del proceso de planificación de la evaluación, pues de ella depende, en buena medida, su calidad y viabilidad”
(Jornet, Suárez y Belloch, 1998:33).

En muchas ocasiones las evaluaciones se focalizan teniendo en cuenta información poco relevante, por ello se recoge una ingente cantidad de información que posteriormente no se analiza. En otros casos, el problema es que la información recogida no sirve para responder a las preguntas planteadas en la evaluación. Por tanto, es imprescindible identificar cual es la información relevante para dar respuesta a las preguntas planteadas en la evaluación.

Por todo ello, es muy importante que la información que se decida recoger cumpla dos características, que a continuación trataremos de analizar:

- a) Evaluabilidad
- b) Pertinencia/Relevancia

a) *Evaluabilidad de la Información.*

La evaluabilidad hace referencia a si las informaciones pueden ser recogidas considerando dos condiciones básicas (Jornet, Suárez y Belloch, 1998):

- con un procedimiento o instrumento que sea suficientemente fiable y válida, y
- con un coste razonable dentro del plan de evaluación.

b) *Pertinencia/Relevancia de la Información.*

Entre las informaciones que deben tenerse en cuenta en un Plan de Evaluación hay que considerar dos tipos básicos (Jornet, Suárez y Belloch, 1998):

- Descriptivas, de la situación que se pretende evaluar, y
- Explicativas, orientadas a modular la interpretación de la evaluación

Cualquier plan de evaluación debe integrar ambos tipos de información, pues no se trata sólo de poder aportar una visión ajustada del estado de la cuestión acerca del programa, sino también poder explicar adecuadamente los niveles observados.

Stufflebeam y otros (1971) proponen un modelo de evaluación que puede ser muy útil en la identificación de la información relevante, ya que sistematiza el rol de los diferentes tipos de variables que van a aportar información significativa sobre el objeto de evaluación. Así, según lo describe Jornet, Suárez, Belloch (1998:35) y Pérez Carbonell, (1998:142):

- Las Variables Contextuales, son aquellas que nos pueden ayudar a modular la interpretación de la evaluación del programa teniendo en cuenta la situación en que se inserta. Es decir, dan una explicación de la situación, del ambiente en que se realiza el programa. Por ej. serían informaciones

contextuales: oferta de programas de formación, personal capacitado en esa área...

- Las Variables de Entrada (Input), son las que nos describen y explican los medios, tanto personales como materiales, que están a disposición en la realización del programa y que modulan la evaluación. Entre estas variables nos encontramos: las infraestructuras, materiales, costes del programa, tipo de alumnos/as...
- Las Variables de Proceso, son las relativas al “*como se produce la formación*”, es decir, todas las implicadas en el desarrollo del programa evaluado. Por ej. la organización interna del programa, los materiales didácticos, la metodología didáctica...
- Las Variables de Producto, o resultados de la formación, son aquellas que pueden poner de manifiesto el logro de los objetivos del programa. Por ej. el nivel de capacitación final de los alumnos/as, la inserción laboral, ...

5.- ¿A QUIÉN SE LE DEMANDA INFORMACIÓN?

Se trata de identificar quién puede aportar la información relevante.

“Las fuentes de información más usuales suelen corresponder con los diferentes actores de la formación: alumnos/as, profesores, coordinadores de programas, directores de centros, supervisores... Aunque, en ocasiones, sea necesario acudir a Bancos de Datos especializados para recoger informaciones.” (Jornet, Suárez y Belloch, 1998:39).

Es preciso tener en cuenta que, una información puede ser relevante, o sea fiable y válida, o no serlo dependiendo de la fuente de que se recabe. Por ello, hay que valorar entre las diversas fuentes que nos pueden aportar una información cual de ellas nos la puede ofrecer con mayores garantías.

Revisaremos, a continuación, qué tipo de informaciones son más adecuadas para demandar a cada una de las fuentes, basándonos en el estudio realizado por Jornet, Suárez y Belloch (1998:39).

Alumnos.

Sus *opiniones* constituyen una fuente fiable y válida para la mayoría de informaciones de variables de proceso, aportando la visión del “cliente directo” de la formación.

Sus *datos personales* son informaciones de entrada y/o relacionadas con las de contexto.

Los niveles en las *pruebas de capacitación* son indicios acerca del producto de la formación.

Su *inserción, promoción, mejora económica...* constituyen variables de producto.

Profesores y Orientadores.

Su *curriculum vitae* es una indicación de variables de entrada que puede ser relacionado con otras de contexto.

Sus *opiniones* acerca del Proceso pueden constituir importantes indicios del Proceso en Auto-estudios.

Sus *opiniones* acerca de los alumnos/as pueden ser relevantes como variables de producto.

Responsables de Formación.

Sus *opiniones* pueden constituir importantes aportaciones en cualquiera de los tipos de variables. Sin embargo, esta información tiene un valor explicativo de la evaluación.

Canal más adecuado para la localización rápida y fiable de los datos.

Supervisores de Formación.

Esta función puede recaer en el responsable o coordinador o bien puede ser una figura específica de inspección, dependiendo del tipo de organización.

Esta relacionada con la valoración directa de múltiples variables de proceso y de control de variables de entrada y producto.

Bancos de Datos.

Las Administraciones Públicas estatales o locales, suelen disponer de organismos que realizan un seguimiento y actualización de datos socioeconómicos y de empleo.

Estos organismos, generalmente, tienen informaciones que pueden ser relevantes como variables de contexto y, muy especialmente, de producto.

A partir de las informaciones anteriores podemos construir una tabla donde se recoja la información que es más adecuada demandarle a cada fuente en Evaluación de la formación:

Fuente		Tipo de información	Rol de la información
Personas / colectivos implicados en el programa	Alumnos	Datos personales	Variables de contexto Variables de entrada
		Opiniones	Variables de proceso (el alumno es “cliente” directo de las acciones formativas)
		Pruebas de capacitación	Variables de producto
		Inserc. profesional	Variables de producto
	Profesores Orientadores	Curriculum vitae	Variables de entrada
		Opiniones sobre el proceso	Variables de proceso
		Opiniones sobre los alumnos/as	Variables de producto
	Responsables de formación	Opiniones globales	Puede ejercer cualquier rol. Normalmente es una información explicativa de los resultados de la evaluación
		Localización rápida y fiable de otros datos	
	Supervisores de formación	Opiniones globales	Puede ejercer cualquier rol Normalmente es una información explicativa de los resultados de la evaluación
Localización rápida y fiable de otros datos			
Bancos de Datos	Datos demográficos, económicos, de inserción...	Variables de contexto Variables de producto	

TABLA 11.- Información más adecuada para cada fuente, en evaluación de Formación Profesional Ocupacional (Perales, 2000:294)

6.- ¿CÓMO SE RECOGE LA INFORMACIÓN?

Otro aspecto importante en la planificación de la evaluación es decidir el tipo de instrumentos que se van a utilizar para recoger la información. Esta selección debe derivarse de los objetivos de la evaluación y de las necesidades de información en que estos objetivos se concretan: que información se requiere, a quien se le va a demandar y cuándo.

Es importante hacer la selección cuidadosamente, pues en muchas evaluaciones se observa que buena parte de las limitaciones interpretativas derivan de una selección inadecuada de los instrumentos de recogida de información.

Vamos a repasar a lo largo de este punto algunos tópicos que nos permitirán acercarnos más al tema (Jornet, Suárez y Belloch, 1998:43):

- a) Tipos de Instrumentos de recogida de información
- b) Criterios de bondad
- c) Selección de Instrumentos según su utilidad

a) Tipos de Instrumentos de Recogida de Información.

El criterio usual para clasificar los instrumentos de medida es el grado de estandarización con que se han desarrollado. Un instrumento está totalmente estandarizado si tiene (Jornet, Suárez y Belloch, 1998):

- Un formato de presentación (ítems e instrucciones de aplicación) igual para todos los sujetos.
- Un formato sistemático de corrección o síntesis de información igual para todos los sujetos.
- Un sistema de interpretación de puntuaciones igualmente sistematizado.

Por tanto, un instrumento no estará estandarizado si no cumple estas condiciones. Obviamente, hay múltiples instrumentos parcialmente estandarizados que cumplen alguna –pero no todas- las condiciones anteriormente descritas.

Los instrumentos que están totalmente estandarizados los denominaremos Instrumentos de Medida, donde encontraríamos las pruebas de capacitación, como por ejemplo los tests criterioles, buena parte de los cuestionarios o Escalas de Opinión.

Los instrumentos no estandarizados los identificamos como Técnicas Evaluativas, donde se situarían: la Entrevista, Auto-informes, Registros observacionales...

Cada grupo de instrumentos tiene sus propias características. Por un lado las técnicas evaluativas permiten captar mayor riqueza y matices en la información recogida, pero por otro los instrumentos de medida garantizan una mayor objetividad en la interpretación, permitiendo que varios evaluadores trabajen simultáneamente, minimizando las diferencias de interpretación entre ellos.

b) Criterios de Bondad de los Instrumentos de Recogida de Información.

Desde un punto de vista técnico, los criterios de bondad de los instrumentos hacen referencia a la idea de Fiabilidad y Validez.

Según Jornet, Suárez y Belloch (1998:45), por Fiabilidad de un instrumento *“se entiende cuando es preciso y/o estable, es decir, si sus componentes internos tienden a medir todos de forma consistente y/o si aplicado en dos ocasiones diferentes se obtienen las mismas puntuaciones”*.

En el caso de la Validez nos encontramos con múltiples acepciones pero Jornet, Suárez y Belloch, 1998 por validez de los instrumentos de recogida de información se entiende si estos miden lo que pretenden medir. En términos operativos esto se traduce en que las puntuaciones que se obtienen en el instrumento de medida reflejan bien lo que pretende medir ese instrumento y no se deben a otras cuestiones.

Ambos criterios pueden ser contrastados a través de procedimientos técnicos, pero también pueden anticiparse por criterios lógicos, analizando la composición de los instrumentos de recogida de información.

c) Seleccionando los Instrumentos de recogida de información según su utilidad

Es importante a la hora de planificar una evaluación ajustar los tiempos y tareas de todo el proceso, de forma que se identifiquen una serie de criterios de utilidad a tener en cuenta a la hora de seleccionar los instrumentos de recogida de información, a saber (Jornet, Suárez y Belloch, 1998:46, Perales, 2000):

- Instrumentos existentes/adaptados vs. desarrollo de instrumentos.

Cuando la situación lo permita, siempre es conveniente utilizar instrumentos ya existentes, de los que haya información sobre su calidad técnica.

No obstante, en caso de que no se ajusten adecuadamente al plan de evaluación, a la situación, a las personas..., es mejor adaptar un instrumento ya desarrollado que construir uno nuevo y específico, pues partiremos de una calidad técnica ya demostrada.

- Operatividad.

Siempre es importante que se requiera un tiempo corto de ejecución, ya que si se requiere mucho tiempo suele influir negativamente en la participación de los informantes.

- Versatilidad en la asignación de tareas.

Sobre todo en grandes procesos evaluativos, es preferible utilizar instrumentos que puedan ser aplicados por evaluadores diferentes.

- Agilidad en la síntesis y tratamiento de la información.

Es preferible utilizar instrumento que recojan información que pueda sintetizarse en términos cuantitativos y, a partir de ahí, poder tratar la información mediante programas informáticos de análisis, que permitan ampliar el espectro de instrumentos a utilizar y variables a considerar.

- Economía.

Es importante considerar los costes de edición y seleccionar/adaptar/construir instrumentos que no requieran grandes costes de este tipo.

- Integración de la información.

Es conveniente seleccionar aquellos instrumentos que incluyan la mayor cantidad de información posible, para evitar utilizar varios instrumentos diferentes.

- Adaptación a los sujetos a los que va dirigido.

Los instrumentos a utilizar deben tener un formato y lenguaje claros, perfectamente adaptados a la situación y al tipo de personas de las que se pretende recoger información.

- Relacionabilidad.

Cuando se pretende recoger la misma información a partir de distintas fuentes, es importante que los instrumentos prevean esta particularidad, para facilitar la posterior relación entre los datos.

7.- ¿CUÁNDO SE RECOGE LA INFORMACIÓN?

A la hora de determinar cuales son los momentos clave en que se debe recoger la información hay que tener en cuenta los objetivos y finalidades de la evaluación. Por su parte, de esta decisión va a depender la utilización y el análisis de la información recabada y, por tanto, el alcance descriptivo y explicativo de la evaluación.

Los momentos habituales en la recogida de información son tres (Jornet, Suárez y Belloch, 1998:49):

- *Antes de la realización del Programa de Formación.*

En este momento se suele recoger la información relativa a buena parte de las variables de entrada y de contexto. Es realmente importante respetar este momento si se desea establecer un nivel basal en alguna variable, sobre el que realizar comparaciones una vez terminado el programa.

Así sucede, sobre todo en el análisis del logro de objetivos pedagógicos, donde no es posible derivar una interpretación del mismo a no ser que se establezca un contraste entre los conocimientos previos de los alumnos/as y los que muestran al finalizar el programa (vía cuasiexperimental de demostración de la eficacia de un programa)

- *Durante la realización del Programa de Formación.*

Es el momento de recoger información relativa al análisis del proceso formativo. Dependiendo de la relación que se haya establecido en el programa de formación y su evaluación, puede ser utilizada en un sentido formativo, ofreciéndola

como retroalimentación de información, con la finalidad de ir mejorando el programa.

Aunque es difícil establecer cuales son los momentos más significativos durante la realización del programa Jornet, Suárez y Belloch, 1998 proponen una serie de recomendaciones:

- cuando el programa esta organizado en módulos independientes y secuenciales, se puede planificar la recogida al finalizar cada uno de ellos y
- cuando el programa es una unidad, sin esta estructuración modular, dependiendo de la longitud e intensidad del Programa, puede adoptarse como criterio la proporción de implementación del programa, como por ej. que haya transcurrido un 20-25% del mismo, un 50% y un 75-80%.
- *Una vez finalizado el Programa de Formación.*

Es el momento adecuado para recoger información referida a las variables de producto, si bien, también puede ser especialmente útil para las de proceso. Dependiendo del tipo de variables de que se trate, puede ser conveniente recoger información en distintos momentos:

- a corto plazo: al mes de finalizar el programa de formación,
- a medio plazo: de tres a seis meses después de finalizar el programa de formación y
- a largo plazo: un año después de finalizar el programa de formación.

En cualquier caso, hay variables en las que conviene realizar un seguimiento completo, tomando medidas sucesivas.

Momentos	Tipos de Variables o Información a recoger
Antes de la realización del Programa	Variables de Entrada Variables de Contexto
Durante la realización del Programa	Variables de Proceso (análisis del proceso formativo)
Una vez finalizado el programa	Variables de Producto Variables de Proceso

TABLA 12.- Relación entre el momento de recogida de información y el tipo de variables al cual se hace referencia

“En síntesis, la determinación de los momentos de la recogida de información debe establecerse como un componente clave en el Diseño de la Evaluación y está a la base del tipo de interpretaciones que pueden realizarse a partir de un plan evaluativo” (Jornet, Suárez y Belloch, 1998:50)

8.- ¿CÓMO SE ANALIZA Y SINTETIZA LA INFORMACIÓN?

Las técnicas de análisis de datos permiten estudiar la información recogida y así dar respuesta a las preguntas que guían el proceso de evaluación. Por tanto, la selección de las técnicas de análisis de datos va a depender tanto de los objetivos de la evaluación, como del tipo de datos, del diseño de evaluación y del modo de transmitir la información (Perales, 2000).

Desde la planificación y diseño del modelo de evaluación, es necesario reflexionar sobre el tipo de análisis a realizar, en la selección de la información relevante, en el diseño de los instrumentos... ya que el análisis de los datos está presente a lo largo de todo el proceso evaluativo, en unos momentos con más importancia que en otros.

Hay que tener en cuenta que, además de los análisis previstos, la propia evolución del proceso hará necesaria la introducción de nuevos análisis, para adecuarse a necesidades nuevas, para aprovechar las conclusiones ya extraídas. Esto supone asumir el carácter dinámico del proceso de evaluación pone el énfasis en elementos o estrategias que se apartan de la investigación positivista, destacando la necesidad constante e iterativa de revisar todo el proceso (Perales, 2000).

Las técnicas de Análisis de datos en la Evaluación de la Formación Ocupacional:

El carácter cíclico del análisis de datos en evaluación es evidente , pues es necesario referir los análisis a los objetivos y finalidades de la evaluación, atender a nuevas finalidades que surjan a lo largo del proceso y a las incidencias que se producen al trabajar en situaciones naturales, respetar el carácter iterativo de los análisis ... (Perales, 2000).

Para guiar este proceso dinámico se hacen necesarios tener referentes como los planteados por Brinkerhoff y otros (1986) al proponer una guía para este proceso:

- Revisión de las cuestiones o propósitos que guían la evaluación.
- Preparación de datos, codificación, cuantificación y análisis descriptivos.
- Resúmenes de hallazgos, tendencias y cuestiones relevantes en los datos, para revisar los análisis realizados y, en función de los objetivos de la evaluación, planificar nuevos análisis.
- Valoración de la evidencia final disponible, extrayendo las conclusiones de las diferentes etapas de análisis y valorando si es necesario plantear nuevos análisis.

Esto supone que el proceso podría ser casi infinito, sin embargo el equipo de evaluación debe dar por finalizada la fase de análisis cuando se pueda responder con garantías a los propósitos iniciales de la evaluación, para retomarla después, si se cree conveniente.

En cualquier caso, hay que considerar también la posibilidad de incluir las dos líneas básicas de análisis (Jornet, Suárez y Belloch, 1998):

- a) Análisis exploratorio de datos.
- b) Análisis confirmatorio de datos.

a) Análisis Exploratorio de Datos.

Los análisis exploratorios son fundamentales en los procesos evaluativos, pues permiten sintetizar la información para entresacar las características que permitan responder a los objetivos de la evaluación. Su finalidad es conocer en profundidad las características de la distribución de cada una de las variables implicadas.

Los análisis básicos de tendencia central, variabilidad y forma de la distribución, con un amplio soporte gráfico, son fundamentales para un primer acercamiento a la información, y para orientar posibles estudios posteriores.

Es importante tener en cuenta, además, el tipo de información recogida y sus características métricas, para evitar realizar análisis que excedan sus posibilidades reales (Pérez Carbonell, 1998).

Según los objetivos de la evaluación, el análisis de la relación entre variables será otro de los elementos a estudiar, utilizando las técnicas adecuadas en función de las escalas de medida y el rol de las variables, y

llegando a aplicar técnicas multivariadas cuando lo requieran los objetivos de evaluación y lo permitan el tipo de variables y el tamaño del grupo con que se trabaja. (Perales, 2000)

Las aproximaciones cuantitativas se complementan cada vez más con aportaciones cualitativas, pues cada vez más se dispone de técnicas eficaces para analizar esta información. El uso de este tipo de técnicas, aunque restringido por la finalidad y dimensión del estudio que vayamos a realizar, puede enriquecer el proceso de evaluación (Perales, 2000).

b) Análisis Confirmatorio de Datos.

Se dispone de diferentes técnicas de análisis confirmatorio para analizar los efectos del programa evaluado, lo que permitirá decidir si se rechaza o no la hipótesis nula.

Las aproximaciones paramétricas y no paramétricas ofrecen técnicas diferentes en función del tipo de variables utilizadas.

Por ejemplo, cuando se analiza el impacto del programa, es especialmente útil recurrir a aproximaciones multivariadas del tipo de análisis de regresión múltiple o análisis discriminante, para explicar los componentes relacionados con los efectos del programa.

En la línea de buscar relaciones causales entre los elementos del programa puede resultar eficaz el recurso a técnicas cualitativas, que en ocasiones revelan relaciones causales inicialmente no previstas.

Además del tipo de análisis a realizar es importante plantearse como sintetizar la información resultante de los análisis de datos para las diferentes audiencias. Es fundamental, a este respecto, compatibilizar dos objetivos (Perales, 2000):

- Ofrecer el máximo de información, con rigor, objetividad y fidelidad a los datos y a los resultados de los análisis, para rentabilizar al máximo la evaluación y ayude a fundamentar la posterior toma de decisiones y orientaciones de mejora.
- Hacerlo de modo que sea comprensible para los receptores de la información.

Por otra parte, Jornet, Suárez y Belloch (1998:54) ofrecen una serie de recomendaciones de cómo incluir los análisis de datos y sus resultados en los informes:

- Explicar convenientemente que análisis se han realizado (incluyendo informaciones técnicas) y los objetivos para los que han servido, indicando el paquete estadístico estándar que se ha utilizado.
- Ofrecer la información numérica directamente, así como los datos colaterales que ayuden a interpretar cada dato.
- Explicar las técnicas estadísticas empleadas, incluso de aquellas más sencillas como la media, la desviación típica...
- Explicar, en mayor medida, las técnicas estadísticas complejas (análisis multivariados...) aportando toda la información relevante del análisis, así como criterios de interpretación.

9.- ¿QUIÉN TIENE DERECHO DE ACCESO A LA INFORMACIÓN DE LA EVALUACIÓN?

Un Plan Evaluativo que no ofrece información a las audiencias implicadas, aunque haya sido correctamente desarrollado, pierde toda su credibilidad y utilidad, al mismo tiempo que limita la realización de cualquier plan de evaluación posterior (Jornet, Suárez y Belloch, 1998).

Esto no significa que toda la información resultante del proceso de evaluación deba ser necesariamente accesible a todos los implicados en el programa de formación. Identificar quienes tienen derecho de acceso a la información y en que medida, es un aspecto que debe de ser contemplado ya en la planificación de la evaluación, tomando decisiones mediante un proceso de negociación.

Como principio general, tal y como apuntan Jornet, Suárez y Belloch (1998:57), se puede asumir que:

“todo aquel que está implicado en el proceso, bien porque es evaluado –directa o indirectamente al evaluar el programa de formación– bien porque esta implicado como fuente de información tiene derecho a conocer los resultados, sobre todo aquellos que le afectan directamente o los que le puedan ser útiles para sus decisiones acerca del programa”.

Sin embargo, hay que tener en cuenta que en Planes de evaluación formativa el acceso a la información por parte de todos los autores es un componente normal, pero en evaluaciones de carácter sumativo se tiende

a facilitar únicamente información a la persona, entidad o institución que la ha encargado.

Decidir que resultados son los que deben conocer los actores no es una tarea fácil, pues debe realizarse atendiendo a los derechos individuales y sociales y siguiendo las decisiones que se hayan tomado en la Planificación del proceso de evaluación, según el rol que haya previsto para las distintas audiencias implicadas (Jornet, Suárez y Belloch, 1998).

10.- ¿CÓMO SE ELABORAN LOS INFORMES DE EVALUACIÓN?

Una vez identificadas las audiencias con derecho de acceso a la información evaluativa, es imprescindible determinar que informes deben realizarse y ajustar su formato a las características de la audiencia a la que se dirigen (Jornet, Suárez y Belloch, 1998).

“Los informes van a recoger los datos recogidos y analizados durante el proceso de evaluación y los van a presentar de manera que sean claros y comprensibles para sus destinatarios, y completos y correctos desde el punto de vista técnico” (Perales, 2000:361).

Los informes son el producto final del proceso evaluativo (aunque el adjetivo “*final*” sea relativo en un proceso de evaluación, pues se puede volver a plantear la evaluación en función de los resultados presentados) y cada audiencia tenderá a dirigir su atención hacia aquellos elementos que les sean de mayor interés. Por ello hay que anticipar esos intereses y facilitar la presentación de la información.

A este respecto, resultan muy clarificadoras las recomendaciones que Jornet, Suárez y Belloch, 1998 ofrecen y que en parte son asumidas por Rebollo (1993), Tejedor (1997a y b) y Perales (2000):

- Es conveniente realizar un informe global, que reúna los componentes técnico-metodológicos del Plan de Evaluación, junto a una relación exhaustiva de todos los resultados obtenidos.
- El lenguaje a utilizar y los recursos de presentación deben compatibilizar el rigor técnico y la claridad para hacerlos realmente comprensivos.
- Contextualizar adecuadamente todos los resultados (describir y explicar, si es posible).

- Utilizar preferiblemente la información aportada por técnicas de fácil comprensión, con el apoyo de gráficos que reflejen la realidad de los datos. Añadir nítidamente la certidumbre con que cada resultado puede interpretarse.
 - Incluir una síntesis de resultados y recomendaciones de mejora del Programa/s de formación.
 - Presentar a quien ha demandado la evaluación. Es el referente a partir del cual se elaboran los informes específicos para las diferentes audiencias.
- Los informes específicos incluirán exclusivamente la información que pueda interesar a cada audiencia, procurando redactarlos con la mayor claridad posible y sin perder nunca el referente de quien los va a leer e interpretar.
- El informe de evaluación que vaya a ser publicado (en caso de que se vaya a elaborar) debe extremar la claridad en sus contenidos y en la forma de presentación, ya que el público que puede tener acceso a él puede no tener información suficiente para entender los resultados, lo que puede llevar a valoraciones subjetivas incorrectas.

Como hemos podido ir viendo a través de este punto dedicado a la evaluación de la Formación Profesional Ocupacional, la evaluación ha sido reclamada desde este sistema formativo como garantía de calidad, presentando una serie de características y peculiaridades que hemos ido revisando a lo largo de este punto, como son:

- La calidad de la formación se ha convertido en uno de los objetivos presentes en la mayor parte de Planes de Evaluación, sin embargo tenemos que tener en cuenta que la calidad recibe múltiples definiciones diferentes en función de los contextos específicos, lo que supone que los objetivos y métodos de la garantía de calidad van a diferir de unas situaciones a otras, de unas evaluaciones a otras... Por tanto de aquí se deduce la necesidad de intentar aclarar conceptualmente y metodológicamente qué es calidad de la formación y que aspectos contempla.
- Los planes de evaluación que mayor énfasis tienen son los que consideran a la Formación Ocupacional únicamente como una política activa de empleo. Estos planes pretenden valorar si se

consiguen los objetivos políticos de los programas de Formación Ocupacional, entendidos básicamente en términos de niveles de inserción.

Este tipo de evaluaciones son las priorizadas desde grandes organismos internacionales (OCDE, Comisión Europea) y por las administraciones que gestionan los recursos para la Formación Ocupacional. Sin embargo, todavía se debería seguir profundizando en el diseño de este tipo de planes, ya que siguen quedando cuestiones metodológicas por resolver (definición de indicadores para medir la eficacia, investigación metodológica sobre la compatibilización de técnicas cuantitativas y cualitativas, identificación de modelos estadísticos que permitan establecer relaciones causales...) (Seyfried, 1997), que deben investigarse.

- La Evaluación de la Formación Ocupacional se caracteriza por la preocupación por el control social de la gestión de los fondos públicos, esto supone un problema a la hora de especificar lo que se entiende por “*actividades de evaluación*”, debido a la amplia variedad de objetivos y teniendo en cuenta los métodos utilizados (Hasan, 1991).
- Es necesario tomar conciencia de las concepciones ideológicas que hay detrás de los distintos planes de evaluación, por lo que sería adecuado introducir en las evaluaciones información significativa y no sólo contemplar el nivel de inserción sino también las condiciones en que la formación se produce, el nivel de satisfacción de las personas, el contexto socioeconómico en que se produce, familias profesionales... Al mismo tiempo, es importante desarrollar estrategias que permitan mejorar el aprovechamiento y la utilización de las evaluaciones realizadas para que sean en sí mismas procesos eficaces (Blaschke, 1997; Vedung, 1997). De esta manera, conseguiremos acercarnos más a la evaluación de la Formación Ocupacional pero definiendo calidad de formación de un modo más amplio.
- Por último, es importante reflexionar sobre la metodología estándar que se ha propuesto para el diseño de la Evaluación de Programas de Formación Ocupacional a fin de poder llegar a planificar y desarrollar Planes adecuados que consigan un uso democrático de la evaluación, basándose no sólo en las consecuencias del programa (niveles de inserción) sino también en la calidad del programa como proceso formativo. Objetivo éste que, se ha pretendido plasmar en el Modelo que posteriormente veremos de Evaluación de la Formación Ocupacional en la Comunidad Valenciana.

**2.- REFLEXIONES EN TORNO A LA FORMACIÓN
PROFESIONAL OCUPACIONAL COMO OBJETO DE
EVALUACIÓN**

2.1.- Introducción

Una vez esbozado el núcleo temático de la Tesis, como es la evaluación de la Formación Ocupacional, aportando una pequeña revisión teórica acerca de este tema en el punto primero, llega el momento de reflexionar acerca de la Formación Ocupacional como contexto formativo, que tiene unas particularidades y peculiaridades características.

Con esta finalidad se crea este punto, estableciendo una estructura de revisión deductiva acerca de los parámetros principales que supone la Formación Ocupacional. Se ha realizado este tipo de revisión puesto que la Formación Ocupacional, en definitiva, es un instrumento social que se ha ido desarrollando en la Unión Europea con los serios propósitos de mejora e igualación de personas y colectivos.

Esta estructura deductiva parte de, en primer lugar, analizar la necesidad social a la que responde la Formación Ocupacional (desafíos de la formación); en segundo lugar, estudiar la formalización de esa respuesta social en términos políticos, tanto a través de la revisión de las políticas activas de empleo, como a través del estudio del papel de la formación en estas políticas, para acabar centrándonos en la respuesta concreta ofrecida a colectivos específicos e intentar centrar las características educativas del sistema concreto de Formación Ocupacional.

2.2.- Desafíos de la Formación

2.2.1.-Introducción

Los cambios que sin cesar atosigan la estructura social obligan a un constante ajuste de sus elementos y sus bases a las necesidades que tales cambios generan. Estos cambios y necesidades afectan a la formación y son uno de los motivos prioritarios de análisis y evaluación a la hora de pensar en que ésta sea pertinente para garantizar el desarrollo regional y el progreso tecnológico y económico de un país. (Ferrández Arenaz, 2000).

Hoy por hoy el cambio es evidente: la reestructuración económica en diferentes sectores de actividad, cambio de las cualificaciones, el impulso arrollador de las nuevas tecnologías de la información, el fenómeno de la mundialización económica...; todos estos factores conforman nuevos retos para las políticas de empleo y de formación, donde se demandan distintas estrategias frente al desempleo.

Al mismo tiempo, la transición entre escuela-trabajo también ha variado y está definida por tres elementos interconectados (según el Grup d'Estudis Sociològics sobre la vida quotidiana i el treball, 2000):

- a) El acceso al trabajo es lento y dificultoso y no es suficiente con la titulación académica, lo que hace que los itinerarios formativos sean largos y complejos.
- b) Nuevas formas de organización del trabajo alteran la antigua transición profesional.
- c) La nueva estructuración del mercado de trabajo acentúa el diferencia entre la oferta y la demanda.

Llegados a este punto, no resta más que adentrarse en el problema del cambio y de las necesidades que se generan y que influyen en las características que adquiere la formación. Dicho de otra manera, debemos reflexionar acerca de los desafíos a los cuales se enfrentan los sistemas de formación para responder a las situaciones cambiantes y a las necesidades planteadas por la sociedad. Concretaremos los desafíos que se le presentan a la formación en cinco grandes retos, partiendo de la idea de que están muy relacionados entre sí y que el primer reto es el que sirve de estructuración en torno al cual se imbrican los demás:

- 1.- **La formación ante el empleo**, reto fundamental donde se pretende comprobar la relación existente entre el binomio formación y empleo, estudiando las dos posturas existentes en torno a este tema, que son por un lado la visión de la formación como parte estratégica de la política de empleo, correlacionada directamente con la empleabilidad de las personas y por otro la visión de la formación como condición necesaria, pero no suficiente, para llevar a cabo una buena política de empleo. A partir de estas dos posturas intentaremos explicar cual es nuestra postura frente al tema.
- 2.- **La formación ante el reto del cambio tecnológico**, cuyo objetivo es conocer como afectan los cambios tecnológicos a la formación y, al mismo tiempo, estudiar la respuesta que puede dar la formación para abordar dichos cambios.
- 3.- **La formación ante la cualificación profesional**, donde estudiaremos el papel que juega la formación respecto a la cualificación profesional de las personas, partiendo del análisis de la definición del término cualificación y de su influencia en el desarrollo de los recursos humanos.
- 4.- **La formación ante los nuevos yacimientos de empleo**, en este reto se trata de revisar los nuevos factores que justifican y avalan los nuevos yacimientos de empleo, para conocer cual es la respuesta que da la formación ante este hecho.
- 5.- **La formación ante la organización del trabajo**, el propósito del cual es estudiar el papel que la formación ha de tomar frente a las nuevas formas de gestión, dirección y organización del sistema productivo que invade a las empresas.

2.2.2- La Formación ante el Empleo

Si nos centramos en el binomio formación/empleo podemos plantearnos, desde el punto de vista económico, si la formación incrementa el nivel de empleo y si mejora las oportunidades individuales de empleo.

Partiendo de estas dos preguntas, lo primero será estudiar el papel de la formación ante la realidad económica y social del empleo (acceso lento al trabajo, nuevas formas de organización del trabajo, nueva estructuración del mercado...). Encontramos dos posiciones claras, por una parte la visión de la formación como parte estratégica dentro de la política de empleo y por otra la visión de la formación como condición necesaria, pero no suficiente, para una adecuada política de empleo.

Para la primera postura, la formación y la empleabilidad serían las dos caras de la misma moneda, lo que significa que existe una probada correlación entre los niveles de formación adquiridos por la población y su empleabilidad, desde luego aceptando que no sea la formación la única variable implicada, que es algo que muy pocos cuestionan. Aunque sin duda, es incuestionable el relevante papel que se otorga a esta variable en toda la estrategia política global de lucha contra el desempleo. Surge pues la necesidad de incluir elementos empresariales en el ámbito de la formación y de promover el interés hacia la formación como parte de las políticas y de la gestión de las empresas. Por ello, la política de formación camina hacia sistemas basados en la demanda, respondiendo a las necesidades reales de las empresas, perdiendo peso los enfoques basados en la oferta, que han venido influyendo excesivamente en las prioridades de los organismos públicos y, como norma general, de los proveedores de formación. Esto supone que los gobiernos presten ayuda a los agentes sociales y promuevan mayor información sobre las cualificaciones que el mercado reclama (Informe Plan nacional de valorización Programa Leonardo da Vinci, 1995-1999—Muñoz, 2000).

A la vista de lo expuesto, se pone de manifiesto que la relación entre formación y empleo es cada vez más estrecha, lo que necesita de un flujo recíproco de información y dialogo entre centros y empresas y más ampliamente entre el sistema educativo y laboral. Por tanto, se necesitará de una mayor permeabilidad entre el sector educativo y productivo. Esta permeabilidad debe estar presente en todo momento y en cualquiera de las modalidades educativas o formativas, sobre todo en las de carácter continuo u ocupacional.

La otra visión del planteamiento del problema entre formación y empleo, parte de que la teoría del capital humano ya no es válida. La formación no tiene un papel tan determinante en la movilidad y el acceso al empleo, sino que depende más de las diferentes formas de intermediación entre oferta y demanda. Hay distintos autores que opinan que la relación entre el desempleo y la educación no es una ecuación estrechamente vinculada, por ejemplo Galbraith opina que *“El fracaso económico, el desempleo, se achaca comúnmente a los trabajadores. Una respuesta estándar para mejorar las estadísticas de desempleo es la invocación a la mejor preparación de los trabajadores. Este es el remedio políticamente respetable”*. Para él la educación *“no es relevante para las depresiones cíclicas (...) Cuando llega la depresión o recesión se ven afectados tanto los cualificados como los no cualificados, los informados como los ignorantes. De esto no cabe dudar. La petición de trabajadores más preparados como remedio para el desempleo inducido por la recesión es el último recurso para la inteligencia liberal vacua”* (Galbraith, 1996:60). Así, no es el sistema educativo el responsable de la situación del mercado de trabajo sino el funcionamiento del sistema productivo. No por ello se niega taxativamente la importancia de la formación, sino que ésta es importante como criterio de selección y reclutamiento de personal para el acceso a determinados segmentos de empleo y según las formas de intermediación que se registre en los mismos. Por ello, en la primera vía de intermediación y de acceso al empleo como son las redes sociales de parentesco, amistad y vecindad, es más importante la densidad y la calidad de las relaciones que la formación en sí. En la segunda forma de acceso, la intermediación institucional pública (INEM), la formación juega un papel más importante, ya que constituye un criterio de selección y competencia entre los candidatos al empleo, sin que ello signifique realmente el uso de su cualificación. En la tercera forma, la intermediación privada (a través de las empresas...), el papel de la formación no suele jugar un papel determinante, ya que el acceso al empleo puede estar mediatizado por otras variables como la confianza inspirada en la entrevista o las necesidades urgentes de fuerza de trabajo.

Podríamos concluir que, el mérito de la formación no es suficiente, pero sí actúa como mecanismo de preselección, de modo que, en algunos casos, la formación es una condición necesaria pero no suficiente para acceder a determinados empleos, pues en ocasiones tienen más que ver con características individuales (actitudinales y comportamentales) de quienes buscan empleo, alejadas de su formación. Podemos interpretar entonces que la formación sirve de criba, sin embargo el mayor nivel educativo no supone mayor trabajo cualificado, sino que las empresas contratan trabajadores con niveles educativos

superiores a la cualificación exigida en el trabajo a desempeñar (Grup d'estudis sociològics sobre la vida quotidiana i el treball, 2000). Esta es la posición de los investigadores que prefieren aproximarse al problema de forma global, tomando en consideración factores tales como la debilidad de la demanda del mercado, la inadecuación de las estructuras económicas, la propia crisis económica, las nuevas tecnologías o la división internacional del trabajo..., por citar sólo algunas de las variables actuantes (Bacquelaine, 1994).

Nuestra idea respecto al tema es que la formación se convierte en la fórmula contra la exclusión del mercado laboral de muchos trabajadores, pues existe una probada relación entre los niveles de formación adquiridos y su empleabilidad, esto supone, al mismo tiempo, una relación entre educación, desarrollo económico y empleo, apoyada por algunos autores. Realmente los análisis estadísticos realizados por la OCDE (2002) muestran que:

- A menor nivel de formación mayor tasa de desempleo, tanto en hombres como en mujeres (ver Tabla 13).
- A mayor nivel de formación mayor nivel de participación en la población activa y menor tasa de desempleo tanto en hombres como en mujeres (ver Tabla 13).

**Employment/population ratios, activity and unemployment rates
by educational attainment, 2000 (cont.)**

		Persons aged 25-64 (percentages)								
		Both sexes			Men			Women		
		Less than upper secondary education	Upper secondary education	Tertiary education	Less than upper secondary education	Upper secondary education	Tertiary education	Less than upper secondary education	Upper secondary education	Tertiary education
Portugal	Unemployment rates	3.6	3.3	2.8	2.9	2.2	2.3	4.3	4.4	3.1
	Labour force participation rates	75.8	86.7	92.9	86.5	88.8	94.8	65.5	84.5	91.5
	Employment/population ratios	73.1	83.8	90.3	84.0	86.8	92.7	62.7	80.7	88.6
Slovak Republic	Unemployment rates	36.3	14.3	4.6	41.7	13.9	5.3	32.2	14.7	3.7
	Labour force participation rates	48.5	82.4	89.7	61.5	88.2	92.9	41.8	76.1	86.4
	Employment/population ratios	30.9	70.6	85.6	35.8	75.9	88.0	28.3	64.9	83.1
Spain	Unemployment rates	13.7	11.0	9.5	9.4	6.4	6.1	21.9	17.4	13.6
	Labour force participation rates	62.4	80.9	87.9	83.9	91.6	92.0	41.9	69.7	83.6
	Employment/population ratios	53.9	72.0	79.5	76.1	85.7	86.4	32.7	57.6	72.2
Sweden	Unemployment rates	8.0	5.3	3.0	7.6	5.7	3.6	8.5	4.9	2.5
	Labour force participation rates	73.9	86.2	89.4	79.4	89.0	90.2	67.3	83.4	88.6
	Employment/population ratios	68.0	81.7	86.7	73.3	83.9	87.0	61.6	79.3	86.4
Switzerland	Unemployment rates	5.0	2.0	1.3	4.9	1.5	1.1	5.2	2.6	1.9
	Labour force participation rates	69.0	83.6	92.2	86.1	93.8	95.6	59.0	75.1	84.0
	Employment/population ratios	65.5	81.9	90.9	81.9	92.4	94.5	56.0	73.2	82.5
Turkey	Unemployment rates	4.7	5.6	3.7	4.9	4.6	3.5	3.9	11.0	4.1
	Labour force participation rates	55.2	65.2	81.5	84.4	87.7	87.3	22.0	25.9	71.1
	Employment/population ratios	52.6	61.6	78.5	80.2	83.6	84.2	21.1	23.1	68.1
United Kingdom	Unemployment rates	8.9	4.5	2.1	11.6	4.8	2.2	6.0	4.1	2.1
	Labour force participation rates	58.9	82.8	89.8	68.0	88.7	92.4	51.6	76.8	86.5
	Employment/population ratios	53.7	79.1	87.8	60.1	84.5	90.4	48.5	73.7	84.7
United States	Unemployment rates	7.9	3.6	1.8	7.1	3.7	1.8	9.1	3.5	1.7
	Labour force participation rates	62.7	79.5	86.5	74.9	86.2	91.7	50.4	73.3	81.5
	Employment/population ratios	57.8	76.7	85.0	69.6	83.1	90.0	45.8	70.7	80.2
European Union^a	Unemployment rates	10.6	6.5	4.3	8.8	5.6	3.5	13.1	7.6	5.3
	Labour force participation rates	60.3	79.6	87.9	77.0	86.7	91.3	45.7	72.3	84.0
	Employment/population ratios	53.9	74.5	84.2	70.2	81.9	88.1	39.7	66.8	79.6
OECD Europe^a	Unemployment rates	10.0	7.2	4.1	8.4	6.2	3.4	12.6	8.6	5.0
	Labour force participation rates	58.8	79.1	87.8	77.7	86.5	91.2	41.7	71.2	83.7
	Employment/population ratios	52.9	73.3	84.2	71.2	81.1	88.1	36.4	65.1	79.5
Total OECD^a	Unemployment rates	7.4	5.6	3.0	6.6	5.2	2.8	8.9	6.1	3.4
	Labour force participation rates	61.7	78.6	85.8	81.1	87.8	92.6	44.3	69.4	78.4
	Employment/population ratios	57.1	74.2	83.2	75.8	83.3	90.0	40.4	65.2	75.8

a) For above countries only.

Source : OECD, *Education at a Glance - OECD Indicators 2002*.

TABLA 13.- Tasas de desempleo según nivel Formativo en hombres y mujeres (Fuente: OCDE, 2002)
 Evaluación de Programas de Formación Ocupacional
 en colectivos con riesgo de exclusión social

Estos datos de la OCDE nos indican que la marcha de la economía y del empleo se presenta de manera relacionada e imbricada con las políticas de educación y formación. Fernández Enguita (1990:7) apunta que *“la problemática de la marcha de la economía y del empleo, de un lado, y las políticas de educación y formación, de otro, se presentan en España y en todo el mundo como cada vez más imbricadas e inseparables”*. La reorientación hacia las llamadas políticas activas de empleo ha tenido, entre otras consecuencias, un creciente *“énfasis en el papel de la educación y la formación para hacer frente al cambio económico y tecnológico, tanto a largo como a medio y a corto plazo, es decir, tanto a las variaciones estructurales como a las coyunturales”* (Fernández Enguita 1990:7). Lo inadecuado de esta hipótesis es el hecho de que si se perfila de manera unidireccional, cargando responsabilidades y soluciones que no son propias de los sistemas educativos y de formación, demostrará no sólo que son inútiles las políticas diseñadas, sino que se generará frustración creciente en el grupo social. (Lázaro, 1999). Los estudios demuestran que un sistema educativo y formativo flexible y capaz de lograr altos niveles de formación en la población, tanto para los jóvenes como para los adultos, es una condición necesaria pero no suficiente para el desarrollo económico. En esta misma dirección apunta Ricardo Petrella (1994:30), destacando los graves peligros de subordinar las políticas de formación a las necesidades de la economía de mercado *“El énfasis puesto en la cualificación como garantía más probable para la entrada en el «mercado de trabajo» se vuelve contra el «recurso humano», metiendo en la trampa de la precariedad, la inseguridad y la exclusión a los que están poco o nada cualificados, y en la trampa dorada de la servidumbre a las necesidades de la empresa, a aquellos que están cualificados y altamente cualificados”*.

A partir de esta idea, desde la misma OCDE, Bennett (1995) indica que el modelo general de indicadores que nos desvelan las causas del desempleo ha de ser completado con el estudio de otros factores contextuales que también contribuyen poderosamente en los datos finales del desempleo, e incluso a la influencia potencial de la educación en el mismo. Entre estos factores señala:

- Elementos demográficos.
- Elementos geográficos.
- Elementos económicos.
- Elementos socio-culturales.
- Otros elementos sociales.

De la misma manera se manifiesta la Comisión Europea en el informe presentado en respecto a las cuestiones económicas relacionadas con la educación (Comisión Europea, 1995b). Aunque se reconoce que

toda inversión en educación influye decisivamente en el bienestar económico del país, se plantea que el papel que juega el contexto socioeconómico, demográfico y tecnológico matiza la influencia de la formación en el desarrollo económico en general y en las tasas de desempleo en particular. Esto constata que no existe una relación clara, directa y unívoca entre la formación y el empleo, ya que no es más que uno de sus objetivos el lograr la profesionalización y la preparación para la entrada en un mundo económico complejo, siendo la pretensión global la formación integral de la persona para su participación social.

Desde el Comité de Educación de la OCDE se llama la atención en relación a tres posibles interpretaciones erróneas que podrían darse acerca del papel de la enseñanza y la formación en relación con los problemas de los jóvenes con el mercado de trabajo:

- En primer lugar, entendían que la enseñanza no debía de ser desviada de su objetivo permanente *“ayudar a todos los jóvenes a adquirir la madurez y llegar a ser adultos autónomos, capaces de comprender la cultura en la que viven y contribuir a ella. La preparación para la vida activa, por importante que sea, debería ser considerada como un aspecto de esta misión más amplia”* (Papadopoulos, 1994:165-166).
- En segundo lugar, el hecho de que la formación mantenga a los jóvenes fuera del mercado de trabajo y permita su no consideración como parados no debería *“alimentar esperanzas irreales en cuanto a la capacidad de la enseñanza y la formación para resolver los problemas que dependen esencialmente de otros ámbitos de actuación, en especial el de la creación de empleo a través de medidas económicas y de políticas a favor del empleo”* (Papadopoulos, 1994:165-166).
- En tercer lugar, aún entendiéndolo que la creación de empleos no depende de la competencia de los sistemas de enseñanza y formación, no dejan de señalar que *“deberían de ser evaluados no según criterios inapropiados, sino en función de la eficacia con la cual permiten cualificar a los jóvenes para el empleo y de darles las cualificaciones necesarias a fin de contribuir a la producción cuando se les emplee o se instalen como autónomos”* (Papadopoulos, 1994:165-166).

Así definida esta relación, desde la OCDE se sugieren tres líneas de actuación que deberían orientar las decisiones de los gobiernos (Papadopoulos, 1994):

- 1.- Mejorar la preparación para la vida activa durante la escolaridad obligatoria.
- 2.- Establecer medidas para facilitar la transición a la vida activa ajustadas a las diferentes salidas del sistema educativo.
- 3.- Utilizar la formación en el marco del empleo.

Así Papadopoulos (1994) añade que la educación produce y actualiza los conocimientos y las competencias de los activos, lo que es una de las condiciones básicas para el desarrollo de un mercado de trabajo flexible, capaz de responder a las constantes evoluciones vinculadas a las reestructuraciones económicas, a su vez impulsadas por las rápidas evoluciones tecnológicas. Asegura asimismo el progreso del saber científico a través de la investigación y su aplicación a la producción.

Aún asumiendo que la educación no puede estar al servicio de la economía de un país, sí que podemos valorar su decisivo papel asumiendo que la formación de los recursos humanos resulta ser un factor clave en el éxito de las industrias de servicios y manufactureras y que las economías de los países que carecen de fuerza adecuadamente educada y formada pierden oportunidades en la lucha por la competitividad (Green, 1995).

Como dice Fossati (1996), la educación y la formación son más que nunca un reto capital en el marco de la preparación de los europeos para el siglo XXI, un reto socioeconómico, por cuanto representa la clave de la competitividad futura de Europa en una economía globalizada, y también un reto cultural, ya que la educación y la formación, además de promover en los ciudadanos un cambio de actitud que les responsabiliza más en la adquisición de sus conocimientos y competencias, asegura una mejor correlación entre los sistemas de educación y formación y el mercado laboral.

Como conclusión, apuntar que no debemos perder de vista que aunque reconozcamos un papel decisivo de la formación en el desarrollo económico, *“una buena sociedad no puede aceptar que la enseñanza esté, dentro del sistema económico actual, fundamentalmente al servicio de la economía; tiene una función política y social más amplia, y aun una justificación más profunda en sí misma”*, Galbraith (1996:90). El economista reflexiona acerca de que la educación además de su papel de facilitador de la movilidad social para las clases sociales menos favorecidas, debe *“permitir a las personas que se gobiernen de manera inteligente y (...) permitirles que disfruten de la vida todo lo*

posible” Galbraith (1996:92). Pero no debemos obviar que, desde la perspectiva del pensamiento económico dominante, se ha abierto la creencia de que la formación de los recursos humanos es un factor clave ya que supone una mejora en el sector industrial y un aumento de oportunidades en la lucha por la competitividad económica. La educación produce y actualiza los conocimientos y las competencias de los activos, lo que es una de las condiciones básicas para el desarrollo del mercado de trabajo flexible, capaz de responder a las constantes evoluciones vinculadas a las reestructuraciones económicas, a su vez impulsadas por las rápidas evoluciones tecnológicas. Asegura asimismo el progreso del saber científico, a través de la investigación y su aplicación a la producción.

2.2.3.- Formación ante el reto del Cambio Tecnológico

Podemos considerar que la formación favorece el empleo, si bien habrá que admitir que se ha producido cierta descualificación de muchas categorías profesionales y de técnicos que han sido anulados en su promoción profesional por la irrupción de las nuevas tecnologías. (Fernández Arenaz, 2000).

Definamos qué entendemos por cambio tecnológico y su relación con las nuevas tecnologías. Según Margarita Pérez Sánchez (1997), el cambio tecnológico se puede definir como la introducción de nuevos o modificados productos o procesos de producción. Este cambio puede afectar alguna parte de este proceso de producción para hacerlo más efectivo, ahorrar trabajo o materias primas. De esta forma la innovación puede ser definida como el desarrollo de “nuevas tecnologías”, siendo éste un concepto que cubre un gran espectro de tecnologías llamadas “emergentes”, “avanzadas” o “altas”, las cuales incorporan los últimos descubrimientos de la ciencia.

Antes de analizar cómo afectan las nuevas tecnologías y el cambio tecnológico a la formación, debemos recordar qué implicaciones tienen en el mercado de trabajo, en el contenido y estructura de los empleos y en las cualificaciones (Pérez Sánchez, 1997):

- 1- El cambio tecnológico varía significativamente la distribución de empleo entre sectores, industrias y empresas. Los efectos sobre el empleo son difíciles de evaluar si no se tienen en cuenta factores como son el incremento o decremento en la demanda de los productos, la reorganización del proceso de trabajo y la apertura de nuevas líneas de producción.
- 2- La estructura y contenido de los empleos que se crean a partir del proceso de innovación tecnológica están constantemente cambiando.
- 3- El tipo, niveles de destrezas y cualificaciones requeridas dependen tanto del tipo de organización del trabajo adoptado como de los requerimientos técnicos de la propia tecnología.

Respecto a este cambio tecnológico que afecta de esta manera a los empleos, la formación tiene un importante papel sociológico que representa un medio específico de resocialización, tanto en las actitudes y valores de la población como en los saberes y cualificaciones de los recursos humanos disponibles. Así, la formación trasciende su papel simple de promoción individual para convertirse en el instrumento

político que sustente el cambio. Esto supone un cambio radical en el enfoque de la formación para responder a estas nuevas necesidades.

En la actualidad no es suficiente con potenciar los sistemas educativos y formativos existentes, sino que se impone la reorganización apoyada en los nuevos medios tecnológicos disponibles y el diseño de una alternativa: considerar el proceso de formación como algo permanente a lo largo de la vida y lo suficientemente flexible como para adaptarse a las cambiantes demandas.

Debemos tener en cuenta que la formación ha de hacer frente a este cambio, lo que supone (Pérez Sánchez, 97):

- primero, ante el incremento cuantitativo de la demanda habrá más personas que necesitan readaptarse, y un mismo trabajador necesitará varias readaptaciones a lo largo de su vida laboral,
- segundo, ante la diversificación de la demanda cada vez aparecen más especializaciones de carácter específico y la formación permanente afecta a mayor número de profesiones y
- por último, el incremento cualitativo de la demanda supone que el nivel de cualificación exigida por el mercado de trabajo se eleva a gran velocidad.

En general, todo ello genera que la formación debe repercutir a niveles más complejos:

- mayores exigencias de calidad pedagógica,
- mayores exigencias de flexibilidad, y
- cambios en los contenidos curriculares.

Este nuevo modelo de formación, que dé repuesta a estas nuevas demandas, conlleva un aumento espectacular de los fondos que a ella se dedican.

Se puede decir, que los cambios en las cualificaciones, conocimientos y actitudes incluidos por los cambios tecnológicos tienen un significativo impacto en la formulación e implantación de nuevos programas de formación; teniendo en cuenta que va a ser la flexibilidad el concepto clave a la hora de discutir la incorporación de las nuevas tecnologías en los sistemas de producción y por tanto en los de formación. Esto significa que cualquier trabajador podrá cambiar o mejorar sus destrezas o cualificaciones para hacer frente al cambio

tecnológico, con independencia de cuál sea su nivel educativo y su status laboral presente (Pérez Sánchez, 1997).

En conclusión, podemos apuntar que las repercusiones de todo lo expuesto sobre la formación supera ampliamente los enfoques tradicionales sobre la preparación de trabajadores para las nuevas competencias exigidas por la nueva tecnología. Implican, sobre todo, una formación que desarrolle una aptitud para controlar el cambio técnico y encaminada a crear empleos, en vez de servir de mecanismo de adaptación a un número limitado de empleos vacantes. Por tanto, se le exige a las instituciones formativas un enorme esfuerzo de anticipación lo que generará una ampliación de las capacidades que modifica radicalmente las competencias de base requeridas.

2.2.4.- La Formación ante la Cualificación Profesional

Un problema candente que afecta también de lleno a la formación es el que gira en torno a las cualificaciones profesionales. Tal y como plantea la Comisión Europea:

“Los objetivos a nivel comunitario en materia de cualificación profesional se inscriben en el marco de un doble objetivo político: asegurar la libre circulación de las personas y desarrollar la política común de formación profesional. Las acciones comenzadas deben permitir establecer una estrategia comunitaria para asegurar la transparencia y el funcionamiento del “mercado europeo de cualificaciones” que está naciendo y que, después de 1992, constituye uno de los polos centrales de la política de recursos humanos. En esta perspectiva las cualificaciones y aptitudes solicitadas, la movilidad de los individuos, la política de contratación de personal y gestión de empresas, el contenido y los costes de las acciones de formación deberán evolucionar en función de esta dimensión europea del mercado de las cualificaciones” (Memorandum de la Comisión, 1993c I: 31).

Para entender los requisitos que emanan de este principio general planteado por la Comisión Europea, partamos de un análisis más pormenorizado del término cualificación. Así, se pueden distinguir tres grados en el término cualificación (Sallin, 1992:44):

- Un punto de vista estructural, colectivo, de política económica o social que hace referencia al “*potencial total*” de un país o región...
- Un punto de vista individual, atribuible o atribuido individualmente, es decir, el del “*potencial individual*”, “*recursos humanos*” o la “*capacidad de trabajo*”, “*capacidad de consumo*”...
- Y un punto de vista institucional, definido por ciertas entidades pertenecientes al ámbito de la formación o del mercado de trabajo, que están vinculadas a determinadas capacitaciones o aprovechamiento material directo y que se expresa, por ejemplo, en la “*certificación*” o “*graduación*” de la empresa.

Es fácil prever que la cualificación estructural y la institucional son las que benefician o perjudican el logro de la cualificación individual. De cualquier modo lo que se exige hoy es una formación para lograr una cualificación a todos los niveles: individuos, empresas, instituciones, agentes sociales y administraciones.

Por otra parte, no hay que olvidar que las cualificaciones son las que permiten la competitividad al ser la base del desarrollo de los recursos humanos. Por tanto, también pueden ser la base de las diferencias entre los pueblos. De aquí que el logro de las cualificaciones necesite de un paso previo, el mercado único de las formaciones; de esta forma sería un hecho la información comparable sobre las cualificaciones y se garantizaría el éxito de la movilidad laboral.

Con la finalidad de entender mejor el término cualificación, vistos ya los grados en los que se sustenta, tendremos que reflexionar acerca de la modificación que ha sufrido éste, donde se concede menos importancia a los conocimientos técnicos en beneficio de la experiencia de las condiciones de trabajo. Esta sería una manera de asumir aspectos sociales y comportamientos de la cualificación.

Esta idea nos dice que se ha producido una transformación en los procesos de formación, pues se descubre un peso relativamente considerable al “*entrenamiento*” de los comportamientos sociales y del “*saber comportarse*”, de la sensibilización cultural al medio del trabajo y la socialización profesional. De aquí la necesidad de una concepción amplia de la cualificación, noción que es, a la vez, norma social y técnica, e indicador que afecta a la preparación y al uso de la fuerza del trabajo y es resultado de transformaciones tanto en el sistema de formación como en la división del trabajo. Podemos considerar, entonces, que: “*la cualificación es la relación social que vincula al trabajador con el proceso de trabajo*” (Rose en Pérez Sánchez, 1997), integrando las interdependencias de individuos y sistema productivo. Y la formación va a ser el instrumento que facilite esta relación.

Tal y como apunta Pérez Sánchez (1997), esto explicaría por qué las acciones de Formación Ocupacional son cualificantes, en el sentido que aseguran una mayor “*socialización de la mano de obra*”, añadiendo en este sentido que hacen adquirir cualificaciones nuevas de integración en el colectivo de trabajadores.

Por tanto, el papel que juega la formación respecto a la cualificación profesional es básico pues supone la ampliación de conocimientos, habilidades, destrezas, capacidades y comportamiento en general para la producción y prestación de servicios y llegar a los dominios de la cultura del trabajo. Sin la formación sería imposible hablar de personal cualificado. Por eso, es necesaria una constante puesta al día en todos los ámbitos de la formación sin olvidar el campo de lo cultural.

2.2.5.- La Formación ante los Nuevos Yacimientos de Empleo

La identificación de nuevas necesidades por parte de la población, las exigencias de una mundialización de la economía, la irrupción de las nuevas tecnologías que suponen la transformación del sector secundario, la creciente terciarización en la producción de bienes y servicios son, entre otros, los nuevos factores estratégicos que justifican y avalan los nuevos yacimientos de empleo. (Oliva, 2000).

El Libro Blanco de la Comisión Europea “*Crecimiento, competitividad y empleo. Retos y pistas para entrar en el S. XXI*” plantea la necesidad de dar respuesta a las nuevas necesidades de empleo. Según la Comisión (1995b) estas necesidades nuevas se pueden ordenar en 4 grandes apartados: vida diaria, mejora de la calidad de vida, cultura y ocio y protección del medio ambiente. Asimismo se han analizado 17 ámbitos de nuevos yacimientos de empleo:

1- Los servicios de la vida diaria:

- Servicios a domicilio.
- Cuidado de niños.
- Nuevas tecnologías de la información y comunicación.
- Ayuda a los jóvenes en dificultad de inserción.

2- Los servicios de mejora del marco de vida:

- Mejora de la vivienda.
- Seguridad.
- Transportes colectivos locales.
- Revalorización de los espacios públicos urbanos.
- Comercios de proximidad.

3- Los servicios culturales y de ocio:

- Turismo.
- Sector audiovisual.
- Valorización del patrimonio cultural.
- Desarrollo cultural local.

4- Los servicios de medio ambiente:

- Gestión de los residuos.
- Gestión del agua.
- Protección y mantenimiento de las zonas naturales.
- Normativa, control de la contaminación y las instalaciones correspondientes.

Podemos deducir, por tanto, que se está generando una dinámica favorable a la creación de empleo referida a: agricultura ecológica,

energías alternativas, restauración de la obra pública... y que estos nuevos yacimientos de empleo se inscriben en la encrucijada de los cambios sociales, productivos, políticos y culturales del momento.

A partir de esta idea podemos preguntarnos ¿Cuál es el papel de la formación? La formación es la institución que va a crear los marcos favorables para que se den estas iniciativas de desarrollo y empleo, creando nuevos agentes locales y sobre todo estructurando profesionalmente esos ámbitos de nuevos servicios. La formación no genera empleo, pero puede facilitarlo o potenciarlo.

Por tanto, la formación es la que subsanará la escasa profesionalidad de los trabajadores y su deficiente cualificación, obstáculos que más se detectan para la constitución de los mercados de los nuevos yacimientos de empleo

2.2.6.- La Formación ante la Organización del Trabajo

Las nuevas formas de gestión, dirección y organización del sistema productivo y de prestación de servicios están invadiendo las empresas. Todo ello se debe a la búsqueda constante de alta cualificación en la producción para alcanzar el grado óptimo de competitividad, con el objetivo de satisfacer a los clientes (Fernández Arenaz, 2000).

Por ello, podemos considerar que el modelo que se adopte en el ámbito de formación habrá de ser congruente con el modelo de organización del trabajo, y como consecuencia, con el concepto de calidad y de cualificación que se elija.

Si analizamos mejor esta idea previa, comprobaremos que hoy en día conviven en la política de desarrollo organizacional diferentes modelos. Se puede hablar del neo-taylorismo, fordismo, toyotismo... que pueden convivir en el mismo tiempo, pero no en el mismo espacio. Además, estos modelos no están establecidos de modo inmutable. Por consiguiente, es difícil adaptar la formación a un sistema organizacional que quizá esté obsoleto dentro de algunos años. La contradicción, pues, está en que el alumno puede formarse en una realidad organizativa basada en la potenciación de los recursos humanos y sin embargo su futuro como productor se desarrolla dentro de un modelo organizativo basado en el control telemático de la organización.

Lo que sí se sabe en estos momentos es que la información, la tecnología... han modificado los puestos de trabajo y la exigencia de cualificaciones; del mismo modo han modificado el concepto general de organización del trabajo de modo que no sólo se ha superado la visión unilateral hacia la necesidad productiva, sino que también alcanzan importancia decisiva las necesidades humanas, la descentralización y parece ser que se tiende a una mayor autonomía del trabajador, mayor formación y más alto índice de estabilidad (Fernández Arenaz, 2000).

Esto supone que cada día se generan nuevas visiones organizativas a las que tanto trabajador como alumno tendrán que acomodarse mediante nuevos aprendizajes. Tal y como apunta la Comisión Europea (1993c:14):

“Este horizonte incierto y complejo es un rasgo fundamental del periodo e impide establecer planes rígidos. Por el contrario, exige buscar, mediante políticas de educación y formación, una mayor capacidad, flexibilidad e innovación. A esta necesidad se vendrían a añadir tres supuestos:

- 1- *Una potenciación de los modelos de formación permanente que rompa las rutinas del pasado.*
- 2- *La necesidad de intervención de los agentes sociales. Los empresarios han adquirido conciencia de la importancia de una buena formación profesional.*
- 3- *Un aumento cualitativo y cuantitativo de la información sobre experiencias, investigaciones e innovaciones en el ámbito de la organización del trabajo.”*

En estos momentos, se puede afirmar que la organización del trabajo ha superado las formas tradicionales de división del trabajo y se caracteriza por una utilización de técnicas que tienen en cuenta las necesidades humanas. Pero esto puede cambiar, el concepto y organización del lugar de trabajo, el actual modelo de trabajo en grupo...

Por todo ello, la formación ha de contemplar con una actitud de cambio, y bajo la necesidad de flexibilidad, los cambios o posibles cambios que se dan en la organización del trabajo. Esto conlleva que ha de usar estas informaciones para basar su acción en la búsqueda de capacidades cognitivas, procedimientos, actitudes que permitan la disposición al cambio y la flexibilidad.

Podemos concluir este punto concretando que, debido al cambio vertiginoso que atosiga a la realidad social es necesario un constante ajuste de sus elementos y sus bases a las nuevas necesidades, lo que supone nuevos retos para las políticas de empleo y de formación para garantizar el desarrollo y progreso, tecnológico y económico de cada país.

Asumiendo como punto de partida que la formación no es la solución a todos los problemas del empleo, si que se entiende que ésta es una condición necesaria. Esto supone que deben determinarse claramente las políticas de empleo, incluyendo como no a la formación como un elemento necesario para disminuir las tasas de desempleo y aumentar la capacitación de las personas.

Por otro lado, además de responder al empleo, la formación puede suponer un medio específico para hacer frente al cambio tecnológico, ampliar la cualificación profesional dotando de conocimientos, habilidades, capacidades y comportamientos adecuados, crear los marcos favorables para facilitar o potenciar nuevos yacimientos de empleo y por

último preparar para los cambios o posibles cambios en la organización del trabajo a todas las personas.

Estas ideas suponen que la formación es una estrategia importante y decisiva para conseguir adaptarse a los cambios de nuestra sociedad y que concretamente los sistemas educativos como la Formación Ocupacional y Continua debido a su flexibilidad y dinamismo son el marco perfecto para que se pueda responder de forma suficiente y eficaz a los retos que se le plantean a la formación.

2.3.- Acercándonos al contexto de la Formación Profesional Ocupacional: Políticas Activas de Empleo

2.3.1.- Introducción

Tanto en la Unión Europea como en España y también, dentro de esta última, en la Comunidad Valenciana, al igual que en la mayoría de países industrializados, a partir de 1973 se produce una crisis importante en el mercado laboral que supone un fuerte incremento del paro, tendencia que parece que a finales del siglo XX ha empezado a suavizarse.

El desempleo es, por tanto, una fuente de preocupación que lleva a la necesidad de buscar estrategias y formulas para reducir tales niveles de desocupación. Este desempleo afecta sobre todo a los jóvenes, a la población femenina, así como a los trabajadores menos adaptados a los cambios tecnológicos. Existe un desfase cada vez mayor entre las cualidades que se precisan para realizar los nuevos trabajos y la preparación recibida en el sistema educativo formal, como ya comentábamos en el anterior capítulo. Debido a los continuos cambios científicos y tecnológicos, el desfase entre las cualidades requeridas y los trabajos es cada vez mayor y más rápido que en décadas anteriores, ya que las nuevas tecnologías están presentes en casi todos los sectores productivos. Podemos decir que se generan dos grupos distintos de personas desempleadas: los que no poseen cualificaciones iniciales, que nunca entran dentro de las posibilidades profesionales y los que se quedan con conocimientos adquiridos obsoletos que son expulsados del mercado laboral.

Asumiendo que el desempleo es una fuente de preocupación en toda Europa, pasemos a analizar cuales son las cifras fundamentales de este problema. En 1996, año en el que se enmarca nuestro estudio (ver Tabla 14 y Gráfico 1)., en Europa había 18 millones de personas paradas, lo que representa el 11,8% de la población. Añadir que la tasa de empleo era del 60%, cifra menor de lo que era hace 20 años pero considerablemente por debajo de su reciente cota máxima del 63% en 1991. El desempleo juvenil seguía siendo el más alto con un 20% por termino medio, casi el doble que el desempleo entre los trabajadores adultos. El desempleo de larga duración que en 1995 afectaba a un 48% de los desempleados en 1996 pasa a más del 50%. El desempleo femenino seguía siendo más elevado que el masculino. El sector servicios

proporcionaba la mayor adición neta de empleos, mientras que proseguía el declive en la agricultura y la industria. (Perales, 2000).

Si contrastamos estas cifras con el contexto español, comprobaremos que la tasa de desempleo en 1996 superaba en casi el doble la cifra Europea, con un 22,2%, aunque este porcentaje indicaba una mejora respecto a los años 94 y 95. La tasa de actividad estaba en un 49,61%, muy inferior a la media de la Unión Europea. Las tasas mayores de desempleo se daban en los grupos sin estudios con un 32,14. El desempleo femenino era también mayor que el masculino, un 17,60% frente a un 29,56% respectivamente (INE-EPA) (ver Tabla 14 y Gráf. 2).

En el caso de la Comunidad Valenciana, en 1996 nos encontrábamos con cifras similares a las del resto del estado español, con una tasa de paro del 21,8%. En cuanto a la tasa de actividad, era del 51,7%, inferior a la media europea pero mayor a la media española. Las tasas más altas de desempleo se dan en la población con menores niveles de formación, con un 30% de tasa de paro y tan sólo un 38,6% de actividad. Un dato a destacar también, es que la tasa mayor de paro se daba entre los grupos de 16 a 19 años con un 47,1% y en los grupos de 20 a 24 años con un 36,0% (Informe Coyuntura Económica, 2000) (ver Tabla 14 y Gráfico 3).

En estos momentos, y con datos del año 2000, podemos decir que los niveles de paro han decrecido tanto en Europa como en España y también en la Comunidad Valenciana. Aunque es en España y en la Comunidad Valenciana donde este descenso es más pronunciado. Así, aunque los niveles de desempleo siguen siendo excesivamente altos frente a Europa, que tiene una tasa de 8,4%, se puede decir que la evolución económica en España y la Comunidad Valenciana ha sido bastante positiva, con las siguientes cifras de desempleo: 14,1% en España y un 11,5% en la Comunidad Valenciana, pues la tasa de paro se ha reducido entre un 8-10% desde el año 96. En cuanto a la tasa de actividad, en España ha aumentado colocándose en un 51,3%. Del mismo modo, en la Comunidad la tasa de actividad también ha aumentado situándose en un 53,2%. Aunque estas cifras no superan la tasa de Actividad de la Unión Europea, con un 68,6%. Esta mejoría supone que hoy el número de parados ha decrecido de 18 a 15,5 millones en Europa. Esta mejora se explica someramente por el aumento del crecimiento económico desde 1997 y por la realización de actividades diversas en el marco de la Estrategia Europea para el Empleo que han adoptado los diversos países en sus correspondientes Planes Nacionales (ver Tabla 14 y Gráficos 1, 2 y 3).

	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000
Unión Europea	11.0%	11.6%	11.1%	11.4%	10.7%	9.9%	9,4%	8.4%
España	22.7%	24.2%	24.0%	22.2%	20.8%	18.5%	15.9%	14.1%
Com. Valenciana		24.6%	21.5%	21.8%	20.3%	16.8%	13.9%	11.5%

* Fuente: Eurostat cifras claves y del INE (EPA años 93 a 2000).

TABLA 14.- Evolución de la Tasa de Desempleo en la Unión Europea, España y Comunidad Valenciana desde 1993 hasta el 2000.

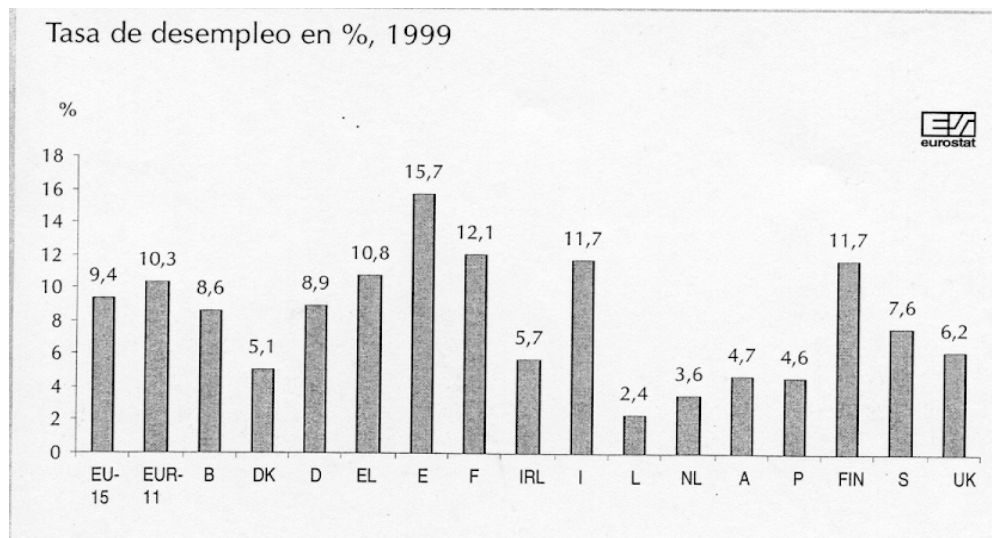


GRÁFICO 1.- Tasa de Desempleo en los distintos países de la Unión Europea en 1999.

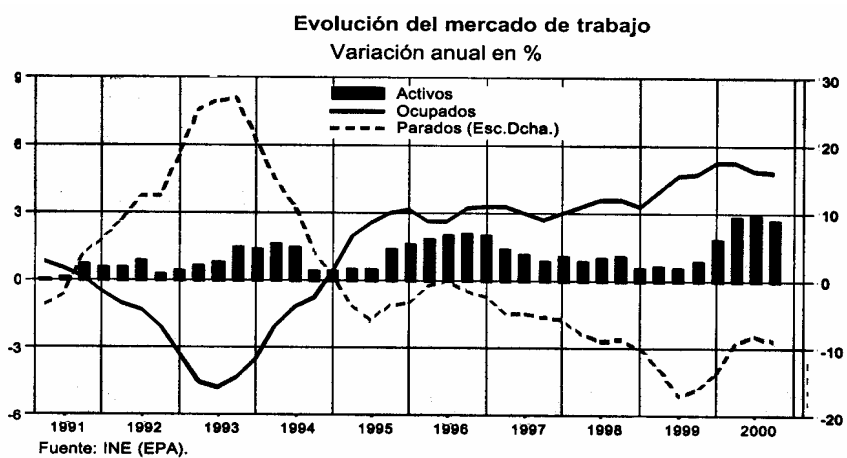
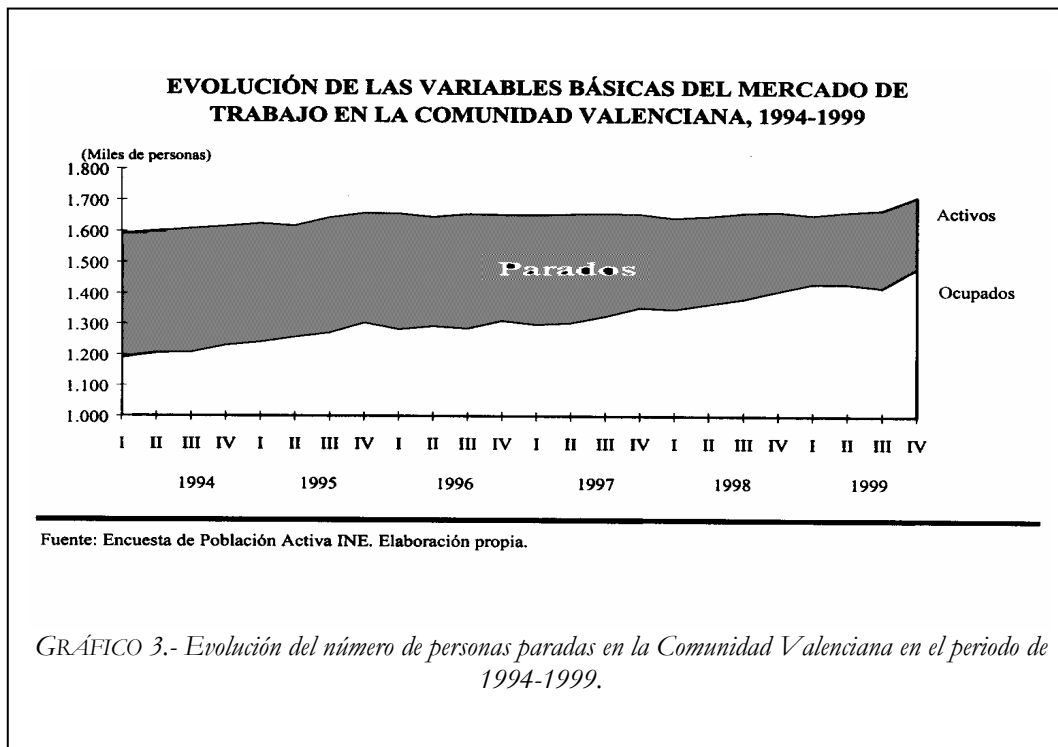


GRÁFICO 2.- Evolución del Mercado de Trabajo en España desde el año 91 al 2000



Por tanto, no podemos decir que la trayectoria del empleo en Europa, en España o en la Comunidad Valenciana sea excepcionalmente buena, pues los niveles de empleo todavía son bajos en relación con el volumen de la población en edad laboral, solamente el 61% frente aproximadamente el 75% de Japón o Estados Unidos. Asimismo, el desempleo apenas ha bajado un 8% durante un período de casi 20 años (Comisión de las Comunidades Europeas, 2000).

Estas tasas de desempleo que todavía mantiene Europa se deben a su incapacidad para crear puestos de trabajo y, en concreto, se pueden señalar dos razones principalmente (Comisión Europea, 2000d):

1.- Incapacidad para hacer frente a las crisis macroeconómicas. En los últimos años el desempleo ha aumentado con ocasión de las dos grandes crisis del petróleo, en el decenio de los setenta y en el de los 80, así como durante la crisis monetaria de principios de los noventa. Europa no consiguió impedir las pérdidas de puestos de trabajo y careció además de políticas económicas coordinadas y orientadas al crecimiento y la estabilidad. La respuesta a los problemas macroeconómicos pasa por la Unión Económica y Monetaria, que se concreta en una convergencia y una coordinación de las políticas económicas.

2.- Incapacidad de hacer frente a la transformación del mercado de trabajo. El funcionamiento hasta la fecha de las políticas de mercado laboral y de protección social explican por qué el desempleo se caracteriza por ser de larga duración. Existe una buena red de seguridad frente a la pérdida de ingresos durante el desempleo, ofreciendo ayudas pasivas y ayudando a las personas cuando están inmersas en el desempleo de larga duración. Además de esto, Europa crea puestos de trabajo, pero no los suficientes. Existe un potencial sin explotar de empleos dentro del sector servicios en las nuevas actividades emergentes. Por otra parte, la adaptación de Europa a las nuevas tecnologías es relativamente lenta, tanto por lo relativo a la organización del trabajo como por la falta de oportunidades de los trabajadores, tengan trabajo o no, para perfeccionar y renovar sus cualificaciones.

Algunos problemas interrelacionados con esta incapacidad europea para crear empleo, que podríamos considerar como desafíos para la comunidad, son los siguientes (Comisión de las Comunidades Europeas, 2000):

a) La dimensión del género: en la actualidad sólo la mitad de las mujeres en edad de trabajar están empleadas en Europa, frente a los dos tercios de Estados Unidos. Este dato contrasta con la tasa de empleo de los hombres donde la similitud entre la Unión Europea y Estados Unidos es mucho mayor.

b) Insuficiente creación de empleo en el sector servicios: la UE tiene un nivel medio-bajo de empleo en los servicios en comparación con Estados Unidos, mientras que el empleo agrario e industrial es equiparable.

c) Desequilibrios regionales: existe un amplio y persistente desequilibrio geográfico en la distribución del empleo y desempleo a través de la Unión Europea. En muchas regiones del sur y de la periferia, así como en muchas zonas industriales de los Estados miembros, tasas de empleo inferiores al 55 o al 50% son algo habitual y las tasas de desempleo duplican en muchos casos la media de la UE, España es un claro ejemplo de ello.

d) Desempleo de larga duración: las deficiencias económicas y del mercado de trabajo se han reflejado no sólo en altos niveles de desempleo en general, sino también en una manifiesta incapacidad para reintegrar a muchos de los que pierden su puesto de trabajo. En consecuencia, un elevado porcentaje de los desempleados continúan en esa situación durante un año o más, lo cual reduce su empleabilidad y deteriora, aún más, sus perspectivas de reincorporación al trabajo.

e) Desajuste de las cualificaciones: en los procesos de recuperación económica aparecen desajustes entre la oferta y la demanda en el mercado de trabajo. Los bajos niveles educativos están asociados con tasas elevadas de desempleo, especialmente en los trabajadores más jóvenes.

f) Dimensión demográfica: el cambio demográfico de la UE es ya un proceso bastante avanzado, que afecta tanto a la pirámide de edades de la población en edad laboral como a la relación de dependencia entre las personas con edad de trabajar y quienes ya no lo están. Esta evolución determina que las bajas tasas de empleo de los trabajadores de más de 55 años sean insostenibles.

Descrita la situación de desempleo en la que se encuentra inmersa nuestra sociedad, su incapacidad y sus problemas, se plantea la necesidad de buscar medidas para reducir estas tasas de paro tanto del grupo general como de los grupos que están en situación de riesgo frente al empleo,

“... en tanto que el empleo es uno de los elementos de cohesión y estructuración de la sociedad.” (Lázaro y Martínez Usarralde, 1999:20)

Tal y como apuntan Fons, Navarro y Boix (2000), la sociedad española, y por supuesto, la valenciana tiene ante sí en los próximos años el reto de adaptar su estructura productiva a unas mayores exigencias en términos de competitividad, renovando y ampliando sustancialmente los puntos fuertes en que tradicionalmente basó su capacidad de crecimiento económico. Es necesario, paralelamente, mantener un buen nivel de prestación de los servicios públicos básicos, ya que sobre su eficaz funcionamiento reposa la posibilidad de hacer realidad el principio de igualdad de oportunidades y el mantenimiento de la cohesión social. Por otra parte, es el desempleo el principal problema en toda la Unión

Europea. Por ello, son prioritarias actuaciones dirigidas a aumentar el nivel de empleo existente, que se deben articular en coordinación de las políticas de empleo, formación y desarrollo de los sectores productivos. Así, España ha adquirido un compromiso con el proyecto económico de la Unión Económica y Monetaria (UEM) que supone realizar un esfuerzo sostenido de corrección de los desequilibrios macroeconómicos, como es el desempleo. Este modelo de crecimiento económico se ha caracterizado por una notable creación de empleo.

Para crear puestos de trabajo, según Fons, Navarro y Boix (2000:4), *“es indispensable el crecimiento, pero no cualquier crecimiento. Este debe ser sostenible y basarse en la estabilidad monetaria y en una política financiera saneada. Debe estar impulsado por la demanda y apoyado por la inversión productiva”*. El crecimiento, dicho con otras palabras, ha de generar empleo. Para ello es necesario una reestructuración selectiva del gasto público que mantenga los gastos que fomentan la inversión inmaterial en capital humano, I+D, e infraestructuras indispensables para la competitividad. Es importante favorecer la vertebración del sistema crecimiento-tecnología-empleo, potenciando la cooperación y la difusión tecnológica en su entorno social y empresarial.

A mayor concreción, podemos apuntar que, en casi todas las economías desarrolladas, las estrategias orientadas a la creación de empleo se han basado en las orientaciones dadas en el Libro Blanco de la Comisión Delors sobre crecimiento, competitividad y empleo de 1993, así como por la OCDE en su Jobs Strategy de 1994 y también en el Consejo Europeo de Essen de 1994. Abogan por el establecimiento de políticas macroeconómicas que estimulen el crecimiento (Lázaro y Martínez Usarralde, 1999) en conjunción con políticas estructurales que favorezcan que sea sostenido y no inflacionario; por un refuerzo en la creación y difusión del saber hacer tecnológico mejorando las estructuras para su desarrollo; un incremento de la flexibilidad del tiempo de trabajo buscado voluntariamente por los propios trabajadores y empleadores; alimentar un clima de iniciativa empresarial eliminando impedimentos y/o restricciones a la creación y expansión de empresas; favorecer la flexibilidad de los salarios y disminuir costos laborales ; reformar los mecanismos de protección social de los trabajadores que inhiben la expansión del empleo en el sector privado; un refuerzo del énfasis en las políticas activas sobre el mercado de trabajo al tiempo que se fortalece su efectividad; una mejora de las cualificaciones y competencias de la fuerza de trabajo a través de cambios en los sistemas de educación y formación; reformas de los sistemas de protección de desempleo; y también una liberalización de los mercados e inhibición de monopolios con

mecanismos internos y externos que propicien unas economías más innovadoras y dinámicas.

Todas estas acciones de lucha contra el desempleo que concretan las llamadas políticas de mercado de trabajo, pueden dividirse, de acuerdo con la taxonomía mantenida por la OCDE y la OIT en PASIVAS y ACTIVAS, según pretendan responder a la situación de necesidades (prestación contributiva o subsidio) o a la posibilidad de inserción. Vamos a estudiar más pormenorizadamente en que consisten los dos tipos de políticas de mercado de trabajo:

- Políticas pasivas, unidas al estado de bienestar, que consisten en subsidiar a quienes se ven más afectados por la situación de desempleo. Con lo que se crean distintas posibilidades de prestaciones sociales como, subsidios de desempleo, ayuda familiar..., que varían según los distintos países europeos. Esta inversión en políticas pasivas se incrementó entre 1990-1993, posteriormente ha descendido debido al incremento de las otras medidas existentes (ver Tablas 15 y 16 y Gráfico 4).

	15	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK
1990	25.4	26.7	29.7	25.4	23.2	19.9	27.7	19.1	24.1	22.6	32.5	26.7	15.6	25.5	33.1	23.2
1993	29.0	29.4	33.0	29.1	22.3	24.0	31.0	20.7	26.0	24.5	33.6	29.0	21.0	35.3	38.6	28.9
1997	28.2	28.5	31.4	29.9	23.6	21.4	30.8	17.5	25.9	24.8	30.3	28.8	22.5	29.9	33.7	26.8

TABLA 15. Gasto en protección social, en porcentaje(%) del PIB, para cada país de la Unión Europea, y media total (EU-15). (FUENTE: Eurostat, N°2 / 2000)

	15	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK
1990	7.0	13.3	15.4	5.9	4.1	18.0	8.3	14.6	1.7	2.6	8.3	4.6	3.0	6.1	-	5.7
1993	9.5	13.4	17.9	10.6	3.7	21.7	9.3	17.0	2.3	2.7	9.3	5.6	5.3	16.0	10.8	7.1
1997	7.5	12.7	12.6	9.1	4.6	14.1	7.8	15.7	1.8	3.7	11.3	5.5	5.0	13.3	9.5	4.0

TABLA 16. Gasto en subsidios de desempleo, expresado en porcentaje(%) del total de las prestaciones sociales, para cada país de la unión europea, y media total (EU-15). (FUENTE: Eurostat, N°2 / 2000)

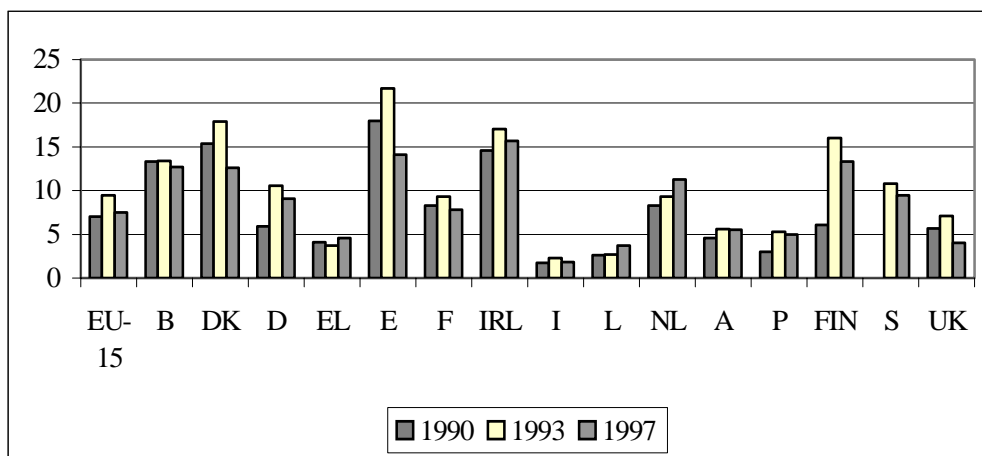


GRÁFICO 4. Gasto en subsidios de desempleo, expresado en porcentaje del total de las prestaciones sociales, para cada país de la Unión, y media total (EU-15). (FUENTE: Eurostat, n°2 / 2000)

- Políticas activas, cuyo objetivo último es terminar con la situación de desempleo y de exclusión. Se entiende por activas las políticas reales de inserción en los sistemas productivos, tanto por parte del Estado como de los empresarios y de diferentes formas de organizaciones de trabajadores (Gelpi, 87 Trabajo, Educación y cultura).

Debido a que el tratamiento social del paro ha sido muy costoso y la voluntad de competitividad internacional obliga a revalorizar los recursos humanos, existe una necesidad creciente de implementar estas políticas activas de empleo, lo que supone realizar intervenciones en el campo de la formación y por tanto en el empleo. Así, los programas plurianuales de empleo confirman la idea ampliamente extendida de que los gastos públicos deberían dar prioridad a las políticas activas y no a las medidas pasivas. En 1995 los 15 estados miembros dedicaron alrededor de 180 mil millones de euros a las políticas del mercado de trabajo. De ellos un poco más de un tercio se dedicaron a la financiación de medidas activas (según el Informe sobre el Empleo-1996c de la Unión Europea).

Por todo ello, la intervención sobre el empleo, basada en políticas no asistencialistas y de generación de empleo productivo, supone considerar las siguientes grandes fases y niveles de intervención, según Fons, Navarro y Boix (2000:8):

- a) El establecimiento de planes de acción a escala nacional y/o regional en el marco de la Estrategia Europea de Empleo y en conformidad con las directrices para las políticas

comunitarias de fomento de empleo, con la participación de las organizaciones sindicales y empresariales más representativas.

- b) El diseño de medidas, actuaciones y acciones concretas, a nivel regional y local, de acuerdo con las directrices arriba citadas y susceptibles de ser cofinanciadas por los Fondos Estructurales de la Unión Europea y, en particular, por el Fondo Social Europeo. En el Libro Blanco de J. Delors sobre el crecimiento, la competitividad y el empleo se apuntaban 17 yacimientos de empleo asociados a nuevas necesidades derivadas de los cambios en la estructura social. (Ver capítulo anterior).
- c) El ajuste específico de todos los programas a cada persona objeto de la acción, discriminando la pertinencia de la medida de inserción profesional y laboral.
- d) Iniciativas legislativas y presupuestarias que permitan reducir la jornada laboral a 35 horas, para favorecer la creación de empleo y la calidad de éste.

La propuesta de Reich en la Cumbre del G7 de Lille en 1996 era bien clara: *“Se trataría de acabar con las políticas pasivas de lucha contra el paro orientadas a subsidiar con criterios automáticos el desempleo, para afrontar políticas activas de empleo que dediquen el mayor volumen posible de los recursos públicos a que el parado encuentre un nuevo trabajo, a formarle o a readaptar sus conocimientos, a darle empleabilidad.”* (Lázaro y Martínez Usarralde 1999:48).

Aunque, según el Informe sobre el empleo en Europa, la solución reside en la búsqueda de una mayor complementariedad entre los dos tipos de políticas:

- Vinculando el mantenimiento de las rentas con programas activos, para que las personas prefieran la actitud activa que supone la búsqueda de un trabajo y la participación, frente a la pasividad de la ayuda financiera.
- Proponiendo a los desempleados programas a medida que puedan ayudarles a encontrar una solución duradera para sus problemas.

Ahondando un poco más en la finalidad de las políticas activas de empleo, es importante resaltar que éstas luchan por conseguir una

inserción laboral adecuada para aquellos colectivos cuya situación les excluye del mercado laboral. De esta forma, al mismo tiempo que formamos a las personas en conocimientos técnicos adaptados a los nuevos conocimientos científicos, se supone que se va a conseguir una reducción en la tasa de desempleo de los países. En consecuencia, las políticas activas de empleo tienen un correlato específico en relación con modalidades de formación no formales, que prestan especial atención a los desempleados de larga duración a las mujeres y a los jóvenes con bajas cualificaciones y serias dificultades de inserción en el mercado laboral, o para trabajadores en activo con previsibles reestructuraciones en sus esferas de trabajo.

La propuesta de Reich supone considerar a la formación como una de las vías más pertinentes de lucha contra el desempleo. Esta propuesta se desarrolla a través de los dos libros blancos de la Unión Europea “*Crecimiento, competitividad y empleo*” (1993) y “*Enseñar a aprender. Hacia la sociedad del conocimiento*” (1995), así como en los sucesivos estudios de la OCDE donde centran sus reflexiones en esta alternativa. Concretamente en la evaluación de la aplicación del Libro Blanco “*Enseñar a aprender. Hacia la sociedad del Conocimiento*” (Mayo de 1997) se destacan los siguientes aspectos según Lázaro y Martínez Usarralde (1999):

- se considera que cualquier mejora de la educación y la formación contribuye a reforzar el crecimiento y la competitividad de Europa,
- se destaca la necesidad de no limitarse a los aspectos puramente económicos del desarrollo, sino de considerar la realización personal del individuo,
- se está a favor de un modelo social alejado de la perspectiva de una sociedad escindida entre los que saben y los que no saben,
- se reconoce la necesidad de mejorar la convergencia entre la enseñanza general y la Formación Profesional,
- se reconoce la competencia de los Estados miembros en materia de contenido y organización del sistema educativo y de la Formación Profesional,

- se recuerda el impacto decisivo de la pedagogía, el papel de la familia y del entorno inmediato, así como el carácter primordial de la formación de docentes y formadores/as,
- se preocupa por la disminución en términos relativos de gasto público en educación y formación,
- ...

2.3.2- Las Políticas Activas de Empleo en la Unión Europea

De acuerdo con los datos sobre la tasa de desempleo que Europa ha tenido durante estos años (entre un 11% en los años 93-95 y un 9-8% en los años 98-00), reflejados en la Tabla 14, superior a Japón y Estados Unidos, se hace necesaria una respuesta de la U.E. (Unión Europea) al desafío del empleo. Esta respuesta sigue un proceso histórico que a continuación vamos a explicar.

En primer lugar, en el Tratado de la CE o Tratado de Roma ya se establecía la preocupación por *“mejorar las posibilidades de empleo de los trabajadores en el mercado común y contribuir así a la elevación del nivel de vida”* a través de la creación del Fondo Social Europeo (Art. 123). Así como en el Artículo 127 del Tratado se establece que *“al formular y aplicar políticas y medidas comunitarias deberá tenerse en cuenta el objetivo de un alto nivel de empleo”* mediante el fomento de la cooperación entre los Estados miembros, así como apoyando y, en caso necesario, complementando sus respectivas actuaciones.

Además de este documento hay otros cuatro instrumentos legislativos a favor de la política social y de empleo (Monclus, 2000):

- La Carta Social adoptada en 1989, con propuestas relativas al mercado de trabajo, las negociaciones colectivas, la libre circulación, la igualdad de trato entre hombres y mujeres, la información y la consulta de los trabajadores, la salud y la seguridad y la Formación Profesional.
- El Libro Verde sobre política social europea publicado en 1993, que concluye la existencia de un modelo social europeo basado en la democracia y los derechos individuales, la libertad de negociación colectiva, la economía de mercado, la necesidad de la igualdad de oportunidades y la importancia de la protección social y de la solidaridad. En él se declara que el desempleo es un problema estructural y no cíclico en Europa.
- El Libro Blanco sobre política social europea, publicado en 1994a, donde se proponen una serie de políticas sociales y económicas nuevas, poniendo especial énfasis en el hecho de que competitividad y progreso social han de ir unidos. Entre sus temas destacan el empleo, las modalidades de desarrollo del fundamento jurídico y la necesidad de una sociedad donde todos colaboren activamente.

- El Tratado de Ámsterdam de 1997, que entró en vigor el 1 de Mayo de 1999, constituye un instrumento importante que permite consolidar los mecanismos establecidos por el tratado de Maastrich, acordando incluir en el tratado un título nuevo dedicado al empleo para asociar mejor la política de empleo y la política económica y enunciar una serie de orientaciones sociales prioritarias en el ámbito comunitario, en particular para el empleo, precisando los objetivos, los medios y la creación de un Comité del Empleo, ya descritos en el consejo europeo de Essen. Se precisa la necesidad de potenciar la mano de obra cualificada, formada y adaptable, y mercados laborales con capacidad de respuesta al cambio económico (Comunidades Europeas, 1997). Otorga al problema del Paro una importancia prioritaria, concretada de la siguiente forma:

- a) Establece que alcanzar un alto nivel de empleo es uno de los objetivos clave de la UE.
- b) Declara que el empleo es una cuestión de interés común.
- c) Introduce el principio de que todas las políticas comunitarias han de ser evaluadas en función de su impacto sobre el empleo.
- d) Crea un procedimiento para el seguimiento y evaluación de las políticas de empleo de cada país miembro.
- e) Funda estructuras institucionales permanentes con base jurídica (el Comité de Empleo) dedicadas al debate transparente y continuo sobre temas de empleo.
- f) Crea una base legal para el análisis, la investigación, el intercambio de buenas prácticas y la promoción de medidas a favor del empleo.
- g) Permite la toma de decisiones, por mayoría cualificada.

Además de los citados documentos legislativos, los estados miembros han realizado diversas cumbres donde se han llegado a acuerdos importantes en materia de empleo.

A partir de la Cumbre de Essen, en diciembre de 1993, se marca una pauta precisa en la dirección hacia un alto nivel de empleo con la Resolución sobre Política de Empleo. De la misma manera, en la Cumbre de Luxemburgo, noviembre 1997, se mantiene esta orientación y se dio inicio a lo que se conoce como Estrategia Europea de Empleo o el proceso de Luxemburgo, que tiene como principio el convertir las medidas pasivas en políticas activas del mercado de trabajo, así como la consecución de una coordinación de las políticas de empleo de los Estados miembros en el marco de las Directrices para el empleo y los Planes de Acción Nacionales. Por otra parte, en la cumbre de Cardiff, en Junio de 1998, los estados miembros presentaron los planes de acción adheridos a la Estrategia Europea de Empleo, en los que ocupa un lugar preferente el aumento de la capacidad de inserción profesional que palie el déficit de cualificaciones que constituye una de las principales causas del desempleo de los jóvenes y parados de larga duración y la mejora de la Formación Profesional Permanente que actualice las cualificaciones de los trabajadores a lo largo de toda su vida profesional. También en la cumbre de la Unión Europea de Colonia celebrada en junio de 1999, la de Helsinki en diciembre 1999 y la de Lisboa, Marzo 2000, se destaca que Europa ha de llegar a ser la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de sostener el crecimiento económico con más y mejores puestos de trabajo y mayor cohesión social. Podemos decir que los cuatro ámbitos generales en los que se va a basar esta política económica y de empleo son los que a continuación se describen:

- El desarrollo de la economía basada en el conocimiento debe promoverse mediante iniciativas relacionadas con la sociedad de la información, la investigación y el desarrollo.
- Debe favorecerse el funcionamiento del mercado interior, las empresas y la innovación.
- Debe adoptarse una estrategia integrada para promover la inclusión y la participación en una economía productiva.
- Debe apoyarse activamente la creación de empleo a nivel del desarrollo regional y local.

Conviene concretar ahora cuáles son los principales acuerdos alcanzados en las diversas cumbres anteriormente comentadas en materia de empleo y para combatir el desempleo.

En primer lugar en la **Cumbre de Essen**, concretamente en su Resolución sobre Política de Empleo, ya se apuntaba en tres direcciones:

- una creación intensiva de empleo,
- una política laboral activa,
- e inversiones en Formación Profesional.

El Consejo Europeo, a partir de esta cumbre de Essen, también acordó que uno de los objetivos clave de la misma era la creación de empleo. Y los colectivos prioritarios para esta creación de empleo, por ser considerados como desfavorecidos en el mercado de trabajo, eran el de jóvenes, el de parados de larga duración y el de mujeres.

Después de la Cumbre de Essen, la otra cumbre cuya filosofía de trabajo recayó en la asunción de políticas comunitarias conjuntas, o al menos coordinadas, donde se acepta la puesta en marcha de medidas sobre el empleo derivadas del Tratado de Ámsterdam es la **Cumbre de Luxemburgo**, 1997. Se partía de que el objetivo de la Unión Europea a largo plazo es alcanzar una tasa de empleo superior al 70%, semejante a la de sus principales socios comerciales. Para ello, los Estados miembros deben plantearse a medio plazo políticas y objetivos de empleo ambiciosos, aprovechando al mismo tiempo las oportunidades que ofrecen el crecimiento económico y la estabilidad macroeconómica. Así se pretende que en los cinco años siguientes la tasa de desempleo se reduzca al 7%, objetivo que entraña la creación de 12 millones de puestos de trabajo. La Comisión considera que para alcanzar este objetivo los Estados han de centrar sus políticas de empleo en cuatro líneas de actuación especiales:

- a) fomentar el espíritu empresarial,
- b) crear una nueva cultura de empleabilidad,
- c) promover y fomentar la adaptabilidad,
- d) y reforzar las políticas de igualdad de oportunidades.

Fomentar el espíritu empresarial, significa crear un clima en el que las empresas puedan prosperar y a la vez encuentren incentivos para aprovechar el máximo sus energías creativas y sus nuevas ideas, creándose de este modo nuevos puestos de trabajo (Comunicación de la Comisión, 1997): Las acciones a potenciar bajo este epígrafe serían:

- Facilitar la creación y gestión de empresas a través de una normativa clara, estable y previsible.
- Desarrollar los mercados del capital de riesgo movilizándolo de este modo la riqueza de Europa en favor de los empresarios y los innovadores.
- Adaptar el régimen fiscal para hacerlo más favorable al empleo.

Crear una nueva cultura de empleabilidad, pues el envejecimiento de la mano de obra europea y la rápida evolución de las nuevas tecnologías llevan a Europa a enfrentarse a una insuficiencia de cualificaciones cada vez mayor. Las empresas buscan cualificaciones nuevas y adecuadas, pero la mayoría de desempleados poseen una cualificación obsoleta o nula. Muchos jóvenes dejan los estudios muy pronto y muchos trabajadores tienen poco acceso a la enseñanza y formación para adultos. Así, la formación por sí sola no basta, sino que hay que proponer medidas activas que fomenten el empleo, animen a las personas a adquirir nuevas cualificaciones o actualizar las ya poseídas. Las principales acciones de este eje son:

- Lucha contra el desempleo juvenil y el desempleo de larga duración, partiendo de la base de que hay que ofrecer nuevas oportunidades tanto a los desempleados adultos como a los desempleados jóvenes. Así pues, se pretenden adoptar estrategias preventivas orientadas a la empleabilidad.
- Facilitar la transición de la escuela a la vida laboral, y de esta forma reducir a la mitad el número de jóvenes que abandonan demasiado pronto el sistema educativo facilitándoles un aprendizaje profesional.
- Sustituir medidas pasivas por activas, para lo cual convendría revisar y adaptar los sistemas de prestaciones y de formación para que fomenten activamente la empleabilidad y de esta manera ofrecer incentivos claros a los desempleados para que busquen y acepten oportunidades laborales o de formación.
- Establecer un sistema de cooperación, en el que tanto las empresas como los interlocutores sociales deberían

participar en un esfuerzo conjunto para invertir la riqueza de Europa en su futuro.

Promover y fomentar la adaptabilidad en empresas y personas, ya que la capacidad de adaptación resulta decisiva para la viabilidad de las empresas y su aptitud para aprovechar las nuevas oportunidades, así como para el empleo y la seguridad social.. Por todo ello se pretende:

- Modernizar la organización del trabajo: a fin de mejorarla y proponer nuevos modelos del trabajo.
- Apoyar la adaptabilidad de las empresas, a fin de mejorar los niveles de cualificación en las empresas. Para ello, los estados deberían de suprimir los obstáculos fiscales y centrar sus políticas de ayudas en la mejora profesional de la mano de obra, la creación de puestos de trabajo duraderos y el funcionamiento eficaz de los mercados de trabajo.

Reforzar las políticas de igualdad de oportunidades, para lo cual es preciso hacer frente al anquilosamiento del mercado laboral, que reduce la capacidad de crecimiento y creación de empleo en Europa. Se requiere una mayor participación de las mujeres en la vida activa, sustentado en las siguientes acciones:

- Luchar contra las diferencias por motivos de sexo: los estados deberían llevar a la práctica su compromiso a favor de la igualdad de oportunidades y aumentar la tasa de empleo de las mujeres atajando la segregación por motivos de sexo.
- Conciliar la vida laboral con la vida familiar: las políticas sobre interrupción de la actividad profesional, permisos parentales y trabajo a tiempo parcial revisten especial importancia para las mujeres.
- Facilitar la reincorporación al trabajo: prestar especial atención a las mujeres que quieren reincorporarse a la vida activa remunerada tras una ausencia, pues pueden aparecer problemas de empleabilidad

La experiencia de los últimos años revela que los cuatro pilares en que reposa la actual estructura de las cuatro directrices para el empleo, aplicadas en los años 1998, 1999 y 2000, que son incorporadas en los

Planes Nacionales de Acción de los diversos Estados Miembros, ofrecen una base sólida de cara a un planteamiento integrado a medio plazo, por lo que la Comisión no propone nuevas directrices para el año 2000 y sucesivos (tal y como apunta Fons, Navarro y Boix 2000). No obstante introduce algunas modificaciones y aclaraciones, en relación a algunas directrices actuales, dirigidas a:

- reforzar el enfoque preventivo para combatir el desempleo juvenil y prevenir el de larga duración,
- facilitar la transición de la escuela a la vida laboral, a través de la puesta a punto de una formación apropiada que permita la adquisición de conocimientos y cualificaciones informáticas,
- reforzar la dimensión local y regional del empleo,
- reconocer y apoyar de forma decidida el papel de los interlocutores sociales,
- considerar la aplicación de un tipo de IVA a los servicios de gran intensidad de mano de obra,
- explotar las posibilidades de creación de empleo, en particular en el sector servicios vinculados a la industria y al sector medioambiental,
- modernizar la organización del trabajo en relación con la introducción de las nuevas tecnologías y nuevas formas de trabajo,
- y prestar especial atención a facilitar a las personas la reincorporación al mercado de trabajo después de una ausencia.

En la **Cumbre de Cardiff** de 1998, los jefes de Estado y de Gobierno destacaron la importancia del crecimiento sostenido y duradero para fomentar la creación de empleo. Consiguientemente, para aprovechar las oportunidades que ofrece el crecimiento, decidieron establecer un diálogo macroeconómico más efectivo que incluyera reformas económicas compaginadas con la estrategia coordinada para el empleo.

A partir de los informes Cardiff I y Cardiff II de la Comisión, el Consejo Europeo subrayó la importancia de adoptar reformas tendentes a mejorar la competitividad y el funcionamiento de los mercados de bienes, servicios y capitales. El objetivo que se buscaba era la limitación del número de reglamentaciones nacionales y europeas inútiles para aligerar el máximo de cargas que deben de soportar las pequeñas empresas y facilitar la creación de empresas (Comisión Europea, 2000b).

En la **Cumbre de Colonia** de 1999 se consolidó la Estrategia Europea del Empleo y se sentaron las bases de una política comunitaria, teniendo en cuenta todos los factores económicos que inciden en la situación del mercado de trabajo. Se estableció en esta cumbre lo que se ha llamado “Pacto Europeo para el Empleo” que pretende fomentar el diálogo entre todos los agentes afectados por la política macroeconómica y aumentar su confianza para promover el crecimiento y favorecer la creación de empleo.

El mencionado pacto insiste en la necesidad de una combinación equilibrada de las políticas macroeconómicas mediante:

- Una política financiera que, por una parte, tenga en cuenta los principios del pacto de estabilidad y que, por otra, reestructure los presupuestos públicos de modo que favorezcan la inversión y la creación de puestos de trabajo.
- Una evolución controlada de los salarios, con aumentos en función de la productividad.
- Una política monetaria que tenga por objeto la estabilidad de los precios.

El Pacto Europeo intenta integrar, en un concepto global, todas las medidas adoptadas por la Unión en el ámbito del empleo (Comisión Europea, 2000b).

En la **Cumbre de Helsinky**, 10 y 11 de Diciembre de 1999, se reafirmó el apoyo a la Estrategia Europea para el Empleo y se insistió en la importancia de coordinar en mayor medida las políticas económicas, las políticas de empleo y las políticas estructurales, para sacar todo el provecho al mercado único y la moneda única.

El Consejo Europeo abogó por una mayor participación de los interlocutores sociales y el parlamento europeo cuando se adopten las directrices para el empleo. Además de esto, se recomendó a los Estados

Miembros que prestaran especial atención en sus planes de acción nacionales, a los sistemas impositivos y de prestaciones, al empleo en el sector servicios, a la organización del trabajo, a la educación y la formación permanente y a la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres (Comisión Europea, 2000b).

Por último, reseñar que en el **Consejo Europeo extraordinario de Lisboa** (2000), se hizo hincapié en los objetivos estratégicos para el periodo 2000-2005, potenciando así el objetivo de pleno empleo para aproximar el índice de desempleo europeo al de los países con mejores resultados en este ámbito. Se partió de la idea de que el desempleo seguía siendo la principal fuente de pobreza y exclusión social y que sigue constituyendo una presión inaceptable en la sociedad europea.

A pesar del relativo éxito de la Estrategia Europea puesta en práctica desde 1997, el empleo sigue siendo una de las cuestiones más importantes de la Unión y desde el Consejo Europeo de Lisboa se ha convertido en la prioridad. En esta ocasión, se estudió la situación del crecimiento, la competitividad y el empleo en la Unión con el objetivo de hacer de la misma la zona más competitiva del mundo y lograr el pleno empleo de aquí al 2010 (Comisión Europea 2000b).

Descrita la trayectoria que han seguido las políticas activas del mercado de trabajo para luchar contra el paro en la Unión, hay que empezar a preguntarse acerca de la eficacia de estas actuaciones. Así, en el plano de la evaluación microeconómica que mide el efecto de los programas sobre las posibilidades de reducir el paro y mejorar el empleo a los ocupados, se recogen los datos más destacados sobre políticas activas de empleo analizados por Calmfors, 1999 (Lázaro y Martínez Usarralde, 1999):

- 1- La ayuda personalizada a la búsqueda de empleo parece ser, en términos de coste-beneficio, una de las intervenciones más efectivas para la mayoría de los parados. Priorizándose dos colectivos: los jóvenes y los parados de larga duración.
- 2- Por lo que representa a los programas de formación, cabría diferenciar entre los programas generales, donde los resultados son poco satisfactorios, y los programas dirigidos a grupos específicos de parados, que resultan más efectivos, especialmente si se vinculan con prácticas en empresa.
- 3- Las subvenciones directas al empleo pueden beneficiar directamente a determinados colectivos como los parados

de larga duración y mujeres, si estas medidas se coordinan con programas de formación específicos de ayuda de búsqueda al empleo.

- 4- La creación directa de empleo en el sector público tiene un reducido efecto.

No solamente existen efectos positivos derivados de estas políticas, pues se pueden apuntar distintos efectos negativos que hacen relativizar la incidencia de estas políticas. Se señalan a continuación los más destacados:

- a) El efecto de peso muerto: derivado del hecho de que parte de los empleos creados para los trabajadores en paro se hubiesen creado sin necesidad de los programas de empleo correspondientes.
- b) El efecto sustitución: por el cual parte de los trabajadores, como consecuencia de los programas de empleo, ocupen puestos de trabajo que hubieran ocupado otros trabajadores no beneficiados por estos programas.
- c) El efecto desplazamiento: se produce cuando parte de los empleos creados en las empresas, cubiertos por los programas de empleo, pueden sustituir a empleos de otras empresas.
- d) El efecto salarial: se caracteriza en que al disminuir el coste del despido, la presión salarial aumenta y por tanto el empleo disminuye.
- e) El efecto búsqueda: indica que la intensidad de búsqueda de los trabajadores en programas de empleo puede disminuir, al menos, mientras asistan a dichos programas.

INSTITUCIONES Y PROGRAMAS ENCARGADOS DEL DESARROLLO DE LAS POLÍTICAS DE EMPLEO.

La preocupación por el empleo en Europa, además de generar directrices que completan lo que es una Estrategia Europea para el Empleo, también plantea la necesidad de crear una serie de organismos/instituciones y de programas de actuación cuyo objetivo es concretar, organizar y poner en práctica las acciones de la política de empleo de la Unión Europea. En este punto, sólo vamos a incluir los

instrumentos y programas que estén relacionados más directamente con el concepto amplio de empleo y, más adelante, hablaremos de los programas que se englobarían dentro de las políticas de formación como medida activa de empleo de la Unión, centrados en la potenciación de la formación como elemento dinamizador del empleo.

Instituciones:

Fondo Social Europeo.

Es el principal instrumento de la Unión Europea para el desarrollo de los recursos humanos y para fomentar el empleo. Intenta dar respuesta de forma eficaz y flexible a los nuevos retos que se plantean en la Unión en relación a la transformación del mercado laboral.

Esta institución se creó en 1957, a partir del Tratado de Roma, como instrumento estructural con una doble finalidad (Perales, 2000):

- mejorar las posibilidades del empleo de los trabajadores y
- contribuir a la elevación de su nivel de vida.

Posteriormente, se han llevado a cabo sucesivas reformas en dicha institución, a comienzos de los 70, en octubre de 1983, en diciembre de 1988, en 1993...

El FSE es una parte integrante de la política de cohesión económica y social de la Unión y de la política social europea. Al ser uno de los cuatro fondos estructurales,¹ no sólo contribuye a equilibrar las diferencias entre las personas, sino también entre las regiones más ricas y las menos desarrolladas de la Unión (Comisión Europea, 1999b).

Esta institución, con su contribución a la financiación de proyectos para el desarrollo de recursos humanos, potencia la incorporación de las personas al mercado de trabajo y, a las que ya tienen un puesto de trabajo, a mejorar sus perspectivas profesionales. En el periodo comprendido entre 1994 y 1999, el FSE entregó un total de

¹ Los otros fondos estructurales comunitarios son: FEDER (Fondo Europeo de Desarrollo Regional) que aspira a reducir las diferencias de desarrollo entre las regiones de la Comunidad; FEOGA (Fondo Europeo de Orientación y Garantía agrícola) que contribuye a la adaptación de estructuras agrarias y al desarrollo y diversificación de las zonas rurales de la Comunidad; IFOP (Instrumento Financiero de Orientación de la Pesca) que ayuda a la reestructuración del sector pesquero.

47.000 millones de euros para programas diseñados conjuntamente por los Estados miembros y la Comisión, aplicados a través de diversas organizaciones del sector público y privado.

Los seis objetivos de la acción de los Fondos Estructurales, a partir de la revisión de 1993, son los siguientes (Comisión Europea, 1999b):

Objetivo 1.- Fomentar el desarrollo y el ajuste estructural de las regiones menos desarrolladas.

Objetivo 2.- Reconvertir las regiones gravemente afectadas por el declive industrial.

Objetivo 3.- Combatir el paro de larga duración y facilitar la inserción profesional de los jóvenes y de las personas amenazadas de exclusión del mercado de trabajo, promoviendo la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en el mercado laboral.

Objetivo 4.- Facilitar la adaptación de los trabajadores y trabajadoras a las mutaciones industriales y a la evolución de sistemas de producción.

Objetivo 5.- Fomentar el desarrollo rural:

- a) acelerando la adaptación de las estructuras agrarias en el marco de la reforma política agraria común, y
- b) facilitando el desarrollo y el ajuste estructural de las zonas rurales.

Objetivo 6.- Fomentar el desarrollo y ajuste estructural de regiones con una densidad de población extremadamente baja.

Respecto a las finalidades políticas del FSE, derivadas de los objetivos mencionados, podemos apuntar las siguientes (Comisión Europea, 1999b):

En virtud del Objetivo 3, las finalidades del FSE en toda la Unión son:

- ayudar a encontrar un trabajo a las personas en desempleo expuestas al paro de larga duración,
- facilitar la inserción profesional de los jóvenes que buscan un empleo,
- promover la integración de las personas amenazadas de la exclusión del mercado laboral,

- promover la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en el mercado de trabajo.

En virtud del Objetivo 4, las finalidades del FSE en toda la Unión son:

- facilitar la adaptación de los trabajadores a las mutaciones industriales y a la evolución de los sistemas de producción.

En las regiones afectadas por los objetivos 1, 2, 5b y 6 el FSE tiene también como finalidad:

- favorecer la estabilidad y el crecimiento del empleo, y
- reforzar el potencial humano en materia de investigación, ciencia y tecnología.

En las regiones de los objetivos 1 y 6 solamente, el FSE persigue además:

- reforzar y mejorar los sistemas de enseñanza y de formación,
- contribuir al desarrollo mediante la formación de funcionarios, en relación con la aplicación de las políticas de desarrollo y ajuste estructural.

Entre sus prioridades de acción, podríamos destacar (Monclus y Sabán, 2000: 309):

- *“Combatir el desempleo de larga duración y la exclusión del mercado laboral.*
- *Desarrollar la capacitación y la cualificación profesional de los demandantes de empleo.*
- *Ayudar a los desempleados jóvenes a entrar en el mercado laboral.*
- *Promover la igualdad de oportunidades entre ambos sexos en el mercado laboral.*
- *Impulsar la creación de puestos de trabajo.*
- *Anticiparse al desempleo adaptando a los trabajadores al cambio laboral.*
- *Mejorar los sistemas de educación y de formación...*”

Entre los programas financiados (Monclus y Sabán, 2000), destacan los relativos a la Formación Profesional, programas de colocación, formación de profesores/as y de funcionarios/as, orientación profesional y ayuda en la búsqueda de empleo, ayudas al empleo y facilidades para el cuidado de los niños, dispositivos dirigidos a desarrollar o mejorar los sistemas y estructuras de formación en la empresa y proyectos de investigación que ayudan a programar las necesidades futuras de mano de obra.

Iniciativas y Programas:

Conviene resaltar antes de comenzar el desarrollo de este punto, que las tres iniciativas que vamos a comentar a continuación han sido financiadas por el Fondo Social Europeo (ver Tabla 17 donde se ofrece un resumen de las características de estas tres iniciativas).

Iniciativa EMPLEO.

Esta iniciativa, financiada por el FSE, se dirige a aquellos grupos que tienen dificultades específicas de acceso al mercado laboral.

Los objetivos de esta iniciativa son los que a continuación se detallan (Comisión Europea, 1997a):

- identificar nuevas soluciones al problema del desempleo mediante proyectos pilotos,
- contribuir al desarrollo de los recursos humanos,
- mejorar el funcionamiento del mercado laboral,
- y promover la solidaridad social y la igualdad de oportunidades.

Los principios en los que se basa la Iniciativa Empleo son los siguientes (Comisión Europea, 1997a):

- Transnacionalidad: los proyectos deben estar asociados con proyectos empleo de otros Estados Miembros y deben tener unas prioridades similares o complementarias.
- Innovación: es importante innovar en el contexto de las prácticas y prioridades nacionales y regionales, esto implica la experimentación con nuevas ideas o métodos, o con

nuevas combinaciones de ideas, métodos o colaboradores ya existentes.

- Participación local: los proyectos deberían de posibilitar la participación de un amplio espectro de individuos y organizaciones locales, tanto públicos como privados.
- Efecto multiplicador: la experiencia aportada por el programa debería documentarse, evaluarse y difundirse ampliamente en las redes especializadas y profesionales así como entre el público.
- Complementariedad: con otras iniciativas y programas afines de la Unión Europea.

Por otra parte, Empleo consta de cuatro medidas básicas, cada una de las cuales sirve de manera distinta para lograr los objetivos de la iniciativa:

- sistemas de formación, orientación y asesoría,
- oferta de formación y ocupación en puestos de trabajo,
- ayuda a la creación de empleo, y
- actividades de información, difusión y sensibilización.

Esta iniciativa se concreta en cuatro áreas:

- Empleo-Integra
- Empleo-Horizon
- Empleo-Now
- Empleo-Youthstart

Pasemos a revisar cada una de ellas.

Empleo-Integra:

El objetivo de Integra se centra en promover medidas que mejoren el acceso y la aptitud para el empleo de las personas excluidas del mercado laboral: parados de larga duración, personas sin empleo, madres solteras, personas sin vivienda, personas itinerantes, gitanos, reclusos, drogadictos... Se prestará especial atención a aquellas acciones centradas en las necesidades específicas de los emigrantes, los refugiados

y otros grupos más vulnerables, con más probabilidades de sufrir una discriminación en el mercado laboral a causa de la tensión social, el racismo, la xenofobia y el antisemitismo.

Dentro del contexto de la iniciativa Integra pretende por tanto:

- Apoyar las estrategias autónomas locales para luchar contra la discriminación en la formación y en el trabajo, debida al aumento de la tensión social, el racismo, la xenofobia y el antisemitismo.
- Crear proyectos a nivel de barrios, especialmente en las zonas urbanas desfavorecidas, combinados con iniciativas de creación de empleo para poder explotar las posibles fuentes nuevas de trabajo.
- Responsabilizar a los grupos específicos.

Integra financia proyectos que exploran nuevas formas de lograr sus objetivos generales. Son prioritarios los proyectos experimentales que encajen en uno o varios de los siguientes capítulos o medidas:

- Desarrollo de nuevos modelos de acceso a una gama completa de servicios y el desarrollo de las capacidades locales.
- Evaluación, asesoramiento, formación con cualificaciones básicas y nuevas cualificaciones.
- Creación de empleo, incluyendo el desarrollo de empresas sociales, el empleo por cuenta propia y las asociaciones entre sector público y privado.
- Programas de sensibilización y desarrollo de redes de autoayuda.

Desde 1995 que se estableció la primera convocatoria Integra, hasta ahora, se han seleccionado 1000 proyectos aproximadamente, contando con una contribución europea de 400 millones de euros (Comisión Europea, 1997b).

Empleo-Horizon:

La finalidad específica de esta área es fomentar medidas para mejorar el acceso al mercado laboral de los discapacitados. Se dedica especialmente a facilitar la integración laboral de los discapacitados, incrementando su competitividad mediante la Formación Profesional aplicando las nuevas tecnologías.

Inicialmente estaba destinada a distintos colectivos de riesgo, además de los minusválidos, como drogadictos, inmigrantes... Pero en 1995, al iniciarse el programa Integra que atiende a estos colectivos específicos, el programa Horizon quedó destinado únicamente a facilitar la integración laboral de los discapacitados (Perales, 2000).

Entre sus objetivos destacan (Comisión Europea, 1994a):

- Adaptación de los lugares de trabajo, especialmente mediante la introducción de nuevas tecnologías.
- Creación de sistemas flexibles de formación como la enseñanza a distancia y el aprendizaje interactivo por ordenador.
- Creación de empleos para minusválidos o personas desfavorecidas a través de las agencias de desarrollo local.
- Formación de minusválidos y personas desfavorecidas en las nuevas tecnologías.
- Creación de nuevos tipos de puestos de trabajo a escala local mediante métodos organizativos novedosos, especialmente en las empresas y a través de cooperativas o de empleos protegidos.
- Información de los beneficiarios en formato accesible.
- Sensibilización del público, de los interlocutores sociales y del personal docente.

Empleo-Now:

Es la sección de la iniciativa comunitaria Empleo que se dedica a reforzar la participación de las mujeres en el mercado laboral, reducir la

tasa de desempleo de las mujeres y mejorar la posición de aquellas que estén trabajando (Comisión Europea, 1996c).

Entre los objetivos centrales de NOW encontramos los siguientes:

- La integración de una práctica correcta en los sistemas generales de formación y empleo.
- La promoción de un enfoque estructural para garantizar la igualdad de oportunidades en el empleo para hombres y mujeres.
- Mejorar la competitividad de las economías europeas al fomentar mayor utilización de las capacidades y del potencial inexplorado de las mujeres que trabajan.

NOW se basa en los siguientes presupuestos básicos para llevar a cabo sus acciones:

- *Un buen laboratorio para la innovación*, para explorar ideas innovadoras relativas a la Formación Profesional y el empleo de las mujeres.
- *El desarrollo de una trayectoria probada* que ha demostrado la eficacia de un enfoque individualizado y global, que vincule el apoyo social y psicológico con la formación, la experiencia laboral y la búsqueda de empleo.
- *La integración en el sistema general y el cambio estructural*. Esto significa que pretende integrar la igualdad de oportunidades en la planificación, puesta en marcha y evaluación de todas las políticas y programas relacionados con el empleo.
- *Sacar el mayor partido de los recursos humanos* valorizando las competencias de las mujeres.
- *Reforzar el enfoque de lo particular a lo general*. De este modo se garantiza que las acciones se ocupen realmente de las necesidades de las mujeres y los empresarios, especialmente en el contexto del desarrollo local, para que después los resultados de los proyectos puedan integrarse dentro del sistema general.

- *La cooperación transnacional* brinda un valor añadido. Para muchas mujeres este proyecto brinda la oportunidad de trabajar con otras personas en otros estados miembros.
- *Incrementar las repercusiones gracias al carácter complementario.* Las actividades de NOW con el trabajo del Cuarto Programa de Acción comunitaria sobre la igualdad de oportunidades son especialmente complementarios. No obstante NOW también complementa a ciertos proyectos como ADAPT...

Desde su creación se han seleccionado unos 1500 proyectos, contando con un presupuesto de 900 millones de euros, de los cuales 500 proceden de la contribución europea.

Empleo-Youthstart:

Este capítulo de la iniciativa comunitaria EMPLEO tiene como objetivo ambicioso ensayar soluciones innovadoras para fomentar el empleo de los jóvenes que no dispongan de la formación reconocida adecuada (Comisión Europea, 1997d).

Para un mayor nivel de concreción podemos decir que ofrece su apoyo a:

- el desarrollo de mejores oportunidades de formación y empleo para los jóvenes, especialmente para quienes por su bajo nivel de cualificaciones corren un riesgo mayor de exclusión laboral,
- y el desarrollo de programas innovadores de formación, orientación y empleo para los jóvenes.

Se pretende que los proyectos Youthstart experimenten nuevos métodos para lograr estos objetivos; además se refuerza el impacto de los proyectos mediante su agrupación en asociaciones transnacionales. A partir de estas ideas se priorizan proyectos innovadores que intervengan en uno o más de los siguientes capítulos o medidas:

- *Sistemas de orientación, formación, consejo y empleo* que cuenten con una cooperación activa por parte de los principales agentes locales y regionales.

- *Formación* que responda a las necesidades específicas del colectivo joven de referencia, incluyendo la formación de aquellos que trabajan con el mismo.
- *Creación de empleo*, incluyendo el fomento del empleo por cuenta propia y las iniciativas empresariales.
- *Medidas de información y sensibilización* acerca de los problemas a los que se enfrentan los jóvenes y de las oportunidades que se les ofrece a través de YOUTHSTART.

Youthstart pretende financiar a más de 1000 proyectos con un presupuesto aportando por la Unión Europea de más de 400 millones de euros.

Iniciativa ADAPT.

Esta iniciativa, que está en pleno funcionamiento en estos momentos, desde que se presentó en 1993 a la Cumbre de Essen como resultado directo del Libro Blanco de la Comisión sobre Crecimiento, competitividad y empleo, tiene como misión servir de punto de referencia en el ámbito de la innovación en la adaptación a los cambios industriales. Por tanto, su objetivo es contribuir a la adaptación de los trabajadores al cambio industrial y a mejorar el funcionamiento del mercado laboral, todo ello con la intención de fomentar el crecimiento, el empleo y la competitividad de las empresas en la Unión Europea (Comisión Europea, 1997a).

Se puede decir que ADAPT desempeña un papel importante, puesto que promueve proyectos cuyas prácticas facilitarán la anticipación y el ajuste necesario al impacto del cambio industrial sobre algunas profesiones, sectores y ámbitos locales de empleo y sobre distintos grupos de trabajadores (sobre todo los más amenazados por ese cambio).

El presupuesto con el que cuenta es de casi 3400 millones de euros, financiado principalmente por el FSE, subrayando que en la primera fase de la iniciativa tiene 1400 proyectos operativos.

Las actividades de ADAPT se ciñen estrechamente a tres objetivos del Pacto de Confianza-Acción para el Empleo en Europa 1996:

- Movilizar a las autoridades nacionales, regionales y locales, a los agentes sociales y a las Instituciones Comunitarias para que participen conjuntamente en una estrategia global.
- Aprovechar mejor el efecto multiplicador, utilizando el nivel transnacional, para aprender y elaborar respuestas basadas en programas y experiencias nacionales, regionales y sectoriales, que permitan crear y mantener puestos de trabajo.
- Incorporar la lucha contra el desempleo en una visión a medio y largo plazo de la sociedad, anticipándose a los cambios, tanto en el trabajo como en la sociedad en su conjunto.

ADAPT se diseñó para concentrar su interés y recursos en cuatro objetivos considerados clave para enfrentarse con éxito al cambio industrial y para controlar su impacto hasta convertirlo en un factor de relanzamiento para Europa, sus empresas y trabajadores. Los cuatro objetivos son los citados a continuación:

- 1- Acelerar la adaptación de la fuerza de trabajo al cambio industrial.
- 2- Aumentar la competitividad de la industria, los servicios y el comercio.
- 3- Prevenir el desempleo mediante la mejora de las cualificaciones de la fuerza de trabajo, aumentando la flexibilidad interna y externa y asegurando una mayor movilidad laboral.
- 4- Anticipar el cambio y acelerar la creación de nuevos tipos de empleo y de nuevas actividades, sobre todo las que hacen un uso intensivo de mano de obra.

ADAPT se dirige a:

- los trabajadores del sector privado, sobre todo de las pequeñas y medianas empresas,
- los trabajadores que han perdido su empleo recientemente como resultado de la reestructuración dentro de una empresa o sector,

- los trabajadores cuyos contratos laborales han quedado bajo suspensión temporal como resultado de problemas relativos al cambio industrial,
- los trabajadores con contrato a tiempo parcial, como resultado de las reorganización de su empresa y
- los trabajadores con perspectivas de empleo en áreas laborales de reciente creación tras haber sido asesorados acerca de las nuevas oportunidades laborales y las posibilidades de recibir nueva formación.

ADAPT ofrece financiación a proyectos que experimentan nuevas formas de lograr sus objetivos globales, agrupados en asociaciones transnacionales. Por tanto, se da prioridad a aquellos proyectos experimentales que encajan dentro de uno o más de los siguientes capítulos o medidas:

- formación, asesoramiento y orientación,
- anticipación, creación de redes y creación de empleo,
- adaptación de estructuras y sistemas de apoyo, e
- información, difusión y sensibilización.

Iniciativa EQUAL.

Esta nueva iniciativa financiada por el FSE desde el año 2000, somete a prueba nuevas formas de combatir la discriminación y la desigualdad que experimentan tanto las personas que ya trabajan como aquellas que buscan empleo. Ofrece asimismo la posibilidad de ensayar nuevas ideas susceptibles de cambiar las políticas y las prácticas del futuro en el empleo y la formación (Comisión Europea, 2000c).

Para el periodo 2000-2006 dicha iniciativa habrá sustituido al anterior ADAPT y a la iniciativa EMPLEO (now, Horizon, Youthstart e Integra) (Comisión Europea, 2000a).

En cuanto al funcionamiento de EQUAL, esta iniciativa tratará de reunir a los actores de un sector o área geográfica. Por tanto una serie de ámbitos como son la administración pública, las organizaciones no gubernamentales, los interlocutores sociales y el sector empresarial

trabajarán en asociación, compartiendo sus diferentes tipos de experiencias y conocimientos especializados. Estas agrupaciones de desarrollo (AD) acordarán una estrategia en la que ensayarán nuevas formas de abordar los problemas de la discriminación y la desigualdad que hayan previamente determinado. Estas agrupaciones mantendrán vínculos con otras de otro país que aborden el mismo tema en Europa.

Las nueve prioridades temáticas de EQUAL son los a que a continuación se enumeran, partiendo de su objetivo general centrado en abordar los problemas comunes a diferentes tipos de discriminación y desigualdad, en lugar de centrarse en un grupo destinatario específico:

- Capacidad de inserción profesional:
 - Facilitar el acceso y la reincorporación al mercado de trabajo a las personas que sufren dificultades para integrarse o reintegrarse, en un mercado de trabajo que debe estar abierto a todos.
 - Combatir el racismo y la xenofobia en relación con el mercado de trabajo.
- Espíritu de empresa:
 - Abrir el proceso de creación de empresas a todos, proporcionando los instrumentos necesarios para la creación de empresas y para la identificación y explotación de nuevas posibilidades para la creación de empleo en las zonas urbanas y rurales.
 - Reforzar la economía social (el tercer sector), en particular los servicios de interés para la comunidad, y con especial atención a la mejora de la calidad de los puestos de trabajo.
- Adaptabilidad:
 - Promover la Formación Permanente y las prácticas laborales integradoras que fomenten la contratación y la permanencia en el empleo de las personas que sufren discriminación y desigualdad en relación con el mercado de trabajo.
 - Apoyar la adaptabilidad de las empresas y los trabajadores a los cambios económicos estructurales y el uso de la tecnología de la información y otras nuevas tecnologías.

- Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres:
 - Conciliar la vida familiar y la vida profesional, así como reintegrar a los hombres y las mujeres que han abandonado el mercado de trabajo, mediante el desarrollo de formas más flexibles y efectivas de organización del trabajo y servicios de apoyo.
 - Reducir los desequilibrios entre hombres y mujeres y apoyar la eliminación de la segregación en el trabajo.
- Solicitantes de asilo:
- Contribuir a la integración de los solicitantes de asilo.

INICIATIVA	OBJETIVOS GENERALES	MEDIDAS BÁSICAS	GRUPOS DESTINATARIOS
EMPLEO	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar nuevas soluciones al problema del desempleo mediante proyectos pilotos. - Contribuir al desarrollo de los recursos humanos. - Mejorar el funcionamiento del mercado laboral. - Promover la solidaridad social y la igualdad de oportunidades. 	<ul style="list-style-type: none"> - Creación de sistemas de formación, orientación y asesoría. - Oferta de formación y ocupación en puestos de trabajo. - Ayuda para la creación de empleo. - Actividades de información, difusión y sensibilización. 	<ul style="list-style-type: none"> - -EMPLEO-INTEGRA: personas excluidas del mercado laboral: parados de larga duración, personas sin empleo, madres solteras,... - EMPLEO-HORIZON: discapacitados. - EMPLEO-NOW: mujeres. - EMPLEO-YOUTHSTART: jóvenes.
ADAPT	<ul style="list-style-type: none"> - Acelerar la adaptación de la fuerza de trabajo al cambio industrial. - Aumentar la competitividad de la industria, los servicios y el comercio. - Prevenir el desempleo mediante la mejora de las cualificaciones de la fuerza de trabajo, aumentando la flexibilidad interna y externa y asegurando una mayor movilidad laboral. - Anticipar el cambio y acelerar la creación de nuevos tipos de empleo y de nuevas actividades, sobre todo las que hacen un uso intensivo de mano de obra. 	<ul style="list-style-type: none"> - Formación, asesoramiento y orientación. - Anticipación, creación de redes y creación de empleo. - Adaptación de estructuras y sistemas de apoyo. - Información, difusión y sensibilización. 	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajadores del sector privado, sobre todo de las pequeñas y medianas empresas. - Trabajadores que han perdido su empleo recientemente como resultado de la reestructuración dentro de una empresa o sector. - Trabajadores cuyos contratos laborales han quedado bajo suspensión temporal como resultado de problemas relativos al cambio industrial. - Trabajadores con contrato a tiempo parcial, como resultado de la reorganización de su empresa. - Trabajadores con perspectivas de empleo en áreas laborales de reciente creación tras haber sido asesorados acerca de las nuevas oportunidades laborales y las posibilidades de recibir nueva formación.

TABLA 17.- Comparación de los Programas Europeos Empleo, Adapt y Equal

INICIATIVA	OBJETIVOS GENERALES	MEDIDAS BÁSICAS	GRUPOS DESTINATARIOS
<p>EQUAL</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Someter a prueba nuevas formas de combatir la discriminación y la desigualdad que experimentan tanto las personas que ya trabajan como aquellas que buscan empleo. - Ofrecer asimismo la posibilidad de ensayar nuevas ideas susceptibles de cambiar las políticas y las prácticas del futuro en el empleo y la formación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitar el acceso y la reincorporación al mercado de trabajo a las personas que sufren dificultades. - Combatir el racismo y la xenofobia en relación con el mercado de trabajo. - Abrir el proceso de creación de empresas a todos. - Reforzar la economía social, en particular los servicios de interés para la comunidad, y con especial atención a la mejora de la calidad del trabajo. - Promover la Formación Permanente y las prácticas laborales integradoras - Apoyar la adaptabilidad de las empresas y los trabajadores a los cambios económicos estructurales y el uso de la tecnología. - Conciliar la vida familiar y la vida profesional. - Reducir los desequilibrios entre hombres y mujeres y apoyar la eliminación de la segregación en el trabajo. - Contribuir a la integración de los solicitantes de asilo. 	<ul style="list-style-type: none"> - - Todos los grupos que sufran algún tipo de discriminación o desigualdad.

TABLA 17 (Cont).- Comparación de los Programas Europeos Empleo, Adapt y Equal

2.3.3.- Las Políticas Activas de Empleo en España

Pasemos a hacer un repaso de cómo se han concretado las políticas activas de empleo **en el caso de España**, que derivan de los presupuestos establecidos por la Unión Europea anteriormente expuestos.

En primer lugar retomaremos los datos sobre la situación económica-laboral en la que se encuentra la sociedad española. En cuanto a las tasas de desempleo de mujeres y jóvenes es dos veces superior a la media europea (15.9%), se da la mayor tasa de desempleo de larga duración (9,4%) y la menor tasa de empleo (50,2%) de la Unión, con un excesivo porcentaje de contratos temporales (32,9%), una tasa de empleo inferior a la media en los servicios (30%) y una tasa de empleo muy baja en las mujeres (30%) (Bravo, Caso y otros, 2000). No obstante, podemos decir que ha habido una evolución positiva desde el año 95 en adelante, puesto que la tasa de paro ha disminuido en casi un 8% (ver Tabla 14) y la tasa de actividad también ha aumentado, lo que significa que la política económica adoptada en el país, así como el seguimiento de las directrices europeas en materia económica, han supuesto que, aunque los niveles de desempleo no sean los óptimos, podamos hablar de una situación de posible mejora si continuamos trabajando en la optimización de recursos a favor de una política económica que potencie acciones activas de empleo.

A continuación realizaremos un repaso de cómo y dónde nacen y se gestan las políticas activas de empleo en España, que marcan cuáles son las actuaciones a seguir en materia de empleo y formación.

La política laboral en España nace de la filosofía de la reforma del mercado de trabajo, fruto del último “Acuerdo Interconfederal para la Estabilidad para el Empleo”, al que han llegado las principales organizaciones sindicales y empresariales. Además se añade la elaboración e implementación del Plan Nacional de Acción para el Empleo dentro de los acuerdos europeos por el empleo, firmados en Amsterdam, e impulsado en la Cumbre de Luxemburgo, lo que plantea un impulso de las políticas activas de empleo. Así, en España se pretende sustituir progresivamente las medidas de protección a posteriori (medidas pasivas) por políticas que hagan de la prevención el objetivo prioritario (medidas activas). Podemos detectar un aumento en el presupuesto destinado a políticas activas desde 1997 al año 2000 (del 20-25% al 31,4%).

Por tanto, a partir del compromiso español con el proyecto económico de la Unión Económica y Monetaria, España ha desarrollado un esfuerzo de corrección de los desequilibrios macroeconómicos que no se agota en el cumplimiento de los criterios de convergencia, sino que entraña ulteriormente el respeto del Pacto de Estabilidad y Crecimiento. Siguiendo a la Unión Europea el gobierno ha incidido en las variables económicas que afectan al crecimiento potencial de la economía como pueden ser la inversión privada, la inversión en infraestructuras públicas y, sobre todo, la inversión en capital humano. También se ha mejorado el funcionamiento del mercado de trabajo con objeto de alcanzar una mayor tasa de empleo. De este modo se pretende llegar a la convergencia real con Europa.

Pero podemos preguntarnos cuál es el Marco Jurídico Básico de donde parten las políticas activas en España. Ante esta pregunta, y siguiendo lo que nos dice el Marco Comunitario de Apoyo 2000-2006 de España, podemos decir que el marco jurídico básico de las políticas de empleo de las dos últimas décadas responde a una triple orientación. En primer lugar, a la creación “ex novo” de un marco legal que arranca de la Constitución; en segundo lugar, al establecimiento de alternativas a la crisis económica y en defensa del empleo y, en tercer lugar, a la adecuación al marco de derechos y políticas de la Unión Europea, que se inicia en la estrategia de los libros blancos hasta alcanzar el Tratado de Amsterdam, el Consejo de Luxemburgo y los Planes de Acción para el Empleo.

En cuanto a la Constitución, aprobada en 1978, a lo largo de su articulado contempla los Principios Rectores de la Política Social y Económica, la orientación de las políticas hacia el pleno empleo, los sistemas de protección social, el derecho a la Formación Profesional y a la seguridad e higiene en el trabajo, la limitación en la jornada laboral y los derechos de los trabajadores españoles en el extranjero. También posibilita el marco de acción de la negociación colectiva y se establece la competencia exclusiva del Estado para elaborar legislación laboral, sin perjuicio de su ejecución por los órganos de las Comunidades Autónomas. (Marco Comunitario 2000-2006). Además de la Constitución, las otras disposiciones legales básicas que regulan las relaciones laborales en España son: el Estatuto de los trabajadores, la Ley básica de Empleo y la Ley General de la Seguridad Social. No obstante, haremos un repaso de las principales reformas laborales que se han establecido en nuestro país al objeto de intentar mejorar nuestra política económica y poder adaptarnos a la política comunitaria de la Unión.

Debemos remontarnos a la reforma laboral de 1984, que trató de facilitar la contratación temporal, así como llevar a cabo una reforma de distintas instituciones del mercado de trabajo tendente a hacerlas más flexibles. Las grandes líneas de política inspiradora de esta reforma fueron las siguientes (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 1995b):

- La creación de un cuadro de figuras contractuales claro, estable y flexible que facilitase la creación de puestos de trabajo.
- El establecimiento de acciones positivas de estímulo a la creación de empleo y empresas.
- La ampliación y diversificación de la oferta de Formación Profesional, adaptándola a las nuevas tecnologías y a la demanda del sistema productivo.
- El establecimiento de líneas de actuación tendentes al reparto del trabajo.
- La extensión del sistema de protección por desempleo ligado a acciones positivas (Formación Ocupacional, fomento de empleo), pasando de una concepción proteccionista de carácter asistencial a un sentido más activo de la protección social y de la política de empleo.

Por otra parte, hemos que tener en cuenta la modificación del sistema de prestaciones por desempleo, realizada en 1992 para poder encarar los desequilibrios financieros e incentivar la búsqueda activa de empleo.

Esta reforma, complementada con los cambios aprobados en 1993, significó el endurecimiento del requisito de acceso a las prestaciones por desempleo, la reducción de la cuantía y duración de las mismas y, consecuentemente, la disminución en la tasa de cobertura de los beneficiarios de estas prestaciones. Concretamente, el gobierno dictó un conjunto de medidas para mejorar la competitividad de las empresas, para potenciar la capacidad de generación de empleo de la economía española y luchar eficazmente contra el paro. Con este objetivo se adoptaron medidas tendentes a (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 1995b):

- mejorar la función intermediadora de los servicios de empleo en el mercado de trabajo,
- facilitar la inserción laboral de los jóvenes,
- potenciar el trabajo a tiempo parcial y
- orientar los futuros programas de fomento de la ocupación, con el objetivo de fomentar la creación de empleo de las pequeñas empresas y dar ocupación a perceptores de prestaciones por desempleo.

En 1994 se introdujeron cambios en la regulación de las condiciones de trabajo, pero no es hasta 1997 cuando los sindicatos y gobierno firman el Acuerdo Interconfederal para la Estabilidad del Empleo que contiene las siguientes premisas:

- Remodelación de los tipos de contrato:
 - Nuevo tipo de contrato indefinido dirigido a los jóvenes entre 18 y 29 años parados de larga duración, mayores de 45 años y minusválidos.
 - Se sustituye el contrato de aprendizaje por el contrato de formación, para jóvenes entre 16 y 21 años.
- Nueva redacción del artículo 52.C del Estatuto de los trabajadores que regula el despido por causas objetivas, pero no se establecen nuevas causas sino que se definen de forma más precisa las ya existentes.
- Establecimiento de mayor control del funcionamiento de las Empresas de Trabajo Temporal.
- Acuerdo para la mejora de la estructura de la negociación colectiva así como la definición y distribución de contenidos.
- Planteamiento de la creación de una Comisión Mixta de Seguimiento del Acuerdo.

Además, estas medidas se complementan con el desarrollo de los contratos a tiempo parcial que quedan reflejadas en el R.D. Ley 15/1998 de 27 de Noviembre de Medidas Urgentes para la mejora del mercado de trabajo.

Siguiendo el hilo cronológico, aparece un documento que analizaremos posteriormente, y que se presentó en el Consejo Europeo de Cardiff en 1998, es el primer Plan de Acción para el empleo del Reino de España o también denominado Plan Nacional de Acción para el Empleo (PNAE). Este Plan tiene como finalidad primordial la consolidación de las políticas activas de empleo, el apoyo a la estabilidad en el empleo, el impulso de las pequeñas y medianas empresas y la conciliación de la vida laboral y familiar. En una continuación de sus directrices, se han aprobado cuatro planes sucesivos PNAE 1999, PNAE 2000, PNAE 2001 y el último y más reciente el PNAE 2002.

Por último, añadir que en el R.D. Ley 5/2001 de 2 de Marzo de Medidas Urgentes de Reforma del Mercado de Trabajo para el incremento del empleo y la mejora de su calidad, se introducen diversas modificaciones en el estatuto de los trabajadores, referidas en primer lugar a la forma, duración y modalidades del contrato de trabajo. Del mismo modo se introducen modificaciones en el régimen jurídico del contrato a tiempo parcial, con objeto de lograr un mayor impulso y dinamismo de esta modalidad contractual. Otras modificaciones se dirigen a reforzar las garantías de los supuestos de subcontratación. Se pretende también el mantenimiento del contrato para el fomento de la contratación indefinida y la incorporación del programa de fomento del empleo para el año 2001.

Por otra parte, si queremos concretar un poco más el marco funcional de las políticas activas del mercado de trabajo, podríamos estructurarlo en tres grandes líneas de actuación (Marco Comunitario 2000-2006):

- los sistemas de intermediación del mercado de trabajo,
- los sistemas de fomento de empleo y
- la Formación Profesional.

La intermediación en el mercado de trabajo: la intermediación laboral ha debido de adecuar su marco funcional e institucional, sufriendo una serie de transformaciones que se caracterizan por una mayor complejidad en la gestión, una intensa diversificación de programas, un acercamiento a los usuarios y territorios y una ampliación del número de agentes e instituciones intervinientes.

Desde el punto de vista territorial se encuentra en proceso avanzado la desconcentración de la gestión hacia las comunidades autónomas, produciéndose una aproximación a los usuarios.

Desde el punto de vista de los actores, en la actualidad existe una oferta diversificada compuesta por Servicios Públicos de Empleo, Agencias de Colocación sin ánimo de lucro y Empresas de Trabajo Temporal. Especial mención merecen los Servicios Integrados para el Empleo (SIPES) que son entidades asociadas a los Servicios Públicos de Empleo y están regulados por el R.D. 735/1995.

El modelo de Servicio Público de Empleo es una institución sometida a una autoridad pública. Sus actividades se configuran como propias de los servicios públicos, prestadas a los ciudadanos en general y, por tanto, gratuitamente.

La gestión de intermediación de las oficinas de empleo se orienta en la actualidad en una dirección finalista, interconectando las funciones básicas de colocación, de formación y de prestaciones por desempleo, de acuerdo con los proyectos de modernización y mejora de los servicios públicos de Empleo.

El fomento del Empleo: estas acciones se ordenan en dos grandes grupos, Medidas y Programas.

En el primer grupo se recoge el sistema contractual y las medidas dirigidas al trabajo por cuenta ajena y en el segundo se describen los programas de Interés General y Social, Autoempleo y Economía Social.

Las Medidas de Fomento del Empleo se ordenan con la estructura siguiente:

- a) Medidas en relación con el tiempo de trabajo. Teniendo en cuenta los Acuerdos de Estabilidad en el Empleo y de negociación colectiva, el Acuerdo Social de 13 de Noviembre de 1998 y siguiendo la directriz 17 de los Planes de Acción para el Empleo, se pretende tener en cuenta la contratación a tiempo parcial de carácter estable, contrato de relevo y contrato de sustitución por anticipación de la edad de jubilación.
- b) Contratos formativos; en prácticas y para la formación.

c) Medidas de fomento de empleo estable de colectivos con especiales dificultades. Se adoptaron distintas iniciativas con el fin de promocionar la contratación de carácter indefinido mediante la suscripción del Acuerdo de Estabilidad y con diversas normas con rango de ley como: contratación por tiempo indefinido de desempleados de larga duración, de desempleados menores de 30 años...

d) Medidas de fomento de empleo de la mujer e igualdad de oportunidades: contratación indefinida...

Los Programas de fomento de Empleo se configuran como una serie de líneas de actuación relacionadas con la Directriz Europea 9 para la elaboración de los Planes de Acción para el Empleo que se dirigen a los discapacitados, a los colectivos con amenaza de exclusión, así como a las otras minorías afectadas por la pobreza o la inmigración. Así, nos encontramos con los siguientes programas: Programa de Fomento de empleo para minusválidos; Programa de contratación de desempleados en actuación de interés general y social; Programa de apoyo a las iniciativas empresariales y creadoras de empleo; Programas de empleo-formación (Escuelas-Taller y Casas de Oficio).

Formación Profesional: las actuaciones en materia de formación tienen como base el II Programa Nacional de Formación Profesional, con vigencia hasta el año 2002. Con la aprobación de este programa, cuyas acciones se recogen en el Plan de Acción para el Empleo, se pretende el aumento, mejora y perfeccionamiento de la Formación Profesional, proporcionando competencia profesional a los jóvenes que pretenden acceder al mercado laboral, facilitando la inserción profesional de aquellas personas en situación de paro, favoreciendo la adaptación de los trabajadores ocupados a la cambiante estructura de los procesos productivos y promoviendo la integración laboral y social de las personas en riesgo de exclusión.

El plan establece tres principios básicos:

- la consideración de la Formación Profesional como inversión en capital humano,
- la integración de la Formación Profesional con las políticas activas de empleo y

- la participación de la Administración General del Estado, de los Agentes Sociales y de las Comunidades Autónomas, dentro del Consejo General de Formación Profesional.

Los tres subsistemas de la Formación Profesional que se definen en función de los colectivos y administraciones competentes son:

- Formación Profesional inicial/reglada, competencia de la Administración Educativa.
- Formación Profesional Ocupacional, competencia de la Administración laboral.
- Formación Continua, competencia de la administración laboral.

Todo este Marco Funcional se concreta en los diversos Planes Nacionales de Acción para el Empleo, junto con el programa de Estabilidad y con el Informe de progreso sobre las reformas estructurales en los Mercados de Bienes, Servicios y Capitales, lo que completa la estrategia política económica del Gobierno Español a medio plazo.

Los objetivos básicos de los diversos Planes Nacionales de Acción para el Empleo, establecidos a partir del 1998, se basan en líneas fundamentales de la Estrategia Europea para el Empleo de carácter plurianual, donde principalmente se pretenden impulsar las políticas activas. La finalidad primordial de estos planes es contribuir a la creación de más empleo y de mayor calidad, para ello se fijan unos objetivos generales. A continuación vamos a explicar más detalladamente cuales son las líneas base del Plan Nacional de Acción para el Empleo de 1999 (PNAE, 1999), a continuación estudiaremos cuales son los cambios introducidos por el PNAE 2000 y 2001 y por último revisaremos las características básicas del PNAE 2001.

Los Objetivos Generales del PNAE 1999 son cuatro, que son la continuación de los establecidos en el PNAE 1998, (Plan nacional de acción para el empleo 1999):

- **Consolidar** la estrategia de actuación basada en el desarrollo de políticas activas de empleo. Se aumentan los recursos económicos destinados a las mismas, se incrementa el número de beneficiarios que recibirán acciones y se mejoran los mecanismos de gestión e información.

- **Apoyar la estabilidad en el empleo.** Se amplían los programas y recursos públicos de fomento de la contratación indefinida. Se incluye el fomento y bonificación de la contratación estable a tiempo parcial.
- **Impulsar la actividad de las pequeñas y medianas empresas,** mediante la reforma de la fiscalidad, simplificación administrativa y mejora del acceso a la financiación.
- **Conciliar la vida laboral y familiar,** para favorecer la mayor participación de la mujer en el mercado de trabajo.

Este plan establece 22 directrices, estructurando el mismo a partir de las actuaciones propuestas para cada una de aquellas. Así define cuatro pilares básicos sobre los que articular las directrices (los mismos 4 pilares que ya se establecieron en el PNAE 1998 y que plantea como básicos la Estrategia Europea para el Empleo) (Plan Nacional de Acción para el empleo 1999):

1.- Mejorar la capacidad e inserción profesional:

- Combatir el desempleo juvenil y prevenir el paro de larga duración: Formación Ocupacional; formación para el empleo; iniciativas locales de empleo...
- Medidas activas para mejorar la empleabilidad: talleres de empleo para mayores de 25 años, plan de choque municipal...
- Reestructuración del sistema de prestaciones y fiscalidad.
- Fomentar acuerdos entre interlocutores sociales que favorezcan la empleabilidad: Programa nacional de Formación e Inserción Profesional, Sistema Nacional de Cualificaciones...
- Desarrollar posibilidades de Formación Permanente: programa de Formación Continua...
- Mejorar la eficacia de los sistemas escolares: potenciar módulos de Formación Profesional inicial...

- Dotar a los jóvenes de mayor capacidad de adaptación: incentivar los contratos laborales de carácter formativo y su transformación en contratos indefinidos...
- Promover un mercado de trabajo abierto: impulsar una ley de inserción sociolaboral; potenciar la integración de personas con discapacidad...

2.- Desarrollar el espíritu de empresa:

- Reducir los costes generales y las cargas administrativas de las empresas (especialmente PYMES)...
- Fomentar el trabajo por cuenta propia: Plan integral de fomento empresarial de autónomos; fomento del autoempleo de discapacitados...
- Creación de puestos de trabajo en el ámbito local en desarrollo de la economía social: ayudas económicas para fomentar el empleo en Cooperativas y Sociedades Laborales: Programa de Iniciativas Locales de Empleo...
- Desarrollar el potencial de empleo en el sector servicios: Iniciativa ATYCA; Plan concertado los servicios sociales...
- Reducir la carga fiscal sobre el trabajo: Nuevo IRPF, programa de bonificaciones a la contratación estable de trabajadores.

3.- Fomento de la capacidad de adaptación de los trabajadores y de las empresas:

- Acuerdos para la modernización de la organización del trabajo: reducción de la temporalidad y de la rotación en el empleo; mayor desarrollo de la movilidad geográfica...
- Tipos de contratos más adaptables: acuerdo sobre trabajo a Tiempo Parcial y Fomento de su estabilidad...
- Reconsiderar las barreras que impiden la inversión en recursos humanos y ofrecer incentivos fiscales o de otra clase para el desarrollo de la reforma en la empresa: reducciones en el IRPF; deducción del Impuesto de Sociedades...

4.- Reforzar la política de Igualdad de Oportunidades entre mujeres y hombres:

- Integración de la Igualdad de Oportunidades entre hombres y mujeres en todas las políticas: Centro de Información para mujeres empresarias; Guía para la evaluación e impacto de las normas referidas al género...
- Combatir la discriminación entre hombres y mujeres: Programa “*Coste cero*”; Ayudas a mujeres emprendedoras...
- Conciliar la vida familiar con la vida laboral: Ley de Conciliación de la Vida familiar y Profesional; Plan integral de apoyo a la familia.
- Facilitar la reincorporación al trabajo: Información y asesoramiento a desplazadas para promover su reincorporación al mercado laboral...

Además de los objetivos generales y las directrices enunciadas se establecen unas líneas de actuación en el PNAE 1999 (Plan Nacional de acción para el empleo 1999) que son las siguientes:

- 1) Mantenimiento del Diálogo Social como instrumento para avanzar en la aplicación de mejoras en el mercado de trabajo y en el desarrollo de Acuerdos.
- 2) Implantación de la reforma del IRPF.
- 3) Impulso de la formación a lo largo de toda la vida, para lograr una mayor empleabilidad y una inserción más estable.
- 4) La igualdad de oportunidades como eje transversal que actúa en todas las directrices y pilares del Plan.
- 5) Fomento de la movilidad geográfica.
- 6) Apoyo al empleo de las personas con discapacidad.
- 7) Continuación del proceso de reforma del Servicio Público de Empleo.
- 8) Inicio de una estrategia para el desarrollo de la Sociedad de la Información, formando parte del apoyo a la creación de empleo en el sector servicios.

- 9) Integración del Fondo Social Europeo en la estrategia del PNAE.
- 10) Facilitar, mediante una ley, la conciliación de la vida familiar y la vida laboral de las personas trabajadoras.
- 11) Preparación de una Ley de Inserción Sociolaboral.
- 12) Reducción de tramites para la creación de PYMES
- 13) Promoción de las políticas de Desarrollo Local...

Vistas las directrices y líneas de actuación del PNAE de 1999 vamos a ver cuáles serían las directrices que definirían el PNAE de 2000, siguiendo lo estipulado por la Unión Europea. Hay que tener en cuenta que las modificaciones respecto al plan anterior son mínimas, tratándose de pequeños cambios para asegurar la continuidad del proceso ya iniciado, centrándose en cuatro puntos (Bravo, Caso y otros, 2000):

- a) mayor énfasis en el acceso al mercado laboral tras el periodo de formación,
- b) importancia de la informática y por tanto del vínculo entre las nuevas tecnologías y el empleo,
- c) importancia a las iniciativas locales de empleo y
- d) relevancia de la función de los interlocutores sociales.

En cuanto a los cuatro pilares en los que reposa la estructura actual, se ha coincidido en que ofrecen una base sólida de cara a un planteamiento integrado a medio plazo, tanto a nivel europeo como estatal.

Respecto al Plan Nacional de Acción para el Empleo 2001 (PNAE, 2001), partiendo del fuerte crecimiento equilibrado y rico en empleo que se ha producido en la economía española en el año 2000, el nuevo PNAE pretende dar respuesta integrada a los 4 pilares de la Estrategia Europea de Empleo, a través de sus 18 directrices, 4 menos que en años anteriores. Además del establecimiento de las directrices a seguir se lleva a cabo una evaluación de las acciones realizadas en el PNAE 2000.

Esto supone que este plan continúa en la misma línea que los anteriores para mantener la evolución favorable del empleo y desempleo

que desde la puesta en marcha de la Estrategia Europea para el Empleo de 1998 se ha venido observando en España.

Siguiendo esta línea, se establecen unos objetivos horizontales que debemos remarcar:

- Estrategia Nacional y objetivos sobre el aprendizaje a lo largo de la vida, donde estaría incluida la estrategia de Formación Permanente (formación inicial, formación de adultos, formación ocupacional...), la continuidad del Plan de Formación y Empleo en NNIT,...
- Acción Estratégica en colaboración con los interlocutores sociales...

Entre las medidas concretas propuestas para el año 2001 quisiéramos destacar algunas que nos resultan relevantes:

- Modernización del servicio público de empleo.
- Plan de Acción para parados de larga duración.
- Ampliación del Programa de Renta Activa de inserción.
- Apoyo a la prolongación de la vida laboral.
- Proyecto de Ley de F.P. y Cualificaciones.
- Actuaciones y medidas de apoyo para discapacitados, inmigrantes y colectivos desfavorecidos.
- Medidas para facilitar la creación de empresas.
- Formación de Empresarios.
- Plan de Acción INFO XXI.
- Programa de fomento del Empleo Estable.
- Puesta en marcha del observatorio de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres.
- ...

Por último el PNAE 2002, quinto y último de los previstos en la estrategia europea de empleo establecida en Luxemburgo, continua incidiendo en la creación de empleo y la mejora de la calidad, en la adopción de medidas que reduzcan la temporalidad mediante fomento de empleo estable e incremente las posibilidades de integración de los colectivos con mayores dificultades (PNAE, 2002).

Este plan sigue como líneas de actuación organizadas en los cuatro pilares que ya se establecían en el PNAE 1998: empleabilidad, espíritu empresarial y creación de empleo, capacidad de adaptación de las empresas y de sus trabajadores e igualdad de oportunidades y al mismo tiempo realiza la evaluación del PNAE 2001. Sin embargo si que podríamos destacar algunos aspectos novedosos frente a los otros planes:

- Se destina mucho más dinero a la Formación Continua.
- Se continua con las medidas de apoyo a la contratación estable de colectivos desfavorecidos, así como de apoyo al trabajo a tiempo parcial.
- Incluye actividades legislativas para sectores concretos y un esfuerzo divulgador de métodos de prevención.
- Establece dos colectivos clave en sus acciones: mayores y mujeres.

2.3.4- Las Políticas Activas de Empleo en la Comunidad Valenciana

En cuanto a la Comunidad Valenciana, las políticas activas propuestas en sus diversos marcos funcionales derivan de la concreción de los objetivos establecidos tanto a nivel europeo como estatal. En primer lugar hemos de considerar la situación económico-laboral en la que está sumida la Comunidad. En estos momentos, la tasa de paro se sitúa en torno al 11,5% (EPA 2001), junto con una tasa de actividad del 51,2%, superior a la media española, pero no hay que olvidar que la cifra de paro del año 1996, año de nuestro estudio, representa casi el doble de la actual (21.8%) (ver Tabla 14) Esto quiere decir que la economía valenciana, al igual que la española, ha tenido un crecimiento económico positivo derivado de un acusado replanteamiento en el diseño de las políticas de empleo. Sin embargo, todavía la tasa de paro supera la media europea, lo que supone una necesaria continuación de la tendencia de crecimiento económico que han supuesto los planes estratégicos tanto estatales como autonómicos.

Analizados estos primeros datos, fruto de una programación económica valenciana reflejada en sus políticas de empleo y de formación, podemos decir que son tres los elementos condicionantes de esta situación (Según Alonso, Sánchez y Marqués, 1989:195):

- *“el paulatino asentamiento de las instituciones de autogobierno,*
- *la incorporación española a las comunidades europeas y*
- *las transformaciones que han acabado por alterar sustancialmente, y de un modo positivo, el rumbo de la situación económica”*

En efecto, la Comunidad Valenciana ha seguido un proceso político cuyo resultado más relevante ha sido la consolidación de las competencias de la Generalitat. En ese transcurso se han unido otros dos elementos que han aportado virtualidad y eficacia como son, la incorporación a la Unión Europea y la situación económica.

Junto a todo ello, el propio mercado de trabajo ha venido dictando las prioridades, señalando los puntos conflictivos, marcando la dirección a seguir por las políticas selectivas en apoyo de los más desfavorecidos, y llamando la atención sobre nuevos problemas como la incorporación masiva de la mujer al mercado de trabajo, el gran número de trabajadores en los tramos más altos de edad y la aparición de grupos marginales.

Este proceso político se ha realizado sin olvidar cuáles son las características que definen al mercado laboral, pues cualquier política de empleo debe partir del análisis del contingente de desempleados que, en el caso de la Comunidad Valenciana, posee las siguientes características (Fons, Navarro y Boix, 2000):

- la tasa de desempleo se mantiene en niveles superiores a la media de los países de la Unión Europea, y así mismo se dan altas tasas de precariedad,
- la población activa femenina representa únicamente el 41% del total de la Comunidad Valenciana,
- el desempleo se centra en los jóvenes, cuyo principal escollo es el acceso a la primera experiencia profesional,
- existe, una bolsa importante de paro en adultos con edades superiores a los 45 años, con un nivel educativo bajo, cuya recalificación y reincorporación al mercado de trabajo resulta muy complicada, y
- existe también un conjunto de colectivos con dificultades subjetivas (minorías étnicas, discapacitados, marginados...) de acceso al mercado de trabajo.

La actuación pública en materia de política activa de empleo se ha de basar tanto en las premisas europeas y estatales, como en este conjunto de hechos para incidir en sus causas, si lo que quiere es ser eficaz en fomentar la inclusión social y la igualdad de oportunidades para que todos puedan trabajar.

Presentados los presupuestos en los cuales están basados los objetivos de las políticas activas de la Comunidad Valenciana, pasemos a describir cuál ha sido la evolución de estas políticas cuyo objetivo ha pretendido frenar las altas tasas de paro, mejorar la calidad del trabajo..., y en qué premisas se sustentan. Vamos a revisar, por orden cronológico, las principales acciones políticas que concretan estas políticas activas de empleo. Debemos tener en cuenta que estos programas actúan en el marco de la política económica definida por el Estado, según lo previsto en la Constitución y el Estatuto de Autonomía.

El Primer Programa Económico Valenciano (PEV-I, 84) cuya vigencia se extendió desde 1984 hasta 1987, articuló sus programas en torno a varias grandes áreas que desarrollarían por diferentes vías una

política orientada a conseguir, entre otros objetivos generales, la elevación del nivel de ocupación, permitiendo, a través del trabajo, el acceso de una proporción importante de desempleados a condiciones de vida dignas. Se trataba de alcanzar al término del periodo de referencia y como "*objetivo de la política económica de la Generalitat, en sintonía con la del Estado (...)*", unos volúmenes de empleo sensiblemente mayores que los existentes y, a ser posible, unas tasas de desempleo inferiores a la media nacional (Programa Económico Valenciano, 1984-1987).

Los objetivos de la política de empleo del PEV-I se articularon consecuentemente en torno a los siguientes programas:

1. Programa de Fomento del empleo, a través de la ayuda a la creación de empleo entre los colectivos más afectados por el paro, canalizando las actuaciones del Estado o suplementándolas nuestra Comunidad, así como incentivando la inversión privada generadora de empleo.
2. Programa de Formación Ocupacional, contribuyendo a la cualificación de la mano de obra y mejorando la adecuación entre oferta y demanda de trabajo, integrando la formación en los programas de fomento de empleo e incrementado los recursos destinados a la misma.
3. Programa de Fomento del Cooperativismo, apoyando al empleo en cooperativas de trabajo a través de la consolidación de las mismas.

El conjunto de actuaciones encaminadas a conseguir mayor nivel de ocupación y a rebajar las tasas de desempleo se completaba con un:

- Programa de Relaciones Colectivas cuyo fin era contribuir a la mejora de las relaciones laborales y la concertación social.
- Programa de Inversiones Públicas, a fin de utilizar el poder dinamizador de la inversión pública como generador de empleo.
- Programa de Evaluación del Empleo y el Desempleo, encaminado a estudiar las principales variables del mercado de trabajo.

Podemos realizar una clasificación de los programas diseñados y desarrollados durante la vigencia del PEV-I de acuerdo con el objeto que

les guía, fomento directo del empleo o apoyo indirecto al mismo. Pasemos a ver qué acciones se incluyen en cada uno de estos tipos de programas:

<p>Programas generadores de puestos de trabajo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apoyo a la contratación y reindustrialización <ul style="list-style-type: none"> - Contratación temporal e indefinida - Atención especial a comarcas deprimidas - Ayudas para completar la reconversión y reindustrialización - Ayudas a los centros de Integración Sociolaboral - Fomento de las formas de “Economía social” <ul style="list-style-type: none"> - Subvenciones financieras - Asistencia Técnica - Formación y promoción del Cooperativismo - Fomento del empleo juvenil <ul style="list-style-type: none"> - Subvenciones a empresas para la contratación de jóvenes - Apoyo a las corporaciones locales - Facilidades específicas - Acciones destinadas a paliar el desempleo agrícola <ul style="list-style-type: none"> - Actuaciones encaminadas a paliar los efectos de la estacionalidad - Subvención de jornales agrícolas perdidos por catástrofes meteorológicas - Fomento del empleo autónomo <ul style="list-style-type: none"> - Subvenciones financieras - Asistencia Técnica - Subvenciones por instalación - Integración laboral del minusválido <ul style="list-style-type: none"> - Ayudas a la creación o mantenimiento de puestos de trabajo - Ayudas para el autoempleo - Ayudas específicas <p>Programas de apoyo a la creación de empleo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formación Profesional Ocupacional: <ul style="list-style-type: none"> - Cualificación y adaptación a nuevas tecnologías - Reciclaje de trabajadores con experiencia laboral - Programas europeos de intercambio de jóvenes trabajadores - Guarderías infantiles Laborables (subvención de plazas) - Jubilaciones anticipadas
--

El Segundo Programa Económico Valenciano (PEV II) constituye el marco de la política general del ejecutivo autonómico para el cuatrienio 1988-1991. Este Programa se diferencia del anterior en que quiere conseguir la adaptación de la economía a las nuevas exigencias de competitividad que la apertura de los mercados exige, con este objetivo

se pretenden alcanzar los mayores ritmos de crecimiento económico que se precisan para el mantenimiento y la generación de empleo. Ligado e implicado con este objetivo de orden económico se encuentran los de la política social, siendo la consecución de una sociedad de bienestar el otro gran objetivo.

De acuerdo con estas finalidades, el PEV II orienta sus actuaciones en tres direcciones:

- modernización de la economía,
- corrección de las desigualdades sociales y
- enriquecimiento del patrimonio natural y cultural.

Así, el PEV II establece en su parte estratégica una política de empleo centrada en los siguientes puntos:

- Mantener la política de apoyo a la renovación y creación de nuevas empresas agrarias, industriales y de servicios, revisada a la luz de los criterios expresados en el apartado de actividades productivas.
- Elevar el grado de actividad económica, en la medida de las posibilidades de la Generalitat, a través de la inversión en infraestructuras productivas.
- Mejorar las características técnicas y de capacitación de la oferta de trabajo, potenciando la Formación Ocupacional como medio de adaptación permanente de aquélla a las cambiantes exigencias de cualificación y de reciclaje y, en especial, a la aplicación de nuevas tecnologías a los procesos productivos.
- Estimular la contratación de jóvenes y personas a la búsqueda de primer empleo.
- Fomentar y mejorar la cualificación de la oferta de la mano de obra femenina y aquellos otros colectivos específicos: discapacitados, marginados, etc... que padecen especiales dificultades ante su integración en el mercado laboral.
- Atender a aquellas áreas de sombra, geográficas o sectoriales, que por sus singulares características no estén bien contempladas por las políticas estatales.
- Desarrollar actuaciones encaminadas a minorar los efectos del paro agrario estacional.

En la política para el fomento del empleo en este segundo programa económico valenciano podemos distinguir dos tipos de programas:

Programas generadores de empleo:

- Fomento de la economía social
- Fomento del empleo juvenil
- Ocupación temporal (Apoyo a la contratación de desempleados mayores de 50 años)
- Desempleo agrícola
- Fomento del empleo de la mujer
- Inserción Socio-laboral
- Acciones puntuales (subvenciones por creación de puestos de trabajo en zonas o sectores de especial atención)
- Fomento del empleo autónomo
- Integración laboral del minusválido

Programas de apoyo a la creación de empleo:

- Formación Profesional Ocupacional
- Guarderías Infantiles laborales
- Jubilaciones anticipadas
- Acciones contra la economía sumergida

En 1994 se establece el Tercer Programa Económico Valenciano (1994-1999), con una previsión de seis años. En este documento se muestra una preocupación por el ciclo de retroceso económico que se está viviendo y por las consecuencias que tiene en la elevación de los niveles de desempleo (Perales, 2000):

“El objetivo básico del Gobierno Valenciano consiste en obtener una tasa de crecimiento que permita reducir distancias (...) con la Unión Europea, incrementar el empleo, y a la vez, mantener un elevado grado de cohesión social.” (PEV- 3, 1994:15).

Debido a que las dificultades de acceso al empleo no afectan por igual a todos los ciudadanos, el Programa reconoce que una de las líneas de actuación es mejorar las condiciones de acceso de los colectivos más desfavorecidos, y una herramienta fundamental para ello será la Formación Ocupacional:

“Otorgar la mayor prioridad al esfuerzo en materia de educación, Formación Profesional (en sus distintas modalidades) e investigación aplicada.” (PEV-3, 1994:18).

En este marco político el PEV-3 establece tres tipos de programas:

- Programa 1. Fomento del Empleo.
- Programa 2. Formación Profesional.
- Programa 3. Salud Laboral.

Vigente el Tercer Programa Económico Valenciano, en 1996 se firma el Acuerdo Valenciano para el Empleo y la Formación, en el que la Administración Autónoma reitera su preocupación por la situación del mercado laboral, y articula una serie de medidas en las que el empleo es el objetivo principal (Acuerdo Valenciano para el Empleo y la Formación. AVEF 1996-2000).

En este documento se plantean dos retos fundamentales en la economía valenciana que tienen una planificación de 4 años (1996-2000) como son:

- la generación de empleo y
- la disminución del grado de precariedad del mercado laboral.

Con estos objetivos o retos, el Acuerdo Valenciano por el Empleo y la Formación concreta una serie de actuaciones específicas encaminadas a disminuir el desempleo y la precariedad de los empleos. Estas actuaciones se estructuran en torno a cuatro grandes áreas:

- Actuaciones relativas al desarrollo económico y su financiación.
- Actuaciones relativas al mercado de trabajo.
- Actuaciones relativas a la política industrial y de servicios.
- Actuaciones relativas a la política agraria y de medio ambiente.

Analicemos un poco más las medidas concretas referidas al mercado de trabajo, cuyos objetivos claves pasan por la creación y consolidación del empleo.

Las mencionadas actuaciones relativas al mercado de trabajo se concretan en dos líneas clave de actuación:

- La Formación de los Recursos Humanos, donde adquiere relevancia la Formación Profesional No Reglada, pues constituye la herramienta fundamental tanto para la inserción socio-laboral como para la mejora de la cualificación laboral. La coordinación de la misma estará dentro de lo que será la Agencia Valenciana de Formación Profesional No Reglada.
- El Fomento del Empleo, donde destaca la promoción del Servicio Valenciano de Empleo como elemento dinamizador de nuevas contrataciones y el desarrollo y ejecución de planes de fomento de empleo adecuados a las condiciones específicas de ciertos colectivos sectores y/o áreas geográficas.

Se pretende que todos los programas a desarrollar con este acuerdo tengan como criterio de actuación la efectiva inserción en el mercado laboral de los colectivos desfavorecidos y la formación de los mismos para el empleo productivo evitando al máximo la subsidiación de carácter asistencial.

Pasemos a concretar y detallar estas dos líneas de actuación sobre el mercado de trabajo que marca el AVEF:

1.- Formación Profesional No Reglada:

- Adaptar la formación de los diversos conjuntos (muy heterogéneos) de personas paradas.
- Desarrollar la Agencia Valenciana de Formación Profesional no Reglada (AVAFOP).
- Establecer un plan de control de calidad (en base a los criterios ISO 9000) de los programas de Formación Profesional no reglada
- Constituir por parte de la Generalitat Valenciana el Consejo Valenciano de Formación Profesional y Empleo.

- Incluir, en toda la Formación Profesional no reglada, módulos y, en su caso, planes formativos específicos de seguridad y salud en el trabajo, calidad y formación socio-laboral.
- Promover planes específicos de formación sobre seguridad y salud laboral dirigidos a pequeños y medianos empresarios, y a autónomos

2.- Fomento de Empleo:

- Promover el Servicio Valenciano de Empleo, como servicio de intermediación activa en el mercado laboral entre oferta y demanda.
- Planes de fomento de empleo:
 - Planes de empleo del sector agrario.
 - Planes de empleo de otros sectores, donde se plantean distintas ayudas a la Economía Social, al autoempleo... y planes específicos para la inserción de colectivos difíciles, como jóvenes, discapacitados...
 - Planes específicos en aquellas comarcas o sectores en que se den circunstancias excepcionales.
 - Fondos destinados a las prejubilaciones de trabajadores.
 - Fomento y Desarrollo de la Economía Social.
 - Creación de la Red de UAPIS Comarcales (Unidades de atención personal para la inserción).

Y por último, en el 2001 se firma el Pacto Valenciano por el crecimiento y el empleo (PAVACE) para el periodo 2001-2006, que parte del magnífico balance el AVEF según la administración a través del cual se han conseguido 280.000 puestos de trabajo y como una continuidad del diálogo y consenso social. El objetivo principal de este

pacto es conseguir el crecimiento económico y la generación de empleo para lo que se establecen dos ejes estratégicos:

- 1er. EJE.- Valorización de los factores productivos, incluyendo aquí el tejido empresarial, la innovación tecnológica y los recursos humanos.
- 2º EJE.- Establecimiento de políticas de sectores productivos orientadas a impulsar su modernización y competitividad.

Las actuaciones integradas en los anteriores ejes se complementan con un conjunto de políticas de marcado carácter social, con el fin de hacer efectivo el principio de solidaridad y como requerimiento básico para el crecimiento y el empleo. Además es importante resaltar, y todavía más para el objetivo de mi tesis, el interés que otorga el PAVACE a la educación, articulada dentro de las políticas integrales del mercado de trabajo para la valorización de los recursos humanos.

Con el fin de dar respuesta a estos dos ejes estratégicos y a su conjunto de políticas integradas se ponen en marcha una serie de actuaciones claves:

- Fomento del desarrollo económico y de la actividad empresarial:
 - Programa de incentivos económicos.
 - Investigación, desarrollo e innovación.
- Políticas integrales en el mercado de empleo:
 - Fomento del empleo.
 - Formación Profesional.
 - Intermediación laboral.
 - Relaciones Laborales.
- Fomento del cooperativismo y la economía social.
- Modernización y mejora de la competitividad de los sectores productivos:
 - Política agraria y pesquera.
 - Política industrial.
 - Política comercial.
 - Política turística.

- Políticas de bienestar social:
 - Sanidad.
 - Bienestar social.
 - Vivienda.
 - Medio ambiente.
- Marco institucional y Administración Pública.

Podemos destacar que, la actuación más relacionada con el tema que estamos analizando en este punto estaría relacionada con la importancia que este pacto concede a las Políticas integrales en el mercado de trabajo partiendo de la idea de que las políticas activas de mercado de trabajo, *“han de favorecer una rápida y constante adaptación de la oferta y la demanda de trabajo a los nuevos condicionantes del entorno actual, mediante la observación y captación de las necesidades formativas, la orientación y la formación profesional...”* (PAVACE, 2001:36). Además, hemos de tener en cuenta que estas políticas son el reflejo de la Cumbre de Luxemburgo, Cardiff, Colonia y Lisboa donde se destaca que las políticas activas de empleo son parte fundamental de las políticas económicas.

Estas políticas integrales como políticas activas de empleo en orden a elevar el nivel de empleo y la empleabilidad de las personas en el mercado laboral contemplan cuatro actuaciones fundamentales, como hemos visto ya reflejado en el cuadro de actuaciones:

- Fomento del Empleo (suponen medidas para la promoción y fomento del empleo a través de incentivos y estímulos tendentes a conseguir el objetivo de máxima generación de empleo de calidad, con especial énfasis en los colectivos peor situados frente al mercado de trabajo).
- Formación Profesional (se pretende promover un sistema integrado de la Formación Profesional, tratando de mejorar y organizar adecuadamente este tipo de formación).
- Intermediación laboral (entre sus acciones destacan: plan de entrevistas en profundidad, creación de un red de centros colaboradores, programa de atención a las empresas...).

- Relaciones laborales (supone sobre todo actuaciones de vigilancia del cumplimiento de la legislación de prevención de riesgos laborales y el fomento y la difusión de la prevención).

A continuación se facilita una tabla resumen con las características principales de cada uno de los programas económicos establecidos en la Comunidad Valenciana y explicados anteriormente.

PROGRAMA	OBJETIVOS GENERALES	PROGRAMAS O ACTUACIONES IMPLEMENTADAS	
PEV-I (1984-1987)	<ul style="list-style-type: none"> - La elevación del nivel de ocupación, permitiendo, a través del trabajo, el acceso de una proporción importante de desempleados a condiciones de vida dignas. 	Programas generadores de puestos de trabajo: <ul style="list-style-type: none"> - Apoyo a la contratación y reindustrialización - Fomento de las formas de "Economía social" - Fomento del empleo juvenil - Acciones destinadas a paliar el desempleo agrícola - Fomento del empleo autónomo - Integración laboral del minusválido 	Programas de apoyo a la creación de empleo: <ul style="list-style-type: none"> - Formación Profesional Ocupacional: - Guarderías infantiles Laborables (subvención de plazas) - Jubilaciones anticipadas.
PEV II (1988-1991)	<ul style="list-style-type: none"> - Adaptar de la economía a las nuevas exigencias de competitividad que la apertura de los mercados exige, alcanzando los mayores ritmos de crecimiento económico que se precisan para el mantenimiento y la generación de empleo. - Conseguir una sociedad de bienestar 	Programas generadores de empleo: <ul style="list-style-type: none"> - Fomento de la economía social - Fomento empleo juvenil - Ocupación temporal (Apoyo a la contratación de desempleados mayores de 50 años) - Desempleo agrícola - Fomento del empleo de la mujer - Inserción Socio-laboral - Acciones puntuales (subvenciones por creación de puestos de trabajo) - Fomento del empleo autónomo - Integración laboral del minusválido 	Programas de apoyo a la creación de empleo: <ul style="list-style-type: none"> - Formación Profesional Ocupacional - Guarderías Infantiles laborales - Jubilaciones anticipadas - Acciones contra la economía sumergida

TABLA 18.- Resumen de las características principales de cada uno de los programas económicos establecidos en la Comunidad Valenciana.

PROGRAMA	OBJETIVOS GENERALES	PROGRAMAS O ACTUACIONES IMPLEMENTADAS
PEV-III (1994-1999)	<ul style="list-style-type: none"> - Obtener una tasa de crecimiento que permita reducir distancias con la Unión Europea, incrementar el empleo, y a la vez, mantener un elevado grado de cohesión social 	<ul style="list-style-type: none"> - Programa 1. Fomento del Empleo - Programa 2. Formación Profesional - Programa 3. Salud Laboral
AVEF (1996-2000)	<ul style="list-style-type: none"> - Generar empleo - Disminuir el grado de precariedad del mercado laboral. 	<ul style="list-style-type: none"> - Actuaciones relativas al desarrollo económico y su financiación - Actuaciones relativas al mercado de trabajo - Formación de Recursos Humanos - Fomento del Empleo - Actuaciones relativas a la política industrial y de servicios - Actuaciones relativas a la política agraria y de medio ambiente.
PAVACE (2001-2006)	<p>El objetivo clave es conseguir el crecimiento económico y la generación de empleo para lo que se establecen dos ejes estratégicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1er. EJE.- Valorización de los factores productivos, incluyendo aquí el tejido empresarial, la innovación tecnológica y los recursos humanos. - 2º EJE.- Establecimiento de políticas de sectores productivos orientadas a impulsar su modernización y competitividad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fomento del desarrollo económico y de la actividad empresarial - Políticas integrales en el mercado de empleo <ul style="list-style-type: none"> - Fomento del empleo - Formación Profesional - Intermediación laboral - Relaciones Laborales - Fomento del cooperativismo y la economía social - Modernización y mejora de la competitividad de los sectores productivos - Políticas de bienestar social - Marco institucional y Administración Pública

TABLA 18 (Cont.).- Resumen de las características principales de cada uno de los programas económicos establecidos en la Comunidad Valenciana

Hemos repasado en este punto cual ha sido la concreción de la política activa de la Comunidad Valenciana en estos últimos años. En estos momentos, además, podemos señalar que la política activa de empleo en nuestra Comunidad está basada en el Programa Operativo 2000-2006, en el que se actúa coordinadamente según lo establecido en el Plan de Acción del Reino de España y las cumbres europeas de Luxemburgo y Lisboa. Este programa operativo tiene entre otras actuaciones la mejora y disponibilidad de recursos hídricos, la potenciación de energías renovables... y, como gran objetivo, relacionado con el tema que estamos estudiando, corregir los desequilibrios y limitaciones que en la actualidad caracterizan a nuestro mercado de trabajo, incrementando la eficacia de las medidas tendentes a la reducción de siniestralidad laboral y a la mejora en la estabilidad en el empleo.

El repaso realizado de las características que definen las diversas políticas de empleo imperantes en Europa, España y la Comunidad Valenciana, nos viene a decir que se requiere poner en marcha políticas activas de empleo en lugar de políticas pasivas (que garantizan un sustento económico al desempleado) puesto que es más conveniente incidir directamente en la mejora de las oportunidades de acceso de los desempleados al mercado de trabajo, por medio de mecanismos favorecedores de la inserción concretados en actuaciones en el campo de la formación y en programas específicos de fomento de empleo. Por otra parte, hay que pensar que estas políticas de empleo y formación no sólo intentan paliar el desempleo sino que acompañan las frecuentes alternancias entre tiempo de trabajo y no trabajo, determinadas por las características del mercado de trabajo actual. Esta alternancia en sí es productora de trabajo, ya que hace intervenir cada vez a más actores tales como formadores/as, educadores/as, comunicadores/as, investigadores/as... y, al mismo tiempo, cada vez son más necesarias profesiones hasta ahora desconocidas y la formación abrirá estos nuevos campos.

Todo esto supone que la formación se convierte en un objetivo prioritario en toda implementación de una política activa para el empleo, ya que genera “empleabilidad”, entendida como potenciación de las capacidades de la población y, más concretamente, de los trabajadores menos cualificados. De este modo, se podrán adaptar a las cambiantes necesidades en la demanda del trabajo que surgen como consecuencia del progreso tecnológico pero también de la integración económica.

Por tanto, a continuación, es necesario concretar realizando un repaso de cuáles han sido las políticas de formación tanto en Europa como en España y concretamente en la Comunidad Valenciana, contexto de nuestro estudio.

2.4.- La Formación Profesional Ocupacional como Política Activa de Empleo

2.4.1.- Introducción

Si partimos de la idea de que el desempleo y el aumento de las tasas de paro es un problema preocupante para toda Europa, y uno de los rasgos estructurales que caracteriza en estos momentos a la economía europea, se convierte en algo absolutamente necesario el acatar las directrices planteadas por la OCDE en su “Jobs Strategie” (1994), sobre todo la referida al “refuerzo del énfasis en las políticas activas sobre el mercado de trabajo”.

A este problema del desempleo se asocia otro como es el progresivo cambio del mercado de trabajo que cada vez necesita sectores de población con conocimientos y capacidades de alto nivel. Este cambio se debe a la introducción de las nuevas técnicas de información, comunicación, producción, procedimientos y automatización lo que afecta a numerosos puestos de trabajo y consiguientemente modifica los perfiles de cualificación profesional (Sevilla y otros, 1993).

Ante este problema la Comisión europea destaca (Informe Formación Profesional, Consejo de las Comunidades Europeas, 1990) que existe una “insuficiencia de cualificaciones”, o sea, que el mercado de trabajo no tiene reservas disponibles de personal con alto nivel de cualificación que satisfagan la demanda actual. Está es una situación paradójica, pues nos encontramos en una situación de desempleo como hemos apuntado al inicio.

Por tanto, estas dos situaciones nos llevan a considerar que la formación de la fuerza de trabajo, tanto para salvar una situación de desempleo como para adaptarse a una situación de cambio del mercado de trabajo, se ha convertido en parte integrante y fundamental de cualquier política activa de empleo que siga las directrices de la Comisión Europea. Se pretende caminar hacia un mercado europeo de las cualificaciones y de la formación, lo que supone dedicar el mayor volumen de recursos públicos a que el parado encuentre un nuevo trabajo, a formarle o readaptar sus conocimientos, a darle empleabilidad.

Estas consideraciones no hacen sino insistir en una fórmula ampliamente respaldada en todo el mundo: la formación de la mano de obra como una de las vías privilegiadas de lucha contra el desempleo, tal

y como hemos ido viendo en el estudio realizado en las políticas activas de empleo europeas, españolas y valencianas. Esto supone la consideración de la formación como herramienta de lucha contra la exclusión social derivada de las limitadas oportunidades de empleo para los jóvenes, las mujeres, los parados de larga duración, los trabajadores con discapacidades y, en general, para todos aquellos que pertenecen a grupos vulnerables.

Podemos preguntarnos cuales son los retos de la Formación Profesional tanto en Europa como en España (Memoria Económica de la Comunidad Valenciana, Generalitat Valenciana 97):

- Aportación de mano de obra mejor formada al mercado de trabajo para lograr un crecimiento equilibrado y una lucha eficaz contra el desempleo.
- Cooperación de los agentes económicos y sociales para mejorar las capacidades de anticipación en la evolución de los contenidos de empleo y necesidades de cualificación.
- Promoción del acceso a la Formación Continua relacionada con una buena formación de base que pueda ayudar a mejorar la capacitación de los trabajadores y apoyar la competitividad de las empresas.
- Establecimiento de un vínculo entre la investigación y la formación constituyendo un punto clave para la competitividad y la eficacia de las inversiones.
- Colaboración entre el mundo educativo y el económico para desarrollar una educación y formación de calidad.

Además de los retos que cualquier política de formación ha de contemplar, creemos importante destacar los objetivos fundamentales que toda política activa de formación ha de tener en cuenta, siendo consciente del perfil y características de los demandantes de empleo, por una parte y por otra parte siendo coherente con las ofertas de empleo que genera el mercado de trabajo en el territorio. A esto hay que añadir el rigor técnico necesario para ser honrados con la realidad del desempleo existente. Solamente aceptando esta tensión creadora, podremos definir las dimensiones que debe incorporar una política de formación como política activa de empleo (Sevilla y otros, 1993: 15-16):

a) Formación al servicio de la inserción laboral:

Es necesario integrar la Formación Ocupacional en programas marco de integración social y laboral, que estimulen la motivación, la autoestima y la capacidad de reorientar su itinerario profesional, sobre todo en los colectivos más desfavorecidos (jóvenes, parados de larga duración...).

b) Formación cualificadora:

Esta es la dimensión más común de la Formación Ocupacional. Pensada especialmente para desempleados con experiencia y nivel técnico básico pero que requieren una cualificación profesional adaptada a la demanda y exigencias de su entorno industrial y empresarial.

c) Formación para el desarrollo económico y la dinamización del territorio:

Se refiere a todo el conjunto de iniciativas y acciones destinadas a definir y poner en marcha proyectos empresariales y a regenerar el tejido industrial y económico de la zona.

Para completar, aún más, este análisis y definición de las políticas de formación, es importante asumir que estas tienen unas funciones básicas que a continuación pasamos a exponer (Sevilla y otros, 1993:16-19):

a) Función de diseño, concepción y elaboración de proyectos:

En el nivel de planificación y programación es donde se pone de manifiesto la coherencia entre oferta y demanda, esto supone dar respuestas formativas claramente adaptadas a las personas, al contexto y a sus demandas latentes y/o explícitas.

b) Función de promoción, información y comunicación:

Esta función contribuye a sensibilizar e interrelacionar a los diferentes agentes involucrados en cada territorio. Así que, es importante informar y comunicar a toda la sociedad de la oferta de formación para crear opinión pública favorable a las acciones positivas por el empleo.

c) *Función de construir y animar redes:*

El territorio local o comarcal es el escenario natural donde confluyen tanto las distintas medidas y acciones que hay en marcha, como donde aparecen todos los profesionales agente y organismos que inciden desde diversas perspectivas, intereses o prioridades sobre los mismos problemas. De aquí la voluntad de construir redes y animar a su desarrollo incluyéndose en el entorno para rentabilizar y optimizar recursos.

d) *Función de innovación y estructuración:*

Consiste en poner en marcha a todos los niveles, mecanismos que difundan y sistematicen la innovación y experimentación en el sistema de formación-empleo. Servicios avanzados, recursos metodológicos y didácticos, mediatecas y otros instrumentos pueden ayudar a cualificar y dotar de mejor nivel las intervenciones.

e) *Seguimiento y evaluación:*

Esta función tiene como misión el definir las metodologías más adecuadas y velar por el seguimiento y evaluación de todo el proceso: personas, programas, metodologías, centros, empresas, niveles de inserción y colocación obtenidos... De esta manera se podrán emitir juicios de valor y decisiones ponderadas sobre la formación que se desarrolla

Toda esta situación descrita ha colocado a la formación en el primer plano del debate social y político de los países desarrollados. Será, pues, precisamente de las políticas y programas dedicados a la formación en general y a la Formación Ocupacional en concreto que se han generado en el contexto europeo, español y valenciano, de las que nos ocuparemos en este capítulo, con la voluntad de aclarar este tema en los tres contextos propuestos.

2.4.2.- Las Políticas de Formación Profesional en la Unión Europea

2.4.2.1.- Introducción

La preocupación por la formación en la Unión Europea se ha producido de forma muy tardía y vinculada al fenómeno del desempleo en tanto que éste se convierte en un fenómeno social, *“sólo su aparición como conflicto y la hegemonización estratégica de las Políticas Activas de empleo, impulsadas por la OCDE y por el Libro Blanco de Delors, traen a la educación a un primer plano”* (Lázaro y Martínez Usarralde, 1999). Las referencias a la Formación Profesional son genéricas, inactivas, hasta que el desempleo se generaliza como fenómeno económico social de dimensiones preocupantes. Pasamos de una Europa de los mercaderes, económica, a una Europa social de los ciudadanos y cuyas necesidades han de ser atendidas, sobre todo una de ellas: el paro.

Como reconocían en diciembre de 1989 los ministros de Educación reunidos en Consejo sobre la enseñanza y la formación inicial en el ámbito técnico y profesional, *“la amplitud de los cambios tecnológicos, la evolución de las cualificaciones profesionales y la intensidad de los problemas de empleo sitúan la enseñanza y la formación en el ámbito técnico y profesional en el centro de las políticas educativas que llevan a cabo los Estados”*¹

La Formación Profesional ha sido el marco de atención de las políticas comunitarias en materia de educación y formación desde la firma del Tratado de Roma el 25 de marzo de 1957, antes que cualquier otro nivel educativo.

La decisión del Consejo de 2 de abril de 1963, estableció los principios generales para la elaboración de una política común sobre Formación Profesional, a partir de aquí se produjeron una serie de pronunciamientos y medidas comunitarias orientadas a ese ámbito específico de intervención educativa que, en la *“Carta comunitaria de derechos sociales fundamentales de los trabajadores”* adoptada por los Jefes de Estado y de Gobierno en el *“Consejo Europeo de Estrasburgo”* el 9 de diciembre de 1989, se considera de una importancia tan especial como

¹ “Conclusiones del Consejo y de los Ministros de Educación reunidos en el Consejo de 14 de diciembre de 1989 sobre la enseñanza y la formación inicial en el ámbito técnico y profesional”. En Consejo de las Comunidades Europeas. Secretaria General: Textos sobre la política educativa europea. Suplemento a la tercera edición (diciembre de 1989). Luxemburgo. Oficina de Publicaciones oficiales de las Comunidades Europeas. 1990.

para que se inste a que los gobiernos garanticen la Formación Profesional al final de la escolaridad obligatoria.

La Formación Ocupacional, como subsistema específico dentro del sistema de Formación Profesional, va adquiriendo características propias a partir de estos momentos, aunque incluida en las líneas comunitarias de estudio y priorización de la Formación Profesional, como sistema general.

2.4.2.2.- Evolución Histórica de la Política sobre Formación Profesional en la Unión Europea

La evolución histórica de la acción comunitaria, en el ámbito de la Formación Profesional se ha producido de modo gradual y su interés es debido a los incesantes cambios del mercado laboral en los últimos cincuenta años. La evolución económica sufrida en Europa en un espacio de tiempo breve ha obligado a la Unión Europea a replantearse la necesidad de la formación de sus trabajadores para poder ser competitivos dentro de la economía de mercado.

Partiendo del análisis de Neave (1987) y de Canes (1996) podemos identificar 3 grandes fases en el desarrollo de la política de la Formación Profesional en la Unión Europea:

- Primeras Actuaciones Comunitarias (1857-1970).
- Los comienzos de la Crisis (1971-1980).
- El afianzamiento de la Formación Profesional (1981-Actualidad).

Primeras Actuaciones Comunitarias (1857-1970).

En los primeros años de existencia de la CEE, tanto la educación como la Formación Profesional tuvieron escasa importancia en el marco de la política social, sin embargo, en el Tratado de Roma, de 1957, constitutivo de la CEE, la Formación Profesional ya aparece en algunos de sus artículos.

En este periodo la Unión Europea se centra básicamente en cuestiones económicas y concibe la Formación Profesional como la respuesta a la necesidad de formación técnica constante, que permita la recuperación de Europa ya que ésta todavía se encuentra bajo las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial. El desarrollo tecnológico

era una necesidad imperiosa y la Formación Profesional se convierte en una forma de revitalizar las economías de los países europeos (Perales, 2000).

Por tanto, el punto de inicio se sitúa en 1957 con el Título III de la tercera parte del *Tratado de Roma*, 1957, donde se regula la política social de la CEE (Grana, 1996) y encontramos tres artículos que son especialmente relevantes en cuanto a la política sobre Formación Profesional en Europa:

El **artículo 118**, el cual expone que la comisión deberá promover una estrecha colaboración entre los Estados miembros en el ámbito social, particularmente en las materias relacionadas con:

- empleo,
- derecho del trabajo y las condiciones de trabajo,
- *formación y perfeccionamiento profesionales,*
- seguridad social,
- protección contra los accidentes de trabajo y las enfermedades profesionales y
- derecho de sindicación y las negociaciones colectivas entre empresarios y trabajadores.

El **artículo 123**, el cual crea el Fondo Social Europeo con el objetivo último de conseguir un alto nivel de empleo, fomentando las oportunidades de empleo y la movilidad geográfica y profesional de los trabajadores.

Y por último, el **artículo 128**, el cual determina que el Consejo establecerá los principios generales para la ejecución de una política común de Formación Profesional con el propósito de contribuir al desarrollo armonioso de las economías nacionales y del mercado común. Este artículo será el principal punto de referencia sobre Formación Profesional, hasta el Tratado de la Unión Europea de 1992.

Posteriormente al tratado, durante este periodo las principales decisiones adoptadas fueron las siguientes:

- En Diciembre de 1963 se creó un Comité Asesor de Formación Profesional para emitir informes sobre temas de importancia formado por agentes sociales de cada país.

- En Julio de 1966 se procedió al reconocimiento del carácter educativo, social y económico de la Formación Profesional, que se traduce en una serie de recomendaciones para fomentar, adecuar y generalizar la Formación Profesional.

Los comienzos de la Crisis (1971-1980).

En esta década aumenta la cooperación en política educativa de los estados miembros. En 1971 se reúnen por primera vez, los ministros de educación que señalan los posibles campos de actuación de la Comunidad Europea en educación, concediendo especial relevancia a la formación permanente y adoptando unas orientaciones generales para la elaboración de un programa comunitario de Formación Profesional. De este modo, se pretende propiciar el intercambio de información y cooperación para mejorar la formación y facilitar la libre circulación de las personas.

Por otro lado, la crisis económica trajo como consecuencia el incremento del paro, sobre todo, en los jóvenes que buscaban el primer empleo. Por ello, una de las prioridades comunitarias se encuentra en la lucha contra el desempleo, por lo que se pretende mejorar la situación de los colectivos más desfavorecidos para que puedan insertarse en el mercado laboral.

Entre las medidas adoptadas durante estos años, destacan (según Lázaro y Martínez Usarralde, 1999 y Perales, 2000):

- En Junio de 1971, se publicaron las Orientaciones para la elaboración de un programa comunitario de actividades en materia de Formación Profesional cuyo objetivo es: “trazar una verdadera política común de Formación Profesional que deberá insertarse en una política de empleo cada vez más activa en el ámbito comunitario, uno de cuyos instrumentos es el Fondo Social Europeo”. Estas orientaciones están a la base de la creación, en 1975, del Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP).
- En 1974, el Programa de Acción Social reitera la necesidad de una política común de Formación Profesional, que acerque los niveles de formación entre los países miembros. Se establece el primer programa europeo, de acción comunitaria, para la readaptación profesional de los

minusválidos en los aspectos de orientación y Formación Profesional.

- En 1975, se crea el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP), cuyo objetivo es ayudar a la Comisión a fomentar la promoción y el desarrollo de la Formación Profesional, a nivel comunitario, y contribuir a la elaboración de la política común de Formación Profesional.
- En 1974 y 1976, el Informe Janne reitera la relación entre educación y empleo, e insiste en la necesidad de acercar la educación a la formación del trabajo.
- En 1976, se establece la aplicación del principio de igualdad de trato entre hombres y mujeres en lo que se refiere al acceso del empleo, a la formación, a la promoción profesional y a las condiciones de trabajo.
- En Mayo de 1977, el Comité Asesor de Formación Profesional asume y difunde el informe elaborado por un grupo de expertos, en el que recoge una serie de recomendaciones sobre la Formación Profesional relativas a potenciar este tipo de Formación, abrirla y adecuarla a colectivos en situación de riesgo e incluir las ideas de la formación permanente y la relación formación-empleo a través de la Formación Continua y de la formación en alternancia.
- En 1977, se adopta un programa con medidas para la preparación profesional de los jóvenes en paro o amenazados de perder su empleo, así como se establecen normas para garantizar la igualdad de oportunidades de los hijos de trabajadores migrantes.
- En 1979, se establecen orientaciones sobre la formación en alternancia de los jóvenes.

El afianzamiento de la Formación Profesional (1980-Actualidad).

Especialmente en la segunda mitad de la década de los ochenta se producen mejoras significativas respecto a la política común de Formación Profesional, ya que se pretende mejorar su nivel y calidad y

adaptarla a las nuevas necesidades económicas y sociales y a las aspiraciones profesionales de los trabajadores

Se podría decir que las acciones comunitarias en este periodo se orientan preferentemente a los colectivos más desfavorecidos: jóvenes, mujeres, minusválidos... con el fin de conseguir la igualdad e oportunidades en el acceso al mercado de trabajo. Concretamente en la formación de los jóvenes se pretende fomentar la movilidad de estos para propiciar el avance de la conciencia de ciudadanía europea; la promoción de la igualdad de oportunidades; y la mejora de la formación en asociación con el mundo empresarial en el terreno de las nuevas tecnologías y el aprovechamiento de éstas en la optimización de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por otro lado, se adoptan medidas para promover la Formación Profesional en el campo de las nuevas tecnologías.

Los momentos más destacados son los siguientes (Perales, 2000):

- El 27 de junio de 1980 se llevan a cabo las Orientaciones para una política comunitaria del mercado de trabajo. En esta resolución del consejo se reitera la necesidad de una política común sobre Formación Profesional, que deberá responder a las nuevas necesidades económicas y sociales.
- En enero de 1981 y con el proceso de reestructuración administrativa de la Unión Europea se decide que las áreas de educación y Formación Profesional se incluyan en una misma Dirección General, para unificar objetivos y esfuerzos, con dos líneas fundamentales de trabajo:
 - ✓ La preparación de los jóvenes para la vida de trabajo.
 - ✓ El desarrollo de la educación y la Formación Continua.

Existe una preocupación comunitaria en estos años por frenar las deserciones de los jóvenes de los sistemas de formación evitando su incorporación al mercado laboral sin cualificación, con programas modulares, orientación personal y profesional.

- En julio de 1983, en la Resolución sobre las políticas de Formación Profesional en la Unión Europea para la década de los 80 se le reconocen tres funciones básicas:

- Consolidarse como política activa de empleo, destinada a promover el desarrollo económico y social y a facilitar la adaptación a las nuevas estructuras de trabajo.
- Contribuir a asegurar la preparación real de los jóvenes para la vida activa y para sus responsabilidades como adultos. Se configuran programas europeos centrados específicamente en los jóvenes y su consideración dentro del mundo del empleo, cuyos objetivos se orientan al desarrollo de acciones para la formación y preparación de jóvenes para la vida adulta y profesional.
- Promocionar la igualdad de oportunidades en el acceso al trabajo.

Para ello, se plantean una serie de medidas, como la apertura de la Formación Profesional a las personas desempleadas, cualquiera que sea su edad, reconociendo la Formación Ocupacional.

- En 1985, se regula la correspondencia de cualificaciones de Formación Profesional de los Estados miembros.
- En 1988, se establece un sistema general de reconocimientos de títulos académicos, para ejercer actividades profesionales y se estudia un plan comunitario de acción contra el desempleo y un programa de Formación Profesional permanente.
- En 1989, destacan dos hechos, por un lado el 12 de Abril de 1989 el Parlamento Europeo aprueba la Declaración de los derechos y libertades fundamentales, entre las que tenemos las siguientes: garantizar la igualdad ante la ley de hombres y mujeres en especial, en los ámbitos de trabajo, educación, familia, protección social y formación; derecho a una Formación Profesional adecuada y en consonancia con sus aptitudes, que les capacite para el trabajo; y derecho a la educación y a una Formación Profesional de acuerdo con sus capacidades. Por otro lado, también en 1989, concretamente el 9 de diciembre, se aprueba la Carta Social, donde se recogen doce principios fundamentales de los derechos de los trabajadores y las relaciones laborales en la Unión Europea: el sexto es el derecho a la Formación

Profesional y el duodécimo la mejora de la integración social y profesional de los minusválidos.

- En 1991, concretamente el 8 de Julio, mediante una propuesta de la Comisión se intenta llevar a la práctica la política de empleo y Formación Profesional, recomendando al Consejo crear para los desempleados, sobre todo los más jóvenes que acceden al mercado laboral y los desempleados de larga duración, unos mecanismos de lucha contra la exclusión, destinados a mejorar su integración social y económica y a permitirles adquirir las cualificaciones profesionales necesarias para encontrar empleo.
- El 7 de febrero de 1992 con el Tratado de la Unión Europea (Tratado de Maastricht) se da un paso adelante en la concepción de la Europa comunitaria renovándose las expectativas de la Unión respecto a la Formación Profesional, concretadas en los artículos 126 sobre la calidad de la educación y el artículo 127 sobre la Formación Profesional, en los que específicamente se plantean los objetivos de la Formación Profesional tales como:
 - ✓ facilitar la adaptación a las transformaciones industriales, especialmente mediante la Formación Profesional inicial y permanente;
 - ✓ facilitar la inserción y la reinserción profesional en el mercado laboral;
 - ✓ facilitar el acceso a la Formación Profesional y favorecer la movilidad de los educadores y de las personas en formación, especialmente de los jóvenes;
 - ✓ estimular la cooperación en materia de formación entre centros de enseñanza y empresas; y
 - ✓ incrementar el intercambio de información y de experiencias sobre cuestiones comunes a los sistemas de formación de los Estados miembros.

De ahí que en todo momento se desee destacar la dimensión comunitaria de las titulaciones profesionales de cara a la necesidad de promover la equivalencia de las mismas y, por tanto, el reconocimiento mutuo. Los compromisos que en materia educativa reflejan los artículos del Tratado de la Unión han sido contextualizados,

definidos y traducidos con sugerencias precisas para definir las claves de intervención de una posible política común en materia de educación y formación por sucesivos *Libros Blancos* que han aparecido a lo largo de los años noventa.

- En agosto de 1992, en el Memorandum de la Comisión sobre la Formación Profesional en la Comunidad Europea para los años 90 se reitera el proceso de innovación tecnológica y las necesidades de actualización de la formación, del que se deriva entre otras cosas, la necesidad de elevar la cualificación de base de los jóvenes para facilitar su acceso al empleo.
- En 1993, aparece el Libro Blanco sobre Crecimiento, Competitividad y Empleo, donde se definen las claves de intervención de una posible política común en materia de educación y formación que puede contribuir por un lado a incrementar la competitividad y el crecimiento económico europeo y por otro a favorecer el aumento del empleo.
- En 1995, en el Consejo de Cannes se subraya que las políticas de formación y aprendizaje, elementos fundamentales para la mejora del empleo y la competitividad, deben ser reforzados, en particular la Formación Continua (Comisión Europea, 1995a:I).
- 1996 es declarado Año Europeo de la Educación y la Formación a lo largo de toda la vida.
- En noviembre de 1997 en el Consejo Europeo de Luxemburgo, se aprueba la Propuesta de orientaciones para las políticas de empleo de los estados miembros en 1998, donde se incluyen de modo prioritario las políticas de Formación Profesional.
- En diciembre de 1998 en el Congreso de Viena, se revisan las Propuestas planteadas en 1997. Entre las directrices del primer pilar fundamental, “Mejorar la capacidad de inserción profesional”, se incluye la necesidad de desarrollar la formación permanente.
- La Agenda 2000, reforma de la política regional y de distribución de Fondos prevista para el periodo 2000-2006,

sigue reflejando esta prioridad por la formación como política activa de empleo (Comisión Europea, 2000) y sus objetivos actuales son:

- Ayuda concentrada a las regiones menos desarrolladas, las cuales incluyen ayudas en materia de formación para el empleo.
- Sacar a las regiones de la crisis y llevarlas al crecimiento y el empleo.
- Educación, formación y empleo: ayudar a adaptarse para el cambio (este objetivo afecta a todas las zonas no atendidas por el objetivo 1). El papel de la formación entre las medidas que pueden recibir financiación es evidente y prioritario como son: las políticas activas de lucha contra el desempleo, el fomento de la igualdad de oportunidades en el acceso al mercado laboral, ayuda para mejorar las perspectivas de empleo mediante sistemas de educación y Formación Continua, medidas para prever y adaptarse a los cambios socioeconómicos y medidas positivas que mejoren la participación de las mujeres en el mercado laboral.

Por consiguiente, y después de todo lo expuesto, la Formación Profesional ha sido y sigue siendo un objetivo prioritario de la Unión Europea, no sólo como política activa por el empleo, sino por su función en la formación de ciudadanos y en el desarrollo de los Estados (Tabla 19).

PERIODO	CARACTERÍSTICAS	PRINCIPALES HECHOS
PRIMER PERIODO 1957 a 1970	La Formación Profesional es respuesta a la necesidad de formación técnica constante que permita la recuperación de Europa. La Formación Profesional revitaliza las economías de los países Europeos.	Se reconoce el carácter educativo, social y económico de la F.P. La función social de la F.P. incluye, por primera vez el fomento del empleo. Se establece el primer programa europeo de acción comunitaria para la adaptación de los minusválidos.
SEGUNDO PERIODO 1971 a 1980	Cooperación de los Estados en política educativa. Crisis económica y problema fundamental del desempleo.	Se aboga por la integración de la F.P. en el sistema educativo general, y la necesidad de una política común entre los países miembros. Se adecua la F.P a colectivos en riesgo. Se incluyen ideas de formación permanente y la relación formación-empleo.

TABLA 19.- Evolución de la Formación Profesional de 1957 hasta la actualidad

PERIODO	CARACTERÍSTICAS	PRINCIPALES HECHOS
TERCER PERIODO 1981 hasta Actualidad	Integración de los países de la Unión Europea. Acciones comunitarias encaminadas a la formación e inserción de los jóvenes al mundo laboral.	<p>Se plantea la apertura de la F.P. a las personas desempleadas, cualquiera que sea su edad, se reconoce la Formación Ocupacional.</p> <p>Se establece la correspondencia de cualificaciones de F.P. de los Estados miembros.</p> <p>Se establecen medidas para elevar la cualificación de base de los jóvenes para facilitar su acceso al empleo.</p> <p>Se crean mecanismos de lucha contra la exclusión de los desempleados de larga duración.</p> <p>En definitiva se desarrollan medidas para mejorar la capacidad de inserción profesional y se incluye la necesidad de desarrollar la Formación Continua o permanente.</p>

TABLA 19 (Cont).- Evolución de la Formación Profesional de 1957 hasta la actualidad

2.4.2.3.- Instituciones Europeas relacionadas con las Políticas de Formación Profesional

Vista la evolución política en temas de formación en la Unión Europea es importante preocuparse por aquellas instituciones europeas que de alguna manera dan respuesta a estas políticas implementadas y potencian la mejora de la formación como política activa de empleo.

El Fondo Social Europeo.

El Fondo Social Europeo (FSE)² es el instrumento más importante de la política de empleo que se ha puesto a disposición de las instituciones comunitarias así como de la política común de formación. Se creó en 1957 a partir del Tratado de Roma como instrumento estructural con una doble finalidad (Comisión Europea, 1999b):

- mejorar las posibilidades de empleo de los trabajadores y
- contribuir a la elevación de su nivel de vida.

² El FSE ya lo estudiamos en el apartado 2.3.- de esta tesis, sin embargo ahora nos centraremos en los objetivos, actuaciones... que se dedican concretamente a la formación.

Es la principal herramienta de la Unión Europea para el desarrollo de los recursos humanos y la mejora del funcionamiento del mercado de trabajo. A la vista de la demanda y la oferta del mercado de trabajo, la ayuda del FSE se concede de conformidad con las necesidades de formación y de empleo de los ciudadanos de la Unión y de acuerdo con las necesidades de recursos humanos de ciertas regiones.

Pero, concretamente ¿qué importancia concede el FSE a la Formación Profesional como medio para mejorar las posibilidades de empleo de los trabajadores? ¿Qué tipo de objetivos se plantea y que tipo de acciones implementa?

Atendiendo a estas cuestiones, podemos decir que entre los objetivos del FSE, revisados en 1993, que podrían relacionarse directamente con las necesidades de formación destacan (Comisión Europea, 1999b):

- Objetivo 3.- Combatir el parto de larga duración y facilitar la inserción profesional de los jóvenes y de las personas amenazadas de exclusión del mercado de trabajo.
- Objetivo 4.- Facilitar la adaptación de los trabajadores y trabajadoras a las mutaciones industriales ...

Del mismo modo, entre las acciones priorizadas respecto a la formación de los desempleados destacan:

- Desarrollar la capacitación y la cualificación profesional de los demandantes de empleo.
- Mejorar los sistemas de adecuación y formación.

Además es importante considerar que entre los programas financiados por el FSE destacan los relativos a la Formación Profesional.

En la Cumbre Europea de Berlín celebrada en 1999, los jefes de Estado y de Gobierno alcanzaron un acuerdo político sobre la reforma. En concreto, se dio al Fondo Social Europeo un nuevo papel para que apoyara la Estrategia Europea de Empleo iniciada en la Cumbre de Luxemburgo de 1997. El FSE ayuda a los Estados miembros a cumplir los compromisos contraídos en sus planes nacionales de acción para el empleo, haciendo hincapié sobre todo en un enfoque preventivo, cuyo objetivo es evitar el desempleo de larga duración ofreciendo un

trampolín al mercado de trabajo y no simplemente una red de seguridad (Comisión Comunidades Europeas, 2001).

Comité Consultivo de la Formación Profesional.

El Comité Consultivo de la Formación Profesional es un órgano creado en 1963, cuya función es recoger información documentada para emitir valoraciones sobre los temas de Formación Profesional que son propios de la Unión Europea. Está compuesto por seis representantes de cada Estado miembro (Perales, 2000):

- Dos representantes del gobierno.
- Dos representantes de los sindicatos.
- Dos representantes de las organizaciones patronales.

Centro Europeo para el desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP).

Posteriormente a la creación del Comité consultivo, uno de los pasos más definitivos en la política de la Unión Europea en materia de Formación Profesional lo constituye la creación en 1975 del Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP), cuya sede original fue Berlín, hasta que en septiembre de 1995 fue trasladado a Tesalónica (Grecia), desde donde actualmente realiza su trabajo (Lázaro y Martínez Usarralde, 99).

Este centro está gestionado por un Consejo de Administración, cuya característica más destacada es que en él participan, además de representantes de la Comisión Europea, representantes de los gobiernos de todos los estados miembros de la Unión Europea y representantes de las organizaciones sindicales y empresariales. Cuenta además con personal experto en temas de Formación Profesional, a los que encarga estudios de investigación sobre el tema.

Su fin primordial es ayudar a la Comisión a fomentar el desarrollo de la Formación Profesional inicial y continua, así como contribuir a la elaboración de una política común de Formación Profesional,

especialmente en lo que a la homogeneización de los niveles de formación se refiere (Valle y Villalaín, 1996). Según lo expresa Ionna Nezi (1999), componente del propio CEDEFOP, su objetivo es:

“recoger y analizar información sobre la enseñanza profesional y la Formación Profesional en toda Europa y, posteriormente, difundirla a quienes más la necesitan: empresarios, gobiernos, trabajadores”.

Este organismo tiene los siguientes objetivos (Perales, 2000):

- a) Desarrollar documentación selectiva y actualizada sobre la situación de la Formación Profesional en los distintos países de la Comunidad.
- b) Contribuir al desarrollo de la investigación en el campo de la Formación Profesional.
- c) Difundir toda la documentación e información que puedan servir a los destinatarios comprometidos con la Formación Profesional.
- d) Promover y fomentar iniciativas conducentes a la mejora de la Formación Profesional de dimensión europea posibilitando medios de homologación y de coordinación.
- e) Hacer que el CEDEFOP se convierta en un lugar de encuentro para todos los interesados comprometidos con la Formación Profesional.

Para cumplir con estos objetivos el CEDEFOP tiene encomendadas una serie de tareas específicas entre las que caben destacarse tres (Valle y Villalaín, 1996):

- a) Informativa-documental, a través de la creación y gestión de un centro de documentación especializada en FP, encaminado a garantizar el intercambio y la difusión de información sobre las estructuras, las investigaciones y las experiencias que tienen lugar en los países comunitarios en el campo de la FP. La finalidad última de esta tarea es facilitar un enfoque homogéneo de los problemas de la FP y, por extensión el reconocimiento recíproco de los certificados y demás títulos que sancionen la FP.
- b) Investigadora, mediante la organización de cursos y seminarios, así como la realización de proyectos piloto e

investigaciones, de todo lo cual se editará y difundirá la documentación oportuna a través de un boletín comunitario sobre la FP y las publicaciones que se consideren oportunas.

- c) Concertadora, apoyando a la Comisión para favorecer un enfoque concertado de los problemas que afectan a la FP y proponiendo iniciativas que aglutinen a todos los sectores sociales implicados en los distintos Estados miembros.

Entre sus proyectos más recientes aparecen los siguientes (Nezi, 1999):

- a) Las cualificaciones extraescolares. Se plantea como evaluar, reconocer y certificar la formación adquirida fuera del sistema escolar.
- b) Reconocimiento y transparencia de las cualificaciones. Se pretende crear un sistema de reconocimiento de cualificaciones entre los Estados miembros, para hacer efectiva la movilidad de los trabajadores.
- c) Las nuevas necesidades de formación, derivadas de las tendencias socioeconómicas y de la evolución de las propias cualificaciones.
- d) Evaluación de los conocimientos acumulados en una empresa, para poder cuantificarlos en su valor real de mercado.
- e) La aldea electrónica de la formación. Se pretende que el CEDEFOP sea un lugar virtual de documentación e intercambio de experiencias entre profesionales y personas interesadas (www.trainingvillage.gr y www.cedefop.gr).
- f) Podríamos destacar de las documentaciones llevadas a cabo por el CEDEFOP sobre la FP, la publicación realizada en 1997 sobre “Evaluación de Programas Europeos de Formación, Empleo y Recursos Humanos, a partir de la Conferencia celebrada en Atenas en 1995.

Task Force For Human Resources, Education, Training And Youth (Servicio de Recursos Humanos, Educación, Formación y Juventud).

La principal función de este Servicio es elaborar las propuestas comunitarias relativas a las materias de recursos humanos, educación, formación y juventud y coordinar programas puestos en marcha en los últimos años. Es un organismo con sede en Bruselas y a través de sus agencias y oficinas gestionan diferentes programas que pretenden desarrollar y favorecer la cooperación europea mediante (según Perales, 2000):

- La creación de redes transnacionales de socios que se enfrentan a problemas similares.
- La potenciación de la movilidad e intercambios entre el personal docente y los estudiantes dentro de la Unión Europea, a fin de que adquieran una experiencia directa en otro estado miembro.
- La creación de proyectos transnacionales comunes en materia de formación y educación en un marco europeo.

Fundación Europea de Formación.

El objetivo de esta Fundación creada en 1990, es contribuir al desarrollo de los sistemas de Formación Profesional de los países de Europa Central y Oriental, de los Estados independientes de la antigua Unión Soviética y de Mongolia. Así como, fomentar la cooperación eficaz entre la Unión Europea y los países destinatarios, en el área de la Formación Profesional inicial y permanente con especial atención a la formación en materia de gestión empresarial.

Esta fundación debe estar en constante relación con el CEDEFOP, así como con los demás organismos europeos.

Por tanto, pretende (Perales, 2000):

- Contribuir a definir las necesidades y prioridades de formación, prestando asistencia técnica y cooperando con los organismos pertinentes designados en los países destinatarios.

- Actuar como centro de intercambio de información sobre las iniciativas actuales y las necesidades futuras en el campo de la formación y suministrar un marco a través del cual se puedan canalizar ofertas de ayuda.
- Analizar las posibilidades de realizar actividades conjuntas de asistencia en el campo de la formación incluyendo proyectos pilotos y la creación de equipos multinacionales especializados para proyectos específicos.
- Prestar ayuda a la supervisión y evaluación de la eficacia global de la asistencia técnica a los países destinatarios en materia de formación, en colaboración con la Comisión.
- Difundir información y fomentar el intercambio de experiencias mediante publicaciones, reuniones y otros medios apropiados.

2.4.2.4.- Programas e Iniciativas Comunitarias de Formación Profesional

Para atender el objetivo prioritario de la Unión Europea de lograr la expansión económica y el aumento del empleo, teniendo en cuenta el vínculo existente entre el nivel de formación y las perspectivas de empleo, la Comisión pretende fomentar a partir de las políticas comunitarias en materia de formación en general y de Formación Profesional en particular, la formación inicial y continua de los futuros profesionales por medio del diseño y la puesta en práctica de un conjunto de iniciativas y programas europeos.

Estos programas e iniciativas se dividen en dos tipos (ver Tabla 20): los generales, destinados a toda la población y los específicos, que se refieren concretamente a los grupos de personas que son determinados por el FSE como colectivos de riesgo, entre los que podemos encontrar:

- Jóvenes.
- Parados de larga duración.
- Grupos especialmente vulnerables en el mercado de trabajo, como mujeres, minusválidos, inmigrantes...
- Formadores de Formación Profesional.
- Agentes de Orientación, Inserción y Desarrollo.

<p>PROGRAMAS GENERALES</p>	<p>PETRA: Formación Profesional Inicial.</p> <p>EUROTECNET: Formación Profesional y Nuevas tecnologías de la información.</p> <p>COMETT: Formación en Nuevas Tecnologías y Formación Continua.</p> <p>FORCE: Formación Profesional Continua y Formación para la empresa.</p> <p>LEONARDO: Desarrollo de políticas europeas de Formación Profesional.</p>
<p>PROGRAMAS E INICIATIVAS PARA POBLACIONES ESPECÍFICAS</p>	<p>Programas de Formación para Poblaciones Específicas:</p> <p>IRIS: Mujeres.</p> <p>ERGO: Parados de larga duración.</p> <p>LEDA: Desarrollo local, zonas con mayor índice de desempleo.</p> <p>SPEC: Jóvenes</p> <p>Iniciativas de Empleo y Desarrollo de Recursos Humanos:</p> <p>HORIZON: Minusválidos.</p> <p>YOUTHSTART: Jóvenes</p> <p>EMPLEO-NOW: Mujeres.</p> <p>INTEGRA: Inmigrantes y grupos vulnerables.</p> <p>Iniciativa ADAPT</p> <p>Iniciativa EQUAL</p>

TABLA 20.- Programas Comunitarios de Formación Profesional

Programas Generales de Formación Profesional:

❑ *Programa PETRA.*

El programa PETRA se desarrolló en una primera fase entre 1987 y 1992 y en una segunda fase entre 1992 y 1995. Fue creado como apoyo a las políticas nacionales de lucha contra el desempleo juvenil. Fue el primer proyecto específicamente diseñado para mejorar el estado de la Formación Profesional en el ámbito europeo. Incide en la formación de nuevas normas para la Formación Profesional inicial en la Comunidad así como su sistematización con el interés de potenciar las prácticas de cooperación y transferencia.

Tenía como objetivo completar la Formación Profesional inicial de los jóvenes para favorecer su inserción en el mercado laboral y darle una dimensión europea a su formación, al potenciar la realización de periodos de formación y de prácticas en otros países de la Unión Europea.

Desarrolló medidas con tendencia al establecimiento de nuevos niveles para la Formación Profesional inicial (dos años de Formación Profesional después de la escolaridad obligatoria) en la Comunidad.

Por otro lado, pretendía apoyar las políticas de los Estados miembros que están destinadas a mejorar la calidad y la oferta de la Formación Profesional y adecuarla a las nuevas condiciones económicas y tecnológicas, así como favorecer el intercambio y la cooperación en materia de orientación ocupacional (Perales, 2000).

Las acciones que desarrollaba este programa se centraban fundamentalmente en tres áreas (Valle y Villalaín, 1996):

1.- Establecimiento de una red europea de iniciativas de formación. Esta red integra proyectos que realizan intercambios de jóvenes, de formadores y de materiales para realizar actividades de formación en las que se trabaja sobre temas comunes.

2.- Ayudas financieras a las iniciativas dirigidas por y para los jóvenes que contribuyan a su inserción laboral, ayudándolos a desarrollar su autonomía, creatividad y capacidad empresarial.

3.- Cooperación en materia de investigación mediante el estímulo, a través de estudios y convenios internacionales, de la cooperación entre los Estados miembros, otorgando así una dimensión europea a sus actividades en materia de Formación Profesional.

□ *Programa EUROTECNET.*

Aparece durante el periodo de 1985-1988 a partir de la Resolución del Consejo de 2 de junio de 1983, relativa a las medidas de Formación Profesional y a las nuevas tecnologías de la información. Una vez superado este periodo se aprueba en 1989 un segundo desde 1990 a 1994 denominado EUROTECNET II para fomentar la innovación en los ámbitos de la Formación Profesional inicial y continua (Perales, 2000).

Su objetivo residía en tratar el impacto del cambio tecnológico en el sistema de capacitación y en los métodos de formación al igual que en la obtención de diplomas. Concretamente, pretende fomentar la innovación en el campo de la Formación Profesional básica y permanente, teniendo en cuenta los cambios tecnológicos actuales y futuros, y sus repercusiones sobre el empleo, el trabajo y las cualificaciones y aptitudes necesarias.

Para ello, se creó una red europea de cooperación y se establecieron proyectos de demostración con enfoques innovadores en materia de formación, se pusieron en marcha estudios concertados que abordaban aspectos de la Formación Profesional asociados a las nuevas tecnologías. También se realizaban conferencias, seminarios y mesas redondas de difusión que permitían a los expertos en Formación Profesional de la Comunidad acceder a los conocimientos adquiridos en EUROTECNET (Valle y Villalaín, 1996).

Las tres categorías de destinatarios de este programa eran formadores, jóvenes y adultos en formación sobre el cambio tecnológico (empleados y desempleados), e interlocutores sociales.

□ *Programa COMETT*

Se adopta en 1986 con objeto de reforzar la formación en el campo de las tecnologías avanzadas y contribuir al desarrollo de los recursos humanos y de la movilidad profesional. Este es el primer programa importante dedicado a la cooperación universidad-empresa en Europa, que tuvo una segunda fase denominada COMETT II para el periodo 1990-1994.

Pretendía desarrollar la cooperación y el intercambio de experiencias entre la universidad y el mundo de la empresa para la formación inicial y continua y la investigación avanzada en el campo de

las nuevas tecnologías (especialmente de carácter industrial), a fin de alcanzar una alta cualificación tanto en relación a los recursos humanos como en lo que a la competitividad de la industria europea se refiere (Valle y Villalaín, 1996).

Las acciones se encaminaban a desarrollar:

- 1.- Red Europea.
- 2.- Intercambios transnacionales.
- 3.- Proyectos conjuntos de Formación Continua en tecnologías y de formación multimedia.
- 4.- Medidas complementarias de promoción y acompañamiento.

□ *Programa FORCE*

Después del EUROTECNET, y como último de los programas puesto en marcha en el periodo que va desde el establecimiento del primer programa de acción en materia educativa (1976) hasta el Tratado de Maastricht (1992), surge el programa FORCE, en 1990.

Este programa persigue un mejor desarrollo de la Formación Profesional Continua, instando a autoridades públicas, empresas o interlocutores sociales a establecer los sistemas de Formación Continua y permanente que permitan a toda persona perfeccionarse y adquirir nuevos conocimientos, teniendo en cuenta la evolución tecnológica.

Dentro de este programa se desarrollan los siguientes aspectos (Valle y Villalaín, 1996):

- Intercambios entre formadores, responsables de personal de las empresas y agentes de las relaciones sociales. El objetivo de los intercambios es promover la difusión rápida de información en materia de Formación Profesional Continua.
- Concesión de becas para cursillos de formación en empresas u organismos de formación de otro Estado miembro.

- Colaboración en los trabajos preparatorios para la concepción o realización de proyectos pilotos transnacionales de FP continua por empresas u organismos de formación en diferentes Estados miembros.
- Intercambios de experiencias entre distintas organizaciones, con objeto de estimular el incremento de acuerdos contractuales innovadores.

Hay que tener en cuenta que en marzo de 1992, en un intento de minimizar los esfuerzos para el diseño, desarrollo y supervisión de las distintas acciones de los programas EUROTECNET y FORCE, y dados sus objetivos complementarios, el Consejo crea un Comité consultivo único para los dos programas.

□ *Programa Leonardo Da Vinci*

Este programa comunitario, nacido el 6 de diciembre de 1994, se plantea como programa integrador que reúne y renueva programas como COMETT, EUROTECNEC, PETRA y FORCE.

Este programa nace como resultado del proceso iniciado en el Tratado de Maastricht, que pretende la unificación y racionalización de programas a partir de los nuevos artículos referidos a formación en el Tratado, por lo que podría denominarse como etapa de programa único. En esta etapa se intenta simplificar la diversidad de programas que existen para que la gestión y ejecución de las acciones sea más sencilla y organizada. A partir de esta idea, nace el programa Leonardo da Vinci como programa único para la FP, aglutinando los objetivos y las principales acciones de todos los programas sectoriales de FP que existían hasta entonces (COMETT, EUROTECNET, PETRA Y FORCE) (Valle y Villalaín, 1996).

Es un programa de acción para la aplicación de una política de Formación Profesional de la Unión Europea y que tiene los siguientes objetivos, agrupados en torno a tres ejes temáticos (Lázaro y Martínez Usarralde, 1999 y Comisión Europea, 1996a):

Primer eje “eficacia y calidad de la Formación Profesional”.

- Mejorar la calidad y capacidad de innovación de los sistemas y dispositivos de Formación Profesional en los Estados miembros.
- Desarrollar la dimensión europea en la formación y orientación profesionales.
- Promover la Formación Profesional de los jóvenes y su preparación para la vida adulta y profesional, teniendo presentes las exigencias de la sociedad y el cambio tecnológico.
- Establecer políticas de Formación Profesional para que todo trabajador pueda acceder a la Formación Profesional Continua sin discriminación de ningún tipo a lo largo de su vida activa.
- Fomentar el desarrollo y la integración de las competencias clave en las acciones de Formación Profesional, con vistas a promover la adquisición de cualificaciones flexibles y de competencias personales necesarias para la movilidad de trabajadores.

Segundo eje, “los contenidos y los métodos”.

- Promover la formación a lo largo de toda la vida, con vistas a favorecer una adaptación permanente de las competencias para responder a las necesidades de los trabajadores y las empresas, contribuir a la reducción del paro y facilitar la realización personal.
- Mejorar el status y hacer más atractivas la enseñanza y la Formación Profesional.
- Promover la cooperación en lo referente a las exigencias en materia de competencias y la necesidad de formación.
- Promover el desarrollo progresivo de un espacio europeo de la formación y de las cualificaciones profesionales.

Tercer eje, “los públicos específicos”.

- Dar la posibilidad a todos los jóvenes de la Comunidad que lo deseen de añadir uno o si fuera posible, dos o más años de Formación Profesional inicial a su escolarización obligatoria.
- Fomentar medidas de Formación Profesional concretas a favor de las personas adultas que carecen de una educación adecuada
- Fomentar acciones de Formación Profesional a favor de los jóvenes desfavorecidos que carecen de una formación adecuada, y, de aquellos que abandonan el sistema escolar.
- Promover la igualdad de oportunidades para el acceso de las mujeres y los hombres, así como su participación efectiva en la Formación Profesional, en particular para abrirles nuevos campos profesionales y favorecer la reanudación de una actividad profesional tras la interrupción de la misma.
- Promover la igualdad de acceso a la formación inicial y continua de las personas en desventaja, por ejemplo por factores socioeconómicos, geográficos o étnicos o por causas de minusvalías.

Para responder a los objetivos anteriormente nombrados, las medidas comunitarias que se adopta se organizan en los cuatro capítulos siguientes (Comisión Europea, 1996a):

I.- Apoyo a la mejora de los sistemas y los dispositivos de Formación Profesional en los Estados miembros.

I.1.- Concepción y realización de proyectos pilotos transnacionales, cooperando en:

- la mejora de la calidad de la Formación Profesional inicial y de la transición de los jóvenes a la vida activa;
- la mejora de la calidad de los dispositivos de Formación Profesional Continua;
- el fomento de la igualdad de hombres y mujeres en la Formación Profesional;

- la mejora de la calidad de los dispositivos de Formación Profesional a favor de las personas desfavorecidas;...

I.2.- Programas transnacionales de estancias e intercambios con ayudas para:

- estancias de jóvenes en Formación Profesional inicial;
- estancias de jóvenes trabajadores;...

II.- Apoyo a la mejora de las acciones de Formación Profesional, incluso mediante la cooperación universidad-empresa, relativas a las empresas y a los trabajadores.

II.1.- Concepción y realización de proyectos pilotos transnacionales, con apoyos para los que cooperen en los siguientes ámbitos:

- la innovación en materia de Formación Profesional;
- la inversión en la Formación Profesional Continua de los trabajadores;
- el fomento de la igualdad de oportunidades en materia de Formación Profesional entre hombres y mujeres;...

II.2.- Programas transnacionales de estancias y de intercambios, con ayudas a los siguientes:

- intercambios entre empresas y universidades;
- intercambios de responsables de formación;...

III.- Apoyo al desarrollo de las competencias lingüísticas de los conocimientos y de la difusión de las innovaciones en el ámbito de la Formación Profesional.

III.1.- Cooperación con vistas a la mejora de las competencias lingüísticas.

III.2.- Desarrollo de los conocimientos en el ámbito de la Formación Profesional:

- encuestas y análisis en el ámbito de la Formación Profesional y
- intercambios de datos comparables en el ámbito de la Formación Profesional

III.3.- Desarrollo de la difusión de las innovaciones en el ámbito de la Formación Profesional.

IV.- Medidas de acompañamiento.

IV.1.- Red de cooperación entre los Estados miembros.

IV.2.- Medidas de información, de seguimiento y de evaluación, con ayudas:

- a una acción global de información, a vínculos telemáticos para los participantes o una mensajería electrónica...;
- al seguimiento y a la evaluación de las medidas comunitarias;
- a la asistencia técnica necesaria para un desarrollo satisfactorio del programa.

Por otra parte, este programa está abierto tanto a empresas públicas y privadas como a organizaciones de empresarios o trabajadores, a Universidades y a centros de formación. Es un programa novedoso en cuanto a sus planteamientos ya que abarca de manera global todos los sectores y aspectos de la política de Formación Profesional. Su reto particular es romper la barrera que separa hoy a la educación inicial y continua en el ámbito profesional mediante la promoción de la cooperación universidad-empresa. Pero también introduce medidas que fomenten el aprendizaje a lo largo de toda la vida, igualdad de oportunidades, la orientación profesional o la formación en lenguas extranjeras, por poner ejemplos significativos (Lázaro y Martínez Usarralde, 1999). Por último, apuntar que este programa tendría como propósito ser un “*laboratorio europeo de innovación*” orientado al logro de (Comisión Europea, 1996a):

- un planteamiento más estratégico y coherente de la educación profesional y la formación, relacionando más

estrechamente diversos elementos de la política de formación;

- la adecuación de los planes de formación inicial a las nuevas necesidades y posibilidades más adaptadas para los que dejan la escuela y formación sin cualificación suficiente;
- el acceso a la formación para todas las categorías de trabajadores;
- un planteamiento más sistematizado de la Formación Continua y el aprendizaje a lo largo de toda la vida;
- y a establecer nuevas maneras de evaluar y reconocer las capacidades y competencias.

Programas para Poblaciones Específicas:

□ *Programa IRIS*

Este programa constituye la Red Europea de Programas de Formación de la mujer, vigente desde 1989³. En cuanto a sus objetivos, serían dos básicamente (Llinares y Maruhenda, 1996):

- 1- Favorecer la participación de las mujeres en las acciones de formación.
- 2- Desarrollar medidas específicas en las áreas donde las mujeres se encuentren infrarepresentadas.

Las acciones van encaminadas a (Llinares y Maruhenda, 1996):

- Implicar la colaboración del conjunto de los agentes afectados.
- Prever la contratación de personal cualificado para responder a los problemas específicos de las mujeres.
- Adaptar los servicios de orientación escolar, universitaria y profesional para dirigirse a las afectadas.
- Desarrollar actividades de sensibilización e información.

³ Este programa será tratado ampliamente en el apartado 2.5.- de esta tesis que versa sobre las Políticas de Empleo y de Formación dirigidas a Colectivos Específicos.

- Fomentar la participación de las mujeres jóvenes en la enseñanza superior, principalmente en los campos técnico y tecnológico.
- Estimular a las jóvenes para crear su propia actividad, empresa o cooperativa.

Apuntar que este programa reúne a más de 200 proyectos que afectan a la Formación Profesional de las mujeres que quieren reintegrarse en el mercado de trabajo y/o que están socialmente desfavorecidas.

□ Programa ERGO

Este programa vigente desde 1989, se destina específicamente a los parados de larga duración, por entender que son un colectivo con muchas dificultades para reinsertarse en el mercado laboral, y que requieren acciones específicas (Perales, 2000).

En cuanto a su objetivo trata de: *“Organizar el dialogo, la colaboración y el intercambio de información entre los interlocutores locales, nacionales y comunitarios, con el fin de señalar acciones eficaces de lucha contra el desempleo de larga duración”* (Comisión Europea, 1993a).

Entre las propuestas de acción que este programa he mantenido (tanto en el ERGO como en el ERGO II 1993-1996) se establecen las siguientes (Comisión europea, 1993a):

- Evaluación de proyectos e investigación sobre las medidas de lucha contra el desempleo de larga duración, con el fin de determinar cómo y en qué condiciones se desarrollan prácticas positivas en la Comunidad.
- Organización y mantenimiento de un dialogo entre los diferentes actores de la lucha contra el desempleo de larga duración, con el fin de favorecer un intercambio de informaciones y conocimientos que permitan fomentar las asociaciones.
- Financiación de actividades de desarrollo.
- Seguimiento y evaluación de todas las actividades de desarrollo.

□ Programa LEDA

Se trata de un programa de acción para el desarrollo de empleo local. Su objetivo es fomentar y respaldar las estrategias para el desarrollo local de empleo y de la economía.

El colectivo específico a quién está destinado este proyecto se determina geográficamente, por criterios socioeconómicos. Se trata, de un proyecto destinado a las zonas de los Estados miembros donde el nivel de desempleo es mayor.

En cuanto a las acciones comunitarias acometidas con este programa destacan (Llinares y Maruhenda, 1996):

- Apuntalar la red con la incorporación de un número de nuevas zonas.
- Seguir contribuyendo a que los profesionales identifiquen, destilen y desarrollen buenas prácticas.
- Extender sus actividades de difusión.
- Facilitar la puesta en práctica de los conocimientos técnicos de LEDA.

Iniciativas de la Unión Europea en materia de Formación:

No hay que olvidar las diversas iniciativas que la Unión Europea ha puesto en marcha en los últimos años, Empleo, Adapt y Equal, ya que aunque no de un modo directo, si que fomentan la formación como medio de acceso al mercado laboral de los grupos más desfavorecidos. En este apartado sólo intentaremos reflejar las referencias que las distintas iniciativas hacen a la formación, pues la explicación ampliada de éstas ya aparece en el punto anterior de la tesis.

□ Iniciativa EMPLEO

En concreto esta iniciativa se divide en cuatro áreas, apostando por la formación del siguiente modo:

- Empleo-Integra: pretende mejorar el acceso al mercado de trabajo de grupos considerados vulnerables, especialmente

por motivos étnicos, y para ello incluye como proyecto prioritario, entre otros (Comisión Europea, 1997b):

- Evaluación, asesoramiento, formación con cualificaciones básicas y nuevas cualificaciones.
- Empleo- Horizon: su objetivo es fomentar medidas para mejorar el acceso al mercado laboral de los discapacitados, incrementando su competitividad mediante la Formación Profesional, aplicando las nuevas tecnologías (Llinares y Maruhenda, 1996).
- Empleo-Now: tiene como uno de los objetivos centrales: reforzar la participación de las mujeres en el mercado laboral, a través de la integración de una práctica correcta de los sistemas generales de formación y empleo. (Comisión Europea, 1996b). Esto supone plantear como acciones comunitarias, entre otras, el desarrollo de sistemas adecuados de formación, orientación, asesoramiento y empleo, así como oferta de planes de formación (Llinares y Maruhenda, 1996).
- Empleo-YOUTHSTART: pretende fomentar el empleo de los jóvenes que no dispongan de la formación reconocida y adecuada, mejorando sus oportunidades de formación y empleo. Para conseguir este objetivo se desarrollan sistemas adecuados de formación, orientación, asesoramiento y empleo. Destacar también que se priorizan, entre otros, los proyectos de formación que respondan a las necesidades específicas del colectivo de jóvenes (Comisión Europea, 1997c).

□ *Iniciativa ADAPT*

Esta iniciativa tiene como objetivo contribuir a la adaptación de los trabajadores al cambio industrial, promoviendo entre otras acciones: prevenir el desempleo mediante la mejora de cualificaciones de la fuerza de trabajo. Por otro lado, se da prioridad a proyectos referidos a la formación, asesoramiento y orientación (Comisión Europea, 1997a).

□ *Iniciativa EQUAL*

Por último, esta última y joven iniciativa que combate la discriminación y la desigualdad de todas las personas que trabajan o buscan empleo, busca dentro de sus prioridades temáticas: facilitar el acceso y reincorporación al mercado de trabajo, promover la formación permanente y las prácticas laborales integradoras...

Como conclusión del punto sobre las políticas de formación en la Unión Europea, podemos destacar que la Unión ha considerado a la formación, y en concreto a la Formación Profesional, como un elemento básico y primordial para el progreso comunitario y para la cohesión tanto territorialmente como individualmente, configurándose como política activa de empleo. Por ello, tal y como apunta Fossati (1996) y Fernández Salinero (1996), los nuevos objetivos centrales o tendencias hacia las que se dirige la acción europea con respecto a la Formación Profesional se centran en tres propuestas básicas:

- *Mejorar la inversión en formación.* Los Estados miembros y la Comisión deben incrementar su esfuerzo en este ámbito para ser capaces de hacer frente a los cambios económicos, tecnológicos y sociales de estos años y reducir las disparidades regionales en esta materia. Este objetivo exige proporcionar a cada joven una cualificación de base amplia y reconocida para favorecer su transición hacia la vida adulta y activa, así como, su inserción en el mercado de trabajo, prever las necesidades, teniendo en cuenta la evolución tan rápida y compleja que experimentan las cualificaciones y las competencias y facilitar la participación en la Formación Profesional apropiada.
- *Optimizar la calidad de la formación.* Las actividades desarrolladas a través de los sistemas formativos han de aumentarse para hacer frente a la explosión de las necesidades de formación, principalmente, mediante los intercambios y las experiencias en los diversos campos que la definen. Ha de existir una multiplicación de la movilidad transnacional de los formadores y de las personas en formación.
- *Asegurar la transparencia.* La igualdad de acceso a la Formación Profesional debe ir más allá del exclusivo reconocimiento jurídico, eliminando toda discriminación

por razones de nacionalidad. La Comunidad ha de lograr la transparencia de la oferta formativa y del reconocimiento de las cualificaciones en el mercado de trabajo.

Esta nueva organización formativa va a proporcionar a Europa y a sus Estados miembros, las bases para crear una política común en materia de formación, fundamentada en:

- el desarrollo de los recursos humanos y
- en la colaboración entre los organismos, las instituciones y las personas implicadas en la planificación, ejecución y evaluación de las acciones de cualificación.

Por lo que la Evaluación se convierte de esta manera en un instrumento básico dentro de la Formación Profesional.

2.4.3.- Las Políticas de Formación Profesional Ocupacional en España

2.4.3.1.- Introducción

Mostrada la importancia otorgada a la Formación Profesional en el contexto de la Unión Europea, vamos a analizar su lugar en las políticas españolas, las cuales también la consideran a la Formación Profesional y concretamente a la ocupacional como un instrumento eficaz para combatir el desempleo. Vamos a tratar los antecedentes históricos relevantes, el marco jurídico y legislativo de la Formación Profesional en España, centrándonos en la Formación Ocupacional como subsistema, lo que nos dará una visión, general y específica a la vez, del momento actual de dicho sistema educativo.

“El nuevo contexto económico y social marcado por una rápida globalización de la economía, la incorporación de las nuevas tecnologías y los cambios en la organización del trabajo, ha exigido, en la última década, a los sistemas de formación y cualificación profesional, procesos de reforma que dieran respuesta a esta nueva situación, estableciendo una mayor vinculación entre el sistema productivo y educativo. Los parámetros que definen el nuevo contexto económico y social exigen a los sistemas de Formación Profesional una mayor vinculación con los sistemas productivos y una amplitud de sus ofertas de cualificación y polivalencia profesional” (Pedraza, 2001:1).

Con esta reflexión se intenta poner de manifiesto la exigencia de crear un sistema de cualificación profesional y que, al mismo tiempo, se proporcione y asegure una educación sólida y de calidad. La formación y la enseñanza profesional deben ser objetivos prioritarios para aumentar la competitividad siendo las cualificaciones profesionales cada vez más decisivas para determinar el empleo de un país.

Concretamente en nuestro país, desde su ingreso en la Unión Europea se pusieron de manifiesto una serie de deficiencias del Sistema de Formación Profesional, tanto en la reglada como en la ocupacional y continua, como pudieron ser (Pedraza, 2001:2):

- ✓ La incapacidad de nuestro sistema de Formación Profesional para dar una respuesta adecuada a las necesidades de modernización e incremento de competitividad del sistema productivo español y satisfacer las demandas de cualificación de la población activa.

- ✓ La necesidad de facilitar la libre circulación de trabajadores dentro del ámbito comunitario, lo que requiere tanto de una aproximación de la oferta formativa a las necesidades del marco europeo, como del establecimiento de estudios y titulaciones que sean homologables dentro de la Unión Europea.

Esta situación provocó un proceso de revisión y reforma del sistema de Formación Profesional, que ha afectado tanto a la Formación Profesional gestionada por las Administraciones públicas (educativas y laborales) como a la llevada a cabo por el sistema productivo y dirigida a los trabajadores ocupados. Esta reforma se inició claramente en el año 1990, con la Ley de Ordenación del Sistema Educativo (LOGSE).

2.4.3.2.-Antecedentes de la Formación Profesional Ocupacional en España

Para rastrear los orígenes de la Formación Profesional Ocupacional no se puede buscar el término completo, que es más reciente, sino que debemos buscar el concepto y los objetivos que caracterizan a este tipo de formación. Se trata, por tanto, y tal y como apunta M.J. Perales (2000) de identificar los antecedentes de un formación intensiva y profesionalizadora, vinculada a la Formación Profesional Reglada pero independiente de ella, que tiene como objetivo inmediato facilitar la inserción laboral de las personas que la cursan.

Comencemos con el repaso de los antecedentes de este tipo de formación (extraído de Perales, 2000 y Grana, 1996):

De 1924 datan los primeros intentos de institucionalización de una Formación Profesional Ocupacional, con la creación por parte del Ministerio de Trabajo de las Escuelas Elementales de Trabajo. Así como, de la creación de las Escuelas Industriales y las Escuelas de Ingenieros Industriales, dependiente del Ministerio de Economía en 1928.

En 1931, las competencias sobre lo que ya se puede considerar Formación Profesional Reglada son traspasadas al Ministerio de Educación, no siendo hasta 1955 cuando se promulga la Ley de Formación Profesional Industrial.

Después de la guerra civil española, comienza una dispersión de competencias a nivel práctico, pues muchas entidades oficiales empiezan

a ofrecer Formación Profesional: Ministerio de Agricultura, los tres ejércitos, la Iglesia, Ministerio de Educación...

En 1957 aparece la Oficina Sindical de Formación Profesional Acelerada que tiene un objetivo muy similar a lo que hoy entendemos por Formación Ocupacional: “*la cualificación de los trabajadores en cursos breves y especializados*”.

En 1960, se crea el Fondo Nacional de Protección al Trabajo, que tiene entre otros fines, ofrecer medidas para facilitar la movilidad profesional traduciéndose en subvenciones a instituciones y centros, tanto públicos como privados, que organicen cursos de Formación Profesional, con vistas a ocupar un puesto de trabajo.

En 1964, se crea el Programa de Promoción Profesional (PPO), encargado de proporcionar la mano de obra cualificada que aparece en las previsiones del Primer Plan de Desarrollo. Se trataba de un proyecto intersectorial de alcance estatal, cuyos cursos se diseñaban a partir de las demandas de empleo. Esta propuesta, sin embargo, no hizo que otras instituciones asumieran responsabilidades en el ámbito de la Formación Ocupacional o de la Formación Laboral en sentido amplio.

Ese mismo año, el Ministerio de Agricultura crea las Escuelas de Capataces, precedentes del Servicio de Extensión Agraria, que se encargaría de proporcionar la Formación Ocupacional en su sector hasta prácticamente hoy.

En 1970 aparece la Ley General de Educación, bajo la cual se regula la Formación Profesional Reglada y se consolida de esta manera la doble estructura que ha caracterizado a la Formación Profesional (Perales, 2000):

- ✓ La formación inicial, dependiente del Ministerio de Educación, mediante un sistema reglado.
- ✓ La formación vinculada al empleo (Ocupacional y Continua), dependiente del Ministerio de Trabajo.

En 1973, el Programa de Promoción Profesional (PPO), es sustituido por el Servicio de Acción Formativa (SAF) que se crea como un servicio común de la Seguridad Social para la mejor coordinación de todas las acciones formativas que corresponden al Ministerio de Trabajo dentro del Plan Nacional de Promoción Profesional de Adultos. Sin embargo en 1975, el SAF es sustituido por el Servicio de Empleo y

Acción Formativa (SEAF) que fusiona la acción formativa con la promoción del empleo planteando complejos problemas empresariales, políticos y económicos.

En 1978, a través del R.D. de 16 de noviembre de 1978 se crea el Instituto Nacional de Empleo (INEM) con carácter de organismo autónomo adscrito al Ministerio de Trabajo, que asume las problemáticas funciones del SEAF, integrando, además, la Obra de Formación Profesional de la antigua Organización Sindical y recibe a partir de la Ley Básica del Empleo de 1980, el encargo de establecer programas anuales de formación.

Vistos los antecedentes de la Formación Ocupacional en España (ver Tabla 21), es importante preguntarnos por el marco jurídico que pauta a la Formación Ocupacional a partir de la Constitución de 1978 que estudiaremos a continuación.

MINISTERIO DE TRABAJO Y OTROS	MINISTERIO DE EDUCACIÓN
1924. Escuelas Elementales de Trabajo. 1928. Escuelas Industriales (M° Trabajo) Escuelas de Ingenieros Industriales (M° Economía). 1937. Politécnico Obrero. Años 50. M° Agricultura, Ejército, Marina Mercante, Iglesia... 1957. Oficina Sindical de Formación Profesional Acelerada. 1960. Fondo Nacional de Protección al Trabajo. 1964. Escuelas de Capataces (Ministerio de Agricultura)	1955. Ley de Formación Profesional Industrial.
1964. Programa de Promoción Profesional (PPO). 1973. Servicio de Acción Formativa (SAF). 1975. Servicio de Empleo y Acción Formativa. 1978. Instituto Nacional de Empleo (INEM).	1970. Ley General de Educación.

TABLA 21. Resumen de los Antecedentes de Formación Profesional Ocupacional.

2.4.3.3.-Marco Jurídico-Legislativo de la Formación Ocupacional en España

“La Formación Ocupacional trata de asegurar una adecuada Formación Profesional para todos aquellos que quieren incorporarse al mundo laboral o que encontrándose en él pretenden reconvertirse o alcanzar una mayor especialización profesional” (Grana, 1996:484).

Esta concepción tiene una visión política, reflejo de la utilidad de este tipo de formación y de la necesidad de potenciar una formación de calidad, que desarrolla lo previsto en la Constitución y que se desarrolla en las diversas normativas, órdenes y leyes establecidas a tal efecto. A continuación haremos un repaso del marco jurídico en el que se ubica la Formación Ocupacional (ver Tabla 22):

- Constitución de 1978 (art. 40.1 y 2) que encarga a los poderes públicos el realizar una política orientada al pleno empleo junto con el fomento de una política que garantice la formación y readaptación profesional.
- Estatuto de los Trabajadores (Ley 8/1980, de 10 de marzo), desarrolla la norma básica planteada por la constitución, considerando a la Formación Profesional en el trabajo un derecho laboral (art.4.7b).
- Ley Básica de Empleo (Ley 51/1981, de 8 de octubre) concreta más la cuestión de la Formación Ocupacional, el concepto y los destinatarios de esta, y encarga al INEM el establecimiento de programas anuales de formación. Por lo que, la Formación Profesional Ocupacional conecta directamente con los programas de promoción de empleo, en tanto que la Formación Reglada se incardinaria en el sistema general educativo.
- El Acuerdo Económico y Social (AES) suscrito en 1984 entre los diferentes Agentes Sociales, manifiesta que una de las causas de la adversa situación del mercado de trabajo se encuentra en el distanciamiento entre la Formación Profesional, tanto la Reglada como la no Reglada (Ocupacional y Continua) y las auténticas necesidades del sistema productivo. Consecuencia de dicho acuerdo es:

- Plan de Formación e Inserción Profesional (Plan FIP), por Orden Ministerial de 31 de Julio de 1985, que ha supuesto un “*fuerte impulso para la ampliación y potenciación de programas de formación*” además de ser “*un elemento coordinador de las ofertas de formación públicas y privadas cumpliéndose así el compromiso establecido en el artículo 16 del Acuerdo Económico y Social*” (Gómez de Castro, 1998)
- Ley 1/1986, de 7 de enero por la que se crea el Consejo General de Formación Profesional como órgano consultivo y de asesoramiento del Gobierno en materia de Formación Profesional. Sus funciones abarcan todo lo relativo a la planificación, orientación, evaluación y seguimiento de la Formación Profesional Reglada y Ocupacional, más concretamente sus competencias son: desarrollar el Plan de Inserción Profesional y diseñar y proponer al gobierno el Programa Nacional de Formación Ocupacional y por otra proponer acciones para mejorar la Formación Ocupacional y establecer el sistema de certificaciones.
- LOGSE, Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo que aparece en 1990 propicia la nueva regulación educativa que también afecta al sistema de Formación Profesional, definiendo a la nueva Formación Profesional como “*el conjunto de enseñanzas que dentro del sistema educativo y reguladas por dicha Ley, capaciten para el desempeño cualificado de las distintas profesiones*”. Distingue dos tipos de enseñanzas:
 - ✓ La Formación Profesional Reglada, incluida dentro del sistema educativo es uno de los pilares de la nueva Ley, que pretende establecer un único sistema de Formación general y profesional de base, a partir del cual surjan los niveles específicos de Formación Profesional, cuya calidad debe ser revisada y potenciada.
 - ✓ La Formación Profesional Ocupacional, dirigida a la Formación Continua en las empresas y a la inserción y reinserción laboral de los trabajadores aunque no se regulan por la LOGSE sino por una normativa específica.

Con esta reforma la Formación Profesional se configura como un instrumento de importancia decisiva para atender las necesidades de cualificación profesional de

la población activa y lograr el proceso de integración de España en la Unión Europea.

- Es a partir de 1993, cuando las competencias en Formación Profesional Ocupacional dependientes del Ministerio de Trabajo son transferidas a la Comunidades Autónomas, que para su organización toman muy en consideración las directrices europeas.
- Diciembre de 1996 se firmó, por parte de los Ministerios de Educación y Cultura, Trabajo y Asuntos Sociales y los Agentes Sociales, el Acuerdo de Bases sobre Políticas de Formación Profesional, acuerdo que significa la antesala del Programa Nacional de Formación Profesional. En él se reconocen, por primera vez, tres subsistemas de Formación Profesional que deben actuar de forma coordinada y global: Formación Profesional Reglada, Formación Profesional Ocupacional y Formación Profesional Continua.
- Nuevo Programa Nacional de Formación Profesional (1998-2002), donde ya se definen las directrices básicas que han de conducir a un sistema integrado de las distintas ofertas de Formación Profesional: reglada, ocupacional y continua
- Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, que finaliza lo que ha sido el recorrido por el marco jurídico de la Formación Ocupacional. Este Ley regula la Formación Profesional, y por tanto también la Formación Ocupacional y tiene como objetivo lograr la necesaria renovación permanente de las instituciones y consiguientemente del marco normativo de la Formación Profesional, de tal modo que se garantice en todo momento la deseable correspondencia entre las cualificaciones profesionales y las necesidades del mercado de trabajo. Línea esta que ya venía reflejándose desde la Ley 51/1980 de 8 de octubre Básica de Empleo.

Concretamente la finalidad de la Ley es la creación de un Sistema Nacional de Formación Profesional y cualificaciones que dote de unidad, coherencia y eficacia a la planificación, ordenación y administración de esta realidad,

con el fin de facilitar la integración de las distintas formas de certificación y acreditación de las competencias y cualificaciones profesionales.

Por último y para acabar con el estudio del Marco Jurídico que perfila y normativiza a la Formación Ocupacional, no hay que olvidar, por una parte la relevancia que han tenido las distintas reformas laborales, claves para considerar a la Formación Ocupacional como política activa de empleo (tal y como apuntábamos en el apartado anterior) y por otra la importancia de los diversos Planes Nacionales de Acción para el Empleo (P.N.A.E.) elementos reguladores de las políticas activas de empleo en España y que toman a la Formación Ocupacional como una de sus líneas base de actuación.

El PNAE de 1999 mantiene como uno de sus objetivos básicos: el consolidar la estrategia de actuación basándose en el desarrollo de políticas activas de empleo, entre las que aparecen la renovación de la Formación Profesional mediante (texto electrónico incluido en la dirección www.ensenet.com):

- la creación de un sistema integrado de Formación Profesional que abarca toda la vida laboral (formación reglada, ocupacional y continúa),
- la conexión de la formación con el mercado de trabajo a través de observatorios profesionales, territoriales y sectoriales,
- la conexión de la oferta formativa con los profesionales vinculados a los sistemas de clasificación profesional,
- el establecimiento de un mecanismo de certificación y convalidación a efectos profesionales y académicos,
- la puesta en funcionamiento del Instituto Nacional de Cualificaciones que haga posible el logro de las medidas anteriores,
- la inclusión en la formación reglada y ocupacional de prácticas para completar la experiencia profesional,
- los convenios de colaboración INEM/MEC para prácticas en centros integrados de formación y otros MRC/MTAS, para la formación de garantía social y de adultos,

- y el establecimiento de mecanismos para evaluar la calidad de la oferta formativa.

En el año 2001, las principales actuaciones del Plan Nacional para el Empleo hacen referencia específicamente al Proyecto de Ley de Formación Profesional y cualificaciones que se consulta con los interlocutores sociales y las Comunidades Autónomas y que se está llevando a cabo conjuntamente por las Administraciones Educativas y Laborales. Entre dichas líneas de actuaciones nos encontramos con las siguientes (PNAE 2001):

- el establecimiento a nivel de Estado de las cualificaciones básicas definidas en la Cumbre de Lisboa, de tal forma que se garantice a los alumnos una formación adecuada para participar en la vida activa en formación en nuevas tecnologías, trabajo en equipo, capacidades lingüísticas y técnicas empresariales,
- el establecimiento de un sistema de cualificaciones profesionales, teniendo como referencia los criterios comunitarios para facilitar la movilidad laboral,
- el establecimiento de mecanismos que garanticen la colaboración empresa/escuela o centro de formación, mediante un protagonismo de los empresarios en la definición de la formación que requiere los empleadores; la formación en alternancia en centros de trabajo y centros de formación; la formación de docentes en las empresas y la colaboración de profesionales de las empresas en la impartición de la formación,
- y la adaptación de la oferta formativa a colectivos con dificultades, tales como discapacitados y personas con problemas de integración social.

Y por último, en el PNAE 2002, siguiendo en la misma línea que los cuatro planes anteriores, se sigue contemplando la Formación Ocupacional como un elemento clave para aumentar uno de los cuatro pilares básicos: la empleabilidad. Además se incluyen modificaciones normativas en formación básica y profesional derivadas de la Ley Orgánica de Formación Profesional donde se propone la integración de los tres subsistemas en un único sistema relacionado directamente con el empleo. Por último, sólo destacar respecto a las cantidades destinadas a

cada subsistema de formación el menor es el adjudicado a la Formación Ocupacional, puesto que beneficia a menor número de personas que la Formación Continua o Formación Reglada.

Ministerio de Trabajo	Ministerio de Educación
Constitución de 1978	
1980. Estatuto de los Trabajadores (Ley 8/1980, de 10 de marzo), 1984. Acuerdo Económico y Social (AES) 1985. Plan de Formación e Inserción Profesional (Plan FIP), por Orden Ministerial de 31 de Julio de 1985 1986. Ley 1/1986, de 7 de enero por la que se crea el Consejo General de Formación Profesional	1970. Ley General de Educación
1993. Transferencia de competencias a las Comunidades Autónomas	1990- LOGSE, Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo
1996 Acuerdo de Bases sobre Políticas de Formación Profesional	
1999. Plan Nacional de Acción para el Empleo en España 2000. Plan Nacional de Acción para el Empleo en España 2001. Plan Nacional de Acción para el Empleo en España 2002. Plan Nacional de Acción para el Empleo en España	2001. Anteproyecto de Ley Orgánica de la Formación Profesional y de las Cualificaciones

TABLA 22.- Resumen Marco Jurídico-Legislativo de la Formación Ocupacional en España

2.4.3.4.- Bases reguladoras específicas de la Formación Ocupacional

A nivel nacional la Formación Ocupacional tiene un marco jurídico, como hemos visto, bastante amplio y unido en la mayoría de casos a las regulaciones marcadas a nivel de Formación Profesional, incluyendo bajo esta denominación a la Formación Profesional Reglada y

Continua, pero quizás sería importante plantearnos en este punto cuales han sido las bases reguladoras que marcarían concretamente los objetivos, contenidos, programas... de la Formación Ocupacional.

Antes de empezar con las diversas bases reguladoras es importante partir del hecho de que hemos observado una evolución paralela a la que se ha dado en el ámbito europeo, hecho que ha supuesto una seria reflexión sobre la necesidad de incrementar la calidad de la Formación Profesional y de buscar soluciones como la Formación Profesional Ocupacional para mejorar el acceso al empleo, especialmente de los colectivos que tienen mayores dificultades. Esto ha supuesto la inclusión de la Formación Ocupacional como parte de la política de empleo del Estado.

Para observar esta evolución, hemos creído conveniente estudiar más a fondo las siguientes bases reguladoras:

- El Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional (Plan FIP).
- El Programa Nacional de Formación Profesional (PNFP).
- El Nuevo Programa Nacional de Formación Profesional (NPNFP).

Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional (PLAN FIP):

El Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional (FIP) supone un fuerte impulso para la ampliación y potenciación de programas de formación, así como un elemento coordinador de las ofertas de formación públicas y privadas. Es “fruto del esfuerzo de la administración por coordinar las distintas iniciativas relativas a la Formación Profesional Ocupacional, así como integrarlas en las políticas europeas que se concretan en los distintos programas y se financian a través del Fondo Social Europeo” (Perales, 2000).

Es importante tener en cuenta que este Plan comprende el conjunto de acciones de Formación Profesional Ocupacional dirigidas a los trabajadores desempleados para proporcionarles cualificaciones requeridas por el sistema productivo e insertarles laboralmente, cuando los mismos carezcan de Formación Profesional específica o su cualificación resulte insuficiente o inadecuada (Art. 1 R.D. 631/1993).

A través de la Orden Ministerial de 31 de julio de 1985 que desarrollaba un Acuerdo del Consejo de Ministros, de 30 de abril del mismo año, se aprobaban las Bases del *Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional (Plan FIP)* y se regulaban los cursos de Formación Ocupacional a impartir por los centros colaboradores del INEM.

Los objetivos básicos del Plan son (Perales, 2000:57):

- *“Atender, con carácter prioritario, a aquellos colectivos con especiales dificultades a la hora de encontrar empleo, como son los jóvenes, los parados de larga duración, las mujeres y los trabajadores del medio rural o de empresas en proceso de reestructuración.*
- *Impulsar en los sistemas formativos la introducción de enseñanzas sobre nuevas tecnologías y técnicas de gestión empresarial, imprescindibles para hacer frente a las innovaciones tecnológicas habidas en los procesos de producción de las empresas.*
- *Expansionar la formación dirigida al reciclaje y cualificación profesional para adecuar las enseñanzas a las necesidades de cualificación demandadas por el sistema productivo, haciendo hincapié en la potenciación de la Formación Continua de los trabajadores ocupados.*
- *Integrar las acciones de Formación Profesional de carácter ocupacional con el resto de la política de empleo, superándose, de esa forma, el tradicional aislamiento que ha existido en nuestro país entre ambos tipos de medidas.*
- *Superar el carácter meramente asistencial de la protección por desempleo, vinculando la percepción de una beca o ayuda económica a la participación en acciones formativas o de inserción profesional.”*

En un principio los *Programas básicos de formación-empleo* que incluía este plan, fueron los siguientes (Grana, 1996):

- ❖ Programa de Formación Profesional de larga duración para jóvenes y parados.
- ❖ Programas de inserción profesional para demandantes de primer empleo que dispongan de titulación suficiente para ser contratados en prácticas.

- ❖ Programas de recuperación de la escolaridad de los jóvenes que no han completado la EGB y de enseñanza en alternancia de los alumnos de Formación Profesional de Segundo Grado.
- ❖ Generalización de la Formación Ocupacional para la reconversión profesional en el ámbito rural y en los sectores o empresas en reconversión industrial.

Este Plan, sin embargo, se modifica el 20 de febrero de 1986 para facilitar su realización práctica, así como para adaptarse a las orientaciones del Fondo Social Europeo, como consecuencia de la adhesión de España en la Unión Europea. Las modificaciones incluían una nueva ordenación de los programas, incorporando algunos nuevos dirigidos a personas ocupadas, autónomos, minusválidos, emigrantes y otros colectivos no contemplados en los programas anteriores.

Posteriormente, las órdenes ministeriales de 1987, 1988 y 1989 fueron adaptando el citado Plan a las transformaciones acaecidas en el mercado de trabajo y mejorando la gestión y calidad de la oferta de Formación Profesional- Ocupacional.

La entrada de la década de los 90 introduce modificaciones importantes en el desarrollo del Plan, debido a (Grana, 1996):

- ✓ Los acuerdos entre el gobierno y las organizaciones sindicales y empresariales, que supusieron la puesta en marcha de un plan de acciones prioritarias en materia de formación, inserción y orientación dirigidos a los colectivos más desfavorecidos, la creación de comités provinciales de seguimiento de la Formación Ocupacional, los contratos, etc.
- ✓ La entrada en funcionamiento de la nueva normativa reguladora del Fondo Social Europeo.
- ✓ La constitución de un nuevo marco normativo a partir de la Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), que establece los objetivos de la Formación Profesional Ocupacional:
 - A. Capacitar para la inserción laboral a quienes carecen de Formación Profesional específica o cuya cualificación sea insuficiente.

B. Recualificar a los profesionales en nuevas técnicas.

C. Impartir los conocimientos mediante módulos de carácter práctico y en su caso, teóricos para completar su formación y facilitar la promoción de los trabajadores.

Para la consecución de dichos objetivos, el Plan FIP se instrumenta a través de los siguientes Programas:

- Programas para jóvenes y parados de larga duración.
- Programas en alternancia para jóvenes parados menores de veinticinco años alumnos de cursos de Formación Profesional Ocupacional.
- Programas de recuperación de la escolaridad de los jóvenes que no hayan completado la formación inicial.
- Programas de Formación Profesional Ocupacional en el ámbito rural.
- Programas de Formación Profesional Ocupacional en sectores de empresas en reestructuración y para personas ocupadas y trabajadores autónomos.
- Programas de Formación Profesional Ocupacional para alumnos que participan en programas conjuntos con Organismos de formación de otros estados miembros de la Unión Europea.
- Programa de Formación Profesional Ocupacional para minusválidos, inmigrantes, emigrantes, socios de cooperativas y otros colectivos.

Posteriormente, el Plan FIP queda regulado por el Real Decreto 631/1993 de 3 de mayo, que deroga al anterior, en el que se introducen, de nuevo, cambios sustanciales, debido al traspaso de la gestión de la Formación Ocupacional a las Comunidades Autónomas, a partir del 1 de enero de ese mismo año, la asunción por parte de los interlocutores sociales de un alto grado de responsabilidad en la impartición de la formación, la necesidad de asegurar la complementariedad entre la Formación Profesional Reglada y la Ocupacional, así como el contexto socio- económico (Grana, 1996). De esta manera se recogen las

directrices planteadas por el Programa Nacional de Formación Profesional (que veremos posteriormente).

Esta revisión se traduce en que el Plan FIP comprende únicamente las acciones de formación dirigidas a los trabajadores desempleados, para proporcionarles las cualificaciones necesarias e insertarlos laboralmente, ya que se aseguran los mecanismos para el reciclaje profesional de los trabajadores ocupados a través del Acuerdo Nacional sobre Formación Continua, y para los demandantes de primer empleo, mediante la oferta formativa instrumentada por la LOGSE. Los colectivos que tendrán preferencia en la participación de las acciones del Plan FIP, a partir de ese momento son las siguientes:

- ✓ Desempleados perceptores de prestaciones por desempleo.
- ✓ Desempleados mayores de 25 años, en especial lo que lleven inscritos más de un año como parados.
- ✓ Desempleados menores de 25 años que hubieran perdido un empleo anterior de al menos seis meses de duración.
- ✓ Desempleados con especiales dificultades para su inserción o reinserción laboral, en especial mujeres, minusválidos e inmigrantes.

A partir de esta articulación de la Formación Ocupacional, que sigue los objetivos generales de la política de empleo, el INEM o las Comunidades Autónomas que hayan asumido el traspaso de la gestión del Plan FIP, elaboran anualmente la programación de los cursos, siguiendo los objetivos establecidos en la planificación del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, de acuerdo con las necesidades de formación en las diferentes regiones y sectores productivos.

A través de la Orden de 13 de abril de 1994 se dictan normas de desarrollo del R.D. 631/1993, donde se tratan aspectos sobre la autorización de Centros Colaboradores y homologación de especialidades formativas, programación, selección de alumnos, subvenciones y compensaciones económicas y obligaciones de los beneficiarios y normas de control de las subvenciones.

Esta Orden se ve de nuevo modificada parcialmente por la Orden de 20 de septiembre de 1995, mejorando así el desarrollo de la gestión de los cursos.

De nuevo, la Orden de 14 de octubre de 1998 modifica el Plan FIP, actualmente en vigencia, de tal modo que los diversos actos administrativos y de gestión de subvenciones del mismo atenderán a los principios y objetivos establecidos en el Programa Nacional de Formación Profesional y a las directrices del Plan Nacional de Acción para el Empleo teniendo como criterios prioritarios los colectivos y las acciones formativas dirigidos a nuevas actividades y yacimientos de empleo.

Hasta aquí, hemos estudiado la concreción legislativa del plan FIP, las bases reguladoras de la Formación Ocupacional que marcan los objetivos, beneficiarios, gestión de cursos.... Vista esta normativa es importante hacer un recorrido por dos programas posteriores, programa nacional de Formación Profesional y nuevo programa de Formación Profesional, que en ningún caso destituyen a lo reglamentado a través del plan FIP sino que tratan de complementarlo. Estos programas van a influir en el funcionamiento de la Formación Ocupacional, ya que asumen la articulación y cohesión de los sistemas de la Formación Profesional. De este modo, se pretende coordinar los esfuerzos para propiciar una oferta formativa realmente cualificante y mejorar así la calidad de la Formación Profesional. Esto supone apoyar la idea de la Unión Europea de aprendizaje durante toda la vida, de modo que se pretendan concretar e interconectar las medidas previstas para los subsistemas de Formación Inicial Reglada, Continua y Ocupacional.

Programa Nacional de Formación Profesional (PNFP)

Desde 1993 se va desarrollando el proceso de reforma de la Formación Profesional, que se puso en marcha desde la creación del Consejo General de Formación Profesional en 1986, con la promulgación de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo de 1990 (LOGSE) y de una manera más intensa desde la aprobación por el Gobierno del primer Programa Nacional de Formación Profesional (PNFP) en febrero de 1993.

Mediante este programa la perspectiva de la Formación Profesional se amplía, integrando todos los subsistemas de la Formación Profesional en un intento de articular las diferentes líneas de trabajo que implican los dos Ministerios, el de Trabajo y el de Educación. Es decir el PNFP formula una serie de objetivos de actuación para el período de 1993 a 1996, dirigidos a un desarrollo complementario de las ofertas

públicas de Formación Profesional, con vistas a articular y coordinar los dos subsistemas tradicionales de la Formación Profesional existentes en España (Perales, 2000):

- La Formación Profesional Reglada, encargada de ofrecer la formación inicial, dirigida a la población en la vida escolar.
- La Formación Profesional Ocupacional, dirigida a los trabajadores adultos, ocupados o demandantes de empleo, con vistas a la inserción, recualificación o actualización de sus cualificaciones.

Por tanto, podemos decir que el objetivo de este primer programa es *“coordinar las actividades de las administraciones educativas y laborales, para lograr una coherencia en el desarrollo de los cursos de formación, en el establecimiento de canales reguladores de la equivalencia y adecuación entre la Formación Ocupacional impartida en los puestos de trabajo y la formación impartida por la administración educativa, con la finalidad de adaptar la formación a los cambios tecnológicos”* (Comisión Europea, 1995).

Los *principios* sobre los que se guía el PNEFP son los siguientes (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 1995b):

- Tomar como referente la competencia profesional con significación en el empleo.
- Gestionar activamente las ofertas formativas pasando de las motivaciones particulares a las necesidades de la inserción de la población o de cualificación por las empresas.
- El acercamiento entre las empresas, las escuelas y los centros de formación.
- La implantación del sistema modular de la formación para facilitar su acceso a la población, con la introducción de módulos prácticos en empresas.
- El incremento de la calidad de la Formación Profesional tanto por su coherencia con el sistema productivo como en sus métodos y materiales, con vistas a aumentar su prestigio y estima social.
- Reforzar las vías de formación de transición a la vida activa, incluyendo los supuestos de marginación y fracaso escolar y

los de necesidad de inserción laboral de jóvenes sin cualificaciones bases.

El PNFP se ha centrado desde 1994, en una reorganización de las ofertas de Formación Profesional, en su regulación y en sus modos de gestión. Se ha elaborado *el Catálogo de Títulos Profesionales* del Ministerio de Educación y Ciencia, de la Formación Profesional Reglada, y *el Repertorio Nacional de Certificados de Profesionalidad* de la Formación Profesional Ocupacional, para establecer posteriormente las correspondencias y convalidaciones entre las enseñanzas y conocimientos de los distintos segmentos de la Formación Profesional, recíprocamente con la experiencia laboral. Constituyéndose, además, una Unidad Interministerial para las Cualificaciones Profesionales para la coordinación del proceso de identificación de las cualificaciones y del establecimiento de pasarelas entre los subsistemas formativos (Perales, 2000).

Este primer programa supone el primer intento de organizar y estructurar todo lo referente a la Formación Profesional (tanto la reglada, como continua y ocupacional), sin privar a cada subsistema de sus características propias, que se consideran adecuadas para recoger una formación a lo largo de la vida.

Nuevo Programa Nacional de Formación Profesional (NPNFP)

En 1996 concluyó la vigencia del primer Programa Nacional de Formación Profesional, por lo que el Nuevo Programa Nacional de Formación Profesional se aprobó con fecha 13 de marzo de 1998, con una vigencia de 5 años de 1998-2002, y se constituye como un instrumento fundamental para propiciar una coordinación de la oferta formativa con medios reforzados y métodos más modernos, para lo cual se hacía imprescindible contar en todo momento con la cooperación de los agentes sociales y de las Comunidades Autónomas.

Decir que el Nuevo Programa de Formación Profesional se convertirá en parte fundamental de las políticas activas para así contribuir al empleo estable, a la promoción profesional y social de los docentes y de los destinatarios de la formación y al desarrollo de los recursos humanos en las empresas. Este programa es fundamental para propiciar una oferta formativa realmente cualificante, con medios reforzados y métodos más modernos, para lo cual es indispensable contar con los agentes sociales y las Comunidades Autónomas. “En

consecuencia, estamos en situación de alcanzar algo que constituye una demanda social y económica de primer orden: una Formación Profesional que posibilite contar con empresas competitivas y trabajadores competentes. Será de esta manera como podrá arraigar entre todos el prestigio social de la Formación Profesional' (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 2000).

Este nuevo programa se asienta sobre los siguientes pilares (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 2000):

1. La consideración de la Formación Profesional como inversión en capital humano.
2. La integración de la Formación Profesional con las políticas activas de empleo en clave comunitaria.
3. La participación de la Administración General del Estado, de los agentes sociales y de las Comunidades Autónomas, dentro del Consejo General de Formación Profesional.
4. La creación del Sistema Nacional de Cualificaciones.

Sus objetivos básicos son (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 2000):

- Objetivo primero: Creación del Sistema Nacional de Cualificaciones con participación de las Comunidades Autónomas.
- Objetivo segundo: Profesionalizar para la inserción a través de las empresas
- Objetivo tercero: Desarrollar un sistema integrado de información e inserción profesional
- Objetivo cuarto: Garantizar la calidad de la Formación Profesional, su evaluación y seguimiento.
- Objetivo quinto: Marco y dimensión Europea de la Formación Profesional.
- Objetivo sexto: Programar la oferta a grupos con necesidades específicas.

Respecto a la Formación Ocupacional este programa incluye los siguientes puntos clave (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 2000):

- la incorporación de las prácticas dentro de esta modalidad formativa,
- la potenciación de los mecanismos de orientación, cualificación y acreditación, así como de Escuelas-Taller,
- la mejora de los certificados de profesionalidad, incluyendo competencias relacionadas con el entorno socio-laboral, la calidad, la prevención de riesgos, el medioambiente y la formación de emprendedores y el autoempleo, son especialmente atendidas a partir de un planteamiento favorable a la igualdad de oportunidades y trato ante el mercado laboral.

Más concretamente se establecen una serie de objetivos a cumplir por la Formación Ocupacional como son (Pedraza, 2001:7):

- *“Potenciar las políticas de formación y empleo: desarrollar su interrelación mutua mediante la orientación y cualificación de las personas desempleadas para facilitar su inserción y reinserción laboral.*
- *Promover mecanismos de mutua integración y acreditación entre la Formación Profesional Ocupacional y los otros dos subsistemas de Formación Profesional adecuando, en su caso, los contenidos.*
- *Dirigir la Formación Ocupacional a los colectivos que lo precisen atendiendo el principio de igualdad de trato y de oportunidades ante el mercado laboral.*
- *Desarrollar anualmente las directrices del Consejo Europeo extraordinario sobre el empleo para mejorar la capacidad de inserción profesional, combatir el desempleo juvenil y prevenir el desempleo de larga duración, adoptando medidas anticipatorias.*
- *Potenciar las acciones formativas que favorezcan la innovación tecnológica, la calidad, el empleo autónomo, la economía social, los nuevos yacimientos de empleo.”*

La Formación Continua, que no fue contemplada en el anterior Programa de Formación Profesional, pasa a ser uno de los pilares fundamentales del mismo y se integra en el Sistema Nacional de Cualificaciones y de Certificados de Profesionalidad. El Programa reconoce la importancia de la Formación Continua para la competitividad de las empresas, la mayor estabilidad en el empleo y la integración y cohesión social. Por ello se pone el acento en perfeccionar

los procedimientos de seguimiento y evaluación de la Formación Profesional Continua (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 2000).

En definitiva, el Nuevo Programa Nacional de Formación Profesional vigente se basa en el diseño de un Sistema Integrado de Cualificación con el cual se pretende conseguir el tratamiento global, coordinado, coherente y óptimo de los problemas de cualificación y Formación Profesional de los diversos colectivos de personas, de las organizaciones y de las empresas.

Para finalizar con este punto, donde hemos tratado de analizar cual es la situación de la Formación Ocupacional, específicamente, y de la Formación Profesional, en general, debemos de apuntar, tal y como nos dice Pedraza (2001:9-10), que ante el panorama español, económico, político y social, se señalan algunos retos que nuestro sistema de formación debe resolver en estos momentos:

- Definir y elaborar la Norma Reguladora para el Sistema Nacional de Cualificaciones. Una norma que aclare, impulse y de confianza a los implicados en el proceso de cualificar: escuela y otras entidades de formación, usuarios del sistema de Formación Profesional, profesionales y técnicos, sectores productivos, representantes de trabajadores, empresas y la propia Administración. Esto supone establecer las Cualificaciones Profesionales del Estado y garantizar su adquisición y reconocimiento a nivel económico y social.
- Conseguir una vinculación directa y estable entre el sistema de Formación Profesional y el entorno productivo, concretando en las empresas, que serán quienes darán valor real al modelo establecido.
- Hacer real el modelo de una única Formación Profesional dirigida a un único mercado de trabajo, lo que supone hablar de las mismas familias profesionales y sectores productivos, de las mismas necesidades y demandas productivas, de los mismos observatorios e indicadores ocupacionales, en definitiva de los mismos referentes para planificar y evaluar la oferta y desarrollo de la formación.
- Atender a lo regional y lo local en cuanto a la definición y aplicación de la oferta formativa, entre otros aspectos.

Por lo tanto, y según todo lo expuesto, en España se hace necesario concretar y poner en marcha todo lo dispuesto en el Nuevo Programa Nacional, evaluando los resultados obtenidos en cada uno de los subsistemas y en el conjunto de medidas establecidas para una mayor fluidez entre formación y producción.

2.4.4.- Las Políticas de Formación Profesional Ocupacional en la Comunidad Valenciana

2.4.4.1.-Introducción

Como es bien sabido, el desempleo es uno de los principales problemas que padece la economía Valenciana, hecho que se refleja de manera notable en el bienestar de la población. Esto supone que, uno de los objetivos más importantes al igual que ocurría en todo en Europa, y en el Estado Español, es la lucha contra las elevadas tasas de paro que se dan en nuestra Comunidad.

Como consecuencia de las medidas adoptadas en Europa con respecto a la creación de empleo como prioridad de todas las políticas de la Unión, en España se materializan una serie de medidas encaminadas a facilitar la inserción laboral, considerando a la formación como política activa de empleo, como hemos visto anteriormente. Entre estas medidas destacan, la Ley 51/1980 de 8 de octubre Básica de Empleo, Estatuto de Trabajadores, Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, Nuevo Programa Nacional de Formación Profesional, Acuerdos de Formación Continua, Planes Anuales de Acción para el Empleo... vistas anteriormente.

Como reflejo de esta estrategia en la Comunidad Valenciana, que tiene asumidas las competencias en materia de gestión del Plan Nacional de formación e Inserción Profesional, se ha avanzado hacia los objetivos establecidos en el Nuevo Programa Nacional de la Formación Profesional, considerando a la Formación Profesional, en general, y a la ocupacional en concreto, como inversión en capital humano, como política activa de empleo en clave comunitaria. De este modo, la Comunidad Valenciana, considerando sus características específicas y contextuales, pretende desarrollar el plan FIP, actuando coordinadamente según lo establecido en el Plan de Acción para el empleo del Reino de España y las cumbres europeas de Luxemburgo y de Lisboa. Esto significa seguir una tendencia de modernización y mejora, de coordinación e integración de la Formación Profesional y de aplicación a la Formación Ocupacional.

Por ello, es necesario realizar un repaso de las medidas establecidas en la Comunidad Valenciana en materia de Formación Profesional que tienen como objetivo seguir la tendencia europea y estatal. En este sentido trataremos de centrarnos en dos aspectos:

- En primer lugar, concretar la respuesta dada por los diversos programas económicos valencianos en materia de Formación Profesional, y en concreto de Formación Ocupacional.
- En segundo lugar, tratar de explicar cómo se determina anualmente el programa de Formación Profesional Ocupacional en la Comunidad Valenciana.

2.4.4.2.- Medidas políticas-económicas establecidas en la Comunidad Valenciana que afectan a la Formación Profesional Ocupacional

Teniendo en cuenta lo ya planteado en este trabajo, nos encontramos en un periodo donde las políticas de empleo tienen un enorme auge como consecuencia de la gravedad que representa el paro y la importancia de los colectivos a los que éste afecta con más intensidad.

En la mayor parte de los países Europeos, las medidas desarrolladas para combatir el desempleo se agrupan en programas de estímulo de la oferta de trabajo, de reparto del empleo, de apoyo a colectivos específicos y de cualificación y reciclaje de la fuerza de trabajo. Esta idea, convertida a la formación en uno de los recursos que facilita la inserción laboral, que acaba siendo también inserción social, tanto en el contexto europeo, como en el español. Pero, ¿cómo se concreta esta idea en el contexto valenciano?

Primer Programa Económico Valenciano (PEV-I, 1984/1987):

Dentro de este marco, marcado por la Unión Europea y seguido por España, hemos de situar al Primer Programa Económico Valenciano (1984–1987) el cual articuló sus programas en torno a grandes áreas centradas en la elevación del nivel de ocupación, permitiendo a través del trabajo, el acceso, a unas condiciones de vida dignas, a una proporción importante de los desempleados. Es decir, se trata de alcanzar con esos programas “*unos volúmenes de empleo sensiblemente mayores que los existentes hasta ese momento y, a ser posible, unas tasas de desempleo inferiores a la media nacional*”. Por ello, el PEV-I actuaba en el marco de la política económica definida por el Estado, según lo previsto en la Constitución y el Estatuto de Autonomía.

Los objetivos de la política de empleo del PEV-I se articularon en torno a los siguientes programas:

- ✓ Programa de Fomento de Empleo
- ✓ Programa de Formación Ocupacional
- ✓ Programa de Fomento al Cooperativismo

En concreto, *El Programa de Formación Ocupacional* contribuía a la cualificación de la mano de obra y mejora de la adecuación entre la oferta y la demanda de trabajo, integrando la formación en los programas de fomento al empleo e incrementando los recursos destinados a la misma. El grueso de los programas de apoyo a la creación de empleo realizado con fondos autonómicos se dirigió a promover la Formación Profesional Ocupacional, con la finalidad de atacar al desempleo en sus orígenes, pues se pretendió no sólo paliar situaciones coyunturales con respuestas inmediatas, sino también llevar a cabo una política a más largo plazo, que incidiendo sobre las causas originales, ofreciera soluciones más duraderas. Dentro de esta línea de actuación se inscriben las ayudas destinadas a la asistencia técnica - tanto para empresas de todo tipo como a trabajadores autónomos- y las ayudas para la formación y promoción de la economía social, todas ellas destinadas a dotar a las empresas con los conocimientos necesarios para enfrentarse con la difícil tarea de competir en un mercado cada vez más avanzado tecnológicamente (Alonso, Sánchez y Marqués, 1989).

Segundo Programa Económico Valenciano (PEV-II, 1988/1991):

La realidad económica a la que responde este segundo Programa es sensiblemente distinta a la que en 1984, dio lugar a que la Generalitat, en el ejercicio de sus competencias para el fomento del desarrollo de la Comunidad, instrumentara el primer Programa Económico Valenciano. En este sentido, el PEV-II, en lo que se refiere a los objetivos y políticas que contempla, supone un cambio cualitativo respecto al Primer Programa, consecuencia de que a lo largo del período de vigencia de este primer Programa se culminó el proceso de transferencias competenciales, lo que permite a la Generalitat ampliar su potencial de actuación así como, un contexto económico distinto orientado a lo internacional (Alonso, Sánchez y Marqués, 1989).

Así, el PEV-II establece una política de empleo centrada, entre otros aspectos, en la Formación Ocupacional, como se especifica en uno de sus objetivos (Alonso, Sánchez y Marqués, 1989:241):

“Mejorar las características técnicas y de capacitación de la oferta de trabajo, potenciando la Formación Ocupacional como medio de adaptación permanente de aquella a las cambiantes exigencias de cualificación y de reciclaje, y en especial, a la aplicación de nuevas tecnologías a los procesos productivos. El diseño de los cursos y actividades de Formación Ocupacional cuenta con la participación activa de las organizaciones sindicales y empresariales, con el objetivo de garantizar la máxima conexión entre formación y demanda ocupacional”.

Es decir, dentro de sus programas de apoyo a la creación de empleo y con respecto a la Formación Ocupacional se tiene presente:

- La cualificación y adaptación a las nuevas tecnologías.
- Acciones formativas dirigidas a colectivos concretos.
- Programas europeos de intercambio de jóvenes trabajadores
- La construcción de Centros propios de F.P.O.

Como podemos observar, la Formación Profesional Ocupacional constituye uno de los aspectos básicos de las orientaciones que establece el PEV-II en materia de empleo, ante la próxima realidad del mercado único comunitario que se deriva de la aprobación del Acta Única Europea. Los más altos niveles de cualificación profesional que el sistema productivo exigiría a los trabajadores en un futuro inmediato determinaban la necesidad de potenciar al máximo las acciones formativas ocupacionales dirigidas a favorecer una mejor adecuación entre oferta y demanda de trabajo. Así el programa de Formación Profesional Ocupacional presta especial atención a aquellos aspectos que suponen la adaptación y familiarización de los desempleados y trabajadores con las nuevas tecnologías y procesos organizativos, tratando de adecuar los niveles de formación y cualificación profesional a la demanda ocupacional, favoreciendo el intercambio de jóvenes y trabajadores con otras regiones europeas y participando en proyectos formativos de carácter eurocomunitario (Alonso, Sánchez y Marqués, 1989).

Para ello, se establecen como objetivos prioritarios del programa de Formación Ocupacional los siguientes (Generalitat Valenciana, 1988 PEV II):

- El desarrollo de acciones formativas ocupacionales dirigidas a desempleados con expectativas de encontrar empleo y a mujeres en oficios en los que se encuentran infrarrepresentadas.
- La formación a favor de trabajadores para su perfeccionamiento, reconversión o adaptación a nuevos puestos de trabajo.
- La realización de cursos, acciones, planes y proyectos formativos vinculados a programas de Fomento del Empleo de carácter eurocomunitario, estatal, sectorial, comarcal o local.
- El intercambio de jóvenes y trabajadores con otras regiones europeas.
- El desarrollo de acciones formativas dirigidas a la cualificación e inserción laboral de los jóvenes.

Sobre la base de estos objetivos se efectúa la programación de las acciones formativas a desarrollar a lo largo de los cuatro años de vigencia del PEV-II, acciones que se realizan en colaboración con el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social y en conexión con los fondos estructurales de la Unión Europea, especialmente el FSE.

Tercer Programa Económico Valenciano (PEV-III, 1994):

El tercer Programa Económico Valenciano fue aprobado en 1994, con una previsión de seis años. En este documento, la Administración autonómica valenciana muestra su preocupación por el ciclo de retroceso económico que se está viviendo, y por las consecuencias que está teniendo en los niveles de desempleo, que se convierte en objetivo fundamental (Perales, 2000).

“El Objetivo básico del Gobierno Valenciano (...) consiste en obtener una tasa de crecimiento que permita reducir distancias (...) con la Unión Europea, incrementar el empleo, y a la vez, mantener un elevado grado de cohesión social”.(Generalitat Valenciana, 1994 –PEV III).

Dado que las dificultades de acceso al empleo no afectan por igual a todos los ciudadanos, este programa reconoce que una de las líneas de actuación para aumentar el nivel de empleo es mejorar las condiciones de acceso de los colectivos más desfavorecidos, por lo que la Formación Ocupacional va a ser una de las herramientas fundamentales.

Así, cuando se exponen las principales prioridades económicas de la Generalitat para el periodo 1994-99, se cita en primer lugar la importancia de la formación: “Otorgar la mayor prioridad al esfuerzo en materia de educación, Formación Profesional (en sus distintas modalidades) e investigación aplicada”. (Generalitat Valenciana, 1994).

Esto se concreta en que, entre las actuaciones referidas al Mercado de Trabajo, se plantean tres programas distintos:

- Programa 1. Fomento del empleo.
- Programa 2. Formación Profesional.
- Programa 3. Salud laboral.

En el Programa 2, referido a la Formación Profesional, se incluyen las diferentes actuaciones previstas respecto a este subsistema educativo, que se concibe como una unidad orientada a la preparación para el ejercicio profesional.

“Independientemente de que, al igual que en otros países de nuestro entorno, la Formación Profesional se imparte a través de dos subsistemas (reglada y ocupacional), ésta debe concebirse como un sistema único, que persigue en cualquier supuesto la preparación adecuada para el ejercicio profesional y, por tanto, la adquisición de competencias con valor y significado en el empleo que facilite la inserción y la promoción profesional”.(Generalitat Valenciana, 1994).

Los objetivos en los que se concreta este Programa 2 son:

- Renovación de la oferta de Formación Profesional.
- Identificación y ordenación de la demanda.
- Racionalización del uso de medios.
- Aumento de la calidad del sistema.

De este modo, además del programa general de Formación Ocupacional, se pretendía activar una serie de subprogramas específicos, orientados a atender las necesidades peculiares de distintos colectivos, con una situación particular ante el hecho de la inserción laboral. La propuesta, por tanto, se concreta en plantear (Generalitat Valenciana, 1994):

- ✓ Un subprograma de Formación Profesional para colectivos específicos.
- ✓ Un subprograma de Formación Profesional trasnacional.
- ✓ Un subprograma de Formación Profesional para colectivos en situación de exclusión social.
- ✓ Un subprograma de Formación Profesional para titulados universitarios y técnicos especializados.

Además, se pretende potenciar la cooperación entre los distintos implicados en la inserción laboral. Así, se propone la coordinación institucional en las políticas y gestión de los recursos de Formación Profesional (agentes económicos y sociales, administraciones, empresas...), así como la potenciación del Consell Valencia de la Formació Profesional (Generalitat Valenciana, 1994).

El Acuerdo Valenciano por el Empleo y la Fomación (AVEF):

Todavía vigente el tercer Plan Económico Valenciano, en 1996 se firma el Acuerdo Valenciano por el Empleo y la Formación, donde se reitera la preocupación de la Generalitat Valenciana por la situación del mercado laboral, y articula una serie de medidas en las que el empleo es el objetivo principal.

En este documento, con una planificación a cuatro años (1996-2000), se plantean los dos retos fundamentales de la economía valenciana:

- ✓ La generación de empleo.
- ✓ La disminución del grado de precariedad del mercado laboral.

La reactivación del mercado laboral, mediante la creación de empleos de calidad, por tanto, se presenta como objetivo prioritario, pues se reconoce que:

“...tanto la persistencia del desempleo como el elevado índice de precariedad provocan situaciones de desigualdad, discriminación, desaprovechamiento e inadecuada utilización de los recursos humanos, principalmente de los más jóvenes, e incluso inseguridad económica”. (Generalitat Valenciana, 1996:5).

Con este objetivo, en el Acuerdo Valenciano por el Empleo y la Formación se prevén una serie de actuaciones específicas encaminadas precisamente a la reactivación del mercado laboral. Estas actuaciones se estructuran en cuatro grandes áreas:

- Actuaciones relativas al desarrollo económico y su financiación.
- Actuaciones relativas al mercado de trabajo.
- Actuaciones relativas a la política industrial y de servicios.
- Actuaciones relativas a la política agraria y de medio ambiente.

Respecto a las actuaciones relativas al mercado de trabajo se concentran en dos líneas fundamentales de actuación:

- La formación de los recursos humanos, principalmente a través de la Formación Profesional no Reglada.
- Las medidas de fomento del empleo.

Por tanto, también en las previsiones establecidas en el Acuerdo Valenciano por el Empleo y la Formación se reconoce al desempleo como un problema prioritario, y a la formación como una vía eficaz para combatirlo (Perales, 2000).

En este Acuerdo se destacan las virtualidades de la Formación Profesional no reglada (Formación Profesional Ocupacional y Continua), planteando que:

“La Formación Profesional no reglada es considerada por la Generalitat Valenciana no sólo como herramienta fundamental de inserción socio-laboral del colectivo de valencianos en situación de desempleo, sino también como elemento clave para el aumento de la cualificación profesional de los trabajadores y de la competitividad de las empresas valencianas”. (Generalitat Valenciana, 1996:26).

Para mejorar la calidad de la Formación Profesional no Reglada en la Comunidad Valenciana, el documento cuenta con dos organismos:

- El Consejo Valenciano de Formación Profesional y Empleo.
- La Agencia Valenciana de Formación Profesional no Reglada (AVAFOP).

El Consejo, concebido como órgano de participación institucional, es similar a los existentes en el ámbito estatal y comunitario. Es el encargado de analizar el sistema de gestión de la Formación Ocupacional, y realizar propuestas de mejora, *“atendiendo a los criterios de rigor, agilidad y eficacia”*. (Generalitat Valenciana, 1996:28). Este Consejo es regulado a partir del Decreto 155/2000 de 17 de octubre del Gobierno Valenciano, considerando que a través de dicho órgano *“será posible establecer una política valenciana de Formación Profesional plasmada en un Plan, capaz de integrar y coordinar todas las acciones de los distintos subsistemas, incluida la Formación de las Personas Adultas, que se adapte a las características de la economía y sociedad, a la vez que garantice una coordinación más efectiva con los planes y programas del ámbito estatal y comunitario europeo”* (Decreto 155/2000 de 17 de octubre del Gobierno Valenciano por el que se regula el Consejo Valenciano de Formación Profesional y Empleo.). Respecto a las competencias de este consejo, destacan tal como apunta el Decreto:

- a) Elaborar y proponer al Gobierno Valenciano, para su aprobación, el Plan Valenciano de Formación Profesional, de carácter integral y duración plurianual, dentro del marco establecido por el Programa Nacional de Formación Profesional,...
- b) Evaluar y controlar la ejecución del Plan Valenciano de Formación Profesional y proponer las modificaciones que se consideren necesarias...
- c) Analizar y estudiar las necesidades de la Formación Profesional que demanda el mercado laboral y, en relación con ellas, proponer titulaciones y cualificaciones profesionales...
- d) Informar preceptivamente los proyectos de diseños curriculares de los títulos de Formación Profesional específica correspondiente a la Comunidad Valenciana, dentro de las posibilidades que tiene esta para completar el curriculum de las enseñanzas mínimas...

- e) Emitir informe sobre los proyectos de disposiciones normativas relacionados con la Formación Profesional.
- f) Proponer acciones para desarrollar y mejorar un sistema integrado de información y orientación profesional en todos los ámbitos de la Formación Profesional.
- g) Elaborar informes y proponer iniciativas para impulsar la integración de los tres subsistemas de Formación Profesional en la Comunidad Valenciana;...
- h) Proponer criterios y medidas que refuercen la calidad de la Formación Profesional, con especial atención al desarrollo de los Centros Integrados, y la formación en Centros de Trabajo.
- i) Promover acciones de credibilidad, apoyo y difusión de la Formación Profesional en el ámbito de la Comunidad Valenciana.
- j) Fomentar, con vistas a la integración de la Formación Profesional, la colaboración con el Servicio Público de Empleo y Formación, El Consejo Económico y Social, el Consejo Escolar Valenciano...
- k) Cualquier otra función que se determine reglamentariamente que sea coherente con la naturaleza de este Consejo

Por otro lado, la Agencia Valenciana de Formación Profesional no Reglada, según el Acuerdo, es quien debe encargarse de la gestión de la Formación Profesional no Reglada.

Concretamente, como medidas para mejorar la Formación Profesional no Reglada, el Acuerdo propone (Perales, 2000):

- Adaptar la Formación Ocupacional a los distintos colectivos de desempleados, prestando una especial atención a los colectivos de difícil inserción laboral. Para ellos, prevé la organización de Talleres de Integración Sociolaboral, cuyos objetivos formativos van más allá de lo estrictamente ocupacional.

“Por Talleres de Integración Sociolaboral se entiende un curso de larga duración (seiscientas horas como mínimo) que se imparte en jornada

interrumpida y que conlleva formarse en diversos ámbitos, desde lectura comprensiva hasta prácticas de un puesto de trabajo". (Generalitat Valenciana, 1996:27).

- Establecer un Plan de Control de la Calidad de los Programas de Formación Profesional no Reglada, basándose en los criterios ISO 9000, que será encargado a una entidad externa.
- Incluir en todas las Acciones Formativas tres módulos comunes:
 - Seguridad y salud en el trabajo.
 - Calidad.
 - Formación sociolaboral.

Pacto Valenciano por el Crecimiento y el Empleo (2001-2006):

Partiendo de los buenos resultados obtenidos a través del AVEF se planteo la necesidad, una vez finalizado este, elaborar y negociar con los agentes económicos y sociales para concretar este pacto que vamos a analizar, concretando en aquellos aspectos referidos a la Formación Profesional.

Como objetivos finales se plantean el crecimiento económico y la generación de empleo, articulándose estos dos objetivos en base a una serie de requerimientos sociales y a dos ejes básicos (Generalitat Valenciana, 2001):

- 1er. EJE.- Valorización de los factores productivos: tejido empresarial, innovación tecnológica y recursos humanos.
- 2º EJE.- Políticas de sectores productivos, orientadas a impulsar su modernización y competitividad.

Estos dos ejes se complementan con un conjunto de políticas de mercado carácter social y también con la importancia que concede a la educación.

Centrándonos en la educación, el PAVACE la articula dentro de las políticas integrales del mercado de trabajo para la valorización de los recursos humanos. Estas políticas integrales como políticas activas de

empleo en orden a elevar el nivel de empleo y la empleabilidad de las personas en el mercado laboral contemplan cuatro actuaciones fundamentales:

- Fomento del Empleo.
- Formación Profesional.
- Intermediación laboral.
- Relaciones laborales.

Como vemos la Formación Profesional es una de las actuaciones fundamentales dentro de las políticas integrales, que tiene bien marcadas las acciones más importantes a implementar:

- Sistema integrado de Formación Profesional.
- Desarrollo y puesta en marcha de una red experimental de centros integrados de Formación Profesional.
- Diseño e implantación de un sistema de calidad para centros públicos y colaboradores de Formación Profesional. (Aquí se establece que la evaluación de la Formación Profesional Reglada será realizada por el Instituto Valenciano de Evaluación y Calidad Educativa (IVECE), y que sería conveniente profundizar en la evaluación de los diferentes programas formativos en los que participa la Generalitat Valenciana).
- Formación Continua para docentes y expertos.
- Redacción e impulso del Plan Valenciano de Formación Profesional (acción que ya se ha conseguido en este año 2002 a través de la redacción del Plan Valenciano de Formación Profesional, que trataremos de analizar a continuación).
- Programa de formación a distancia.
- Creación del observatorio profesional y de empleo.
- Colaboración de las empresas en la formación.
- Instituto Valenciano de las cualificaciones profesionales.

- Mejora de la valoración e imagen social de la Formación Profesional.
- Programas de garantía social.
- Sistema integrado de información y orientación profesional.
- *Contratos-programa con los agentes económicos y sociales en la Formación Profesional Ocupacional.*
- Formación sociolaboral.
- Formación Continua.
- Formación de personas con especiales dificultades de integración.
- Nuevos enfoques y mejora continua de la Formación Profesional.
- Formación de personas adultas.
- Programa de formación en prevención de riesgos laborales.

Como podemos ver a través de las distintas acciones implementadas en este punto sobre la Formación Profesional, están más basadas en coordinar lo que sería el sistema integrado de Formación Profesional y establecer una serie de acciones generales para lograr este objetivo *“promoviendo mecanismos de mutua integración de las distintas modalidades, especialmente a través de la estructura módulos de la formación asociada a las competencias profesionales, y de la coordinación efectiva de los programas de las distintas Consellerías que proporciona el Consejo Valenciano de Formación Profesional.”* (Generalitat Valenciana, 2001:45). Por ello, no se centra tanto en organizar cada uno de los sistemas que componen la Formación Profesional, entre los que se encuentra la Formación Ocupacional. Tan sólo se especifica en el caso de la Formación Ocupacional que siguiendo en la línea de corresponsabilidad de los agentes económicos y sociales en este tipo de formación, demostrada como útil a través del AVEF, se considera conveniente establecer *“contratos-programa de tres años de duración con los agentes económicos y sociales que tengan el carácter de más representativos según la ley y que desarrollen módulos asociados al catalogo nacional de cualificaciones profesionales dentro del campo de la Formación Profesional Ocupacional, sobre la base de las necesidades establecidas por el observatorio profesional”* (PAVACE, 2001:52).

2.4.4.3.- Contexto regulativo de la Formación Profesional Ocupacional en la Comunidad Valenciana

Analizada anteriormente cual es la respuesta institucional-económica de la Comunidad Valenciana respecto al problema del empleo, considerando a la Formación Profesional en general y a la Formación Ocupacional en concreto, como un medio eficaz para mejorar las condiciones de acceso al empleo de los distintos colectivos, es importante centrarnos en cual ha sido y cual es la normativa específica que regula a la Formación Ocupacional en la Comunidad Valenciana, como subsistema específico de la formación como política de empleo.

Para ello, en primer lugar, destacaremos la importancia del traspaso de la gestión del Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional a la Comunidad Valenciana.

En segundo lugar, analizaremos el nuevo Plan Valenciano de Formación Profesional, recientemente aprobado en septiembre de 2002, que regula las líneas estratégicas en la Comunidad Valenciana de todo el sistema de Formación Profesional, lo que supone también la regulación del sistema de Formación Ocupacional.

En tercer lugar, trataremos de explicar las características que definen al sistema de Formación Ocupacional en la Comunidad Valenciana en sus distintos órdenes anuales (comparando la convocatoria objeto de estudio del ejercicio 1996 y las últimas convocatorias de los ejercicios 2001 y 2002), a través de las que se fijan los programas de este sistema de formación y se regula el procedimiento de concesión de ayudas a su realización.

- Traspaso de la Gestión de la Formación Ocupacional:

El Estatuto de Autonomía de la Comunidad Valenciana, aprobado por Ley Orgánica 5/1982, de 1 de julio, dispone, en sus artículos 34.1 y 33.1, que corresponde a la Generalitat Valenciana, en los términos dispuestos en los artículos 38, 131 y 149.1, números 11 y 13, de la Constitución, la planificación de la actividad económica de la Comunidad Valenciana y la ejecución de la legislación del Estado en materia laboral asumiendo las facultades, competencias y servicios que en este ámbito y al nivel de ejecución ostenta actualmente el Estado. Por otra parte, el artículo 35 del propio Estatuto de Autonomía establece que es competencia plena de la Generalitat Valenciana la regulación y administración de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados,

modalidades y especialidades, en el ámbito de sus competencias, sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo 27 de la Constitución y Leyes Orgánicas que, conforme el apartado primero del artículo 81 de la misma, lo desarrollen; de las facultades que atribuye al Estado el número 30 del apartado primero del artículo 149 de la Constitución y de la alta inspección necesaria para su cumplimiento y garantía.

En consecuencia, la Comunidad Valenciana asume las funciones que en materia de gestión de la Formación Profesional Ocupacional viene desempeñando la Administración del Estado y para ello se aprueba el traspaso de dichas funciones y servicios por el Pleno el 27 de octubre de 1992. Entre ellas, señalamos las siguientes (Ministerio de Trabajo, 1995a):

- La ejecución del Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional cuya aprobación corresponde al Gobierno. La ejecución del Plan comprende las actividades siguientes:
 - ✓ La programación, organización, control administrativo e inspección técnica de las acciones formativas de acuerdo con el Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional.
 - ✓ El establecimiento de contratos-programa cuyo ámbito de aplicación sea el territorio de la Comunidad Autónoma, informando de ello a la Administración del Estado.
 - ✓ La homologación de Centros colaboradores para desarrollar cursos, cuyo ámbito de actuación sea el territorio de la Comunidad Valenciana.
 - ✓ La selección de alumnos, de acuerdo con las prioridades y preferencias establecidas con carácter general en el Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional.
- La titularidad de los Centros de Formación Profesional Ocupacional del Instituto Nacional de Empleo, tanto los de carácter fijo como las unidades de acción formativa y los equipos móviles en el ámbito territorial de la Comunidad Valenciana salvo los Centros que situados en Valencia tienen la condición de los Centros Nacionales, cuya titularidad se reserva el Estado.

- La elaboración, aprobación y ejecución de programas de inversiones, en coordinación con la política económica general del Estado.
- La expedición de títulos o certificados de profesionalidad de acuerdo a la normativa general que se apruebe.
- El seguimiento de la Formación Profesional Ocupacional en la Comunidad Valenciana, designando los órganos de participación que asuman todas las funciones atribuidas en el artículo 26 del Real Decreto 1618/1990, de 14 de diciembre, por el que se regula el Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional, a los Comités Provinciales de Seguimiento de la Formación Profesional Ocupacional.

Para lograr la adecuada coordinación e información entre ambas Administraciones, la Administración del Estado designará un representante en los órganos de participación en los que se realice el seguimiento de la Formación Profesional Ocupacional en la Comunidad Valenciana.

- Plan Valenciano de Formación Profesional:

Este plan aprobado recientemente, en septiembre de 2002, parte de la base que la Formación Profesional *“constituye uno de los ejes más decisivos para asegurar el avance de una sociedad, su capacidad de adaptación al cambio tecnológico y económico y la disponibilidad de oportunidades para sus ciudadanos”* (Generalitat Valenciana, Plan Valenciano de Formación Profesional, 2002:2).

Este Plan cuenta como antecedentes por una parte los acuerdos del AVEF que marcan la constitución del SERVEF y a través de esta constitución la necesidad de elaborar este plan, por otra el decreto 155/2000 de 17 de octubre que regula el Consejo Valenciano de Formación Profesional encargado de concretar dicho Plan y por último el Pacto Valenciano para el Crecimiento y el Empleo (PAVACE) 2001-2006.

El objetivo general de este Plan, deducido a partir del análisis estratégico de la formación ofrecida en la Comunidad Valenciana, es avanzar en la implantación del nuevo sistema de Formación Profesional y orientarlo hacia el desarrollo de las personas, la competitividad

económica y la cohesión social de la Comunidad Valenciana (Generalitat Valenciana--Plan Valenciano de Formación Profesional, 2002). Un sistema de Formación Profesional que pretende:

- Facilitar la adquisición de las competencias y habilidades necesarias para la inserción profesional y también para la adaptación y el cambio
- Motivar, orientar y reconocer el esfuerzo formativo de las personas.
- Contribuir a la creación y a la transferencia de conocimiento e innovación en el tejido productivo.
- Incentivar una cultura de aprendizaje permanente a través del compromiso formativo de las instituciones públicas, las empresas, las personas y el conjunto de la sociedad Valenciana.

Para responder a este objetivo nuclear el Plan se desdobra en una serie de Líneas estratégicas que se constituyen en los grandes ejes de actuación:

- Impulsar la integración de las diferentes modalidades de Formación Profesional y las distintas formas de adquisición de competencias, reforzando la complementariedad de toda la oferta formativa.
- Reforzar la adquisición de las habilidades y competencias necesarias para la adaptación y el aprendizaje permanente en una economía y una sociedad en transformación.
- Fortalecer la vinculación entre la formación y el tejido productivo en la planificación y el desarrollo de la Formación Profesional.
- Promover el compromiso formativo del conjunto de la sociedad, facilitando las oportunidades de acceso y diversificando y flexibilizando su desarrollo.
- Mejorar el aprovechamiento de las oportunidades laborales y el esfuerzo formativo de las personas acompañando sus decisiones a lo largo de la vida.

- Crear nuevas oportunidades para las personas con especiales dificultades de inserción laboral.
- Apoyar la innovación y la experimentación en los contenidos, las metodologías y los instrumentos y garantizar la calidad del conjunto del sistema.
- Fortalecer los marcos de cooperación entre agentes y coordinación de políticas y realizar un esfuerzo de inversión para el desarrollo del plan.

Como se observa en este Plan Valenciano de Formación Profesional, concretamente a través de sus líneas estratégicas de actuación que ante todo lo que busca es lograr las bases de un sistema integrado de Formación Profesional, sin centrarse en la regulación de cada uno de los subsistemas que lo componen, sin concretar cual es el papel de la Formación Ocupacional en este sistema... sino sólo definir y establecer el sistema de formación en el contexto de la Comunidad Valenciana.

- Órdenes específicas referidas al Programa de Formación Ocupacional:

Debido a que desde 1993 la Generalitat Valenciana asumió la competencia de la gestión del Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional, como hemos visto anteriormente;

Debido a que la situación económica y del mercado laboral en la Comunidad Valenciana han avanzado hacia un escenario más favorable desde el punto de vista de la Formación y el Empleo;

Debido a que se han producido cambios que han afectado a la concepción y estructura de la Formación Profesional en su conjunto y a la Ocupacional en especial, avanzando hacia los objetivos que establece tanto el Programa Nacional como el Nuevo Programa Nacional de Formación Profesional, considerando a la Formación Profesional como inversión en capital humano, buscando la integración de la Formación Profesional con las políticas activas de empleo en clave comunitaria;

Se detectan algunos problemas en la gestión de la Formación Profesional no regalada en sus distintos tipos: ocupacional, continua y especial (dirigida a colectivos de inserción profesional compleja), en nuestra Comunidad si quiere adaptarse a la normativa europea y estatal. Parte de esos problemas parece que surgen del hecho de que cada uno de

los tipos de Formación Profesional no Reglada no ha sido convocado de manera diferenciada.

La publicación de la ORDEN de 5 de diciembre de 1995⁴ (DOGV de 13 de diciembre de 1995) de la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales por la que se fijan los programas de Formación Profesional Ocupacional y se regula el procedimiento general para la concesión de las correspondientes ayudas durante el ejercicio 1996. Esta orden trata de dar respuesta y subsanar los problemas y necesidades detectadas, quedando establecida en el marco del tercer Programa Económico Valenciano y bajo la dirección de D. José Sanmartín Esplugues.

Los objetivos de dicha Orden se fundamentan específicamente en:

“Fomentar el desarrollo de actividades de Formación Ocupacional dirigidas a trabajadoras y trabajadores desempleados para mejorar su cualificación en respuestas a demandas de mano de obra claramente formuladas e identificadas y, por consiguiente, facilitar su integración laboral.”
(Orden de 5 de diciembre de 1995).

Por lo que los cursos se organizan con arreglo a los siguientes Programas de Actuación:

- Programa de inserción al trabajo.
- Programa de formación en el extranjero.
- Programa de formación práctica en empresas.
- Programas innovadores y de carácter experimental.
- Programa de formación de formadores.
- Programa de formación de mujeres.

Dichos programas de Formación se dirigen a trabajadoras y trabajadores desempleados que no pertenecen a colectivos de inserción profesional compleja.

Sin embargo, sí que se otorga una gran importancia a los colectivos específicos de inserción laboral compleja dentro del Programa de Formación Ocupacional, estableciendo una orden específica referida a

⁴ En esta orden, se encuentran las bases del Modelo de Evaluación de la Formación Ocupacional en la Comunidad Valenciana, que vamos a tratar ampliamente en esta tesis.

este fin: ORDEN de 22 de noviembre de 1995 de la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales, por la que se establece un Programa de Formación Ocupacional destinado específicamente a colectivos de inserción laboral compleja, preferentemente parados de larga duración mayores de 40 años. En esta orden se considera que entre las personas que están en el desempleo un período largo (de dos o más años) se produce una tendencia a la marginación que es necesario combatir. Además de los mayores de 40 años esta orden considera como beneficiarios a las Mujeres que deseen reintegrarse al mundo del trabajo tras estar fuera de él un mínimo de diez años y a los menores de 25 años sin experiencia ni ocupación anterior. En algunos países europeos ha habido experiencias que han puesto de manifiesto que una de las mejores formas de enfrentarse a esta tendencia es la formación específica.

Pero además de esta orden, se establece también por parte de la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales la regulación de los talleres de integración sociolaboral (TIS) (Orden de 29 de diciembre de 1995), dirigidos a colectivos con especiales dificultades de inserción. Serán beneficiarios aquellas personas que, a juicio del equipo de servicios sociales de la zona donde residan, tengan dificultades de inserción sociolaboral y sean menores de 30 años, preferentemente sin experiencia laboral previa.

Por tanto, esta convocatoria responde a la necesidad percibida de renovar el proceso de gestión, de modo que en la declaración de motivos de la orden, ya se explicitan los aspectos sobre los que se va a centrar (Orden de 29 de diciembre de 1995):

- Simplificar administrativamente la gestión de la Formación Ocupacional, tratando de acortar plazos (en particular, el relativo a la resolución de la convocatoria).
- Incorporar la figura de un gabinete de Evaluación de la Docencia como instrumento que, durante la realización de los cursos aprobados, llevará a cabo la detección de las opiniones del alumnado sobre la calidad de la enseñanza impartida y las cuantificará.
- Internalizar la Formación Ocupacional contemplando la posibilidad de conceder becas para estancia en un centro extranjero de Formación Profesional.

- Incorporar expertos, en especial, del mundo universitario a la concesión de los cursos solicitados.

Dentro de la ORDEN de 5 de diciembre de 1995 (DOGV de 13 de diciembre de 1995) de la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales por la que se fijan los programas de Formación Profesional Ocupacional y se regula el procedimiento general para la concesión de las correspondientes ayudas durante el ejercicio 1996, queda explícito el objetivo de “*priorizar la calidad de la docencia en las acciones formativas que se desarrollen en el Programa de Formación Ocupacional*”, y utilizar dicha calidad como uno de los criterios para seleccionar los proyectos presentados en sucesivas convocatorias. Este objetivo se desarrolla en la orden a partir de los artículos 10 y 29.

En el *artículo 10* de dicha orden se presenta el proceso de evaluación de solicitudes que consta de dos fases:

- Una evaluación técnico formal, realizada por el propio personal de la Dirección General de Formación e Inserción Profesional.
- Una evaluación científico-material, realizada por un Comité de Expertos, que debe analizar el contenido teórico y práctico de los cursos, su metodología docente y la oportunidad de su realización.

Así mismo, en el *artículo 29* de la misma, se plantea que será un Gabinete de evaluación externo quien desarrollará la valoración de la calidad de la docencia de las Acciones Formativas y se solicita a las entidades colaboración en el desarrollo del proceso de evaluación.

De modo que, en el proceso de renovación e innovación en que se inserta la evaluación, se plantea el funcionamiento de dos nuevos grupos de trabajo:

- Un Comité de Expertos que colabora en la valoración de solicitudes.
- Un Gabinete de Evaluación que realiza la evaluación de la calidad de la docencia de las Acciones Formativas.

Se puede afirmar, después de revisada la orden de 5 de diciembre de 1995, convocatoria del ejercicio de 1996 que fija los programas de Formación Ocupacional y las ayudas a su realización, que “*supuso un punto*

de inflexión en el modo de concebir y gestionar la Formación Profesional Ocupacional en la Comunidad Valenciana, pues a partir de ella se ha instaurado un nuevo modo de hacer que, con formas diferentes, se ha mantenido en ejercicios sucesivos” (Perales, 2000).

A partir de esta idea, creemos importante revisar otras convocatorias posteriores, sobre todo aquellas más actuales, y observar el desarrollo del proceso de gestión implementado en la orden estudiada anteriormente. Por ello, se han intentado recoger aquellos puntos clave tanto de la convocatoria 2001 como de la convocatoria del 2002.

Es importante considerar que tanto la Orden de 26 de diciembre de 2000 (convocatoria 2001), como la Orden de 21 de diciembre de 2001 (convocatoria 2002), que determinan el programa de Formación Ocupacional y regulan el procedimiento para la concesión de ayudas de la Consellería de Economía, Hacienda y Empleo, tienen como objetivo prioritario: potenciar la coordinación e integración de la Formación Profesional. Objetivo prioritario para el Consejo Valenciano de Formación Profesional, del Nuevo Programa Nacional de Formación Profesional y para el Plan Valenciano de la Formación Profesional

El objeto de las dos convocatorias es “regular la concesión de ayudas económicas durante el año de la convocatoria por la Consellería de Economía, Hacienda y Empleo, en desarrollo del Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional, para fomentar y gestionar actividades formativas dirigidas a trabajadoras y trabajadores desempleados, a fin de proporcionarles la cualificación profesional para desempeñar una ocupación concreta y adecuada a las necesidades del mercado de trabajo en la Comunidad Valenciana”. (Orden de 26 de diciembre de 2000 y Orden de 21 de diciembre de 2001).

En cuanto a los programas de actuación no se predetermina ninguno, ya que la programación de los cursos depende de lo establecido por la Consellería de Economía, Hacienda y Empleo y que son distribuidos por demarcaciones territoriales.

Los destinatarios de los cursos serán las personas desempleadas inscritas en las Oficinas de Empleo de la Comunidad Valenciana, sin distinción entre colectivos más desfavorecidos.

Para personas en situación de desempleo con dificultades de integración en el mercado de trabajo, se establece un programa específico denominado Talleres de Formación e Inserción Laboral (Orden de 27 de marzo de 2001-ejercicio 2001 y Orden de 18 de enero de 2001-ejercicio 2002). Su objetivo tanto en la convocatoria del 2001

como en la del 2002 es proporcionarles a los alumnos/as la cualificación profesional para desempeñar una ocupación concreta y adecuada a sus propias necesidades y a las de las empresas de la Comunidad Valenciana. Estos talleres podrán dirigirse a distintos colectivos entre los que se encuentran:

1. Desempleados:
 - a) Parados de larga duración
 - b) Jóvenes menores de 25 años
 - c) Mujeres
2. Desempleados con especiales dificultades:
 - a) Personas discapacitadas
 - b) Personas en riesgo de exclusión social
 - c) Inmigrantes

Por último, en cuanto a la evaluación de las acciones formativas, tanto los talleres como el programa general de Formación Ocupacional sólo se apunta que durante la impartición de cada curso, podrá recabarse la opinión del alumnado sobre la docencia que está recibiendo. Por otro lado, la entidad colaboradora facilitará el acceso y realización de las pruebas, y así mismo será informada del contenido y resultado de la misma.

Es importante hacer una mención especial al Decreto 41/2001, de 27 de febrero, del Gobierno Valenciano, por el que se aprueba el Reglamento de Organización y del Régimen Jurídico del SERVEF, que supone la puesta en marcha definitiva del Servicio Valenciano de Empleo y Formación, atribuye a dicho organismo la gestión de las ayudas contempladas tanto en la Orden del 26 de diciembre de 2000 como en la de 21 de diciembre de 2001.

Como conclusión, apuntar que como se ha podido comprobar a través de la revisión de las distintas órdenes, la convocatoria del ejercicio 1996 marco un hito para la Formación Ocupacional, ya que supuso la convocatoria diferenciada de cada uno de los tipos de Formación Profesional, la incorporación del gabinete de evaluación de la docencia, la incorporación de expertos del mundo universitario, la agilización del proceso... lo que ha instaurado un forma de hacer y gestionar la Formación Ocupacional que con especificaciones hemos visto reflejada en las convocatorias del 2001 y 2002. De alguna manera, podríamos decir que la evolución más clara ha sido que se ha pasado de una orden más centrada en el proceso de formación y en su evaluación de la calidad

a unas órdenes más decantadas por potenciar la integración y coordinación de la Formación Profesional como concepto que engloba a la Formación Reglada, la Formación Continua y la Formación Ocupacional (ver Tabla 23). De aquí que el proceso evaluativo sobre la calidad de la docencia no se dé en todos los cursos sino sólo en algunos.

	Convocatoria 96	Convocatoria 2001 y 2002
Prioridad	Evaluación de la calidad de la docencia que se imparte	Coordinación e integración de la Formación Profesional
Objeto	Fomentar el desarrollo de actividades de Formación Ocupacional dirigidas a las trabajadoras y trabajadores desempleados	Regular la concesión de ayudas económicas , para fomentar y gestionar actividades formativas dirigidas a trabajadoras y trabajadores desempleados
Programas de actuación	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Programa de inserción al trabajo. ▪ Programa de formación en el extranjero. ▪ Programa de formación práctica en empresas. ▪ Programas innovadores y de carácter experimental. ▪ Programa de formación de formadores. ▪ Programa de formación de mujeres. ▪ Programa Parados de Larga duración Mayores de 40 años, junto con mujeres y jóvenes menores de 25 años (en Orden específica) 	No se establece ningún programa de actuación en el programa de formación. Pero si que se establecen los Talleres de empleo dirigidos a: - Parados de larga duración - Jóvenes menores de 25 años - Mujeres - Personas discapacitadas - Personas con riesgo de exclusión social - Inmigrantes
Destinatarios	Trabajadoras y trabajadores desempleados que no pertenezcan a colectivos de inserción profesional compleja	Personas desempleadas inscritas en las Oficinas de Empleo de la Comunidad Valenciana
Evaluación	Durante la impartición de cada curso, un gabinete psicopedagógico recabará la visión del alumnado sobre la docencia que está recibiendo	Durante la impartición de cada curso, podrá recabarse la opinión del alumnado sobre la docencia que esta recibiendo.

TABLA 23.- Comparación entre la Convocatoria de Formación Ocupacional del año 96 (objeto de nuestro estudio) y las Convocatorias del año 2001 y 2002

2.5.- Las Políticas de Empleo y Formación para colectivos específicos

2.5.1.- Introducción

Los estudios e investigaciones realizadas en estos últimos años han destacado el cambio de una sociedad industrial a una sociedad postindustrial cuyas características básicas son:

- aumento de trabajadores/as terciarios y disminución de los dedicados a la producción,
- concreción de la inteligencia, del conocimiento, de los factores soportantes de la producción,
- cambio de la estructura profesional concentrada en los profesionales, científicos y técnicos,
- innovaciones tecnológicas que se desarrollan como consecuencia de investigaciones y aplicaciones en el campo de la informática y de las biotecnologías,
- revolución de las necesidades expresadas subjetivamente,
- ampliación de los sectores sociales en el nuevo contexto social como son los técnicos y científicos y las mujeres, ...

Aparece una modificación de las cualidades profesionales exigidas en las diversas organizaciones que hacen interesarse por los problemas cognoscitivos del sujeto y el modo como éstos dan significado a sus interacciones y a sus relaciones en la vida cotidiana de las organizaciones.

Así, se considera al factor humano como recurso central de la empresa, junto al financiero, visto que la competitividad empresarial parece jugarse en la capacidad de innovación, en la atención a la calidad del producto-servicio, en la creatividad; la importancia la adquieren los innovadores que extraen de los problemas nuevas oportunidades de cambio. La empresa tiende cada vez más a estructurarse en función del saber y de las competencias de los trabajadores/as.

Al mismo tiempo, va reduciéndose la demanda de saberes especializados para favorecer la capacidad de coordinación y gestión,

mientras los instrumentos de valoración tienden a ir estructurándose en torno a criterios como: autonomía, conocimiento del propio proceso productivo y la capacidad de autorregulación y de adaptatividad, junto a la participación, la flexibilidad, la atención a la calidad del producto, la creatividad....

El mercado de trabajo en estos últimos años se caracteriza por (Pedraza, 2001):

- Globalización/mundialización de la economía.
- Internacionalización de la innovación tecnológica. Sociedad de la información.
- Nueva organización del trabajo.
- Animación ocupacional (que como veremos más tarde no es suficiente).
- Elevada tasa de inocupación juvenil.
- Crecimiento de la tasa de escolaridad de las fuerzas de trabajo.
- Permanencia de las diferencias entre las áreas del norte y del sur de la comunidad.
- Diferenciaciones de los niveles de crecimiento sectoriales.
- Estancamiento de los niveles de ocupación en el sector secundario.
- Incremento de los ocupados en el sector terciario.
- Dinamicidad de las fuerzas de trabajo femeninas....

Esto supone que el aumento del empleo, en estos últimos 20 años, se ha dado en el sector servicios y que los colectivos con mayores dificultades de inserción en el mercado de trabajo tal y como éste queda definido son: los jóvenes, los adultos desempleados, personas con discapacidad, parados/as de larga duración, mujeres... Exigiéndose una mayor cualificación, dándose una disminución de empleos para trabajadores/as de escasa o nula cualificación. Asociado a esto en la economía actual priman la productividad, la innovación y la competitividad, lo que implica nuevos requisitos de competencias y cualificaciones para los trabajadores/as, donde se promete un trabajo más global y autónomo y una mayor participación del trabajador en la planificación y el control del proceso productivo (Pedraza, 2001).

Como hemos visto estamos en un momento de grandes cambios tanto en el ámbito laboral como social y, según las políticas que se diseñen para dar respuesta a estos cambios, nos encontraremos con el peligro de consolidar nuevas formas de marginación y de exclusión social, sobre todo en jóvenes, mujeres y trabajadores/as adultos (García-Nieto, 1993). Tal y como apuntaba Adam Schaff (1985:31) hablando de los jóvenes con dificultades:

“El 25% de los que hoy están trabajando en trabajos directamente productivos tendrán que ser despedidos antes de fin de siglo. Si esto no se prevé será un crimen para los que hoy son niños. Esperar a que los ajustes espontáneos arreglen la situación de todos estos millones de personas, sobre todo jóvenes, significará condenarlos a la frustración, a la patología social (...), a no ser que se les ofrezca una alternativa real”.

Podemos apuntar en estos momentos que el crecimiento económico operado en los últimos años en las sociedades europeas se ha manifestado muy frágil para los colectivos de más difícil acceso o inserción en el mercado de trabajo. Además, buena parte de las medidas de apoyo a la generación de empleo han sido utilizadas en gran medida por personas que probablemente hubieran accedido al mercado de trabajo sin necesidad de las mismas. Esto ha producido que los desequilibrios se refuercen y que sea necesario establecer prioridades selectivas en las medidas de apoyo para que puedan conseguirse mayores cotas de inserción por parte de estos colectivos. Tales medidas deben de potenciar las políticas de formación, y no apostar por la precariedad/inestabilidad laboral (Rojo Torrecilla, 1993).

Ante el panorama descrito se obtiene una voz que aclama que la Formación Profesional juega y jugará un papel básico en el progreso económico y social de los países, y en concreto España. De esta manera se pretende lograr un crecimiento económico sostenido y una mayor competitividad de las empresas, contando con una mano de obra bien formada y adaptada a los avances tecnológicos (Pedraza, 2001).

Por otra parte, interesa resaltar que el paro no es un fenómeno estructural que se distribuye de manera uniforme sino que afecta de manera desigual a los diferentes grupos. Así podemos destacar que los colectivos con mayores dificultades que son considerados por los poderes públicos como especialmente merecedores de protección de cara a su formación y/o acceso al mercado de trabajo y que van a ser objeto de este estudio, son principalmente tres: mujeres, jóvenes y parados/as mayores de 40/45 años. Esta distinción es pertinente puesto

que no se pueden diseñar políticas concretas de inserción de forma unívoca.

En cuanto a las mujeres, uno de los colectivos más castigados, empiezan a participar en el mercado laboral de forma masiva y continua a partir del cambio de valores que se produce en el año 75 y de la nivelación de oportunidades que la educación produce entre los dos sexos. Estos nuevos valores concuerdan con la terciarización producida en la economía, sacando a la luz puestos ejercidos por mujeres o desarrollados en igual manera que los hombres; del mismo modo el aumento de nivel de vida hizo imprescindible el aumento de los recursos familiares. Todo ello repercute en la tasa de natalidad. Esta situación supone que el colectivo femenino pasa a ser un colectivo bien cualificado, más polivalente, con más capacidad de adaptación a los nuevos mercados laborales. Sin embargo, es un colectivo que tiene dificultad de inserción laboral por repartir su tiempo de trabajo con tareas domésticas familiares y dedicar menos tiempo a procesos de búsqueda y actualización profesional.

Ocupándonos de otro colectivo castigado, los jóvenes son “*la generación mejor preparada de la historia*”, pero que se encuentra con las cifras más altas de paro de la historia. Esto es una muestra de hasta que punto la sociedad española a partir del ciclo de desarrollo de los años 60, abandono progresivamente la cultura del trabajo agrícola e industrial y embarco a sus hijos en la cultura de la cualificación, de la superespecialización. Esto supuso que se crearan demasiados profesionales que no encontraban acomodo en los puestos que se estaban creando, sin olvidar tampoco el gran número de jóvenes que no han alcanzado ningún tipo de cualificación educativa ni profesional.

Por último, el colectivo mayores de 40-45 años, sumido en las progresivas reconversiones industriales, el hundimiento y emergencia de actividades económicas, la irrupción de la tecnología, han hecho que el número de desempleados en este colectivo crezca desmesuradamente. Estas causas económicas, vienen acompañadas de distintos estereotipos en los que la imagen de los trabajadores/as con experiencia cede en aras de los trabajadores/as jóvenes a favor de la productividad (Moya y Caballero, 2001).

Por tanto, y de acuerdo con las causas económicas y valores sociales que determinan la historia de estos colectivos, no es lo mismo diseñar políticas de formación y de empleo para jóvenes, que para mujeres ni tampoco para parados/as mayores de 40-45 años, ya que cada

uno de estos colectivos tienen unas necesidades y unas carencias. Por ello en el siguiente capítulo se pretenden analizar, más pormenorizadamente las características que definen a los colectivos objeto de este trabajo, así como los condicionantes que operan tanto en el mercado de trabajo como en la oferta formativa. Así mismo realizaremos un repaso por las principales medidas comunitarias estatales y autonómicas que se dedican especialmente a cada colectivo, con el objetivo de insertarlos tanto socialmente como laboralmente.

2.5.2.- Las Políticas Activas de Empleo y Formación referidas a las Mujeres

“El cambio experimentado en el mercado laboral y en la sociedad en general, en estos últimos años, ya tratado anteriormente, convierte a la mujer en un sujeto social privilegiado y, de sector débil, con un papel protagonista en la nueva sociedad postindustrial” (Battistone, 92:36).

Desde esta perspectiva, ha sido en los años 90 cuando se ha dado la mayor cuota de ocupación por la componente femenina, aunque también es destacable una infrautilización de la fuerza de trabajo de las mujeres. Esto significa que los elevados incrementos en las tasas de ocupación y de desocupación son fenómenos estrechamente interconectados en el ámbito del mercado de trabajo femenino. Esto se debe a que la incorporación laboral se da con un retraso milenar, con una distancia inabarcable. Además la mayor parte de las mujeres ha asistido a su incorporación al trabajo sin dejar de asumir como naturalmente propias las responsabilidades familiares del cuidado de los hijos y de la organización de la casa, como si tales funciones fueran absolutamente femeninas y el trabajo remunerado o el ejercicio de una profesión fuera una actividad que se suma a la propia e indiscutida de *“sus labores”* (Arce, 1999).

La ausencia de una real igualdad de oportunidades para las mujeres, a pesar de los logros parciales de los últimos años, supone uno de los mayores obstáculos para la construcción de una sociedad basada en los principios de reparto y conciliación de la vida personal, familiar y profesional. Este ha sido el objetivo prioritario de las sucesivas Conferencias Internacionales sobre Mujeres propiciadas por Naciones Unidas: Méjico 1975, Copenhague 1980, Nairobi 1985, Pekín 1995 y Nueva York 2000, donde se han venido reafirmando los derechos de las mujeres y configurando las líneas políticas de actuación de los gobiernos.

Además es importante apuntar que para que se produzca un cambio real en la sociedad, partiendo de la igualdad de oportunidades para las mujeres y hombres en todos los sentidos, es necesario actuar desde las bases de la educación y de la estructura familiar a fin de conseguir que las mujeres logren alcanzar a los hombres tanto a nivel formativo como laboral.

2.5.2.1.- Características de las Mujeres ante el Mercado de Trabajo y la Formación

Mujeres y Mercado de Trabajo:

En tiempos no muy lejanos la debilidad de las mujeres frente al mercado de trabajo siempre se ha debido a varios motivos (Battistone, 1992):

- menor nivel de instrucción,
- escasa o nula propensión a invertir en formación,
- limitada permanencia en el mercado laboral,
- orientación predominantemente familiar...

Estas características no se corresponden con el papel que la mujer ejerce hoy en día en la sociedad, pues en general las mujeres tienden a controlar los tiempos de procreación así como se ha generado una reducción de la natalidad. Además, las mujeres en estos momentos tienden a permanecer más tiempo en las instituciones formativas.

Esto conlleva que la presencia de la mujer en el mercado laboral se puede atribuir a diversos factores, entre ellos (Battistone, 1992) (OIT, 1998a):

- El aumento de la escolaridad femenina,
- la centralidad del papel económico y social asumida por la familia-empresa,
- la reducción de la natalidad entre las parejas jóvenes y
- la redefinición del papel familiar y social femenino.

Estas transformaciones sociales y culturales se han ido evidenciando en una fase económica en la cual era central el papel del sector económico llamado terciario, sector que tradicionalmente se había orientado a la ocupación de las mujeres.

Han caído muchos elementos de la debilidad femenina, como son (Battistone, 1992:41):

- *“la pesadez del trabajo aligerado por las máquinas;*
- *la asexualidad de algunas profesiones respecto al parado;*
- *la posibilidad de una organización flexible también en los horarios de trabajo;”*

Por otra parte, algunas características que en el pasado han parecido típicas del trabajo femenino, ahora parecen típicas de la sociedad postindustrial (Battistone, 1992):

- flexibilidad
- capacidad de vivir más papeles
- gestión dinámica del tiempo
- cuidado del detalle
- capacidad de trabajar en grupo
- atención a la calidad...

La mujer en el trabajo se caracteriza por una mayor permeabilidad de acceso a los diversos trabajos, lo que ha supuesto un efecto de reforzamiento en las confrontaciones de numerosos sectores de trabajadores/as potenciales; este fenómeno ha contribuido a hacer evidente el dato de un aumento simultáneo y paralelo de la ocupación y la desocupación femeninas.

En estos momentos del discurso debemos preguntarnos ¿por qué el trabajo de las mujeres está todavía limitado, no sólo por sectores productivos sino también por áreas de mercado y estructuras empresariales?. La contestación a la pregunta pasaría por analizar una serie de factores (Battistone, 1992):

- factores culturales que llevan a ver el trabajo femenino independiente como actividad en parte adicional, en parte inestable y arriesgada,
- la escasa escolaridad en capas ancianas,
- el limitado acceso a las estructuras de financiación pública y privada,
- la carencia de estructuras de apoyo para la activación, el despegue y el desarrollo de la empresa,

- la escasa presencia del sector femenino tanto en los trabajos independientes y autónomos como en el mundo empresarial,
- ...

En general, parece que la fuerza de trabajo femenina está considerada como fuerza sustitutiva o concurrente de la masculina, más que como fuerza de trabajo adicional. No obstante, hay mercados, ocupaciones y profesiones que parecen abrirse y privilegiar la mano de obra femenina, mientras van desapareciendo viejos prejuicios que tendían a excluir a la mujer de algunas actividades. Estas transformaciones no han causado el efecto de desaparición del fenómeno de la infraocupación y segregación ocupacional femenina.

Esto supone considerar que los aspectos del trabajo femenino no han cambiado tanto con el paso del tiempo, pues existe (Picchio, 1994):

- a) una apreciable proporción de mujeres en edad laboral que no tienen un trabajo remunerado,
- b) un gran volumen de trabajo doméstico y familiar que realizan las mujeres, empleadas y no empleadas y
- c) una concentración de las mujeres en los sectores más pobres de la población trabajadora.

Pasemos a tratar en profundidad los aspectos b) y c), como razones que pueden estar incidiendo en la proporción de mujeres que no tienen un trabajo remunerado pues, muchas de ellas: retornan al trabajo después de educar a sus hijos, afrontan solas la responsabilidad de cuidar a los hijos, reciben insuficiente remuneración de los trabajos para afrontar la manutención y educación de los hijos...

En cuanto al gran volumen de trabajo doméstico y familiar, partimos de que este trabajo es el trabajo asignado en y para la familia y, por tanto, gratuito, que comprende tareas y obligaciones asociadas a la reproducción, cuidado de la casa, tareas burocráticas, tareas asistenciales.... La actividad laboral de la mujer no es explicable si no se tiene en cuenta su relación con la esfera de actividades domésticas que realiza en el seno familiar, con el rol familiar que se anticipa a través de diversos momentos de socialización en el rol femenino (Bianchi, 1994). Por ello reviste una gran importancia el status matrimonial en la comprensión de las relaciones entre formación y empleo. Las diferencias en el tiempo disponible de maridos y esposas para su formación o

dedicación laboral son sólo un ejemplo de la incidencia diferencial entre estar o no casada (Izquierdo y otros, 1988). Mientras la paternidad acentúa la legitimidad masculina para su dedicación profesional, la maternidad cuestiona, desde estos parámetros, el elemental derecho al trabajo de la madre. Así *“la falta de servicios asequibles al cuidado de los niños y de las niñas, así como otro tipo de iniciativas para hacer compatibles las responsabilidades del cuidado y la educación de los niños y niñas con el empleo, la educación y la formación de los progenitores, constituyen un importante obstáculo para que las mujeres puedan acceder al mercado de trabajo y participen en el mismo en igualdad de oportunidades que los hombres”* (Martín Arribas, 1993:10).

Respecto a la concentración de las mujeres en ciertos sectores y profesiones y que además tienen niveles retributivos más bajos y con cualificaciones inferiores, podemos decir que las características que llevan a la mujer a trabajar en estos sectores se deben a la transmisión, recuperación y reelaboración de los contenidos tradicionales de la producción femenina (Martín Arribas, 1993). Cabe establecer algunas distinciones respecto a este punto:

- En el caso de algunas profesiones, la feminidad adopta la forma de un rol prefijado en el marco de una *“pareja profesional”*: médico-enfermera, jefe-secretaria...
- Existen otras profesiones más estrechamente ligadas al atributo sexual, cuyo requisito básico es el cuerpo-mercancía de la mujer (maniquís, modelos, dependientas...).
- Existen sectores productivos (textil, electromecánico...) que ocupan exclusivamente a mujeres en todos los tipos de trabajos que requieren precisión, destreza manual, paciencia.
- Existen profesiones típicamente femeninas, puesto que representan la feminización de trabajos que en otros tiempos se realizaban exclusivamente en el seno de la familia o que siguen formando parte del trabajo familiar, pero de manera complementaria (maestra, enfermera...).

Para finalizar con este apartado y partiendo de las características y dificultades que presenta la mujer ante el mercado laboral vamos a destacar las afirmaciones más importantes que describen lo que es su trabajo (Comisión Europea, 1996c):

- a) **Las mujeres realizan un trabajo diferente al de los hombres:** tal y como hemos visto anteriormente, las mujeres siguen concentradas en unos pocos sectores económicos: los servicios domésticos, la salud y la educación. Un número creciente de mujeres son activas en el ámbito de ciertos sectores productivos, como en derecho, medicina y contabilidad, pero su presencia todavía no se refleja en los niveles directivos más altos.
- b) **Las mujeres corren un mayor riesgo de desempleo:** como veremos a continuación la tasa de desempleo de las mujeres es superior a la de los hombres.
- c) **Las mujeres no están superando el “tope invisible”:** en todos los sectores las mujeres ocupan puestos de trabajo a niveles inferiores, incluso cuando constituyen la mayoría de mano de obra. Las mujeres raramente ocupan puestos de poder y decisión, ocupan una mayor proporción de cuadros medios.
- d) **Las mujeres ganan menos:** la diferencia en los trabajos manuales respecto a los hombres es del 15 al 35% y en los trabajos no manuales entre el 30 y el 40%. Esta diferencia entre trabajos manuales y no manuales se debe a que en estos últimos la escala de puestos de trabajo es más limitada y los niveles de salario, por tanto, son menos variados.
- e) **Muchas trabajan jornada parcial:** más del 30% de las mujeres trabajan jornada parcial, ya que permiten a estas combinar el empleo con el cuidado de las personas dependientes. No obstante estos puestos de trabajo, a menudo, proponen bajos salarios, poca cualificación y condiciones de trabajo menos favorables.
- f) **Las mujeres están creando nuevos puestos de trabajo:** en algunos estados europeos las mujeres han creado más del 25% de las nuevas empresas pequeñas y medianas. Para algunas la creación de una empresa supone una solución al desempleo, pero para otras supone abandonar sus puestos como cuadros medios para dirigir su propia PYME.

A pesar de estas limitaciones la presencia femenina en el mercado de trabajo se ha convertido en una realidad cuantitativamente consistente pero que todavía tiene límites que podrían ser subsanados con una buena política formativa a favor de la mujer, unos buenos instrumentos financieros e informativos que funcionaran. Por ello es importante

comprender que todavía el camino para la igualdad entre hombres y mujeres es muy largo y sinuoso.

La situación descrita anteriormente se constata con los datos que aportamos a continuación sobre las tasas de actividad y de paro que presenta la Unión Europea, España y Comunidad Valenciana.

Cifras que concretan la situación de la mujer en el mercado laboral.

Como hemos anticipado, las mujeres son uno de los grupos que presentan tasas de actividad más bajas, si las comparamos con las tasas que presentan los hombres, tanto en Europa, como en España y en la Comunidad Valenciana. Podemos decir, si observamos la Tabla 24, que las mujeres en Europa superan el 50% de tasa de actividad y en España y Comunidad Valenciana no superan el 40%, mientras que los hombres sobrepasan el 70% en Europa y en España y Comunidad Valenciana el 60%. Si comparamos el año 96, en el que se enmarca nuestro estudio, con el 99 podremos observar que en el caso de las mujeres se produce un aumento respecto del año 96 al 99, tanto en España como en la Comunidad Valenciana, de más de dos puntos de diferencia. En contraposición los hombres se mantienen con porcentajes similares en ambos años, como se observa en la Tabla 24. Esto nos lleva a afirmar que la posición de la mujer en cuanto a la actividad laboral va en aumento con el paso de los años, mientras que el hombre se mantiene en similares porcentajes. Sin embargo a las mujeres todavía les queda mucho camino por recorrer hasta alcanzar la tasa de actividad de los hombres (superior al 60%).

Si pasamos a analizar las tasas de desempleo, vemos en la Tabla 25 y Gráficos 5, 6 y 7 que tanto en Europa como en España y Comunidad Valenciana las mujeres siempre presentan tasas superiores a la de los hombres. En el caso europeo oscila entre un 10-12% en las mujeres frente a un 8-9% en el caso de los hombres. Por otro lado, en el caso de España y Comunidad Valenciana la diferencia entre ambos grupos es más acusada, ya que podemos encontrarnos distancias entre 7 y 15 puntos dependiendo del año tratado. Si comparamos el año 96 con el 99 se produce un gran descenso en la tasa de paro, en mayor medida en las mujeres que en los hombres y también más apreciable en el caso español (se pasa de un 29,56% a un 13,69% en el caso de las mujeres y de un 17,60% a un 6,17% en el caso de los hombres) y en el caso valenciano (se pasa de un 30% a un 17,64% en las mujeres y de un 16,6% a un

7,31% en el caso de los hombres). Todo este análisis nos lleva a afirmar que el descenso producido en las tasas de paro se ha dado en mayor medida en las mujeres, pero todavía es muy superior a la de los hombres, manteniendo diferencias en el año 99 mayores a dos puntos en el caso de Europa, a siete puntos en el caso de España y de 10 puntos en el caso de la Comunidad Valenciana. Por tanto la distancia que le toca recorrer a las mujeres es todavía bastante grande, sobre todo en cuanto a España y la Comunidad Valenciana.

Podemos apuntar que este aumento en la tasa de actividad y el consecuente descenso en la tasa de paro, si comparamos el año 96 con el 99, que es más acusado en el caso de las mujeres, se debe a la mejora económica, laboral y social producida en estos últimos años en Europa. Esto se debe, entre otros factores, a la implantación de adecuadas políticas activas de empleo, a partir del año 97, con la puesta en marcha de la Estrategia Europea para el empleo y cuyos resultados se pueden apreciar en estos análisis de tasas de actividad y de paro. Aunque no debemos de olvidar que esta mejoría trasladada a ciertos grupos que se encuentran en peor situación económica, social y laboral, como pueden ser las mujeres, todavía no ha alcanzado sus valores óptimos y por tanto es necesario seguir en esta línea.

	TASA ACTIVIDAD MUJERES		TASA ACTIVIDAD HOMBRES	
	1996	1999	1996	1999
UNIÓN EUROPEA	57.5%	52,6%	78%	71,6%
ESPAÑA	37.00%	38,40%	63.14%	63,10%
COM. VALENCIANA	38.6%	41.60%	65.6%	66.02%

TABLA 24.- Tasa de Actividad de Hombres y Mujeres en el año 96 y en el año 99 En Europa, España y Comunidad Valenciana. (Fuente: Eurostat, 2000 y EPA 200)

	TASA PARO MUJERES		TASA PARO HOMBRES	
	1996	1999	1996	1999
UNIÓN EUROPEA	12.6%	10.9%	9.6%	8.2%
ESPAÑA	29.56%	23%	17.60%	11.20%
COM. VALENCIANA	30.0%	17.64%	16.6%	7.31%

TABLA 25.- Tasa de Paro de Hombres y Mujeres en el año 96 y en el año 99 en Europa, España y Comunidad Valenciana. (Fuente: Eurostat, 2000 y EPA 2000)

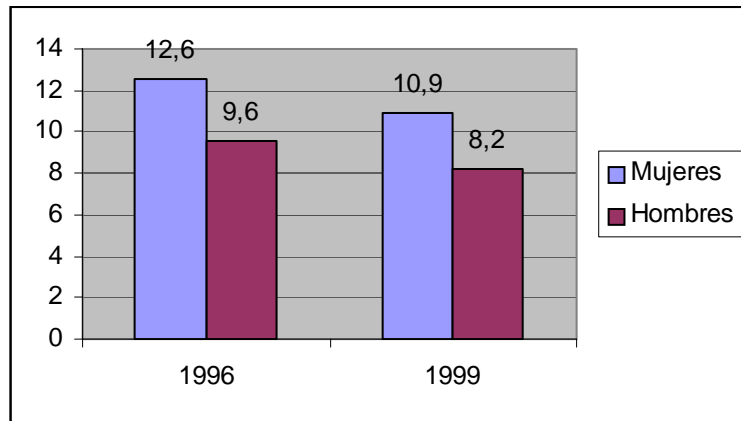


GRÁFICO 5.- Comparación Tasa de Paro en la Unión Europea en los años 1996 y 1999.

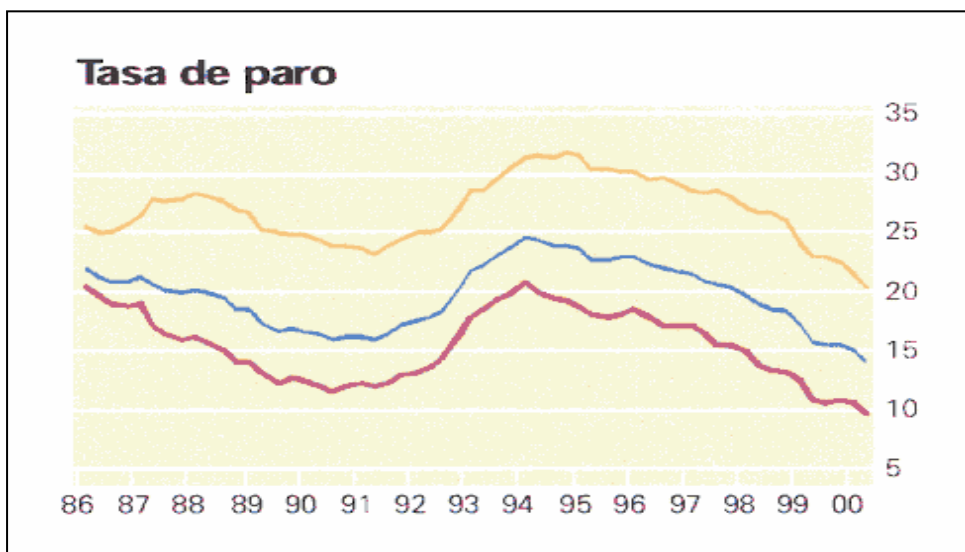


GRÁFICO 6.- Evolución Tasa de Paro en España. Datos EPA Mercado laboral 2000. Azul: total, Rojo: hombres y Amarillo: mujeres

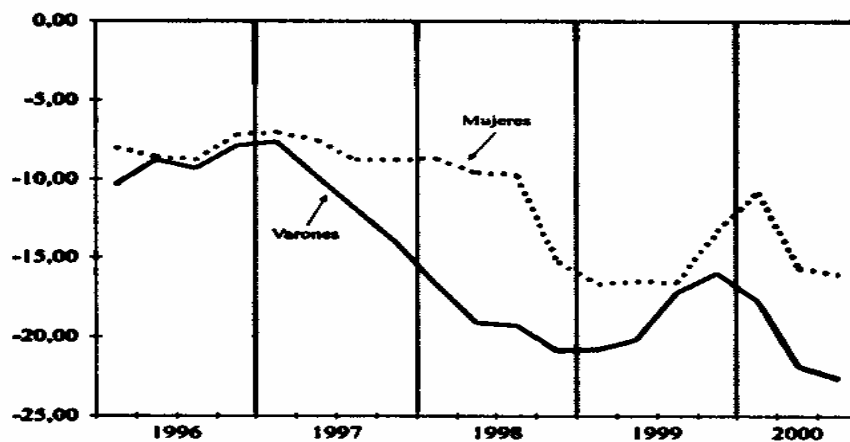


GRÁFICO 7.- Evolución Paro registrado en la Comunidad Valenciana. Informe de Coyuntura Económica Valenciana (2000)

Para concluir este punto sobre la inmersión de la mujer en el mercado laboral apuntar que son un colectivo que no está integrada laboralmente al mismo nivel que los hombres, por ello desde la Unión europea se están potenciado políticas activas de empleo concretas, dado que la igualdad entre hombres y mujeres también fomenta la competitividad y el crecimiento económico y que la integración del principio de igualdad de oportunidades en las políticas estructurales da respuesta a la necesidad de reducir la desigualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en lo que se refiere al índice de empleo, el grado de formación, el acceso al mercado laboral y a la participación en los procesos de toma de decisiones (Resolución del Consejo de 2 de Diciembre de 1996 sobre la integración del principio de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en los fondos estructurales europeos).

Por tanto, y gracias a estas políticas implementadas por los estados, aunque las desigualdades en el mercado laboral son patentes a la vista de los datos, son ya pocas las jóvenes que no se plantean tener, o al menos buscar, un trabajo remunerado.

Mujeres y Formación:

Los estudios realizados sobre los niveles, globales o sectoriales, de empleo de hombres y mujeres, han puesto de manifiesto la significatividad de los niveles de formación, no sólo en el acceso al empleo, sino también en la permanencia en el mismo. Comparativamente podemos apuntar que los hombres con poca formación tienen importantes niveles de desempleo, mostrando dificultades tanto en el acceso como en el mantenimiento de este, pero en los niveles de formación más elevados la dificultad más seria reside en el mantenimiento del empleo. Para las mujeres, las dificultades de inserción afectan a todos los niveles de formación, aunque con especial incidencia en los niveles más bajos, mientras que para los niveles más altos es destacable el aumento del paro de rotación (González Hernández y García Martínez, 1996) (ver Gráfico 8).

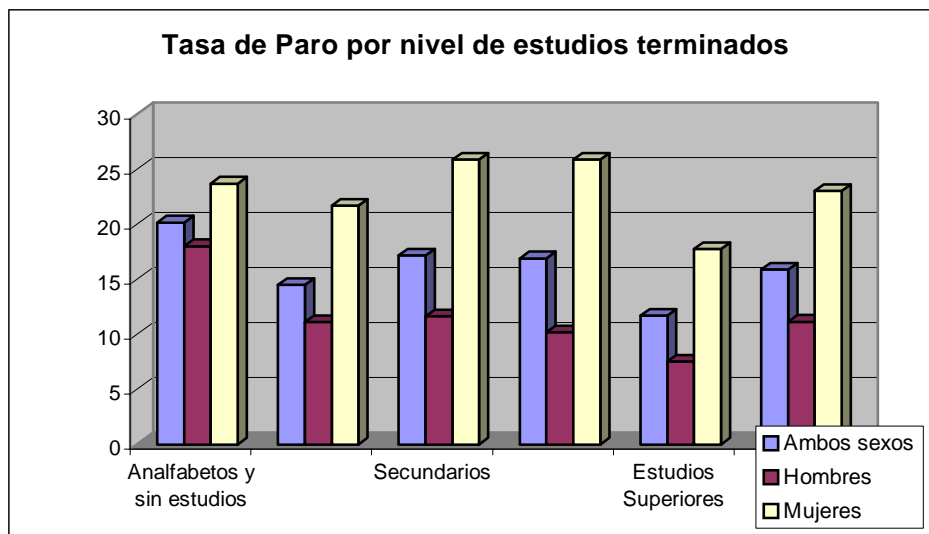


GRÁFICO 8.- Tasa de Paro por nivel de estudios terminados en ambos sexos, en hombres y en mujeres
(Fuente: Datos sobre el Mercado Laboral EPA 1999)

Por otra parte, es importante analizar la concentración de las mujeres en unas pocas salidas profesionales, con escasas modificaciones en la evolución histórica. Como resultado de esta situación nos encontramos que los chicos están más orientados hacia formaciones más industriales y las chicas hacia formaciones del sector terciario (OIT, 1988). Esto podría ser denominado como “*segregación sexual horizontal*”, que junto a la “*segregación sexual vertical*” referida a que las mujeres se formarían en profesiones con cualificaciones más bajas, conformarían el análisis de la evolución de las opciones de formación por sexos.

Esto supone que se siguen identificando profesiones y sexos. En los libros de texto las referencias a unas y a otras están claramente diferenciados: los libros de texto de Lengua de EGB analizados en una investigación aparecen 424 profesiones masculinas distintas y en el caso de las femeninas tan sólo 75 (Riera y Valenciano, 1991).

En cuanto a las cifras de las diferencias entre hombres y mujeres en cuanto a su formación podemos apuntar: en primer lugar, que la tasa de analfabetismo es del 4,22% en el caso de las mujeres y de un 1,81% en el caso de los hombres, por otra parte en la educación infantil, la primaria y la secundaria la presencia de hombres y mujeres es prácticamente paritaria. En cuanto a los otros niveles formativos, universitarios y profesionales, trataremos de analizarlos más pormenorizadamente ya que son los que le aportan al estudiante una formación más focalizada hacia su posterior inserción laboral.

La componente femenina a nivel de instrucción Superior y Universitaria.

Es constatable que las mujeres estudian más, aunque las elecciones de las carreras que eligen son, hoy por hoy, de tipo tradicional. De modo que, el mayor nivel de instrucción las lleva a ser incluso fuerza de trabajo competitiva con la masculina. Por tanto, la presencia de la mujer en la enseñanza universitaria es mayor que la de los hombres (54%) (Datos extraídos del Instituto de la mujer según la estadística de la Enseñanza superior en España, 1997/1998. MEC.).

Son mayoría en carreras jurídicas y sociales (60.58%), en humanidades representan el 63,86%, en experimentales alcanzan el 53,43%, en ciencias de la salud superan el 70% y por último en carreras técnicas bajan a un 26,05% (datos extraídos del Instituto de la mujer según la estadística de la Enseñanza superior en España, 1997/1998. MEC.). Estos datos también son muy similares a los aportados por el estudio del Consejo de Universidades sobre participación de la mujer por ciclo y rama en España (ver Tabla 26).

	Ciclo Corto	Ciclo Largo
Humanidades	77.4%	65.8%
Ciencias Sociales y Derecho	63.3%	55.3%
Ciencias Experimentales	48.9%	49.5%
Ciencias de la Salud	76.2%	63.0%
Técnicas	22.2%	24.8%

Tabla 26. Participación de la mujer por ciclo y rama. España. (1999-2000) (Fuente: Consejo de Universidades)

Por otro lado, en cuanto a la tasa de paro por tipo de estudios universitarios se constata que en general siempre la tasa es mayor en las mujeres en todas las carreras terminadas, destacando en primer lugar Ingeniería y tecnología con un 20,50%, seguida de las ciencias experimentales con un 20.17%. En cuanto a los hombres destacar que siempre están por debajo de la tasa media de paro en todas las áreas universitaria (ver Gráfico 9) (datos extraídos del Instituto de la mujer según la estadística de la Enseñanza superior en España, 1997/1998. MEC.).

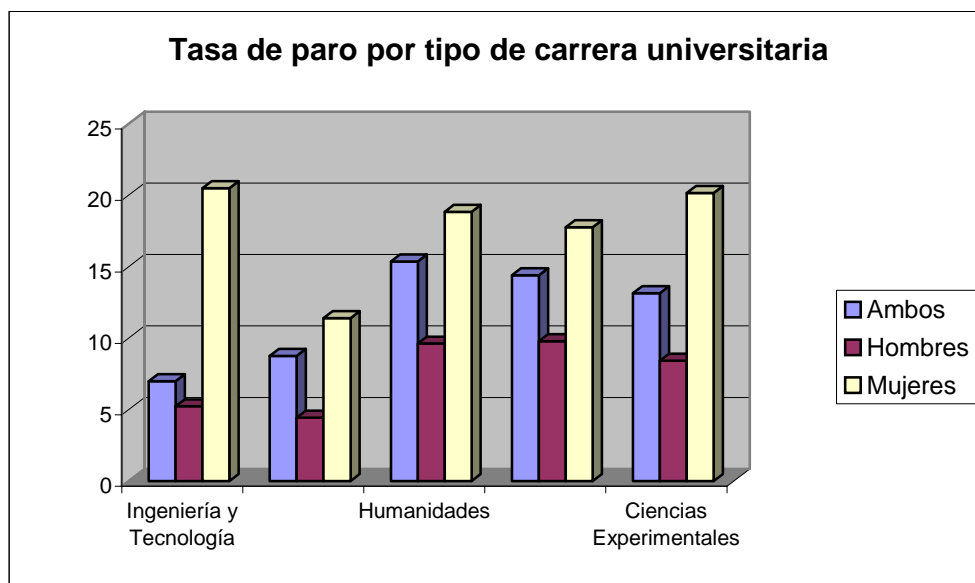


GRÁFICO 9.- Tasa de Paro por tipo de carrera en hombres, mujeres y ambos sexos

La componente femenina en la Formación Profesional.

En el curso de estos últimos años el porcentaje de la presencia femenina en este sistema formativo ha ido creciendo, debido a dos factores: el aumento del interés femenino por el factor formación y la inclusión de cursos de formación para actividades terciarias.

Así, el fenómeno del aumento se registra en los cursos de orientación hacia figuras innovadoras del sector de los servicios terciarios, tanto internos como externos a las empresas, hacia los cuales parece orientarse prioritariamente la oferta de trabajo femenino.

En datos podemos decir que un 46,64% del alumnado de Formación Profesional es mujer. De este porcentaje las ramas en que las mujeres representaban más del 80% eran: servicios a la comunidad, moda y confección, peluquería y estética y sanitaria. Eran más del 50% en las ramas de: administrativa y comercial, química y textil. Eran menos del 20% en ramas como: automoción, construcción y obras, eléctrica y electrónica, madera, metal, minera... (Ver Tabla 27).

Rama	% Mujeres	% Hombres
Administrativa y Comercial	64.29	35.71
Agraria	21.14	78.86
Artes gráficas	32.23	67.77
Automoción	0.80	99.2
Construcción y obras	5.02	94.98
Delineación	29.77	70.23
Eléctrica y Electrónica	1.58	98.42
Servicios a la Comunidad	96.16	3.84
Hostelería y Turismo	41.89	58.16
Imagen y sonido	32.44	67.56
Madera	2.94	97.06
Marítimo-Pesquera	3.33	96.67
Metal	2.73	97.27
Minera	6.67	93.33
Moda y confección	96.91	3.09
Peluquería y estética	94.73	5.27
Piel	36.17	63.83
Química	55.46	44.54
Sanitaria	82.64	17.36
Textil	55.93	44.07
Vidrio y cerámica	44.65	55.35

Tabla 27.- Porcentaje de alumnado matriculado en FP por rama y sexo. (Fuente: Elaboración del Instituto de la Mujer a partir de los datos de la Estadística de la Enseñanza en España 1997/98. MEC)

Hay que resaltar en esta modalidad formativa que en estos años se han ido desarrollando experiencias de formación dedicadas a las mujeres, profundamente innovadoras desde el punto de vista de los contenidos, de las modalidades de enseñanza y de la tipología de los cursos. Esto ha supuesto la formación de mujeres en sectores profesionales innovadores con amplias oportunidades de empleo para la fuerza de trabajo femenino (Programa Iris, Red europea de programas de formación para la mujer—Comisión Europea, 1991).

Pese a estas iniciativas de futuro, la formación femenina sigue orientada hacia profesiones poco relevantes en el mercado de trabajo. Este parece un compromiso aceptable (Duru-Bellat, 1990) por parte de los sistemas democráticos, para evitar la puesta en cuestión del actual

reparto del trabajo y poder entre los sexos, tanto en la vida profesional como hogareña.

Ante esta situación que confirma la persistencia de las desigualdades entre hombres y mujeres en la formación se hace necesario potenciar además de una legislación sociolaboral favorable a la igualdad entre hombres y mujeres (cuidado y custodia de hijos, no gravamen de la maternidad para la mujer...), un proceso educativo y formativo que tenga en cuenta factores decisivos para la igualdad (González Hernández y García Martínez 1996):

- En primer lugar que la calidad educativa está condicionada por la existencia de la igualdad de oportunidades.
- En segundo lugar, los sistemas educativos y formativos deben facilitar el acceso de las chicas a las nuevas formaciones tecnológicas.
- Y en tercer lugar, se deberá propiciar unos servicios de orientación educativa y profesional que permitan que los individuos conozcan y se beneficien del todo el muestrario de la formación y de sus salidas profesionales.

Por lo expuesto, no hay ninguna duda de que una política formativa cuando está dirigida a mujeres deberá:

- formular estrategias multidisciplinares,
- proponer formaciones de amplio espectro que abarquen familias ocupacionales antes que ocupaciones específicas y
- encontrar soluciones pedagógicas que las instrumente para resolver los problemas inmediatos de inserción, como los futuros de adaptación a las demandas y alternativas ocupacionales.

Para el logro de estos objetivos, son prioritarias las siguientes líneas de acción (según Silveira, 2000:2):

- *“Estrechar los vínculos entre el sistema formativo y el sector productivo: para determinar las necesidades y actualizar los perfiles ocupacionales, definir los posibles nichos de empleo femenino existentes y abrir nuevos,...*

- *Sensibilizar a la sociedad y a sus actores para: apoyar y estimular un cambio en los patrones culturales y empresariales y generar conciencia de las relaciones entre una política de igualdad en la formación y el empleo y una adecuada gestión del capital humano.*
- *Desarrollar competencias claves para la empleabilidad que le permitan a las mujeres proyectarse, adaptarse y cambiar su entorno. Entre ellas aparecen: competencias básicas, competencias transversales, competencias actitudinales, competencias técnico-sectoriales, elaboración de un proyecto personal viable de empleo y formación, diversificación de la participación femenina en la Formación Profesional, ofrecer mecanismos de apoyo económico y doméstico...*

2.5.2.2.-Políticas Comunitarias, Estatales y Autonómicas que potencian la Igualdad de Oportunidades de Hombres y Mujeres a nivel formativo y laboral

Políticas Comunitarias que potencian la Igualdad de Oportunidades:

Desde el Tratado de Roma (1957) se ha venido reconociendo que es necesario adoptar disposiciones concretas para luchar contra las especiales desventajas a que se enfrentan las mujeres en el mundo del trabajo, así lo demuestra en su artículo 119 donde dice “*cada Estado miembro garantizará (...) la aplicación del principio de igualdad de retribución entre los trabajadores/as masculinos y femeninos para un mismo trabajo*”. Otro paso hacia delante fue el Consejo de Ministros de 1974 donde se comprometieron a emprender acciones que asegurasen tanto la igualdad de remuneración entre hombres y mujeres como las condiciones de acceso al empleo, a la formación y promoción profesional.

También es importante destacar que la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres constituye una de las cuatro prioridades de las acciones que dependen del objetivo nº3 en toda la Unión Europea, tal y como se prevé en la letra d) del apartado 1 del artículo 1 del Reglamento CEE del Consejo de 19 de diciembre de 1988, por el que se aprueban las disposiciones de aplicación del reglamento del Consejo 2052/88 en lo relativo al Fondo Social Europeo.

Pero es en el Tratado de Ámsterdam (1997) cuando se especifica como uno de los objetivos fundamentales la eliminación de las desigualdades y el fomento de la igualdad de mujeres y hombres en todas

las actividades de la U.E. De este modo, formaliza el concepto de integración de la igualdad de oportunidades en todas las demás políticas.

El Consejo subrayó también esta necesidad en la Cumbre de Luxemburgo de 1997 sobre el empleo, constituyéndose como uno de los cuatro pilares que completan una política de mercado laboral más activa, donde se establecieron tres directrices principales para la igualdad de oportunidades:

- *“garantizar que aumente el número de mujeres con acceso al mundo laboral, así como a ramas y empleo dominados hasta ahora por trabajadores/as del sexo masculino,*
- *aumentar la disponibilidad de instalaciones para el cuidado de los hijos y de servicios de atención a los ancianos para que las mujeres puedan tener o conservar su empleo y*
- *eliminar los obstáculos que dificultan que las mujeres y los hombres se incorporen al trabajo después de una interrupción.”*

(Informe especial nº22/98 sobre la gestión de la comisión en la aplicación de medidas de fomento de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres
Comisión Europea, 1998b).

Por tanto, podemos decir que a partir de la Cumbre de Luxemburgo, donde se crea la Estrategia Europea de Empleo (1997) y se establecen las Directrices para el Empleo de 1998 (Comisión Europea, 1998b), se reconoce por completo la igualdad de oportunidades como un elemento absolutamente fundamental del modelo europeo de creación de empleo. Así pues, la igualdad de oportunidades y el empleo están unidos de forma inseparable, ya que es una cuestión de justicia social y de buen sentido económico.

En las Directrices para el empleo de 1999 se avanza un paso más, se integra la igualdad de oportunidades en todos los pilares (empleabilidad, espíritu de empresa y adaptabilidad), sin embargo se sigue manteniendo un cuarto pilar específico sobre la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.

Además de querer recordar las directrices políticas que marcan el rumbo de las políticas a favor de la igualdad de oportunidades entre hombre y mujeres, queremos destacar también los Derechos Europeos de Igualdad de Oportunidades que se pueden resumir del siguiente modo (Comisión Europea, 2000a):

- Los hombres y mujeres tienen derecho a igual salario por el mismo trabajo o por un trabajo de valor igual.
- Las mujeres deberán gozar de las mismas oportunidades que los hombres en cuanto a acceso al trabajo, formación general y continuada, carrera y empleo.
- Los sistemas de seguridad social (profesionales y estatutarios) deberán proporcionar las mismas prestaciones a hombres que a mujeres.
- Las autoridades deberán tratar a las mujeres que deseen ejercer una actividad independiente de la misma manera que a los hombres que crean sus propios negocios.
- Los trabajadores/as de sexo femenino tienen derecho a prestaciones por maternidad y permiso durante el embarazo.

La Unión Europea por lo tanto está llevando a cabo un nuevo planteamiento pensado en consolidar la igualdad de oportunidades: el de la integración activa. Esto significa simplemente tener en cuenta la igualdad de oportunidades en todas las políticas y programas, de tipo laboral, formativo.... El tratado de Amsterdam hace referencia específicamente a la integración como obligación de la unión europea. La igualdad de oportunidades se ha convertido en parte integrante no sólo de la estrategia europea para el empleo sino, por ejemplo, también de la política exterior y de desarrollo de la Unión Europea.

A continuación, presentaremos los cuatro ejes de la acción comunitaria en materia de igualdad de oportunidades: el Capítulo Principal del Fondo Social Europeo, Plan NOW, Iniciativa EQUAL y el Programa de Acción Comunitaria a favor de la igualdad de oportunidades.

Capítulo Principal del Fondo Social Europeo: mediante el cual se intenta integrar la promoción de la igualdad de oportunidades en todas las medidas cofinanciadas en el ámbito de la Formación Profesional. La gestión de estos programas se lleva a cabo con la cooperación de los Estados miembros, pero son éstos los que definen las prioridades, llevan a cabo la selección de proyectos y realizan su seguimiento. Según el Informe Especial nº22/98, de 1994 a 1999 el Fondo Social Europeo ha utilizado 785 millones de ecus en proyectos de igualdad de oportunidades con el objetivo de prestar asesoramiento, orientación y formación a mujeres (Comisión Europea, 1998b).

Plan NOW o EMPLEO-NOW: (ya tratado en el capítulo sobre políticas activas de empleo) este plan es una de las áreas de la iniciativa comunitaria Empleo con el objetivo de promover la igualdad de oportunidades en materia de empleo mediante la formación, con la introducción de dos aspectos: la prioridad de las acciones que favorecen la creación de empleos de futuro y de promoción profesional, y la obligación de los promotores de proyectos de trabajar con al menos un socio de otro país de la Unión Europea (Informe Especial nº 22/98).

Iniciativa EQUAL: esta iniciativa forma parte de la estrategia de la Unión Europea para conseguir más y mejores puestos de trabajo y para garantizar que no se impida a nadie el acceso a éstos. Por tanto EQUAL pretende poner a prueba nuevas formas de combatir la discriminación y la desigualdad que experimentan tanto las personas que ya trabajan como aquellas que buscan empleo, ofreciendo la posibilidad de ensayar nuevas ideas susceptibles de cambiar las políticas y las prácticas del futuro en el empleo y la formación. Esta iniciativa tiene nueve prioridades temáticas, de éstas las referidas a las mujeres son (Comunidades Europeas, 2000:25):

- *“Facilitar el acceso y la reincorporación al mercado de trabajo de las personas que sufren dificultades para integrarse o reintegrarse en un mercado de trabajo que debe estar abierto a todos. Entre estas personas se encuentran las mujeres.*
- *Conciliar la vida familiar y la vida profesional, así como reintegrar a los hombres y las mujeres que han abandonado el mercado de trabajo, mediante el desarrollo de formas más flexibles y efectivas de organización del trabajo y servicios de apoyo.*
- *Reducir los desequilibrios entre hombres y mujeres y apoyar la eliminación de la segregación en el trabajo.”*

Por tanto, uno de los factores que inciden en la desigualdad de ciertas personas se asocian al sexo, y esta va a ser una de las situaciones de las que se va a encargar esta iniciativa.

Programas de Acción Comunitarios a favor de la igualdad de oportunidades: se han aprobado un total de 4 programas, el primero de 1982-1985, el segundo de 1986-1990, el tercero de 1991-1995 y el cuarto de 1996-2000. De manera general podemos destacar de los cuatro programas que los cuatro van más allá del mercado de trabajo, se orientan al intercambio de información y prácticas idóneas entre los

Estados miembros, en todos los ámbitos en los que es necesaria la igualdad de oportunidades (Informe especial nº22/98, Comisión Europea, 1998b). Vamos a analizar cada uno de estos programas por separado (Madrid y Madrid, 1996):

Primer Programa de Acción Comunitario (1982-1985). Podemos destacar de este primer programa que en el ámbito educativo hace hincapié en medidas como informar a las interesadas y a su entorno familiar de las posibilidades reales que cada opción ofrece a las jóvenes y favorecer la diversificación de las opciones profesionales y el dominio de las nuevas tecnologías. Por otra parte insta a los Gobiernos, Administraciones públicas... a poner en marcha “acciones positivas” de sensibilización social destinadas a acelerar la igualdad de hecho entre las mujeres y los hombres sobre todo en materia de salarios, empleo y formación, así como combatir el desempleo de las mujeres desde la promoción educativa de la población femenina y su orientación hacia estudios técnicos.

Segundo Programa de Acción Comunitario (1986-1990). Se sitúa en una marco más amplio: el del desarrollo de la Europa de los ciudadanos. Entre las acciones que deben seguirse destacan: una mejor aplicación de las disposiciones legales existentes, educación y formación, empleo, nuevas tecnologías... En relación al punto de educación y formación podemos destacar que se establece que los Estados miembros deben desarrollar acciones para sensibilizar en la igualdad de género, campañas a favor de la diversificación de opciones profesionales, facilitar un entorno material y social que permita a las mujeres seguir cursos de formación.

Tercer Programa de Acción Comunitaria (1991-1995). Reconoce que la mejora de la integración de las mujeres en el mercado de trabajo constituye una dimensión esencial de la estrategia de cohesión económica y social de Europa. Dentro de esta línea de pensamiento se plantean 3 objetivos rectores:

- 1) aplicación y desarrollo de la legislación comunitaria profundizando en el concepto de la igualdad de remuneración,
- 2) favorecer la integración de las mujeres en el mercado de trabajo, por medio de medidas relacionadas con la educación, la Formación Profesional, mejor gestión de recursos humanos... y

- 3) mejorar la situación de las mujeres en la sociedad en general.

Cuarto Programa de Acción Comunitario (1996-2000). Este programa se basa en el principio de promover la integración de la igualdad de oportunidades en la elaboración, aplicación y seguimiento de todas las políticas, medidas y acciones realizadas a nivel comunitario y en los Estados miembros. Entre sus objetivos destacan:

- 1) movilizar a todas las personas responsables de la vida económica y social a favor de la igualdad de oportunidades,
- 2) promover la igualdad de oportunidades en una economía cambiante, sobre todo en materia de educación, Formación Profesional y en el mercado de trabajo,
- 3) conciliar la vida familiar y profesional de las mujeres y los hombres,
- 4) favorecer una participación equilibrada de las mujeres y de los hombres en la toma de decisiones...

Además de estos cuatro ejes queremos resaltar en este punto dos programas basados en la promoción de la formación de las mujeres: un programa general, como es Leonardo referido a diversos colectivos y un programa específico de lucha contra la desigualdad de la mujer basado en favorecer su formación, estamos hablando del Programa IRIS. Como ya han sido tratados en el punto anterior, aquí sólo destacaremos sus puntos básicos referidos a las mujeres.

Programa LEONARDO: Este programa pone en marcha la política de Formación Profesional de la Comunidad teniendo en cuenta las características diferenciales de distintos colectivos. En concreto, el objetivo específico que remarca la necesidad de la formación de las mujeres propone: *“promover la igualdad de oportunidades para el acceso de las mujeres y los hombres, así como su participación efectiva en la Formación Profesional, en particular para abrirles nuevos campos profesionales y favorecer la reanudación de una actividad profesional tras la interrupción de la misma”* (Decisión del Consejo de 6 de Diciembre de 1994).

Programa IRIS: Este programa ha establecido una red europea de programas de formación para la mujer que fue iniciada en diciembre de 1988. Las beneficiarias de las acciones serán todas las mujeres dispuestas a seguir un programa de formación que contribuya a su reconversión y reincorporación al mercado laboral (Comisión Europea, 1991).

El objetivo del programa es sensibilizar a las mujeres proporcionándoles información sobre los tipos de formación disponibles y promover su formación contribuyendo al desarrollo de estrategias y métodos para mejorar su empleabilidad. Esto conlleva la promoción de la Formación Profesional de la mujer y el desarrollo de la política existente en este ámbito, delimitando los programas innovadores destinados a la mujer, confiriéndoles una dimensión europea integrándolos dentro de una red (red IRIS).

Este programa que ha tenido ya varias ediciones y se compone de 333 programas distribuidos entre los diversos países miembros.

Estos programas tienen por objeto:

- mejorar el acceso de la mujer al empleo público y privado, así como a la Formación Profesional,
- aumentar el número de mujeres que trabajan en sectores no tradicionales y
- formar a las mujeres en la creación de empresas.

Políticas Estatales que potencian la Igualdad de Oportunidades:

Vistas las políticas comunitarias, así como los programas y acciones que las llevan a cabo, vamos a intentar hacer un esbozo de cuales han sido las políticas y programas establecidos a nivel estatal.

Destaca en primer lugar el articulado relativo al principio de igualdad de trato entre hombres y mujeres que aparece en la Constitución, promulgada en 1978, cuyo contenido es el siguiente:

Artículo 14.- “Los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal y social”

Artículo 35.1.- “Todos los españoles tienen el deber de trabajar y el derecho al trabajo, a la libre elección de profesión u oficio, a la promoción a través del trabajo y a una remuneración suficiente para satisfacer sus necesidades y las de su familia, sin que en ningún caso pueda hacerse discriminación por razón de sexo”

Ya en 1980 cuando aparece el estatuto de trabajadores/as, todavía se especifica más este principio de igualdad en materia laboral en algunos de sus artículos:

Artículo 4.2c. “En las relaciones de trabajo, los trabajadores/as tienen derecho a no ser discriminados por razones de sexo, estado civil...”

Artículo 24.2. “Las categorías profesionales y los criterios de ascenso en la Empresa se acomodarán a reglas comunes para los trabajadores/as de uno y otro sexo.”

Artículo 28.- “El empresario estará obligado a pagar, por la prestación de un trabajo igual, el mismo salario, tanto por salario base como por los complementos salariales, sin discriminación alguna por razón de sexo.”

Tanto la Constitución como el Estatuto de los Trabajadores son las bases legislativas a partir de las cuales se establecen los diversas Bases, Reales Decretos, Órdenes que legislan la igualdad de oportunidades en el Estado Español. Estas declaraciones generales se concretan en diversos ejes de actuación, que a continuación trataremos de estudiar

Los diversos Planes Nacionales de Acción para el Empleo (1998, 1999, 2000, 2001, 2002) establecidos a partir de las directrices de empleo de la Unión Europea, que como ya sabemos pretenden contribuir a la creación de más empleo y de mayor calidad, se mantiene la igualdad de oportunidades como una línea de actuación transversal, que actúa en todas las directrices y Pilares del Plan, lo que supone que todas las medidas de estos planes tienen en la mujer su objetivo prioritario.

Además de la transversalidad establecida en los 4 planes, se propone un pilar que hace una referencia concreta a reforzar la política de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, denominado “*Igualdad de oportunidades*”. A través de este pilar se pretende lograr:

- Integración de la Igualdad de Oportunidades entre hombres y mujeres en todas las políticas.
- Combatir la discriminación entre hombres y mujeres.
- Conciliar la vida familiar con la vida laboral.
- Facilitar la reincorporación al trabajo.

Concretamente en el PNAE 2002 se dedica especial atención al colectivo de mujeres, dirigiendo sus actuaciones principalmente a: su participación en las acciones de inserción laboral, a la contratación estable, la promoción del empresariado femenino y la aplicación del Plan Integral de Apoyo a la Familia. Además se pone en marcha el Observatorio de la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres.

Esta estrategia se ha visto reflejada, más concretamente, en el III Plan para la Igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres. Desde el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales se han establecido tres planes para la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres:

- el I Plan fue el impulso de las reformas legislativas para la existencia de la igualdad legal,
- el II Plan la iniciación y puesta en práctica de medidas específicas a favor de la igualdad de oportunidades y
- el III Plan es el primer paso para la implicación y movilización de todas las políticas y medidas generales, con el propósito decisivo de alcanzar la igualdad.

Vamos a tratar de explicar un poco más cuales son las bases que concretan el III Plan, ya que es el más reciente.

III Plan para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres (1997-2000) (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 1997). Este tercer Plan incluye los compromisos adquiridos en la Plataforma para la Acción de la IV Conferencia Mundial de las Mujeres de Beijing, así como las orientaciones del IV Programa de Acción Comunitario (explicado anteriormente). Este plan parte de promover la igualdad entre mujeres y hombres en todas las actividades y políticas, esto es lo que se denominaría *mainstreaming*. Así la promoción de igualdad no requiere únicamente la adopción de medidas positivas dirigidas a las mujeres (por

ejemplo, promover su acceso a la educación, formación o empleo). También requiere medidas destinadas a adaptar la organización de la sociedad hacia una distribución más justa de roles.

En este sentido, los tres ejes esenciales que defiende el presente Plan están orientados a:

- Desarrollar *medidas específicas* dirigidas a combatir las discriminaciones por razón de sexo y aumentar la presencia de las mujeres en todos los ámbitos de la vida social.
- Desarrollar el principio de *transversalidad*, que asegure que a cualquier acción se sume la defensa y garantía del principio de la igualdad de trato.
- Incorporar a la acción política del Gobierno la *iniciativa social*.

Desde estos planteamientos el III Plan establece las siguientes diez áreas para el periodo 1997-2000:

- 1- *Educación*: donde se quiere promover la igualdad de acceso de las mujeres a todos los procesos educativos y desarrollar un modelo educativo basado en valores igualitarios.
- 2- *Salud*: donde se pretende incidir desde la prevención hasta la asistencia, tanto en aspectos derivados de la diferenciación sexual como en aquellos otros derivados de condicionantes culturales y sociales.
- 3- *Economía y Empleo*: pretende promover el acceso de las mujeres a los derechos sociales y económicos y fomentar la incorporación de las mujeres al mercado laboral.
- 4- *Poder y Toma de decisiones*: donde se pretende la promoción de las mujeres a los puestos de decisión, un reequilibrio del poder en el ámbito público y un reparto de responsabilidades en el ámbito privado.
- 5- *Imagen y Medios de Comunicación*: tiene como fin colaborar en los procesos de cambio que favorezcan una sociedad más igualitaria.

- 6- *Medio Ambiente*: porque las mujeres desempeñan un papel fundamental en la promoción del desarrollo sostenible.
- 7- *Violencia*: cuyo objetivo es su eliminación, tanto en el ámbito privado como laboral y en la sociedad en general.
- 8- *Exclusión Social*: donde se plantean medidas específicas para todas aquellas mujeres que añaden, a su condición de mujer, características culturales, sociales, raciales o personales que las llevan a una situación de mayor vulnerabilidad.
- 9- *Mujeres Rurales*: donde se quiere visualizar la aportación de las mujeres rurales a la economía y promover medidas de formación y capacitación que permitan a estas mujeres su integración laboral sin abandonar su medio.
- 10- *Cooperación*: se pretende integrar la dimensión de la igualdad en las políticas de las administraciones públicas e instituciones y fomentar la cooperación de Organizaciones no Gubernamentales y organismos internacionales.

Respecto al punto sobre Economía y Empleo, que sería el punto más relacionado con nuestro estudio, podemos apuntar que son cinco los objetivos formulados como medidas para fomentar la igualdad de oportunidades en este área:

- Promover el pleno acceso de las mujeres a los derechos sociales y económicos: se debe fomentar la presencia de las mujeres en las decisiones económicas y políticas, revalorizando su aportación a la economía general e igualando su contribución al mercado laboral.
- Facilitar la incorporación de las mujeres al mercado laboral: fomentando el acceso de las mujeres, en condiciones de igualdad con los hombres, a los recursos, al empleo, los mercados y el comercio.
- Promover la actividad empresarial de las mujeres: proporcionar formación, acceso a los mercados, a la información y la tecnología...

- Impulsar cambios y transformaciones estructurales que favorezcan la incorporación, permanencia y promoción de las mujeres en el mercado laboral.
- Conciliar la vida familiar y laboral de hombres y mujeres.

A nivel de fomento de la formación como política activa de empleo se podría destacar de este III Plan las siguientes actuaciones:

- Colaborar con los organismos y entidades que imparten la Formación Ocupacional y Continua para facilitar a las mujeres su cualificación,
- Promover la cualificación y las necesidades formativas de mujeres en profesiones y ocupaciones que constituyen nuevos yacimientos de empleo y tengan carácter innovador,
- Facilitar formación para la creación de empresas y tutoría para la puesta en marcha de proyectos empresariales...

Centrémonos ahora en las acciones formativas, ámbito que compete a este estudio, como medidas que fomentan la inserción de la mujer en el mercado laboral y su adaptación a los cambios estructurales producidos en la sociedad. A nivel estatal se han establecido medidas específicas a favor de la Formación Ocupacional de la mujer, que a continuación vamos a estudiar.

En primer lugar hablaremos de lo estipulado en el Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional aprobado en la Orden Ministerial de 31 de Julio de 1985, que mantiene como uno de sus objetivos fundamentales (Elvira, Horrach y Reina, 1996:55):

“Atender, con carácter prioritario, a aquellos colectivos con especiales dificultades a la hora de encontrar un empleo, como son los jóvenes, los parados de larga duración, las mujeres y los trabajadores/as del medio rural o de empresas en proceso de reestructuración”

Posteriormente en la modificación del Plan llevada a cabo en 1986 mediante Acuerdo de Ministros de 10 de Enero y Orden Ministerial de 20 de Febrero, se establecen nuevos programas de Formación Ocupacional, como el de mujeres que se encuentran infrarepresentadas en determinadas actividades. También en el año 1989 donde se introducen nuevos cambios al Plan a través de la Orden de 4 de Abril de 1989: se destaca la necesidad de establecer un nuevo programa de Formación Ocupacional a favor de mujeres con responsabilidades

familiares, que debido a su situación económica y familiar necesiten de una cualificación profesional previa a su integración en el mercado de trabajo.

A partir de la nueva regulación del Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional, Real Decreto 631/1993 de 3 de mayo, se establecen como colectivos preferentes para participar en las acciones de este plan (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 1995a):

- a) Desempleados perceptores de prestación o subsidio por desempleo.
- b) Desempleados mayores de 25 años, en especial los que llevan inscritos más de un año como parados/as, aún cuando no se encuentre en la situación prevista en la letra a).
- c) Desempleados menores de 25 años que hubiesen perdido un empleo anterior de, al menos, seis meses de duración, aún cuando no se encuentren en el supuesto a).
- d) Desempleados con especiales dificultades para su inserción o reinserción laboral, en especial mujeres que quieran reintegrarse a la vida activa, minusválidos y emigrantes.

La última revisión del Plan (Orden 14 de Octubre de 1998) plantea la prioridad en la selección de los alumnos/as basándose en los grupos que ya han sido contemplados por el Plan Nacional de Acción para el Empleo como poblaciones objetivos. En concreto establece una serie de características que se priorizarán, entre las que se encuentran la condición de mujer.

También queda reflejado la importancia que a nivel estatal se da a la atención de las necesidades específicas de colectivos diversos, como son las mujeres, a través del Nuevo Programa Nacional de Formación Profesional (1998-2002). En este segundo Programa se establece como objetivo prioritario: programar la oferta a grupos determinados y con necesidades específicas, entre los que se encuentran las mujeres con dificultad de acceso al empleo.

Por último a nivel formativo, para el colectivo de mujeres a partir del R.D. 282/1999 de 22 de Febrero quedan establecidos unos programas denominados Talleres de empleo, tal y como viene plasmado ya a nivel del Plan Nacional de Acción para el Empleo, con el objetivo

de mejorar la capacidad de inserción profesional, fomentar la empleabilidad de los desempleados e incrementar la oferta de políticas activas de empleo. Estos talleres se configuran como un programa mixto de empleo y formación que tiene por objeto mejorar la ocupabilidad de los desempleados de 25 o más años que se encuentren en alguna de las siguientes situaciones:

- a) que tengan especiales dificultades para insertarse en el mercado de trabajo, tales como parados/as de larga duración, mayores de 40 años, mujeres y personas con discapacidad, y
- b) que se determinen como colectivos preferentes de actuación en los Planes Nacionales de Acción para el empleo de cada año.

En ambos casos, las mujeres son colectivo de preferencia para recibir este tipo de acciones formativas.

Por último, en la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional cuyo objeto es la ordenación de un sistema integral de Formación Profesional, cualificaciones y acreditación, que responda con eficacia y transparencia a las demandas sociales y económicas a través de las diversas modalidades formativas, no considera a las mujeres como un grupo que necesite una oferta formativa específica. Es decir, las mujeres no presentan especiales dificultades de integración laboral según la Ley, pero sí que son grupos desfavorecidos los jóvenes con fracaso escolar, discapacitados, minorías étnicas, parados/as de larga duración... grupos a los que según la Ley se deben de adaptar las ofertas formativas a sus necesidades específicas.

Políticas Autonómicas que potencian la Igualdad de Oportunidades:

En los últimos años ha habido un interés creciente por el tema de la igualdad de oportunidades en el contexto de la Comunidad Valenciana. Esto se puede comprobar a través de las diversas actuaciones y planes que se han establecido a este efecto. Siguiendo y ejecutando las bases legislativas estipuladas por el Estado (Constitución, Estatuto de los trabajadores/as, Plan Nacional de Acción para el Empleo...) y ejerciendo sus competencias autonómicas, la Comunidad Valenciana se

plantea la igualdad de oportunidades, sobre todo en materia de empleo y formación, como se explica a continuación.

La política de igualdad de oportunidades parte del Estatuto de Autonomía de la Comunidad Valenciana, concretamente en su art. 2º que establece que le corresponde a la Generalitat Valenciana, en el ámbito de sus competencias, promover las condiciones para que la libertad e igualdad de los ciudadanos y los grupos en que se integran sean reales y efectivas. Por otro lado va a ser el Estatuto de Autonomía el que va a propiciar que la Comunidad Valenciana pueda establecer sus programas y planes en materia económica y educativa, porque así queda establecido en su articulado.

Es importante destacar como un hito para la promoción de la igualdad de oportunidades que por Decreto 29/1988 de 7 de marzo del Consell se creará el Instituto Valenciano de la Mujer, que tiene como finalidad primordial, según su art. 2º, la promoción y el fomento de las condiciones que posibiliten la igualdad social de ambos sexos y la participación de la mujer en la vida política, económica, cultural y social.

En materia económica en la Comunidad Valenciana se han establecido distintos Programas Económicos donde se pretende la elevación del nivel de ocupación, permitiendo a través del trabajo el acceso de los desempleados a condiciones dignas de vida, como ya hemos visto en puntos anteriores.

A partir del II Programa Económico Valenciano (1988-1991) es cuando se contempla ya en la parte estratégica como objetivo: “*Fomentar y mejorar la cualificación de la mano de obra femenina y aquellos otros colectivos específicos...*” Esto se plasma a través de dos acciones básicas (Barcón, Sánchez y Marques, 1989):

- Fomento del empleo de la mujer: se considera que hay que prestar apoyo a iniciativas emprendedoras promovidas por las mujeres.
- Formación Profesional Ocupacional: considerando esencial en este punto el desarrollo de acciones formativas dirigidas a desempleados con expectativas de encontrar empleo y a los colectivos de mujeres en oficios en los que se encuentran infrarepresentadas.

El III Programa Económico Valenciano (1994-2000) (Perales, 2000) establece un programa específico para mujeres. En este programa se pretende que además del Programa general de Formación Ocupacional se activen una serie de subprogramas específicos, orientados a atender las necesidades peculiares de distintos colectivos, con una situación particular ante el hecho de la inserción laboral. La propuesta, por tanto, se concreta en desarrollar:

- Un subprograma de Formación Profesional para colectivos específicos (mujeres, minusválidos, migrantes...).
- Un subprograma de Formación Profesional Transnacional.
- Un subprograma de Formación Profesional para colectivos en situación de exclusión social.
- Un subprograma de Formación Profesional para titulados universitarios y técnicos especializados.

Por otra parte, es importante destacar también lo estipulado por el Acuerdo Valenciano para el Empleo y la Formación (1996-2000), firmado en 1996 cuando todavía estaba vigente el III Plan Económico Valenciano, cuyos retos fundamentales son la generación de empleo y la disminución del grado de precariedad del mercado laboral. Entre las actuaciones que se estructuran en este Acuerdo, destaca la relativa al mercado de trabajo. Esta actuación se divide en dos líneas fundamentales:

- La Formación Profesional no Reglada, esta primera línea propone: “*adaptar la formación a los diversos conjuntos (muy heterogéneos) de personas paradas*” prestando especial atención a los colectivos de difícil inserción laboral, entre ellos las mujeres. Para estos conjuntos de personas se arbitrarán cursos de formación específicos: los denominados “*Talleres de Integración Socio-laboral*”.
- El Fomento del Empleo, la segunda línea, se propone que en todos los programas de fomento de empleo cuya propia naturaleza lo permita, se atenderán preferentemente, a aquellos colectivos de más difícil inserción en el mercado laboral, tales como: jóvenes, mujeres, mayores de 40 años...

Por último el Pacto Valenciano para el crecimiento y el Empleo (PAVACE 2001-2006) cuyo objetivo es asegurar una trayectoria de crecimiento económico sostenido y de pleno empleo, especifica para el colectivo de mujeres que se va a realizar un fortalecimiento de las políticas de igualdad entre hombres y mujeres, mejorando el acceso y la participación efectiva de estas últimas en el mercado laboral. De esta idea surgen las correspondientes medidas de:

- Fomento de empleo, donde se establecen incentivos por la contratación de mujeres que reúnan una especial problemática en su acceso al trabajo.
- Formación Profesional, donde se pretende la formación de personas con especiales dificultades de integración, para lo cual se implementan los Programas de talleres de formación e inserción laboral, destinados a estos colectivos, donde aparecen las mujeres.
- Políticas de Bienestar Social, destacando a la mujer como un colectivo con una problemática específica, atendida esta a través del nuevo plan de actuación para la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres y el plan de acción para combatir la violencia que se ejerce contra las mujeres.

Analizada ya la situación de la mujer en los diversos programas económicos establecidos en la Comunidad Valenciana es importante recabar información sobre los diversos Planes para la Igualdad de oportunidades de las mujeres que se han concretado en esta Comunidad. Se puede decir que hemos contado con diversos programas de estas características:

- *“Plan para la igualdad de oportunidades de las mujeres. Comunidad Valenciana 1989-1991”* establecido por el Consellería de Educación y Ciencia y con un seguimiento por parte del Instituto Valenciano de la Mujer , y
- *“II Plan de actuación del Gobierno Valenciano para la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres (1997-2000)”*.

El Plan para la igualdad de oportunidades de las mujeres Comunidad Valenciana 1989-1991, tiene como finalidad primordial la promoción y el fomento de las condiciones que posibiliten la igualdad social de ambos sexos y la participación de la mujer en la vida política,

económica, cultural y social (Generalitat Valenciana, 89). Este plan prioriza 7 áreas de actuación:

- 1- Educación
- 2- Ciencia e Investigación
- 3- Empleo
- 4- Salud
- 5- Cultura
- 6- Servicios Sociales
- 7- Asociacionismo

Si analizamos el Area de Actuación 3, relativa al Empleo, observamos que consta de ocho objetivos:

- Objetivo 1.- Mejorar el conocimiento de la situación social de las mujeres con relación al trabajo.
- Objetivo 2.- Fomentar la Formación Profesional ocupacional de las mujeres (Pretende intensificar las acciones de información para lograr un mayor acceso de las mujeres a los cursos, diversificar sus opciones de formación y fomentar su participación en los cursos relacionados con las nuevas tecnologías).
- Objetivo 3.- Facilitar el acceso de las mujeres al empleo
- Objetivo 4.- Mejorar la situación de las mujeres en las zonas rurales en relación al trabajo.
- Objetivo 5.- Mejorar la situación de las mujeres que trabajen en el servicio doméstico.
- Objetivo 6.- Hacer compatible la realización de la actividad laboral con el ejercicio de la maternidad y paternidad.
- Objetivo 7.- Impedir la discriminación por razón de sexo en el acceso al empleo y en las relaciones laborales.
- Objetivo 8.- Promover una presencia igualitaria de las mujeres en la Administración Pública, especialmente en los puestos de mayor responsabilidad.

Después de transcurridos 5 años desde la vigencia del Plan para la Igualdad de oportunidades de las Mujeres en la Comunidad Valenciana 1989-1991, todavía persistía la necesidad de contar con un instrumento que articulará medidas de acción prioritarias a favor de las mujeres. Es por ello que la Generalitat Valenciana propuso el *Plan de Actuación para la Igualdad de Oportunidades entre hombres y mujeres en la Comunidad Valenciana (1997-2000)*.

Este plan ha de entenderse en toda su dimensión, dentro del marco que ofrece a nivel europeo el IV Programa de Acción Comunitario a medio plazo para la Igualdad de Oportunidades entre hombres y mujeres (1996-2000), y a nivel mundial la IV Conferencia Mundial de Naciones Unidas sobre la Mujer, celebrada en Pekín en septiembre de 1995.

El Plan se divide en 11 áreas preferentes como son:

- 1- **Concienciación y sensibilización** de la sociedad valenciana.
- 2- **Legislación:** Aplicación de las disposiciones legales existentes sobre igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres y propuesta de nuevas medidas legislativas.
- 3- **Cultura:** La igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en el acceso y participación de las mujeres a las diferentes manifestaciones culturales, deportivas y medios de comunicación.
- 4- **Educación:** Integración de la perspectiva de género y el principio de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en la educación y formación reglada.
- 5- **Empleo:** Promoción de la igualdad de oportunidades en el ámbito laboral.
- 6- **Medio Rural:** La promoción de la participación de la mujer en el medio rural.
- 7- **Salud:** Promoción de una política sanitaria que contemple las especificidades de la salud de las mujeres.
- 8- **Servicios Sociales:** Recursos para la integración social de las mujeres y desarrollo de políticas para la protección de los colectivos de mujeres en situación de precariedad económica o con riesgo de exclusión social.
- 9- **Cooperación:** El principio de la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres para el logro de un desarrollo sostenido y del fortalecimiento de la paz mundial.

- 10- **Empresa:** Fomento de la participación equilibrada de las mujeres y los hombres en el proceso de la toma de decisiones y de las iniciativas empresariales de las mujeres.
- 11- **Urbanismo:** Integración de los planteamientos y soluciones personales de las mujeres para el diseño de ciudades variadas, seguras y accesibles.

Si centramos el análisis del Plan en el tema que nos compete, la Formación Ocupacional y el empleo, observaremos que este tema se trata en el área preferente denominada “*Empleo*”. Se puede destacar que en esta área se incide especialmente en la importancia que la formación de las mujeres, con el ajuste de las cualificaciones a las nuevas perspectivas de empleo y de organizaciones de trabajo, como la herramienta válida para incrementar la ocupabilidad y mejorar el empleo de las personas (Plan de Actuación del Gobierno de la G.V. para la Igualdad de Oportunidades entre Hombres y Mujeres 1997/2000).

Por otro lado, se apunta que la Formación Ocupacional para las mujeres no implica únicamente la adquisición de determinados conocimientos técnicos, sino que se hace necesario ayudarlas a adquirir aquellas capacidades y competencias personales que les lleven al desarrollo de habilidades sociales para facilitar su desarrollo profesional.

En cuanto a los objetivos del área “*Empleo*” aparecen los siguientes (Plan de Actuación del Gobierno de la G.V. para la Igualdad de Oportunidades entre Hombres y Mujeres 1997/2000):

- a) Concienciar a los agentes laborales, Comités de Empresa, Sindicatos y Empresas sobre los obstáculos y discriminaciones existentes en el mundo laboral que impiden la plena integración de las mujeres en la fuerza de trabajo.
- b) Continuar controlando que la negociación colectiva no contenga ninguna cláusula discriminatoria por razón de sexo.
- c) Promover el reparto equitativo de responsabilidades familiares entre mujeres y hombres como condición básica para el desarrollo eficaz de una política de igualdad de oportunidades de empleo.

- d) Potenciar la actuación de la Inspección de Trabajo y de la Inspección de Cooperativas respecto al procedimiento de control de la correcta aplicación de los mecanismos de tutela antidiscriminatoria.
- e) Fomentar la Formación Continua y el reciclaje profesional de las mujeres ocupadas para fomentar su promoción a puestos de mayor cualificación y/o responsabilidad y dotarlas de una cualificación profesional que les facilite su adaptabilidad al mercado laboral.
- f) Elaborar una programación de cursos de Formación Profesional Ocupacional, específicamente diseñada para las mujeres que se reincorporen al mundo laboral después de un largo periodo de inactividad que responda a las necesidades del mercado laboral y prestando una especial atención a los sectores de actividad y profesiones en las que las mujeres están infrarrepresentadas y sin embargo registran mayores ofertas de trabajo.
- g) Crear servicios específicos de información y orientación profesional que apliquen itinerarios personales de inserción laboral de las mujeres que deseen incorporarse al mercado de trabajo, que aborden de modo integral la información, la formación y el empleo con carácter personalizado.
- h) Proporcionar servicios de asistencia y atención a los hijos de mujeres trabajadoras, garantizando el cuidado, bienestar y educación de los niños menores de 3 años, que permita a las mujeres trabajadoras compatibilizar su actividad laboral o profesional con sus responsabilidades familiares.

Después de analizados los dos planes establecidos en la Comunidad Valenciana sobre Igualdad de Oportunidades es obvio que podemos afirmar que son bastante similares, aunque se puede observar que las áreas de actuación se han ampliado desde el Plan de 1988-1991 hasta este último, pues se han añadido áreas tan importantes como: concienciación y sensibilización de la sociedad valenciana, legislación, empresa, urbanismo... En cuanto al área de empleo, considerar que aunque los objetivos han variado de un plan a otro, la finalidad sigue siendo la misma: conseguir la igualdad de hombres y mujeres a nivel laboral, destacando en ambos planes la importancia de fomentar la

participación de las mujeres en la Formación Ocupacional como forma de reincorporarse al mundo laboral.

Concretando un poco más las medidas que la Comunidad Valenciana establece en favor de la formación, tenemos que hacer una mención especial a: por un lado el Plan Valenciano de Formación Profesional y por otro a las ordenes que la Consellería de Economía, Hacienda y Empleo dictamina, determinando el Programa de Formación Profesional Ocupacional, en base al traspaso de funciones y servicios de gestión de la Formación Profesional Ocupacional a la Generalidad Valenciana, cumpliendo lo establecido en el Estatuto de Autonomía de la Comunidad Valenciana respecto a sus competencias en materia económica y educativa. En este caso, vamos hacer un estudio de la convocatoria para el ejercicio de 1996 (a la que se refiere nuestro estudio) contrastándola con la de 2002.

Al estudiar el Plan Valenciano de Formación Profesional (2002), cuyo objetivo es avanzar en la implantación del nuevo sistema de Formación Profesional y orientarlo hacia el desarrollo de las personas, competitividad económica y la cohesión social de la Comunidad Valenciana, nos percatamos que si que considera entre sus líneas de actuación la creación de nuevas oportunidades para las personas con especiales dificultades de inserción laboral, aunque en este colectivo de personas con especiales dificultades no se incluyen las mujeres sino que incluye a los jóvenes sin cualificación, mayores de 40 años, personas inmigrantes, trabajadores/as estacionales... Esto significa que este plan no presenta ninguna línea de actuación específica referida a este colectivo, ni ningún tipo de acción, por lo que las mujeres dejan de ser un colectivo con dificultades de inserción laboral.

Respecto a las convocatorias que regulan las directrices de la Formación Ocupacional en la Comunidad Valenciana se observa por un lado que, la del ejercicio del año 1996, se rige por la Orden de 5 de Diciembre de 1995, de la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales, por la que se fijan los programas de Formación Profesional Ocupacional y se regula el procedimiento general para la concesión de las correspondientes ayudas durante el ejercicio de 1996. Así los cursos se organizan con arreglo a los siguientes programas:

- Programa de inserción al trabajo
- Programa de formación en el extranjero
- Programa de formación práctica en empresas

- Programas de innovadores y de carácter experimental
- Programas de formación de formadores/as
- Programa de formación de mujeres

Se observa a través de esta orden, que las mujeres es uno de los colectivos para los que se establece un programa específico con el objetivo de mejorar las condiciones de incorporación al mercado de trabajo. A este programa de formación de mujeres solo podrán acceder mujeres desempleadas inscritas en las oficinas de empleo del INEM.

Además, en la Orden de 22 de Noviembre de 1995 de la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales, se establece un programa de Formación Ocupacional destinado específicamente a colectivos de inserción compleja, preferentemente parados/as de larga duración mayores de 40 años. El objetivo de este programa es capacitar, por medio de la formación, a los trabajadores/as que estén en el desempleo un periodo superior a dos años y que tengan más de 40 años a fin de que puedan concurrir a las demandas del mercado con posibilidades de éxito. Estas acciones formativas tendrán como beneficiarios preferentes a las personas desempleadas de los colectivos siguientes:

- Mayores de 40 años que sean parados/as de larga duración,
- Mujeres que desean reintegrarse al mundo del trabajo tras estar fuera de él un mínimo de diez años, y
- Menores de 25 años sin experiencia ni ocupación anterior.

Si comparamos la convocatoria del ejercicio de 1996 con la de 2002 (Orden de 21 de diciembre de 2001 de la Consellería de Economía, Hacienda y Empleo por la que se determina el programa de Formación Profesional ocupacional y se regula el procedimiento para la concesión de ayudas durante el ejercicio de 2002) observaremos que ya no se mencionan programas específicos sino que se estable un único programa para todos los colectivos de desempleados. De todas formas sí que apunta que, “*el alumnado de los cursos será preseleccionado por las Oficinas de Empleo, dando preferencia a las mujeres en aquellas especialidades relacionadas con ocupaciones en las que están subrepresentadas*”.

Sin embargo, aunque no se crea un programa específico para mujeres en la convocatoria general que determina el programa de Formación Profesional Ocupacional, se sigue manteniendo para el año 2002, desde su inicio en el año 97, el Programa de Talleres de Formación

e Inserción laboral (tal como apuntaba el Acuerdo Valenciano para el empleo y la formación) para colectivos con dificultades específicas de integración en el mercado laboral (Orden de 18 de enero de 2002, de la Consellería de Economía, Hacienda y Empleo, por la que se determina el Programa de Talleres de Formación e Inserción Laboral y se regula el procedimiento para la concesión de ayudas durante el ejercicio de 2002). Así estos talleres tendrán que ir dirigidos hacia uno de los siguientes colectivos:

1- Desempleados:

- a) parados/as de larga duración
- b) jóvenes menores de 25 años
- c) mujeres

2- Desempleados con especiales dificultades:

- a) personas discapacitadas
- b) personas en riesgo de exclusión social
- c) inmigrantes

En esta orden se reincide en que, con carácter general, los destinatarios del presente programa, serán “*personas desempleadas que estén inscritas en los Centros de empleo del SERVEF como demandantes al inicio del taller, teniendo preferencia en todos ellos, las mujeres, los mayores de 40 años, discapacitados, personas con cargas familiares y aquellas que lleven inscritas más de un año como paradas*”

Por otra parte, además de estos programas, en el año 2002 también se aprueba el Programa de Talleres de Empleo (Orden de 11 de marzo de 2002), vigentes desde el año 99. Estos talleres, según Orden de 23 de Junio de 1999, al igual que a nivel estatal, se configuran como un programa mixto de empleo y formación que tiene por objeto mejorar la ocupabilidad de los desempleados de 25 o más años que tengan especiales dificultades para insertarse en el mercado de trabajo, entre los que se encuentran las mujeres (estos talleres son creados debido a que para los menores de 25 años ya existía desde hacia bastantes años un programa similar de formación-empleo como son las Escuelas Taller y las Casas de Oficio).

Como conclusión de este punto sobre la situación de las mujeres en el mercado laboral y la formación, podemos apuntar que se han producido, a nivel comunitario, estatal y autonómico, algunos progresos en los últimos años, pues se han puesto en marcha múltiples planes y programas para potenciar la igualdad de oportunidades en todos los sentidos, que están aportando resultados satisfactorios.

Sin embargo, la incorporación de las mujeres al mundo laboral y formativo no ha sido plena en la misma medida que los hombres, tal como nos muestran los datos aportados, ya que todavía sus contratos son los más deficitarios, su salario es menor por un trabajo igual, su presencia en los puestos de decisión es escasa, su dedicación al trabajo doméstico y familiar es superior a la de los hombres, y su formación está relacionada con unas pocas salidas profesionales (formaciones del sector terciario y de baja cualificación).

Por tanto, podemos decir que sigue siendo necesario potenciar la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres a nivel social, cultural, educativo y laboral. En este mismo sentido y centrándonos un poco en el tema de nuestro trabajo si lo que queremos conseguir es una inserción laboral al mismo nivel de los hombres se deben potenciar las diversas actuaciones que se han ido apuntando como: acceso a los derechos sociales y económicos, promover la actividad empresarial, conciliar la vida familiar y laboral... pero de todas ellas nosotros destacaríamos la necesidad de promover una Formación Ocupacional que facilite la cualificación de las mujeres, lo que facilitaría su acceso al mercado laboral. Esto quiere decir que, junto al desarrollo imprescindible de la legislación sociolaboral sobre la igualdad de hombres y mujeres (en relación a la custodia y cuidado de los hijos, la maternidad, subvenciones a la contratación...) hay que seguir incrementado la calidad del sistema formativo, ya que no sólo permite a la mujer su inserción en el mercado laboral, adaptando sus cualificaciones a las necesidades del mercado de trabajo sino que también supone una mejora personal y social, integral, de la persona.

2.5.3.- Las Políticas Activas de Empleo y Formación referidas a los Jóvenes

Los jóvenes son otro sector de la población que está en una situación de desventaja en el mercado laboral ya que tienen mayores dificultades para encontrar empleo. Esto demuestra que la inserción tanto social y profesional de los jóvenes va a ser un tema importante a tratar a lo largo de este punto.

“Los jóvenes que terminan la escolaridad y que tratan de establecerse en el mercado de trabajo quedan particularmente expuestos a padecer los efectos adversos del declive económico, de los cambios estructurales en el mercado de trabajo y del avance tecnológico, viéndose en número cada vez mayor excluidos del mercado de trabajo sin haber podido conseguir una formación o un empleo” (Fynn, Comisario de asuntos sociales en la UE, en Hernández Aristu y López Blasco 1998: 3).

La juventud es una fase de transición desde la niñez a la condición de adulto. Este cambio se evidencia en el conjunto de ámbitos en los que se establecen las relaciones sociales (familia, colegio, amigos...) pero, sobre todo, conforma su rasgo central con la inserción en el mercado laboral. Hasta tal punto influye el trabajo en la identidad del joven que hoy se habla de dos tipos de socialización (Programa de Iniciativa EQUAL para el periodo 2000-2006—Comisión Europea, 2000e):

- la primaria que tiene lugar durante la niñez y en la que la familia y el colegio inculca valores y normas; y
- la secundaria que se produce en la juventud y cuya pauta esencial es la adquisición de roles a través del trabajo.

Por todo ello, la inserción profesional de los jóvenes es un elemento fundamental en su incorporación como adultos a la sociedad. De ella dependen otros aspectos de su desarrollo como persona y como ciudadano. Al mismo tiempo esto afecta al progreso económico y social de la propia colectividad. De ahí la importancia que el paso del mundo educativo al mundo del trabajo se realice en las mejores condiciones posibles (de Pablo, 1993).

Tanto el sistema educativo y formativo como el mercado de trabajo son dos instituciones dinámicas, es decir, los individuos no permanecen indefinidamente en ellas, sino que cambian su situación a lo largo del tiempo, estableciéndose flujos entre ambas. ¿Pero qué ocurre cuando estos flujos no funcionan adecuadamente?

2.5.3.1.- Características de los Jóvenes ante el Mercado de Trabajo y la Formación

Jóvenes y Mercado de Trabajo:

De los millones de jóvenes que quieren hacerse un hueco en el mercado laboral, lo primero que cabe decir es que bajo esa denominación se esconde una realidad diversa y plural y no sólo por regiones geopolíticas y países; las diferencias de edad, el origen social, el sexo, la situación profesional, el nivel y la rama de estudios, la situación familiar, las actitudes, los valores... nos permite diferenciar entre varias “juventudes” distintas (Cachón, 1988).

Asumiendo que la juventud no es un grupo social homogéneo, podemos decir que tienen situaciones profesionales muy diversificadas, que van desde una inserción casi definitiva hasta una constante precariedad, desde la búsqueda de un primer empleo hasta la posesión de una experiencia profesional consecuente. Esto supone que ya no podemos mantener la distinción usada tradicionalmente entre los jóvenes: quienes estudiaban y quienes estaban trabajando. “*En la actualidad tendremos que afrontar una multiplicidad de situaciones: estudian y, ocasional o simultáneamente, hacen “trabajitos”; trabajan y estudian; estudian pero querrían trabajar y lo hacen cuando pueden; trabajaron pero han vuelto a estudiar; ni estudian ni trabajan aunque buscan empleo...*” (García Montalvo, Palafox, Peiro y Prieto, 1997:58).

Ya que es difícil afrontar la situación desde tan diversos parámetros, desde varias juventudes, nosotros destacaremos aquellos factores que nos parecen más importantes y que podrían definir lo que es la entrada de los jóvenes en el mercado laboral.

En primer lugar, podemos partir del hecho de que se trata de un periodo el de la juventud de metamorfosis: si a los 15 años el 90% de los jóvenes europeos están en la escuela, a los 25 el 90% ya han dejado los estudios y, en su mayoría se consideran inmersos en la vida activa: ejercen una ocupación o buscan un empleo. La incorporación al empleo se produce de manera lenta hasta los 18 años y a un ritmo acelerado, tanto en hombres como en mujeres, hasta los 21-22 años; luego el ritmo de las mujeres se frena pero el de los hombres continúa creciendo hasta el final del periodo de la juventud (Pérez Sánchez, 1997).

En segundo lugar, las características del trabajo de los jóvenes son muy especiales (Programa de Iniciativa EQUAL para el periodo 2000-2006—Comisión Europea, 2000e):

- Para los jóvenes no es sólo difícil encontrar un empleo, por la disminución de los empleos, por el proceso de selección cada vez más exigente, la concurrencia (aumento sensible de la población activa), sino que además se trata de un trabajo precario: los empleos menos cualificados, menos protegidos, más inestables, más sucesivos... se concentran en los jóvenes.
- Para los jóvenes las primeras experiencias laborales estarían más caracterizadas por un proceso de ajuste progresivo al empleo mediante la obtención de experiencia en ocupaciones que pueden tener poco que ver con los estudios realizados.
- Para los jóvenes, como se ha revelado ya en algunas investigaciones, la compatibilidad de los estudios y el trabajo es una situación bastante frecuente en las primeras etapas laborales. Así la inserción laboral de los jóvenes no es un proceso en tres etapas: primero finalización de un determinado ciclo formativo; segundo situación, más o menos larga, de búsqueda de empleo y tercero entrada en la ocupación, sino que es un proceso más complicado.
- Para los jóvenes, no existe continuidad en la profesión, en la empresa... no existe una lógica en las estrategias de inserción laboral de buena parte de los jóvenes. Esto se debe tanto al tipo de trabajo precario al cual optan con más facilidad como a su elección personal basada en la facilidad de obtención del trabajo, a su proximidad y a la garantía de unos mínimos ingresos que les proporcionen independencia de la familia.

Por tanto, podemos decir que el paro y el empleo juvenil, o al menos una fracción importante del mismo, después de analizar las distintas características que presenta, sería esencialmente un paro/empleo de adaptación. Expresaría una preferencia de los empleadores por el empleo de los jóvenes y por un empleo muy fluctuante, valorizando con esto las aptitudes de movilidad de esta mano de obra. Este ajuste casi instantáneo del nivel del empleo a las necesidades de la actividad y esta posibilidad de adaptar la mano de obra a las exigencias del mercado de trabajo, sería particularmente sencillo por parte de los jóvenes, en la medida que son más numerosos, por tanto fácilmente reemplazables, tienen poca experiencia y son más adaptables (Pérez Sánchez, 1997).

En tercer lugar, hacer hincapié en el hecho de que la población juvenil tiene más participación en el sector industrial, aunque es el sector servicios el que más ha aumentado recientemente (Pérez Sánchez, 1997).

En cuarto y último lugar, la larga permanencia en el sistema escolar de los jóvenes ha sido una constante en estos últimos años. Una gran proporción de jóvenes permanecen en las instituciones escolares sin importarles el fracaso o éxito que obtengan en sus estudios. El hecho de no superar asignaturas o créditos y las repeticiones de curso es algo que debería ser contemplado como algo más que un hecho circunstancial y sin importancia alguna (Casal, Masjuan y Planas, 1989). Por tanto, puede afirmarse que, como resultado de las dificultades existentes para encontrar empleo, los jóvenes son cada vez más viejos.

Respecto a las dificultades que presentan ciertos grupos concretos de jóvenes, quisiéramos destacar como más significativas las siguientes (Programa de Iniciativa EQUAL para el periodo 2000-2006—Comisión Europea, 2000e):

- 1) Destacar la existencia cada vez mayor de paro de larga duración en los jóvenes, derivado de los problemas que plantea a los jóvenes la primera inserción profesional en el mercado de trabajo. Este paro de larga duración puede llevar al riesgo, personal y social, de quedar marginados permanentemente del mercado. El continuo fracaso puede llevar a una situación de desaliento y de apatía y a una creciente alienación social.
- 2) Las mujeres jóvenes es un grupo que presenta problemas particulares creados por los estereotipos y la exclusión del mercado laboral. A los problemas por ser joven se unen los problemas que hemos explicado en el apartado anterior que están afectando a las mujeres como colectivo.
- 3) Es importante acercarse a la problemática que la juventud tiene en las zonas rurales, ya que es muy difícil acceder a la educación y la formación y están obligados a abandonar su zona de residencia para seguir una formación adecuada o encontrar un trabajo o a quedar abocados al paro. Pero no debemos de olvidar tampoco los problemas a los que se enfrentan los jóvenes a la hora de buscar empleo en las grandes ciudades

Cifras que concretan la situación de los jóvenes en el mercado laboral:

En general, podemos destacar varios factores si analizamos las tasas de actividad y paro de los jóvenes en estos últimos años, respecto a la situación laboral de este colectivo (García Montalvo, Palafox, Peiro y Prieto, 1997):

- En primer lugar se observa que los jóvenes retrasan más su incorporación al mercado laboral, sobre todo entre los 16 y 24 años. De hecho en la actualidad sólo el 25% de los jóvenes entre 16 y 19 años se declara persona activa (en 1990 lo hacía casi un 31%).
- En segundo lugar, las tasas de paro son muy altas en los grupos de edad más jóvenes, conforme aumenta la edad el riesgo de estar desempleados disminuye notablemente.
- En tercer lugar se observa el carácter masivo que adquiere el paro de larga duración, es decir, el paro de los que llevan más de un año en esa situación.
- En cuarto lugar, la tasa de actividad de las mujeres siempre se mantiene por debajo de la de los hombres (3 o 4 puntos porcentuales), mientras que en las tasas de paro siempre es superior.

Por otra parte si hacemos un análisis más en profundidad de la evolución de la tasa de paro de los jóvenes en la Unión Europea, España y la Comunidad Valenciana, así como de sus diferencias con la población total en los años 1996 y 1999 (ver Tabla 28 y Gráfico 10) comprobaremos lo siguiente:

- En general, se observa que las tasas de paro de los jóvenes son superiores a las tasas de paro de la población total en los tres contextos analizados, superando los diez puntos de distancia tanto en las tasas del año 96 como en el 99. Esto significa y demuestra que el colectivo de jóvenes es uno de los grupos desfavorecidos del mercado laboral, pues las tasas de paro a los largo de los años siempre son superiores.
- Si comparamos las tasas de paro de los jóvenes en la Unión Europea con las de España y de la Comunidad Valenciana confirmaremos que las europeas siempre son inferiores en los dos años analizados. Se observa que las diferencias son más

acusadas en el caso de España, con una diferencia de 23 puntos porcentuales en el año 96 y de 8 puntos en el 99. En el caso valenciano las diferencias son un poco menores, 15 puntos porcentuales en el año 96 y 4 puntos en el 99. Esto demuestra que todavía en España y la Comunidad Valenciana los jóvenes están en peor situación respecto al mercado laboral que en Europa, pues sus tasas de paro son todavía superiores. Por otro lado, también se puede anotar que las tasas de paro del Estado español son superiores a las de la Comunidad Valenciana, lo que significa que los jóvenes tienen una situación un poco más favorable que en otras regiones españolas.

- Por último, si comparamos el año 96 con el 99 comprobaremos dos cosas:

- Se ha producido una disminución constante en la tasa de paro tanto de los jóvenes como de la población total.
- Esta disminución se ha producido de manera más acusada en España y la Comunidad Valenciana. En el caso de los jóvenes, por ejemplo, se ha pasado de un 44,45% a un 27,14% y en el caso de la Comunidad Valenciana de un 36% a un 23,1%. En el caso europeo la disminución apenas supera los dos puntos porcentuales, del 21,8% al 19,4%.

El estudio realizado de las cifras de paro en los tres contextos, demuestran que se ha producido una mejora económica en los últimos años tanto en la Unión Europea, como en España y la Comunidad Valenciana, pero que sobre todo esta evolución positiva ha sido más notable en el caso español y valenciano, debido a que se han registrado elevadas tasas de crecimiento de la ocupación y de reducción del desempleo en un contexto de estabilidad y crecimiento económico sostenido, siguiendo el compromiso español con el proyecto económico de la Unión.

	TASA PARO JÓVENES		TASA PARO TOTAL	
	1996	1999	1996	1999
UNIÓN EUROPEA	21.8%	19.3%	11.4%	9.4%
ESPAÑA	44.45%	27.14%	22.2%	15.7%
COM. VALENCIANA	36%	23.1%	21.8%	13.9%

TABLA 28.- Tasa de Paro en los jóvenes en los años 1996 y 1999. (Fuente: Eurostat 2000 y EPA2000)

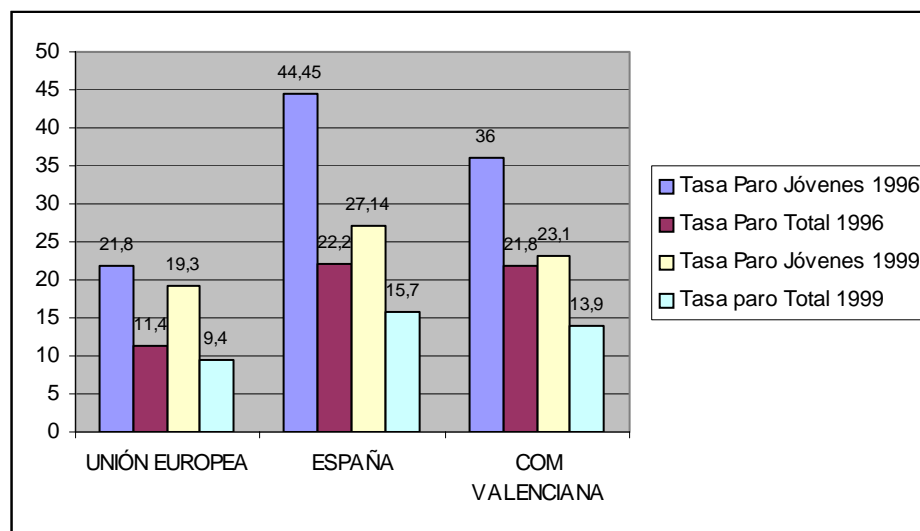


GRÁFICO 10.- Comparación Tasas de Paro Jóvenes con Tasas de Paro totales en los años 1996 y 1999.

Sin embargo, no debemos de olvidar al estudiar las cifras de paro que definen a este colectivo que en general la tasa de paro juvenil es menor entre los hombres que entre las mujeres jóvenes, si bien las diferencias se reducen considerablemente conforme aumenta el nivel educativo. Esto se debe a que en las mujeres jóvenes se unen dos tipos de problemas a la hora de su inserción laboral: ser mujer y ser joven.

Jóvenes y Formación:

Tenemos que tener en consideración dos hechos, previo análisis de este punto:

- 1) El nivel de formación de los jóvenes no sólo va a afectar al acceso al empleo, sino también a la permanencia en el mismo.

- 2) El nivel de formación de los jóvenes ha aumentado muy rápidamente en los últimos 20 años. Este hecho se puede constatar si comparamos la estructura por niveles de formación de los activos menores de 25 años con la población activa total: los niveles de “analfabetos”, “sin estudios” y “primarios” son claramente inferiores en los jóvenes (23,3% frente al 48,4%), también es mayor la proporción de jóvenes en “estudios medios” (74,2% frente a 40,2%) y muy similar en el caso de “estudios superiores” (ver Gráfico 11). Podemos ver por tanto que, el nivel formativo de los jóvenes es claramente superior al de la población activa en su conjunto (Pérez Sánchez, 1997).

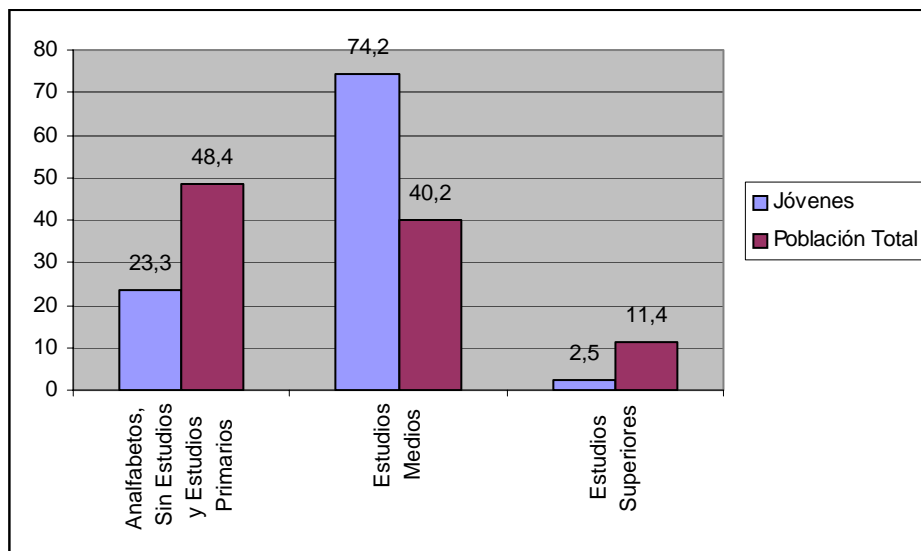


GRÁFICO 11.- Comparación nivel de estudios Jóvenes y Población Total.

A partir de aquí, se pueden apuntar ciertos aspectos que definirían la influencia de los recursos educativos en el proceso de acceso y permanencia en el mercado laboral (García Espejo, 1998):

- a) Existe una relación directa entre recursos educativos y rapidez de obtención de empleo: cuanto mayor es el nivel educativo alcanzado, mayor es la rapidez de entrada en la ocupación. Así, acceder al mercado de trabajo con un título de EGB supone estar desempleado un periodo de tiempo considerable hasta que se obtiene el primer trabajo y la situación tampoco es muy positiva si se posee un título de BUP o FP1; por el contrario, entre los universitarios y titulados de FP2 el tiempo de espera es mucho menor. Así observamos que si analizamos la categoría ocupacional

lograda según nivel de estudios, se observa que un 57% de jóvenes con estudios universitarios superiores obtienen su primer empleo como profesional o técnico, el porcentaje decrece al 38% en los universitarios de grado medio y cuando se trata de jóvenes que entran al mercado de trabajo con estudios universitarios incompletos la proporción desciende al 20%. Por su parte, los titulados de FP2 se distribuyen entre los trabajos como obreros manuales cualificados y sin cualificar, seguidos de los administrativos y comerciales. El trabajo no cualificado está muy extendido entre los jóvenes de menor cualificación, con estudios de EGB y FP1, afectando también a los titulados de BUP y COU.

b) A nivel de estudios universitarios, ciertas titulaciones permiten la entrada en ocupaciones de alto status en mayor medida que el resto. Este sería el caso de titulaciones encuadradas en las áreas Científico-Tecnológica y Biosanitaria que se asocian a una mayor probabilidad de acceso a categorías de profesionales y técnicos que el resto de carreras universitarias. Por otra parte las carreras de ciencias sociales son las que presentan mayores dificultades de acceso a la categoría de profesionales y técnicos, y mantienen una competencia descendente por trabajos de tipo administrativo y comercial con los titulados de FP del área Administrativa.

c) A nivel de estudios de FP 2, se distribuyen entre los trabajos como obreros manuales cualificados y sin cualificar, seguidos de los administrativos y comerciales. En relación a las especialidades: la categoría de Servicios favorece el acceso a trabajos manuales cualificados mientras que el área Administrativa, se reparten entre trabajos de administrativo y de obrero no cualificado.

d) El análisis de la adecuación entre las cualificaciones del trabajador y los requerimientos educativos del puesto de trabajo indica que la sobreeducación afecta a un gran número de jóvenes. La sobreeducación está muy extendida entre los universitarios, sobre todo entre los jóvenes con carreras de Arte y Humanidades y de Ciencias Sociales, y también afecta a los titulados de FP2 e incluso de BUP y COU. Esta elevada sobreeducación constituye un indicador

de la existencia de un efecto desplazamiento en el mercado de trabajo de los titulados inferiores por los superiores. Los universitarios están desplazando a los titulados de enseñanzas medias y estos, a su vez, se deslizan hacia abajo, hacia empleos de menor cualificación. El resultado final es un deterioro de las oportunidades laborales de aquellos jóvenes con menor formación al incrementarse su desventaja en relación al nivel de estudios.

Sin embargo, hay que tener en cuenta que si revisamos estos datos desde un punto de vista más cualitativo, la situación no parece tan positiva, ya que muchos de estos jóvenes abandonan el sistema educativo con una preparación bastante escasa, tanto desde el punto de vista académico como profesional, situación ésta a la que se propone dar respuesta desde las políticas de formación establecidas.

Como conclusión, podemos decir que aquellos jóvenes que primero abandonan la escuela, aquellos que no han seguido más allá de la Enseñanza Obligatoria, o aquellos que no tienen estudios.... son los que se acercan al mercado laboral en peores condiciones. Por tanto, es sobre estos colectivos, donde deben recaer en mayor medida las acciones formativas que les proporcionen una base para lograr una inserción laboral adecuada. Esto plantea además, según Casal, Masjuan y Planas (1989), de manera urgente, la relación de la enseñanza reglada con los demás componentes formativos de los jóvenes, entre ellos la Formación Ocupacional, y el papel tanto de los centros escolares como de las empresas a la hora de facilitar y dar coherencia al consumo de la oferta formativa externa al sistema escolar.

2.5.3.2.- Políticas Comunitarias, Estatales y Autonómicas que potencian el Empleo y la Formación de los Jóvenes

Políticas Comunitarias que potencian el empleo y formación de los jóvenes:

Desde el Tratado Constitutivo de la Comunidad Económica Europea (Tratado de Roma) se resalta que los jóvenes son un grupo especialmente desfavorecido en el mercado laboral y al cual hay que ofrecer una serie de acciones para que mejore. Así se establece en el Título VIII Política Social, de Educación, de Formación Profesional y de Juventud, concretamente en el Capítulo III Educación, Formación

Profesional y Juventud en su artículo 127 punto 2 que la acción de la Comunidad se encaminará entre otras acciones, a:

“facilitar el acceso a la formación profesional y favorecer la movilidad de los educadores y de las personas en formación, especialmente de los jóvenes”.

A partir de este momento, y centrándonos en los años 90, se establece en el Libro Blanco sobre crecimiento, competitividad y empleo (1993) la estrategia que propuso un marco para el empleo. Así se resalta que las políticas económicas deben permanecer orientadas hacia la creación de empleos, tanto mediante la promoción de un proceso de crecimiento generador de empleo, y fomentado políticas activas para el mercado de trabajo, como mejorando el acceso al mercado de trabajo, en particular para los jóvenes.

Por otra parte, es a partir de las últimas cumbres europeas cuando más se ha profundizado y centrado la lucha contra los problemas del desempleo en la Unión y en particular contra las dificultades que tienen algunos grupos que corren mayores riesgos, como son los jóvenes.

En la Cumbre Europea de Essen, 1994, se subrayó la importancia de prestar mayor atención a las necesidades específicas de los jóvenes, para mejorar su acceso a la Formación Profesional y para realizar los esfuerzos necesarios a fin de ayudar a aquellos que dejan los estudios con inadecuadas o nulas cualificaciones.

A finales de 1995, la Cumbre de Madrid acordó una serie de propuestas específicas para mejorar la situación de los más afectados por el desempleo y, por lo que se refiere a los jóvenes, se propuso que “los estados Miembros, los directivos y la fuerza laboral establezcan unas vías adecuadas para su integración en el mercado laboral. Todos los jóvenes deberían recibir un nivel de educación, formación y la experiencia laboral necesaria para capacitarlos para el empleo.

También en 1995 la UNICE, la organización de empresarios europeos, lanzó su iniciativa “Operación Juventud Europa”, en la que los empresarios de 25 países europeos se comprometían a incrementar los esfuerzos que se realizan para luchar contra el paro juvenil y para facilitar la integración de los jóvenes en el mercado laboral. Así se propone:

- incrementar los esfuerzos para integrar a los jóvenes en el mercado laboral,

- intensificar la cooperación con las autoridades nacionales y de la Unión Europea para facilitar la integración y mejorar la calidad y la imagen de la Formación Profesional, y
- establecer un diálogo con las agencias de formación y otras para encontrar soluciones innovadoras.

En junio de 1996, la Cumbre de Florencia propuso:

- Una iniciativa concertada por los agentes sociales, para la integración de los jóvenes, que incluya una mejor interacción entre el comienzo de la vida laboral y las formas innovadoras de organización del tiempo de trabajo.
- La creación de instrumentos más eficaces basados en programas de información e inserción, en especial los programas Youthstart y Leonardo.

También en 1996, el Foro Europeo de la Juventud lanzó una campaña anual europea contra el paro juvenil, titulada “*Exigir un futuro*”, para destacar el hecho de que se debe dar la posibilidad a los jóvenes de obtener un empleo duradero y satisfactorio.

Por otra parte, en el Tratado de Ámsterdam que considera el empleo como una cuestión de interés principal para todos los Estados miembros de la Unión, se “*reafirma la importancia que otorga a la promoción del empleo y la reducción de los niveles de paro inaceptables en Europa, particularmente en los jóvenes, los parados de larga duración y las personas sin cualificación*” (Conclusiones del Consejo Europeo de Ámsterdam).

Siguiendo la evolución histórica, tomando como referencia la que proponen Lázaro y Martínez Usarralde (1999), dentro de las directrices para el empleo que los gobiernos adoptaron en la Cumbre de Luxemburgo en 1997, cuya estrategia europea de empleo ya estaba consagrada en el Tratado de Ámsterdam, aparecían cuatro pilares, cada uno de los cuales abordaba una carencia o problema concreto. En concreto, el pilar que trata la Empleabilidad (referido a la adquisición, ampliación o mejora de cualificaciones de las personas que buscan empleo), se refiere a los jóvenes a través del siguiente objetivo: proponer a los jóvenes una formación, un reciclaje, un empleo o un periodo de prácticas antes de que la duración de desempleo dure más de seis meses. Este objetivo con los jóvenes, así como los demás que componen este pilar, sólo se podrán llevar a cabo en el caso de que organizaciones patronales y sindicales firmen acuerdos para aumentar el número de

prácticas, formulas de aprendizaje, oportunidades de reciclaje y otras posibilidades de adquirir cualificaciones.

Para cada uno de estos pilares, la comisión propuso unas orientaciones sobre el empleo, donde se exponían los objetivos específicos a alcanzar los Estados Miembros en sus Planes de Acción Nacionales de Empleo. En las orientaciones del 98 se otorga especial importancia al desarrollo de medidas preventivas para conseguir invertir la tendencia del desempleo juvenil y de larga duración mediante el reconocimiento temprano de las necesidades individuales y la activación de las respuestas personalizadas, que de forma sistemática dan preferencia a las iniciativas en materia de empleabilidad frente a medidas de apoyo pasivo. Se definieron un total de 19 orientaciones en el marco de los cuatro pilares, de las cuales tres se refieren específicamente a los jóvenes (Estas orientaciones se han seguido aprobando en los años sucesivos sin cambios significativos):

- abordar el desempleo juvenil,
- facilitar la transición de la escuela al trabajo,
- y preparar mejor a los jóvenes para el mercado laboral.

A continuación presentaremos los principales programas y actuaciones que potencian la integración de los jóvenes en el mercado laboral.¹

En primer lugar, destacaremos la función del Fondo Social Europeo como fondo estructural de la Unión para el desarrollo de los recursos humanos y la mejora del funcionamiento del mercado de trabajo en la Unión, a través de la concesión de ayudas financieras. Podemos destacar que una de las finalidades del FSE en toda la Unión, partiendo de que los jóvenes es uno de sus colectivos beneficiarios, es facilitar la inserción de los jóvenes que buscan empleo. Esta finalidad se puede llevar a cabo a través de la subvención de las siguientes acciones:

- formación profesional y formación previa (incluida la Formación Profesional inicial para jóvenes, la cualificación profesional, la orientación y el asesoramiento),

¹ La explicación completa de estos programas y actuaciones se encuentra en los puntos 2.3 y 2.4. Aquí sólo reflejaremos los puntos que hacen referencia al colectivo de jóvenes, al igual que hemos hecho con el colectivo de mujeres y haremos con el colectivo de mayores de 40-45 años.

- ayudas al empleo y
- desarrollo de estructuras de formación, de empleo y de apoyo.

En cuanto al presupuesto dedicado a esta finalidad de “*facilitar la inserción de los jóvenes que buscan empleo*” apuntar que estaría incluido en el pilar de la estrategia europea del empleo “*Empleabilidad*”, pilar clave del Fondo Social Europeo ya que representa el 60% de todos los recursos del Fondo

En segundo lugar, es importante resaltar aquí las acciones que se están realizando desde la iniciativa EMPLEO y concretamente desde su área YOUTHSTART (Comisión Europea, 1998a y 1997g).

PROGRAMA YOUTHSTART, como ya tratamos los objetivos y medidas de este programa en el capítulo sobre políticas activas de empleo, simplemente recordaremos sus puntos más sobresalientes a favor de los jóvenes:

- Surgió a partir del Libro blanco sobre Crecimiento, competitividad y Empleo (1993).
- Se centra en las necesidades específicas de los jóvenes, sobre todo de aquellos que abandonan la escolaridad sin ninguna cualificación, bajas cualificaciones o que estén un largo periodo sin trabajo.
- Pretende mejorar las oportunidades de formación y empleo de los jóvenes, a partir de diversos programas innovadores.

En tercer lugar, si nos centramos un poco más en el área formativa, el Programa LEONARDO sería otro ejemplo de programa que se interesa por la formación de los jóvenes (Lázaro y Martínez Usarralde, 1999 y Canes, 1996).

PROGRAMA LEONARDO: Se trata de un programa de acción para la puesta en marcha de una política de Formación Profesional de la Comunidad que apoye y complete las acciones de los estados miembros. Entre las medidas dedicadas a los jóvenes destacan:

- Dar la posibilidad a todos los jóvenes de la Comunidad que lo deseen de añadir uno o, si fuera posible, dos o más años de Formación Profesional inicial a su escolarización

obligatoria a tiempo completo, que culmine en una cualificación profesional reconocida por las autoridades competentes del Estado miembro en el que se obtenga.

- Promover la Formación Profesional de los jóvenes y la preparación de los jóvenes a la vida adulta y profesional, teniendo presentes las exigencias de la sociedad y el cambio tecnológico.
- Fomentar acciones concretas de Formación Profesional a favor de los jóvenes desfavorecidos que carecen de una formación adecuada y, en particular, de los jóvenes que abandonan el sistema escolar sin una formación adecuada.

Se integra en este programa el antiguo programa PETRA (1987) cuyo objetivo era ofrecer a los jóvenes dos o más años de formación al término de la enseñanza obligatoria, para conseguir una mejor preparación para la vida adulta, el empleo y la Formación Continua, así como incrementar su capacidad de adaptación a los cambios económicos sociales y tecnológicos (Canes, 1996).

Otra iniciativa que no se nos puede olvidar, puesto que ha integrado para el 2000-2006 las acciones de las Iniciativas ADAPT y EMPLEO, es la iniciativa EQUAL (Comisión Europea, 2000e). Esta iniciativa, que ya ha sido nombrada anteriormente, pretende combatir la discriminación y la desigualdad que experimentan tanto las personas que ya trabajan como aquellas que buscan empleo. Por ello, a partir de su objetivo general (“*explorar nuevas formas de abordar los problemas comunes a diferentes tipos de discriminación y desigualdad*”), se ve necesario establecer como prioridad temática: “*facilitar el acceso y la reincorporación al mercado de trabajo de personas que sufren dificultades para integrarse o reintegrarse en un mercado de trabajo...*”. A partir de esta prioridad temática se establece como una dificultad para integrarse al mercado laboral, el factor edad y dentro de éste al colectivo de los jóvenes, dificultad que habrá que analizar, con el fin de proponer acciones para combatirla desde esta iniciativa.

Por último reseñar, sólo a título informativo, la existencia de un programa denominado PROGRAMA JUVENTUD (Comisión Europea, 1994c) que va a suponer para los jóvenes la participación activa en la Unión Europea. La política de cooperación comunitaria en el ámbito de la juventud empezó hace más 10 años lo que ha fomentado el desarrollo de iniciativas locales y nacionales en las que participen los jóvenes.

Durante este periodo la UE ha ampliado su esfera de actividad desde la movilidad de grupo hasta la promoción de iniciativas lanzadas por los propios jóvenes, así como el servicio voluntario europeo.

Las acciones del programa pretenden ofrecer a los jóvenes la ocasión de desplazarse y de participar activamente en la construcción de Europa del tercer milenio. Fomenta también el concepto de formación permanente y el desarrollo de las aptitudes y competencias que favorecen la participación activa del ciudadano. Los objetivos del programa son:

- Ayudar a los jóvenes a adquirir conocimientos, cualificaciones y competencias, y a ser conscientes del valor de estas experiencias.
- Facilitar la integración de los jóvenes en la sociedad y fomentar su espíritu de iniciativa.
- Ampliar el acceso al programa a los jóvenes con discapacidad, que viven en situaciones difíciles...
- Permitir a los jóvenes expresar libremente su sentido de la solidaridad en Europa y el mundo y apoyar la lucha contra el racismo y la xenofobia.
- Procurar que los jóvenes puedan desempeñar un papel activo en la construcción de Europa.
- Incluir un elemento europeo en los proyectos.
- Promover una mejor comprensión de la diversidad de nuestra cultura europea común.
- Mantener y desarrollar una estructura de calidad para las actividades de educación informal en el marco del programa JUVENTUD.

Las cinco acciones prioritarias del programa son:

- Acción 1.- Intercambios de “*La juventud con Europa*”: estos intercambios tienen un objetivo de aprendizaje no convencional, donde se estudian temas comunes y aprenden a conocer sus culturas respectivas.

- Acción 2.- Servicio Voluntario Europeo: en el marco de esta acción los jóvenes pueden pasar 12 meses en el extranjero como voluntarios europeos participando en un proyecto local
- Acción 3.- Iniciativas Juventud: los jóvenes pueden recibir ayuda para realizar un proyecto local que les permita abordar cuestiones de interés común para la juventud europea.
- Acción 4.- Acciones Conjuntas: esta acción reúne a los programas de educación (SOCRATES), Formación Profesional (LEONARDO DA VINCI) y JUVENTUD. Proporcionará apoyo a iniciativas basadas en la naturaleza complementaria de estos programas, en los que participan organismos que trabajan en los ámbitos de la educación, la formación y la juventud. Fomentará la cooperación para facilitar la transición entre la educación formal y la no formal.
- Acción 5.- Medidas Complementarias: vienen a apoyar y complementar las acciones del programa JUVENTUD. Son el instrumento ideal para el apoyo de iniciativas de cooperación que contribuyan a lograr los objetivos generales del programa, reforzando las políticas europeas a favor de los jóvenes.

Políticas Estatales que potencian el empleo y formación en los Jóvenes:

Una vez analizadas las políticas, acciones y programas que se han llevado a cabo en el ámbito europeo en materia de formación y empleo de los jóvenes, vamos a pasar ahora a describir cual es la concreción de las políticas a nivel estatal.

La primera referencia política que hace referencia a los jóvenes como colectivo con características diferenciales a la población adulta es en el Art. 48 de la Constitución Española donde se declara que “*los poderes públicos promoverán las condiciones para la participación libre y eficaz de la juventud en el desarrollo político, social, económico y cultural*”. Este sería el marco legal en el que los jóvenes encontrarían apoyo para su incorporación a

los órganos de participación tanto en la vida social como en el mundo laboral (Cachón Rodríguez, 1988).

Más allá de este marco legal general, la participación juvenil tanto en la formación como en el empleo es estimulada y apoyada desde las Administraciones a través de los Consejos de Juventud.

El Consejo de Juventud de España fue aprobado por las Cortes el 16 de noviembre de 1983, con el fin de “ofrecer un cauce de libre adhesión para propiciar la participación de la juventud en el desarrollo político, social, económico y cultural de España”. Entre sus funciones destacan (Cachón Rodríguez, 1988:23):

- *“Colaborar con la Administración mediante la realización de estudios, emisión de informes y otras actividades relacionadas con la problemática e intereses juveniles que puedan serle solicitados o acuerde formular por su propia iniciativa.*
- *Participar en los Consejos u Organismos consultivos que la Administración del Estado establezca para el estudio de la problemática juvenil.*
- *Fomentar el asociacionismo juvenil estimulando su creación y prestando apoyo y la asistencia que le fuese requerida.*
- *Fomentar la comunicación, relación e intercambio entre las organizaciones juveniles de los distintos Entes territoriales.*
- *Representar a sus miembros en los Organismos Internacionales de juventud de carácter no gubernamental.*
- *Proponer a los poderes públicos la adopción de medidas relacionadas con el fin que les es propio”*

En las Comunidades Autónomas y en numerosos Ayuntamientos existen Consejos de Juventud que desarrollan, en su ámbito, funciones de participación y representación similares a las del Consejo de Juventud de España pero a nivel autonómico o local.

Por otra parte, el Acuerdo Interconfederal para la Estabilidad del Empleo, de abril de 1997, incluyó la aprobación de medidas de fomento de empleo para jóvenes, con importantes bonificaciones de las cuotas de la Seguridad Social para la contratación indefinida, reformándose, de otra parte, los contratos de aprendizaje (Consejo Económico y Social, 1998).

En la misma línea y tratando de concretar un poco más las medidas políticas estatales establecidas para mejorar la promoción y estabilidad del empleo y acabar con el problema del desempleo, no tenemos que olvidar las consideraciones que respecto a los jóvenes se hacen en los cinco Planes Nacionales de Acción para el Empleo que España que se han desarrollado a partir de las directrices que va marcando la Unión Europea, donde se establece una directriz concreta referida a “*Combatir el desempleo juvenil*”. Respecto a los jóvenes tener en cuenta que son considerados como una población diana de sus acciones, junto con los parados/as de larga duración, las mujeres y los colectivos desfavorecidos y excluidos del mercado de trabajo. Las medidas establecidas para que los jóvenes, en concreto, mejoren laboralmente y sus tasas de desempleo decrezcan, se basan en potenciar las nuevas incorporaciones, ofreciendo acciones de formación, empleo y orientación antes de que los jóvenes hayan permanecido cinco meses en situación de desempleo (Peydró, 2000).

A continuación realizaremos una revisión de las medidas adoptadas en materia de formación referidas al colectivo de jóvenes, por la relación directa que se establece entre la formación y la adquisición de cualificación profesional y social para lograr una mayor empleabilidad y la inserción en el mundo del trabajo.

En primer lugar, en cuanto a la Formación Profesional Ocupacional, el Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional (Plan FIP) que se aprobó el 30 de abril de 1985, destaca entre sus finalidades el atender con carácter prioritario a aquellos colectivos con especiales dificultades a la hora de encontrar empleo, entre los que destacan los jóvenes (siguiendo a Elvira, Horrach y Reina, 1996).

Ya en 1989, a través de la Orden de 4 de Abril de 1989 se introducen un conjunto de cambios en el Plan, entre los que destaca potenciar los instrumentos de inserción profesional de los jóvenes, mediante la ampliación del programa de prácticas no laborales en empresas a favor de los jóvenes menores de 18 años, ampliándose a los menores de 25 años.

Posteriormente, con la revisión del Plan llevada a cabo por medio del R.D. 631/1993 y la Orden de 3 de Abril de 1994, se presentan como grupos preferentes para participar en el conjunto de acciones de Formación Profesional Ocupacional a los desempleados menores de 25 años que hubieran perdido un empleo anterior al menos de 6 meses de duración, junto con otros grupos como los desempleados perceptores de

prestaciones, los mayores de 25 años y los desempleados con especiales dificultades para la inserción.

Añadir en este punto sobre el Plan FIP, que la última modificación del Plan (Orden 14 de Octubre de 1998) plantea que tendrán prioridad en la selección de alumnos/as los grupos de personas contempladas en los objetivos del Plan Nacional de Acción para el empleo, y en concreto atendiendo a las siguientes características:

- a) Tiempo de permanencia en el desempleo.
- b) Condición de beneficiarios e prestación o subsidio de desempleo.
- c) Existencia de responsabilidades familiares.
- d) Discapacidad.
- e) Edad y condición de mujer.

Además de la Formación Profesional Ocupacional, es notorio reflejar la existencia de Programas Públicos de Empleo-Formación denominados Escuelas Taller y Casas de Oficio, establecidos en la Orden de 29 de Marzo de 1988 y regulados actualmente por la Orden de 3 de Agosto de 1994 que persiguen la inserción de los jóvenes desempleados menores de 25 años. Pretenden la cualificación en alternancia con la práctica profesional en ocupaciones relacionadas con la recuperación o promoción del patrimonio artístico, histórico, cultural o natural, la rehabilitación de entornos urbanos o del medio ambiente, la mejora de las condiciones de vida de las ciudades, así como cualquier otra actividad de utilidad pública o de interés general y social que permita la inserción a través de la profesionalización y experiencias de los participantes (Elvira, Horrach y Reina,1996).

Estos proyectos constan de una etapa formativa de iniciación y otra etapa de formación en alternancia con el trabajo, dirigidas al aprendizaje, cualificación y adquisición de experiencia profesional.

La duración de ambas fases, en los proyectos de Escuelas-Taller no es inferior a un año, ni superior a dos. En los proyectos de Casas de Oficio cada una de las etapas tiene una duración de seis meses.

Las entidades promotoras pueden ser órganos de la Administración del Estado, Corporaciones locales, Comunidades Autónomas, organismos autónomos, sociedades estatales, asociaciones...

Los alumnos/as reciben a lo largo del proceso formativo, orientación, asesoramiento e información profesional y formación empresarial y asesoramiento en técnicas de búsqueda de empleo. Al terminar la actividad la entidad promotora establece un servicio de asistencia técnica de seis meses de duración para el acompañamiento de los trabajadores/as en la búsqueda de empleo.

Los alumnos/as que superen el proceso de aprendizaje, reciben una certificación de cualificación profesional adecuada al nivel de conocimientos y destrezas adquiridas.

Por otra parte, el II Programa Nacional de Formación Profesional (1998-2000) engloba una serie de medidas para potenciar una formación de calidad que facilite la inserción laboral de los jóvenes. Por un lado establece medidas de colaboración empresa-escuela para contribuir a profesionalizar la inserción, proyecta suscribir acuerdos y convenios entre las administraciones y las organizaciones empresariales, potencia el contrato para la formación y prevé su acreditación como Certificado de profesionalidad... y además en el objetivo sexto se establece una oferta formativa que atienda a las necesidades específicas propias de los jóvenes desempleados menores de 25 años, entre otros colectivos (Consejo Económico y Social, 1998).

Por último, en la Ley Orgánica 5/2002 de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional cuya finalidad es la ordenación de un sistema integral de Formación Profesional, cualificaciones y acreditación, que responda con eficacia y transparencia a las demandas sociales y económicas a través de las diversas modalidades formativas, plantea específicamente en su artículo 12 que con la finalidad de facilitar la integración social y la inclusión de los individuos o grupos desfavorecidos en el mercado de trabajo, las administraciones adaptarán las ofertas formativas a las necesidades específicas de los grupos con especiales dificultades de integración laboral, entre los que se encuentran los jóvenes con fracaso escolar. Además se especifica que las referidas ofertas favorecerán la adquisición de capacidades en un proceso de formación a lo largo de la vida y que además de incluir módulos asociados previstos en la Ley se podrán incorporar módulos apropiados para la adaptación a las necesidades específicas del colectivo beneficiario.

Políticas Autonómicas que potencian el empleo y formación de los Jóvenes:

El tema de los jóvenes y su inserción laboral preocupa a la Comunidad Valenciana. Por ello, siguiendo las bases legislativas del Estado y ejecutando las competencias autonómicas que le han sido asignadas en el Estatuto de Autonomía, sobre todo en materia económica y educativa, la Comunidad Valenciana pretende dar respuesta a las necesidades y carencias que presenta el colectivo de jóvenes en su inserción en el mercado laboral.

Vamos a hacer, en primer lugar, un análisis de cuál ha sido la respuesta de la Comunidad Valenciana en política económica para favorecer a este colectivo, en concreto revisaremos los programas económicos que se han establecido hasta el momento.

Primero, nos encontramos con el Primer Programa Económico Valenciano (PEV-I, 1984-1987), cuyo objetivo principal, entre otros, era la elevación del nivel de ocupación, permitiendo, a través del trabajo, el acceso de una proporción importante de los desempleados a condiciones de vida dignas. Así en cuanto al colectivo de jóvenes se establece un programa de fomento del empleo juvenil donde se desarrollan:

- subvenciones a empresas para la contratación de jóvenes,
- apoyo a las corporaciones locales,
- facilidades específicas.

Del mismo modo se establece dentro del apartado Formación Profesional Ocupacional como programa de apoyo a la creación de empleo, unos programas europeos de intercambio de jóvenes trabajadores/as (Barcón, Sánchez y Marqués, 1989).

El segundo Programa Económico Valenciano (1988-1991) contempla en su parte estratégica como objetivo: “Estimular la contratación de jóvenes y personas a la búsqueda del primer empleo”. Esto se plasma a través de dos acciones básicas en el caso del colectivo de jóvenes (Barcón, Sánchez y Marqués, 1989):

- Fomento del empleo juvenil: se considera que hay que prestar apoyo a la contratación en Barrios de Acción Preferente, a iniciativas emprendedoras juveniles y a actuaciones indirectas que favorezcan el empleo juvenil.
- Formación Profesional Ocupacional: considerando esencial en este punto el intercambio de jóvenes y trabajadores/as con otras regiones europeas y en general, el desarrollo de acciones formativas dirigidas a la cualificación e inserción laboral de los jóvenes.

El Tercer Programa Económico Valenciano (1994-2000), ya establece que las dificultades de acceso al empleo no afectan por igual a todos los ciudadanos, por ello hay que aumentar el nivel de empleo mejorando las condiciones de acceso de los colectivos más desfavorecidos, y apunta que la Formación Ocupacional va a ser una estrategia fundamental para ello.

Por tanto, dentro del Programa 2 denominado Formación Profesional, se desarrolla además del programa general de Formación Ocupacional, una serie de subprogramas específicos:

- Subprograma de Formación Profesional para colectivos específicos (mujeres, minusválidos, migrantes, jóvenes...).
- Subprograma de Formación Profesional Transnacional
- ...

Por otro lado, es importante resaltar también lo estipulado en el marco del Acuerdo Valenciano para el Empleo y la formación (1996-2000), donde se reconoce que *“tanto la persistencia del desempleo como el elevado índice de precariedad, provocan situaciones de desigualdad, discriminación, desaprovechamiento e inadecuada utilización de los recursos humanos, principalmente de los más jóvenes, e incluso inseguridad económica”* (AVEF, 1996:5). Siguiendo el objetivo de paliar esta situación se destaca entre las distintas vías educativas para mejorar esta situación la Formación Profesional No Reglada. Para mejorar este tipo de formación se proponen medidas concretas entre las que se encuentra: *“Adaptar la formación a los diversos conjuntos (muy heterogéneos) de personas paradas”*. Esta medida hace especial

hincapié en los “*colectivos de difícil inserción laboral*” entre los que aparecen los jóvenes sin experiencia laboral previa.

Para estos conjuntos de personas, entre los que se encuentran los jóvenes, la Generalitat prevé en el AVEF (Acuerdo Valenciano para el Empleo y la Formación) que se arbitren cursos de formación específica denominados “Talleres de Integración Socio-laboral” (AVEF 1996: 27). Además de la Formación Profesional se propone otra línea para acabar con el desempleo, como es el fomento del empleo, donde se establece que se debe atender preferentemente a aquellos colectivos de más difícil inserción en el mercado laboral tales como: jóvenes, mujeres, mayores de 40 años...

Para terminar con la revisión de las medidas económicas es importante mencionar el Pacto Valenciano para el crecimiento y el empleo (PAVACE 2001-2006), que pretende seguir con la trayectoria de crecimiento económico sostenido y de pleno empleo, mantiene a los jóvenes como un colectivo con dificultades en cuanto a la inserción laboral, por lo que establece una serie de medidas específicas:

- Dentro de lo que serían las Políticas Integrales en el mercado de trabajo se plantea que las actuaciones prioritarias serán las dirigidas a los jóvenes y parados/as de larga duración, concretamente:
- Respecto al Fomento de Empleo, se pretende crear un Programa específico de ayudas a los jóvenes desempleados, a través de la contratación en prácticas y en formación y la transformación de estos contratos en indefinidos.
- Respecto a la Formación Profesional, se contempla como una medida prioritaria la formación de personas con especiales dificultades de integración, entre los que aparecen los jóvenes, a través de lo que serían los Programas de Talleres de Formación e Inserción Laboral. Estos talleres serán itinerarios integrados de inserción que se ajustarán a las características específicas de los colectivos y a las prioridades profesionales detectadas.

En cuanto a las medidas políticas estipuladas por la Comunidad Valenciana en materia de Formación Ocupacional, tenemos que hacer especial hincapié tanto en el Plan Valenciano de Formación Profesional recientemente aprobado como a las ordenes que publica la Consellería de Economía, Hacienda y Empleo, o en su caso la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales, determinando la Formación Profesional Ocupacional, siguiendo el Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional y el II Programa Nacional de Formación Profesional y asumiendo las competencias asignadas en este tema.

El Plan Valenciano de Formación Profesional (aprobado en septiembre de 2002) tiene como objetivo avanzar en la implantación del nuevo sistema de Formación Profesional y orientarlo hacia el desarrollo de las personas, competitividad económica y cohesión social de la Comunidad Valenciana. En función de este objetivo una de sus líneas de actuación básica es la creación de nuevas oportunidades para las personas con especiales dificultades de inserción laboral, incluyéndose en estos colectivos a los jóvenes sin cualificación. Los proyectos implicados en su desarrollo pasan por:

- Potenciar los PGS (programas de garantía social) y programas de ocupacional para personas sin cualificación.
- Profundización en el estudio de competencias demandadas.
- Análisis de las causas que dificultan el aprendizaje de las personas adultas.
- Identificación de los perfiles competenciales de las “bolsas de desempleo” de la Comunidad Valenciana.
- ...

Por otro lado, las áreas de actuación estratégica se conciben como programas integrales que acompañan los procesos de inserción laboral desde la:

- Motivación
- Orientación
- Acompañamiento
- Formación y
- Reconocimiento de competencias adquiridas

Respecto a las ordenes que regulan las directrices de la Formación Ocupacional, debemos apuntar que ni en la orden para el ejercicio 1996 (fecha en la que vamos a basar nuestro estudio) ni en la orden actual del ejercicio 2002, por las que se fijan el programa de Formación Profesional Ocupacional, se hace ninguna mención especial al colectivo de jóvenes, no dándoles prioridad en las acciones.

En el caso de la convocatoria del ejercicio del año 96 se organizan los cursos con arreglo a programas donde los jóvenes no son protagonistas concretos de ninguno de ellos, sino que se incluirían dentro de los programas establecidos como personas desempleadas que son.

Sin embargo, anexo a esta convocatoria en la Orden de 22 de Noviembre de 1995 de la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales, se establece un programa de Formación Ocupacional destinado específicamente a colectivos de inserción compleja. El objetivo de este programa es capacitar, por medio de la formación, a los trabajadores/as que estén en el desempleo un periodo superior a dos años y que tengan más de 40 años a fin de que puedan concurrir a las demandas del mercado con posibilidades de éxito. Estas acciones formativas tendrán como beneficiarios preferentes, entre otros, a los menores de 25 años sin experiencia ni ocupación anterior.

Además en este año se regulan también los Talleres de Integración Sociolaboral (TIS) (Orden de 29 de diciembre de 1995 de la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales), dirigidos a colectivos con especiales dificultades de inserción. Su finalidad es la capacitación profesional y el acceso al mercado de trabajo para los desempleados menores de 30 años, preferentemente sin experiencia laboral previa y que a juicio del equipo de servicios sociales de la zona lo necesiten.

En la Convocatoria del Programa de Formación Ocupacional del año 2002, Orden de 21 de diciembre de 2001 de la Consellería de Economía, Hacienda y Empleo por el que se determina el programa de Formación Profesional Ocupacional y se regula el procedimiento para la concesión de ayudas durante el ejercicio 2002, sólo se apunta respecto al alumnado que las actividades formativas irán dirigidas a trabajadoras y trabajadores/as desempleados, no se establecen colectivos preferentes ni tampoco programas específicos.

Por otro lado, aunque no se crea un programa específico para jóvenes en la orden de 21 de diciembre de 2001, se pueden destacar dos

tipos de programas vigentes en la actualidad en la Comunidad Valenciana donde sí que se tiene en cuenta la especificidad de este colectivo:

- Escuelas Taller y Casas de Oficio: (vigentes desde principios de los 90) al igual que apuntábamos a nivel estatal, estos programas se establecen para desempleados menores de 25 años inscritos en el INEM o el SERVEF (depende de la convocatoria del ejercicio concreto). Tienen como finalidad la inserción de los desempleados a través de su cualificación en alternancia con la práctica profesional en ocupaciones relacionadas con lo que ya hemos apuntado en el ámbito estatal (Orden de 11 de marzo de 2002, de la Consellería de Economía, Hacienda y Empleo, por la que se regulan los programas de Escuelas Taller y Casas de Oficio y las unidades de promoción y desarrollo y los Talleres de Empleo...).
- Talleres de Formación e Inserción Laboral: (Orden de 18 de Enero de 2002 de la Consellería de Economía, Hacienda y Empleo) (vigentes desde 1997), que van dirigidos a personas en situación de desempleo con dificultades de integración en el mercado de trabajo, a fin de proporcionarles la cualificación profesional para desempeñar una ocupación concreta y adecuada a sus propias necesidades y a las empresas de la Comunidad Valenciana. Cada taller de Formación e Inserción Laboral podrá dirigirse a uno de los colectivos clasificados como colectivos con dificultades de integración en el mercado laboral, y entre ellos se encuentran los jóvenes menores de 25 años. Estos talleres darían respuesta a la propuesta realizada a través del Acuerdo Valenciano para el Empleo y la Formación y al Plan Nacional de Acción para el empleo.

Como conclusión de este punto, que ha descrito someramente la situación de los jóvenes en el mercado laboral y la formación, podemos considerar que las características de este colectivo han estado marcadas por algunos progresos positivos en los últimos años.

Sin embargo, todavía la incorporación de los jóvenes al mercado de trabajo y a la formación no parece tan eficaz como se quisiera. Tal y como muestran los datos, los colectivos de jóvenes mantienen tasas de paro superiores a las de la población total: se trata de un colectivo al que afecta el paro de larga duración, en su mayoría tienen trabajos precarios,

padecen mucho empleo/paro de adaptación, dentro de su colectivo hay ciertos grupos más problemáticos como las mujeres o los jóvenes de zonas rurales... y lo más importante hay un elevado porcentaje de jóvenes que salen del sistema escolar sin cualificación suficiente, sin capacitación profesional, con preparación bastante escasa, tanto desde el punto de vista académico como profesional ...

Por tanto, se puede argumentar que se debe continuar promoviendo acciones y programas como los que hemos ido describiendo y al mismo tiempo evaluándolos y mejorándolos. Esto supone que desde las directrices europeas, nacionales y autonómicas se tome como medida prioritaria el fomento de la formación como fuente de profesionalización y competitividad, y más concretamente podríamos decir que se debería fomentar la Formación Ocupacional para que aquellos jóvenes que han quedado descolgados del sistema educacional, o cuya cualificación profesional no sea suficiente, puedan ganar en empleabilidad y capacitación adquiriendo conocimientos, aptitudes, habilidades..., tanto en el ámbito profesional como personal para conseguir la inserción en el mercado del trabajo.

2.5.4.- Las Políticas Activas de Empleo y Formación referidas a los Parados/as de larga duración Mayores de 40-45 años

Al igual que las mujeres y los jóvenes, los mayores de 40-45 años parados/as de larga duración son un sector de la población con serios problemas en la inserción laboral. Los cambios complejos que se han venido dando en el mercado laboral parecen dirigirse hacia una mayor diversidad de situaciones laborales. Se está produciendo un crecimiento de la contratación temporal, implantándose un modelo que no promueve la formación ni la cooperación a largo plazo. Las nuevas formas de organización empresarial pueden propiciar el incremento de las diferencias laborales; se va imponiendo la tendencia a que la duración de la vida laboral se vaya reduciendo, disminuyendo los activos menores de 25 años y mayores de 50 aumentando la presión para la dedicación absorbente en la fase central de la vida; y se ha consolidado y afecta la precarización cada vez a núcleos más amplios de la población. Un segundo aspecto a destacar en la evolución del mercado de trabajo es que emerge un tipo de paro que ya no es consecuencia de la movilidad del mercado laboral, sino que adquiere una dimensión estructural. El tercer aspecto sería la tendencia al decrecimiento del sector industrial de las sociedades occidentales y a la terciarización de la población activa. Todas estas transformaciones llevan a un cambio generacional, psicológico y cultural en el mundo laboral, en las cuales la variable edad define comportamientos diferenciados frente al trabajo (Recio, 1999).

Estos cambios que se han producido han convertido al colectivo de mayores de 40-45 años, muchas veces tratados como parados/as de larga duración, en un grupo desfavorecido frente al trabajo, debido a diversos problemas comunes centrados en (Departament d'Estudis dels Medis Actuals, 2000):

- a) los riesgos de pérdida de empleo ya que están expuestos en primera línea a procesos de reestructuraciones de plantilla,
- b) la pérdida de funcionalidad de las competencias profesionales aprendidas a lo largo de su vida laboral,
- c) las dificultades para acceder a una formación planificada y preparada expreso para mejorar sus competencias profesionales y transversales, y
- d) las dificultades para adquirir competencias clave en el mercado de trabajo actual, tales como aprender a aprender o la adquisición de conocimientos que requieren formación de base más amplia que la adquirida en su etapa escolar.

Todos estos problemas conducen, en algunos casos, a lo que podemos denominar “*desempleo de larga duración*”, uno de los factores más influyentes que afecta al proceso de exclusión social, acentuado si viene unido a la variable edad (mayores de 40-45 años, jóvenes...).

Está demostrado que cuanto más tiempo lleva desempleado un trabajador, menores son sus posibilidades de encontrar trabajo. Su nivel de empleabilidad corre el peligro de deteriorarse, y los empleadores se muestran cada vez más remisos a darle un empleo.

De acuerdo con este conjunto de problemas que se interrelacionan y que acaban determinando el propio perfil del colectivo, es una tarea importante realizar una revisión más detallada de cuáles son las características que definirían a este colectivo frente al mercado laboral y la formación, así como recopilar información sobre las políticas y programas que se han implementado para la reinserción de este colectivo en el mundo laboral.

2.5.4.1.- Características de los Mayores de 40-45 años ante el Mercado de Trabajo y la Formación

Mayores de 40-45 años y Mercado Laboral:

Antes de analizar las características de este colectivo de mayores de 40-45 años frente al mercado laboral es importante apuntar que hay una interacción de factores sociales y vitales que han incidido en su trayectoria laboral y vital, como son (Departament d'Estudis dels Medis Actuals, 2000):

- inicios en el mercado laboral en edad preadolescente (12-16 años),
- la presencia de luchas para las mejoras en las condiciones de trabajo en los años 60 y especialmente de los 70, y
- la participación en la construcción del estado de bienestar, en algunos casos con vivencias de emigración.

Además de estos factores sociales, los trabajadores/as mayores de 40-45 años, a pesar de poseer en algunos casos una gran especialización en un ámbito determinado de la producción de la empresa, se enfrentan a dificultades específicas para enfrentarse a los cambios. Por esto corren el riesgo de un estancamiento o un retroceso en su cualificación profesional y constituyen también uno de los colectivos con mayores

dificultades para el mantenimiento del empleo en contextos de reconversión o de reestructuración.

Esto conlleva que los trabajadores/as mayores presenten una situación sociolaboral compleja en la que se transita desde el paro de larga duración hasta la prejubilación; pasando por trabajos temporales y en precario, estadios sucesivos de prestaciones de subsidio o trabajos sumergidos de total precariedad (Dep. d'Estudis dels Medis, 2000).

Vamos a estudiar de manera más profunda las características que definirían la situación sociolaboral de este colectivo (Comisión Europea, 2000e):

- Los trabajadores/as de más edad que pierden su empleo son los más expuestos al desempleo de larga duración. En efecto, una discriminación persistente en lo que atañe a la edad, combinada con los cambios en la organización del trabajo, la política de seguridad social y el entorno económico, agrava la vulnerabilidad de muchos trabajadores/as de edad a causa de la supresión de puestos de trabajo, los despidos y las presiones para que abandonen el mercado de trabajo. Una vez que están desempleados, los trabajadores/as de más edad tienen muy pocas probabilidades de encontrar un nuevo puesto de trabajo, de ahí que, al perder su empleo, muchos acaben desmoralizándose y retirándose de la población activa. Un subgrupo más afectado por esta situación es la mujer, que sufre serias dificultades para encontrar un trabajo a esta edad, alcanzando tasas de actividad que no superan el 15%.
- La reorganización de las empresas con miras a una producción flexible ha traído consigo también una reducción de los niveles jerárquicos (organización plana) y una simplificación de los departamentos funcionales (producción ajustada). Estos cambios han acarreado la disminución del número de puestos de supervisión a los que podían ascender los trabajadores/as de edad y ha menoscabado la importancia de la antigüedad.
- Al mismo tiempo se ha producido la aparición de un mercado de trabajo más dividido y polarizado. El personal de una empresa está cada día más dividido en dos: un núcleo estable de personal muy apreciado y una periferia

más flotante de trabajadores/as que tienen tipos de empleo mudables. Una estructura del mercado de trabajo cada vez más fragmentada garantiza a los empleadores la flexibilidad necesaria para amoldarse rápidamente a la evolución de las condiciones del mercado sin tener que cargar con altos costos de pensiones, asistencia médica y otras prestaciones, pero recorta la facultad de las empresas de destinar a sus trabajadores/as manuales de edad a tareas “mas ligeras”, que ahora subcontratan.

Cifras que concretan la situación de los mayores de 40-45 años en el mercado laboral.

- Entre los varones, el paro de larga duración es más elevado en los grupos de edad de 55 a 64 años y de 40 a 54 años. En el caso de las mujeres, teniendo en cuenta que las tasas siempre son más elevadas que en los varones, son las de mediana edad (35-44 y 40-54) las que tienden a permanecer más tiempo en el paro (Alba, Álvarez y otros 1999).
- Si puedo apuntar que las cifras nos recuerdan que el 75% de los parados/as de larga duración mayores de 44 años se encuentran en paro dos o más años, mientras que el restante 25% lo está de uno o menos de dos años y esta distribución es prácticamente igual en los hombres y las mujeres.
- Si se tiene en cuenta la evolución de los datos desde 1993 se aprecia una evolución desfavorable del colectivo de parados/as de larga duración. En 1993 los hombres se repartían más o menos proporcionalmente entre la categoría de uno o dos años (43,6%) y la de dos o más años (43,6%). Por el contrario, entre las mujeres la distribución era muchos más parecida a la actual, de uno a dos años se concentraban la cuarta parte de las mujeres mayores de 44 años (24,6%), mientras el resto (75,4%) se encontraba dos y más años paradas. En suma, en el último quinquenio ha empeorado la situación de los parados/as de larga duración de más de 44 años en lo que respecta al tiempo que se encuentran en esta situación, particularmente la de los hombres, incrementándose el número de parados/as que se

encuentran en la categoría de dos o más años (Departament d'Estudis dels Medis Actuals, 2000).

- Por otro lado, respecto a las tasas de paro de este colectivo no son superiores a los otros grupos de edad e incluso podríamos decir que son más bajas, tanto en la Unión Europea, como en España y como en la Comunidad Valenciana. Tomemos como ejemplo los datos que nos proporciona la EPA (ver Tabla 29 y Gráfico 12).

Edad	Tasa de paro (%)
70 y más	0.61%
65 a 69	2.26%
60 a 64	8.22%
55 a 59	10.3%
50 a 54	8.41%
45 a 49	9.44%
40 a 44	10.37%
35 a 39	12.13%
30 a 34	13.95%
25 a 29	17.6%
20 a 24	23.81%
16 a 19	34.31%
Total	14.07%

TABLA 29.- Tasa de Paro por Edad. (Fuente: EPA 2000)

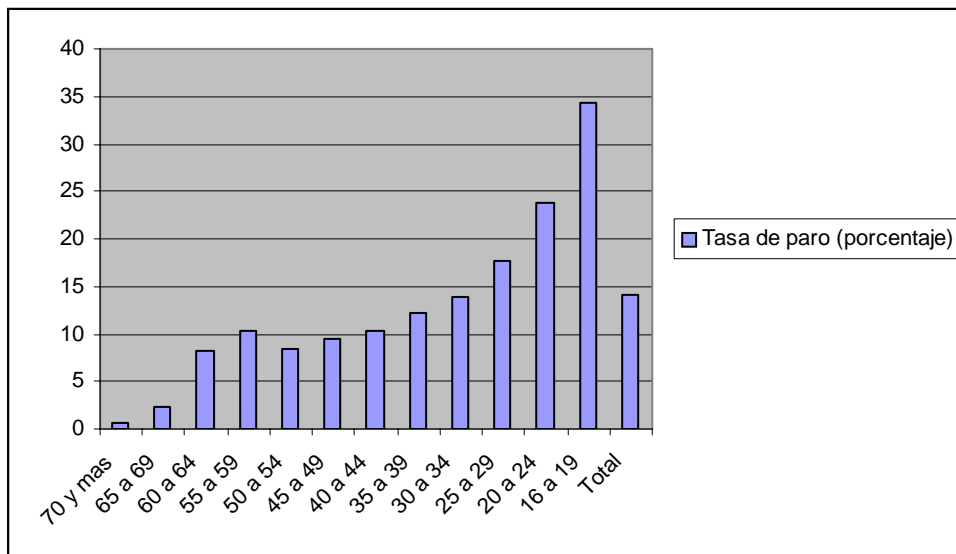


GRÁFICO 12.- Tasa de Paro por Edad.

Por tanto, estas cifras aportadas y las consideraciones apuntadas respecto a los parados/as de 40-45 años nos hacen pensar que su problema no es el número de personas que se encuentran en una situación de desempleo (como ocurría en el caso de los jóvenes y las mujeres) sino que el problema básico de este colectivo es la dificultad que tienen de conseguir un trabajo en un plazo mínimo una vez se encuentran en una situación de desempleo, lo que les hace convertirse en parados/as de larga duración.

Mayores 40-45 años y Formación:

A la hora de analizar este punto tenemos que partir de la idea de que los mayores de 40 años disponen de menores titulaciones que los menores de dicha edad. Así en España, mientras en la franja de edad de 25-34 el 90% dispone de estudios medios o universitarios y sólo el 7% tiene hasta primarios, en los mayores de 40 años los porcentajes son de un 53% hasta primaria y un 47% con estudios medios o superiores (Departament d'Estudis dels Medis Actuals, 2000).

Los antecedentes formativos que marcarían la evolución de este colectivo serían los siguientes (Alba y Álvarez, 1999):

- 1- Abandono del sistema escolar coincidiendo con la irrupción en el ámbito laboral y por lo tanto con escasa formación de base.

- 2- Poca participación en planes estratégicos de formación y poco desarrollo diferenciado de competencias transversales, tales como la polivalencia o la asunción de responsabilidades.
- 3- Escasa y desacreditada Formación Profesional sustituida por la figura del aprendiz en el puesto de trabajo.

Por tanto, en el conjunto de trabajadores/as mayores de 40-45 años, el abandono escolar en edad muy temprana, sin titulación escolar mínima obligatoria y con unos inicios en los itinerarios laborales realmente muy jóvenes, junto con la falta de legislación laboral en los años 50, 60 y 70 que impidiera la mano de obra juvenil, y en algunos casos preadolescente, les acarrea ahora, en personas con edades entre 40 o 50 años, una falta extrema de formación básica.

Además, se puede añadir que la demanda de nuevas cualificaciones y conocimientos que genera la actual economía, cada vez más ligada a la sociedad de la información, va en detrimento de los trabajadores/as de más edad, cuya formación inicial se ha quedado anticuada. Los cambios en los perfiles profesionales que se están produciendo, suponen una carencia de adaptación para los mayores de 40 años pues su Formación Profesional de base es demasiado básica, en comparación con la formación que tienen muchos jóvenes hoy en día. Al mismo tiempo las empresas han optado por subcontratar las actividades menos importantes de su producción para centrarse en su campo de competencia principal. Y la reducción de plantillas suele afectar a los trabajadores/as de más edad (Comisión Europea, 2000e).

Esta idea va unida al hecho de que en el Estado español concretamente el sistema de Formación Profesional Continua no se haya institucionalizado hasta hace realmente muy pocos años y a la poca o nula incidencia de las inversiones en formación de las empresas españolas, lo que ha provocado un déficit importantísimo en la cultura de formación para las empresas y trabajadores/as.

A finales de la etapa franquista las escuelas de Formación Profesional eran, ante todo, un elemento de segregación del sistema educativo para las capas de la población obrera. Las escuelas de Formación Profesional se orientaban a la formación de grandes campos ocupacionales/sectores (automoción, químico, administrativo...) olvidando la formación concreta en profesiones, y de paso la formación básica porque la segregación entre formación básica y la profesional se

realizaba a edad muy temprana. Los centros de formación estaban mal dotados en material y maquinaria, no existían las prácticas en alternancia en las empresas, y por lo tanto se producía un alejamiento del mundo laboral.

“La formación de los obreros se realizaba a pie de máquina, en los puestos de trabajo, eran los aprendices que desde edades adolescentes irrumpían en las empresas realizando trabajos repetitivos que les permitían una aproximación a los conocimientos reales de los oficios. Aprendiendo mientras se trabaja, cobrando salarios menores, sin necesidad de invertir en formación por parte de las empresas... esto ha conllevado los resultados que tenemos en este momento: mano de obra con déficit de formación, falta de cultura respecto a la formación de las empresas y los trabajadores/as...” (Departament d’Estudis dels Medis Actuals, 2000:19).

La reforma del sistema educativo incorporando las necesidades de las empresas en la planificación de la formación, las prácticas en las empresas, la Formación Ocupacional para los trabajadores/as en paro... son la antesala de la última reforma educativa, profundizando más en aspectos de relación con el mundo laboral y la fuerte incorporación de la Formación Continua.

Sin embargo, según la Memoria de actividad de FORCEM, el tanto por cien de participación en Formación Continua de trabajadores/as mayores de 40 años no es similar al de la población activa. Esto se debe a que los empresarios no facilitan la formación a estos trabajadores/as considerando ciertos prejuicios, al mismo tiempo que este colectivo manifiesta los bloqueos a que han llegado después de su experiencia escolar, el proceso de aprendizaje en el trabajo y el concepto de centralidad que han desarrollado. Efectivamente, este colectivo se muestra poco propenso a la adquisición de nuevas competencias profesionales después de llevar en toda su vida laboral un progreso en el puesto de trabajo sin necesidad de participar en procesos formativos alejados del mundo laboral.

Uno de los déficits que presenta el sistema de formación español es la falta de un sistema de información orientación para los trabajadores/as, que permita por un lado dar la información necesaria a los trabajadores/as sobre la construcción de su propio curriculum profesional y por otro acerquen las propuestas formativas a las demandas de las empresas y a las expectativas de los trabajadores/as mayores de 40-45 años.

Paralelo a esto, nos encontramos con la necesidad de reconocimiento de los conocimientos adquiridos. No ya la certificación de los estudios realizados, sino de los conocimientos adquiridos a lo largo de la vida profesional y que deben ser certificados y reconocidos en el ámbito laboral. Esta necesidad se debe a que los mayores de 40 años tienen parte de su historia profesional perdida, por el hecho de la edad y de su difícil acceso a la formación, esto supone que sería positivo poder certificar y reconocer la formación en el trabajo por la que han pasado en su trayectoria profesional.

Discriminación y Prejuicios por razones de edad en el mercado laboral y en la formación.

Hasta aquí hemos venido analizando una serie de factores que hacen de los trabajadores/as mayores un colectivo que encuentra en el mundo laboral y en el formativo una serie de dificultades específicas que lo convierten en un grupo de riesgo. Ahora puede ser conveniente ver estos factores desde el punto de vista de la discriminación por razón de edad.

Uno de los ejemplos que pueden ilustrar la existencia de discriminación son los anuncios de ofertas de empleo donde se fija un límite de edad o donde, de manera más ambigua, se demandan “*personas jóvenes*”. Pero, por supuesto, la discriminación por edad incluye mecanismos mucho más variados. Uno de los textos producidos en el marco de los estudios de la “*Fundación Europea para la mejora de las condiciones de vida y trabajo*” nos proporciona una definición precisa y útil de este tipo de discriminación: “*la discriminación por edad puede ser definida como el trato diferencial y discriminatorio en el terreno de la edad, basado en un conjunto de prejuicios o suposiciones y estereotipos negativos sobre las personas mayores (...). El impacto de las acciones y actitudes discriminatorias resulta mucho más poderoso si las personas mayores aceptan o interiorizan estas actitudes, lo cual les lleva a reducir sus expectativas y su autoestima*” (Pearson, 1996:190).

El estudio de Pearson establece cuatro vertientes en la discriminación por edad:

- a) la pérdida prematura del empleo, que afecta de forma principal a los trabajadores/as mayores,

- b) los problemas para ser contratados y reintegrarse a la población ocupada. En este aspecto el caso más evidente es el de los límites de edad en las ofertas de trabajo,
- c) la exclusión de la formación; en general los trabajadores/as mayores, tanto si están ocupados como desempleados, están subrepresentados entre los participantes en los sistemas de formación. Además entre las iniciativas de formación en la Unión Europea hay muy pocas dirigidas a mayores y
- d) la jubilación obligatoria, que fuerza a los trabajadores/as a retirarse independientemente de su voluntad.

Esto supone que los prejuicios de la edad se expresan también con fuerza en lo que se refiere a la formación. En este caso los estereotipos se refieren a supuestas limitaciones en cuanto a capacidades y posibilidades de aprendizaje por parte de los trabajadores/as mayores y presentan varias dimensiones (DfEE, 1998):

- a) las empresas consideran que las capacidades de aprendizaje de los trabajadores/as mayores son más limitadas que en los jóvenes,
- b) las empresas consideran que los trabajadores/as mayores no tienen expectativas ni interés para formarse o promocionarse y
- c) los propios trabajadores/as del colectivo interiorizan los prejuicios sociales y de la empresa, y comparten la visión de que a su edad no son capaces de aprender.

Por parte de las empresas, estos prejuicios se refuerzan con la idea de que el esfuerzo que significa la formación no está justificado, teniendo en cuenta la corta vida laboral que tienen por delante los trabajadores/as mayores. Las empresas apuntan que el plazo relativamente corto de amortización de las inversiones antes de la jubilación de los trabajadores/as de edad supone que no es viable invertir en formación. Sin embargo en una época de rápidos cambios tecnológicos es preciso remozar las cualificaciones de muchos oficios y trabajos cada pocos años, con lo que queda tiempo de sobra para amortizar la formación de los trabajadores/as de 40-45 años.

Por tanto, muchas de estas situaciones de discriminación se basan en estereotipos y prejuicios acerca de los trabajadores/as mayores. Se trata de percepciones sociales referidas a la supuesta incapacidad laboral de las personas a medida que envejecen. Los trabajadores/as de edad son vistos como poco productivos, con una salud precaria e inflexibles ante el cambio. En realidad estas imágenes no tienen fundamento, ya que no existen pruebas que demuestren que la productividad de los mayores sea menor que la de los jóvenes, y a menudo su implicación y compromiso con las tareas a realizar es mayor.

2.5.4.2.-Políticas Comunitarias, Estatales y Autonómicas que potencian el Empleo y la Formación de los Mayores de 40-45 años

Políticas Comunitarias que potencian el empleo y formación en los Mayores de 40-45 años:

Desde el Tratado de Roma (1957) se ha venido reconociendo la necesidad de promover una estrecha colaboración entre los Estados Miembros en el ámbito social, particularmente en materias relacionadas con el empleo, la formación y perfeccionamiento profesionales... (Art. 118). Esto supone que se pretende establecer una política común de Formación Profesional para contribuir al desarrollo armonioso de las economías nacionales y del mercado común, y al mismo tiempo facilitar la adaptación a los cambios en el mercado de trabajo a grupos más desfavorecidos, entre los que se encuentran, parados/as de larga duración, parados/as mayores de 40-45 años.

La formación se convierte en una de las vías más adecuadas en la lucha contra el desempleo, esto se confirma en los dos libros blancos de la Unión Europea, el de 1993 (*Crecimiento, competitividad y empleo*) y el de 1995 (*Enseñar y aprender. Hacia la sociedad del conocimiento*).

El primero puso de manifiesto la necesidad de invertir en educación e investigación para hacer frente a la nueva situación económica y en el segundo (*Enseñar y aprender. Hacia la sociedad del conocimiento*, 1995), la Comisión Europea desarrolla los planteamientos del anterior, caracterizando la sociedad futura como “*sociedad del conocimiento*”, y reafirmando el papel de la educación en el empleo.

“El presente Libro Blanco parte deliberadamente de la situación del ciudadano europeo, joven o adulto, enfrentado al problema de su adaptación a las nuevas condiciones de acceso al empleo y a la evolución del trabajo. Este problema afecta a todos los grupos sociales, todas las profesiones. (...) La educación y la formación se convertirán en los principales ejes de identificación, de pertenencia, de promoción social y de desarrollo personal” (1995:1-2).

En este libro blanco se identifican cinco grandes objetivos, que son:

- Animar a la constante y progresiva adquisición de nuevos conocimientos.
- Unificar la escuela y la empresa.
- Combatir la exclusión.
- Poder hablar con fluidez al menos tres lenguajes comunitarios.
- Tratar la inversión en capital y la inversión en formación en dosis iguales.

En el tercer objetivo se reconoce la situación de riesgo en que se encuentran determinados colectivos (jóvenes, mayores de 40-45 años, mujeres...), pues la competitividad y el desarrollo tecnológico pueden dejarlos fuera del mercado laboral; y se insta a los Estados miembros a que desarrollen medidas específicas para su reintegración, medidas que a menudo pasan por la formación para el empleo.

También en el Tratado de Ámsterdam (1997), concretamente a través de las conclusiones del Consejo Europeo se establece que *“El consejo Europeo (...) reafirma la importancia que otorga a la promoción del empleo y la reducción de los niveles de paro inaceptables en Europa, particularmente entre los jóvenes, los parados de larga duración y las personas sin cualificación”* (Comisión Europea, 2000a:2). De esta idea surgió la Estrategia Europea para el Empleo.

Asimismo, a través de las distintas cumbres celebradas, también se ha reflejado el creciente reconocimiento político de la importancia de que los gobiernos europeos, asuman el desempleo como tema central, y a la formación como una de las luchas contra éste.

De hecho en la Cumbre de Luxemburgo (1997) se adoptaron el primer grupo de “*directrices para el empleo*” con el objetivo de desarrollar una política de mercado laboral más activa que en el pasado. Estas directrices se constituían en cuatro pilares: Empleabilidad, Espíritu de empresa, Adaptabilidad e Igualdad de oportunidades.

Nosotros nos centraremos en el pilar sobre la “*empleabilidad*”, referido a las cualificaciones de las personas que buscan empleo. La formación inicial, la Formación Continua, el reciclaje y una orientación profesional adecuada son los medios por los cuales los Gobiernos pueden asegurarse que las personas que buscan empleo posean la cualificación y experiencia requeridas en el mercado laboral.

En cuanto a los objetivos del pilar “empleabilidad” que se refieren específicamente al colectivo de 40 años destaca: “*proponer a los adultos desempleados una nueva oportunidad, más concretamente mediante la formación continua y la orientación profesional antes de que la duración del desempleo alcance 12 meses*” (Comisión Europea, 2000a:3).

Esta sería una de las 19 orientaciones sobre el empleo que se aprobaron en el Consejo de 1998, lo que supone que se otorga especial importancia al desarrollo de medidas preventivas encaminadas a invertir la tendencia del desempleo de larga duración. En años sucesivos se han ido aprobando estas mismas orientaciones, introduciendo cambios que no son significativos.

A continuación presentamos los ejes de acción comunitaria en materia de favorecer la empleabilidad del colectivo objeto de estudio en este punto.

PRIMER EJE: Fondo Social Europeo. Uno de los objetivos de acción de los fondos estructurales es: “*combatir el paro de larga duración y facilitar la inserción profesional de los jóvenes y de las personas amenazadas de exclusión en el mercado de trabajo...*” (Objetivo 3). En virtud de este objetivo, las finalidades que concreta el Fondo Social Europeo en toda la Unión son (Comisión de las Comunidades Europeas, 2001):

- ayudar a encontrar un trabajo a las personas en desempleo expuestas al paro de larga duración;
- facilitar la inserción profesional de los jóvenes que buscan empleo;

- promover la integración de las personas amenazadas de la exclusión en el mercado laboral y
- promover la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en el mercado de trabajo.

Por tanto, el Fondo Social Europeo concentra su intervención en facilitar la incorporación o reincorporación profesional de los jóvenes y de las personas en desempleo amenazadas de exclusión del mercado laboral. Esta situación afecta a los mayores de 40 años y parados/as de larga duración entre otras personas que sufren algún tipo de desventaja de cara al mercado laboral.

Al igual que se ha apuntado para el colectivo de jóvenes el Fondo Social Europeo destinará el 60% de su presupuesto para combatir el paro de larga duración y facilitar la inserción profesional (Comisión Europea, 1999a).

SEGUNDO EJE: Programa Leonardo. Las acciones que lleva a cabo este programa tienen como finalidad la puesta en marcha de una política de Formación Profesional de la Comunidad que apoye y complete las acciones de los Estados Miembros. Partiendo de esta finalidad, podemos destacar que en su marco común de objetivos, se establece como intervención : *“fomentar medidas de formación profesional concretas a favor de las personas adultas que carecen de cualificaciones profesionales adecuadas y, en particular, de las personas adultas que carecen de una educación adecuada”* (Consejo Unión Europea, 1994).

TERCER EJE: Programa ERGO y ERGO 2. Este programa de acción vigente desde 1989, fue creado por la Comisión de las Comunidades Europeas para responder a la petición formulada por el Consejo de Ministros de *“fomentar las experiencias positivas que pueden figurar en programas nacionales a favor de las personas en situación de paro prolongado”*. Tiene como objetivo *“Organizar el dialogo, la colaboración y el intercambio de información entre los interlocutores locales, nacionales y comunitarios con el fin de señalar acciones eficaces de lucha contra el desempleo de larga duración”*. Tuvo tres misiones para el periodo 1993-1996 (Comisión Europea, 1996c):

- Evaluación de proyectos e investigación sobre las medidas de lucha contra el desempleo de larga duración, con el fin de determinar cómo y en qué condiciones se desarrollan prácticas positivas en la Comunidad.

- Organización y mantenimiento de un diálogo entre los diferentes actores de la lucha contra el desempleo de larga duración, con el fin de favorecer un intercambio de informaciones y conocimientos que permita fomentar las asociaciones.
- Financiación de actividades de desarrollo. Está previsto un presupuesto de un millón de euros al año para financiar transferencias metodológicas con el fin de desarrollar técnicas de reinserción a nivel local.

Entre las actividades que pretende financiar destacan:

- asesoramiento y orientación,
- reciclaje,
- asistencia a la búsqueda de empleo,
- ayudas individuales y familiares,
- incentivos para la contratación,
- formación básica y permanente y
- actividades sociales y culturales.

CUARTO EJE: Iniciativa EQUAL (2000-2006). Esta iniciativa financiada por el Fondo Social Europeo, pretende someter a prueba nuevas formas de combatir la discriminación y la desigualdad que experimentan tanto las personas que ya trabajan como aquellas que buscan empleo. Entre las nueve prioridades temáticas de EQUAL destacaríamos, en el colectivo que nos compete, la que hace referencia a la capacidad de inserción profesional: *“facilitar el acceso y la reincorporación al mercado de trabajo de las personas que sufren dificultades para integrarse o reintegrarse en un mercado de trabajo que debe estar abierto a todos”* (Comisión Europea, 2000e). Dentro de las dificultades para insertarse en el mercado de trabajo, nosotros queremos destacar las que se deben a factores asociados a la Edad, donde encontraríamos incluido al grupo de parados/as mayores de 40-45 años. Esto significa que este colectivo sería considerado como poseedor de carencias y necesidades frente al mercado de trabajo, ante las que EQUAL ha de dar respuesta.

Políticas Estatales que potencian el empleo y formación en los Mayores de 40-45 años:

A partir de la consideración en la Constitución de que “*los poderes públicos fomentarán una política que garantice la formación y readaptación profesional...*” (Art. 40) y del establecimiento en el Estatuto de trabajadores/as que “*En la relación de trabajo, los trabajadores/as tienen derecho:... b) a la promoción y formación profesional en el trabajo*”, se concreta en los diversos Planes Nacionales de Acción para el Empleo establecidos en España, cuyo objetivo es contribuir a la creación de más empleo y de mayor calidad, que: el colectivo de parados/as de larga duración es uno de los cuatro grandes grupos de desempleados sobre quienes se incidirá especialmente en dichos planes.

Esta consideración como colectivo clave de las acciones de los Planes Nacionales de Acción para el Empleo (PNAE), supone que se pretende mejorar su capacidad de inserción profesional a partir de la directriz denominada “combatir el desempleo juvenil y prevenir el desempleo de larga duración”, ofreciendo a los adultos desempleados la posibilidad de un nuevo comienzo antes de que hayan pasado 12 meses en paro, a través de acciones como la Formación Ocupacional, la formación-empleo, las iniciativas locales de empleo, planes de acción para parados/as de larga duración,...

Concretamente en el PNAE 2002 se apoya activamente la participación de los mayores en el mercado de trabajo, de acuerdo con la estrategia europea de empleo, al incluir medidas para la puesta en marcha de políticas que incentiven su contratación y el mantenimiento de la actividad en los mayores.

En cuanto a las acciones políticas que contemplan a la formación como medida que fomenta la inserción de las personas en el mercado laboral, tenemos que tomar como punto de partida el Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional (Plan FIP), que comprende el conjunto de acciones de Formación Profesional ocupacional dirigidas a los trabajadores/as desempleados, donde se mantiene como uno de los objetivos fundamentales (Orden Ministerial de 31 de Julio de 1985): “*Atender, con carácter prioritario, a aquellos colectivos con especiales dificultades a la hora de encontrar empleo, como son los jóvenes, los parados/as de larga duración, las mujeres y los trabajadores/as del medio rural o de empresas en proceso de reestructuración*”.

A partir de la nueva regulación del Plan FIP establecida en el R.D. 631/1993 se apunta que tendrán preferencia para participar en las acciones de este plan colectivos como (Grana, 1996):

- a) Desempleados perceptores de prestación o subsidio por desempleo.
- b) Desempleados mayores de 25 años, en especial los que lleven inscritos más de un año como parados/as, aún cuando se encuentren en la situación prevista en la letra a).
- c) ...

Como se observa en el segundo de los colectivos se podrían incluir los parados/as mayores de 40-45 años.

La última modificación del Plan FIP llevada a cabo en la Orden de 14 de Octubre de 1998 plantea que podrán participar como alumnos/as con prioridad los grupos de personas contemplados en los objetivos del Plan Nacional de Acción para el empleo, y en concreto según las siguientes características:

- a) Tiempo de permanencia en el desempleo (especialmente paro de larga duración).
- b) Condición de beneficiario de prestación o subsidio de desempleo.
- c) Existencia de responsabilidades familiares.
- d) Discapacidad.
- e) Edad y condición de mujer.

Apuntar también que el colectivo de mayores de 40-45 años a partir del R.D. 282/1999 de 22 de Febrero es beneficiario del programa de Talleres de Empleo como desempleados mayores de 25 años, que tienen dificultades para insertarse en el mercado de trabajo, entre los que se encuentran los parados/as de larga duración, mayores de 40 años, mujeres y personas con discapacidad.

Por otra parte, partiendo del Plan Nacional de Acción para el Empleo del Reino de España para 1999 se regula en el R.D. 236/2000 de 18 de febrero un programa, para el año 2000, de inserción laboral para los trabajadores/as desempleados de larga duración, en situación de necesidad, mayores de 40 años. Su finalidad es incrementar las

oportunidades de retorno al mercado de trabajo y al mismo tiempo ayudar económicamente, con la renta activa de inserción. En consecuencia, el programa se configura según las siguientes acciones, dirigidas a los desempleados:

- a) Un itinerario de inserción laboral a partir de un compromiso de actividad, con una tutoría individualizada y con la incorporación a programas de empleo y/o formación.
- b) Una renta, como ayuda económica, complementaria de las acciones anteriores.

Podrán ser beneficiarios del presente programa los que reúnan los siguientes requisitos:

- Tener cumplida la edad de 40 años.
- Ser desempleados inscritos ininterrumpidamente en la oficina de empleo durante doce meses o más meses.
- Haber extinguido la prestación por desempleo de nivel contributivo y/o subsidio por desempleo de nivel asistencial...
- Tener responsabilidades familiares, entendiéndose por tales tener a cargo al cónyuge, hijos menores de 26 años,...

Por último, en la Ley Orgánica 5/2002 de 19 de Junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional cuyo objetivo es la ordenación de un sistema integral de Formación Profesional, cualificación y acreditación, se considera a los parados/as de larga duración, entre otros grupos, como colectivos con especiales dificultades de integración laboral. Por este motivo, la ley estipula que con la finalidad de facilitar la integración social y la inclusión de los individuos o grupos desfavorecidos en el mercado de trabajo, las administraciones adaptarán las ofertas formativas a las necesidades específicas de estos grupos. De este modo, se pretende favorecer la adquisición de capacidades en un proceso de formación a lo largo de la vida, incluyen en las distintas acciones formativas módulos apropiados adaptados a las necesidades de cada colectivo.

Políticas Autonómicas que potencian la formación y el empleo en los Mayores de 40-45 años:

En los últimos años ha habido un progresivo interés por el tema de la inserción laboral del colectivo mayores de 40-45 años en la Comunidad Valenciana. De este modo siguiendo las bases legislativas del Estado y ejecutando sus competencias autonómicas, sobre todo en materia educativa y económica, la Comunidad pretende dar respuesta a las dificultades de este colectivo.

Pasemos a hacer un repaso de la respuesta que se ofrece en los distintos programas económicos establecidos.

En cuanto al I Programa Económico Valenciano (Generalitat Valenciana, 1984) que tiene como objeto la elevación del nivel de ocupación, podemos decir que aunque no hace una referencia directa este colectivo sí que tiene en cuenta como programas generales, el fomento del empleo, a través de la ayuda a la creación de empleo entre los colectivos más afectados por el paro y la Formación Ocupacional, contribuyendo a la cualificación de la mano de obra. Entre las acciones emprendidas destacaríamos la importancia del “*reciclaje de trabajadores/as con experiencia laboral*”.

En cuanto al II Programa Económico Valenciano (1988-1991) (Generalitat Valenciana, 1988), cuyo objetivo persigue alcanzar los mayores ritmos de crecimiento económico que se precisan para el mantenimiento y la generación del empleo, tenemos que apuntar que tampoco hace referencia al colectivo de 40-45 años sino que sólo establece como medida específica “*fomentar y mejorar la cualificación de la mano de obra femenina y aquellos otros colectivos específicos: discapacitados, marginados, etc..., que padecen especiales dificultades ante su integración en el mercado laboral*”. Con el objeto de implementar esta medida, a través de los programas generadores de empleo se establece una medida de “*Ocupación temporal*”, que supone el apoyo a la contratación de desempleados mayores de 50 años y parados/as de larga duración. Por otra parte en cuanto a los Programas de Apoyo a la creación de empleo se establece que a partir de la Formación Profesional Ocupacional se establecerán “*acciones formativas dirigidas a colectivos concretos*”.

Siguiendo esta misma línea, el III Programa Económico Valenciano (1994-2000) (Generalitat Valenciana, 1994) desarrolla además del Programa General de Formación Ocupacional una serie de subprogramas específicos, orientados a atender las necesidades peculiares

de distintos colectivos con una situación particular ante el hecho de la inserción laboral. La propuesta establece concretamente un subprograma de Formación Profesional para colectivos específicos entre los que se encuentran: mujeres, minusválidos, jóvenes, mayores de 40 años...

A continuación, el Acuerdo Valenciano para el Empleo y la Formación (1996-2000) (Generalitat Valenciana, 1996) destaca entre las actuaciones previstas sobre el mercado de trabajo, la Formación Profesional No Reglada. En este apartado señalar la mención especial que hace a la necesidad de adaptar la formación a los diversos conjuntos de personas paradas, entre los que señala a los parados/as de larga duración mayores de 40 años como uno de los colectivos de difícil inserción laboral, para los cuales se pretende arbitrar cursos de formación específica denominados Talleres de Integración Socio-laboral. Además resaltar que entre las medidas de fomento del empleo, se apunta que se atenderá preferentemente a aquellos colectivos de más difícil inserción en el mercado laboral entre los que se mencionan expresamente a los mayores de 40 años, parados/as de larga duración...

El último de los programas económicos establecidos es el PAVACE (Pacto Valenciano para el crecimiento y el empleo, 2001-2006—Generalitat Valenciana 2001). Este pacto pretende seguir con la trayectoria de crecimiento económico sostenido y de pleno empleo. Concretamente, respecto a los parados/as de larga duración y los jóvenes, el pacto establece que en el ámbito estricto del empleo se dirigirán las actuaciones prioritarias hacia estos dos colectivos. Además se especifican las siguientes medidas concretas:

- Dentro de lo que son Políticas Integrales en el Mercado de Trabajo se establece que:
 - En Formación Profesional: se tendrá en cuenta la formación de personas con especiales dificultades de integración laboral a través de los programas de talleres de formación e inserción laboral. Entre estos colectivos se encuentran los desempleados de larga duración. Estos programas se traducen en forma de itinerarios integrados de inserción y se ajustan a las características específicas de los colectivos y a las prioridades profesionales detectadas. También dentro de este apartado se especifica como actuación prioritaria la Formación de personas adultas, argumentando que en el año 2002 se elaborará el Plan

General de actuaciones para la formación de personas adultas.

- En Intermediación: se establece un plan de mejora de las capacidad de inserción para parados/as de larga duración mayores de 45 años. Con esto se trata de considerar a este colectivo como prioritario en las acciones de orientación para el autoempleo.

Analizada la parte de medidas económicas, se pretenden analizar las medidas específicas que la Comunidad Valenciana establece a favor de la formación de este colectivo, haciendo una mención especial en primer lugar al Plan Valenciano de Formación Profesional aprobado en septiembre de 2002 y en segundo lugar a las ordenes que la Consellería de Economía, Hacienda y Empleo, y anteriormente la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales, dictan en materia de Formación Profesional Ocupacional. En este caso estudiaremos la convocatoria del ejercicio de 1996 (fecha de nuestro estudio) y la del 2002.

Respecto al Plan Valenciano de Formación Profesional (Generalitat Valenciana, 2002), apuntar que pretende implantar un nuevo sistema de Formación Profesional y orientarlo hacia el desarrollo de las personas, competitividad económica y la cohesión social de la Comunidad Valenciana. A partir de este objetivo se establece como línea de actuación prioritaria el “*Crear nuevas oportunidades para las personas con especiales dificultades de inserción laboral*”, formando parte de este colectivos los mayores de 40 años. En cuanto a los proyectos implicados en el desarrollo de esta línea de actuación aparecen:

- Potenciar los PGS (programas de garantía social) y programas de ocupacional para personas sin cualificación.
- Profundización en el estudio de competencias demandadas
- Análisis de las causas que dificultan el aprendizaje de las personas adultas
- Identificación de los perfiles competenciales de las “bolsas de desempleo” de la Comunidad Valenciana
- ...

Por otro lado, las áreas de actuación estratégica se conciben como programas integrales que acompañan los procesos de inserción laboral desde la:

- Motivación
- Orientación
- Acompañamiento
- Formación y Reconocimiento de competencias adquiridas

En cuanto a la convocatoria del ejercicio de 1996 que determina el Programa de Formación Profesional Ocupacional (Orden de 5 de diciembre de 1995) se establecen una serie de programas donde el colectivo de parados/as mayores de 40 años no se incluiría como colectivo concreto de ninguno de ellos, aunque sí que podría participar en las acciones formativas si posee las características que marcan los programas correspondientes.

Es importante señalar que aunque no aparece en la convocatoria del Programa general de Formación Ocupacional (Orden de 5 diciembre de 1995), en la Orden de 22 de noviembre de 1995 se establece un programa de Formación Ocupacional destinado específicamente a colectivos de inserción laboral compleja, preferentemente parados/as de larga duración mayores de 40 años. Su objetivo es capacitar, por medio de la formación, a los trabajadores/as que estén en el desempleo un periodo superior a dos años y que tengan más de 40 años a fin de que puedan concurrir a las demandas del mercado con posibilidades de éxito. Las acciones formativas previstas en esta orden incluyen preferentemente como beneficiarios a las personas desempleadas entre otros a: mayores de 40 años,...

Por otro lado, si comparamos esta convocatoria con la del ejercicio de 2002 (Orden de 21 de diciembre de 2001), por la que se determina el programa de Formación Profesional ocupacional, tenemos que señalar que no se establecen colectivos preferentes sino que las acciones formativas van encaminadas a trabajadoras y trabajadores/as desempleados.

Sin embargo, al igual que sucedía anteriormente, aunque no se crea un programa específico para mayores de 40-45 años se sigue estableciendo un Programa de Talleres de Formación e Inserción Laboral (Orden de 18 de enero de 2002), vigentes desde 1997, tal y como

ya se anunciaba en el Acuerdo Valenciano para el empleo. Su objetivo es proporcionar la cualificación profesional para desempeñar una ocupación concreta y adecuada a las propias necesidades de las personas que reciben la formación y a las de las empresas de la Comunidad Valenciana. Estos talleres pueden dirigirse a uno de los siguientes colectivos con dificultades específicas de integración en el mercado laboral: parados/as de larga duración, jóvenes, mujeres, personas discapacitadas... Y tienen preferencia frente a todas las demás personas desempleadas para realizar estos Talleres: las mujeres, los mayores de 40 años, discapacitados, personas con cargas familiares...

Además de estos Talleres, también en el 2002 (Orden de 11 de marzo de 2002) se vuelven a ordenar los Talleres de Empleo, vigentes desde 1999, como un programa mixto de empleo y formación que tiene por objeto mejorar la ocupabilidad de los desempleados de 25 o más años, siguiendo lo dictaminado a nivel estatal en el Plan Nacional de Acción para el Empleo. En estos talleres tienen prioridad los colectivos que tengan especiales dificultades para insertarse en el mercado de trabajo, tales como parados/as de larga duración, mayores de 40 años, mujeres y personas con discapacidad, así como los colectivos preferentes de actuación en los Planes Nacionales de Acción para el Empleo de cada año.

Como conclusión de este punto donde hemos tratado la situación del colectivo parados/as mayores de 40-45 años en el mercado laboral y la formación, podemos apuntar que se han producido mejoras en la inserción o reinserción en el mundo laboral de este colectivo, ya que se han puesto en marcha distintas acciones y programas, a nivel legislativo al menos, en este sentido, como hemos ido viendo a lo largo de este punto.

Sin embargo, su situación frente a este mercado laboral cambiante todavía mantiene algunas dificultades, para adaptarse y orientarse en este nuevo contexto. Esta situación supone que están más expuestos al desempleo de larga duración, que existe una situación de discriminación tanto laboral como formativa por motivos de edad, que muchas veces optan a trabajos precarios...

Por tanto, podemos decir que es necesario el seguir implementando medidas a favor de la inserción laboral del colectivo estudiado, según sus necesidades e intereses. Es necesario la intervención directa a través de iniciativas financiadas con fondos públicos para, por un lado, vencer las dificultades estructurales del empleo y, por otro,

preparar mejor para el trabajo a los parados/as de larga duración mayores de 40-45 años. En este mismo sentido es imprescindible poner de manifiesto que una de las mejores formas de enfrentarse a esta tendencia de marginación producida por la edad, de estancia en el desempleo durante largo tiempo, tal y como se refleja en el análisis realizado, es la Formación Ocupacional Específica. Como se habrá observado ésta es una medida que a nivel europeo se está empezando a poner en marcha, y que a nivel estatal y autonómico está más asentada, pues se cree importante atender las necesidades específicas de reclasificación del colectivo de trabajadores/as mayores de 40-45 años. De este modo, se pretende capacitar a estos trabajadores/as a fin de que puedan concurrir a las demandas del mercado con posibilidades de éxito. Por otro lado, tampoco debemos olvidar la necesidad de establecer un sistema de información y orientación para los trabajadores/as, así como reconocer los conocimientos adquiridos a lo largo de la vida profesional.

Una vez analizadas las situaciones particulares tanto laborales como formativas de los tres colectivos (Mujeres, Jóvenes y Mayores de 40-45 años parados/as de larga duración), situaciones que hacen que los denominemos en los tres casos colectivos con dificultades para la inserción laboral incluso colectivos con riesgo de exclusión social, podemos concluir que:

- ✓ A nivel laboral, hemos detectado situaciones precarias en los tres grupos. Por un lado, las mujeres tienen mayor tasa de desempleo que los hombres, pero además tienen contratos más deficitarios, salarios menores... Los jóvenes también presentan tasas de desempleo más altas que el resto de grupos de edad, producida esta situación por diversos factores. Y los mayores de 40-45 años no tienen tasas de desempleo superiores, en general, comparándolos con el resto de grupos de edad, pero si que suponen un colectivo cuya permanencia en las colas del paro es superior a la que se da entre la población general. Por otro lado, a nivel formativo se detecta en los tres colectivos que a mayor nivel formativo de la persona, mayores posibilidades de encontrar empleo. Esto supone que en muchas ocasiones las mujeres, jóvenes y mayores de 40-45 no cuenten con la cualificación necesaria para adaptarse al mercado laboral debido a que no han recibido la formación adecuada y/o la formación recibida se ha quedado inoperativa e ineficaz,...

- ✓ Las respuestas de la Unión Europea, España y concretamente la Comunidad Valenciana dadas ante las dificultades anteriormente detectadas para la inserción laboral de estos tres colectivos en los últimos años, tanto desde los programas económicos y de empleo como desde distintos programas formativos, han supuesto progresos positivos puesto que se ha conseguido una mejora en la inserción o reinserción en el mundo laboral de estas personas. Sin embargo, es necesario continuar promoviendo este tipo de medidas, acciones y programas específicos para llegar a unas tasas de desempleo similares a las de la población total, pues todavía llegar a este punto no se ha llegado a conseguir. Esta idea supone que un aspecto que ha de seguir primando en todas las medidas gubernamentales es el fomento de la formación y más concretamente el fomento del sistema de Formación Ocupacional, que de acuerdo con las características que lo definen puede tener un papel primordial para todas aquellas personas que han quedado descolgadas del sistema laboral por problemas de cualificación. De esta manera, podremos adaptar las cualificaciones de estos colectivos a las necesidades del mercado de trabajo, lo que supondrá, además, poder tener la oportunidad de integrarse laboralmente con posibilidades y lograr también una mejora integral de la persona.

2.6.- Características del Sistema de Formación Profesional Ocupacional

2.6.1.- Introducción

“Frente al paro y a las grandes transformaciones técnicas, la exigencia de formación supera el marco de la formación inicial y plantea el problema de una capacidad permanente de evolución de las personas en activo, mediante la renovación de los conocimientos técnicos y profesionales asentados sobre una sólida base de cultura general...” (Libro Blanco sobre la educación y la formación, 1995:2).

En los últimos años, un conjunto de factores han coincidido para aupar a la Formación Ocupacional dentro del sistema de formación. Ha pasado de ser un vocablo desconocido a ser una expresión de dominio público.

La entrada en la Unión Europea y la aplicación de los recursos del Fondo Social Europeo, las disfunciones de la Formación Profesional Reglada, las deficiencias de la formación básica junto al fracaso escolar, la velocidad y la profundidad en los cambios en el sistema productivo son, entre otros, algunos de los factores que han contribuido al auge de la Formación Ocupacional.

Concretamente la Formación Ocupacional se ha convertido en imprescindible, dadas las actuales circunstancias sociales y económicas que pueden ser reflejadas de la siguiente manera (Torres, 1997):

- La producción tanto europea como estatal debe de ir por la línea de la alta calidad, y esto exige un ajuste en las cualificaciones.
- En la situación cambiante de la economía es esencial que los trabajadores/as sean capaces de explotar los nuevos sistemas y tecnologías, lo que requiere un proceso continuo de reciclaje.
- A las dificultades de los grupos menos cualificados, los parados/as de larga duración, mujeres... se une la situación cada vez más frecuente de las personas que pasan diferentes fases profesionales a lo largo de su vida, y necesitan formación complementaria.

- Por último, una gran proporción de trabajadores/as están empleados en PYMES, empresas que consumen mucha Formación Ocupacional, pues tienen dificultades para utilizar la Formación Continua.

Esto nos lleva a considerar que la Formación Ocupacional se fundamenta en tres supuestos:

- 1- La necesidad: la Formación Ocupacional es necesaria por cuanto el mercado presenta falta de cualificación o porque el sistema genera nuevas ocupaciones para las que no hay personas formadas.
- 2- La compensación: la Formación Ocupacional tiene un función claramente sustitutoria y compensatoria de las disfunciones y deficiencias del sistema educativo, situándolo en una posición muy próxima a una Formación Profesional de carácter básico.
- 3- La capacitación profesional: la Formación Ocupacional va a incidir en dotar a sus alumnos/as de posibilidades de encontrar empleo.

Por tanto, la Formación Ocupacional, aunque tenga un papel de suplencia, tiene razón de ser y se justifica como un programa de empleo. Es la propia dinámica de las ocupaciones la que requiere una organización de los aprendizajes apropiados a cada situación productiva condicionada por un espacio y un tiempo concretos (Ferrandez, 1992).

2.6.2.- Relación entre Formación Profesional Ocupacional y Formación Profesional Reglada y Continua

Tomando como base el II Programa Nacional de Formación Profesional (1998-2002), cuyas acciones se recogen en el Plan Nacional de Acción para el empleo 1999, se pretende el aumento, mejora y perfeccionamiento de la Formación Profesional, proporcionando competencia profesional a los jóvenes que pretenden acceder al mercado laboral, facilitando la inserción profesional de aquellas personas en situación de paro, favoreciendo la adaptación de los trabajadores/as ocupados a la cada día más compleja y cambiante estructura de los procesos productivos y promoviendo la integración laboral y social de las personas en riesgo de exclusión.

Este objetivo se concreta en España mediante la consideración de la Formación Profesional como política activa de empleo, como inversión en capital humano... y mediante la coexistencia de tres sistemas de Formación Profesional:

- ✓ Formación Profesional Inicial/Reglada
- ✓ Formación Profesional Ocupacional
- ✓ Formación Continua

Estos tres sistemas coexistentes en el Programa Nacional de FP vigente, se basan en el diseño de un **Sistema Integrado de Cualificación** y FP, denominado “Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales”, con el cual se pretende conseguir el tratamiento global, coordinado, coherente y óptimo de los problemas de cualificación y FP de los diversos colectivos de personas, de las organizaciones y de las empresas (ver Cuadro 2, extraído de Ensenet, 2001).



CUADRO 2.- Integración de la Formación Profesional Ocupacional en el sistema de Formación Profesional

El calificativo de integrado comprende tres rasgos esenciales (Ensenet, 2001):

- 1- **Desarrollar la integración de las cualificaciones profesionales.** La FP debe de tener un referente común de competencias que oriente las acciones formativas hacia las necesidades de cualificación de los procesos productivos y del mercado de trabajo.
- 2- **Promover la integración de las diversas formas de adquisición de las competencias profesionales.** El sistema habrá de ser capaz de evaluar las diversas formas por las que las personas adquieren competencia y progresan en su cualificación profesional.
- 3- **Conseguir la integración de la oferta formativa de la FP.** El sistema debe ofrecer una respuesta formativa integrada en su dimensión de FP adaptada a las necesidades de los diversos colectivos, mediante el complemento de la

formación de base; esta dimensión se concreta en dos elementos clave del sistema:

- Un catalogo integrado modular de la formación asociado al sistema de cualificaciones.
- Una red de centros que oferten este catalogo, organizado en paquetes modulares apropiados a las necesidades de toda la población activa.

Partiendo de esta relación de coexistencia y complementariedad de los tres sistemas, vamos a tratar de estudiar cuales son sus características diferenciales y sus relaciones, para ello veremos en primer lugar cuál es la relación entre la Formación Ocupacional y la Formación Reglada para posteriormente estudiar la relación existente entre la Formación Ocupacional y la Continua.

Relación Formación Ocupacional y Formación Inicial/Reglada:

La relación existente entre ambos sistemas es de complementariedad. La Formación Profesional Reglada aporta una formación técnica profesional de base mientras que la Formación Ocupacional facilitará la inserción laboral. Por tanto son dos sistemas que no se excluyen sino que se complementan dentro de un proceso más amplio que podríamos denominar formación para el trabajo, formación laboral o Formación Profesional (Perales, 2000).

Esta idea inicial nos lleva a desestimar la sustitución de la Formación Reglada por procesos de carácter ocupacional, ya que la crisis por la que ha pasado la Formación Reglada demuestra que su importancia va creciendo tanto a escala nacional como internacional. Si que es cierto que ha necesitado de una reconversión, ya que han concurrido ciertos factores de índole económica, social y política, reconversión empezada a partir de la LOGSE, con herramientas como las estancias de prácticas en empresas, que potencian la colaboración entre la institución educativa y las empresas (Pont, 1992).

Por otro lado, la importancia de la Formación Ocupacional deviene del tremendo hueco que se produce entre la Formación Reglada y el mercado laboral, debido a que un sistema menos estructurado, más sencillo y versátil puede ser más adecuado para la naturaleza cambiante del mercado laboral.

Por tanto, podemos apuntar que continúa siendo necesaria una formación técnico-profesional de base, de la misma manera que hay que aceptar que la formación de base necesitará en muchos casos una Formación Ocupacional complementaria que facilite el proceso de inserción laboral. Esto conlleva a que la Formación Ocupacional adquirirá su auténtico sentido orgánico cuando la Formación Reglada cumpla los cometidos que le son propios.

Siguiendo a Perales (2000) las diferencias más notables entre ambos sistemas podrían ser las siguientes:

- 1- La Formación Profesional Reglada forma parte del Sistema Educativo General regulado por el Ministerio de Educación cuyo marco legal es la LOGSE, mientras que la Ocupacional está fuera del Sistema Educativo y vinculada al sistema laboral y a sus instituciones, su marco de actuación depende del Ministerio y las Conserjerías de Trabajo y se regula por el plan FIP.
- 2- La Formación Profesional Reglada se dirige a colectivos que están inmersos en el sistema educativo general, mientras que la Formación Ocupacional está destinada a los colectivos de desempleados. Por ello, los participantes habituales de la Formación Reglada son jóvenes y los de la Ocupacional son adultos, generalmente en situación de riesgo de exclusión social.
- 3- La Formación Reglada toma como referente la profesión, por lo que contempla su estructura disciplinar, sus destrezas, las actitudes y la propia cultura profesional, mientras que la Formación Ocupacional se organiza respecto a un puesto de trabajo real, con unas necesidades de capacitación, unas tareas, unos instrumentos o herramientas... Las relaciones entre las dos formaciones queda reflejada en el gráfico de E. Pont (1992) (Gráfico 13).

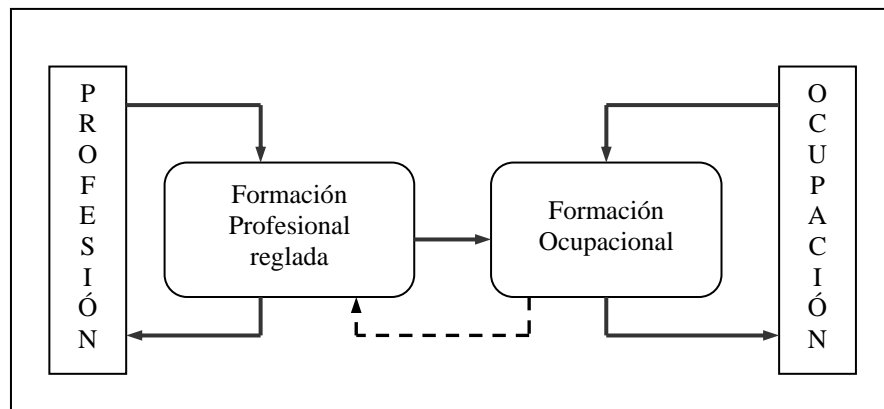


GRÁFICO 13. Relación entre Formación Profesional reglada y ocupacional (Pont, 1992: 70)

- 4- La Formación Profesional Reglada ofrece conocimientos técnicos de base, mientras que la Formación Ocupacional puede adaptarse a puestos concretos, e incluso a futuros yacimientos de empleo.
- 5- La Formación Ocupacional pone en marcha cursos eminentemente prácticos que no se adaptan a los horarios y calendarios escolares, mientras que la Formación Reglada combina los contenidos teóricos con los prácticos y se acoge a los horarios y calendarios escolares.

A estas diferencias podemos añadir una más:

- 6- La Formación Profesional Reglada tiene como objetivo general el ofrecer cualificaciones profesionales que garanticen la empleabilidad de sus titulados, mientras que la Formación Ocupacional tiene como fin primordial facilitar la inserción o reinserción de los desempleados en el mercado de trabajo.

Estas diferencias se concretan en el siguiente cuadro comparativo de ambos sistemas con la finalidad de dejar claras las características propias que diferencian la Formación Ocupacional de la Reglada (ver Tabla 30 - Ensenet, 2001):

Formación Profesional Reglada	Formación Profesional Ocupacional
Gestionada por las administraciones educativas	Gestionada por las administraciones laborales
Dirigida a la población escolar	Dirigida a la población activa
Su objetivo es suministrar cualificaciones amplias y polivalentes	Su objetivo es la adquisición de cualificaciones vinculadas a ocupaciones concretas
Tiene estructura modular	Tiene estructura modular
La unidad básica es la Competencia Profesional : conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, adquiridas a través de procesos formativos o de experiencia laboral que permiten desempeñar y realizar roles y situaciones de trabajo requeridos en el empleo	La unidad básica es la ocupación: agregado de competencias con valor y significado de empleo, con un substrato de personalidad socialmente reconocido y referente efectivo en la dinámica del encuentro cotidiano entre la oferta y la demanda del trabajo.
Conduce a la obtención de títulos profesionales	Conduce a la obtención de certificados de profesionalidad cuya finalidad es acreditar las competencias profesionales adquiridas
Real Decreto 676/1993 de 7 de Mayo (BOE 22 de Mayo 1993), por lo que se establecen directrices generales sobre los títulos y las correspondientes enseñanzas mínimas de Formación Profesional	Real Decreto 797/1995, de 19 de Mayo (BOE 10 de Junio de 1995) por el que se establecen las directrices sobre los certificados de profesionalidad y los contenidos mínimos de F. Ocupacional

TABLA 30.- Comparación de la F.P. Reglada y la F.P. Ocupacional. (Fuente: Ensenet, 2001)

Lo visto a lo largo de este punto nos llevan a la conclusión de que “cuanto más se aproxime la formación profesional reglada a la realidad del mercado de trabajo más cortos o menos complejos serán los procesos de la formación ocupacional” (Perales, 2000:66). Del mismo modo, la Formación Ocupacional, más cercana al mercado laboral, actuará como elemento de evaluación y como retroalimentación del sistema reglado (Pont, 1992).

Relación entre la Formación Ocupacional y la Formación Continua:

Debemos de considerar antes de empezar este punto que ambas formaciones constituyen el subsistema no reglado de la Formación Profesional, tal y como apunta el II Programa Nacional de Formación Profesional, aunque tienen una diferencia clara: los destinatarios a los que se dirigen sus acciones (Perales, 2000:67):

- *“la formación ocupacional atiende a los desempleados que quieren acceder a un puesto de trabajo,*
- *y la formación continua atiende a los trabajadores que quieren mejorar su cualificación, para asegurarse el mantenimiento del puesto de trabajo, o para promocionar en él”.*

Otra diferencia clara es que la Formación Ocupacional se regula a través del Plan FIP, mientras que la Formación Continua lo hace a partir de lo dictaminado en los Acuerdos Nacionales de Formación Continua y de los Acuerdos Tripartitos de Formación Continua, suscritos por la Administración y los sindicatos y organizaciones patronales.

Respecto a las funciones, tampoco coinciden puesto que la Formación Ocupacional busca la inserción laboral de los desempleados en el mercado laboral, mientras que las acciones formativas de Continua pretenden (Marco Comunitario 2000-2006):

- La adaptación permanente a la evolución de las profesiones y del contenido de los puestos de trabajo y, por tanto, de mejora de las competencias y cualificaciones indispensables para mejorar la competitividad de las empresas y su personal.
- La promoción social y profesional de los trabajadores/as evitando el estancamiento de su cualificación profesional.
- La prevención de dificultades que deben afrontar los sectores y/o empresas que sufren reestructuración.

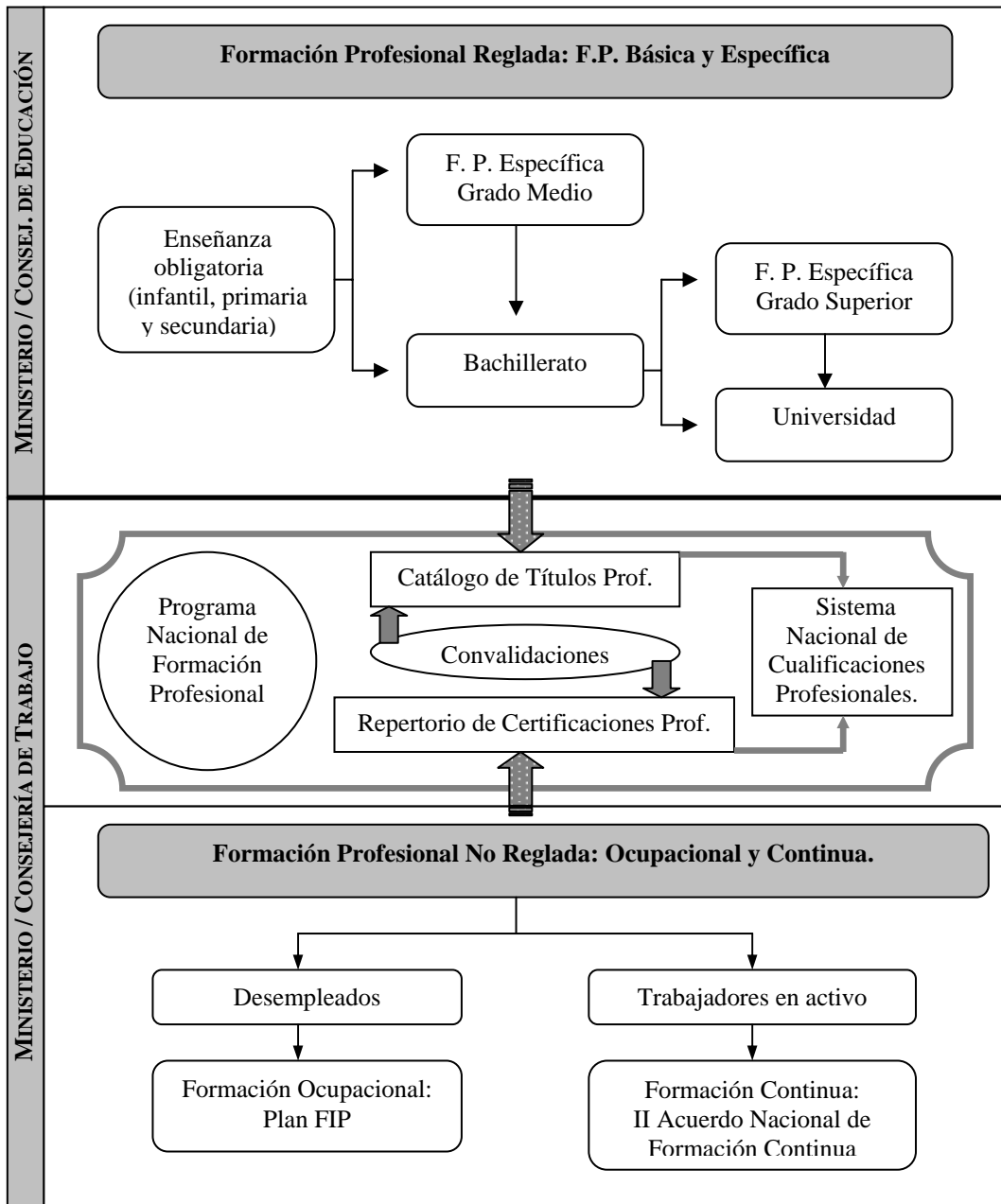
Aunque existen diferencias entre ambas formaciones, organizativa y metodológicamente son muy similares, por lo que se han abordado conjuntamente en muchos estudios, diferenciando sólo en función del colectivo a que van destinados. De hecho, en el contexto europeo ambas se incluyen bajo el concepto de Formación Continua, especificándose la Ocupacional como *“formación continua para los desempleados”* (Perales, 2000:79).

Como apuntábamos al principio, la vinculación y complementación existente entre los tres subsistemas es evidente y en las diferencias que se han apuntado recae su eminente conexión (ver Tabla 31). Con la intención de coordinar la relación entre los subsistemas y buscar vías de mejora de calidad y gestión de la Formación Profesional en sus tres vertientes se crean los Programas Nacionales de Formación Profesional, la vinculación que establecen estos Programas,

concretamente en el II Programa Nacional de Formación Profesional, aparece en la Tabla 31 siguiente y en el Cuadro 3.

	F. P. Reglada	F.P. Ocupacional	F.P. Continua
Colectivos a los que se dirige	Estudiantes del sistema reglado	Demandantes de empleo	Trabajadores/as en activo
Administración competente	Ministerio de Educación	Ministerio de Trabajo	Ministerio de Trabajo
Vinculación	Sistema Educativo general	Sistema laboral	Sistema laboral
Marco Regulatorio	LOGSE, II Programa Nacional de F.P.	Plan FIP, II Programa Nacional de F.P.	II Acuerdos de Formación Continua, II Programa Nacional de F.P
Objetivo Básico	Ofrecer cualificaciones profesionales que garanticen la empleabilidad de sus titulados	Facilitar la inserción o reinserción en el mercado de trabajo de los desempleados	Mejorar la cualificación de los trabajadores/as para la promoción y/o mantenimiento del puesto de trabajo
Estructuración	respecto a una profesión	respecto a un puesto de trabajo a conseguir	respecto a un puesto de trabajo actual

TABLA 31.- Vinculación entre los tres subsistemas de Formación Profesional



CUADRO 3. La articulación de todos los subsistemas de la Formación Profesional, en el II Plan Nacional. (Perales, 2000:70)

2.6.3.-Definición de Formación Profesional Ocupacional

Antes de abordar la definición del término Formación Profesional Ocupacional, es preciso apuntar que es un concepto exclusivo de nuestro contexto, como apuntábamos anteriormente, ya que a nivel europeo se incluye dentro de la “*Formación Ocupacional Continua*”, en su vertiente dirigida hacia los colectivos de desempleados (Torres, 1997).

Entre las numerosas definiciones que se han propuesto vamos a destacar las más significativas.

El INEM (1996:8) como organismo relacionado con la Formación Ocupacional la define en función de su objetivo:

“La formación ocupacional se orienta fundamentalmente a la adquisición de las cualificaciones profesionales vinculadas a las ocupaciones concretas que requiere el mercado de trabajo”

Refiriéndose también a su objetivo, aparece la definición que plantea R. Fossati (1996):

“La formación ocupacional –o formación profesional ocupacional- hace referencia a la formación apoyada en actuaciones públicas o privadas cuyo objetivo inmediato es la incorporación a un puesto de trabajo o el mantenimiento del mismo. Es el resultado de los esfuerzos de enseñanza-aprendizaje encaminados a mejorar la preparación de las personas para el mundo del trabajo”.

Siguiendo la misma línea Elvira y otros (1996:99) desde la Delegación de Baleares del Sindicato Comisiones obreras manifiestan que:

“La formación profesional ocupacional es aquella cuyo objetivo es generar ocupación entre los desempleados, dotándoles de habilidades y conocimientos suficientes con los que poder acceder a un puesto de trabajo”

Centrándose en los colectivos a los que se dirige este tipo de Formación Profesional aparece la definición de P.J. Beneyto y Guillén (1998:15):

“... se dirige a potenciar la inserción y reinserción profesional de la población demandante de empleo, mediante la cualificación, recualificación o puesta al día de sus competencias profesionales...”

En un sentido similar desde la Subdirección General de Gestión de Formación Ocupacional, Torres (1997:14) la define:

“... como aquella parte de la formación profesional que, teniendo en cuenta como referente a los trabajadores durante toda su vida activa, se dirige a la población parada demandante de empleo”.

Por otra parte, hay autores que definen la Formación Ocupacional en función de sus características diferenciales frente a otro tipo de formación (Reglada, Continua...), en este sentido encontramos las siguientes:

“La formación ocupacional se definiría como el proceso de formación, externo al sistema educativo, que toma como referencia las características y el contexto de un puesto de trabajo para facilitar u optimizar la inserción laboral, a partir de la cualificación profesional que posee el trabajador” (Ferrández, 1992:25).

“Se orienta a la adquisición de cualificaciones vinculadas a ocupaciones concretas, intentando adecuar la cualificación profesional de las personas que quieren incorporarse al mundo del trabajo, o de la que intentan mantenerse en él, a las demandas del mercado laboral. Esta formación tiene un carácter instrumental y promocional (...) es decir, trata de formar directamente para un puesto de trabajo...” (Equipo de la Web PROMETEO).

“La formación profesional ocupacional se supone el puente entre la enseñanza reglada y el trabajo. A priori, responde a la necesidad de formaciones más específicas que las que pudiera ofrecer el sistema reglado, pero que no pueden ser ofrecidas por la mayoría de las empresas o que, aún pudiendo serlo, no lo son para una importante parte de la fuerza de trabajo, que se vería abocada, sin ellas, a quedar definitivamente marginada. Lógicamente la aceleración de los cambios tecnológicos y organizativos en los procesos de producción conlleva presumiblemente un aumento de las necesidades de este terreno” (Fernández Enguita, 1992:154).

Una última definición a la queremos aludir en este punto es la de Marhuenda y Llinares (1995:316) enfocada desde una perspectiva más general y ambiciosa:

“La formación profesional ocupacional se constituye como una actividad que se centra sobre el sentido social, personal y cultural de un oficio o profesión, contemplando el desempeño del mismo en el contexto de condiciones históricas y presentes en el que el mismo se desenvuelve, la formación científica necesaria para poder responder con autonomía y creatividad en el mismo, así

como el estudio de sus aspectos económicos, políticos y de servicio público, de modo que el trabajador sepa cumplir su función con vistas al progreso social y personal”.

A partir de estas definiciones se pueden extraer una serie de puntos básicos que reflejarían lo que representa el término Formación Profesional Ocupacional para los diversos autores:

- Potencia la cualificación profesional de acuerdo con las necesidades del mercado de trabajo para inserción o reinserción en un puesto de trabajo.
- Dirigida a la población parada demandante de empleo.
- Externa al sistema educativo y vinculada a las políticas de empleo.
- Puede cubrir lagunas del sistema reglado ofreciendo formaciones más específicas.
- Cubre de una manera constructiva los periodos de alternancia entre empleos que, en el contexto laboral actual, son cada vez más frecuentes.
- ...

A estas características de la Formación Ocupacional deducidas de las diferentes definiciones podemos añadir las que apuntan Jornet y Suárez (2000):

- Son un elemento de dinamización del empleo.
- Tienen una programación periódica (anual).
- La flexibilidad curricular es muy amplia.
- Los referentes curriculares, como los diseñados por el INEM, no siempre son vinculantes.
- Existe una gran heterogeneidad entre las entidades que desarrollan formación.
- Atienden a colectivos diversos.

2.6.4.- Objetivos de la Formación Profesional Ocupacional

Los objetivos de la Formación Ocupacional dependen de las fluctuaciones del mercado de trabajo, parten de las políticas de empleo y dependen de las necesidades concretas del sistema productivo. De aquí deviene su carácter dinámico e instrumental con objetivos instructivos relativos al “*saber hacer*” y “*aprender a aprender*” (Perales, 2000). En general los objetivos finales de los programas de Formación Ocupacional se podrían detallar así (Jover, 1990):

- Aprender determinados oficios y profesiones, y adquirir títulos reconocidos.
- Proporcionar orientación profesional.
- Adquirir destrezas o conocimientos específicos para el desarrollo de actividades ocupacionales.
- Adquirir o retomar hábitos, comportamientos... en función del empleo.

Centrándonos en la Formación Ocupacional como elemento constituyente de la política de empleo, que pretende eliminar el paro estructural o de inadecuación, la Formación Ocupacional ha servido y sirve para (Pérez Sánchez, 1997):

- Suministrar mano de obra cualificada.
- Contribuir al ajuste y equilibrio de la oferta y la demanda de los recursos humanos.
- Promover la recuperación e integración social de los trabajadores/as marginados.
- Optimizar los recursos humanos, aumentando la seguridad en el empleo y la posibilidad de promoción.
- Permitir cubrir los nuevos puestos de trabajo que van surgiendo.
- Proporcionar el ajuste y adecuación a la realidad empresarial.

- Adaptar al trabajador a los continuos cambios que va imponiendo el progreso tecnológico.
- Lograr un empleo continuado y estable.

Esto supone que la Formación Ocupacional va a servir para compensar las desigualdades, pues pretende contribuir a igualar las condiciones en que los individuos concurren a ofertas de trabajo (formación al servicio de la inserción social). Además la formación está pensada para que los desempleados requieran una cualificación profesional adaptada a la demanda y exigencias de su entorno (formación cualificadora). Por último la formación también contribuye a crear iniciativas y acciones destinadas a definir y poner en marcha proyectos empresariales y a regenerar el tejido industrial y económico de la zona (formación para el desarrollo económico y la dinamización del territorio) (de Paula Pons, 1993).

2.6.5.- Modelos de la Formación Profesional Ocupacional

“Es importante plantearse qué modelos de formación subyacen a nuestras prácticas, a las políticas de formación que regulan nuestra oferta de programas y que condicionan las acciones concretas que ocupan nuestro quehacer cotidiano: bajo estos modelos se encuentran distintas concepciones de la sociedad, de la persona, de la escuela, de la formación profesional y de la formación ocupacional, de la enseñanza y el aprendizaje, del formador y el aprendiz, de los objetivos perseguidos, de los contenidos, de las metodologías...” (Maruhenda y Llinares, 1995:324).

En principio, pueden distinguirse tres modelos, dos de ellos opuestos, constituyendo el tercero un difícil equilibrio entre los anteriores (Maruhenda y Llinares, 1995).

MODELO VOCACIONALISTA o de *“formación específica”*. Este modelo se centra fundamentalmente en el carácter ocupacional de la formación, toma como principal referencia el puesto de trabajo y es a partir de éste cuando estructura las necesidades de formación, las metas que deben perseguirse mediante la acción formativa y la inversión que conviene dedicar, así como los requisitos que se van a solicitar de los aspirantes que van a cursar la acción formativa. Es probablemente el modelo dominante entre nosotros, si bien pueden detectarse algunas deficiencias:

- Falta de determinación clara de las necesidades de cualificación de un puesto.
- Falta de anticipación de estas necesidades.
- Raramente se hace un análisis de los costes de la formación y tampoco de los beneficios...

En este sentido, podemos agrupar bajo este epígrafe a todos aquellos programas y acciones que ponen el énfasis en el desarrollo de competencias, en la adquisición de habilidades y destrezas, que procuran la especialización del aprendiz, dotándole de recursos y herramientas cotizadas en el mercado. La lógica que domina en este modelo es la de mercado, la racionalidad regida por los intereses económicos y de producción.

MODELO ACADÉMICO: este modelo se centra en el desarrollo personal de los alumnos/as, por lo que pone énfasis en la llamada “*formación de base*”. Entre los programas y cursos que entran en este grupo se encuentran todos los que tienen carácter de “*recuperación*” de los aprendizajes que, en principio se adquieren en otros espacios y sistemas, pero a los que el individuo no ha tenido acceso. También aquí se encuentran las acciones de tipo “*rehabilitador*”, en el sentido de corregir aprendizajes mal asentados o erróneos, proporcionando alternativas a los mismos. La racionalidad imperante en este modelo se centra en lo escolar, cuyo interés se centra en la transmisión cultural.

MODELO FORMATIVO: en este modelo se tiene en cuenta la ocupación en un sentido amplio, ya que considera que el trabajo es un elemento clave en el desarrollo personal así como en el desarrollo social, en tanto que eje central en cuanto a la integración de la persona y en cuanto a que constituye un servicio a la comunidad en la que dicha persona se halla inmersa. En este sentido se combina la formación de base con la formación específica, se busca el equilibrio entre ambas. La formación de base se entiende no como un conjunto de destrezas básicas, sino como el desarrollo de la propia persona en sus diferentes facetas. Por otro lado se entiende la preparación profesional como una pieza más dentro del desarrollo personal, dentro de la formación social de la persona, y no tanto como una meta conducente a la adecuación de la persona a un puesto de trabajo.

Se pretende la formación del trabajador, de la persona que debe prestar un servicio útil a la sociedad mediante el desempeño de la profesión, pero con una serie de elementos comunes a cualquier profesión u oficio y que podríamos catalogar como la “*cultura del trabajo*”.

Podemos encontrarnos cualquiera de los tres modelos en la Formación Ocupacional y en la Continua, si bien el modelo académico se presenta con más frecuencia en la Formación Ocupacional, mientras que el vocacionalista se encuentra en la Continua. En cuanto al modelo formativo se da con frecuencia en situaciones de tránsito entre el sistema educativo reglado y el sistema productivo, entendiéndose la Formación Ocupacional como un eslabón más en la cadena de la educación del sujeto.

Cada uno de estos modelos viene definido no sólo por la manera como aborda los contenidos, sino que encierra una concepción de los sujetos distinta en cada caso (Maruhenda y Llinares, 1995):

- Tanto el primer como el segundo modelo suelen considerar a los alumnos/as como receptores de un conocimiento del que carecen, para lo cual es misión del formador conseguir que logren adquirirlo en el periodo de tiempo previsto. De este modo entienden que el alumno es un sujeto incompleto, inmaduro, infantil... carente de una serie de conocimientos y destrezas.
- El tercer modelo contempla al alumno como un sujeto maduro, una persona con una serie de capacidades desarrolladas y otras por desarrollar, con un bagaje de conocimientos y experiencias que concurren a los procesos de enseñanza-aprendizaje. El formador por tanto guía el adentramiento del aprendiz en una profesión, reconstruyendo el conocimiento y sumándose también él a un proceso de aprendizaje.

Obviamente el modelo ideal parece situarse en el modelo formativo. Este modelo lleva implícita la idea de formación permanente, del proceso educativo como algo inacabado, por lo que requiere la constitución de "*itinerarios formativos*". Esta idea de los itinerarios está en consonancia con una visión de la persona como prioritaria, en la que decide sus opciones en función de su propio desarrollo, tanto personal como laboral.

El establecimiento de itinerarios distintos y combinados entre sí de Formación Ocupacional, tanto inicial como continua, de modo que los demandantes de formación satisficieran sus necesidades a su propio ritmo, llevaría a cambiar radicalmente las políticas de formación, que muchas veces se asemejan más a un conglomerado de acciones fragmentadas, especializadas y carentes de conexión entre sí.

2.6.6.- Planificación de la Formación Profesional Ocupacional

La planificación de los programas de Formación Ocupacional toma como referente el mercado laboral, así como el diseño de las acciones formativas parte del análisis de las capacidades y habilidades a desarrollar en determinado puesto de trabajo, según lo planteado por Pont (1992).

Se debe realizar una planificación de la formación flexible, basada en como apunta Perales (2000:82) *“en cubrir el hueco que se crea necesariamente entre el sistema de formación inicial (menos flexible y de vocación más generalista) y el mercado de trabajo (inalcanzable e imprevisible en su dinamismo)”*, y a corto plazo. *“Es un subsistema que permite completar la formación inicial y servir a las personas como herramienta fundamental en la búsqueda de empleo”* (Perales, 2000:82).

Por otro lado, desde el punto de vista pedagógico, hay que tener en cuenta que para incrementar la calidad y las consecuencias positivas que en el ámbito económico y social tiene la Formación Profesional Ocupacional hay que cuidar la calidad de sus elementos formativos en la planificación que llevemos a cabo.

Siguiendo estas premisas se planteó desde los organismos de gestión de la Formación Profesional Ocupacional, y principalmente desde el INEM la necesidad de observar la evolución del mercado de trabajo, principalmente a través de tres instrumentos (siguiendo el estudio de Acebillo, 1992):

- Observatorio Ocupacional: que pretende actualizar la situación del mercado de trabajo, haciendo hincapié en la realidad de la población activa, en la evolución de las ocupaciones... Entre sus finalidades destacan:
 - Establecer la programación anual de cursos, seleccionando aquellos que resulten más adecuados a las necesidades del mercado de trabajo.
 - Adecuar el contenido de la formación a las exigencias profesionales que implica el momento actual.
 - Orientar la demanda social de formación en la dirección y cantidad que el mercado laboral está necesitando.

- Estudios sectoriales para la determinación de necesidades de formación: son estudios sobre un determinado subsector económico que muestran una panorámica de cómo está configurado el sector desde el punto de vista económico, laboral y formativo. Entre sus finalidades destacan:
 - Establecer los criterios que permitan elaborar planes de formación, estableciendo prioridades según las innovaciones técnicas, los tipos de cursos, las áreas de formación...
 - Estructurar la formación en Familias Profesionales, con unos itinerarios formativos acordes a las exigencias profesionales, que posibiliten la determinación de programas de formación adecuados a las necesidades detectadas.
 - Aportar datos sobre el sector que incidan en el proceso de planificación, programación y gestión de la Formación Ocupacional.

- Estudios ocupacionales específicos: su intención es prestar una asistencia técnica que facilite el diagnóstico de las necesidades puntuales de formación y la planificación de acciones formativas. Entre sus objetivos prioritarios se encuentran los siguientes:
 - Detectar en la población ocupada las variantes habidas en sus puestos de trabajo.
 - Establecer las carencias formativas en los trabajadores/as y derivar los planes de formación correspondientes.
 - Aplicar medidas específicas para mejorar perspectivas de empleo y el mantenimiento de los puestos de trabajo.
 - Ampliar los conocimientos específicos que eleven el nivel profesional y permitan acceder al mercado laboral.

La concreción de la planificación de la Formación Ocupacional por parte del INEM, a partir de estos tres tipos de estudios y más concretamente del estudio sectorial, ha sido el que a continuación se detalla.

El Estudio Sectorial de Necesidades de Formación, que fue publicado por el INEM en 1993, creó una estructura de 27 familias profesionales, en las que están integradas todas las ocupaciones (siguiendo el estudio que realizó Perales, 2000). Estas familias han ido completándose a lo largo del tiempo con ocupaciones nuevas y el diseño formativo de las ocupaciones también se ha actualizado.

Ya en 1994 el INEM publicó, con el apoyo del Fondo Social Europeo, la Ordenación de la Formación Profesional Ocupacional, que fue completada en 1996, en el marco del Programa Nacional de Formación Profesional. En este material se presenta el análisis de cada familia profesional, planteando la estructura formativa de cada una de las acciones formativas.

Primero, se presenta la estructura ocupacional de cada familia, organizada en Áreas Profesionales (*agrupación de ocupaciones enmarcadas en una fase del o de los procesos productivos y/o actividad productiva y que pueden tener contenidos profesionales comunes*) y Ocupaciones (*agrupación de actividades profesionales pertenecientes a diferentes puestos de trabajo con características comunes, cuyas tareas se realizan con normas, técnicas y medios semejantes, y responden al mismo nivel de cualificación*).

Una vez realizado el análisis de la estructura ocupacional de cada familia, se estudia cada una de las ocupaciones, presentando dos tipos de información, el perfil profesional y los contenidos formativos necesarios.

En el perfil profesional se realiza el Análisis del Puesto de Trabajo, que va a ser el referente a partir del cual se diseña el currículum que se debe impartir. Se concreta en dos niveles de análisis:

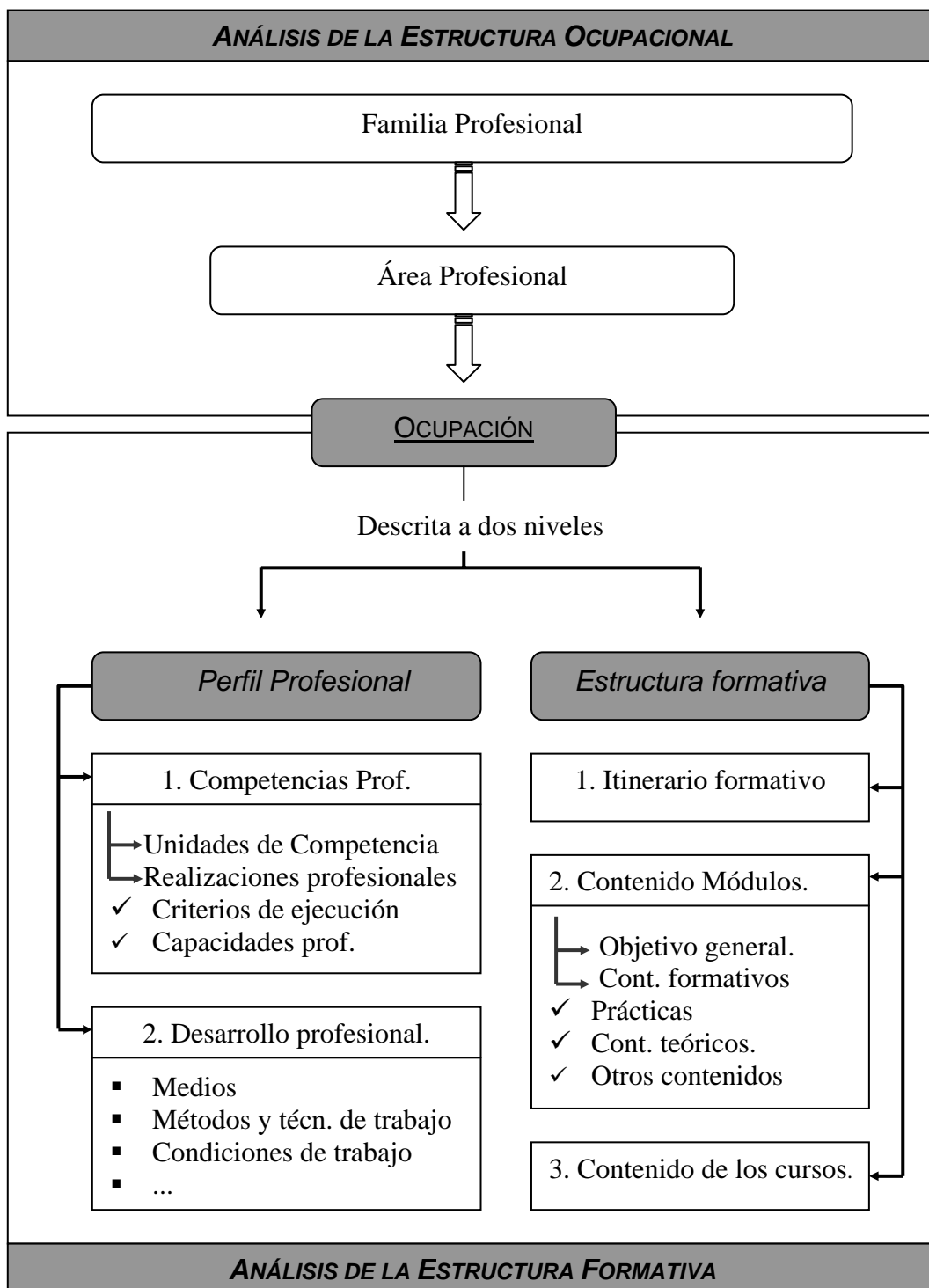
- Competencias Profesionales: se describen las competencias generales que la persona que desempeña esa ocupación debe desarrollar, relacionando las unidades de competencia en que se concreta. En cada unidad se describen las realizaciones profesionales y los criterios de ejecución. Además se relacionan las capacidades profesionales vinculadas a la ocupación.
- Desarrollo Profesional: para cada ocupación se analiza el entorno de desarrollo del trabajo y sus perspectivas. Se presenta información sobre: medios, instalaciones y servicios, equipo y maquinaria, materiales de uso, métodos y técnicas de trabajo.

Respecto a los contenidos, que se desarrollan en coherencia con el Análisis del Puesto de Trabajo, se presenta:

- El itinerario formativo: secuencia de módulos necesarios para la formación en la ocupación de que se trate.
- El contenido de los Módulos: descripción de cada uno de los módulos presentados, indicando: Objetivo general y los Contenidos formativos (prácticas, contenidos teóricos y contenidos relacionados con la profesionalidad).
- Estructura de los cursos de Formación Ocupacional totalmente vinculados a la ocupación presentada.

A través de este estudio, el INEM plantea una propuesta de planificación y diseño curricular de las Acciones Formativas, coherente con el puesto de trabajo al que va dirigido. De este modo se cuida la calidad de las Acciones Formativas, cuidando la calidad de los elementos formativos.

El análisis realizado para cada ocupación a partir del estudio del INEM queda resumido en el Cuadro 4.



CUADRO 4. Estructura de análisis de las ocupaciones para el diseño curricular de las Acciones Formativas de FPO. (Fuente: INEM, 1996)

2.6.7.- Curricula de la Formación Profesional Ocupacional

Para llevar a cabo una programación ágil y operativa de las diversas acciones formativas en Formación Ocupacional, debemos de atender al diseño del currículum, evitando transposiciones mecánicas del Sistema Escolar al mundo de la formación para el trabajo. Antes de hablar del posible diseño debemos de analizar el concepto de currículum, que tal y como apunta D. Jover (1990:101) incluye los siguientes aspectos:

- a) *“la motivación, estímulos, gusto de aprender y las dinámicas de atención a los que aprenden,*
- b) *los distintos tipos de objetivos a nivel de conocimientos, técnicas, habilidades, destrezas, actitudes...,*
- c) *las diferentes áreas temáticas o bloques de contenido que componen la acción,*
- d) *las metodologías didácticas, los procedimientos y las técnicas pedagógicas que se van a utilizar,*
- e) *las experiencias significativas y actividades,*
- f) *los medios y recursos necesarios para realizar todo ello y*
- g) *los criterios e instrumentos de seguimiento y evaluación.”*

Como podemos deducir de esta definición resulta difícil proponer una alternativa curricular única. La dificultad es además doble: por un lado, la articulación de la Formación Ocupacional en torno al mercado de trabajo, donde se oscila desde planteamientos cuya finalidad es una ocupación general, hasta planteamientos cercanos a la “formación a medida”. Por otro lado, la eficacia del sistema de Formación Profesional de base respecto a la ocupabilidad posterior de los sujetos puede variar, desde posiciones muy alejadas a situaciones donde la formación de base y las experiencias acumuladas permiten una adaptación con escasos elementos mediadores a la realidad de la ocupación.

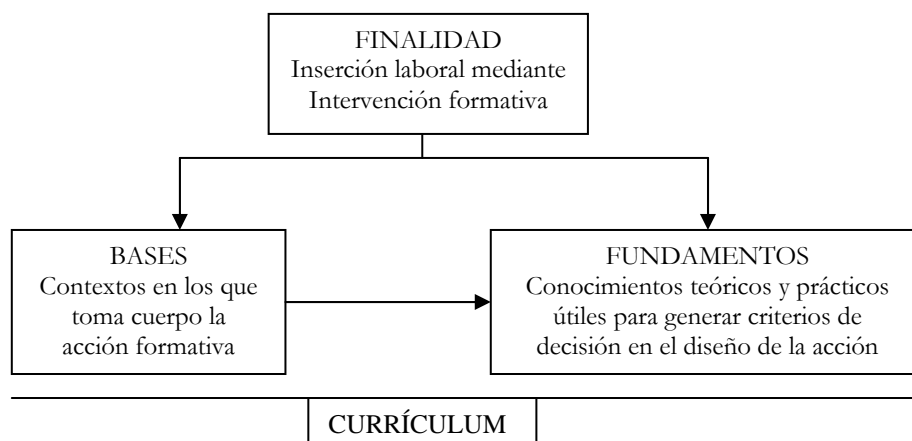
Esto nos lleva a adaptar la definición del currículum en función del contexto particular en el que nos encontramos, así se definirá como *“una propuesta que articulara unas metas de carácter ocupacional con una realidad formativa profesional de partida, mediante la provisión de elementos y estrategias didácticas que conduzcan a la inserción laboral de quienes se sirvan de él”* (Pont, 1992:76).

Esta definición nos acerca a la funcionalidad de lo que denominamos currículum, nos da la perspectiva instrumental, pero no resuelve una cuestión “¿desde dónde diseñamos el currículum?”, cuál es la fuente de la que emanan los principios y orientaciones que rigen el currículum.

Así, es importante definir lo que son las bases y fundamentos del currículum. El currículum se lleva a la práctica en el marco de unas condiciones culturales, sociales, económicas y políticas determinadas –no será lo mismo diseñar un currículum para un colectivo extenso, escasamente profesionalizado, que para un colectivo profesional reducido... El análisis de este contexto amplio es lo que denominamos Bases del Currículum (Pont, 1992).

“Los Fundamentos del Currículum surgirán de interrogar, determinadas las bases, a los conocimientos teórico-prácticos de tipo filosófico, psicológico, pedagógico... de manera que los desarrollos de cada uno de estos saberes puedan aportar criterios para el diseño y desarrollo del currículo” (Pont, 1992:77).

El planteamiento es, en definitiva, preguntarse ¿para la finalidad que pretendo, y dadas las condiciones contextuales en las que voy a moverme –bases-, que criterios teórico-prácticos –fundamentos- son los más adecuados para el diseño de la acción formativa? (ver Cuadro 5, Pont, 1992:75) A este planteamiento hay que añadir que quien diseña una intervención formativa de carácter ocupacional debe adoptar un criterio pragmático, en el que la única limitación es de naturaleza ética.



CUADRO 5.- Características del Currículum en Formación Ocupacional

El establecimiento de las bases y fundamentos del currículum conducen a plasmaciones prácticas muy diversas, pero agrupables en categorías o modelos. Ferrández (1992) propone cuatro modelos arquetípicos en función de la variable conocimiento y de la forma de implicación del sujeto en el proceso, a saber:

- Modelo Academicista-Humanístico: priman los saberes en su constitución disciplinar y su estructura sistemática. El individuo los aprende e integra.
- Modelo Tecnológico: fundamenta la razón en el saber hacer avalado por el principio científico establecido a priori.
- Modelo Humanista: el sujeto llega a la integración de los saberes y técnicas en función de sus experiencias, intereses y necesidades.
- Modelo Crítico: lo importante es el uso que se hace del conocimiento y la dialéctica transformadora de la realidad, y del propio conocimiento, que genera.

Efectuada esta creación previa al diseño curricular, estamos en condiciones de proponer los objetivos y los contenidos generales del proceso de Formación Ocupacional. Para esta tarea hay que atender simultáneamente a dos fuentes básicas: el perfil del puesto de trabajo, de la ocupación, y los grupos susceptibles de entrar en este proceso. Esto supone que los objetivos habrá que establecerlos en términos de competencia para satisfacer las necesidades de la ocupación, de igual manera la atención a las características y evolución de los grupos participantes supondrán el éxito de la acción formativa (siguiendo a Pont, 1992).

Añadir que los objetivos que nos planteamos son objetivos de formación y no hay que confundirlos con el repertorio de conductas minuciosamente descritas que puede emanar de una análisis del puesto de trabajo. El desempeño de una ocupación no es simplemente un conjunto de destrezas y habilidades superpuestas. Por eso en la actualidad se tiende más a taxonomizaciones decriptivo-relacionales en las que se ponen de manifiesto los procesos cognitivo-afectivo en juego (Pont, 92).

2.6.8.- Los Actores de la Formación Profesional Ocupacional

Los distintos actores implicados que operan en la Formación Ocupacional podemos agruparlos en cuatro grupos en función de su nivel de concreción o decisión. Cada uno de estos grupos constituye un nivel que restringe la autonomía y capacidad de los subsiguientes, así nos encontramos:

- los políticos o legisladores de la formación,
- las entidades que realizan las acciones formativas,
- los recursos humanos que llevan adelante las acciones formativas, y
- los alumnos/as de las acciones formativas.

Los políticos o legisladores de la Formación Ocupacional:

El primero de estos niveles se corresponde con las personas que pertenecen al espacio de decisión política, donde se dan los debates y negociaciones parlamentarias, a la opción por una determinada concepción de la formación que responde, evidentemente, a un modelo de sociedad y de persona. En este nivel los acuerdos hacen referencia a la adopción de políticas laborales, educativas y sociales (Maruhenda y Llinares, 1995).

Es notorio destacar que los políticos cada vez elaboran políticas marcadas por un proceso de institucionalización, de modo que cada vez se va construyendo un sistema de formación paralelo al sistema educativo, con sus estructuras, sus titulaciones, sus profesiones...

Por otra parte, paralelamente a este proceso se desarrolla otro estrechamente relacionado con él, la internacionalización de la formación. De este modo, los políticos cada vez más legislan en función de la negociación entre estados, lo que en nuestro caso es obvio, en pleno proceso de Unión Europea.

Así pues, aumentan las fuentes de financiación de la formación, entendiendo que aquélla supone una inversión en recursos humanos en donde se asienta la pieza clave del progreso económico, de la competitividad de las empresas y de la productividad de los trabajadores/as, ya que tanto las nuevas formas de organización como la

introducción de nuevas tecnologías, optimizan las condiciones de las empresas para competir (Maruhenda y Llinares, 1995).

Las entidades que realizan las acciones formativas

“El segundo nivel de decisión es el que se atribuye la esfera administrativa, de gestión, atendiendo a los principios, directrices y pautas dictaminadas por el ámbito político” según Maruhenda y Llinares, 1995:319. En esta esfera se sitúan tanto los sindicatos como las empresas, así como las organizaciones, entidades o instituciones que, con ánimo de lucro o sin él, tratan de dar cauce a distintas iniciativas para las cuales pueden encontrar distintas fuentes de financiación, siempre y cuando sepan responder a los criterios con los cuales se otorgan aquellas, cumpliendo por los tanto sus condiciones (Maruhenda y Llinares, 1995).

En este nivel se deciden quiénes son las poblaciones a las que van dirigidos los programas, cuáles son las prioridades que se tratan de atender, qué papel o función social quiere desempeñar la entidad que ofrece o administra las distintas acciones formativas.

Para clasificar las entidades formativas (empresas, organizaciones, instituciones,...) se puede utilizar la propuesta de J. Hernández Aristu y A. López Blasco (1996) en la que establecen una tipología basada en tres grupos de entidades:

- Entidades Públicas: centros FIP, Ayuntamientos...
- Asociaciones, entidades semipúblicas y fundaciones (aquellas que siendo de titularidad privada, se financian a través de conciertos con la administración pública).
- Entidades Privadas (se rigen por normas o intereses propios, aunque puedan basar su actividad en subvenciones).

Por otra parte, atendiendo al grado de permanencia en la realización de acciones formativas, se pueden clasificar en (Perales, 2000):

- Entidades Estables (Centros de Formación e Inserción Profesional, sindicatos, ayuntamientos, diputaciones...).
- Entidades Ocasionales (Entidades privadas que entre otras actividades imparten cursos de Formación Ocupacional).

Debido a que la Formación Ocupacional es un sistema que se desarrolla bajo financiación pública, se pueden distinguir dos situaciones en las entidades, si seguimos el estudio de Perales (2000:92):

- *“Entidades que tienen garantizada la financiación pública: son los centros que forman parte de la red pública, y los agentes sociales que firman convenios de formación con la administración (sindicatos y patronal) tienen garantizada la financiación de sus actividades de formación ocupacional. Esto les ha dado un margen de confianza que ha redundado positivamente en la calidad de sus acciones, pues se han dotado de infraestructura, recursos personales y medios que garantizan la calidad pedagógica de las Acciones Formativas.*
- *Centros Privados: son las entidades privadas dependen de la aprobación de los proyectos de las Acciones formativas, que se realiza anualmente. Este tipo de centros tiene una plantilla fija escasa, dedicada sólo a gestión, y sólo contratan al profesorado cuando hayan recibido la notificación de su subvención. Esto redundo negativamente en la calidad de las acciones, pues el soporte pedagógico no es continuo y la inversión en infraestructura y medios tampoco el al mejor.”*

En la Comunidad Valenciana, debido a que de un ejercicio a otro se producía un cambio significativo en las entidades que solicitaban gestionar Acciones Formativas, detectando una fluctuación de alrededor del 20% de año a año, se crea un sistema de homologación de centros de Formación Ocupacional para combatir esta situación de transitoriedad(Perales, 2000). Tal y como nos apunta esta misma autora:

“El objetivo del mismo es identificar, dentro de la red de entidades que hacen formación, aquellas que reúnen las características de calidad necesarias para el desarrollo de Acciones formativas de determinadas familias profesionales” (Perales, 2000: 93).

De esta forma, la homologación se convierte en un reconocimiento por parte de la administración de la capacidad de la entidad para implementar este tipo de actuaciones y acredita para el acceso de posteriores subvenciones.

El proceso de homologación, por lo tanto, tiene como consecuencia la creación de una red de centros que disponen de suficientes garantías para el desarrollo de acciones formativas de calidad, añadiendo el hecho de aportar una cierta estabilidad a este tipo de entidades.

Los recursos humanos que llevan adelante las acciones formativas

El tercer nivel de decisión lo componen los equipos de monitores/as, los educadores/as, pedagogos/as, directores/as, coordinadores/as... Son éstos los que encuentran las carencias y las dificultades, los que aprecian la escasez de recursos. Este es el nivel en que se ejecutan las acciones formativas, en el que los educadores/as se enfrentan cara a cara a los destinatarios, donde las declaraciones de intenciones, los principios con los que fueron concebidos los programas, las dificultades burocráticas... quedan lejos (Maruhenda y Llinares, 1995).

Para concretar un poco más cuáles son los recursos humanos con que cuenta una entidad es pertinente distinguir entre (Perales, 2000):

- Entidades Estables: la estructura más habitual incluye diversos niveles de dirección/coordiación, junto a un departamento pedagógico y la presencia de profesorado que se puede identificar como continuo, siendo personas cuya actividad profesional es la docencia en Formación Ocupacional.
- Entidades Ocasiones: la estructura más frecuente se limita a uno o dos niveles de dirección/coordiación, sin presencia de responsables pedagógicos en la organización y con la utilización de profesorado transeúnte, es decir, los profesores/as actúan como docentes de forma ocasional. Generalmente son personas con una clara formación técnica, la docencia no es su opción deseada.

Este tipo de diferenciación se ha podido comprobar en otros estudios realizados en nuestra comunidad. En este sentido, se pueden nombrar los resultados que obtuvo nuestro equipo de investigación en un estudio posterior, orientado a la Formación Continua. Entre otros aspectos que están afectando a la calidad de la formación, destacan (Jornet et al. 1999):

- Inestabilidad del Profesorado (buena parte de su personal, sobre todo docentes, no forma parte de la plantilla básica).
- Escasos pedagogos/as en el Departamento Pedagógico (aunque la estructura de gestión sea estable, las entidades no siempre cuentan con los recursos pedagógicos necesarios).

Los alumnos/as de las acciones formativas

El último nivel de decisión, o grupo de actores, lo constituyen los alumnos/as que reciben las diversas acciones formativas. Son uno de los elementos que caracterizan específicamente a la Formación Ocupacional, ya que el tipo de alumnos/as al que se dirige se caracteriza por ser personas adultas, con diferente nivel de riesgo de exclusión del mercado laboral. Además, como hemos visto anteriormente es uno de los elementos diferenciales básicos entre la Formación Ocupacional y la Reglada y Continua.

Por tanto, la Formación Ocupacional debe adecuarse a las características psicológicas y sociales de los alumnos/as a que va dirigida, atendiendo a sus rasgos diferenciales como colectivo de adultos (Villanueva y Catalá, 1997), que van asociados a tres niveles de madurez, según Villanueva y Sánchez, 2000:

- Madurez Mental: que implica racionalidad.
- Madurez Social: como capacidad para establecer relaciones sociales adecuadas con los demás y asumir responsabilidades sociales.
- Madurez Emocional y Afectiva: como capacidad para establecer y mantener relaciones afectivas de pareja, y asumir responsabilidades familiares.

Partiendo de esta idea, es necesario reconsiderar el sistema de motivaciones y estrategias con que un alumno se acerca a la formación, cuando se trata de un alumno adulto. El sistema de motivaciones y estrategias de aprendizaje presentado por Hernández Pina (1993, 2000) establece tres tipos de enfoques:

- Enfoque superficial: los alumnos/as pretenden obtener una calificación con el mínimo de esfuerzo, limitando el aprendizaje al proceso mecánico básico.
- Enfoque profundo: los alumnos/as pretenden actualizar sus conocimientos respecto a lo que les interesa. Tienen una motivación intrínseca, que les lleva a aprender relacionando lo nuevo con sus conocimientos previos (aprendizaje significativo).

- Enfoque de alto rendimiento: los alumnos/as pretenden manifestar sus propias excelencias, para obtener las calificaciones más altas. Los conceptos de organización, eficiencia y competitividad están detrás de este planteamiento.

Así, cuando se trata de la Formación Ocupacional, el análisis de los enfoques de aprendizaje que hemos presentado, debe ser releído desde la consideración de lo que es importante para el adulto. Con lo que si atendemos al modelo de Royce y Powel (1983) destacado por Villanueva y Catalá (1997:202), aparecen seis sistemas que conforman jerárquica y estructuradamente la personalidad (sensorial, motor, cognitivo, afectivo, de estilos y valores). En el caso de la personalidad adulta son los sistemas “estilo de vida” y “valores” son fundamentales y a través de ellos se procesa la información y se integra la personalidad.

De modo que los adultos se acercan a la Formación Ocupacional con unas expectativas concretas, vinculadas a su estilo de vida y a su esquema de valores, produciéndose una mayor implicación en las actividades formativas.

Esto conlleva que cuando un adulto se encuentra en situación de desempleo y quiere volver al mercado laboral, ésta se convierta en la motivación fundamental. Así lo señalan Duward y Eurad en 1973 (citado por Villanueva y Catalá en 1997) indicando los elementos que influyen en el deseo de la formación de las personas adultas:

- el grado de escolarización y la diferencia entre el nivel del interesado y el de su entorno,
- el grado de cualificación del sujeto y la naturaleza del sector de actividad que desempeña y
- las expectativas de cambio en el futuro, debido a la formación.

Esto indica que la actividad profesional es una de las motivaciones fundamentales de acceso a la formación, pues como destacan Villanueva y Catalá, 1997 (203) *“el trabajo es una importante porción de la vida de un adulto, y su influencia se extiende a todos los aspectos de la misma”*.

Las expectativas y motivaciones con que los adultos se acercan a la Formación Ocupacional requieren que pedagógicamente las actividades de formación se adecuen a ellos. Así, basándonos en esta idea, las

prácticas, el aprendizaje de las tareas en el puesto de trabajo, la formación específica para la búsqueda de empleo se convierten en los instrumentos fundamentales y más esperados por los alumnos/as.

Para terminar, se puede indicar los siguientes aspectos diferenciales del aprendizaje de los adultos, referido a la Formación Ocupacional (Villanueva y Sánchez, 2000):

- ✓ Estructuración y delimitación de los nuevos aprendizajes en función de la experiencia de la vida práctica que caracteriza al alumno adulto.
- ✓ Más que adquirir se trata de transformar y extender los conocimientos, valores, destrezas y técnicas ya existentes.
- ✓ Necesidad de aprender unida a las situaciones de la vida diaria.
- ✓ Utilización del pensamiento generalizado y abstracto.
- ✓ Expresión de sus necesidades de aprendizaje a partir de procesos verbales.
- ✓ El aprendizaje de los adultos cuenta con las siguientes habilidades:
 - Habilidades cognitivas: búsqueda, asimilación y retención de la información.
 - Habilidades analíticas: inventiva, creatividad y toma de decisiones.
 - Habilidades Sociales: comunicación.
 - Habilidades Metacognitivas.

Por último, destacar que además de estos puntos que se han tratado a lo largo de este apartado, y que han intentado acercarnos un poco más a la pregunta de ¿Qué es la Formación Ocupacional?, diferentes autores han realizado numerosos estudios sobre metodología docente, sistema de evaluación de aprendizajes, orientación ocupacional... que han profundizado mucho más en los diversos aspectos pedagógicos que dotan a la Formación Ocupacional de su

carácter diferencial y en los cuales nosotros hemos creído conveniente no ahondar debido a que la extensa documentación existente sobre el tema sería objeto de otro interesante trabajo de investigación (Fossati, 1996, Ferrández, 1992...).

II. ESTUDIO EMPÍRICO

1.- PRESENTACIÓN DEL ESTUDIO EMPÍRICO: COMPONENTES METODOLÓGICOS.

1.1.- Planteamiento del Problema

El *Modelo de Evaluación EFO* (Jornet y Suárez, 1996b, coords.)¹ se desarrolla en 1996 como respuesta de la Administración pública para la mejora de la calidad de las Acciones Formativas que ella gestiona. Este modelo, que se expone con detalle en un capítulo posterior, en su desarrollo está sujeto a determinados controles, de forma que a la par que se diseña y comienza a utilizar, se somete a un primer estudio de validación (Jornet y Suárez, 1996a, coords)², relativo a su uso con acciones formativas que pertenecen al Programa general Inserción al Trabajo profesional. Este informe se centra en recabar elementos de validación relativos fundamentalmente a los instrumentos utilizados en una perspectiva de Calidad del Servicio. Perales (2000, 2002) realiza y presenta un estudio exhaustivo de validación del modelo en el que integra diversas perspectivas, tanto desde la Calidad del Servicio, como referidas al Impacto del Programa.

No obstante, la Administración, a través de las diversas instancias que han tenido en estos años la responsabilidad sobre la gestión y control de la Formación Ocupacional (*Consellerías de Trabajo y Asuntos Sociales, Economía y Comercio, y Servicio Valenciano de Empleo y Formación – SERVVEF*), ha utilizado el modelo para los diferentes programas de que es responsable. Entre ellos, los programas dirigidos a colectivos con riesgo de exclusión social (mujeres, jóvenes y parados de larga duración mayores de cuarenta años). Los estudios de validación sobre el funcionamiento general del modelo en el programa de inserción socio-profesional aportan suficientes garantías para avalar la generalización de su utilización sobre los restantes programas; sin embargo, no existen datos específicos acerca del funcionamiento del modelo en los mismos. Es por ello que hemos pretendido en esta Tesis abordar un estudio de validación del Modelo EFO sobre los programas mencionados, intentando contrastar esta información con los resultados obtenidos en el Programa general Inserción al Trabajo.

¹ Informe Síntesis.

² Informe de Validación.

1.2.- Elementos Generales del Estudio de Validación

Antes de aproximarnos a definir los componentes concretos del estudio que aquí presentamos, presentamos unas pequeñas reflexiones acerca del concepto de Validez en el que nos identificamos, así como acotamos los elementos específicos objeto de validación.

La validación de cualquier modelo o sistema de evaluación se basa en una acumulación de evidencias acerca de la adecuación del funcionamiento del mismo. Así, un modelo no se valida de forma total y exhaustiva para todos los usos posibles, sino que se valida específicamente para los usos previstos y, en todo caso, en las circunstancias de funcionamiento de los programas para las que ha sido desarrollado. Esta posición es genérica y aplicable a instrumentos y programas de evaluación y se refleja en diversas presentaciones de compañeros del departamento (Jornet, Suárez y Pérez Carbonell, 2000; Jornet, 2001; Perales, 2000, 2002). Así, asumimos la definición de validez del proceso de evaluación por ellos aportada, como:

“...el grado en que un proceso de evaluación educativa atiende de forma adecuada los componentes metodológicos implicados con el fin de:

- *representar de forma realista las características de la Unidad objeto a que se dirige,*
- *facilitar la consecución de los fines establecidos para el proceso de intervención educativa,*
- *respetar los intereses de todos los implicados o afectados por el proceso evaluativo,*
- *representar el contexto en el desarrollo del proceso evaluativo, en la modulación de la interpretación de resultados y en la adecuación de sus consecuencias para la intervención, y*
- *coadyuvar a la mejora o innovación de la unidad objeto.”*

En suma, se concibe la *validez* como *un concepto multidimensional*, que es susceptible de diversas acepciones. Es... *“aplicado –y aplicable- a cualquier estrategia de acercamiento a la realidad (desde la investigación básica, los instrumentos de recogida de información o la investigación aplicada y la evaluación), es el criterio sustantivo desde el que valorar la calidad de cualquiera de estos procesos”* (Jornet, Suárez y Pérez Carbonell, 2000). Así, la *validez* se asume como el

criterio de calidad de todo el proceso evaluativo, y por lo tanto es relativo y gradual. (Swanborn, 1996; Jornet, 2001; Perales 2002).

En el trabajo citado de Jornet, Suárez y Pérez Carbonell (2000), se analizan las acepciones más relevantes y se integran bajo el concepto de complementariedad metodológica en lo que identifican como: *Facetas subyacentes metodológicas de la Validez*, y *Facetas adaptativas de la Validez*.

En este sentido, el trabajo que aquí presentamos se dirige fundamentalmente a recabar evidencias de validación de las Facetas metodológicas subyacentes:

- Respecto a la *validez interna*, en tanto en cuanto se trata de identificar la capacidad de los instrumentos para discriminar entre diferentes niveles de calidad de los programas de formación,
- Así como en relación a la *validez externa*, dado que se trata de comprobar la funcionalidad del modelo sobre otros programas de formación, es decir, se trata de recabar evidencias acerca de la generalización de su utilidad.
- En otro orden de cosas, se atiende la *validez de constructo* en relación a la aportación de evidencias acerca del funcionamiento dimensional de los instrumentos, como base para la determinación de estándares de interpretación, y
- Finalmente, se aportan evidencias acerca de la *validez de la conclusión*, a partir del análisis diferencial de los instrumentos a través de los diversos programas considerados.

En otro orden de cosas, los estudios de validación anteriormente citados (Jornet y Suárez, coords., 1996 b y Perales, 2000,2002) abordaban la validación del Modelo EFO desde dos perspectivas: *Evaluación de la Calidad del Servicio* y *Evaluación del Impacto del Programa*. En el primer caso, se trataba de analizar si el modelo era adecuado para detectar la calidad diferencial de los programas de formación, y en el segundo, el objetivo era investigar si el programa (desde el punto de vista socio-político) había conseguido sus fines (la mejora de la inserción socio-profesional de los asistentes a los programas de formación).

En nuestro caso, el estudio se centra en el primer aspecto, la Evaluación de la Calidad del Servicio y, en especial, en el análisis del modelo a través de los diferentes programas considerados. No se

incluyen referencias a la evaluación del impacto del programa, dado que no existen datos de seguimiento fiables para todos los programas. La desigual información presente en la Administración para las acciones formativas que han sido analizadas en el presente estudio ha aconsejado no abordar este aspecto. Pasamos, pues a revisar los objetivos del estudio realizado.

1.3.- Objetivos de la Investigación

La investigación que aquí se presenta intenta abordar como *Objetivo Principal*:

Aportar evidencias de Validación acerca de los instrumentos del Modelo EFO para la evaluación de programas de Formación Profesional Ocupacional dirigidos a colectivos con riesgo de exclusión social (mujeres, jóvenes y parados de larga duración mayores de cuarenta años).

Este Objetivo Principal, se concreta a través de diversos *objetivos específicos*, los cuales a su vez se delimitan en *objetivos operativos*. La relación de los mismos la incluimos a continuación.

I. Objetivos relativos a la evaluación como contexto del estudio de validación.

A. Contextualizar el estudio tomando como variables moduladoras: Sexo y Edad. Descripción de los resultados obtenidos en el EFO-1 y EFO-2 por colectivos: subpoblaciones en el Programa general Inserción al Trabajo (establecidos por Sexo y Edad) y por Programas específicos (Mujeres, Jóvenes y Mayores 40 años).

A.1.- Análisis de resultados globales, dimensiones e items del Primer y Segundo Pase en función de la variable Sexo:

- Hombres y mujeres del Programa general Inserción al Trabajo.
- Programa específico de Mujeres.

A.2.- Análisis de resultados globales, dimensiones e items del Primer y Segundo Pase en función de la variable Edad.

- Jóvenes, adultos y mayores de 40 años del Programa general Inserción al Trabajo
- Programa específico de Jóvenes
- Programa específico de Mayores 40 años.

II. Objetivos relativos al funcionamiento diferencial del instrumento. Adecuación del funcionamiento del EFO 2.

B. *Analizar diferencialmente los resultados globales, dimensiones e ítems: contraste de hipótesis entre los diferentes colectivos y programas considerados.*

B.1. Por Sexo:

- Hombres/mujeres en el Programa general Inserción al Trabajo
- Programa específico de Mujeres
- Programa general de Inserción al Trabajo/Programa específico de Mujeres.
- Mujeres en el Programa general Inserción al Trabajo/Programa específico de Mujeres.

B.2. Por Edad:

- Jóvenes/adultos/mayores de 40 años en el Programa general Inserción al Trabajo
- Programa específico de Jóvenes
- Programa específico de Mayores 40 años.
- Programa general de Inserción al Trabajo/Programa específico de Jóvenes.
- Programa general de Inserción al Trabajo/Programa específico de Mayores 40 años.
- Jóvenes en el Programa general Inserción al Trabajo/Programa específico de Jóvenes.
- Mayores de 40 años en el Programa general Inserción al Trabajo/programa específico mayores de 40 años.

C. *Analizar la consistencia interna de la escala en el Segundo Pase en las diversas subpoblaciones establecidas en función de las variables consideradas (Sexo y Edad) y programas:*

C.1. Por Sexo:

- Hombres/mujeres del Programa general Inserción al Trabajo
- Programa específico de Mujeres
- Comparar los resultados extraídos para cada uno de los colectivos analizados.

C.2. Por Edad:

- Jóvenes, adultos y mayores de 40 años del Programa general Inserción al Trabajo.
- Programa específico de Jóvenes
- Programa específico de Mayores 40 años

- Comparar los resultados extraídos para cada uno de los colectivos analizados

D. Analizar la capacidad de discriminación de los elementos y dimensiones en el Segundo Pase en las diversas subpoblaciones establecidas en función de las variables consideradas (Sexo y Edad) y programas.

D.1. Por Sexo:

- Hombres y mujeres del Programa general Inserción al Trabajo.
- Programa específico de Mujeres.
- Comparar los resultados extraídos para cada uno de los colectivos analizados.

D.2. Por Edad:

- Jóvenes, adultos y mayores de 40 años del Programa general Inserción al Trabajo.
- Programa específico de Jóvenes.
- Programa específico de Mayores 40 años.
- Comparar los resultados extraídos para cada uno de los colectivos analizados.

III. Objetivos dirigidos a aportar evidencias para la determinación del sistema de interpretación de puntuaciones.

E. Explorar la estructura dimensional de la escala, en el Segundo Pase, a través de las diversas subpoblaciones establecidas en función de las variables consideradas (Sexo y Edad) y programas:

E.1. Por Sexo:

- Hombres y mujeres del Programa general Inserción al Trabajo.
- Programa específico de Mujeres.
- Comparar los resultados extraídos para cada uno de los colectivos analizados.

E.2. Por Edad:

- Jóvenes, adultos y mayores de 40 años del Programa general Inserción al Trabajo.
- Programa específico de Jóvenes.
- Programa específico de Mayores 40 años.
- Comparar los resultados extraídos para cada uno de los colectivos analizados

F. *Analizar el peso diferencial de las dimensiones respecto a la valoración global de la escala, en el Segundo Pase, a través de las diversas subpoblaciones establecidas en función de las variables consideradas (Sexo y Edad) y programas:*

F.1. Por Sexo:

- Hombres y mujeres del Programa general Inserción al Trabajo.
- Programa específico de Mujeres.
- Comparar los resultados extraídos para cada uno de los colectivos analizados.

F.2. Por Edad:

- Jóvenes, adultos y mayores de 40 años del Programa general Inserción al Trabajo.
- Programa específico de Jóvenes.
- Programa específico de Mayores 40 años.
- Comparar los resultados extraídos para cada uno de los colectivos analizados

G. *Explorar tipologías de perfiles de calidad identificables a partir de la escala, en el Segundo Pase, a través de las diversas subpoblaciones establecidas en función de las variables consideradas (Sexo y Edad) y programas:*

G.1. Por Sexo:

- Hombres y mujeres del Programa general Inserción al Trabajo.
- Programa específico de Mujeres.
- Comparar los resultados extraídos para cada uno de los colectivos analizados.

G.2. Por Edad:

- Jóvenes, adultos y mayores de 40 años del Programa general Inserción al Trabajo.
- Programa específico de Jóvenes.
- Programa específico de Mayores 40 años.
- Comparar los resultados extraídos para cada uno de los colectivos analizados

1.4.- Metodología.

El estudio que presentamos se enmarca en procesos de investigación evaluativa dirigidos a recabar información acerca del funcionamiento de la evaluación realizada, así como a aportar evidencias de validación de los mismos.

Siguiendo la categorización de procesos de investigación presentada por Suárez (1989)³, desde el punto de vista metodológico se trata de un estudio clásico observacional, de encuesta, de carácter diferencial. Implica una aproximación psicométrica al análisis de instrumentos de evaluación.

Dado que se han realizado diversos estudios implicados en la Validación del Modelo de Evaluación EFO, no hemos optado por una metodología única, sino que se han seleccionado en cada caso las técnicas consideradas más adecuadas para los objetivos perseguidos, el tipo de datos y los tamaños muestrales. En todos los casos, se ha utilizado el paquete estadístico Statistical Package for the Social Sciences para Windows (SPSS, versión 11.0).

Esta presentación metodológica pretende ofrecer una visión global de las técnicas utilizadas, aunque en la presentación de resultados de cada estudio se retomaran y ampliarán las cuestiones metodológicas específicas en cada caso. De todos modos, hay algunos principios de funcionamiento que guían todos los análisis realizados⁴ como son:

- Como investigación evaluativa, se otorga la máxima importancia a recabar información para comprobar la validez y utilidad de los diferentes componentes del Modelo. Esto, junto con la referencia a las características del objeto de estudio, sustenta la opción por una aproximación basada en la complementariedad metodológica.
- Como investigación realizada en un contexto natural, se ha dado mucha importancia a los resultados descriptivos, utilizados como base de posteriores reflexiones acerca del funcionamiento del Modelo y sus componentes.

³ Proyecto Docente y de Investigación al Cuerpo de Titulares de Universidad. Universidad de Valencia; inédito, por cortesía del autor.

⁴ Estos mismos principios guiaban el estudio de validación realizado sobre el Modelo EFO en su aplicación al programa general de inserción (Perales, 2000)

- Manejo de una gran cantidad de variables tanto cualitativas como cuasicuantitativas, debido al tipo de información considerada relevante en función de cada estudio. Por tanto, las técnicas de análisis se han adaptado también a las características de los datos.

Concretamente, se incluyen los siguientes análisis:

- a. Análisis Descriptivo de resultados de la evaluación y Análisis Diferencial (contraste de hipótesis) a través de las diversas subpoblaciones y programas considerados. Estos resultados nos van a servir como contextualización del estudio de validación, presentando las valoraciones de los alumnos/as al 20% y al 80% de la acción formativa, de manera global, por dimensiones y por ítems.

Se utilizan básicamente técnicas descriptivas, adecuadas a los distintos tipos de datos utilizados, junto con técnicas de contraste de hipótesis con el fin de comparar las distintas subpoblaciones y programas.

- b. Análisis de los parámetros de Consistencia Interna de la escala (dificultad en el sentido clásico) en el EFO 2. El objetivo de este análisis es validar el uso que se hace de la información evaluativo extraída a partir de los Cuestionario de Alumnos/as/as, incluyéndose dos análisis complementarios para cada subpoblación objeto de estudio:

- Análisis de Consistencia Interna, a partir del Coeficiente alfa de Cronbach, estudiado para los cuestionarios como escalas y para los ítems que lo componen.
- Análisis de la Homogeneidad de los ítems, a partir de los Coeficientes de Homogeneidad Corregidos.

- c. Análisis de la Capacidad de Discriminación de los ítems, aportando una nueva evidencia de validez de los instrumentos para el uso para el que están diseñados, basándose en dos estudios:

- La constancia de la existencia de valoraciones negativas de los alumnos/as en los distintos colectivos y programas.
- El análisis de las diferencias entre las medias de ítems y dimensiones del cuestionario entre grupos extremos, analizadas mediante prueba t.

- d. Análisis Factorial, para explorar la estructura dimensional del cuestionario de Segundo Pase en las distintas subpoblaciones y programas. Se utiliza el método de Componentes Principales con rotación Oblimin Directa, dado que no se asume como premisa que los factores resultantes deban ser ortogonales.

Este análisis tiene por objeto extraer la síntesis de las puntuaciones de los Cuestionarios (puntuación total versus dimensiones teóricas y/o empíricas) y el uso final del mismo. (sumativo versus formativo)

- e. Análisis del Peso Diferencial de las Dimensiones, en cada uno de los colectivos y programas, tomando como variable dependiente: la puntuación total media en el EFO 2 y como variables independientes: dimensiones del EFO 2, con el objetivo de saber el peso de las dimensiones en el constructo final de calidad ofrecido por los alumnos/as.

Este análisis se realiza mediante Estudios de Regresión Múltiple y Anovas sobre la significación de los modelos matemáticos.

- f. Análisis de Conglomerados, para identificar perfiles de evaluación diferenciales en la valoración de la calidad de la docencia en función de los distintos colectivos analizados y los programas tenidos en cuenta. El objetivo es identificar perfiles de calidad entre las distintas valoraciones de los alumnos/as convenientemente escalados y categorizarlos en función de un criterio intersubjetivo absoluto.

Este análisis se lleva a cabo a través del Análisis Clúster de k-medias (o Quick Clúster).

En todos los casos, y según se explica al comienzo de la presentación de cada bloque de resultados, la selección de la técnica de análisis se ha basado en:

- ✓ Objetivo del análisis/finalidad de la investigación, y
- ✓ Características de los datos/Escala en que están expresadas las variables objeto de estudio y características de sus distribuciones.

1.5.- Muestras.

Las muestras sobre las que se ha realizado el estudio pertenecen a la evaluación desarrollada en 1996 por la UTME para la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales. En este apartado, únicamente señalar que todas ellas son representativas (a nivel de significación de 0.01) para todas las subpoblaciones y programas. Se consideran como estratos de la muestra: variables moduladoras (Sexo y Edad) y programa. De forma que se identifican las siguientes subpoblaciones:

- ✓ *Programa general de Inserción al Trabajo:*
 - Hombres
 - Mujeres

- ✓ *Programas específicos dirigidos a colectivos con riesgo de exclusión social:*
 - Mujeres
 - Jóvenes
 - Parados de larga duración, mayores de 40-45 años.

Los datos generales sobre las subpoblaciones antes señaladas se muestran a continuación en la tabla 1. Tenemos que tener en cuenta que no se trata de un estudio muestral sino poblacional, ya que trabajamos con el conjunto entero de valoraciones que se recogieron en el ejercicio 96 para cada uno de los programas objeto de nuestro estudio.

	Acciones Formativas evaluadas	Nº Val. Alumnos/a s	Acciones Formativas evaluadas	Nº Val. Alumnos/a s
	Primer Pase		Segundo Pase	
Prog. Inserción Trabajo: colectivo Hombres	1492	7171	1491	6578
Prog. Inserción Trabajo: colectivo Mujeres		10509		9909
Prog. Inserción Trabajo: colectivo Jóvenes		13327		11730
Prog. Inserción Trabajo: colectivo Adultos		4186		3698
Prog. Inserción Trabajo: col. Mayores 40 años		1289		1161
Prog. Específico Mujeres	20	250	19	221
Prog. Específico Jóvenes	10	130	7	57
Programa Específico Mayores 40 años	9	122	17	212

TABLA 1.- Número de Acciones Formativas y Valoraciones de Alumnos/as utilizadas en la evaluación de cada uno de los programas analizados en Primer y Segundo Pase.

El análisis detallado de las características de las muestras analizadas (número de casos de cada subpoblación, significación,...), por su extensión, lo presentamos en un apartado específico (2.3.- *Descripción Muestral*), previo al análisis de los resultados.

1.6.- Variables, Indicadores e Instrumentos

Dentro del estudio que aquí presentamos podemos identificar dos tipos de variables: descriptivas y valorativas.

Las descriptivas hacen referencia a las características de los colectivos analizados y adoptan un rol de variables moduladoras. Así, entre ellas, identificamos Sexo y Edad como variables que guían la selección de submuestras dentro del programa de inserción al trabajo y, programa, como variable de asignación específica.

Por su parte, las variables valorativas que efectúan los alumnos/as acerca de la formación recibida, se identifican como indicadores de calidad de la misma. Están organizadas en diversos instrumentos dentro del Modelo EFO (haciéndose el análisis más intensivo de aquellas que pertenecen al instrumento EFO 2) y dentro de cada instrumento se estructuran en diversas dimensiones.

Las características de los indicadores, instrumentos y dimensiones se revisan dentro del conjunto del análisis del conjunto del Modelo en el apartado 2.1.- *Modelo de Evaluación de la Formación Ocupacional en la Comunidad Valenciana*, de esta misma Tesis.

1.7.- Resultados.

Para la presentación de resultados hemos optado por organizarlos siguiendo el patrón que aporta la estructuración de objetivos de la Tesis. No obstante, previamente a la misma y a continuación de este apartado, se integra la referencia al Modelo de evaluación y la descripción muestral.

**2.- ESPECIFICACIONES EN TORNO AL ESTUDIO
EMPÍRICO REALIZADO**

2.1.- Modelo de Evaluación de la Formación Ocupacional en la Comunidad Valenciana

A continuación se presentan las consideraciones que encuadrarían y los elementos que conformarían lo que podríamos denominar el Modelo de Evaluación de la Formación Ocupacional en la Comunidad Valenciana (Modelo EFO), modelo utilizado a la hora de evaluar los programas de formación establecidos en la convocatoria 1996 (Orden de 5 de diciembre de 1995, de la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales, por la que se fijan los programas de Formación Profesional Ocupacional y se regula el procedimiento general para la concesión de las correspondientes ayudas durante el ejercicio de 1996). El estudio empírico que aquí se presenta aporta un estudio diferencial acerca de algunos de los programas de Formación Ocupacional implementados en la convocatoria de 1996, de aquí que sea necesario contemplar el modelo de evaluación tal y como se presentó en el Informe Síntesis de la Evaluación de Programas de Formación Ocupacional y Continua en la Comunidad Valenciana (Jornet y Suárez, 1996 a y b), tal y como se presentó en el simposium del Congreso de Aidipe¹ de 1997 (Jornet y Suárez, 1997) y por último como detalló M.J. Perales (2000 y 2002)

2.1.1.- Consideraciones Previas al Modelo

El modelo de evaluación de la Formación Ocupacional en la Comunidad Valenciana (Modelo EFO), objeto de nuestro estudio, forma parte de la propuesta general de evaluación de la Formación Ocupacional que a su vez se vincula a un proceso más amplio de renovación y mejora de la calidad de la gestión del programa de Formación Ocupacional en la Comunidad Valenciana, dirigido por el Conseller de Trabajo y Asuntos Sociales D. José Sanmartín Esplugues, donde la evaluación se integra como una herramienta esencial en el proceso de innovación general.

Tanto el modelo como la propuesta general en el que se enmarca se rigen por la misma base legislativa, siguiendo las propuestas del Tercer Programa Económico Valenciano y en concreto basándose en la orden publicada el 5 de diciembre de 1995, por la que se fijan los programas de Formación Profesional Ocupacional y donde se regula el procedimiento de concesión de ayudas a su realización para el ejercicio 1996 (DOGV de 13 de diciembre 1995).

¹ Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica Experimental.

En la declaración de motivos de la Orden se incluyen los siguientes aspectos (Perales, 2000:112):

- *“Presentar convocatorias diferenciadas para los distintos tipos de Formación Profesional no reglada.*
- *Simplificar administrativamente la gestión.*
- *Incorporar a expertos, especialmente del ámbito universitario, en la selección de solicitudes.*
- *Incorporar la figura de un Gabinete de Evaluación de la Docencia.”*

Se establece, por tanto, un objetivo explícito relacionado con la evaluación: priorizar la calidad de la docencia en las Acciones Formativas que se desarrollen en el Programa de Formación Ocupacional, y utilizar la valoración de dicha calidad como uno de los criterios para seleccionar los proyectos en posteriores convocatorias (Orden de 5 de diciembre de 1995).

En la Orden, y concretamente los artículos 10 y 29, como se vio ya en el apartado sobre las Políticas de Formación en la Comunidad Valenciana, se recogen los aspectos vinculados al proceso evaluativo a seguir:

- Artículo 10.- Evaluación de las solicitudes.

Consta de 2 fases:

- Evaluación técnico-formal, realizada por el propio personal de la Dirección General de Formación e Inserción Profesional.
- Evaluación científico-material, realizada por un comité de Expertos, que debe analizar el contenido teórico y práctico de los cursos, su metodología docente y la oportunidad de su realización

- Artículo 29.- Sobre la calidad de la docencia.

“Durante la impartición de cada curso, un gabinete psicopedagógico recabará la visión del alumnado sobre la docencia que está recibiendo. La entidad colaboradora facilitará el acceso y realización de las pruebas oportunas, así mismo será informada del contenido y resultado de las mismas.

Las respuestas de los alumnos serán cuantificadas. La calificación obtenida será clave para la obtención de ayudas (bajo el concepto de formación ocupacional) en ejercicios posteriores” (Orden de 5 de diciembre de 1995)

De estos dos artículos se deduce que en el proceso de renovación e innovación en que se inserta la evaluación, van a funcionar dos nuevos grupos de trabajo:

- Un *Comité de Expertos*, que colabora en la valoración de solicitudes.
- Un *Gabinete de Evaluación*, que realiza la evaluación de la calidad de la docencia de las Acciones Formativas desarrolladas.

El *Comité de Expertos*, tal y como se describe en el mismo artículo 10 de la convocatoria, está formado por:

- ✓ El Director General de Formación e Inserción Profesional.
- ✓ Cinco técnicos del área de Formación de la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales.
- ✓ Cinco profesores/as de cada una de las universidades valencianas.
- ✓ Un técnico del INEM.
- ✓ Cuatro profesionales designados por el Conseller de Trabajo y Asuntos Sociales, oídas las organizaciones sindicales y empresariales más representativas.

Las solicitudes de Acciones Formativas, una vez han superado la evaluación técnico-formal realizada por el propio personal de la Dirección General de Formación e Inserción Profesional, son valoradas por el Comité de Expertos, que emite un juicio de valor sobre su contenido teórico-práctico, su metodología y la oportunidad de su realización (Perales, 2000).

Para ello, previamente el Comité de Expertos se ha constituido como tal, ha elaborado y aprobado su Reglamento de Régimen Interno. La primera función del Comité, una vez constituido como tal, es desarrollar y consensuar un sistema de indicadores y estándares que le permita valorar objetivamente las solicitudes de Acciones Formativas, probando y revisando su aplicación cuantas veces sea necesario para unificar criterios y garantizar la calidad de la valoración (Perales, 2000).

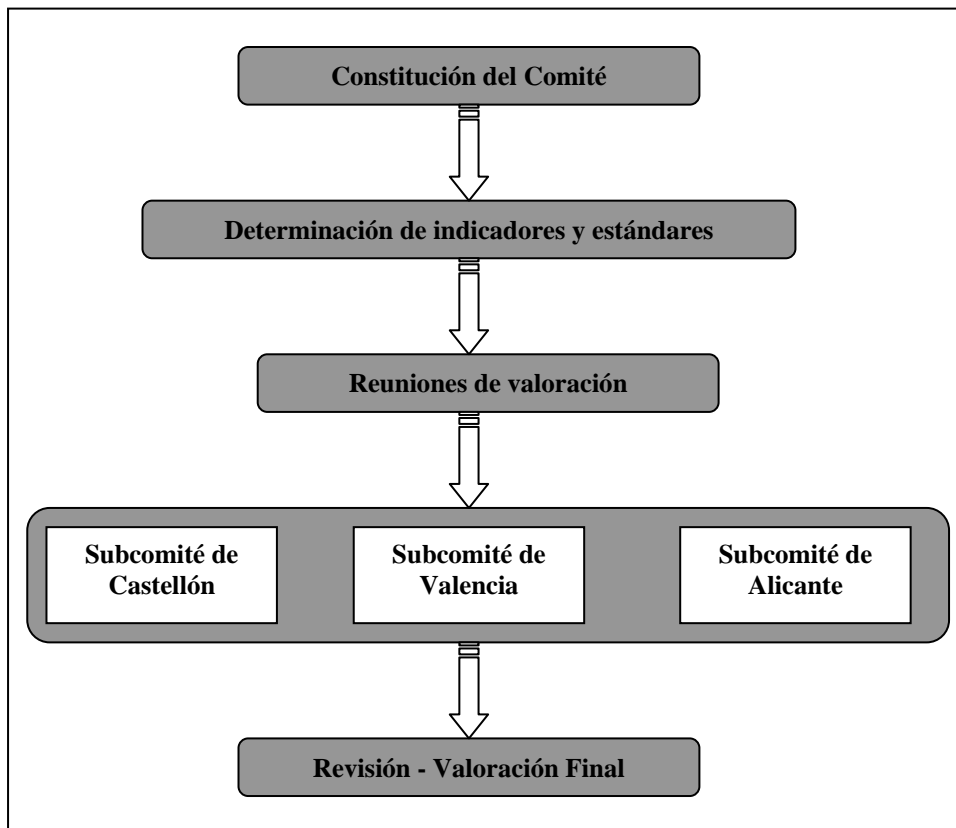
En el Reglamento de Régimen Interno, el propio Comité de Expertos señala las características que debe tener dicho sistema de indicadores, para ser aplicado con garantías de objetividad:

- ✓ “Constituirán el único elemento de valoración, no pudiéndose aplicar variaciones en función de características específicas de las solicitudes.
- ✓ Serán objetivos y cuantificables, es decir, podrán especificarse cuantitativamente en relación a características concretas de calidad.
- ✓ Se especificarán a modo de un baremo, aplicable en cualquier evaluación”.

(Reglamento de Régimen Interno del Comité de Expertos).

Con posterioridad al establecimiento del sistema de indicadores y estándares de valoración, el Comité se divide en subcomités provinciales, que realizan la valoración de las solicitudes de Acciones Formativas. Aunque cada miembro del Comité asume la valoración de determinado número de solicitudes, se realizan cuantos procesos de unificación de criterios son necesarios, para dotar al proceso de evaluación de suficientes garantías de calidad basada en el consenso inter-jueces.

Por tanto, el proceso de valoración de las solicitudes de Acciones Formativas por el Comité de Expertos quedó establecido en las fases que se presentan en el Cuadro 1.



CUADRO 1. Proceso de funcionamiento del Comité de Expertos en la valoración de solicitudes de Acciones Formativas (Perales, 2000:116)

El segundo grupo de trabajo con que cuenta la Convocatoria de Formación Profesional Ocupacional de 1996 es el *Gabinete de Evaluación*. La función de dicho Gabinete de Evaluación queda expresada también en el texto de la convocatoria, definiéndolo como:

“(el) instrumento que, durante la realización de los cursos aprobados, llevará a cabo la detección de las opiniones del alumnado sobre la calidad de la enseñanza impartida y las cuantificará.” (Orden de 5 de diciembre de 1995)

Para realizar esta función se firmó un Convenio de Colaboración con la Unidad Técnica de Medición y Evaluación Educativas, unidad de investigación del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universitat de València.

La evaluación a realizar por esta Unidad Técnica no sitúa su énfasis en aspectos sociológicos ni políticos; ni siquiera se centra en valorar el impacto del Programa de Formación Ocupacional, sino que lo que la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales esperaba de la Unidad Técnica es que valorase la *calidad de la docencia* de las Acciones Formativas desarrolladas.

Por tanto, en la orden explicitada anteriormente, a partir de sus artículos 10 y 29 y de su exposición de motivos, se establece la propuesta general de la evaluación de la Formación Ocupacional en la Comunidad Valenciana que intenta responder a los siguientes objetivos (Jornet y Suárez (coords.), 1996b, Perales, 2000):

- Responder a las *expectativas* de la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales, expresadas en las Convocatoria del ejercicio de 1996, ya presentada, y en las propias reuniones de diseño del modelo.
- *Valorar pedagógicamente* las acciones formativas, desde un planteamiento básicamente funcional, esto es, desde la valoración del grado de cumplimiento de las necesidades y expectativas de los usuarios.
- Compaginarlo con la *valoración del impacto* del programa de Formación Ocupacional, entendido en términos de inserción tras las Acciones Formativas, teniendo en cuenta que este es uno de los objetivos expresos del programa.
- Desarrollarlo mediante un *sistema operativo*, que permita diseñar la evaluación en términos poblacionales, y no muestrales.

Este carácter tan amplio que tiene la propuesta general de la evaluación, a la cual se vincula nuestro modelo, hace difícil clasificarla dentro de alguna tipología, presentadas en el apartado sobre Evaluación de la Formación, pues como analizaremos tiene varios niveles de análisis (Perales, 2000):

- Primero, articula un nuevo sistema de evaluación de las solicitudes de las entidades que quieren desarrollar Acciones Formativas. Este sistema de evaluación, tras una primera valoración técnica, se centra en la valoración de los elementos puramente pedagógicos de las propuestas, realizada por un Comité de Expertos, como ya se ha indicado.
- Segundo, atendiendo ya a la evaluación del desarrollo del programa, se analiza la calidad de la docencia de las Acciones Formativas, que es uno de las demandas prioritarias de la administración. Esta evaluación, realizada desde la óptica de la funcionalidad pedagógica, se podría caracterizar como evaluación de programas.
- Tercero, a partir de la valoración de la calidad de la docencia en las distintas Acciones Formativas desarrolladas, se extrae una valoración sobre la propia entidad. Se trata, a este nivel, de una evaluación institucional, solicitada también por la administración, que la utilizará como un criterio más en subsiguientes procesos de adjudicación de ayudas.
- Cuarto, se completa la evaluación con un análisis muestral del impacto del programa de Formación Ocupacional, en términos de inserción, con la perspectiva de ser incluido en el modelo estable. Se trata, finalmente, de una evaluación global de programas, que atiende al conjunto de Acciones Formativas e incluye la valoración de la inserción*. De este modo, en este momento las conclusiones sobre inserción no son imputables a tal o cual Acción Formativa, sino al programa en su globalidad, que también es analizado como tal en las demás dimensiones, ofreciendo información diferencial por familias profesionales

Aunque la Propuesta de Evaluación de la Formación Ocupacional para la Comunidad Valenciana tiene un carácter múltiple como hemos apreciado, en la justificación detallada del diseño del Modelo EFO no se considerará la tipología completa, sino únicamente los dos conceptos

* Dado el papel complementario que juega este estudio de impacto en el Modelo de Evaluación, se ha utilizado el indicador de inserción de un modo básicamente global, complementándolo únicamente con datos demográficos y del tipo de empleo conseguido.

clave de calidad, que se traducen en los modelos de evaluación a nivel macro (Ver cuadro 2) (Jornet y Suárez (coords.), 1996a; Jornet y Suárez (coords) 1996b; Perales, 2000):

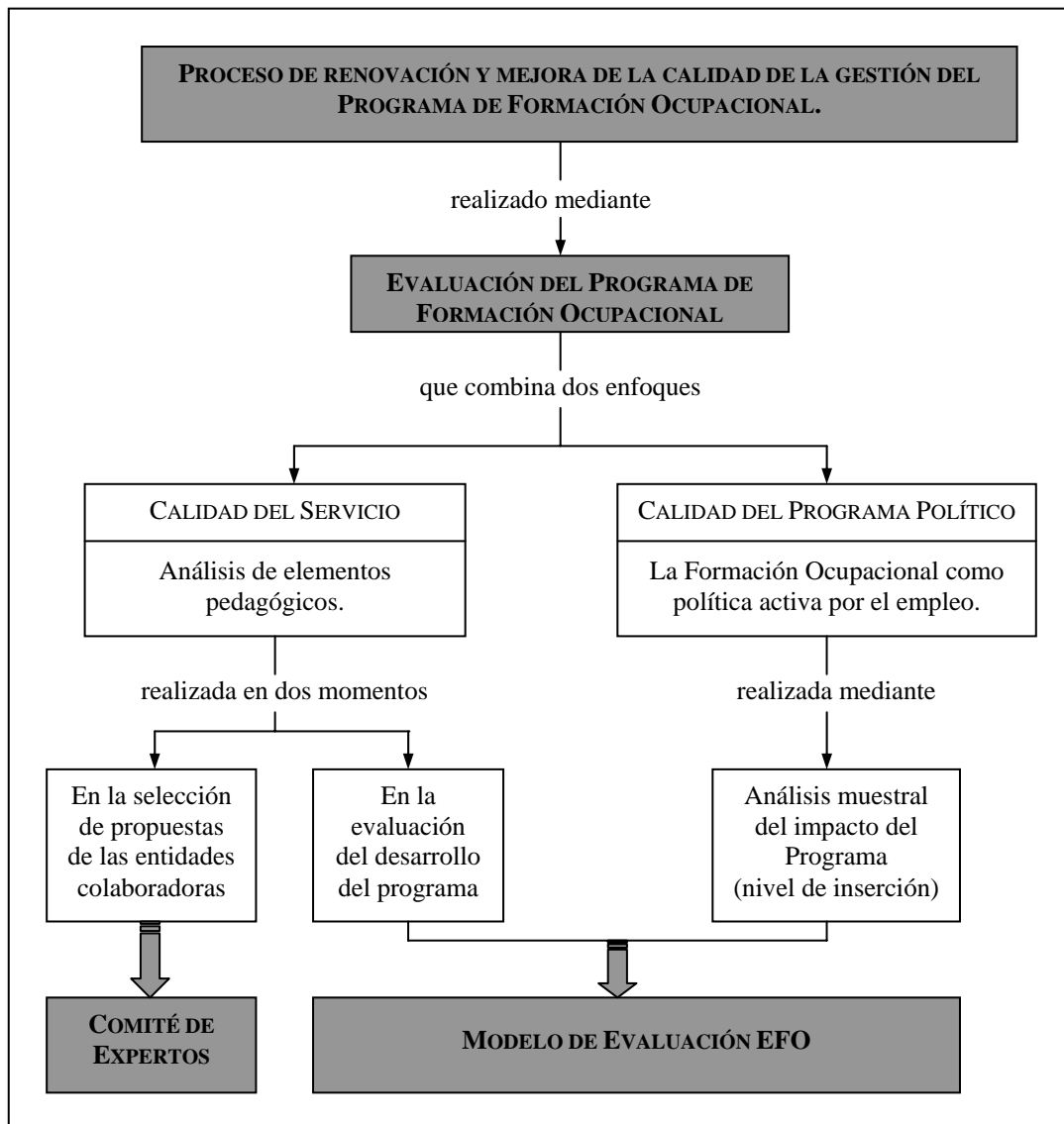
- ◆ *La Calidad del Programa.* La evaluación valora si se han conseguido los objetivos políticos últimos del programa político (especialmente la inserción).
- ◆ *La Calidad del Servicio.* La evaluación valora el desarrollo formativo en términos de funcionalidad, esto es, si se han cubierto las necesidades y expectativas de los usuarios.

En consecuencia se deriva que las dos notas fundamentales que definen al Modelo EFO en este proceso son (Jornet y Suárez (coords.), 1996a; Jornet y Suárez (coords) 1996b; Perales, 2000):

- La evaluación del desarrollo del programa, analizando la Calidad de la Docencia de las Acciones Formativas (que es la demanda expresa de la Administración), desde la perspectiva de los usuarios (Calidad de Servicio).
- Un somero análisis de la Calidad del Programa Político, atendiendo a sus consecuencias sociales, en términos de inserción. Tratándose sólo de un estudio muestral, que tiene un papel complementario en el Modelo, pero que aporta información interesante sobre el funcionamiento del programa y del propio indicador, y cuyo diseño permitiría ser incluido de modo sistemático en el Modelo de Evaluación.

La acotación que hemos realizado del Modelo de Evaluación EFO, que es el que vamos a analizar en este estudio, supone que nos centremos en la evaluación que lleva a cabo la Unidad Técnica de Medición y Evaluación Educativa. Este modelo va a ser sustancialmente diferente de los aplicados con anterioridad, pues no se basa en criterios sociológicos, políticos ni económicos, sino puramente pedagógicos. Si tanto en el contexto nacional como internacional se ha llegado a la conclusión de que la formación puede ser un instrumento eficaz para ayudar a las personas a combatir el desempleo, no lo es por sus características económicas ni políticas, sino por su sentido formativo, y es desde estos criterios desde donde se plantea la evaluación de su calidad en este estudio. No obstante, dado que el objetivo de la inserción es evidente en la Formación Ocupacional, el Modelo de Evaluación se completa con una aproximación al análisis del impacto del programa, basada en un estudio muestral, que tiene sólo un rol complementario.

Para entender mejor donde se ubica el modelo EFO dentro de la estructura general de la propuesta general de renovación de la gestión de la Formación Ocupacional antes de explicar taxativamente cuales son las características que definen concretamente al Modelo, a continuación se ha reflejado gráficamente, en el cuadro 2, la propuesta recogida en la Orden de 5 de diciembre de 1995.



CUADRO 2. El proceso de renovación de la gestión de la Formación Ocupacional, a través de la evaluación. (Perales, 2000:212)

0.- Planificación del Modelo de Evaluación EFO

La evaluación de cualquier proceso debe adecuarse lo más fielmente posible a la realidad que va a ser evaluada, en tanto en cuanto se trate de investigación aplicada. Este es el objetivo fundamental de la planificación de la evaluación, fase crucial del proceso evaluativo, que va a afectar a todo el proceso, desde el diseño del modelo, pasando por la recogida de información y su análisis, hasta los usos que se hagan de la información evaluativo (tal y como vimos en el apartado 1.4.- *Estructuración y Desarrollo de Planes de Evaluación de Formación Ocupacional*).

En concreto el Modelo de Evaluación EFO se fundamenta en la propia convocatoria del programa de Formación Ocupacional, aprobada mediante Orden de 5 de Diciembre de 1995 (DOGV 13 de diciembre de 1995), como hemos visto en las consideraciones previas del modelo.

Esta Orden plantea que las Acciones Formativas incluidas en el programa serán objeto de evaluación y seguimiento, con la finalidad expresa de controlar su desarrollo para mejorar su calidad docente, y extraer indicadores de niveles de calidad que pudieran ser utilizados en la concesión de ayudas en periodos posteriores (Perales, 2000). Para esta función se crea un Gabinete externo de Evaluación de la docencia.

“(La presente orden) incorpora la figura de un Gabinete de Evaluación de la Docencia como instrumento que, durante la realización de los cursos aprobados, llevará a cabo la detección de las opiniones del alumnado sobre la calidad de la enseñanza impartida y las cuantificará.

(...)

La presente orden, finalmente, tiende a dar valor preeminente a la calidad de la docencia que se imparta. La calidad de la docencia, junto a la representatividad de las entidades solicitantes de cursos y a la inserción de alumnos en el mercado laboral, serán los tres factores decisivos a la hora de conceder ayudas futuras por este mismo concepto.”

Orden de 5 de diciembre de 1995.

El periodo de planificación del Modelo de evaluación se desarrollo desde Noviembre de 1995 hasta Marzo de 1996. El proceso seguido es el siguiente (Jornet y Suárez (coords.), 1996a; Jornet y Suárez (coords) 1996b; Perales, 2000):

- Primero, el equipo de la Unidad Técnica de Medición y Evaluación (que constituirá el Gabinete de Evaluación de la Docencia) colaboró con la Conselleria de Trabajo y Asuntos Sociales (CTAS) en la preparación de los elementos legales que iban a orientar el proceso posterior y especialmente, en el texto de la convocatoria (orden descrita).
- Segundo, simultáneamente, se realizó un Análisis de Necesidades siguiendo las pautas descritas por J. Tejedor (1990). En este estudio de necesidades se contemplaron todos los elementos fundamentales para el desarrollo del modelo de evaluación:
 - finalidad y usos de la evaluación
 - características de los diferentes instrumentos a desarrollar
 - organización efectiva del modelo de evaluación
 - integración del proceso de evaluación en la organización de la CTAS
 - ...
- Tercero, a partir de la información extraída en el análisis de necesidades se inicia un periodo de discusión y reflexión, orientado a la configuración del Modelo de Evaluación. Este discusión y reflexión se orientó en base a tres ejes fundamentales, tres aportaciones diferentes y complementarias, a saber:
 - La orientación política del Modelo fue aportada por el solicitante de la evaluación, la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales, representada en las figuras del Director General de Formación, y el propio Conseller, el Dr. D. José Sanmartín Esplugues.

“La aportación política consistió básicamente en el establecimiento de las finalidades últimas del proceso de evaluación, ya indicadas en la Orden de 5 de Diciembre de 1995, y en la manifestación del talante general que debía regir el proceso de evaluación. El papel jugado desde esta orientación política fue fundamental en el diseño y desarrollo del Modelo de evaluación, pues supuso la implicación de la CTAS en general, y del Conseller de Trabajo en particular, quien dirigió la orientación política y funcional del Modelo, definiendo sus líneas y objetivos fundamentales.” (Perales, 2000:217-218)

- La orientación técnica del Modelo fue aportada por los profesores Jesús Jornet Meliá y Jesús Suárez Rodríguez, y el equipo de la Unidad Técnica de Medición y Evaluación, del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, de la Universitat de València².

“Este equipo técnico, como expertos externos a la organización, y con amplia experiencia en procesos de evaluación, aportó su conocimiento sobre el diseño, la planificación, la gestión y la implementación de procesos evaluativos, y concretó en una metodología técnicamente correcta las expectativas que los solicitantes tenían del proceso evaluativo” (Perales, 2000:218).

- La orientación funcional del Modelo fue aportada por el personal técnico de la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales, vinculado a los programas de Formación Profesional Ocupacional.

“Los Directores de Evaluación y de Gestión, los Técnicos responsables de los diversos programas específicos, y el Servicio de Evaluación y Seguimiento (dirigido por D. José I. Ferrer, y compuesto por D^a Pilar Donderis y D^a Lourdes Mari) aportaron su experiencia en la gestión del programa de FPO. Esta fundamental aportación (frecuentemente obviada en las fases de planificación de un programa de evaluación) permitió:

- *adaptar las expectativas políticas y técnicas a la situación real del programa FPO, ayudando a que el diseño se adecuase perfectamente a las características reales del programa y evitando pretensiones inviables*
- *contar con la cooperación del equipo técnico de la CTAS y diseñar, desde el principio, su papel en el proceso, permitiendo así una mayor funcionalidad y un menor coste.” (Perales, 2000:219)*

² El equipo de la Unidad Técnica de Medición y Evaluación está coordinado por los profesores J. JORNET MELIA y J. SUÁREZ RODRÍGUEZ, e integra a un grupo de profesores y colaboradores del Departamento MIDE (UVEG).

Como Coordinadores Técnicos de las distintas áreas de trabajo, en esta investigación participaron los profesores, Consuelo Belloch, M^a Jesús Perales, Abelardo Sáez, Natividad Orellana, Amparo Pérez Carbonell, José González Such, Ricard Marí y Pilar Villanueva. Como becarios asignados al Proyecto participaron Rosa Bo, Inmaculada Chiva, José Andrés Jarque, Genoveva Ramos y Purificación Sánchez. Además, esporádicamente se contó con la colaboración de hasta 30 encuestadores, como soporte al personal de la CTAS.

Además, se contó con las aportaciones específicas sobre temas relacionados de otros profesores y colaboradores de la Universitat de València: L.M. Lázaro, F. Campos, M.C. Jiménez, R. Fossati, A. Sancho, J.J. Catalá.

Por tanto, la planificación del modelo de evaluación ha seguido un proceso de discusión, contando con elementos tanto internos (técnicos de las CTAS) como externos (UTME-MIDE). Así por una parte, los técnicos de la CTAS, como miembros de la organización gestora del programa evaluado, aportan su conocimiento profundo del programa, y permiten una mayor funcionalidad y un menor coste del proceso evaluativo; por su parte, la Unidad Técnica de Medición y Evaluación, como agente externo a la organización, aporta elementos de control y su estatus de audiencia no implicada, además de su carácter de expertos en este tipo de procesos evaluativos. No obstante, no se ve tan claro el rol “evaluador externo / evaluador interno” de los tres primeros implicados (técnicos, políticos y expertos en evaluación) ya que variará en función del punto de vista del objeto evaluado (Perales, 2000).

A continuación vamos a intentar desglosar en que consistió la discusión del Modelo que se basó en la reflexión acerca de los componentes que lo definen (Jornet, Suárez y Belloch, 1998) (componentes que ya explicamos en el punto 1.4 de esta Tesis), especificando en todo momento los puntos clave del Modelo en los que se va a centrar el estudio empírico de la Tesis:

- Qué se evalúa.
- Para qué se evalúa.
- Qué audiencias están implicadas.
- Qué información se requiere.
- A quién se le demanda información.
- Cómo se recoge la información.
- Cuándo se recoge la información.
- Cómo se analiza y sintetiza la información.
- Quién tiene derecho de acceso a la información.
- Los informes de evaluación.

1.- Qué se evalúa. El Objeto de Evaluación.

La identificación de las características del objeto de evaluación es un momento clave en la Planificación del Modelo de Evaluación.

En la orden de 5 de diciembre de 1995 que fija los programas de Formación Profesional Ocupacional hay una intención expresa de mejorar los problemas de gestión detectados en anteriores convocatorias, y entre las medidas que arbitra para ello concede una atención especial a la calidad de la docencia. Siguiendo esta idea se crea el Gabinete de Evaluación de la Docencia como instrumento que llevará a cabo la detección de las opiniones de los alumnos/as sobre la calidad de la enseñanza impartida. Por otro lado, la calidad de la docencia, la representatividad de las entidades y la inserción de los alumnos/as, son los tres factores decisivos a la hora de conceder ayudas futuras a las entidades.

Tal y como se expresa en la Orden, por tanto, el objeto último del proceso evaluativo es la Calidad de la Docencia del Programa de Formación Profesional Ocupacional. Este planteamiento político (aportado desde la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales) debe concretarse para ser técnicamente viable.

La primera reflexión técnica que surge, a partir de la definición del objeto último de la evaluación de la Formación Ocupacional, es la dificultad para definir lo que podríamos denominar la Calidad del Programa de Formación Ocupacional. El procedimiento sugerido por Fitz-Gibbon (1996) para salir de este *impasse* consiste en buscar una definición operativa de calidad, mediante la identificación de indicadores que operativicen los elementos que la comunidad social y científica entienden como demostrativos de la calidad de un fenómeno.

Para el diseño del Modelo de Evaluación EFO se utilizaron básicamente tres referentes fundamentales que pudieran ayudar a operativizar el concepto de calidad:

- El enfoque evaluativo.
- Las tipologías de formación.
- La unidad de análisis.

En cuanto a la primera referencia, el enfoque evaluativo, tenemos que considerar por un lado que el Modelo de Evaluación EFO tiene

como objeto de evaluación la calidad de la docencia en el Programa de Formación Ocupacional

Partiendo de esta premisa, tenemos que aclarar que el término “*Calidad de la Docencia*” no es considerado en los términos habituales en el contexto pedagógico sino en función de los dos enfoques considerados por Jornet y Suárez (1996a, 1996b, 1997, 1998) como básicos en la evaluación de la formación para el empleo: evaluación de la calidad del servicio y evaluación de la calidad del programa. Así, el enfoque fundamental es la valoración de la “*Calidad del Servicio*”, entendido como la condición imprescindible para que se mejore la empleabilidad de los sujetos participantes, y se concreta en el análisis de la Calidad del Servicio de las Acciones Formativas desarrolladas dentro del Programa.

Por su parte, el enfoque de “*Calidad del Programa*” juega un papel complementario. Es cierto que, dado que se trata de un programa orientado a la integración socio-laboral de los participantes, el indicador fundamental debería ser el nivel de inserción conseguido tras el programa, analizado tanto para cada Acción Formativa, como para las Entidades colaboradoras, y el Programa Formación Profesional Ocupacional (FPO) globalmente considerado. Sin embargo, se parte de la conciencia realista de que la FPO es condición necesaria, pero no suficiente, para la consecución de la integración socio-laboral de un sujeto. Por tanto es la Calidad del Servicio lo que hay que cuidar especialmente, de modo que se ofrezca a los sujetos una formación realmente de calidad, que les ayude en su búsqueda de empleo.

Por otro lado, las dificultades técnicas que supone la recogida de información vinculada al indicador de calidad del programa (vid. supra) excedían las posibilidades del proyecto, de modo que los datos no fueron tomados para la población completa, sino sólo para un grupo* de Acciones Formativas. Así, la recogida de información sobre inserción no fue poblacional, pero sí se estudiaron los niveles de inserción de un grupo de Acciones Formativas, de modo que la información evaluativa presentada a la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales sobre este punto pudiera suscitar reflexiones sustanciales, e incluso posteriores estudios.

* Siguiendo la diferenciación clásica (grupo / muestra / población), el análisis se realizó sobre un grupo de Acciones Formativas (no una muestra), porque no era representativo en cuanto a N, aunque sí lo era respecto a las características de la misma (tipos de Acciones Formativas según tamaños, familias profesionales...)

Así pues, el Modelo EFO, siguiendo las directrices marcadas por la Dirección de la CTAS, “no pretende evaluar la Formación Profesional Ocupacional como política activa para el empleo (pues esto excede las posibilidades del proyecto), pero sí permite que, por primera vez, la CTAS disponga de información sistematizada sobre cada una de las Acciones Formativas e, indirectamente, sobre las Entidades Colaboradoras, de modo que se puedan extraer interesantes reflexiones para la mejora” (Perales, 2000:232).

El enfoque evaluativo que orienta el Modelo EFO compatibiliza las dos orientaciones habituales en los procesos evaluativos europeos que tienen orientación político-administrativa y, por tanto, básicamente macroestructural (Calidad del Servicio y Calidad del Programa). Sin embargo se centra de un modo claro en el enfoque de análisis de Calidad del Servicio, de modo que el enfoque de análisis de Calidad de Programa tiene un carácter complementario: no se pretende analizar el Programa FPO de la Comunidad Valenciana como política activa de empleo, pero sí recoger información que pueda ayudar a la reflexión y a la mejora sobre este tema.

En cuanto a la segunda referencia: tipología de los programas de Formación Profesional Ocupacional, apuntar que la multiplicidad de sistemas inherentes a la Formación Profesional Ocupacional no rompe la unicidad del Programa, ni sus objetivos últimos. De hecho, los diferentes Programas específicos de Formación Profesional Ocupacional son coordinados desde una misma Dirección General, y responden a una misma política general de acciones activas por el empleo (PEV-3, AVEF). En concreto, la diversidad propia de la Formación Profesional Ocupacional se debe a múltiples factores:

- Los diferentes propósitos de los programas (por especialidad o por familia profesional)
- Las formas en que se produce la formación (cursos convencionales, prácticas en empresas, formación a distancia...)
- Las diferencias en cuanto a los tipos de organización que desarrollan las acciones formativas (agentes sociales, academias, Empresas...)
- Los diferentes colectivos a los que van específicamente dirigidos (Programa Inserción al Trabajo, jóvenes, mujeres...)

El Modelo de Evaluación EFO fue diseñado para respetar esa unicidad y atender simultáneamente a la especificidad de cada uno de los programas.

Así, el Modelo de Evaluación que se propuso intenta recoger esos niveles mínimos de calidad exigibles a todos los programas y acciones formativas, a la vez que se especializa en la valoración para cada uno de ellos. Los indicadores que se derivan de este modelo, como se verá más adelante, deberán estar elaborados sobre el principio de aportar una base común de calidad mínima, posibilitando emitir un juicio global que permita la comparación entre ellos, a la par que puedan contemplar elementos de diferenciación relativos a la tipología de formación en función de las características específicas de cada programa y cada población. De este modo se permite obtener información similar y realizar análisis comparativos. (Jornet y Suárez (coords.), 1996a; Jornet y Suárez (coords) 1996b; Perales, 2000).

Para ello, es necesario establecer un compromiso de validez, de modo que se asegure que la información extraída sea válida para el tipo de uso de las puntuaciones derivadas de los instrumentos de recogida de información (Jornet y Suárez, 1996a).

La tercera referencia que operativiza la Calidad de la Docencia (Fitz-Gibbon, 1996) va a permitir identificar la unidad de análisis, la respuesta operativa a la pregunta *¿Qué se evalúa?*

El Modelo EFO se construye a partir del análisis de cada una de las Acciones Formativas financiadas desde el Programa de Formación Ocupacional de la CTAS. El análisis de estas Acciones Formativas va a ofrecer información evaluativa de distintos niveles (Perales, 2000:237):

- *“En primer lugar, el Modelo EFO ofrece información individual sobre cada una de las Acciones Formativas de un Programa.*
- *En segundo lugar, sintetizando esta información particular, el Modelo EFO permite ofrecer información evaluativa sobre distintos temas:*
 - *Analizando la Calidad de todas las Acciones Formativas de una Entidad Colaboradora, el Modelo EFO permite extraer información evaluativa sobre la Calidad de la propia entidad, y un análisis comparativo entre entidades.*
 - *Analizando la Calidad de todas las Acciones Formativas de una Familia Profesional, el Modelo EFO permite extraer información evaluativa sobre la Calidad de la FPO de cada Familia Profesional,*

identificando problemas y vías de mejora diferenciales para cada una de ellas.

- *Analizando la Calidad de todas las Acciones Formativas de un Programa, el Modelo EFO permite extraer información evaluativa de cada una de ellas, identificando problemas y vías de mejora diferenciales.*
- *Por último, el Modelo EFO completa este estudio del Servicio, con un estudio del Programa, analizando el nivel de consecución de sus objetivos, mediante el estudio de los niveles de inserción, en un grupo de Acciones Formativas que, sin ser representativo por N, sí lo es en cuanto a sus características. Como se ha indicado, no pretendemos valorar globalmente el Programa FPO de la Comunidad Valenciana, pero sí aportar información significativa para suscitar la reflexión y la búsqueda de elementos de mejora?*

QUÉ EVALÚA EL MODELO DE EVALUACIÓN EFO

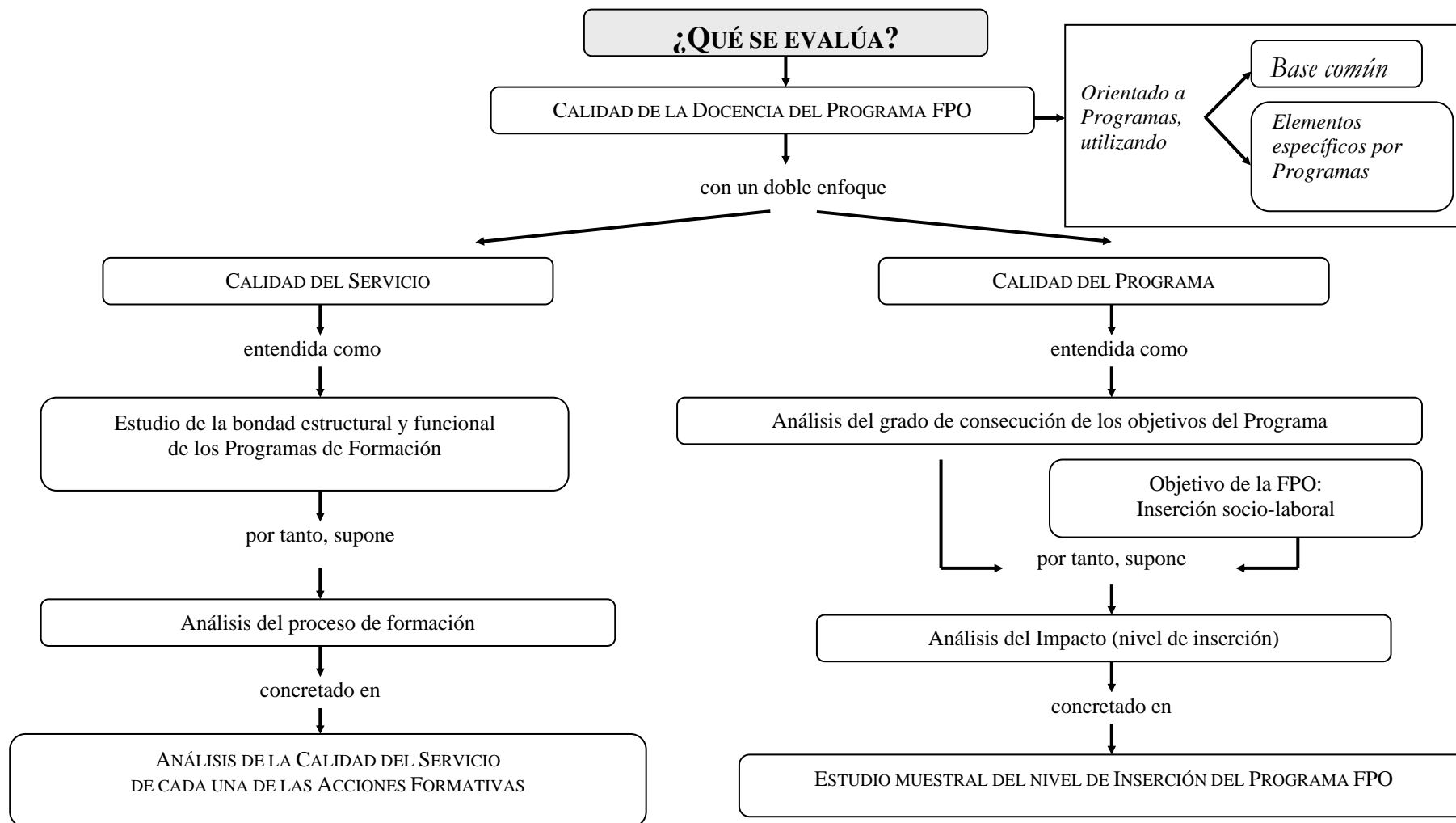
Es evidente, como se ha indicado, que el Modelo de Evaluación EFO fue diseñado para evaluar la Calidad de la Docencia en el programa de Formación Profesional Ocupacional de la Comunidad Valenciana, en su convocatoria para el ejercicio de 1996.

La operativización del concepto de calidad (ver cuadro 3), tomando como referentes el enfoque evaluativo, la tipología de Programas de Formación Profesional Ocupacional y la unidad de análisis, permite determinar de un modo más concreto el objeto de evaluación del Modelo EFO (siguiendo a Fitz-Gibbon, 1996). Por tanto, tal y como fue presentado ante la Consellería de Empleo y Asuntos Sociales, las notas características del Modelo EFO respecto a su objeto de análisis son las siguientes (Adaptado de Jornet y Suárez, 1996b):

- ◆ Es un modelo complementario de Análisis de Calidad del Servicio y del Programa. Toma como punto de partida el Análisis de Calidad de las Acciones Formativas desarrolladas por cada Entidad Colaboradora, e incluye un seguimiento de valoración del Impacto, tanto en relación con las Acciones propiamente dichas, como respecto a las Entidades y al Programa en su conjunto.
- ◆ Es un Modelo orientado a Programas, que incluye diferencias en sus instrumentos de recogida de

información, adaptados a las características de cada uno de los programas. Asimismo, mantiene una base que permite establecer comparaciones inter-programa.

- ◆ Es un modelo cuya unidad de análisis son todas las acciones formativas financiadas desde el Programa de Formación Ocupacional de la CTAS. Además de información individual sobre cada una de ellas, se extrae información por entidad, por familia profesional, donde se incluyen las distintas acciones formativas.



CUADRO 3. El Objeto de Evaluación en el Modelo EFO

2.- Para qué se evalúa. La Finalidad de la Evaluación.

Las finalidades formativa y sumativa de la evaluación parecen mutuamente excluyentes y, de hecho, así han sido consideradas con frecuencia. Sin embargo, el enfoque comprensivo que caracteriza el diseño del Modelo EFO (dentro de las limitaciones del carácter macroestructural propio de su orientación político-administrativa), incita a buscar la complementariedad entre ambas finalidades.

Por tanto, el Modelo de Evaluación EFO tiene una finalidad mixta, ya que, por un lado, se pretende recabar información orientada a la mejora (de las acciones formativas, del funcionamiento de las entidades, del programa considerado globalmente), y, de otro, ofrecer esta información a la Administración también de un modo sintético para que pueda ser tratada como elemento de apoyo a las decisiones. Así era presentado por los coordinadores (Jornet y Suárez, 1996 a y b), ante la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales:

“La orientación de la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales al respecto fue desarrollar un sistema de evaluación que permitiera extraer información para la mejora de las Acciones desarrolladas, así como para mejorar la planificación y gestión del Programa en su conjunto. Del mismo modo, debía contener la posibilidad de utilizar resultados derivados de la evaluación para apoyar decisiones subsiguientes, no sólo para la planificación del Programa, sino también para la selección de solicitudes, siendo en todo caso flexible y realista en su aplicación.”

(Jornet y Suárez, 1996a)

Esta doble finalidad complementaria del Modelo de Evaluación EFO se concreta en una serie de objetivos, en relación con el Programa de Formación Profesional Ocupacional, las Entidades Colaboradoras y la sociedad en general (Jornet y Suárez, 1996b):

1. Objetivos respecto al Programa de Formación Profesional Ocupacional:
 - 1.1. Facilitar datos que apoyen decisiones de mejora en la planificación del Programa para sucesivos periodos.
 - 1.2. Sintetizar la información referida a la Calidad Docente de las Entidades Colaboradoras, de forma que mejore el sistema de selección de solicitudes (hasta el momento basado exclusivamente en la valoración técnica de la solicitud presentada por cada entidad).

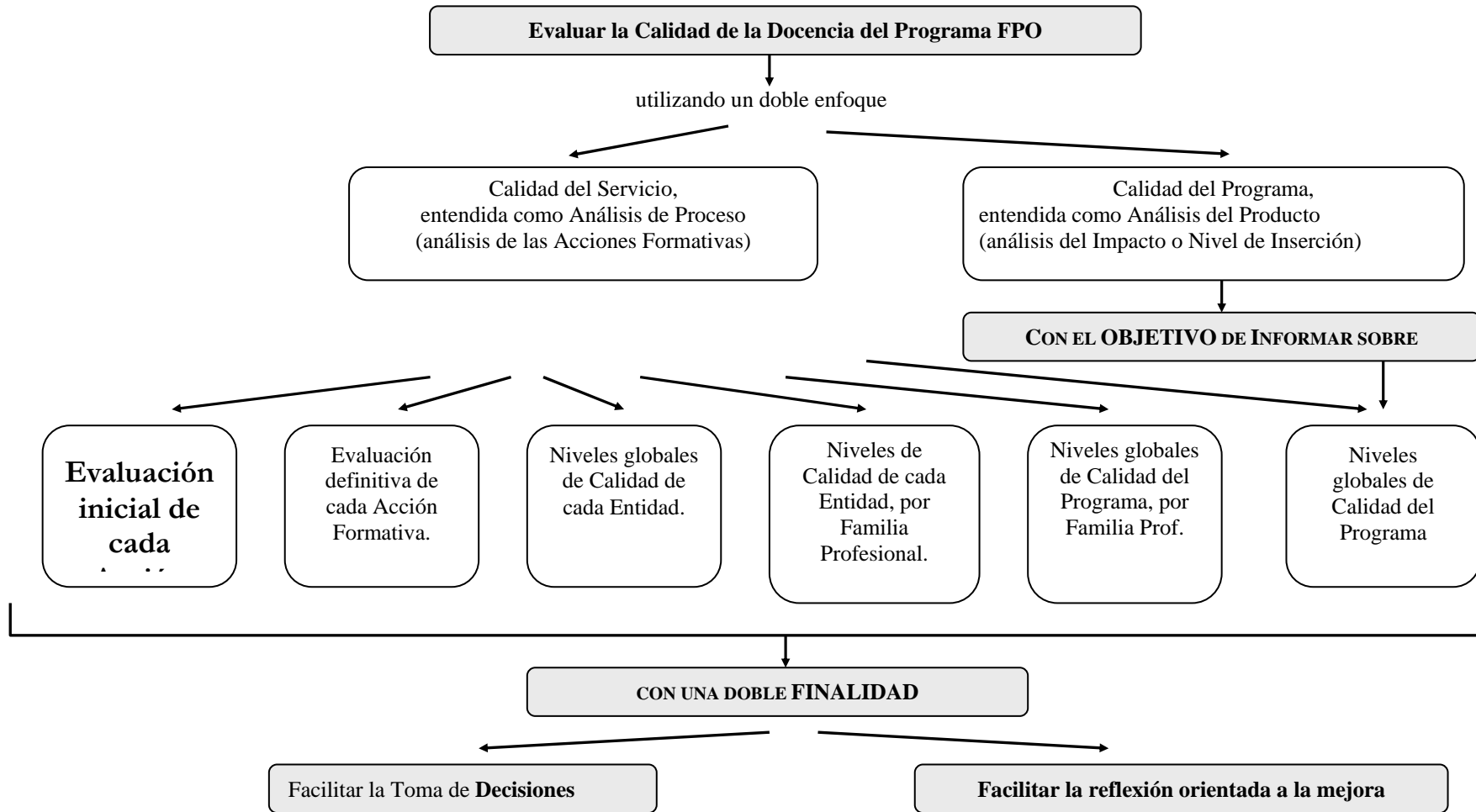
2. Objetivos respecto a las Entidades Colaboradoras:

- 2.1. Proveer de una primera información evaluativa, para que la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales, a través de sus Técnicos de Enlace, pueda contribuir al buen desarrollo de las Acciones Formativas, y, en su caso, establecer recomendaciones de mejora.
- 2.2. Informar de los niveles de calidad docente demostrados por cada entidad en cada una de las Acciones Formativas desarrolladas.
- 2.3. Informar de los niveles globales de calidad docente de cada entidad, en relación con los niveles generales del conjunto de entidades colaboradoras.
- 2.4. Informar a cada entidad respecto a los niveles de calidad docente demostrados en cada una de las Familias Profesionales atendidas.

3. Objetivos respecto a la sociedad en general.

“La CTAS, como Administración Pública, debe velar por el uso adecuado de los fondos públicos, de forma que se extraigan de estos esfuerzos para la sociedad que los aporta”.

(Jornet y Suárez, 1996b)



CUADRO 4. La Finalidad de la Evaluación realizada con el Modelo EFO

3.- Qué audiencias están implicadas.

Para identificar las distintas audiencias implicadas en el programa de Formación Ocupacional y en el proceso evaluativo, tendremos que analizar las necesidades, intereses y expectativas respecto a la evaluación. De acuerdo con las características del tipo de evaluación implementada podemos hablar de las siguientes audiencias:

- Quién encarga o demanda la evaluación en el modelo EFO.
- Quién asume la responsabilidad de realizar la evaluación en el modelo EFO.
- Otras audiencias implicadas (alumnos/as, profesores/as, coordinadores...) en el modelo EFO.

3.1. El demandante de la Evaluación en el Modelo EFO.

En el caso del Modelo EFO, la evaluación es demandada por la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales (CTAS). “*Las expectativas de la CTAS fueron puestas de manifiesto en el proceso de planificación de la evaluación, aportando los ejes político-administrativo y de gestión de los tres que configuraron el diseño*” (Perales, 2000:256). En la Orden de 5 de diciembre de 1995, ampliamente tratada, es el instrumento público a partir del cual se expresan las demandas y se establecen las finalidades de la evaluación, que son en este caso:

- Valorar la calidad de las Acciones Formativas enmarcadas en el Programa de Formación Profesional Ocupacional de la CTAS
- Valorar la calidad global de las entidades colaboradoras en dicho programa
- Identificar cauces de mejora de las Acciones Formativas y de la gestión del Programa.
- Añadir un elemento informativo más a la tramitación de las solicitudes en ejercicios posteriores.

Así, la responsabilidad política y administrativa que tiene la CTAS como demandante de la evaluación requiere un proceso evaluativo que le permita (Jornet y Suárez (coords.), 1996a; Jornet y Suárez (coords) 1996b; Perales, 2000):

- Articular cauces de mejora de la calidad docente de las Acciones Formativas.

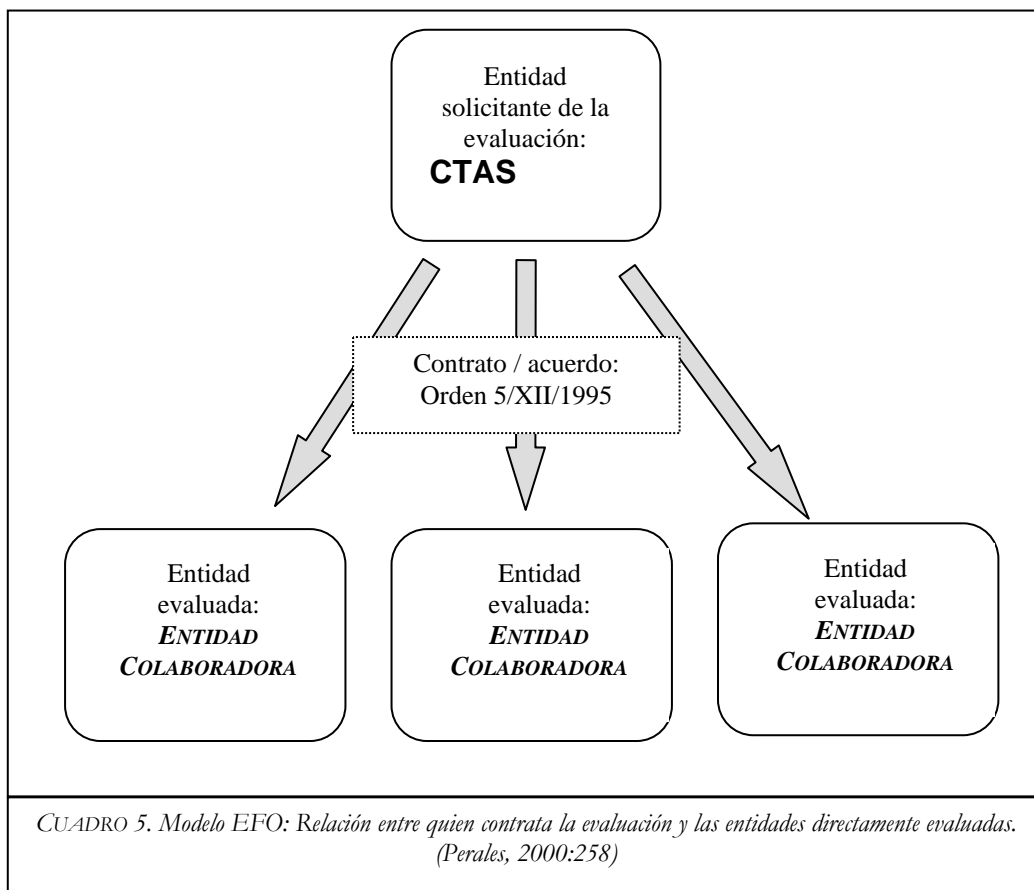
- Tomar decisiones respecto a las entidades colaboradoras.
- Articular cauces de mejora de la calidad docente de las entidades colaboradoras.
- Articular cauces de mejora de la gestión del Programa.

Estas características suponen que la CTAS solicita un proceso de evaluación macroanalítico que le permita mejorar el programa y tomar decisiones a todos los niveles.

La participación de la CTAS, tanto en el diseño como en el desarrollo de la evaluación, va a permitir adecuar lo más posible su diseño a las expectativas planteadas. Concretamente esta participación procede de dos niveles, la organización política (Conseller y Director General de Formación) y la gestión técnica (Directores de Evaluación y de Gestión, los Técnicos responsables de los diversos programas específicos, y el Servicio de Evaluación y Seguimiento).

Es importante apuntar, en este punto, que la entidad que solicita la evaluación (CTAS) y las entidades efectivamente evaluadas (Entidades colaboradoras) no coinciden.

Esto supone que la relación entre la CTAS y las Entidades colaboradoras que desarrollan las Acciones Formativas se establece a través de la propia convocatoria de las ayudas, la mencionada Orden de 5 de diciembre de 1995. La entidad formadora al solicitar una ayuda acepta las condiciones expresadas por la Administración en el texto de la convocatoria; acepta la documentación a presentar o el procedimiento de concesión de la ayuda y acepta la existencia de un Gabinete de Evaluación de la Docencia y de un proceso evaluativo, que le convierte directamente en objeto de evaluación.



3.2. El realizador de la Evaluación en el Modelo EFO.

La titularidad de quién realiza la evaluación, ya sea evaluador externo o interno (cuyas diferencias hemos visto en el punto 1.4.- *Estructuración y Desarrollo de Planes de Evaluación...* de esta Tesis), va a depender básicamente del rol respecto al objeto de evaluación, y a la finalidad de la evaluación.

Anteriormente se ha indicado que el Modelo EFO pretende evaluar la calidad de la docencia del Programa de Formación Profesional Ocupacional de la Comunidad Valenciana, evaluando para ello las Acciones Formativas desarrolladas, y las Entidades Colaboradas que las imparten con financiación pública.

Esto supone que respecto al proceso de realización de la evaluación la iniciativa de la evaluación parte de la propia Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales, quien establece un sistema de evaluación, en la Orden de 5 de diciembre.. Respecto al proceso de evaluación también participa la CTAS, desde dos perspectivas: por un lado desde la Dirección de la CTAS participando en el diseño del Modelo EFO, y

verificando durante el proceso de evaluación que responde a sus necesidades y expectativas y por otro desde los Departamentos implicados en la Gestión del Programa de Formación Profesional Ocupacional colaborando en el proceso de recogida de información, y en la gestión de Bases de Datos, dentro del propio proceso de evaluación. Sin embargo, la dirección técnica y el soporte general del proceso de evaluación son externos, y están llevados desde la Unidad Técnica de Medición y Evaluación, del Departamento MIDE. Es allí donde se toman las decisiones técnicas sobre el modelo de evaluación, donde se decide qué información recoger, cómo y cuándo, y donde se elaboran y remiten todos los informes evaluativos (Jornet y Suárez (coords.), 1996a; Jornet y Suárez (coords) 1996b; Perales, 2000).

Se trata de “*un modelo cooperativo en cuanto a la responsabilidad de decisión y gestión en la evaluación. Por una parte, la responsabilidad y la gestión diaria de la evaluación recaen en la Unidad Técnica de Medición y Evaluación, que actúa como evaluador completamente externo. Pero por otra, el rol de la propia Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales es muy importante, tanto en la orientación inicial del modelo (fase inicial de planificación y diseño) como en la recogida de información*” (Perales, 2000:264).

Si analizamos la situación desde el punto de vista de las Entidades Colaboradoras, quienes son objeto directo de evaluación, se trata de una evaluación externa, llevada a cabo por dos entidades. La iniciativa de la evaluación es de la CTAS, que colabora en el diseño del modelo, y en la recogida de información; y la responsabilidad técnica de la evaluación es de una agencia experta, también externa a las entidades evaluadas. Las entidades colaboradoras participan sólo como fuentes de información sobre el desarrollo del programa y la calidad de las acciones formativas, pero no están implicadas en el proceso de evaluación. Por tanto, para las entidades se trata de un proceso de rendición de cuentas a la entidad financiadora.

Mientras que desde el punto de vista de la CTAS, puede considerarse un proceso orientado a la mejora, pues por primera vez va a disponer de información para articular procesos de mejora de la gestión, y tomar decisiones para mejorar el Programa FPO globalmente considerado.

Es La Unidad Técnica de Medición y Evaluación quien asume la responsabilidad técnica del desarrollo global del sistema, su operativización y aplicación, así (Perales, 2000:265):

- “Diseña técnicamente el Modelo de Evaluación a utilizar, a partir de las sesiones iniciales de reflexión conjunta.
- Decide qué información recoger, cómo y cuándo.
- Construye los instrumentos necesarios de recogida de información, con garantías inicialmente suficientes de fiabilidad y validez (la defensa técnica de su validez corresponde a este trabajo). El diseño de los instrumentos de información ya prevé la necesaria complementariedad entre ellos, la compatibilidad y contrastabilidad entre los datos, y los análisis que previsiblemente se realizarán con ellos.
- Articula un proceso de gestión de información proveniente de distintas fuentes e instrumentos, para poder emitir los informes por Acción Formativa, por Entidad y Globales, dentro de los plazos establecidos. Para ello, diseña y programa las herramientas informáticas y los protocolos internos de funcionamiento necesarios.”

Por último, la *Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales*, además de participar en el diseño del Modelo de Evaluación, asume la responsabilidad de la recogida de información (cumplimentación de Guías de Supervisión y aplicaciones de Encuestas a los alumnos/as) y su remisión a la Unidad Técnica de Medición y Evaluación, junto con la información requerida (y autorizada) de sus Bases de Datos.

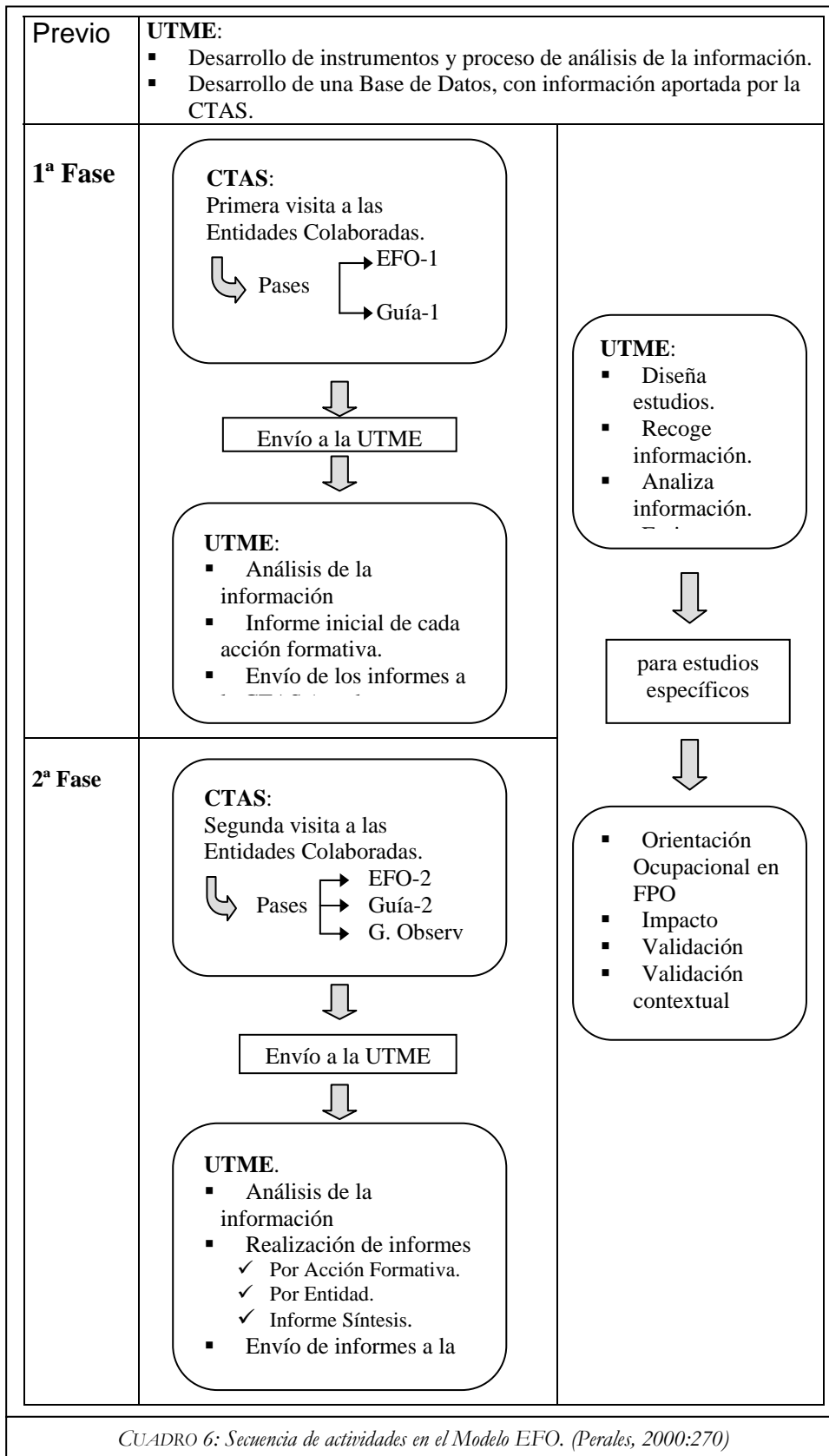
Los compromisos y funciones de la UTME y la CTAS fueron descritos y firmados en el Convenio de Colaboración que se estableció entre la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales, la Universitat de València (como entidad a la que pertenece la Unidad Técnica de Medición y Evaluación) y la Fundación Universidad-Empresa (como gestora del convenio). En él se establecen las responsabilidades de cada institución y colectivos implicados, además del sistema de relación que hace posible el desarrollo del proyecto (Perales, 2000).

Una vez diseñado el Modelo de Evaluación, el sistema de gestión y las herramientas informáticas, el procedimiento cotidiano de funcionamiento, que implicaba a las distintas organizaciones, se desarrolló según la siguiente secuencia (Ver Cuadro 6) (Perales, 2000:267):

1. La UTME desarrolla una Base de Datos con la información de las distintas Acciones Formativas y entidades colaboradoras implicadas.

2. Los Técnicos de Enlace de la CTAS visitan las entidades colaboradoras al 20% del inicio de las Acciones Formativas, y aplican los siguientes instrumentos:
 - ✓ Guías de supervisión-1
 - ✓ Encuesta de Alumnos EFO-1
3. Los Técnicos de Enlace remiten los protocolos cumplimentados al Servicio de Evaluación y Seguimiento de la Dirección General de Formación e Inserción Profesional, quien a su vez los remite a la UTME.
4. La UTME analiza la información, y emite un informe por Acción Formativa, que es remitido a la CTAS en un plazo máximo de diez días (si bien la media de latencia fue sólo de tres días). Este informe, realizado a partir de la información recogida al 20 % de desarrollo de la Acción Formativa, tiene una función básicamente indicativa de posibles disfunciones, para que pudieran ser corregidas lo antes posible.
5. Los Técnicos de Enlace, en una segunda visita, aplican los pases finales de los instrumentos:
 - ✓ Guías de supervisión-2
 - ✓ Encuesta de Alumnos EFO-2
 - ✓ Guía de observación (si lo consideran pertinente)
6. Los Técnicos de Enlace remiten los protocolos cumplimentados al Servicio de Evaluación y Seguimiento de la Dirección General de Formación e Inserción Profesional, quien a su vez los remite a la UTME.
7. En el caso de las Acciones Formativas desarrolladas a distancia, dado que no está previsto un sistema de visitas del Técnico de Enlace, es la propia UTME quien se encarga de la aplicación de las Encuestas de alumnos/as.
8. La UTME analiza esta nueva información, y emite distintos informes:
 - ✓ Un informe por Acción Formativa.
 - ✓ Un informe por Entidad, englobando todas las Acciones Formativas que ha impartido.
 - ✓ Un informe Síntesis, con la información de todas las entidades colaboradoras.

9. Paralelamente, la UTME recoge y analiza información para otros estudios que completan el Modelo de Evaluación EFO.
- ✓ Informe sobre la Orientación Ocupacional en el Programa de Formación Profesional Ocupacional.
 - Aplicación de entrevistas personales a una muestra de coordinadores, profesores/as y orientadores de distintas entidades colaboradoras de la Comunidad Valenciana.
 - Análisis cuantitativo y cualitativo de la información.
 - ✓ Informe del Impacto del Programa de Formación Profesional Ocupacional.
 - Aplicación de entrevistas a empleadores.
 - Aplicación de entrevistas a ex-alumnos/as del Programa de Formación Profesional Ocupacional.
 - Análisis cuantitativo y cualitativo de la información.
 - ✓ Informe sobre el conjunto global de los datos, para analizar la Validación del modelo.
 - ✓ Informe de Validación Contextual del Modelo.
 - Aplicación de entrevistas personales a una muestra de coordinadores y profesores/as de distintas entidades colaboradoras de la Comunidad Valenciana.
 - Análisis cuantitativo y cualitativo de la información, para estudiar la validez contextual del modelo.



3.3. Otras Audiencias Implicadas en el modelo EFO

Hay otros colectivos vinculados al programa y a su evaluación, que deben ser también identificados, para tener presentes sus necesidades y expectativas respecto a la evaluación, y para determinar su función dentro del proceso.

En el caso de la Evaluación del Programa de Formación Profesional Ocupacional en la Comunidad Valenciana se pueden identificar las siguientes audiencias (ver Cuadro 7):

1. LOS DIRECTORES DE LAS ENTIDADES COLABORADORAS

Los Directores son los responsables de las Entidades que directamente realizan la Formación, y que son los objetos reales de evaluación.

Tienen dos roles fundamentales, respecto al Programa de FPO, por un lado, son los que están en contacto con la CTAS quien, como financiadora del Programa, establece unos requisitos de funcionamiento, y unos mecanismos de control durante el proceso. En este sentido, es la CTAS quien toma las decisiones, mientras que los responsables de las entidades, dado que se acogen a una oferta de financiación, deben adecuarse a sus directrices. Y Por otro lado, dentro de la Entidad son ellos quienes toman las decisiones, y son los responsables últimos del buen funcionamiento de las Acciones Formativas (Perales, 2000).

Para ellos, la evaluación del Programa FPO es un proceso de evaluación externa, en el que ellos son evaluados por la CTAS, en tanto que entidad financiadora de su actividad formadora, por lo que se sienten objeto de evaluación.

Sus *expectativas respecto al proceso de evaluación*, por tanto, están determinadas por esta perspectiva. Así podemos apuntar que (Perales, 2000),

- ❖ Por un lado, en cuanto técnicos en formación, esperan información sobre su actuación, que pueda servirles para tomar decisiones orientadas a la mejora de su funcionamiento.
- ❖ Por otro, en cuanto a participantes del Programa FPO, la evaluación puede servirles como cauce de diálogo con la

Entidad Financiadora, para contribuir entre todos a la mejora del Programa.

- ❖ Por fin, en cuanto objeto de evaluación, la expectativa última es salir bien valorados, para permanecer entre las entidades colaboradoras.

Según esto, el rol que los responsables de las entidades colaboradoras van a desempeñar en el proceso de evaluación se concreta en (Perales, 2000):

- ✓ Ser objeto directo de evaluación (como responsables de las entidades)
- ✓ Ser una fuente importante de información, puesto que tienen una posición privilegiada en el programa (se entrevistará a una muestra de ellos, dentro del estudio de validación del Modelo EFO).
- ✓ Ser destinatarios de informes específicos de cada Acción Formativa que han realizado, y de todas en su conjunto al terminar el proceso de evaluación. Esta información evaluativa podrá ser utilizada para la toma de decisiones y para la mejora de la propia Entidad.

2. LOS ALUMNOS.

Son los sujetos inmersos en el proceso de formación, y los principales interesados en que se consigan sus objetivos, tanto formativos como de inserción socio-laboral.

Su rol en el proceso de evaluación es clave: son la fuente principal de información. Dado que se pretende evaluar la “*Calidad de la Docencia en FPO*” entendida como la valoración de la bondad estructural y funcional de las Acciones Formativas que se desarrollan dentro del Programa FPO, los alumnos/as de estas Acciones Formativas son la fuente de información fundamental para valorar la adecuación de los diferentes elementos implicados en ellas (infraestructuras, organización, medios y materiales...).

Por tanto, el Modelo EFO estructura parte de la recogida de información en un cuestionario aplicado a *todos* los alumnos/as (asistentes en el momento del pase) de *todas* las Acciones Formativas vinculadas al Programa (Perales, 2000).

3. EL EQUIPO DOCENTE.

En el Equipo Docente de una entidad formadora recae la responsabilidad formativa. La implicación en el programa de Coordinadores (o Jefes de Estudio), Profesores y Orientadores, componentes primordiales del equipo docente, suele ser muy grande, y una de las piedras angulares de la percepción de la entidad por los alumnos/as.

En el proceso de evaluación del modelo EFO, el Equipo Docente es considerado una fuente de información fundamental, otorgando un trato diferencial a cada uno de los colectivos que lo componen, pues la información que puede aportar, vinculada a su trabajo diario, es sustancialmente diferente. Así se estableció el siguiente proceso de recogida de información (Perales, 2000:275):

- ✓ *“Una muestra de coordinadores fue entrevistada con un protocolo similar al de los responsables de la entidad.*
- ✓ *Una muestra equivalente de profesores (de actividades teóricas, prácticas, de taller, de Seguridad e Higiene) fue entrevistada con un guión de entrevista específico.*
- ✓ *Una muestra de orientadores (o profesores encargados del Módulo de Búsqueda de Empleo, en las entidades donde la figura del orientador no existía), con un guión de entrevista basado en el de los profesores, pero prestando una atención especial a las tareas vinculadas a la integración socio-laboral.”*

El equipo docente debe ser informado de los resultados del proceso de evaluación, para articular cauces de mejora en su organización y metodología, a través de la dirección de la entidad, quien recibirá la información, y articulará su difusión y utilización dentro de la entidad.

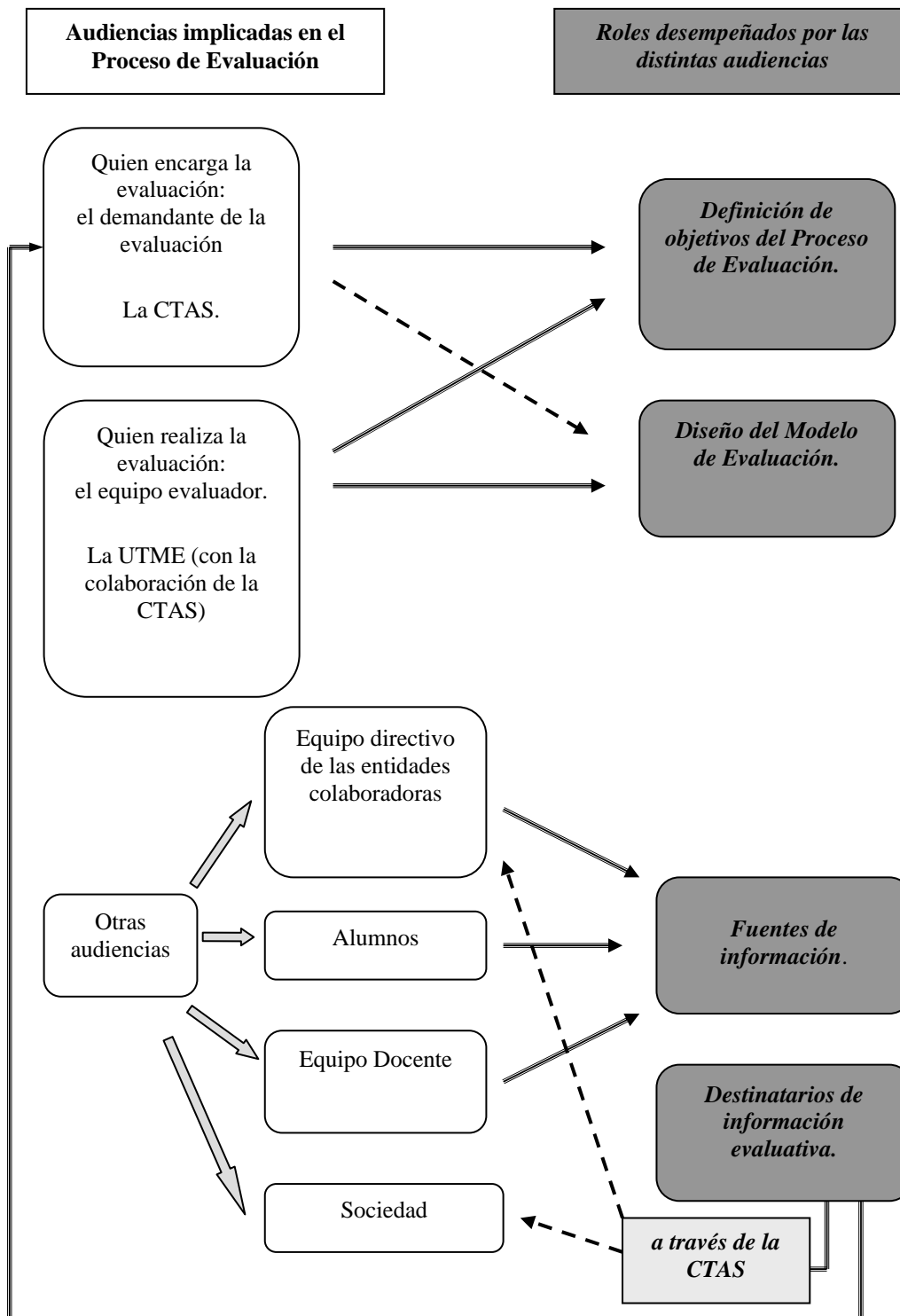
4. LA SOCIEDAD.

La vinculación de la sociedad con la Formación Profesional Ocupacional, formación financiada por la Administración Pública, y gestionada por entidades privadas, tiene un doble carácter (Perales, 2000):

- ✓ Contribuye a la financiación del programa (directamente) y a su gestión (indirectamente, a través de sus representantes).

- ✓ Es considerada globalmente como usuaria del mismo (al ser sus miembros potenciales usuarios).

Del mismo modo, la sociedad debe ser informada de los resultados de la evaluación sobre el funcionamiento del programa. En el caso de este proyecto, en la sede de la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales quedó disponible un ejemplar del Informe Síntesis para la consulta por los agentes sociales, representantes del conjunto de la sociedad.



CUADRO 7. Audiencias implicadas en el Proceso de evaluación, y roles que desempeñan. (Perales, 2000: 277)

4.- Qué información se requiere.

Tal como se ha indicado, el objeto de evaluación es “*la Calidad de la Docencia del Programa de Formación Profesional Ocupacional*”, y la unidad de análisis empleada para estudiarlo va a ser las Acciones Formativas concretas que son desarrolladas por las Entidades Colaboradoras.

Por ello el Modelo EFO recoge información para realizar:

- análisis directo de cada una de las Acciones Formativas,
- síntesis de la información y análisis por Entidades y Familias Profesionales,
- estudio de impacto (sobre una muestra del total de acciones formativas), concretado en el nivel de inserción conseguido.

Es importante, a partir de este momento, *identificar la información que se requiere* para desarrollar el Modelo de Evaluación, tal como se ha diseñado y con el doble enfoque presentado de Calidad de Servicio y Calidad de Programa. Esta identificación va a determinar gran parte del trabajo posterior (diseño de investigación, recogida de información...)

Por tanto, es muy importante que la información que se decida recoger cumpla dos características:

- Pertinencia / relevancia.
- Evaluabilidad.

Además es necesario identificar el rol que deberá jugar la información seleccionada dentro del modelo de evaluación, para lo cual utilizaremos el Modelo CIPP de STUFLEBEAM.

Pertinencia/ Relevancia de la Información a recoger en el Modelo EFO

Respecto a las garantías de *relevancia* de la información que se decide recoger, se puede indicar que ésta se seleccionó analizando, fundamentalmente, el *objeto* y la *finalidad* de la evaluación, tal y como nos dicen Jornet, Suárez y Belloch (1998)

Para evaluar la *Calidad de la Docencia de la Formación Profesional Ocupacional en la Comunidad Valenciana*, se ha decidido que el estudio respete la unicidad y multiplicidad del Programa FPO y sus programas específicos, adoptando un enfoque mixto sumativo y formativo, que permita, tanto una valoración final de las entidades, como la utilización

de la información evaluativa para la mejora de las Acciones Formativas, de las Entidades, e incluso de la planificación y gestión del programa en su conjunto.

A partir de estas ideas se plantea la pregunta (Perales, 2000):

¿Qué información se requiere para evaluar las Acciones Formativas, y, globalmente, la Calidad de la Docencia del Programa FPO, según las premisas del Modelo?

“La vinculación directa e inmediata de la respuesta a esta pregunta con las premisas fundamentales del Modelo (qué evaluar y para qué evaluar) es la garantía fundamental de la relevancia de la información recogida” (Perales, 2000).

Evaluabilidad de la información requerida en el Modelo EFO

La *evaluabilidad* de la información que se decide recoger se fundamenta en los dos puntos indicados ya en el apartado anterior:

- La fiabilidad y validez de los instrumentos utilizados.
- La viabilidad del coste del proceso de recogida de información.

Debido a la ausencia de *instrumentos* adecuados para el Modelo descrito era necesario diseñarlos ex profeso. Estos instrumentos fueron sometidos a iniciales análisis de validez de contenido, que dieron suficientes garantías para su utilización.

El *análisis de costes* del proceso de recogida de información también arrojó resultados prometedores respecto a la evaluabilidad de la información buscada. Estos resultados favorables se deben a que el personal técnico de la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales, y especialmente del Servicio y Evaluación y Seguimiento del Programa FPO, aportaron su visión funcional al Diseño del Modelo, y, de un modo especial, hicieron viable la recogida de información, al hacerse cargo de la gestión de esa recogida, de la aplicación de los instrumentos y de su remisión a la Unidad Técnica de Medición y Evaluación del MIDE, tal y como se explico anteriormente.

De este modo, aportando evidencias de calidad técnica de los instrumentos y minimizando los costes de un ambicioso proceso de recogida de información, se garantiza la segunda condición fundamental de la información a recoger: su evaluabilidad.

Rol de la Información Requerida en el Modelo EFO

La identificación de la información requerida, para valorar la Calidad del Programa FPO, con el objetivo de valorar su calidad como Servicio y como Programa, y partiendo para ello del análisis de las Acciones Formativas en que se concreta se llevo a cabo en el contexto de negociación entre colectivos que es propio de los procesos de evaluación en general, y del que se presenta en este estudio en particular. Un ejemplo del proceso seguido se recoge en el Anexo 2 del Estudio de Perales (2000) donde se presenta una batería de variables referidas a los alumnos/as, que fue un documento de trabajo durante la negociación, y del cual surgió el cuestionario definitivo.

El estudio de la Calidad de la Docencia del Programa FPO, atendiendo al *Enfoque de Calidad del Servicio*, se concreta en el análisis de la bondad estructural y funcional del Programa de Formación, o sea se trata de analizar el proceso de formación seguido en las distintas acciones formativas que se desarrollan.

En este marco, la información requerida se refiere fundamentalmente a variables de entrada (información sobre los medios materiales y personales con los que cuenta el desarrollo del programa) y de proceso (información relativa a como se desarrolla la formación) (Perales, 2000):

- Información de Entrada
 - ✓ Características de los Alumnos. Se pretende recoger información sobre sus datos personales, académicos y profesionales, que puedan ayudar a la interpretación de resultados.
 - ✓ Características de los Profesores. Dada la heterogeneidad de Acciones Formativas en FPO, la información de entrada a recoger sobre el profesorado no pretende describir su formación y competencia profesional, sino pretende valorar si la formación y competencia profesional del profesor/a se adecua a las necesidades del curso a impartir.
 - ✓ Infraestructuras. Hay que recoger información referente a las características de las instalaciones (aulas de teoría, aulas de prácticas y otras instalaciones docentes y de gestión), al equipo didáctico, al material fungible disponible para el desarrollo de las clases y de las

prácticas, y la documentación general necesaria para el desarrollo del curso.

- Información de proceso,
 - ✓ Organización. Es importante recoger información sobre la organización general de las acciones formativas, sobre la organización docente y sobre la organización de las prácticas, como área especialmente relevante cuando el objetivo es la inserción profesional.
 - ✓ Profesorado y Metodología Didáctica. Se considera relevante recoger información sobre cómo desarrolla su labor docente, considerando tanto aspectos de metodología didáctica, como la relación con los alumnos/as.
 - ✓ Inserción profesional. Es importante recabar información sobre las gestiones realizadas por las Entidades Colaboradoras para facilitar la inserción de sus alumnos/as, sobre la formación y orientación para el empleo que les ofrecen, y sobre las expectativas y percepciones de los alumnos/as que participan.

Estas áreas relevantes sobre las que recoger información para dar respuesta al enfoque sobre Calidad de Servicio, surgen de las aportaciones de Stufflebeam, de la adaptación que de su Modelo CIPP hacen los profesores Jornet, Suárez y Belloch a la Formación Profesional Ocupacional y Continua (1998), y de la concreción de Perales (2000) en el Modelo EFO. Pueden ser esquematizadas como se presenta en la Tabla 2.

Hay que indicar, no obstante, que, dado que los objetivos del proceso de evaluación exigen aportar una información final en términos de Acciones Formativas “*de mayor/menor calidad*” que permita tomar decisiones al respecto, en el análisis de los datos se ha dado a las dimensiones y variables de proceso del segundo pase (EFO2 y GUÍAS2) el rol de dimensiones y variables de producto, que permitieran hacer una valoración sintética de la calidad de las Acciones Formativas a partir de los niveles de satisfacción de los alumnos/as y las informaciones de los técnicos de enlace (Perales, 2000)

ENTRADA	Características de los alumnos/as	Datos personales	✓ Edad ✓ Sexo
		Datos académicos	✓ Nivel de estudios
		Datos profesionales	✓ Tiempo buscando empleo ✓ Cobro de prestación
		Datos relativos al curso	✓ Otro curso anterior ✓ Experiencia laboral en este curso
	Características de profesores/as	Datos profesionales	✓ Adecuación al perfil comprometido.
Infraestructura	Características de las instalaciones	✓ Condiciones del aula teórica ✓ Condiciones del aula práctica ✓ Adecuación de equipos del aula de prácticas ✓ Condiciones otras instalaciones ✓ Prácticas seguras	
	Documentación y materiales	✓ Adecuación del material teórico ✓ Disponibilidad de materiales para prácticas ✓ Equipo didáctico ✓ Material fungible	
PROCESO	Organización	Organización general	✓ Información. ✓ Disponibilidad de material ✓ Evaluación inicial (para formar grupos) ✓ Cumplimiento de calendario ✓ Adecuación de horarios ✓ Valoración general de la organización
		Organización de las prácticas	✓ Adecuación de la dedicación de tiempo a prácticas. ✓ Prácticas vinculadas al trabajo real ✓ Prácticas vinculadas a la teoría ✓ Prácticas desarrolladas con seguridad
		Organización Docente	✓ Programación docente ✓ Cumplimiento de programa ✓ Gestión docente
	Características de los profesores/as	Datos profesionales	✓ Continuidad profesorado ✓ Cumplimiento de programa y horarios
		Valoración del Profesorado	✓ Claridad de explicaciones ✓ Relación con los alumnos/as
		Metodología docente	✓ Adecuación de la Metodología didáctica ✓ Comunicación profesor - alumno ✓ Participación ✓ Evaluación ✓ Atención personalizada
	Gestiones por el empleo	Expectativas	✓ Percepción campo profesional ✓ Percepción mayores opciones de empleo ✓ Percepción de capacitación
		Gestiones por la inserción	✓ Valoración de las gestiones por la inserción ✓ Orientación profesional ✓ Información expectativas de empleo ✓ Técnicas de búsqueda empleo ✓ Acreditación de gestiones por la inserción
	Valoración general	Valoración general	✓ Valoración calidad del curso ✓ Curso recomendable

TABLA 2. Información a recoger en el análisis de Calidad del Servicio, en el Modelo EFO. (Perales, 2000:289)

Atendiendo al segundo análisis complementario, centrado en el Enfoque de Calidad del Programa, cuyo objetivo fundamental es valorar si el Programa FPO logra la inserción socio-laboral de los participantes, supone considerar en este enfoque la calidad como análisis del Impacto o Nivel de Inserción, es decir, basado en variables de producto (en terminología de Stufflebeam).

El objetivo del estudio de Calidad de Programa en el Modelo EFO (ver apartado *Para qué se evalúa*) es informar sobre los niveles globales de calidad del Programa, partiendo de los niveles de inserción. Para conseguirlo, es necesario recoger información una vez terminadas las Acciones Formativas, valorando los efectos del Programa de Formación Ocupacional. La información relevante a considerar se centra sobre todo en (Perales, 2000):

- a) Si ha habido o no inserción laboral, es decir si se ha encontrado un empleo una vez finalizada la Acción Formativa.
- b) Recoger información respecto a la cualidad del empleo de quienes lo hayan encontrado (tipo de contrato, vinculación con la formación recibida, tiempo empleado...), así como sobre el papel jugado por la entidad colaboradora en el proceso.
- c) Valorar la calidad global de la Acción Formativa cursada, desde la distancia que da el tiempo transcurrido. Esta valoración completa la realizada por los alumnos/as durante la Acción Formativa (variables de proceso), y está emitida no sólo desde la valoración estricta del curso, sino también desde sus consecuencias percibidas (cómo ha influido en la búsqueda de empleo, cómo se valora transcurridos tres meses, cómo se relaciona con las tareas reales del empleo encontrado, cuando es del mismo sector...)
- d) Recoger datos demográficos y sociológicos sobre los alumnos/as, que ayuden a interpretar la información que, en un sentido estricto, conforma el estudio de impacto. Esta dimensión, en realidad, no es de producto, pero forma parte ineludible del estudio.

Estas áreas de información son las consideradas relevantes para el Modelo de evaluación, en el análisis de la Calidad del Programa, que complementa al análisis de Calidad del Servicio, ya presentado (ver tabla 3).

PRODUCTO	<i>Características de los alumnos/as*</i>	<i>Datos personales</i>	✓ <i>Edad</i> ✓ <i>Sexo</i>
		<i>Datos académicos</i>	✓ <i>Nivel de estudios</i>
		<i>Datos profesionales</i>	✓ <i>Tiempo buscando empleo</i>
		<i>Datos relativos al curso</i>	✓ <i>Otro curso anterior</i> ✓ <i>Itinerario formativo coherente</i>
	Inserción	Inserción profesional	✓ Inserción
		Cualidad de la inserción	✓ Tiempo desde la Acción Formativa. ✓ Especialidad ✓ Estabilidad del empleo (tipo de contrato)
		Rol de la entidad colaboradora	✓ Rol de la entidad colaboradora en la localización del empleo.
Valoración diferida de la Acc. Formativa	Valoración diferida	✓ Valoración diferida de la Acción Formativa.	
<i>TABLA 3. Información a recoger en el análisis de Calidad del Programa, en el Modelo EFO. (Perales, 2000:292)</i>			

* Dimensión en cursiva, porque no es una verdadera dimensión de producto, pero se incluye aquí porque forma parte del estudio de impacto, que globalmente sí lo es.

5.- A quién se le demanda Información. Las Fuentes de Información en el Modelo EFO.

Debemos en este punto, *identificar exactamente las fuentes de información* a las que se va a solicitar los datos que ya han sido destacados como relevantes para las líneas de evaluación del Modelo EFO.

Partiendo de que el Modelo de Evaluación EFO tiene un objeto y una finalidad clara donde se establece una doble línea de análisis (Calidad del Servicio y Calidad del Programa), y para cada una de ellas determina la información a recoger, podemos identificar las fuentes de información más adecuadas, las que ofrezcan mayores garantías de fiabilidad y validez.

Así, distinguiendo entre la doble línea de análisis: calidad del Servicio y calidad del Programa, para el *Análisis de la Calidad del Servicio*, concretado en el estudio de la bondad estructural y funcional del Programa FPO y, por tanto, de las Acciones Formativas que desarrolla, se han identificado una serie de informaciones a recoger (ver Tabla 4), a las que van a corresponder determinadas fuentes de información. En el caso de este análisis, por tanto, se va a trabajar con dos fuentes de información fundamentales:

◆ Los alumnos/as.

“Los alumnos son la principal fuente de información en el Modelo de Evaluación EFO.

Como audiencia implicada, su rol fundamental es el de fuente de información, pues ellos, como participantes en el programa, pueden ofrecer una opinión valiosa sobre cómo se han desarrollado las acciones formativas. Esta opinión, además, la emiten desde la perspectiva de usuarios del servicio, y no como parte interesada en el proceso, y, por lo tanto, a priori debe tener un mayor nivel de objetividad que la que podrían manifestar profesores o responsables de las entidades, aunque para algunos datos tengan un criterio menos informado.” (Perales, 2000:295)

◆ Los técnicos de Consellería.

“Actúan como supervisores de la formación y de la gestión de las Acciones Formativas. Son enviados por la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales a las Entidades Colaboradoras para comprobar que las Acciones Formativas se están desarrollando de acuerdo con las condiciones por las que fueron aprobadas, y para detectar e intentar solucionar posibles problemas.

Dados sus conocimientos pedagógicos, su acceso a las Entidades Colaboradoras y su imparcialidad (frente a la posible opinión interesada de profesores y responsables de Entidades Colaboradoras) son una fuente adecuada de información para recabar datos sobre la organización, gestión y desarrollo del proceso formativo y de inserción.” (Perales, 2000:296).

Respecto al análisis de *Calidad del Programa*, por su parte, se entiende como el estudio del nivel de inserción laboral, que actúa como indicador de impacto del programa. La fuente natural de esa información son los propios *alumnos/as*, que van a aportar datos sobre si han conseguido o no insertarse en el mercado laboral, en qué condiciones, y que papel creen que ha jugado en ello la Acción Formativa que han realizado y la entidad formadora.

La estructura dimensiones, indicadores y variables del Modelo de Evaluación, con las dos líneas fundamentales de análisis, y las fuentes asociadas a cada tipo de información, se presenta en la tabla 4 (Perales, 2000):

- Análisis de Calidad del Servicio.
 - Variables de entrada.
 - Variables de proceso.
- Análisis de Calidad del Programa.
 - Variables de producto.

		Tipo de información a recoger			Fuente		
Análisis de Calidad del Servicio	ENTRADA	Características de los alumnos/as	Datos personales	✓ Edad ✓ Sexo	Alumnos		
			Datos académicos	✓ Nivel de estudios	Alumnos		
			Datos profesionales	✓ Tiempo buscando empleo ✓ Cobro de prestación	Alumnos		
			Datos relativos al curso	✓ Otro curso anterior ✓ Exper laboral en este curso	Alumnos		
		Características de profesores/as	Datos profesionales	✓ Adecuación al perfil comprometido.	Técnicos		
		Infraestructura	Características de las instalaciones	✓ Condiciones del aula teórica ✓ Condiciones del aula práctica ✓ Adecuación de equipos del aula de prácticas ✓ Condiciones otras instalaciones	Alumnos y Técnicos		
			Documentación y materiales	✓ Adecuación del material teórico ✓ Disponib de mater para prácticas ✓ Equipo didáctico ✓ Material fungible	Alumnos y Técnicos		
			Seguridad	✓ Prácticas seguras	Alumnos y Técnicos		
		<p><i>TABLA 4. Fuentes decididas para cada tipo de información en el Modelo EFO, para el Análisis de Calidad del Servicio y del Programa. (Perales, 2000:298-299)</i></p>					

		Tipo de información a recoger		Fuente	
Análisis de Calidad del Servicio	PROCESO	Organización	Organización general	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Información. ✓ Disponibilidad de material ✓ Evaluación inicial (para formar grupos) ✓ Cumplimiento de calendario ✓ Adecuación de horarios ✓ Valoración general de la organización 	Alumnos y Técnicos
			Organización de las prácticas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Adecuac de la dedicac de tiempo a prácticas. ✓ Prácticas vinculadas al trabajo real ✓ Prácticas vinculadas a la teoría ✓ Prácticas desarrolladas con seguridad 	Alumnos
			Organización Docente	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Programación docente ✓ Cumplimiento de programa ✓ Gestión docente 	Técnicos
		Características de los profesores/as	Datos profesionales	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Continuidad profesorado ✓ Cumplimiento de programa y horarios 	Técnicos
			Valoración del Profesor	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Claridad de explicaciones ✓ Relación con los alumnos/as 	Alumnos
			Metodología docente	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Adecuación de la Metodología didáctica ✓ Comunicación profesor - alumno ✓ Participación ✓ Evaluación ✓ Atención personalizada 	Alumnos
		Gestiones por el empleo	Expectativas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Percepción campo profesional ✓ Percepción mayores opciones de empleo ✓ Percepción de capacitación 	Alumnos
			Gestiones por la inserción	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Valoración de las gestiones por la inserción ✓ Orientación profesional ✓ Información expectativas de empleo ✓ Técnicas de búsqueda empleo ✓ Acreditación de gestiones por la inserción. 	Alumnos y Técnicos
		Valorac general	Valoración general	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Valoración calidad del curso ✓ Curso recomendable 	Alumnos

TABLA 4. (Cont) Fuentes decididas para cada tipo de información en el Modelo EFO, para el Análisis de Calidad del Servicio y del Programa. (Perales, 2000:298-299)

Tipo de información a recoger					Fuente
Análisis de Calidad del Programa	PRODUCTO	<i>Características de los alumnos/as*</i>	<i>Datos personales</i>	✓ <i>Edad</i> ✓ <i>Sexo</i>	<i>Alumnos</i>
			<i>Datos académicos</i>	✓ <i>Nivel de estudios</i>	<i>Alumnos</i>
			<i>Datos profesionales</i>	✓ <i>Tiempo buscando empleo</i>	<i>Alumnos</i>
			<i>Datos relativos al curso</i>	✓ <i>Otro curso anterior</i> ✓ <i>Itinerario formativo coherente</i>	<i>Alumnos</i>
		Inserción	Inserción profesional	✓ Inserción	Alumnos
			Cualidad de la inserción	✓ Tiempo desde la Acción Formativa. ✓ Especialidad ✓ Estabilidad del empleo (tipo de contrato)	Alumnos
			Rol de la entidad colaboradora	✓ Rol de la entidad colaboradora en la localización del empleo.	Alumnos
		Valorac. de A.F.	Valoración diferida	✓ Valoración diferida de la Acción Formativa.	Alumnos

TABLA 4. (Cont) Fuentes decididas para cada tipo de información en el Modelo EFO, para el Análisis de Calidad del Servicio y del Programa. (Perales, 2000:298-299)

Las fuentes de información fundamentales utilizadas en el Modelo de evaluación EFO, por tanto, fueron las personas y colectivos implicados en el Programa FPO, que jugaron diferentes roles en el proceso evaluativo. No se utilizaron bases de datos que complementasen la evaluación, a excepción de las bases de datos de gestión del Programa de Formación Ocupacional de la CTAS para la propia gestión de la evaluación, así como bases de datos diseñadas ex profeso por la Unidad Técnica de Medición y Evaluación educativas, según las necesidades del proceso evaluativo.

La evaluación de la Formación Profesional Ocupacional realizada con el Modelo EFO se basa en el análisis descrito, con el doble enfoque de Calidad del Servicio y Calidad del Programa, complementado con otros estudios que le dan una visión más amplia y que incluso aportaron información para la mejora del Programa de Formación Ocupacional en sucesivas ediciones, al ofrecer datos para la reflexión y la innovación en la orientación política del programa. Estos estudios son:

- ✓ Estudio sobre la Orientación Ocupacional en el Programa FPO.
- ✓ Estudio de Validación del Modelo EFO.
- ✓ Estudio econométrico sobre el impacto del Programa FPO.

* En cursiva por no ser una dimensión real de producto, pero se incluye en el estudio de impacto, que globalmente sí lo es.

6.- Cuándo se recoge la Información en el Modelo EFO

“La determinación del momento o los momentos adecuados para recoger la información se deriva de los objetivos y finalidades de la evaluación. Por su parte, de esta decisión va a depender la utilización y el análisis de la información recabada y, por tanto, el alcance descriptivo y explicativo de la evaluación” (Perales, 2000:301).

Así, el establecimiento de los momentos de recogida de información debe realizarse en el Modelo EFO tanto para la línea de análisis centrada en la Calidad del Servicio, como para la centrada en la Calidad del Programa.

La primera línea fundamental centrada en el análisis de la *Calidad del Servicio*, tiene las siguientes características influyentes para concretar los momentos de recogida de información, parte de las siguientes consideraciones las cuales concretan los momentos de recogida de información (Jornet y Suárez, (coords), 1996 a y b; Perales, 2000):

- Se centra básicamente en el análisis del proceso educativo, concretado en las distintas Acciones Formativas, lo que supone que la información relevante hace referencia básicamente a *variables de entrada y de proceso* (ver Tablas 4 y 5). Por tanto, los momentos de recogida de información deberán adecuarse al rol de estas variables.
- La unidad de análisis considerada, las *Acciones Formativas*, impone también su propio ritmo y supone una segunda línea argumental a combinar con la anterior. Las Acciones Formativas están programadas y aprobadas por la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales, pero no tienen entidad real hasta que comienza el proceso formativo, y se constituye y estabiliza el grupo de alumnos/as que va a seguirla (lo cual puede suponer un par de semanas). Por tanto, dado que uno de los informantes clave es precisamente el grupo de alumnos/as, la recogida de información sobre las variables de entrada (que teóricamente puede/debe realizarse antes de iniciarse el proceso formativo) necesariamente deberá esperar a que se inicien las Acciones Formativas, pues es entonces cuando se constituye el grupo-clase.
- La finalidad de la evaluación con el Modelo EFO pretende combinar *objetivos formativos y sumativos* (ver apartado *Para qué se Evalúa*). Para ello, el diseño del modelo incluye una primera entrega de información evaluativa a la Administración,

al poco tiempo de iniciadas las Acciones Formativas, que pueda servir para detectar problemas y ayudar a solventarlos antes de que termine el proceso formativo (beneficiando así a sus actuales usuarios) y, remitida a las propias Entidades Colaboradoras, permita también identificar cauces inmediatos de mejora interna. Por tanto, una primera recogida de información se realiza cuando ha transcurrido alrededor del 20% de la Acción Formativa.

- La heterogeneidad entre las distintas Acciones Formativas implicadas en el Programa FPO impide tomar como referencia la estructura modular de los cursos pues, la variabilidad dificultaría la gestión de la evaluación. Hay que determinar un momento equivalente para todas las Acciones Formativas y hay que considerar, además, que los alumnos/as deben tener una opinión informada para poder emitir valoraciones justificadas. Por todo ello, entre los posibles momentos en que se puede recoger información a lo largo del proceso formativo, se decide que habrá una segunda recogida de información una vez transcurrido el 80 % de las Acciones Formativas.

Con una línea argumental equivalente, y para mantener el paralelismo entre fuentes de información, la recogida de información procedente de los Técnicos de Consellería se hizo en los mismos momentos.

Los técnicos, además, debían realizar una visita al 50 % de la Acción Formativa, que no entró en el estudio evaluativo, en la que se recogía nueva información administrativa, y se comprobaban las indicaciones dadas en la primera visita.

Dado el volumen de Acciones Formativas que supervisa cada técnico, su dispersión geográfica, las tres visitas de control previstas por la CTAS y el resto de trabajo de seguimiento que conlleva la gestión del programa, la planificación de la recogida de información al 20 % y 80 % y su vinculación con las visitas de control pareció el mejor modo de operativizar el proceso.

- Las variables implicadas en el análisis de la Calidad del Servicio, como se ha visto, son variables de proceso (ver Tablas 4 y 5), que, según se indicaba antes, pueden ser medidas durante y al final de la Acción Formativa. Dado que el grupo-clase de referencia tiene su entidad limitada a la realización de las Acciones Formativas, la recogida de información no puede realizarse una vez acabado el proceso formativo, ni siquiera

para variables que pretendan valorar globalmente la Acción Formativa. El coste (de medios, recursos y tiempo) que supondría adoptar esta decisión no se justifica, pues existe la alternativa de recoger la información durante las Acciones Formativas.

Por tanto, en el Análisis de Calidad del Servicio del Modelo EFO se establecen dos momentos de recogida de información, tanto para alumnos/as como para técnicos, al inicio y al final de las Acciones Formativas, pero ambos mientras las Acciones Formativas están funcionando, como se muestra en la tabla siguiente.

<i>Fuente</i>	Calidad del Servicio	
	<i>Técnicos de Enlace</i>	<i>Alumnos</i>
Primer momento: Σ var. entrada Σ var. proceso	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Al 20 % de la Acción Formativa 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Al 20 % de la Acción Formativa
Segundo momento: Σ var. proceso	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Al 80 % de la Acción Formativa 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Al 80 % de la Acción Formativa

TABLA 5. Momentos de recogida de información en el Modelo EFO (enfoque de Calidad del Servicio)
(Perales, 2000:306)

En cuanto al análisis de la *Calidad del Programa* de FPO que hace referencia básicamente a un estudio de variables de producto (ver Tablas 4 y 6), tiene como indicador clave el nivel de inserción, al entender que éste es el objetivo fundamental del programa. Evidentemente, es una información que debe ser recogida una vez se ha finalizado el Programa, intentando valorar si éste ha influido y cómo en la inserción laboral de los participantes (Perales, 2000).

Esto conlleva la implementación de un tercer momento de recogida de información, una vez terminadas las Acciones Formativas. Como se ha indicado, esta recogida de información no fue exhaustiva, sino que se seleccionó una muestra de acciones formativas, y se tomaron datos de los sujetos que habían participado en ellas. Por tanto, la secuencia de momentos de recogida de información correspondiente al Modelo EFO completo se desarrolla en tres fases, como se muestra en esta tabla.

<i>Fuente</i>	Calidad del Servicio		Calidad del Programa
	<i>Técnicos de Enlace</i>	<i>Alumnos</i>	<i>Alumnos</i>
Primer momento: Σ var. entrada Σ var. proceso	▪ Al 20 % de la Acción Formativa	▪ Al 20 % de la Acción Formativa	
Segundo momento: Σ var. proceso	▪ Al 80 % de la Acción Formativa	▪ Al 80 % de la Acción Formativa	
Tercer momento: Σ var producto			▪ Acabada la Acción Formativa

TABLA 6. Momentos de recogida de información en el Modelo EFO (Perales, 2000:307)

7.- Cómo se recoge la Información: los Instrumentos del Modelo EFO.

Teniendo en cuenta que la selección de los instrumentos de recogida de información debe derivarse de los objetivos de la evaluación y de las necesidades de información en que estos objetivos se concretan: es importante elegir cuidadosamente entre los diferentes instrumentos disponibles, pues pueden haber limitaciones interpretativas si la selección es inadecuada (Jornet, Suárez y Belloch, 1998)

Estructuración de los Instrumentos en el Modelo EFO.

El Modelo EFO se estructura en dos líneas complementarias de análisis (Calidad del Servicio y Calidad del Programa), que agrupan los tres componentes fundamentales del estudio (Jornet y Suárez, 1996a). Cada componente del estudio responde a unos objetivos, tiene unos momentos de recogida de información, unas fuentes de información,... lo que va a influir en el tipo de instrumento a implementar en cada caso.

“Dada la ausencia de instrumentos de recogida de información adecuados para la Formación Profesional Ocupacional y Continua, fue necesario diseñarlos, de acuerdo con las necesidades manifestadas (objetivos del estudio, información a recoger, momentos para recogerla y fuentes), y cuidando de que tuvieran las suficientes garantías de fiabilidad y validez?” (Perales, 2000:314).

A continuación estudiaremos que tipo de instrumentos se implementan en cada uno de los tres componentes del modelo (Perales, 2000):

◆ Calidad del Servicio:

1. Primer Componente: Calidad técnica del desarrollo de una Acción Formativa.

Este componente hace referencia al cumplimiento de todos los términos propuestos en la solicitud que presentó la Entidad a la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales para financiar esa Acción Formativa.

Se extrae de la información que facilitan los técnicos de enlace de la CTAS a partir de sus visitas a las Entidades Colaboradoras.

Con este fin se diseñaron para los técnicos de enlace instrumentos de observación y seguimiento de las Acciones

Formativas: las Guías de Supervisión Técnica. Además, se diseñó una Guía de Observación, que podían cumplimentar cuando observaran anomalías en la gestión de las Acciones Formativas.

2. Segundo Componente: Calidad percibida por los alumnos/as.

Este componente es una expresión de las opiniones que los alumnos/as asistentes a las Acciones Formativas vierten en dos cuestionarios. El primero se realiza tras haber transcurrido el 20% de la Acción, y el segundo una vez transcurrido el 80 %.

Para recoger la información de los *alumnos/as* se diseñaron cuestionarios de opinión cerrados, que facilitaban el análisis de los datos (hay que tener en cuenta que se recogieron un total de 35.786 cuestionarios), en los que también se incluía un apartado abierto de “*Observaciones*”.

◆ Calidad del Programa.

3. Tercer Componente: Impacto de la Acción Formativa.

Este componente es expresión de los niveles de inserción profesional logrados tras las Acciones Formativas. Inicialmente, el Modelo EFO planteaba la búsqueda de datos de inserción a corto, medio y largo plazo. Asimismo, el Modelo tiene en cuenta las opiniones de los alumnos/as (a partir de una muestra de Acciones Formativas) como elemento contextualizador de los resultados obtenidos. Sin embargo, la imposibilidad de extraer información de las bases de datos de inserción ocupacional, según las necesidades del estudio, forzó que para este tercer componente se redujera la recogida de información a la opinión de los ex -alumnos/as de las Acciones Formativas.

Para recoger la información referida al impacto se diseñó un cuestionario cerrado, que fue aplicado telefónicamente a los participantes en una muestra de las Acciones Formativas, a los seis meses de finalizar el Programa de Formación Ocupacional.

Por tanto, los dos primeros componentes, referentes al estudio de *Calidad del Servicio*, se organizan en dos momentos de recogida de información, ambos centrados en variables de entrada y de proceso (ver Tabla 5), y se diseñaron dos instrumentos (primer momento y segundo momento) para cada uno de los dos primeros componentes (técnicos y

alumnos/as). Por su parte, el tercer componente, referente al estudio de *Calidad del Programa*, se organiza en un tercer momento de recogida de información, centrado en variables de producto (ver Tabla 6), para el que se realiza un tercer instrumento.

Además, se diseñó la Guía de Observación, que podía ser aplicada opcionalmente por el Técnico de Enlace, en cualquiera de sus visitas. Se diseñaron, por tanto, seis instrumentos de registro (ver Tabla 7).

Vamos a pasar a describir cada uno de los instrumentos siguiendo la diferenciación en las dos líneas de análisis.

MODELO EFO				
Calidad del Servicio				Calidad del Programa
<i>Primer Componente: Calidad técnica</i>		<i>Segundo Componente: Calidad percibida</i>		<i>Tercer Componente: Impacto</i>
Fuente	<i>Técnicos de enlace</i>		<i>Alumnos</i>	<i>Alumnos</i>
Primer momento	Guía de Superv 1	Guía de Observac. (opcional)	EFO 1	
Segundo momento	Guía de Superv 2		EFO 2	
	Guía de Instrumentos			
Tercer momento				Cuestionario telefónico de impacto

TABLA 7. Batería de instrumentos de recogida de información del Modelo EFO (Perales, 2000:316)

ANÁLISIS DE LA CALIDAD DEL SERVICIO: INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

Como se ha indicado, la recogida de información referente al análisis de *Calidad del Servicio* se hizo a partir de dos fuentes:

- ✓ técnicos de enlace (Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales), y
- ✓ alumnos/as de las acciones Formativas.

Se realizó una primera recogida de información transcurrido un 20% de las Acciones Formativas para recoger información de entrada y de proceso, y para cumplir una primera función formativa de la evaluación (informar de posibles problemas, e intentar solucionarlos). La segunda recogida de información (transcurrido alrededor del 80% del curso), con una función clara de seguimiento, y de recogida de opiniones de los alumnos/as cuando éstos tienen más elementos de juicio.

Por tanto, se diseñaron dos instrumentos específicos (uno para cada fuente), con dos formas diferentes, para cada uno de los momentos temporales de recogida de información. De este modo, se puede indicar que los instrumentos correspondientes a este análisis fueron:

Calidad del Servicio			
Primer Componente: Calidad técnica		Segundo Componente: Calidad percibida	
Fuente	Técnicos de enlace		Alumnos
Primer momento	Guía de Supervisión 1	Guía de Observac. (opcional)	EFO 1
Segundo momento	Guía de Supervisión 2		EFO 2
Guía de Instrumentos			
<p style="text-align: center;">TABLA 8. Batería de instrumentos de recogida de información del análisis de Calidad del Servicio en el Modelo EFO (Perales, 2000:317)</p>			

A. Primer Componente: Calidad Técnica.

A.1. Guías de Supervisión.

“Las Guías de Supervisión recogen la información facilitada directamente por los Técnicos de Enlace de la Conselleria de Trabajo y Asuntos Sociales. Éstos, tras su visita a la Entidad Colaboradora, cumplimentan las mismas a partir de la observación directa de los diversos elementos que se valoran” (Perales, 2000:317).

Se prevé que los Técnicos de Enlace realicen tres visitas de seguimiento a las Entidades Colaboradoras que desarrollan Acciones Formativas financiadas dentro del Programa FPO.

Los Técnicos de Enlace aprovechan estas visitas de seguimiento para aplicar los instrumentos de recogida de información. Así, las Guías de Supervisión se cumplimentan en la primera y tercera visitas, quedando la segunda para comprobaciones específicas de gestión administrativa. Como se indicó, la primera visita se realiza aproximadamente una vez ha transcurrido un 20 % de la Acción Formativa, y la tercera visita al 80 %.

“Las Guías de Supervisión están diseñadas como un registro observacional, ofreciendo para cada entrada distintas opciones de respuesta, así como un espacio donde hacer constar cualquier observación o información adicional que el Técnico de Enlace considere relevante. De este modo, se introduce cierta estandarización, que facilita el análisis de respuestas y reduce la variabilidad entre evaluadores, en este caso,

los propios Técnicos de Enlace, pero sin cerrar el instrumento a la riqueza de las aportaciones de los observadores” (Perales, 2000:318).

La estructura general de las Guías de Supervisión diseñadas para los dos momentos de recogida de información (Guía de Supervisión 1 y Guía de Supervisión 2) es muy similar. Sin embargo, hay algunas diferencias en las dimensiones recogidas por cada una de ellas, y en los elementos de esas dimensiones; diferencias que responden a los objetivos diferenciados de cada una de ellas.

Así, la **Guía de Supervisión 1** incluye las siguientes **dimensiones*** (Perales, 2000):

- ❖ Datos de identificación del Técnico y de la Acción Formativa.
- ❖ Dimensión “Instalaciones”. En esta dimensión se recoge información de entrada, correspondiente a las distintas instalaciones e infraestructuras donde se imparte la Acción Formativa en cuestión. Hace referencia a tres tipos de instalaciones:

Tipo de aula	Información recogida de cada una
Aula de Teoría	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Superficie total según el número de alumnos/as. ▪ Nivel de iluminación. ▪ Ventilación y climatización. ▪ Condiciones ambientales e higiénicas. ▪ Medidas de seguridad e higiene. ▪ Mobiliario en relación con las tareas a desarrollar. ▪ Accesibilidad del centro. ▪ Servicios comunes.
Aula de Prácticas	
Otras Instalaciones	

* La información a recoger frecuentemente se decidía a partir de los datos administrativos que los técnicos incluían en sus visitas de seguimiento y de indicios de calidad, cuando existían referentes administrativos (Convocatoria del programa, referentes de programas y diseños de FPO como los editados por el INEM) o cuando desde la propia CTAS se consideraron como tales.

- ❖ La *dimensión “Equipo Didáctico”* recoge información descriptiva sobre los recursos docentes disponibles y utilizados.

- Cantidad y calidad de equipos utilizados.
- Equipo básico de aula (que en el estándar de la CTAS incluye la pizarra, el vídeo, la televisión y el retroproyector).
- Estado de conservación, obsolescencia o innovación de equipos.
- Medidas de seguridad e higiene.

- ❖ La *dimensión “Material Fungible”* recoge información sobre el material disponible para profesores/as y alumnos/as.

- Calidad de los materiales.
- Cantidad suficiente según el número de alumnos/as.
- Adecuación al programa a desarrollar.
- Disponibilidad del material para el alumno/a.

- ❖ La *dimensión “Profesorado”*, dada la heterogeneidad de Acciones Formativas no pretende valorar la idoneidad de cada profesor/a, pero sí la correspondencia entre los currículums descritos en la solicitud presentada a la CTAS, y los que realmente desarrollan el curso. Para ello, el técnico comprueba tanto la contratación de profesores/as, como el profesorado encargado del curso en el momento de la visita.

- ❖ La *dimensión “Cumplimiento”* recoge información sobre la gestión diaria de las Acciones Formativas, incluyendo tanto aspectos generales como los específicos de la gestión docente.

Aspectos a valorar	Indicadores
Accesibilidad de información	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Calendario de clases. ▪ Programación de la Acción Formativa. ▪ Profesores de cada módulo. ▪ Horarios, y horarios de atención a estudiantes. ▪ Ofertas de empleo.

Programación Docente	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diseño instructivo. ▪ Materiales y recursos didácticos. ▪ Materiales para el alumno/a. ▪ Materiales de prácticas. ▪ Modelos de evaluación del aprendizaje.
Gestión Docente	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Listados de alumnos/as. ▪ Controles de asistencia. ▪ Registros evaluativos (por estudiante, y por grupo) ▪ Expediente de cada alumno/a, y tipo de información que contiene.
Gestiones para la Inserción	

- ❖ Finalmente, se incluye un amplio apartado de *observaciones*, donde el Técnico puede añadir información complementaria sobre la Entidad o la Acción Formativa, o ampliar el espacio de observaciones disponible en todas las entradas anteriores.

Por su parte, la ***Guía de Supervisión 2*** es más corta, pues tiene una intención clara de seguimiento: ya se ha recogido amplia información de entrada en la primera visita, y ahora se trata básicamente de recoger información de proceso, relativa al profesorado y a la gestión diaria de la Acción Formativa. Por tanto, las **dimensiones** de esta Guía son:

- ❖ *Datos de identificación* del Técnico de Enlace y de la Acción Formativa.
- ❖ La *dimensión “Profesorado”* comprueba la continuidad del profesorado, y el cumplimiento de calendario y horarios.
- ❖ La *dimensión “Cumplimiento”*, por su parte, recoge información de seguimiento sobre la gestión diaria de la Acción Formativa, incluyendo, como la primera Guía, tanto aspectos generales como los específicos de la gestión docente.

Aspectos a valorar	Indicadores
Cumplimiento del desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cumplimiento de calendario. ▪ Cumplimiento del programa. ▪ Cumplimiento del horario.
Gestión Docente	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Controles de asistencia. ▪ Conservación de las pruebas de evaluación. ▪ Seguimiento de la evolución del estudiante. ▪ Seguimiento de la evolución del grupo. ▪ Expediente de cada alumno/a, y actualización de los datos.
Inserción Profesional	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acreditaciones de gestiones por la inserción. ▪ Expectativas de empleo de sus alumnos/as. ▪ Tipos de contrato habituales. ▪ La opción del autoempleo. ▪ Selección de candidatos para empresas.

- ❖ Finalmente, se incluye también un amplio espacio para *observaciones*, donde reflejar comentarios generales de las Acciones Formativas, o completar la información de los apartados anteriores.

Se ha cuidado mucho el diseño de los instrumentos, de modo que fueran coherentes entre sí. De hecho, pueden considerarse un mismo instrumento, con dos formas distintas para los dos momentos de aplicación, cuidando la integración y relacionabilidad de la información (Jornet, Suárez y Belloch, 1998) (vid. Supra).

En cuanto a los items de las Guías de Supervisión nos encontramos con tres tipos básicos:

- ◆ Observaciones, preguntas abiertas.
- ◆ Items dicotómicos: Las opciones de respuesta sólo son SI o NO, y se deja un espacio para marcar con una X.

- ◆ Items politómicos, para responder con una escala de 0 a 4. En todos los casos, la interpretación de la escala es similar:

<p>4. Excelente.</p> <p>Se ajusta adecuadamente a la propuesta de la Memoria-solicitud de la Acción Formativa, incluso presenta mejoras sustanciales (innovación, recursos tecnológicos, etc.)</p> <p>3. Buena.</p> <p>Se ajusta a los mínimos fijados en la Memoria-solicitud.</p> <p>2. Regular.</p> <p>Muestra deficiencias (no graves) en alguno de los apartados que se planteaban en la Memoria-solicitud.</p> <p>1. Deficiente.</p> <p>Muestra bastantes deficiencias en diversos apartados de los que se recogían en la Memoria-solicitud.</p> <p>0. Muy deficiente.</p> <p>No se ajusta al modelo propuesto en la Memoria-solicitud. Muestra deficiencias muy graves.</p>

Este tipo de ítems permite aprovechar las virtualidades de la estandarización (al ofrecer para cada dimensión varios ítems que permiten recoger suficiente información, maximizando la objetividad y minimizando las diferencias de interpretación entre evaluadores) y de la ausencia de estandarización (al dejar espacios de observaciones para añadir información y matices).

De este modo, estos instrumentos permiten obtener el máximo de información posible, y facilitar su análisis y procesamiento.

Un ejemplar de las Guías de Supervisión está presentado en el *Anexo de Instrumentos* del estudio de Perales (2000).

A.2. Guía de Observación.

“La Guía de Observación es un instrumento complementario de los anteriores. Se diseñó para poder completar información respecto al desarrollo real de las sesiones de clase. Los datos que recoge son verdaderas variables de proceso, en las que se refleja cómo se imparten realmente las clases” (Perales, 2000:325).

Sin embargo, debido a la magnitud del Proyecto de Evaluación, que abarcaba todas las Acciones Formativas financiadas en el Programa FPO, impidió que el equipo de evaluación pudiera plantear a los

Técnicos de Enlace la recogida de información a ese nivel tan concreto para todas las Acciones Formativas. Por tanto, se les dio la consigna de utilizar la Guía de Observación siempre que lo considerasen oportuno y, en cualquier caso, cuando encontrasen o sospechasen anomalías en el desarrollo de las Acciones Formativas.

La Guía de Observación está diseñada para recoger información tras una observación dinámica de las clases teóricas. Ofrece una serie de entradas que pueden ser valoradas, y un amplio espacio de Observaciones donde reflejar toda aquella información complementaria que se considere relevante. Aunque la Guía no tiene una estructura dimensional, la información que pretende recoger hace referencia a (Perales, 2000):

- ◆ Conocimiento de la materia por parte del profesor/a.
- ◆ Metodología didáctica: claridad, priorización de contenidos, ejemplos, relación entre contenidos, participación.
- ◆ Relación profesor/alumno: relación cordial, comunicación fluida.

Un ejemplar de la Guía de Observación está presentado en el Anexo 2 (*Anexo de Instrumentos*) del estudio de Perales (2000).

Hay que apuntar que fue escasamente utilizada por los Técnicos de Enlace, dado que existía el EFO1 y la Guía de Supervisión 1 consideraron que tenían suficiente información como para detectar las Acciones Formativas con deficiencias y actuar en consecuencia.

B. Segundo Componente: Calidad Percibida.

Como se ha indicado (ver Tabla 7), el segundo componente del modelo es la Calidad Percibida, que hace referencia a las valoraciones que los alumnos/as, como participantes y usuarios de las Acciones Formativas, hacen de las mismas.

B.1. Cuestionarios de Opinión de Alumnos.

“En los Cuestionarios de Opinión de Alumnos se recogen las opiniones que éstos manifiestan acerca del funcionamiento de la Acción Formativa” (Perales, 2000:327). Se han diseñado, también, dos versiones:

- ◆ Cuestionario EFO 1: Para la primera aplicación (pasado transcurrido alrededor del 20 % de la Acción Formativa).

- ◆ Cuestionario EFO 2: Para la segunda aplicación (pasado al final de la Acción Formativa, aproximadamente cuando han transcurrido un 80 % de las sesiones).

La estructura general de los Cuestionarios de Opinión de los Alumnos diseñados para los dos momentos de recogida de información es muy similar. Sin embargo, hay algunas diferencias en las dimensiones recogidas por cada una de ellas, y en los elementos de esas dimensiones; diferencias que responden a que cada instrumento persigue unos objetivos distintos (Perales, 2000).

Así, el ***EFO 1*** (cuestionario pasado transcurrido el 20% de la acción formativa) cuyo objetivo primordial es detectar posibles problemas y ponerles solución, incluye las siguientes **dimensiones** (Perales, 2000):

- ❖ *Datos de personales*. Aunque los cuestionarios son anónimos, al inicio del cuestionario hay una serie de ítems que intentan recoger información sobre los alumnos/as, que actuarán como variables de entrada en el diseño de evaluación. Esta información hace referencia a:

- Datos personales: edad y sexo.
- Datos académicos: nivel de estudios.
- Datos profesionales: tiempo buscando empleo y cobro de prestación.
- Datos relativos al curso: experiencia laboral o en cursos de la misma especialidad.

- ❖ La *dimensión Infraestructura* recoge también variables de entrada, referentes a las dotaciones de partida para desarrollar la Acción Formativa.

- Instalaciones.
 - Aula teórica.
 - Aula práctica.
 - Dotación del aula de prácticas.
- Material y documentación.
 - Material teórico.
 - Disponibilidad de materiales para prácticas.
- Seguridad en las prácticas.

- ❖ La *dimensión Organización* recoge información sobre el proceso de desarrollo de la Acción Formativa. Se pretende recoger información a partir del alumno/a sobre:

- La difusión de información.
- La disponibilidad de materiales.
- La organización de grupos según conocimientos previos.
- El cumplimiento del calendario.
- La adecuación de los horarios.
- La organización de las prácticas (tiempo dedicado, relación con la teoría, relación con el trabajo real).

- ❖ La *dimensión Profesorado* recoge una primera información general sobre los docentes, demandando a los alumnos/as su opinión sobre:

- La claridad de las explicaciones.
- La relación con los alumnos/as.

- ❖ La *dimensión Metodología* recoge información de proceso relativa a la actividad habitual del profesorado en el aula. Los alumnos/as deben manifestar su opinión sobre:

- La diversidad y adecuación de la metodología utilizada.
- La comunicación profesor / alumno.
- El nivel de participación.
- El proceso de evaluación.
- La personalización de la atención del profesor/a.

- ❖ Por último, la dimensión referente a *Expectativas* recoge las percepciones de los alumnos/as sobre las consecuencias del curso respecto a sus posibilidades de inserción profesional.

Como en el caso de las Guías de Supervisión y de Observación, en el Cuestionario de alumnos/as hay un amplio espacio para Observaciones, donde los alumnos/as pueden reflejar cualquier consideración que no vean suficientemente recogida en los ítems.

Llamamos ***EFO 2*** al Cuestionario de Opinión del Alumno a rellenar transcurrido el 80 % del curso, donde los alumnos/as tienen un mejor criterio para emitir sus opiniones. Las **dimensiones** son bastante

similares, ampliando, sobre todo, el espacio destinado a las gestiones por la inserción, verdadero objetivo del Programa FPO.

- ❖ Datos personales. Se mantiene una recogida inicial de datos de los alumnos/as, que funcionará en el Modelo de evaluación como variables de entrada, y como información complementaria para interpretar los resultados finales. Esta información hace referencia a:

- Datos personales: edad y sexo.
- Datos académicos: nivel de estudios.
- Datos profesionales: tiempo buscando empleo y cobro de prestación.
- Datos relativos al curso: experiencia laboral o en cursos de la misma especialidad.

- ❖ La dimensión Infraestructura recoge también variables de entrada, referentes a las dotaciones de partida para desarrollar la Acción Formativa. Se trata de verificar la información del primer pase, de un modo sintético.

- Instalaciones.
- Material y documentación.

- ❖ La dimensión Organización recoge información referente ya al proceso de desarrollo de la Acción Formativa, que se supone que transcurrido un 80% ya conocen mejor. Se pretende recoger información a partir del alumno/a sobre:

- El cumplimiento del calendario.
- El cumplimiento de los horarios.
- La organización general.
- La organización de las prácticas: tiempo dedicado y desarrollo según normas de seguridad e higiene (hay una dimensión específica de prácticas, donde se amplía esta información).

- ❖ La dimensión Profesorado recoge la valoración de los alumnos/as sobre los mismos ítems que en el EFO 1, emitiendo ahora un juicio más informado.

- La claridad de las explicaciones.
- La relación con los alumnos/as.

- ❖ La *dimensión Metodología* básicamente también recoge el mismo tipo de información que en el EFO 1. Ahora el carácter procesual de la información es más claro, y el criterio de los alumnos/as más válido:

- La diversidad y adecuación de la metodología utilizada.
- La comunicación profesor / alumno.
- El nivel de participación.
- El proceso de evaluación.

- ❖ La *dimensión de Adecuación de las Prácticas* presta una atención específica a este tipo de aprendizaje, fundamental en la Formación Ocupacional. Se demanda a los alumnos/as su opinión sobre:

- La relación de las prácticas con el trabajo real.
- La relación de las prácticas con los contenidos teóricos.

- ❖ La *dimensión de Empleo* recoge las opiniones de los alumnos/as que en el EFO 1 se habían agrupado bajo el epígrafe de Expectativas, sobre la formación, orientación y gestiones recibidas de la entidad directamente enfocadas a la inserción laboral.

- Orientación Ocupacional.
 - Gestiones por el empleo.
 - Orientación centrada en el sujeto.
 - Formación e información para el empleo.
- Expectativas profesionales.
 - Ampliación del campo profesional.
 - Sentimiento de capacitación.
 - Mayores opciones para encontrar empleo.

- ❖ Por último, el EFO 2 incluye una última dimensión donde se pide al alumno/a una *valoración global* de la Acción Formativa en que ha participado, a través de dos ítems.

- Calidad del curso.
- Curso recomendable.

Como en el caso de las Guías de Supervisión y de Observación, y del EFO 1, en el EFO 2 hay un amplio espacio para Observaciones, donde pueden reflejar cualquier consideración que no vean suficientemente recogida en los ítems.

Por tanto, la estructura dimensional de los Cuestionarios de Opinión de los alumnos/as, a lo largo de las dos aplicaciones, se organiza del siguiente modo:

Dimensiones EFO1	Dimensiones EFO2
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Infraestructura ✓ Organización ✓ Profesorado ✓ Metodología 	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Expectativas 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Adecuación de las prácticas ✓ Empleo ✓ Valoración global
<p><i>TABLA 9. Estructura dimensional de los Cuestionarios de Opinión de alumnos/as. (Perales, 2000:333)</i></p>	

Los dos Cuestionarios de Opinión de los Alumnos tienen una estructura similar, y un patrón de respuesta equivalente. Ambos tienen dos tipos de ítems (Perales, 2000):

- ◆ Los datos personales están presentados como ítems dicotómicos o politómicos, en los que el alumno/a debe marcar la opción correcta.
- ◆ El resto de ítems están diseñados con una escala Likert, con cinco opciones de respuesta:
 - ✓ Totalmente en desacuerdo.
 - ✓ Bastante en desacuerdo.
 - ✓ Indeciso.
 - ✓ Bastante de acuerdo.
 - ✓ Totalmente de acuerdo.

El formato de presentación de los Cuestionarios de Alumnos se adecuó a un diseño que permitía la lectura óptica de respuestas.

Además, los Cuestionarios de Alumnos fueron diseñados teniendo en cuenta el tipo de población a que van dirigidos (de hecho, se realizaron diseños adaptados para algunos de los Programas

Específicos de FPO -talleres de inserción sociolaboral... -). También se cuidó que los tiempos de aplicación fueran cortos, de manera que no supusieran una interrupción importante en el desarrollo de las Acciones Formativas.

Un ejemplar de los Cuestionarios de Opinión de los Alumnos se presenta en el Anexo 2 de Instrumentos de este mismo estudio.

C. Guía de Instrumentos.

“En la Planificación del Modelo de Evaluación se contaba con el apoyo de los técnicos de Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales. Ellos dieron su punto de vista durante el diseño del Modelo, aportando su amplio conocimiento de la gestión cotidiana del Programa FPO, y se comprometieron a aplicar los cuestionarios (ver Cuadro 5) y remitirlos a la Unidad Técnica de Medición y Evaluación” (Perales, 2000:334).

Con el objetivo de que los técnicos tuvieran información acerca de la evaluación a realizar, desde el equipo de evaluación se preparó un documento único, en el que se presentaba el proceso, los instrumentos a utilizar, las instrucciones para aplicarlos, y los propios instrumentos. Este documento fue la *Guía de Instrumentos para la Evaluación/Seguimiento de Acciones Formativas (Guía del Técnico)*, facilitado a los Técnicos de Enlace en un seminario de formación sobre el proceso de evaluación. Esta guía consta de los siguientes contenidos (Perales, 2000):

➤ Presentación.

- Presentación del convenio de colaboración entre la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales y la Universitat de València (a través del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación) para evaluar las Acciones Formativas del Programa FPO.
- Presentación del compromiso de la CTAS en la recogida de información,
- Presentación de la propia Guía del Técnico, donde se recogen los instrumentos para hacerlo.

- Instrumentos para la Evaluación/Seguimiento de las Acciones Formativas.
 - Presentación de los instrumentos de recogida de información, y su secuencia de aplicación, en coherencia con el régimen de visitas de supervisión que habitualmente realizan los técnicos a las entidades.

- Instrucciones de cumplimentación de las Guías de Supervisión.
 - Presentación de la función y estructura de las Guías de Supervisión como instrumento de recogida de información.
 - Manifestación de la confidencialidad de la evaluación, y el momento adecuado para rellenarla.
 - Presentación de los tipos de items, y las escalas de valoración utilizadas.
 - Indicación del procedimiento de remisión de las Guías a la Dirección General de Formación e Inserción Profesional, de la CTAS.

- Instrumentos de aplicación de los Cuestionarios de Opinión de Alumnos.
 - Presentación de los Cuestionarios de Opinión de Alumnos como instrumentos de recogida de información, indicando cuándo han de aplicarse.
 - Recogida de las instrucciones y recomendaciones precisas sobre cómo debe hacerse:
 - ✓ Condiciones de aplicación.
 - ✓ Instrucciones de aplicación.
 - ✓ Distribución de cuestionarios.
 - ✓ ¿Cómo responder al cuestionario?
 - ✓ Recogida y remisión de cuestionarios.

- Remisión de Documentación, servicio de consulta y emisión de informes.
 - Instrucciones precisas para la remisión de la documentación (Guías y Cuestionarios de Alumnos)

- Información sobre el proceso que se seguirá después para su análisis.

“De este modo, la recogida de información correspondiente al Análisis de Calidad del Servicio está organizada desde la Guía del Técnico, como documento unificador de la tarea. Los Técnicos de Enlace, son quienes se encargaron de gestionar esta recogida de información, cumplimentando las Guías de Supervisión tras las visitas, aplicando los Cuestionarios de Opinión de Alumnos, y remitiendo ambos documentos a su Dirección General, para que ellos los enviaran a la Unidad Técnica de Medición y Evaluación” (Perales, 2000:336). Un ejemplar de esta Guía de Instrumentos se presenta en el Anexo 2 del estudio de Perales (2000).

Las Guías de Supervisión y los Cuestionarios de Alumnos son, por tanto, los instrumentos diseñados por el equipo de la UTME para recoger la información considerada relevante para el Análisis de Calidad del Servicio, línea de estudio fundamental en el Modelo EFO.

A continuación se presentan las variables de entrada y proceso correspondientes al Análisis de Calidad de Servicio, junto con las fuentes, los instrumentos de recogida de información, y las dimensiones / ítems específicamente asociados, completando la Tabla 9. Queda excluida de esta tabla general la información recogida mediante las Guías de Observación, por no estar disponible la información de todas las Acciones Formativas al ser una guía opcional.

ANÁLISIS DE CALIDAD DEL SERVICIO	Variables de Entrada			Alumnos		Técnicos	
		Características de los alumnos/as	Datos personales	✓ Edad ✓ Sexo	EFO 1 EFO 1	EFO 2 EFO 2	- -
	Datos académicos	✓ Nivel de estudios	EFO 1	EFO 2	-	-	
	Datos profesionales	✓ Tiempo buscando empleo ✓ Cobro de prestación	EFO 1 EFO 1	EFO 2 EFO 2	- -	- -	
	Datos relativos al curso	✓ Otro curso anterior ✓ Experiencia laboral en este curso	EFO 1 EFO 1	EFO 2 EFO 2	- -	- -	
	Características de los prof.	Datos profesionales	✓ Adecuación al perfil comprometido.	-	-	G 1. Prof.	-
	Infraestructura	Características de las instalaciones	✓ Condiciones del aula teórica	EFO 1. 8	EFO 2.5	G 1.Inst	
			✓ Condiciones del aula práctica	EFO 1. 10	-	G 1.Inst	
			✓ Adecuación de equipos del aula de prácticas	EFO 1. 11	-	G 1.Inst	
			✓ Condiciones otras instalaciones	-	-	G 1 Inst	
			✓ Prácticas seguras	EFO 1.20	-	G 1 Inst	
	Documentación y materiales		✓ Adecuación del material teórico	EFO 1.9	EFO 2.6	-	
			✓ Disponibilidad de materiales para prácticas	EFO 1.12	EFO 2.7	-	
			✓ Equipo didáctico	-	-	G 1. ED	
			✓ Material fungible	-	-	G 1. MF	

ANÁLISIS DE CALIDAD DEL SERVICIO	Variables de Proceso			Alumnos		Técnicos	
ANÁLISIS DE CALIDAD DEL SERVICIO	Organización	Organización general	✓ Información.	EFO 1.1	-	G 1 Cum	-
			✓ Disponibilidad de material	EFO 1.2	-	-	-
			✓ Evaluación inicial (para formar grupos)	EFO 1.3	-	-	-
			✓ Cumplimiento de calendario	EFO 1.4	EFO 2. 1	-	G 2. Cum
			✓ Adecuación de horarios	EFO 1.5	EFO 2. 2	-	G 2. Cum
			✓ Valoración general de la organización	EFO 1.6	EFO 2. 3	-	-
		Organización de las prácticas	✓ Adecuac del tiempo dedicado a prácticas.	EFO 1.7	EFO 2. 4	-	-
			✓ Prácticas vinculadas al trabajo real	EFO 1.21	EFO 2. 15	-	-
			✓ Prácticas vinculadas a la teoría	EFO 1.22	EFO 2. 16	-	-
	Organización Docente	✓ Prácticas desarrolladas con seguridad	-	EFO 2. 14	-	-	
		✓ Programación docente	-	-	G 1. Cum	-	
		✓ Cumplimiento de programa	-	-	-	G 2. Cum	
	Características de los profesores/as	Datos profesionales	✓ Gestión docente	-	-	G 1. Cum	G 2. Cum
✓ Continuidad profesorado			-	-	-	G 2. Prof	
✓ Cumplimiento de programa y horarios			-	-	G 1. Prof	G 2. Prof	
Características de los profesores/as	Valoración del Profesorado	✓ Claridad de explicaciones	EFO 1. 13	EFO 2. 8	-	-	
		✓ Relación con los alumnos/as	EFO 1. 14	EFO 2. 9	-	-	
	Metodología docente	✓ Adecuación de la Metodología didáctica	EFO 1. 15	EFO 2. 10	-	-	
		✓ Comunicación profesor - alumno	EFO 1. 16	EFO 2. 11	-	-	
		✓ Participación	EFO 1. 17	EFO 2. 12	-	-	
		✓ Evaluación	EFO 1. 18	EFO 2. 13	-	-	
Gestiones por el empleo	Expectativas	✓ Atención personalizada	EFO 1. 19	-	-	-	
		✓ Percepción campo profesional	EFO 1. 24	EFO 2. 20	-	-	
		✓ Percepción mayores opciones de empleo	EFO 1. 25	EFO 2. 22	-	-	
	Gestiones por la inserción	✓ Percepción de capacitación	-	EFO 2. 21	-	-	
		✓ Valoración de gestiones por la inserción	-	EFO 2. 17	-	-	
Gestiones por la inserción	✓ Orientación profesional	-	EFO 2. 18	-	-		
	✓ Información expectativas de empleo	EFO 1. 23	-	-	-		
	✓ Técnicas de búsqueda empleo	-	EFO 2. 19	-	-		
	✓ Acreditación de gestiones por la inserción	-	-	G. 1 Cum	G. 2 Cum		
Valoración general	Valoración general	✓ Valoración calidad del curso	-	EFO 2. 23	-	-	
		✓ Curso recomendable	-	EFO 2. 24	-	-	

AN. DE CALIDAD DEL PROGRAMA	Variables de Producto				Alumnos	Técnicos
		<i>Características de los alumnos/as</i>	<i>Datos personales</i>	✓ <i>Edad</i> ✓ <i>Sexo</i>		<i>Cuestionario Impacto</i>
<i>Datos académicos</i>	✓ <i>Nivel de estudios</i>			<i>Cuestionario Impacto</i>	-	
<i>Datos profesionales</i>	✓ <i>Tiempo buscando empleo</i>			<i>Cuestionario Impacto</i>	-	
<i>Datos relativos al curso</i>	✓ <i>Otro curso anterior</i> ✓ <i>Itinerario formativo coherente</i>			<i>Cuestionario Impacto</i>	-	
Inserción	Inserción profesional	✓ Inserción		Cuestionario Impacto	-	
	Cualidad de la inserción	✓ Tiempo desde la Acción Formativa. ✓ Especialidad ✓ Estabilidad del empleo (tipo de contrato)		Cuestionario Impacto	-	
	Rol de la entidad colaboradora	✓ Rol de la entidad colaboradora en la localización del empleo.		Cuestionario Impacto	-	
Valoración diferida de la Acc. Formativa.	Valoración diferida	✓ Valoración diferida de la Acción Formativa.		Cuestionario Impacto	-	

TABLA 10. Información a recoger e instrumentos para hacerlo en el Modelo EFO, para el Análisis de Calidad del Servicio y el Análisis de Calidad del Programa
(cursiva: no son variables de producto, pero como dimensión forman parte del estudio de impacto, que sí lo es). (Perales, 2000:338-340)

ANÁLISIS DE CALIDAD DEL PROGRAMA: INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN.

A. Tercer Componente: Impacto de la Acción Formativa.

A.1. Cuestionario Telefónico de Impacto.

“El tercer componente del Modelo de evaluación EFO, correspondiente al análisis de la Calidad del Programa, se centra, como se ha indicado, en la valoración del nivel de inserción conseguido tras el Programa de Formación Ocupacional. Son los alumnos quienes aportan los datos sobre su inserción, indicando no sólo si han conseguido o no un empleo, sino en qué condiciones se ha producido su consecución” (Perales, 2000:341).

El instrumento utilizado fue un Cuestionario Telefónico, que fue aplicado a 1067 sujetos, de 106 Acciones Formativas. Fue aplicado a los seis meses de la finalización del Programa de Formación Ocupacional, para valorar el nivel de impacto a corto plazo. El diseño inicial del modelo incluía la valoración a medio y largo plazo, pero finalmente la medida a largo plazo no se pudo realizar.

Las dimensiones establecidas a priori en la estructura del cuestionario son las siguientes (Perales, 2000):

❖ Dimensión Características de los alumnos/as.

Evidentemente, esta dimensión no es exactamente de producto, aunque esté dentro de un estudio general de impacto, centrado en variables de producto. Sin embargo, la interpretación de los datos propiamente de producto requiere información complementaria de tipo demográfico y sociológico, que permita contextualizar los resultados y darles mayor significación.

Esta dimensión es paralela a la de características de los alumnos/as incluida en el análisis de Calidad del Servicio, de modo que se incluyen las siguientes informaciones:

- Datos personales: edad y sexo.
- Datos académicos: nivel de estudios.
- Datos profesionales: tiempo buscando empleo.
- Datos relativos al curso: otro curso anterior y coherencia del itinerario formativo.

❖ Inserción.

Esta es la dimensión central del cuestionario. En ella se recoge información sobre si el exalumno/a del Programa de Formación Ocupacional ha podido o no insertarse en el mercado laboral, y en qué condiciones se ha producido esta inserción. Esta información, efectivamente, tiene el rol de producto en el modelo.

La estructura de esta dimensión es:

- Inserción.
- Calidad de la inserción: tiempo transcurrido desde la Acción Formativa, estabilidad en el empleo (tipo de contrato), vinculación con la especialidad cursada.
- Valoración del rol de la entidad colaboradora en la localización del empleo. Este tercer elemento completa la valoración realizada a este respecto durante la Acción Formativa (al 20 y al 80 % del curso), desde la experiencia de seis meses intentando buscar un empleo.

❖ Valoración diferida de la Acción Formativa.

La última dimensión, compuesta sólo por una variable, ofrece la valoración de los sujetos sobre la Acción Formativa cursada, seis meses después de haber finalizado. Es complementaria con la valoración emitida al 80 % de la Acción Formativa, y se realiza no sólo desde dentro del curso, sino también con la información añadida que ofrece el tiempo transcurrido y la vivencia de la búsqueda de empleo.

8.- Cómo se analiza la Información.

Los análisis realizados en la evaluación de la Formación Profesional Ocupacional en la Comunidad Valenciana se derivan de las finalidades del proceso evaluativo, en las dos líneas de análisis de calidad explicadas: calidad del servicio y calidad del programa.

Para ello, se han intentado compatibilizar una serie de objetivos diversos, a extraer de la información recogida (Jornet y Suárez, (coords), 1996 a y b; Perales, 2000):

- Ofrecer información sobre el conjunto del Programa de Formación Ocupacional, sintetizando la gran cantidad de datos recogidos, para permitir tomar decisiones que mejoren el conjunto del programa.
- Ofrecer información por entidades, especialmente de las grandes entidades colaboradoras, que gestionan una gran cantidad de Acciones Formativas, en términos incluso de niveles de calidad.
- Ofrecer información por familias profesionales, para facilitar la toma de decisiones diferenciada, según las características específicas de sectores ocupacionales muy diversos.
- Ofrecer información sobre cada una de las Acciones Formativas evaluadas, que permita una toma de decisiones inicial, para resolver situaciones problemáticas, y disponer de información directa sobre las Acciones Formativas.

Primero, en cuanto al análisis de *Calidad del Servicio*, como ya se ha indicado, que pretende valorar la bondad estructural y funcional del Programa FPO, centrándose en un análisis del proceso de formación. Unido a esto, entre los objetivos de evaluación estaba la emisión de un juicio de valor sobre las Acciones Formativas y las entidades evaluadas (“de mayor / menor calidad”), no en base a los niveles de inserción, sino precisamente en función de la calidad del proceso de formación (Perales, 2000).

Por tanto, de acuerdo con estas características se decidió que las dimensiones, indicadores y variables de las valoraciones realizadas al 80% de las Acciones Formativas, siendo variables de proceso, tuvieran el rol de variables de producto, para poder ser analizadas de acuerdo con ese rol, y poder emitir un juicio valorativo.

Así, los análisis realizados en el Modelo de Evaluación EFO dentro del estudio de la ***Calidad del Servicio*** han sido los siguientes (Perales, 2000):

□ Análisis descriptivos univariados.

- ◆ Análisis descriptivo del funcionamiento general del Programa, incluyendo la información sobre los dos componentes:
 - ✓ Los niveles de satisfacción de los alumnos/as.
 - ✓ La valoración técnica de los técnicos de enlace.
- ◆ Análisis descriptivo de la síntesis de Acciones Formativas desarrolladas de cada familia profesional, incluyendo ambos componentes (niveles de satisfacción y calidad técnica).
- ◆ Para cada una de las Acciones Formativas.

Análisis descriptivo de cada una de las Acciones Formativas, incluyendo el análisis de contenido de las observaciones planteadas por los informantes. En el análisis de cada Acción Formativa se ha incluido la información de los dos componentes (niveles de satisfacción y valoración técnica).

Para ello, se han presentado las medias y desviaciones típicas de cada uno de los elementos de los cuestionarios de alumnos/as y de las guías de supervisión, así como las dimensiones en que se estructura la información, y el análisis de contenido de las observaciones planteadas por ambos.

- ◆ Para cada entidad con convenio (agentes sociales).
 - ✓ Análisis descriptivo de la síntesis de Acciones Formativas desarrolladas por cada una de las entidades con convenio, que gestionan un gran volumen de Acciones Formativas, incluyendo ambos componentes (niveles de satisfacción y calidad técnica).
 - ✓ Análisis descriptivo de las distintas familias profesionales sobre las que desarrollan cursos.
 - ✓ Análisis comparativo con los niveles medios globales.
 - ✓ Análisis de la relación del grado de ejecución y cumplimiento del convenio de colaboración con la CTAS, tomando como referencia el gasto realizado y las

Acciones Formativas desarrolladas (a partir de información aportada por la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales).

- ◆ Para cada una de las entidades sin convenio de gran volumen.
 - ✓ Análisis descriptivo de la síntesis de Acciones Formativas desarrolladas por cada una de las entidades que, sin tener convenio, han gestionado una gran cantidad de cursos (se incluyen en esta categoría las entidades que gestionan al menos un número similar de Acciones Formativas al que haya llevado a cabo la entidad con convenio con menor número). Se ha incluido el análisis de ambos componentes (niveles de satisfacción y calidad técnica).
 - ✓ Análisis descriptivo de las distintas familias profesionales sobre las que desarrollan cursos.
 - ✓ Análisis comparativo con los niveles medios globales.

- ◆ Para cada una de las restantes entidades sin convenio.

Análisis descriptivo de la síntesis de Acciones Formativas desarrolladas por cada una de las entidades que, sin tener convenio, han gestionado un volumen menor de cursos, basadas en ambos componentes (nivel de satisfacción y calidad técnica).

El componente de calidad técnica (analizado por las Guías de Supervisión) se ha omitido cuando todas las Acciones Formativas de una entidad han sido supervisadas por un único técnico, para salvaguardar la privacidad de sus valoraciones. Se ha incluido en el informe interno de la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales, pero no en los informes públicos.

□ Análisis descriptivos multivariados.

Para la muestra global de Acciones Formativas, partiendo de los niveles de satisfacción de los sujetos manifestados al 80 % del curso (mediante el EFO2), se analizó el perfil de valoraciones, partiendo de un Análisis Multidimensional de los perfiles de calidad, realizado a partir de un Análisis Cluster de k medias.

Este análisis se repitió para cada una de las familias profesionales del Programa FPO, para determinar los perfiles de calidad diferenciales.

A partir de estos perfiles, se estableció un sistema de estándares de calidad que permite categorizar las entidades (e incluso las Acciones Formativas) por niveles de calidad, en función de sus perfiles de valoración, de modo que la valoración no provenga sólo de la puntuación total, sino también de la continuidad en dicha puntuación a través de las diferentes dimensiones.

Por otra parte, los análisis realizados en el Modelo EFO vinculados al estudio de la ***Calidad del Programa*** se fundamentan en las variables de producto asociadas al estudio de Impacto del Programa FPO, entendido como niveles de inserción.

Por este motivo, se realizó el análisis descriptivo de las diferentes dimensiones y variables del modelo, presentando el estudio de los niveles de inserción y de las condiciones en que esa inserción se había producido.

9.- Quién tiene Derecho de acceso a la Información.

La evaluación ha sido definida como un proceso de recogida de información relevante cuya finalidad es informar los procesos de toma de decisiones (Jornet, Suárez y Belloch, 1998).

“Para que esto sea así, la información evaluativa que es el resultado del proceso de evaluación debe ser accesible a quienes tienen que tomar decisiones respecto al objeto evaluado y, en un sentido más general, respecto a todos los implicados en él” (Perales, 2000:357).

En el modelo EFO, el destinatario fundamental de la información resultante del proceso de evaluación es quien ha encargado la evaluación, la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales. La institución que solicitó la evaluación es quien recibirá la información completa sobre los resultados, en forma de diferentes informes, y quien asume la responsabilidad de su custodia y utilización correcta.

El acceso a la información de las demás audiencias vinculadas al proceso evaluativo va a realizarse a través de la CTAS, y no directamente con la UTME, pues es en última instancia la Consellería quien encargó la evaluación.

No obstante, en el análisis de los roles de las diferentes audiencias implicadas, se reconocía el derecho de acceso a la información, en diferentes grados, de los distintos implicados, independientemente de que se realice a través de la CTAS (Perales, 2000).

- ❖ Los *directores de las entidades colaboradoras* reciben información evaluativa a través de la CTAS sobre las Acciones Formativas desarrolladas, que pudiera servir para la toma de decisiones en la propia entidad, y para conocer cómo está siendo valorada por la CTAS.
- ❖ Los *alumnos/as* pueden ser un punto débil en el proceso de acceso a la información. Dado que emiten su valoración final al 80 % del curso, es probable que cuando llegue la información a la entidad ya haya finalizado la Acción Formativa que estaban cursando y, por tanto, su relación con la entidad. Además, el acceso de los alumnos/as a la información a través de la entidad no fue un compromiso explícito, de modo que quedaría a la decisión de la propia entidad.
- ❖ El *equipo docente* es una de las claves en el funcionamiento correcto del Programa de Formación Ocupacional. Su

implicación en el Modelo EFO, como se explicó, no es directa, pues no actúa como fuente de información dentro del modelo, pero sí en su proceso de validación. Además, está directamente implicado como objeto de evaluación. El acceso a la información de los profesores/as se prevé a través de las entidades, de modo que será la dirección de la entidad quien decida qué información difundir entre los profesores/as, y cómo hacerlo.

- ❖ La *sociedad*, como financiadora última del programa de Formación Profesional Ocupacional, y como usuaria del mismo, tiene un reconocido derecho de acceso a la información evaluativa. Este derecho fue efectivo a través de la elaboración de un informe general, que puesto a disposición general en la propia CTAS, y al que, por tanto, potencialmente también tenían acceso los propios usuarios.

Por otro lado, se remitió información específica al Fondo Social Europeo que, como institución social en el contexto de la Unión Europea, actúa como financiadora del Programa de Formación Ocupacional, e incluso del propio proceso de evaluación.

10.- Los Informes de Evaluación en el Modelo EFO

“Los informes van a recoger los datos recogidos y analizados durante el proceso de evaluación, y presentarlos de modo que sean claros y comprensibles para sus destinatarios, además de completos y correctos desde un punto de vista técnico” (Perales, 2000:361).

En el Modelo EFO, se realizaron los siguientes informes (Perales, 2000):

Respecto al Análisis de Calidad del Servicio.

❖ Informe Global del Modelo de Evaluación EFO.

- Informes del Programa de Inserción al Trabajo:
 - Informe Global del Modelo de Evaluación EFO Tomo I. Entidades con convenio. Volúmenes 1 y 2.
 - Relación, para cada entidad, del grado de ejecución y cumplimiento del convenio de colaboración con la CTAS, tomando como referencia el gasto realizado y las Acciones Formativas desarrolladas (a partir de información aportada por la propia CTAS).
 - Valoración, para cada entidad, de los niveles medios observados para el conjunto de Acciones Formativas desarrolladas, basados en los niveles de satisfacción de los alumnos/as. Comparación con los niveles medios globales.
 - Representación gráfica de la valoración media de cada dimensión para el primer y segundo pase, comparadas con niveles medios globales.
 - Valoración, para cada entidad, de los niveles medios observados para cada familia profesional de la que realizan Acciones Formativas, basados en los niveles de satisfacción de los alumnos/as. Comparación con los niveles medios globales.
 - Representación gráfica de la valoración media de cada dimensión en cada familia profesional, para el primer y segundo pase, comparadas con los niveles medios globales.
 - Valoración, para cada entidad, de los niveles medios observados para el conjunto de Acciones Formativas

desarrolladas, basados en el segundo componente de análisis (valoración técnica).

- Informe Global del Modelo de Evaluación EFO Tomo II. Entidades sin convenio y con mayor volumen. Volúmenes 1 y 2.
 - Valoración, para cada entidad, de los niveles medios observados para el conjunto de Acciones Formativas desarrolladas, basados los niveles de satisfacción de los alumnos/as. Comparación con los niveles medios globales.
 - Representación gráfica de la valoración media de cada dimensión para el primer y segundo pase, comparadas con niveles medios globales.
 - Valoración, para cada entidad, de los niveles medios observados para cada familia profesional de la que realizan Acciones Formativas, basados en el primer componente de análisis (niveles de satisfacción de los alumnos/as). Comparación con los niveles medios globales.
 - Representación gráfica de la valoración media de cada dimensión en cada familia profesional, para el primer y segundo pase, comparadas con los niveles medios globales.
 - Valoración, para cada entidad, de los niveles medios observados para el conjunto de Acciones Formativas desarrolladas, basados en el segundo componente de análisis (valoración técnica).
- Informe Global del Modelo de Evaluación EFO Tomo III. Entidades sin convenio y escaso volumen. Volúmenes 1, 2, 3, 4, 5 y 6.
 - Valoración, para cada entidad, de los niveles medios observados para el conjunto de Acciones Formativas desarrolladas, basados en el primer componente de análisis (niveles de satisfacción de los alumnos/as). Comparación con los niveles medios globales.
 - Representación gráfica de la valoración media de cada dimensión para el primer y segundo pase, comparadas con niveles medios globales.

- Valoración, para cada entidad, de los niveles medios observados para el conjunto de Acciones Formativas desarrolladas, basados en el segundo componente de análisis (valoración técnica)³.
- Informes del Programa de Formación Ocupacional, al margen del Programa de Inserción al Trabajo:
 - Informe Global del Modelo de Evaluación EFO Tomo IV. Programas Específicos. Volúmenes 1 y 2.
 - Informe Global del Modelo de Evaluación EFO Tomo I. Programas de Inserción Sociolaboral.

Los informes aportaban una descripción global del funcionamiento de cada programa, basado en los dos componentes de análisis del estudio de Calidad del Servicio (niveles de satisfacción expresados por los alumnos/as, y calidad técnica valorada por los técnicos de enlace).

❖ Informe Síntesis.

- Descripción del Modelo de Evaluación EFO.
- Resultados por Programas.
- Establecimiento de estándares, a partir de los perfiles de calidad docente.
- Síntesis y valoración general.

❖ Informes por Acciones Formativas.

Se realizó un informe para cada Acción Formativa evaluada, a partir de los dos componentes del análisis de Calidad del Servicio (niveles de satisfacción de los estudiantes y valoración técnica), para cada una de las dos aplicaciones de los instrumentos.

³ Esta valoración es omitida cuando todas las Acciones Formativas de una entidad han sido valoradas por un único técnico, para salvaguardar la privacidad de sus valoraciones, de modo que sólo quedó en el informe interno de la CTAS, pero no en los informes remitidos a las entidades.

Por lo tanto, se emitieron:

- 1701 informes correspondientes a las Acciones Formativas evaluadas al 20 % de su desarrollo.
 - 1492 informes correspondientes a las Acciones Formativas del Programa de Inserción al Trabajo, evaluadas al 20 % de su desarrollo.
 - 209 informes correspondientes a las Acciones Formativas de los Programas Específicos, evaluadas al 20 % de su desarrollo.
 - 116 informes } Progr. de Prácticas en empresas.
 - 11 informes } Progr. de Cursos a distancia.
 - 18 informes } Progr. de Itinerarios formativos.
 - 20 informes } Progr. Específico de Formación para Mujeres.
 - 4 informes } Progr. Específico de Formador de formadores.
 - 10 informes } Progr. Específico de Formación para jóvenes.
 - 30 informes } Progr. Específico para Mayores de 40 años.
- 1731 informes correspondientes a las Acciones Formativas evaluadas al 80 % de su desarrollo.
 - 1491 informes correspondientes a las Acciones Formativas del Programa de Inserción al Trabajo, evaluadas al 80 % de su desarrollo.
 - 240 informes correspondientes a las Acciones Formativas de los Programas Específicos, evaluadas al 80 % de su desarrollo.
 - 121 informes } Progr. de Prácticas en empresas.
 - 31 informes } Progr. de Cursos a distancia.
 - 27 informes } Progr. de Itinerarios formativos.
 - 19 informes } Progr. Específico de Formación para Mujeres.
 - 3 informes } Progr. de Formador de formadores.
 - 7 informes } Progr. Específico de Formación para Jóvenes.
 - 32 informes } Progr. Específico para Mayores de 40 años.

Respecto al Análisis de Calidad del Programa.

❖ Informe de Impacto.

Aborda el análisis del impacto global del programa FPO a corto plazo, a partir del seguimiento de los alumnos/as que, tras haber participado en una Acción Formativa, intentan insertarse en el mundo laboral.

Presenta una valoración de producto del Programa FPO, planteando un acercamiento a la valoración coste/beneficio de las Acciones Formativas, globalmente consideradas, centrada en los niveles de inserción.

Se trata de un informe preliminar, puesto que se basa en un estudio a corto plazo, realizado a los tres meses de finalizar las Acciones Formativas, cuyo diseño está preparado para ser replicado a medio y largo plazo, que es cuando los indicadores de inserción aumentan su calidad evaluativa.

3. Análisis complementarios.

- ❖ Informe: la Orientación Ocupacional: Modelos y Alternativas para la mejora de la Formación Ocupacional.
- ❖ Informe de Validación del Modelo de Evaluación EFO.
- ❖ Informe de Criterios de Selección.

Se trata de un informe confidencial, en el que, a partir de la valoración final de los alumnos/as, en todas las Acciones Formativas gestionadas por una entidad, se presentaba una valoración global de la propia entidad. Se presentó como un informe para el funcionamiento interno de la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales.

Estos informes de evaluación derivados del Modelo EFO fueron remitidos al demandante de la evaluación, la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales, quien se encargó de su custodia y de remitir a las restantes audiencias implicados los informes específicos, así como de poner a disposición general el Informe de Evaluación pública (Perales, 2000).

2.2.- Características Diferenciales del Estudio Empírico tomando como referencia el Modelo de Evaluación EFO.

Tomando como referencia base el Modelo de Evaluación de la Formación Ocupacional en la Comunidad Valenciana (Modelo EFO), implementado en la convocatoria del ejercicio 1996 se pretende en este punto especificar cuáles son las características diferenciales y específicas que definirían al Estudio Empírico que se presenta en esta Tesis y que pretende realizar un análisis de las evidencias de Validación acerca de los instrumentos de este Modelo EFO para la evaluación de programas de formación ocupacional dirigidos a colectivos con riesgo de exclusión social (Mujeres, Jóvenes y Parados de larga duración Mayores de cuarenta años).

Primero, respecto al **Objeto de evaluación** partiendo de este Modelo de Evaluación se intenta evaluar la calidad de la Docencia en el programa FPO pero centrándonos únicamente en el análisis de la Calidad del Servicio, servicio que se ofrece a los distintos participantes de las Acciones Formativas. Por otro lado, se pretende desde este estudio atender la diversidad de programas de FPO que se presentan en la convocatoria del ejercicio 96, intentando analizar esa tipología de programas para extraer comparaciones intergrupos. De este modo, la unidad de análisis dejan de ser las acciones formativas y pasan a ser los distintos programas y colectivos que forman parte del Programa de FPO.

El segundo eje del Modelo EFO, el análisis de la calidad del programa, no se tiene en cuenta debido a que no se tienen datos acerca de la integración sociolaboral de los participantes de algunos de los programas específicos estudiados.

Segundo, los **Objetivos** que se contemplan desde la concreción de esta tesis se centran en el Programa de Formación Profesional Ocupacional, facilitando por un lado datos que apoyen decisiones de mejora respecto a la planificación de los distintos programas y colectivos específicos para sucesivos periodos, sin olvidar los Objetivos respecto a la sociedad en general que responde al uso adecuado de los fondos públicos.

Tercero, en el caso del estudio empírico que nos ocupa en este tesis las **Audiencias** implicadas en el proceso son las mismas que en el Modelo EFO: los demandantes, los evaluadores, las otras audiencias implicadas..., aunque es importante tener en cuenta que no se ha tenido en cuenta en este estudio la información específica que aportó el Equipo Docente como fuente de información fundamental, debido a que no teníamos datos o estos eran insuficientes sobre los profesores, orientadores... en el caso de determinados colectivos. Esto conllevó que se decidiera no incluir esta información en el estudio empírico ya que no estaba completa.

Cuarto, la **Información** que se requiere concretamente en este estudio, siguiendo el Modelo EFO está centrada en la parte del Enfoque de Calidad del Servicio, intentando estudiar la bondad estructural y funcional del Programa de Formación, atendiendo a los programas y a los colectivos específicos. Además dentro de la información que se ha requerido nos hemos centrado básicamente en variables de entrada y proceso, tal y como vienen reflejadas en la Tabla 10, aunque obviando la variable de entrada sobre características del profesores ya que como hemos dicho anteriormente no la hemos considerado una fuente de información fundamental de acuerdo con el objetivo de nuestro estudio.

Quinto, la **Fuente de información** fundamental en el estudio empírico que aquí se expone se centra en los alumnos de los distintos programas de Formación Profesional Ocupacional. Esto supone que específicamente no se requiere la información de los Técnicos respecto a las distintas acciones formativas, ni tampoco la de los alumnos en cuanto a la información sobre análisis de calidad del programa.

Sexto, los **Momentos de recogida de información** en este estudio empírico, se centran en datos de los alumnos en el Primer Momento y Segundo Momento, puesto que como ya hemos dicho anteriormente no se realiza un estudio de la Calidad del Programa y por tanto no es necesario recoger los datos referidos al Tercer Momento.

Séptimo, los **Instrumentos** utilizados concretamente para recoger información en el estudio empírico que vamos a realizar, respondiendo al objetivo general y los objetivos operativos establecidos, son los Cuestionarios de Opinión de Alumnos, tanto el EFO 1 como el EFO 2 (ambos cuestionarios aparecen en el Anexo 2 de Instrumentos de esta Tesis), debido a que solamente se ha querido recoger la referencia al segundo componente del modelo: Calidad Percibida.

Octavo, los **Análisis** que vamos a realizar responden al estudio de la Calidad del Servicio en los programas y colectivos específicos por lo que se ha creído necesario realizar tanto análisis descriptivos univariados como análisis descriptivos multivariados, tal y como se ha explicado en el planteamiento del estudio. Los análisis descriptivos univariados tienen sentido para contextualizar el estudio aportando resultados globales acerca de los colectivos y programas estudiados y para aportar evidencias del funcionamiento diferencial de los instrumentos. Por otro lado los análisis descriptivos multivariados aportan evidencias del sistema de interpretación de las puntuaciones en los distintos colectivos y programas analizados.

2.3.- Descripción Muestral

2.3.1.- Introducción

En este punto vamos a tratar de estudiar cuáles son las características muestrales de las acciones formativas y de los colectivos en cada uno de los programas que van a ser objeto de nuestro estudio.

De este modo en este capítulo se presentará la descripción de la muestra a dos niveles:

- Datos de las Acciones Formativas, donde estudiaremos las características muestrales de las distintas acciones que componen tanto el Programa Inserción al Trabajo, como los programas específicos de mujeres, jóvenes y mayores de 40 años, con el objetivo de tener una referencia general de cuales son sus características diferenciales básicas, de cada programa.
- Datos de los Alumnos/as, donde estudiaremos las características muestrales de los colectivos objeto de nuestro de estudio en los distintos programas, atendiendo las dos variables clave para nuestro estudio: sexo y edad. Esto nos llevará a estudiar por un lado el Programa Inserción al Trabajo diferenciando entre hombres y mujeres, junto con el Programa específico Mujeres y por otro lado el Programa Inserción al Trabajo diferenciando entre grupos de edad (jóvenes, adultos y mayores de 40 años) junto con el Programa específico jóvenes y el específico de mayores de 40 años.

Respecto a la muestra, tal y como se indicó en la presentación del Modelo de Evaluación EFO, se puede diferenciar en función de los dos pases, uno llevado a cabo transcurrido el 20% de la acción formativa y otro transcurrido el 80%:

- ✓ El Primer Pase, el EFO 1, tiene como objetivo fundamental detectar posibles problemas en el desarrollo de las Acciones Formativas, que puedan ser solventados de modo inmediato, para que los sujetos participantes disfruten de una formación de calidad.
- ✓ El Segundo Pase, el EFO 2, es el que tiene una función evaluativa más clara, pues los alumnos/as disponen de todos los elementos de juicio para emitir una valoración crítica informada sobre los distintos aspectos que se le presentan. Es este pase el que ha servido para realizar la mayoría de los análisis posteriores.

A continuación se presentan los datos muestrales correspondientes a ambos pases, en primer lugar describiendo las acciones formativas de los distintos programas y en segundo lugar describiendo los participantes de los distintos programas.

2.3.2.- Descripción Muestral de las Acciones Formativas

DESCRIPCIÓN MUESTRAL DE LAS ACCIONES FORMATIVAS DEL PROGRAMA DE INSERCIÓN AL TRABAJO¹.

El Programa de Formación Profesional Ocupacional denominado Programa Inserción al Trabajo, que es el programa general y que más acciones formativas contempla, se desarrolla en toda la Comunidad Valenciana, distribuyéndose la oferta entre las tres provincias y las distintas comarcas que la componen, siguiendo los criterios de la Consellería.

Respecto al Programa Inserción al Trabajo el 50% de las acciones formativas del programa se llevaron a cabo en Valencia, repartiéndose el otro 50% entre Castellón y Alicante, correspondiéndose con la distribución poblacional de las tres provincias, tal y como muestran los datos (ver Tabla 11 y Gráfico 1):

	Primer Pase (EFO 1)		Segundo Pase (EFO 2)	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
<i>Alicante</i>	494	33.1	504	33.8
<i>Castellón</i>	177	11.9	178	11.9
<i>Valencia</i>	821	55.0	809	54.3
<i>Total</i>	1492		1491	

TABLA 11. Distribución muestral de Acciones Formativas del Programa Inserción al Trabajo, según la provincia donde se desarrollan.

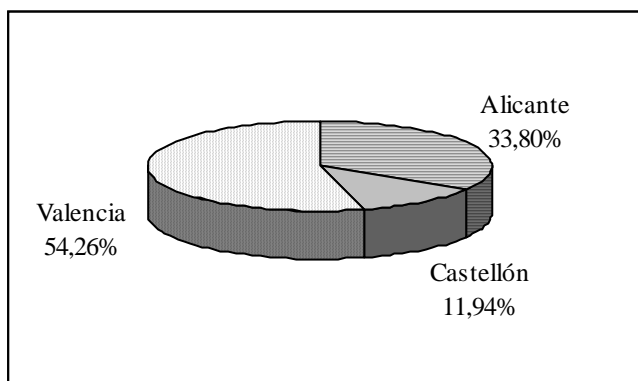


GRÁFICO 1. Distribución muestral de Acciones Formativas del Segundo Pase del Programa Inserción al Trabajo, según la provincia donde se han desarrollado.

¹ Estas referencias muestrales acerca de las acciones formativas del Programa Inserción al Trabajo ya fueron contempladas en el estudio de Perales (2000), ya que ella centro su estudio en este programa concreto que era el más amplio.

La heterogeneidad de las distintas comarcas que componen la Comunidad Valenciana, en cuanto a sus características de industrialización, tipos de actividad productiva, estructura del mercado laboral... exige tenerlo en cuenta como un factor a la hora de programar las acciones formativas.

El análisis de los resultados por comarcas excede las posibilidades de estudio de este trabajo, pues tendría que tomar en cuenta una gran cantidad de datos contextuales, de tipo demográfico... No obstante se ofrece la distribución de acciones formativas por comarcas en la tabla y gráfico siguientes (Tabla 12 y Gráfico 2), quedando el análisis diferencial de los resultados preparado para ser realizado desde la propia administración, si así lo considera.

	Primer Pase (EFO 1)		Segundo Pase (EFO 2)	
	Frecuencia	válido	Frecuencia	válido
<i>Els ports</i>	1	0.07	1	0.07
<i>Baix Maestrat</i>	33	2.25	33	2.26
<i>L'Alcalaten</i>	1	0.07	1	0.07
<i>La Plana Alta</i>	89	6.06	90	6.16
<i>La Plana Baixa</i>	40	2.72	40	2.74
<i>Alto Palancia</i>	12	0.82	12	0.82
<i>Rincón de Ademuz</i>	0	0.00	1	0.07
<i>Camp del Turia</i>	24	1.63	33	2.26
<i>Camp de Morvedre</i>	39	2.65	29	1.98
<i>L'Horta Nord</i>	63	4.29	59	4.04
<i>L'Horta Oest</i>	69	4.70	66	4.52
<i>València</i>	367	24.98	350	23.96
<i>L'Horta Sud</i>	48	3.27	52	3.56
<i>La Plana de Utiel-Re</i>	2	0.14	2	0.14
<i>El Valle de Ayora</i>	0	0.00	3	0.21
<i>La Ribera Alta</i>	46	3.13	42	2.87
<i>La Ribera Baixa</i>	39	2.65	36	2.46
<i>La Canal de Navarrés</i>	5	0.34	5	0.34
<i>La Costera</i>	38	2.59	40	2.74
<i>La Vall d'Albaida</i>	46	3.13	46	3.15
<i>La Safor</i>	15	1.02	18	1.23
<i>El Comtat</i>	47	3.20	47	3.22
<i>L'Alcoià</i>	9	0.61	9	0.62
<i>Alto Vinalopó</i>	19	1.29	18	1.23
<i>Vinalopó Mitjà</i>	58	3.95	58	3.97
<i>Marina Alta</i>	20	1.36	25	1.71
<i>Marina Baixa</i>	25	1.70	29	1.98
<i>L'Alacantí</i>	153	10.42	156	10.68
<i>Baix Vinalopó</i>	83	5.65	83	5.68
<i>Vega Baja del Segura</i>	78	5.31	77	5.27
<i>Missing</i>	23		30	
<i>Total</i>	1492		1491	

TABLA 12. Distribución muestral de Acciones Formativas del Programa Inserción al Trabajo, según la comarca donde se han desarrollado.

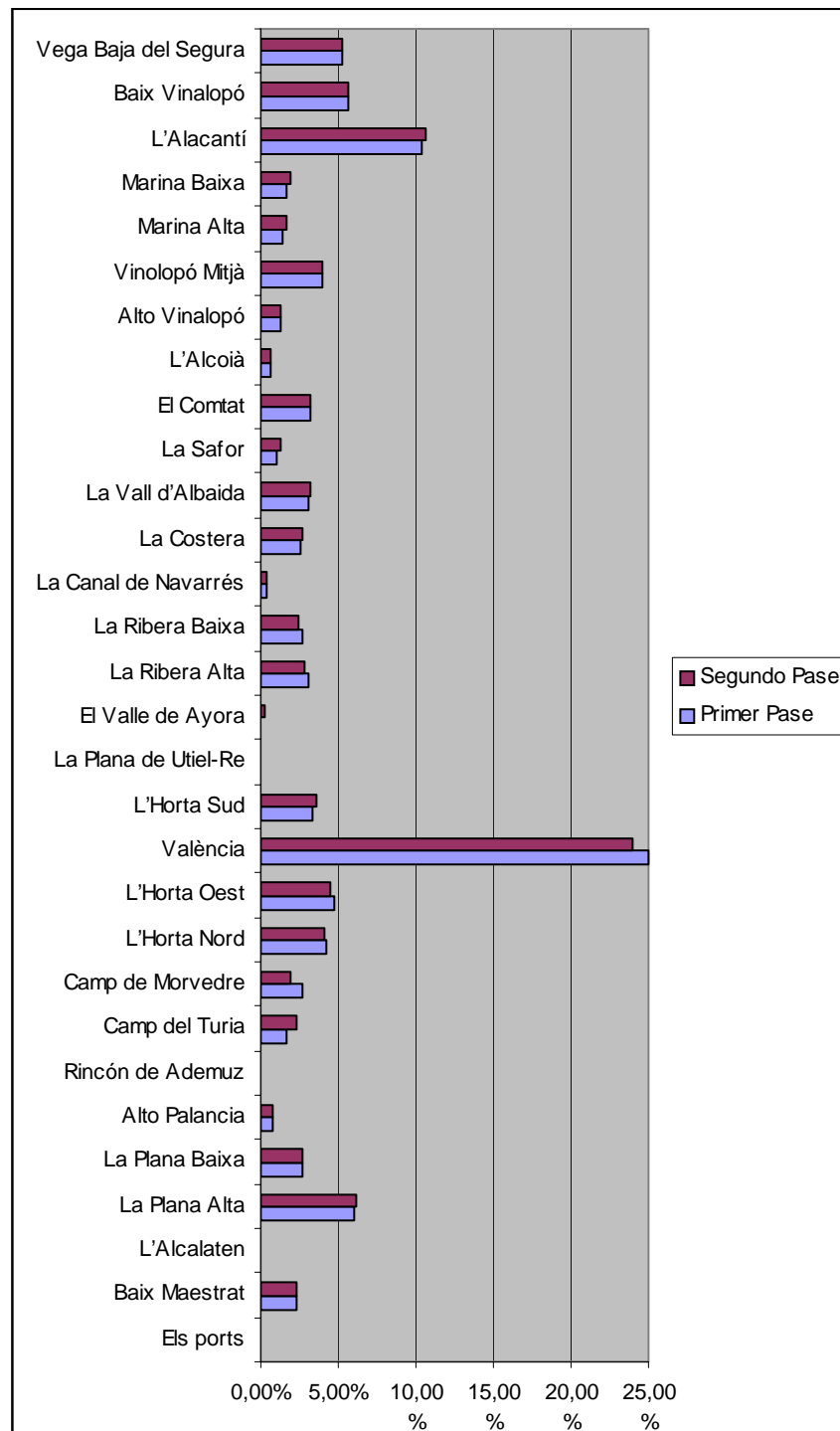


GRÁFICO 2.- Distribución de las acciones formativas por comarcas del Programa Inserción al Trabajo.

La evaluación del programa abarcó las distintas familias profesionales en que se organiza la Formación Profesional Ocupacional. La distribución de acciones formativas no es equitativa, ya que refleja la estructura económica de la Comunidad Valenciana, destacando aquellos sectores en los que haya más opciones de empleo, a corto y medio plazo.

A continuación se presenta la distribución de acciones formativas en el Programa de Inserción al Trabajo (Tabla 13 y Gráfico 3), entre las diferentes familias profesionales.

	Primer Pase (EFO 1)		Segundo Pase (EFO 2)	
	Frecuencia	válido	Frecuencia	válido
<i>Agraria</i>	54	3.62	50	3.35
<i>Administr y Oficinas</i>	352	23.59	349	23.41
<i>Artesanía</i>	7	0.47	9	0.60
<i>Automoción</i>	31	2.08	34	2.28
<i>Comercio</i>	178	11.93	179	12.01
<i>Docencia e Investig.</i>	32	2.14	37	2.48
<i>Serv a las Empresas</i>	276	18.50	290	19.45
<i>Edificación y Obras</i>	67	4.49	71	4.76
<i>Ind. Equipos mecánic</i>	26	1.74	26	1.74
<i>Ind. Alimentarias</i>	9	0.60	11	0.74
<i>Ind. Gráficas</i>	18	1.21	13	0.87
<i>Inf. y manif. artísticas</i>	14	0.94	13	0.87
<i>Ind. Pesada</i>	8	0.54	9	0.60
<i>Ind. Química</i>	6	0.40	5	0.34
<i>Ind. Textiles</i>	47	3.15	50	3.35
<i>Ind. Madera y corcho</i>	21	1.41	21	1.41
<i>Mantenim y reparac.</i>	44	2.95	46	3.09
<i>Montaje e instalación</i>	72	4.83	66	4.43
<i>Pesca y acuicultura</i>	1	0.07	1	0.07
<i>Prod. Energía</i>	3	0.20	1	0.07
<i>Sanidad</i>	54	3.62	52	3.49
<i>Serv. Comunidad</i>	99	6.64	88	5.90
<i>Transp y Comunicac</i>	18	1.21	17	1.14
<i>Turismo y Hostelería</i>	55	3.69	53	3.55
<i>Total</i>	1492	100	1491	100

TABLA 13. Distribución muestral de Acciones Formativas, según las familias profesionales del Programa de Inserción al Trabajo.

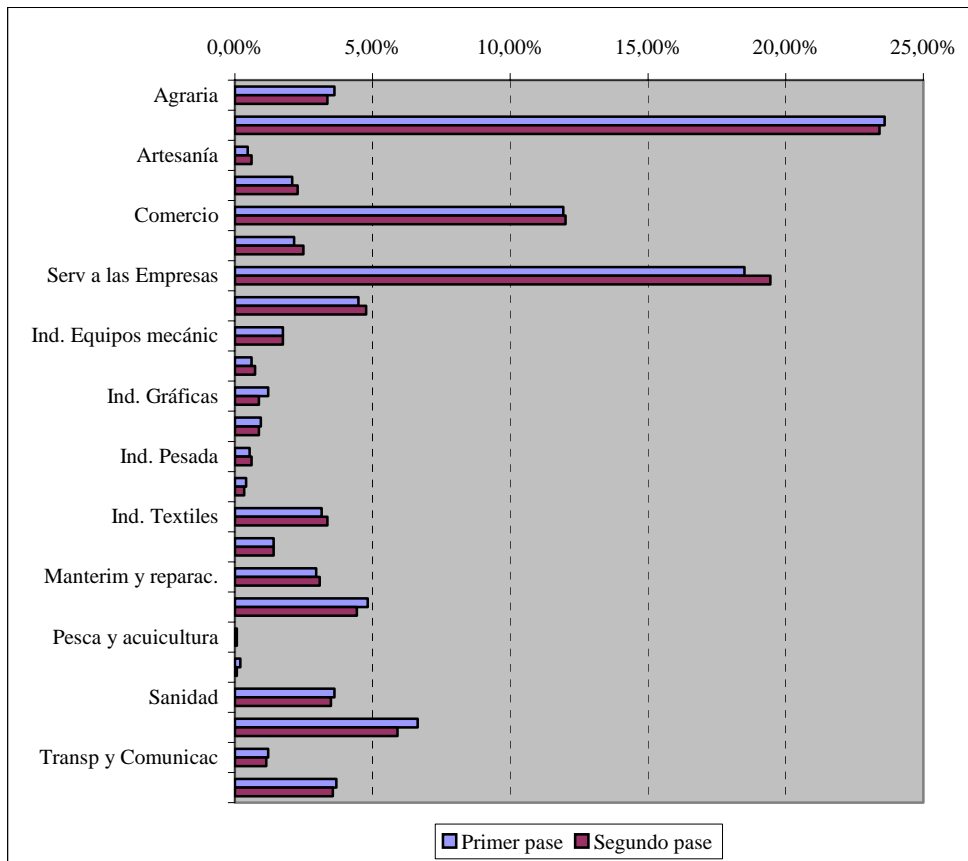


GRÁFICO 3. Distribución muestral de Acciones Formativas, según las familias profesionales del Programa de Inserción al Trabajo

Hay tres familias profesionales que son mucho más frecuentes que las demás.

- ❖ La familia profesional de “*Administración y Oficinas*” es, con mucho, la más frecuentemente evaluada. Un 23.59 % de las Acciones Formativas evaluadas en el Primer Pase corresponden a esta familia profesional, y un 23.41 % de las del Segundo Pase.

Dentro de esta familia profesional se recogen cursos como “*Administrativo Gestión Fiscal Empresa*”, “*Aplicaciones Informáticas de Oficina*” o “*Comercio Exterior*”, de los que se activaron muchas Acciones Formativas, por sus perspectivas de inserción.

- ❖ La segunda familia profesional más frecuente es la de “*Servicios a las Empresas*”. Un 18.5 % de las Acciones Formativas evaluadas en el Primer Pase corresponden a esta familia profesional, así como un 19.45 % de las del Segundo Pase.

Esta familia profesional incluye cursos como “*Contabilidad Financiera*”, “*Inglés venta y atención al público*” o “*Técnicas Empresariales Cooperativas*”, que también fueron frecuentemente activados, por ser una opción de empleo más o menos clara.

- ❖ La tercera de estas familias profesionales más frecuentes es la de “*Comercio*”, a la que pertenecen un 11.93 % de las Acciones Formativas evaluadas en el Primer Pase, y un 12.01 % de las evaluadas en el Segundo Pase. Incluye cursos como “*Inglés empresarial comercial*”, “*Vendedor Técnico*” y “*Técnico en Marketing*”, también con amplias perspectivas de empleo.

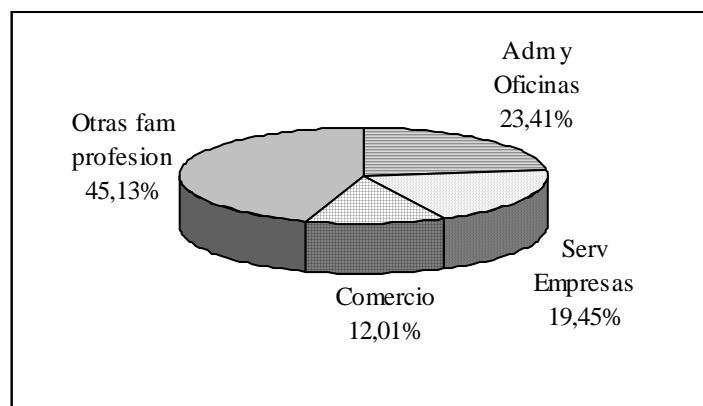


GRÁFICO 4. Distribución muestral de Acciones Formativas del EFO2, según las familias profesionales más frecuentes del Programa Inserción al Trabajo.

Entre estas tres familias profesionales se abarca más de la mitad de las Acciones Formativas evaluadas en ambos pases (exactamente, un 54.02 % de las evaluadas en el Primer Pase, y un 54.87 % de las evaluadas en el Segundo Pase).

El 45 % restante de Acciones Formativas se distribuyen entre las otras 21 familias profesionales, habiendo tres familias profesionales de las que no se evalúa ninguna Acción Formativa:

- ✓ *Minería y primeras transformaciones.*
- ✓ *Industrias manufactureras diversas.*
- ✓ *Seguros y finanzas.*

La media de alumnos/as por grupo en el Programa Inserción al Trabajo está alrededor de 12, siendo menor en el Segundo Pase que en el primero, debido a los abandonos.

En cuanto al Primer Pase la media de alumnos/as por grupo es de 12,755, siendo 14 el número de alumnos/as más frecuente (Tabla 14 y Gráfico 5). En cuanto al número mínimo de alumnos/as tenemos acciones formativas con 3 alumnos/as, mientras que el máximo son 18, pero lo más habitual es que tengan entre 13 y 15.

Se trata de una distribución bastante homogénea (desviación típica de 2.329, y cociente de variación del 18.26 %). El gran número de Acciones Formativas que tienen entre 13 y 15 alumnos/as provoca una leve leptocurtosis en la distribución ($K = 0.469$).

Por otro lado, la existencia de algunas acciones formativas con un número de alumnos/as inferior al habitual tiene como consecuencia que la distribución sea asimétrica negativa ($As = -0.736$).

	Primer Pase (EFO1)		
	Frecuencia	Porcentaje	acumul
3 alumnos/as	1	0.1	0.1
4 alumnos/as	2	0.1	0.2
5 alumnos/as	5	0.3	0.5
6 alumnos/as	9	0.6	1.1
7 alumnos/as	21	1.4	2.5
8 alumnos/as	45	3.0	5.6
9 alumnos/as	69	4.6	10.2
10 alumnos/as	96	6.4	16.6
11 alumnos/as	137	9.2	25.8
12 alumnos/as	198	13.3	39.1
13 alumnos/as	272	18.2	57.3
14 alumnos/as	278	18.6	75.9
15 alumnos/as	235	15.8	91.7
16 alumnos/as	94	6.3	98.0
17 alumnos/as	28	1.9	99.9
18 alumnos/as	2	0.1	100.0
Total	1492	100	

TABLA 14. Distribución muestral de Acciones Formativas del Programa Inserción al Trabajo evaluadas con el EFO1, según el número de alumnos/as por curso.

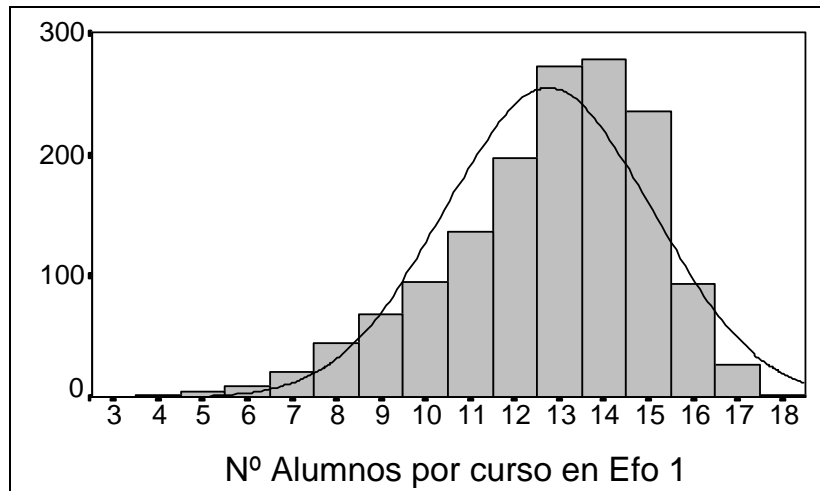


GRÁFICO 5. Distribución muestral de Acciones Formativas del Programa Inserción al Trabajo evaluadas en el Primer Pase, según el número de alumnos/as por grupo.

En cuanto al Segundo Pase del Programa de Inserción al Trabajo (ver Tabla 15 y Gráfico 6) el número medio de alumnos/as se reduce a 11.252, detectándose un abandono medio de 1.5 alumnos/as por curso, que también se refleja en la moda siendo 13 y 12 alumnos/as los más frecuentes.

Transcurrido el 80% de la Acción formativa el rango de la distribución del número de alumnos/as se amplía, pues aparecen acciones formativas con 3 alumnos/as y acciones con 23 alumnos/as. La variabilidad de la distribución, por tanto, es mayor (desviación típica de 2.710), aunque puede seguir siendo calificada como homogénea (cociente de variación de 24.08 %).

En cuanto a la forma de la distribución se reduce significativamente la asimetría negativa, pudiendo catalogarla como simétrica ($AS = -0.205$). Además estamos hablando de una distribución mesocúrtica ($K = -0.030$). Esto supone que la distribución del número de alumnos/as por grupo en el Segundo Pase puede considerarse estadísticamente normal.

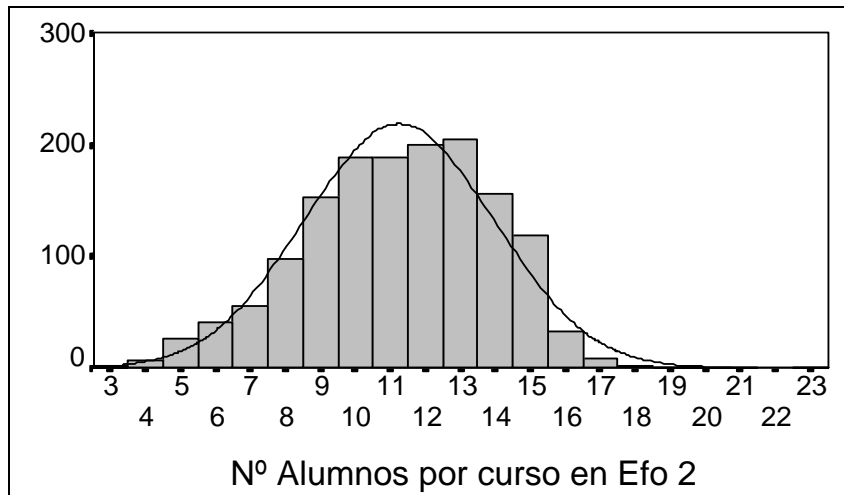


GRÁFICO 6. Distribución muestral de Acciones Formativas del Programa Inserción al Trabajo evaluadas en el Segundo Pase., según el número de alumnos/as por grupo.

	Segundo Pase (EFO2)		
	Frecuencia	Porcentaje	acumul
3 alumnos/as	2	0.13	0.13
4 alumnos/as	7	0.47	0.60
5 alumnos/as	27	1.81	2.41
6 alumnos/as	42	2.82	5.23
7 alumnos/as	56	3.76	8.99
8 alumnos/as	98	6.57	15.56
9 alumnos/as	153	10.26	25.82
10 alumnos/as	189	12.68	38.50
11 alumnos/as	189	12.68	51.17
12 alumnos/as	200	13.41	64.59
13 alumnos/as	205	13.75	78.34
14 alumnos/as	156	10.46	88.80
15 alumnos/as	119	7.98	96.78
16 alumnos/as	33	2.21	98.99
17 alumnos/as	9	0.60	99.60
18 alumnos/as	2	0.13	99.73
19 alumnos/as	1	0.07	99.80
20 alumnos/as	1	0.07	99.87
21 alumnos/as	1	0.07	99.93
22 alumnos/as	0	0.00	99.93
23 alumnos/as	1	0.07	100.00
Total	1491	100	

TABLA 15. Distribución muestral de Acciones Formativas del Programa Inserción al Trabajo, según el número de alumnos/as por grupo al 80% del desarrollo del curso.

DESCRIPCIÓN MUESTRAL DE LAS ACCIONES FORMATIVAS DEL PROGRAMA ESPECÍFICO DE MUJERES.

Respecto al Programa específico de mujeres y a su distribución por provincias y comarcas diremos que tienen una distribución similar a la que se mostraba para el Programa Inserción al Trabajo, desarrollándose en Valencia aproximadamente el 60% de las acciones y repartiéndose el 40% restante entre Alicante y Castellón (25% Alicante y 15% Castellón) (ver Tabla 16 y Gráfico 7).

	Primer pase (EFO 1)		Segundo pase (EFO 2)	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
<i>Alicante</i>	5	25	5	26.3
<i>Castellón</i>	3	15	3	15.8
<i>Valencia</i>	12	60	11	57.9
<i>Total</i>	20		19	

TABLA 16. Distribución muestral de Acciones Formativas del Programa específico Mujeres, según la provincia donde se desarrollan.

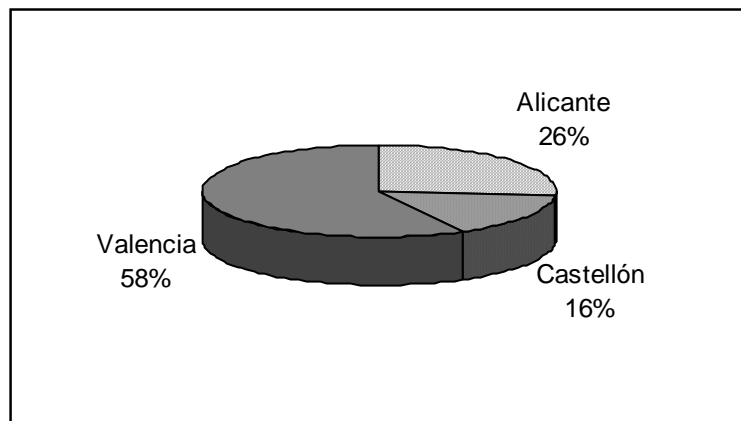


GRÁFICO 7. Distribución muestral de Acciones Formativas del Programa específico Mujeres en el EFO2, según la provincia donde se desarrollan.

El análisis de resultados por comarcas nos muestra que aproximadamente un 40% de las acciones se dan en la comarca de Valencia. Por otro lado, cabe señalar que no todas las comarcas tienen designadas acciones formativas de este tipo, sino sólo aquellas seleccionadas que han sido definidas como necesitadas de este tipo específico de formación.

	Primer Pase (EFO 1)		Segundo Pase (EFO 2)	
	Frecuencia	% válido	Frecuencia	% válido
<i>La Plana Alta</i>	2	10.0	2	11.1
<i>Alto Palancia</i>	1	5.0	1	5.6
<i>L'horta Nord</i>	2	10.0	2	11.1
<i>L'horta Oest</i>	2	10.0	2	11.1
<i>Valencia</i>	8	40.0	6	33.3
<i>El Comtat</i>	1	5.0	1	5.6
<i>Alto Vinalopo</i>	2	10.0	2	11.1
<i>Baix Vinalopo</i>	1	5.0	1	5.6
<i>Vega Baja Del Segura</i>	1	5.0	1	5.6
<i>Missing</i>			1	
<i>Total</i>	20	100.0	19	100.0

TABLA 17.- Distribución muestral de Acciones Formativas del Programa específico Mujeres, según la comarca donde se han desarrollado

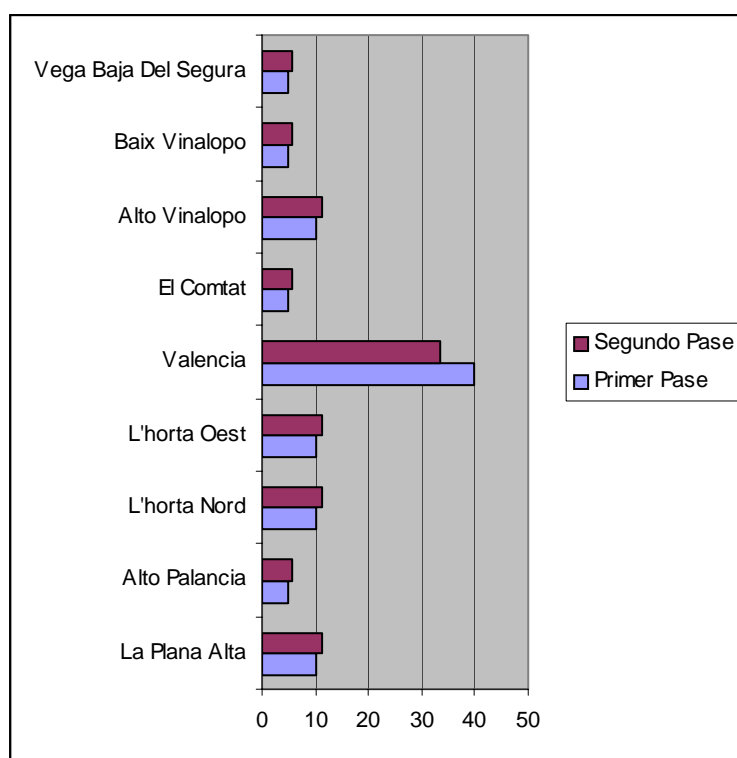


GRÁFICO 8.- Distribución muestral de Acciones Formativas del Programa específico Mujeres, según la comarca donde se han desarrollado

Respecto al Programa específico Mujeres y a su distribución de acciones formativas respecto a las familias profesionales, destacar como aparece en la tabla que la familia profesional más frecuentemente evaluada es “*Administración y Oficinas*” con un 30% en Primer Pase y un 26.3% en segundo. Destacar que las otras familias tienen unos porcentajes similares de realización con 2 o 3 acciones evaluadas en cada pase. Lo que si es destacable es que casi todas las acciones implementadas para este programa estén dedicadas a tareas que

habitualmente son más comunes en la mujer: administración y oficinas, comercio, sanidad...

	Primer Pase (EFO 1)		Segundo Pase (EFO 2)	
	Frecuencia	% válido	Frecuencia	% válido
Administración y Oficinas	6	30.0	5	26.3
Comercio	3	15.0	3	15.8
Servicios a las Empresas	2	10.0	2	10.5
Ind.Textiles. Piel y Cuero	3	15.0	3	15.8
Sanidad	4	20.0	3	15.8
Servicios a la Comunidad y Person.	2	10.0	3	15.8
Total	20	100.0	19	100.0

TABLA 18.- Distribución muestral de acciones formativas, por familias profesionales en el Programa específico Mujeres

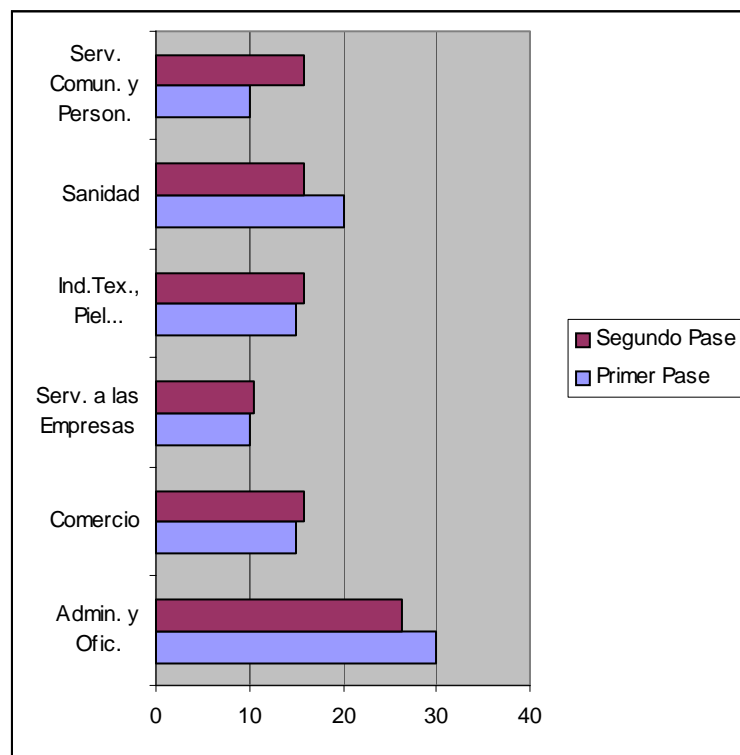


GRÁFICO 9.- Distribución muestral de acciones formativas, por familias profesionales en el Programa específico Mujeres

Respecto al número de alumnas en cada acción formativa del Programa específico Mujeres, en el Primer Pase, la media es de 12.85, siendo 15 el número más frecuente de alumnas por curso. Mientras que en el Segundo Pase la media es 12 alumnas y 14 es el número más frecuente. Esta reducción en la media se debe a los abandonos producidos en el Segundo Pase (ver Tabla 19 y 20 y Gráficos 10 y 11).

	Primer Pase (EFO1)		
	Frecuencia	Porcentaje	% acumul.
6 alumnos/as	1	5.0	5.0
9 alumnos/as	1	5.0	10.0
11 alumnos/as	3	15.0	25.0
12 alumnos/as	3	15.0	40.0
13 alumnos/as	3	15.0	55.0
14 alumnos/as	2	10.0	65.0
15 alumnos/as	6	30.0	95.0
16 alumnos/as	1	5.0	100.0
Total	20	100.0	

TABLA 19.- Distribución muestral de acciones formativas evaluadas con el EFO1 del Programa específico Mujeres, según el número de alumnos/as por curso

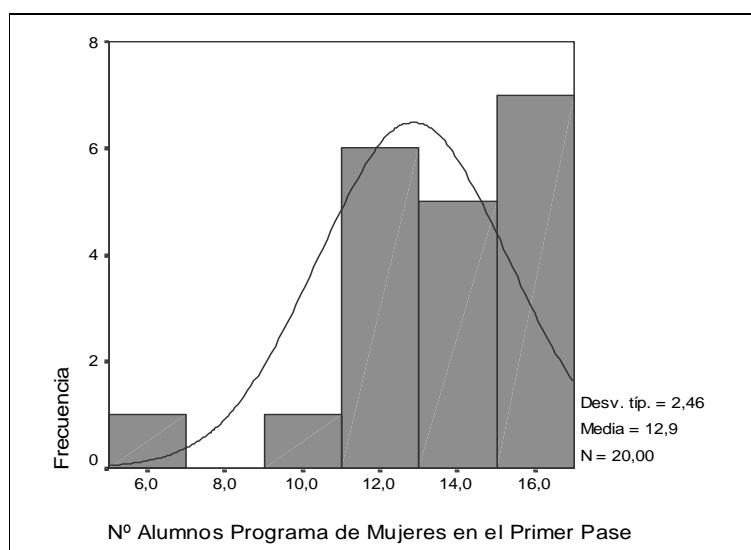


GRÁFICO 10- Distribución muestral de Acciones Formativas evaluadas con el EFO1 del Programa específico Mujeres., según el número de alumnos/as por grupo.

	Segundo Pase (EFO 2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% acumul.
5 alumnos/as	1	5.3	5.3
7 alumnos/as	1	5.3	10.5
8 alumnos/as	1	5.3	15.8
9 alumnos/as	2	10.5	26.3
10 alumnos/as	1	5.3	31.6
12 alumnos/as	2	10.5	42.1
13 alumnos/as	3	15.8	57.9
14 alumnos/as	5	26.3	84.2
15 alumnos/as	2	10.5	94.7
17 alumnos/as	1	5.3	100.0
Total	19	100.0	

TABLA 20.- Distribución muestral de acciones formativas evaluadas con el EFO2 del Programa específico Mujeres, según el número de alumnos/as por curso

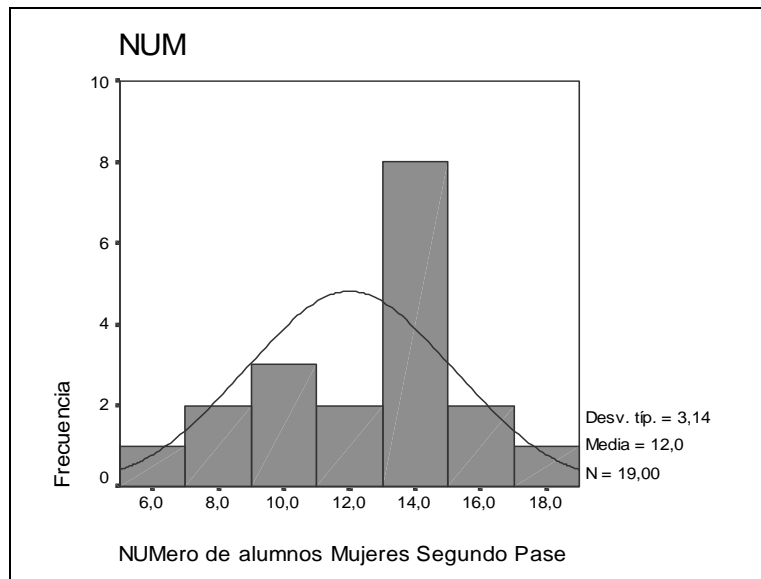


GRÁFICO 11.- Distribución muestral de Acciones Formativas evaluadas con el EFO2 del Programa específico Mujeres, según el número de alumnos/as por grupo.

Se trata en ambos pases de distribuciones homogéneas (Desviación típica de 2.46 y 3.14 en el Segundo Pase). En el Primer Pase podemos hablar de una distribución leptocúrtica ($K=1.804$) debido a la concentración de acciones formativas en valores cercanos a la media. Al mismo tiempo se trata de una distribución asimétrica negativa ($As= -1.206$) debido que la concentración de acciones se da en los valores altos de la variable.

En cuanto al Segundo Pase, aunque la variabilidad es mayor presenta una distribución que se ajusta más a la normalidad, ya que se distribuyen las acciones formativas a lo largo de toda la variable, de modo que nos encontramos con una distribución mesocúrtica ($K=-0.137$) aunque ligeramente asimétrica negativa ($As= -0.743$), debido a que se dan mayor número de acciones con un numero mayor de alumnos/as al habitual.

DESCRIPCIÓN MUESTRAL DE LAS ACCIONES FORMATIVAS DEL PROGRAMA ESPECÍFICO DE JÓVENES.

Respecto al Programa específico Jóvenes destacar que tanto las diez acciones formativas del Primer Pase como las siete acciones formativas del segundo se dan en la provincia de Valencia. En cuanto a las Comarcas se distribuyen las acciones entre la Comarca de Valencia y la de L'Horta Sud (Tabla 21).

	Primer Pase (EFO 1)		Segundo Pase (EFO 2)	
	Frecuencia	% válido	Frecuencia	% válido
<i>Valencia</i>	5	50.0	2	28.6
<i>L'Horta Sud</i>	5	50.0	5	71.4
<i>Total</i>	10	100.0	7	100.0

TABLA 21.- Distribución muestral de acciones formativas del Programa específico Jóvenes según la comarca donde se desarrollan

En el Programa específico para jóvenes la distribución de acciones formativas por familia profesional aparece reflejada en la tabla siguiente:

	Primer Pase (EFO 1)		Segundo Pase (EFO 2)	
	Frecuencia	% válido	Frecuencia	% válido
<i>Edificación y Obras Públicas</i>	8	80.0	6	85.7
<i>Montaje e Instalación</i>	2	20.0	1	14.3
<i>Total</i>	10	100.0	7	100.0

TABLA 22.- Distribución muestral de acciones formativas del Programa específico Jóvenes según la familia profesional

Como se observa el Programa específico para jóvenes está muy centrado en la familia profesional de Edificación y Obras públicas (80% de las acciones evaluadas en el Primer Pase y el 85.7% en el segundo), ya que se supone es la familia con mayor salida profesional para los jóvenes que se inician en el mercado laboral.

En cuanto a la media de alumnos/as por grupo no es similar en ambos pases, siendo de 13 alumnos/as en el Primer Pase y de 8.6 en el segundo. Esto indica que el abandono producido en este programa es superior a lo que ocurre en los otros programas.

En el Primer Pase las acciones formativas tienen entre 12 y 15 alumnos/as, mientras que en el segundo el rango oscila entre 4 y 12 (ver Tablas 23 y 24 y Gráficos 12 y 13).

	Primer Pase (EFO 1)		
	Frecuencia	Porcentaje	% acumul.
12 alumnos/as	4	40.0	40.0
13 alumnos/as	4	40.0	80.0
15 alumnos/as	2	20.0	100.0
Total	10	100.0	

TABLA 23.- Distribución muestral de acciones formativas del Programa específico Jóvenes en el EFO1, según el número de alumnos/as

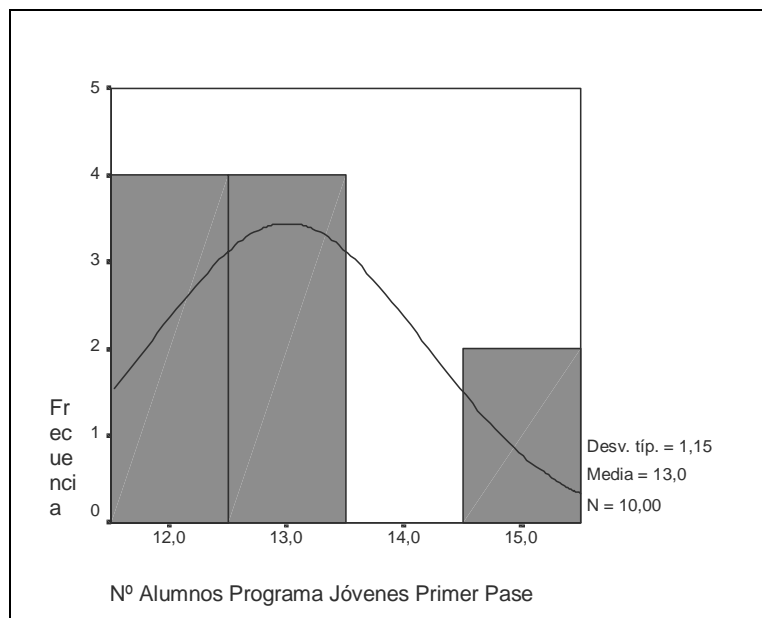


GRÁFICO 12.- Distribución muestral de acciones formativas del Programa específico Jóvenes en el EFO1, según el número de alumnos/as

	Segundo Pase (EFO 2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% acumul.
4 alumnos/as	1	14.3	14.3
6 alumnos/as	2	28.6	42.9
8 alumnos/as	1	14.3	57.1
10 alumnos/as	1	14.3	71.4
11 alumnos/as	1	14.3	85.7
12 alumnos/as	1	14.3	100.0
Total	7	100.0	

TABLA 24.- Distribución muestral de acciones formativas del Programa específico Jóvenes en el EFO2, según el número de alumnos/as

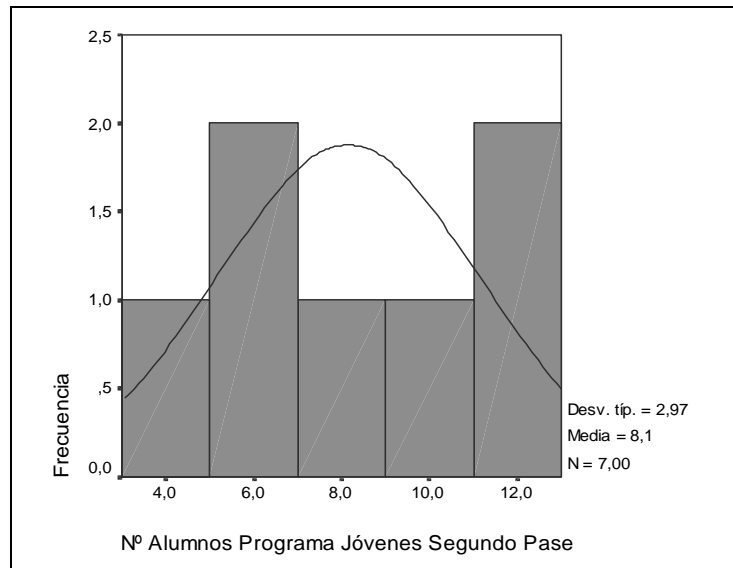


GRÁFICO 13- Distribución muestral de acciones formativas en el Programa específico Jóvenes en el EFO2, según el número de alumnos/as

En cuanto al Primer Pase podemos decir que se trata de una distribución bastante homogénea, siendo su desviación típica de 1.14 y su cociente de variación de 8.84%. En cuanto a la forma de la distribución es asimétrica positiva ($As = 1.183$), debido a la gran proporción de acciones formativas en valores bajos de la variable y mesocúrtica ($K = 0.080$).

El Segundo Pase podríamos decir que se comporta de manera distinta, pues se trata de una distribución un poco más heterogénea con puntuaciones más dispersas respecto a la media (desv. típica = 2.97 y C.V. = 36.48%). En cuanto a la forma de la distribución es simétrica ($As = -0.03$) aunque platicúrtica ($K = -1.57$), ya que los valores extremos están alejados de la media.

DESCRIPCIÓN MUESTRAL DE LAS ACCIONES FORMATIVAS DEL PROGRAMA ESPECÍFICO DE MAYORES DE 40 AÑOS.

Respecto al Programa específico Mayores 40 años, apuntar que hay disparidad en las distribuciones entre el Primer pase y el Segundo pase, aumentando la muestra de 10 acciones formativas evaluadas en Primer Pase a 18 acciones formativas evaluadas en Segundo Pase. Este aumento se produce, sobre todo, en el número de acciones evaluadas en Alicante. De esta manera, la distribución no sigue los parámetros del Primer Pase: 70% en Valencia, 20% en Alicante y 10% en Castellón, ya que en el Segundo Pase más de un 55% de las acciones se dan en Alicante, más de un 10% en Castellón y más de un 30% en Valencia (Tabla 25 y Gráfico 14).

	Primer pase (EFO 1)		Segundo pase (EFO 2)	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
<i>Alicante</i>	2	20	10	55.6
<i>Castellón</i>	1	10	2	11.1
<i>Valencia</i>	7	70	6	33.3
<i>Total</i>	10		18	

TABLA 25. Distribución muestral de Acciones Formativas del Programa específico Mayores 40 años, según la provincia donde se desarrollan.

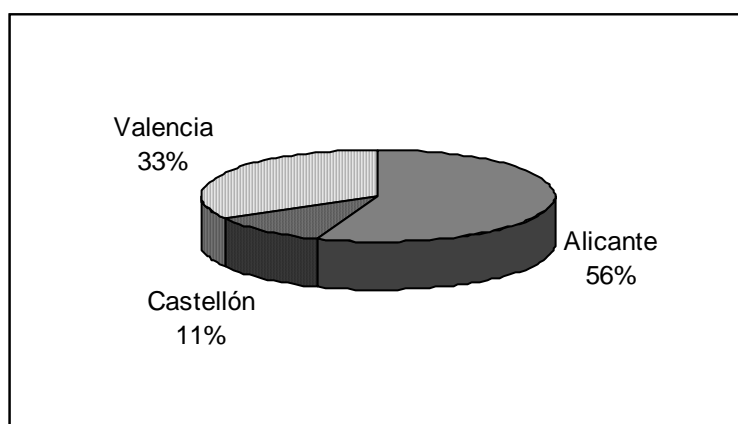


GRÁFICO 14.- Distribución muestral de acciones formativas del Segundo Pase del Programa específico Mayores 40 años, según la provincia donde se han desarrollado

Respecto a la distribución por Comarcas destacar que en el Primer Pase, las acciones formativas se distribuyen equitativamente entre las comarcas a las que se les ha aprobado este tipo de programa, pero en el Segundo Pase hay una mayor acumulación en las comarcas de Valencia y de L'Alacantí.

	Primer Pase (EFO 1)		Segundo Pase (EFO 2)	
	Frecuencia	% válido	Frecuencia	% válido
<i>El Baix Maestrat</i>	1	11.1	1	5.9
<i>La Plana Baixa</i>			1	5.9
<i>L'Horta Oest</i>	1	11.1		
<i>Valencia</i>	2	22.2	4	23.5
<i>La Plana de Utiel-Requena</i>	1	11.1	1	5.9
<i>La Costera</i>	1	11.1		
<i>La Vall D'Albaida</i>	1	11.1		
<i>L'Alcoia</i>	2	22.2	2	11.8
<i>Vinalopo Mitja</i>			1	5.9
<i>L'Alacanti</i>			7	41.2
<i>No contesta</i>	1		1	
<i>Total</i>	10	100.0	18	100.0

TABLA 26.- Distribución muestral de las acciones formativas del Programa Mayores de 40 años, según la comarca donde se desarrollan

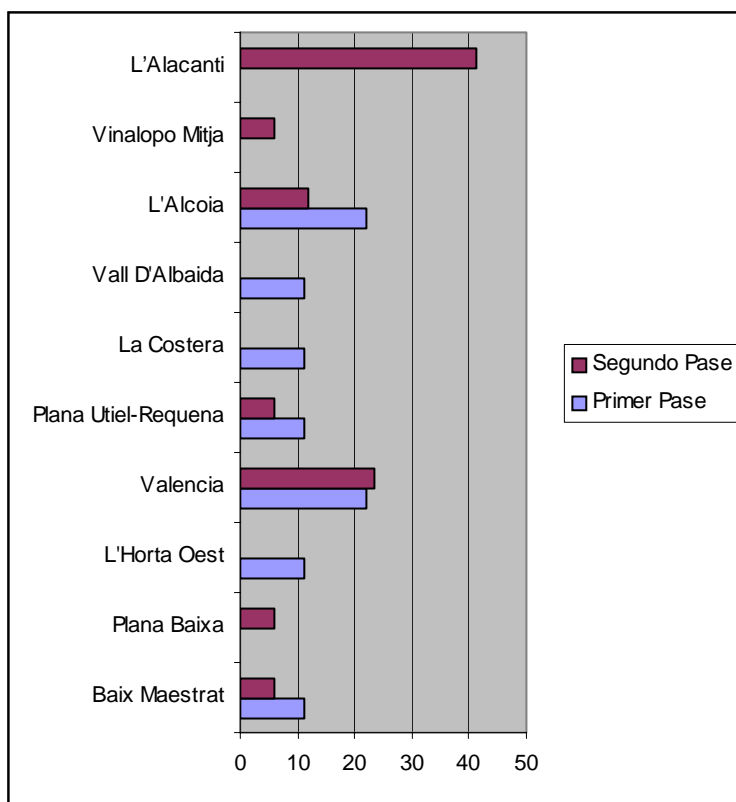


GRÁFICO 15.- Distribución muestral de las acciones formativas del Programa Mayores de 40 años, según la comarca donde se desarrollan

Por otra parte, el Programa específico Mayores 40 años de 40 años muestra la siguiente distribución de acciones formativas en función de la familia profesional a la que representa:

	Primer Pase (EFO 1)		Segundo Pase (EFO 2)	
	Frecuencia	% válido	Frecuencia	% válido
<i>Agraria</i>	1	10.0	2	11.1
<i>Comercio</i>	6	60.0	8	44.4
<i>Ind.Textiles. Piel y Cuero</i>	1	10.0		
<i>Servicios a las Empresas</i>			1	5.6
<i>Servicios a la Comunidad y Person.</i>	1	10.0	5	27.8
<i>Turismo y Hosteleria</i>	1	10.0	2	11.1
<i>Total</i>	10	100.0	18	100.0

TABLA 27.-Distribución muestral de acciones formativas del Programa específico Mayores 40 años, según la familia profesional

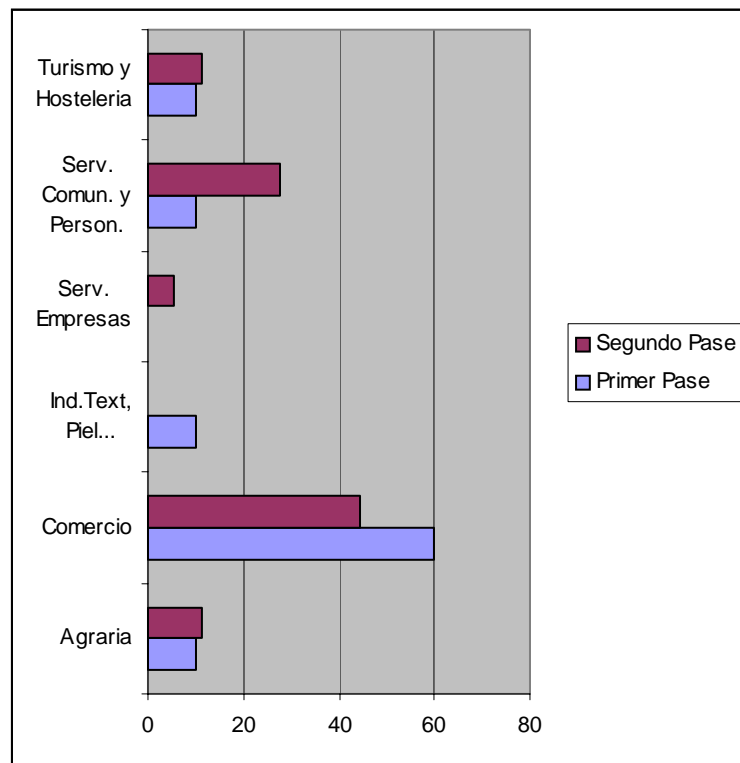


GRÁFICO 16.- Distribución muestral de acciones formativas del Programa específico Mayores 40 años, según la familia profesional

La familia profesional más frecuente en los dos pases es la de “Comercio” con un 60% de acciones evaluadas y un 44.4% en Segundo Pase. Destacaría también en el Segundo Pase el número de acciones formativas de la familia profesional “Servicios a la Comunidad y Personales” con un 27.8% de acciones evaluadas. En este caso al igual que en los otros dos programas específicos las acciones que se implementan tratan de dar respuesta a las necesidades concretas de los sectores de población a los que van dirigidos.

El Programa específico Mayores 40 años tiene una media de alumnos/as por acción formativa de 16 alumnos/as, concretamente un 16.20 en el Primer Pase y un 16.33 en el segundo, está mínima subida en

la media de un pase a otro se debe a que en este programa las acciones formativas aumentan del Primer Pase al Segundo Pase (ver Tablas 28 y 29 y Gráficos 17 y 18).

	Primer Pase (EFO 1)		
	Frecuencia	Porcentaje	% acumul
9 alumnos/as	1	10.0	10.0
11 alumnos/as	1	10.0	20.0
14 alumnos/as	1	10.0	30.0
16 alumnos/as	1	10.0	40.0
17 alumnos/as	2	20.0	60.0
19 alumnos/as	2	20.0	80.0
20 alumnos/as	2	20.0	100.0
Total	10	100.0	

TABLA 28.- Distribución muestral de acciones formativas del Programa específico Mayores 40 años en el EFO1, según el número de alumnos/as

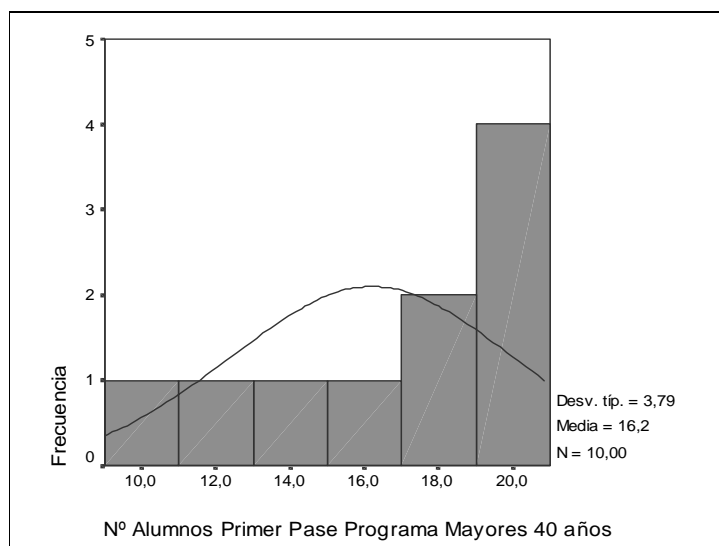


GRÁFICO 17.- Distribución muestral de acciones formativas del Programa específico Mayores 40 años en el EFO1, según el número de alumnos/as

	Segundo Pase (EFO 2)		
	Frecuencia	Porcentaje	%acumulado
13 alumnos/as	2	11.1	11.1
14 alumnos/as	4	22.2	33.3
15 alumnos/as	1	5.6	38.9
16 alumnos/as	1	5.6	44.4
17 alumnos/as	3	16.7	61.1
18 alumnos/as	4	22.2	83.3
19 alumnos/as	2	11.1	94.4
20 alumnos/as	1	5.6	100.0
Total	18	100.0	

TABLA 29.- Distribución muestral de acciones formativas del Programa específico Mayores 40 años en el EFO2, según el número de alumnos/as

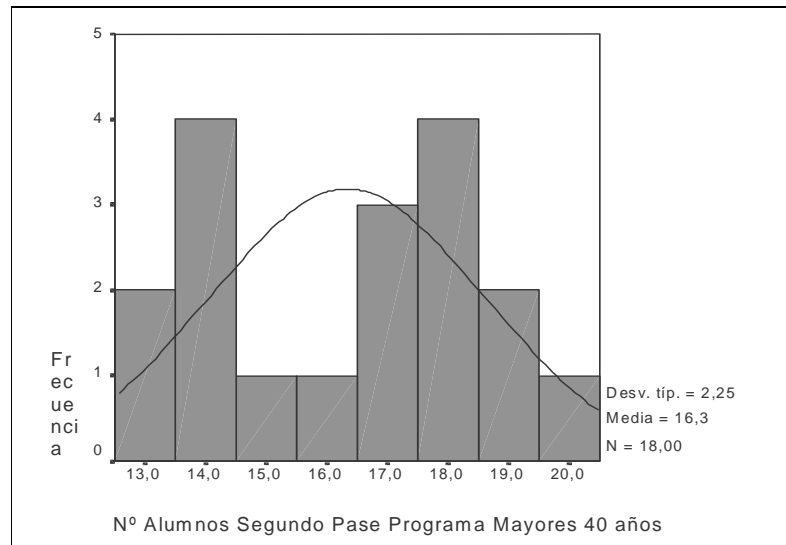


GRÁFICO 18.- Distribución muestral de acciones formativas del Programa específico Mayores 40 años en el EFO2, según el número de alumnos/as

Se trata de distribuciones que tienen una amplitud en el Primer Pase de 9 a 20 alumnos/as y de 13 a 20 en el Segundo Pase. En general son distribuciones bastante homogéneas en los dos pases, ya que presentan cocientes de variación de 23.39% en el Primer Pase y de 13.77% en el Segundo Pase.

En cuanto a la forma de la distribución apuntar que, en el Primer Pase se trata de una distribución asimétrica negativa ($As = -0.940$) ya que la mayoría de acciones se sitúan en los valores más altos de la variable, y mesocúrtica ($K = -0.147$). En el Segundo Pase, podemos decir que es una distribución simétrica ($As = -0.120$) y platicúrtica ($K = -1.379$) pues existen valores extremos que están bastante separados de la media

Vista la descripción muestral de las distintas acciones formativas de los cuatro programas analizados, es importante realizar una pequeña síntesis de las características observadas, constatando al mismo tiempo las diferencias observadas en las muestras de los programas. Por un lado, el Programa Inserción al Trabajo es el que más acciones formativas contempla tanto en primer como en Segundo Pase (1492 en Primer Pase y 1491 en Segundo Pase), seguido del Programa específico Mujeres con 20 acciones formativas en Primer Pase y 19 en segundo, a continuación vendría el Programa específico Mayores 40 años de 40 años con 10 acciones formativas en Primer Pase y 18 en segundo y por último el Programa específico Jóvenes con 10 en Primer Pase y 7 en segundo.

Respecto a la descripción muestral de las acciones formativas se detecta que:

- En todos los programas se dan acciones formativas en las tres provincias, a excepción del Programa específico Jóvenes donde todas sus acciones se imparten en la provincia de Valencia. Respecto a los otros tres programas se imparten mayor número de acciones en la provincia de Valencia que en las de Castellón o Alicante (colocándose la provincia de Valencia con más del 50% de las acciones), a diferencia del programa mayores de 40 años en el Segundo Pase donde al aumentar el número de acciones evaluadas, aumenta su porcentaje en la provincia de Alicante.
- Respecto a las comarcas donde se desarrollan las distintas acciones formativas, en el caso del Programa Inserción al Trabajo se producen en 30 comarcas distintas, concentrando el mayor número de acciones en la ciudad de Valencia y en L'Alacantí. En el caso del programa Mujeres se imparten acciones en 9 comarcas distintas, concentrándose también en la ciudad de Valencia el mayor número de estas. En el Programa específico Jóvenes se distribuyen todas sus acciones entre la ciudad de Valencia y L'Horta Sud. Y por último el Programa específico Mayores 40 años distribuye sus acciones en 10 comarcas distintas, concentrándose en la ciudad de Valencia y en l'Alacanti el mayor número de acciones.
- En cuanto a la distribución por familias profesionales es importante tener en cuenta que el Programa Inserción al Trabajo contempla acciones en casi todas las familias profesionales, mientras que los programas específicos se concentran en unas pocas familias determinadas. En el caso del Programa Inserción al Trabajo la mayoría de acciones se concentran en las familias de: administración y oficinas, servicios a las empresas, comercio y servicios a la comunidad, algo similar ocurre en el caso del Programa específico Mujeres donde las distintas acciones que contempla se encuentran distribuidas entre estas familias y la de sanidad. En el caso del Programa específico Jóvenes sus acciones están concentradas en la familia profesional de edificación y obras públicas y en el caso del Programa específico Mayores 40 años la mayoría de acciones se encuentran en las familias de comercio y servicios a la comunidad.
- Por último, el número medio de alumnos/as en el caso del Programa Inserción al Trabajo y el de mujeres está alrededor de 12 alumnos/as, en el caso del Programa específico Jóvenes de 13 y en el de mayores

de 40 años de 16. Hay que tener en cuenta que en todos los programas se producen reducciones, aunque no superiores a 1 alumno/a, en el Segundo Pase. Este hecho se cumple en todos los programas a excepción del Programa específico Jóvenes donde de 13 alumnos/as se pasa a 8 en el Segundo Pase.

2.3.3.- Descripción Muestral de los Participantes en los diversos Programas

Al inicio del cuestionario se demanda a los sujetos una serie de datos personales, a fin de recoger variables demográficas y sociológicas que contextualizan el Programa de Formación Ocupacional. Como vimos en la explicación del Modelo EFO, estos datos funcionan como variables de entrada, al igual que las características del profesorado y la infraestructura.

Estos variables de entrada se concretan en las siguientes:

- ❖ Datos personales
 - Sexo
 - Edad
- ❖ Datos académicos
 - Nivel de estudios
- ❖ Datos profesionales
 - Tiempo buscando empleo
 - Cobro de prestación
- ❖ Datos relativos a la Acción Formativa.
 - Otro curso anterior
 - Experiencia laboral en el curso
 - Provincia en la que se desarrolla el curso
 - Comarca en la que se desarrolla el curso
 - Grupo profesional al que pertenece la acción formativa

Para hacer el estudio de los participantes en los distintos programas hemos partido de las dos variables moduladoras de nuestro estudio, sexo y edad, y que concretan los colectivos a estudiar. De este modo, en primer lugar se estudiarán los datos muestrales en función de la variable Sexo, lo que supone analizar el Programa Inserción al Trabajo en función del colectivo de hombres y de mujeres, para luego estudiar el Programa específico de mujeres, observando así cualquier diferencia al respecto. En segundo lugar se estudiarán los datos muestrales de los participantes en función de la variable Edad, lo que significa por un lado estudiar las características de los grupos de edad (jóvenes, adultos y mayores de 40 años) del Programa Inserción al Trabajo, para pasar a continuación a estudiar los programas específicos de jóvenes y mayores de 40 años.

DATOS MUESTRALES DE LOS PARTICIPANTES EN FUNCIÓN DE LA VARIABLE SEXO.

Hombres y Mujeres del Programa Inserción al Trabajo:

En este punto estudiaremos los datos muestrales de los hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo y las diferencias detectadas en función de pertenecer a un colectivo u otro.

Datos Personales: Sexo de los Participantes.

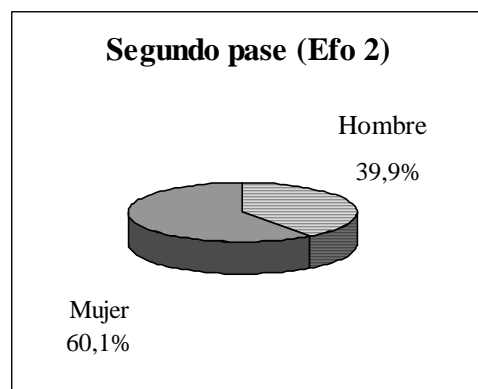
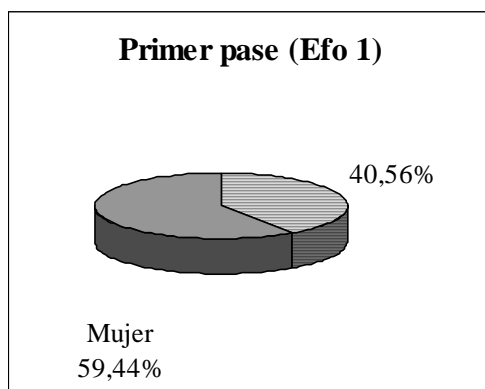
La mayoría de los participantes en el Programa de Inserción al Trabajo son mujeres, tanto en el Primer Pase como en el segundo.

	Primer Pase (EFO 1)			Segundo Pase (EFO 2)		
	Frec	Porcent	% válido	Frec	Porcent	% válido
Hombre	7.171	37.70	40.56	6.578	39.20	39.90
Mujer	10.509	55.30	59.44	9.909	59.10	60.10
No contesta	1.333	7.00		286	1.70	
Total	19.013	100.0	100.0	16.773	100.0	100

TABLA 30. Distribución de sujetos en el Programa de Inserción, según sexo, en los sucesivos pases.

Como observamos en la tabla, el porcentaje de mujeres ronda el 60%, frente al 40% de hombres. Destaca que el número de personas que no dan este dato son sensiblemente inferiores en el Segundo Pase.

En números absolutos, los abandonos a lo largo del curso se distribuyen por igual entre ambos sexos (593 hombres y 600 mujeres).



GRÁFICOS 19 y 20. Distribución de sujetos del Programa Inserción al Trabajo, según sexo, en los sucesivos pases.

Datos Personales: Edad de los Participantes.

Observamos que las mujeres en el Programa de Inserción al Trabajo suelen ser jóvenes, pues más del 70% de ellas tienen menos de 28 años (como se ve en la tabla), hecho que también ocurre en los hombres.

	Hombres					
	Primer Pase (EFO 1)			Segundo Pase (EFO 2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
16-21 años	2508	35.0	35.1	2195	33.4	33.6
22-27 años	2533	35.3	35.4	2391	36.3	36.6
28-33 años	1057	14.7	14.8	985	15.0	15.1
34-39 años	477	6.7	6.7	413	6.3	6.3
40-45 años	292	4.1	4.1	270	4.1	4.1
46-51 años	172	2.4	2.4	157	2.4	2.4
52-57 años	87	1.2	1.2	96	1.5	1.5
58-65 años	21	.3	.3	27	.4	.4
No contesta	24	.3		44	.7	
Total	7171	100.0	100.0	6578	100.0	100.0

TABLA 31.- Distribución muestral de los Hombres del Programa Inserción al Trabajo, según su edad, en los sucesivos pases

	Mujeres					
	Primer Pase (EFO 1)			Segundo Pase (EFO 2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
16-21 años	3077	29.3	29.4	2712	27.4	27.5
22-27 años	4454	42.4	42.6	4319	43.6	43.9
28-33 años	1545	14.7	14.8	1483	15.0	15.1
34-39 años	777	7.4	7.4	753	7.6	7.6
40-45 años	405	3.9	3.9	389	3.9	4.0
46-51 años	149	1.4	1.4	141	1.4	1.4
52-57 años	39	.4	.4	41	.4	.4
58-65 años	7	.1	.1	8	.1	.1
No contesta	56	.5		63	.6	
Total	10509	100.0	100.0	9909	100.0	100.0

TABLA 32.- Distribución muestral de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo, según su edad, en los sucesivos pases

Lo más frecuente es que las mujeres tengan entre 22 y 27 años al igual que el grupo de hombres, este grupo de edad supone más de un 40% en las mujeres y un 35% en los hombres. El siguiente grupo de edad es el de 16 a 21 años, en ambos casos, aunque en el caso de las mujeres supone un 28% de la muestra y en el caso de los hombres un 34%. El resto de la muestra se distribuye entre el resto de sujetos mayores de 27 años, siguiendo una curva decreciente. Como se indica en esta distribución podemos señalar que las mujeres empiezan más tarde a recibir este tipo de formación y también encontramos menor número de mujeres en edades superiores a los 46 años.

Respecto a la edad media de los participantes, observamos que existen medias muy similares en los dos grupos en los dos pases (2,2)². Esto indica que aunque existen diferencias en las distribuciones de frecuencias por grupos, son bastante similares los grupos entre sí. Respecto a la forma de la distribución podrían calificarse de heterogénea (C.V.= superior al 50%), demostrando una clara asimetría positiva y leptocurtosis en ambos sexos y en ambos pases (ver Tabla 33).

	Primer Pase (EFO 1)		Segundo Pase (EFO 2)	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
<i>Valor Mínimo</i>	1	1	1	1
<i>Valor Máximo</i>	8	8	8	8
<i>Media</i>	2.23	2.20	2.26	2.23
<i>Moda</i>	2	2	2	2
<i>Desv. Típ.</i>	1.37	1.18	1.39	1.18
<i>C.V.</i>	61.43	53.63	61.50	52.91
<i>Asimetría</i>	1.492	1.325	1.539	1.327
<i>Curtosis</i>	2.218	1.919	2.401	1.977
<i>N Valido</i>	7147	10453	6534	9846

TABLA 33.- Descriptivos de la variable "edad del sujeto" tanto en hombres como en mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

Datos Académicos de los Participantes.

Lo más frecuente entre los participantes del programa de Inserción al trabajo es que hayan cursado estudios medios (BUP O FP) (44% de los sujetos están en esta situación, según el estudio de Perales, 2000). Esta misma tendencia se repite en el grupo de las mujeres y de los hombres, aunque con distintas proporciones. Más de un 47% de las mujeres están en esa situación académica, como se puede apreciar en la tabla, frente a un 40% de los hombres.

	Hombres					
	Primer Pase (EFO 1)			Segundo Pase (EFO 2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
<i>Sin estudios</i>	57	.8	.8	49	.7	.8
<i>Cert. Escolaridad</i>	978	13.6	13.9	844	12.8	13.0
<i>Primarios</i>	1818	25.4	25.8	1646	25.0	25.3
<i>BUP/FP</i>	2894	40.4	41.0	2655	40.4	40.9
<i>Universitarios</i>	1305	18.2	18.5	1300	19.8	20.0
<i>No contesta</i>	119	1.7		84	1.3	
<i>Total</i>	7171	100.0	100.0	6578	100.0	100.0

TABLA 34.- Distribución muestral de los Hombres del Programa Inserción al Trabajo, según su nivel de estudios previos, en los sucesivos pases.

² La escala utilizada en esta variable es la siguiente: 1=16-21 años, 2=22-27 años, 3=28-33 años, 4=34-39 años, 5=40-45 años, 6=46-51 años y 7=52-57 años.

	Mujeres					
	Primer Pase (EFO 1)			Segundo Pase (EFO 2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
<i>Sin estudios</i>	42	.4	.4	25	.3	.3
<i>Cert. Escolaridad</i>	825	7.9	7.9	737	7.4	7.5
<i>Primarios</i>	1639	15.6	15.8	1630	16.4	16.6
<i>BUP/FP</i>	5057	48.1	48.6	4673	47.2	47.5
<i>Universitarios</i>	2837	27.0	27.3	2763	27.9	28.1
<i>No contesta</i>	109	1.0		81	.8	
<i>Total</i>	10509	100.0	100.0	9909	100.0	100.0

TABLA 35.- Distribución muestral de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo, según su nivel de estudios previos, en los sucesivos pases.

Como podemos observar el Programa Inserción al Trabajo tiene una oferta de acciones formativas que es capaz de atraer a personas con una formación diversa, con el propósito común de mejorar las opciones de encontrar empleo. Así, encontramos a participantes sin estudios y con estudios universitarios.

Por otro lado, hay que tener en cuenta que cerca de la mitad de las participantes tiene estudios medios, más de un 47%, y más de un 27% tienen estudios universitarios. Entre estas dos categorías se recoge más de un 74% de la muestra de mujeres, por lo que tan sólo un 26% tienen una formación inferior a los estudios medios, y, en concreto sólo un 0.4% de las participantes no tienen estudios previos. En el caso de los hombres esta distribución varía, ya que un 40% tiene estudios medios, un 19.8% tienen estudios universitarios, aunque hay un 38% de hombres cuya formación no pasa de los estudios primarios. Como vemos se indica que las mujeres tienen una mejor formación de salida que los hombres.

Datos profesionales de los Participantes.

Es obvio que el programa de Formación Profesional Ocupacional está específicamente dirigido a los desempleados, de modo que partimos de esta situación laboral en todos ellos.

Aunque no es tan obvio el tiempo que llevan buscando empleo, de aquí la importancia del estudio de esta variable. Lo más frecuente es que lleven menos de un año buscando empleo, sin embargo hay personas que llevan más de seis años en esta situación. A nivel de mujeres se repite esta situación ya que encontramos que la mayoría lleva menos de un año en el paro, al igual que ocurre en el grupo de los hombres (ver Tabla 36 y 37).

	Hombres					
	Primer Pase (EFO 1)			Segundo Pase (EFO 2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
<i>Menos de 1</i>	3792	52.9	54.0	3347	50.9	52.0
<i>De 1 a 2</i>	1775	24.8	25.3	1848	28.1	28.7
<i>De 2 a 4</i>	992	13.8	14.1	878	13.3	13.6
<i>De 4 a 6</i>	289	4.0	4.1	224	3.4	3.5
<i>Más de 6</i>	172	2.4	2.5	144	2.2	2.2
<i>No contesta</i>	151	2.1		137	2.1	
<i>Total</i>	7171	100.0	100.0	6578	100.0	100.0

TABLA 36.- Distribución muestral de Hombres del Programa Inserción al Trabajo, según el tiempo (en años) que llevan buscando empleo, en los sucesivos pases.

	Mujeres					
	Primer Pase (EFO 1)			Segundo Pase (EFO 2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
<i>Menos de 1</i>	4589	43.7	44.5	4062	41.0	41.8
<i>De 1 a 2</i>	2901	27.6	28.1	3103	31.3	31.9
<i>De 2 a 4</i>	1774	16.9	17.2	1644	16.6	16.9
<i>De 4 a 6</i>	625	5.9	6.1	547	5.5	5.6
<i>Más de 6</i>	424	4.0	4.1	369	3.7	3.8
<i>No contesta</i>	196	1.9		184	1.9	
<i>Total</i>	10509	100.0	100.0	9909	100.0	100.0

TABLA 37.- Distribución muestral de Mujeres del Programa Inserción al Trabajo, según el tiempo (en años) que llevan buscando empleo, en los sucesivos pases.

Si estudiamos la distribución de manera más pormenorizada comprobaremos que la mayoría de mujeres (40-44%) llevan menos de un año buscando empleo, aunque un 46% llevan de 1 a 4 años buscando y cerca de un 10% lleva entre 4 y más de 6 años. En el caso de los hombres está situación varía ya que entre un 52-54% lleva menos de un año buscando empleo, cerca del 40% lleva entre 1 y 4 y tan sólo un 6% lleva entre 4 y más de 6 años. Estos datos nos indican varias cosas:

- Más del 70% de los sujetos del programa de inserción llevan como máximo dos años buscando empleo, lo que es coherente si tenemos en cuenta su edad (la mayoría son jóvenes) y su formación (la mayoría tienen estudios medios o superiores)
- La situación de la mujer en cuanto a tiempo de búsqueda de empleo es más precaria que en el caso de los hombres, ya que se indica que llevan más tiempo buscando empleo.

Dentro de los datos profesionales es importante estudiar si reciben o no la *prestación por desempleo* que es una de las medidas sociales desarrolladas bajo el estado del bienestar que reduce las repercusiones sociales del desempleo. Esa prestación disminuye las consecuencias negativas del tiempo de tránsito entre un empleo y otro, permitiendo a los sujetos contar con ciertos ingresos. Ante un mercado laboral tan

cambiante, y con tanto flujo de personas, este tipo de medidas permite atenuar los cambios en las situaciones individuales (Perales, 2000).

La prestación por desempleo permite a la Administración intervenir en el proceso de búsqueda de empleo de los sujetos, intentando que sea más activo y eficaz. Los individuos pueden vivir ese “*proteccionismo*” de la Administración como la contrapartida de la prestación que están recibiendo.

En este contexto, el Programa de Formación Ocupacional puede ser una opción que realmente incremente las opciones de empleo de las personas y, por tanto, la Administración puede considerar que es una medida especialmente interesante para quienes están cobrando esa prestación. De hecho, en ocasiones la Administración ha propuesto a personas desempleadas con prestación la participación en Acciones Formativas que, por su trayectoria personal y laboral, podían ser especialmente adecuadas.

La participación obligatoria en esas Acciones Formativas se ha revelado como una medida ineficaz cuando se plantea como tal. Además, desde la gestión de las Acciones Formativas se han desarrollado mecanismos para evitarla, pues puede ser una influencia negativa para el propio curso. Probablemente, dentro de ese contexto de formación - orientación integral que se propone, que permita adecuar las medidas a las personas, e incluso realizar un seguimiento de las personas, este tipo de medidas puedan ser reinterpretadas de un modo más eficaz.

El porcentaje de mujeres que recibe prestación por desempleo es de sólo un 13-15%, frente a un 19-21% de los hombres (Tablas 38 y 39). Esto nos indica de nuevo que la mujer se encuentra en una situación más precaria que el hombre.

	Hombres					
	Primer Pase (EFO 1)			Segundo Pase (EFO 2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
<i>Si</i>	1532	21.4	21.8	1264	19.2	19.5
<i>No</i>	5496	76.6	78.2	5234	79.6	80.5
<i>No contesta</i>	143	2.0		80	1.2	
<i>Total</i>	7171	100.0	100.0	6578	100.0	100.0

TABLA 38.- Distribución muestral de Hombres del Programa Inserción al Trabajo, según cobren o no prestación, en los sucesivos pases.

	Mujeres					
	Primer Pase (EFO 1)			Segundo Pase (EFO 2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
<i>Si</i>	1556	14.8	15.7	1356	13.7	13.8
<i>No</i>	8342	79.4	84.3	8460	85.4	86.2
<i>No contesta</i>	611	5.8		93	.9	
<i>Total</i>	10509	100.0	100.0	9909	100.0	100.0

TABLA 39.- Distribución muestral de Mujeres del Programa Inserción al Trabajo, según cobren o no prestación, en los sucesivos pases.

Datos relativos a la acción formativa que realizan.

A través del estudio de Perales (2000) comprobamos que la mayoría de los participantes en el programa de inserción participaban por primera vez en una acción formativa (84% de la muestra).

Si diferenciamos entre hombres y mujeres observamos que no existen claras diferencias entre ambos grupos, ni tampoco respecto a la muestra general ya que más de un 83-84% de las personas no han realizado otro curso de Formación Profesional Ocupacional previamente.

	Hombres					
	Primer Pase (EFO 1)			Segundo Pase (EFO 2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
<i>Si</i>	1148	16.0	16.2	961	14.6	14.8
<i>No</i>	5939	82.8	83.8	5553	84.4	85.2
<i>No contesta</i>	84	1.2		64	1.0	
<i>Total</i>	7171	100.0	100.0	6578	100.0	100.0

TABLA 40.- Distribución muestral de Hombres del Programa Inserción al Trabajo, según hayan realizado o no otra acción formativa antes, en los sucesivos pases.

	Mujeres					
	Primer Pase (EFO 1)			Segundo Pase (EFO 2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
<i>Si</i>	1605	15.3	16.2	1544	15.6	15.7
<i>No</i>	8294	78.9	83.8	8288	83.6	84.3
<i>No contesta</i>	610	5.8		77	.8	
<i>Total</i>	10509	100.0	100.0	9909	100.0	100.0

TABLA 41.- Distribución muestral de Mujeres del Programa Inserción al Trabajo, según hayan realizado o no otra acción formativa antes, en los sucesivos pases.

Otra variable importante dentro de los datos relativos al curso es descubrir si los sujetos tienen experiencia laboral en el área propia de la acción formativa. En general, la mayoría de sujetos no tienen experiencia laboral en el área (más del 78% de la muestra en ambos pases). Aunque podemos observar que hay un tanto por cien más elevado de hombres (22-23%) que de mujeres (18-19%) que afirman tenerla (ver Tablas 42 y

43). Para este grupo de gente la acción formativa les permite actualizar conocimientos y tener el respaldo de un título, para continuar buscando empleo en el mismo sector profesional.

	Hombres					
	Primer Pase (EFO 1)			Segundo Pase (EFO 2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
<i>Si</i>	1573	21.9	22.2	1505	22.9	23.1
<i>No</i>	5513	76.9	77.8	4997	76.0	76.9
<i>No contesta</i>	85	1.2		76	1.2	
<i>Total</i>	7171	100.0	100.0	6578	100.0	100.0

TABLA 42.- Distribución muestral de Hombres del Programa Inserción al Trabajo, según tengan o no experiencia laboral en el sector de la A. F. que cursan, en los sucesivos pases

	Mujeres					
	Primer Pase (EFO 1)			Segundo Pase (EFO 2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
<i>Si</i>	1874	17.8	18.9	1946	19.6	19.9
<i>No</i>	8020	76.3	81.1	7857	79.3	80.1
<i>No contesta</i>	615	5.9		106	1.1	
<i>Total</i>	10509	100.0	100.0	9909	100.0	100.0

TABLA 43.- Distribución muestral de Mujeres del Programa Inserción al Trabajo, según tengan o no experiencia laboral en el sector de la A. F. que cursan, en los sucesivos pases.

Vistas las características generales relativas a la experiencia del sujeto en el curso que está recibiendo, es importante también analizar cuáles son las características que podrían definir al curso en sí, como puede ser la provincia donde se realiza, la comarca y sobre todo el grupo profesional en el que está incluido. De esta manera, completaríamos la información sobre la acción formativa, ya que anteriormente hemos estudiado las características de las acciones formativas que se están impartiendo y ahora constataremos estas características en función del tipo de participantes: hombres o mujeres.

En primer lugar, respecto a la provincia donde se imparte el curso, se puede observar a través de la tabla que el programa de inserción se distribuye en las tres provincias de forma muy similar sin apreciables distinciones entre hombres y mujeres. El 50% de las acciones formativas del programa se llevaron a cabo en Valencia, repartiéndose el otro 50% entre Castellón y Alicante, correspondiéndose con la distribución poblacional de las tres provincias. Sólo comentar respecto al porcentaje de mujeres que reciben acciones formativas en la provincia de Castellón que es superior al de los hombres y al de la muestra en general. Esto supone que hay más mujeres que hombres que reciben acciones formativas de Formación Profesional Ocupacional en Castellón, respecto a las otras provincias las diferencias entre hombres y mujeres son poco significativas.

	Primer pase (EFO 1)		Segundo pase (EFO 2)	
	% Hombres	% Mujeres	% Hombres	% Mujeres
<i>Alicante</i>	34.7	34.2	35.5	35.5
<i>Castellón</i>	11.0	13.0	9.9	12.3
<i>Valencia</i>	54.3	52.8	54.6	52.2

TABLA 44. Distribución muestral de Hombres y Mujeres del Programa Inserción, según la provincia donde desarrollan el curso, en los sucesivos pases.

Respecto a los resultados por comarcas donde se imparten las acciones formativas podemos constatar que existen pequeñas diferencias entre hombres y mujeres respecto a las comarcas donde se llevan a cabo los distintos cursos.

	Primer pase (EFO 1)		Segundo pase (EFO 2)	
	%Hombres	% Mujeres	%Hombres	% Mujeres
<i>Els ports</i>	0.1	0.1	.0	0.1
<i>Baix Maestrat</i>	2.4	2.2	2.2	2.3
<i>L'Alcalaten</i>	.0	0.1	.0	0.1
<i>La Plana Alta</i>	5.7	6.6	5.3	6.1
<i>La Plana Baixa</i>	2.0	3.2	1.8	2.9
<i>Alto Palancia</i>	0.8	0.8	0.7	0.9
<i>Rincón de Ademuz</i>	-	-	.0	0.1
<i>Camp del Turia</i>	1.6	1.4	3.2	1.3
<i>Camp de Morvedre</i>	2.9	2.6	2.8	1.9
<i>L'Horta Nord</i>	5.1	3.4	5.0	2.7
<i>L'Horta Oest</i>	5.6	3.8	5.1	4.1
<i>València</i>	21.8	25.4	20.9	25.1
<i>L'Horta Sud</i>	3.6	2.8	4.3	3.2
<i>La Plana de Utiel-Re</i>	0.2	0.1	0.1	0.1
<i>El Valle de Ayora</i>	-	-	0.2	0.3
<i>La Ribera Alta</i>	2.6	3.0	2.7	2.8
<i>La Ribera Baixa</i>	3.9	1.7	3.5	1.8
<i>La Canal de Navarrés</i>	0.3	0.3	0.3	0.4
<i>La Costera</i>	1.9	3.2	1.9	3.4
<i>La Vall d'Albaida</i>	3.9	3.1	3.2	2.9
<i>La Safor</i>	0.5	1.5	0.9	1.5
<i>El Comtat</i>	3.4	3.4	3.5	3.4
<i>L'Alcoià</i>	0.8	0.7	0.9	0.6
<i>Alto Vinalopó</i>	1.6	1.1	1.7	1.1
<i>Vinolopó Mitjà</i>	3.4	3.8	3.4	4.2
<i>Marina Alta</i>	0.7	1.6	0.9	2.0
<i>Marina Baixa</i>	1.7	1.8	1.6	2.2
<i>L'Alacantí</i>	12.5	10.9	12.7	10.9
<i>Baix Vinalopó</i>	5.9	6.0	6.1	6.1
<i>Vega Baja del Segura</i>	4.8	5.3	5.2	5.5
<i>Total</i>	100	100	100	100

TABLA 45. Distribución muestral de Hombres y Mujeres del Programa Inserción al Trabajo, según la comarca donde han desarrollado el curso, en los sucesivos pases.

Concretamente observamos que aunque se dan diferencias mínimas en la mayoría de las comarcas entre hombres y mujeres, las más claras son el caso de Valencia y la Costera donde el porcentaje de

mujeres es más elevado que el de hombres, por el contrario l'Horta Nord, l'Horta Oest, la Ribera Baixa y l'Alacanti presentan mayor porcentaje de hombres en sus acciones formativas implementadas.

Por último, en cuanto a las familias profesionales en que se organiza la Formación Profesional Ocupacional, observamos en primer lugar tal y como se constato en el estudio de Perales (2000) que la distribución de acciones formativas no es equitativa, ya que refleja la estructura económica de la Comunidad Valenciana, destacando aquellos sectores en los que haya más opciones de empleo, a corto y medio plazo.

Concretamente, la distribución de hombres y mujeres en cuanto a las distintas familias profesionales muestra diferencias entre ambos grupos (Tabla 46).

	Primer pase (EFO 1)		Segundo pase (EFO 2)	
	%Hombres	% Mujeres	%Hombres	% Mujeres
<i>Agraria</i>	5,2	2,0	5,4	1,7
<i>Administr y Oficinas</i>	14,0	31,1	13,8	32,3
<i>Artesanía</i>	0,2	0,6	0,2	0,9
<i>Automoción</i>	4,4	0,4	5,0	.0
<i>Comercio</i>	7,4	14,3	7,4	13,8
<i>Docencia e Investig.</i>	1,6	2,5	1,9	2,9
<i>Serv a las Empresas</i>	16,9	20,4	17,8	20,6
<i>Edificación y Obras</i>	8,3	1,6	9,4	0,9
<i>Ind. Equipos mecánic</i>	3,3	0,6	3,6	0,3
<i>Ind. Alimentarias</i>	0,9	0,5	1,1	0,8
<i>Ind. Gráficas</i>	1,5	1,0	1,0	0,6
<i>Inf. y manif. artísticas</i>	1,6	0,6	1,3	0,5
<i>Ind. Pesada</i>	1,4	0,0	1,4	0,0
<i>Ind. Química</i>	0,9	0,1	0,6	0,1
<i>Ind. Textiles</i>	2,1	3,3	2,2	4,0
<i>Ind. Madera y corcho</i>	2,6	0,3	2,4	0,3
<i>Mantenim y reparac.</i>	7,2	0,4	6,5	0,2
<i>Montaje e instalación</i>	11,1	0,8	9,7	0,4
<i>Pesca y acuicultura</i>	0,1	0,1	0,1	0,1
<i>Prod. Energía</i>	0,3	0,0	0,2	-
<i>Sanidad</i>	0,6	5,8	0,7	6,1
<i>Serv. Comunidad</i>	3,1	9,1	2,9	8,7
<i>Transp y Comunicac</i>	2,4	0,4	2,5	0,3
<i>Turismo y Hostelería</i>	2,8	4,1	3,0	4,3
<i>Total</i>	100	100	100	100%

TABLA 46. Distribución muestral de Hombres y Mujeres del Programa Inserción al Trabajo, según las familias profesionales del curso que realizan, en los sucesivos pases.

Más pormenorizadamente podemos decir que existen claramente dos tipos de acciones formativas: las eminentemente femeninas y las eminentemente masculinas, a continuación se ofrece una tabla donde aparecen las familias más representativas de cada uno de los grupos:

Familias Profesionales con mayor porcentaje femenino	Familias Profesionales con mayor porcentaje masculino
Administración y Oficinas	Servicios a las Empresas
Servicios a las Empresas	Montaje e Instalación
Comercio	Administración y Oficinas
Servicios a la Comunidad	Edificación y Obras
Sanidad	Mantenimiento y Reparación

TABLA 47.- Distribución de familias profesionales en función de si tienen mayor porcentaje de Mujeres o de Hombres en el Programa Inserción al Trabajo en ambos pases.

Si analizamos los tipos de familias profesionales en función de la variable Sexo, podemos observar que se refleja un poco el estereotipo social existente entre hombres y mujeres, ya que se asume que las mujeres están más capacitadas para profesiones relacionadas con la administración y oficinas, servicios a las empresas, comercio, servicios a la comunidad... tareas que habitualmente son más comunes en la mujer, mientras que los hombres son mayoritarios en familias profesionales más relacionadas con el trabajo físico, como: montaje e instalación, edificación, mantenimiento, ...

Tampoco hay que olvidar que la situación está empezando a cambiar, ya que se observa en el porcentaje de hombres que la familia profesional más frecuente es servicios a las empresas, seguido de administración y oficinas (aunque son las mujeres las que tienen mayor porcentaje en ambas), esto indica que los hombres se están decantando cada vez más hacia sectores de servicios que antes ocupaba mayoritariamente la mujer. Y por otro lado, la mujer está ampliando más sus perspectivas formativas incluyéndose en campos como agraria, edificación,... que aunque siguen siendo grupo minoritario, en otros tiempos hubiera sido imposible ver a una sola mujer en este tipo de curso.

Por último, anotar que son las mujeres las que se concentran en tres familias profesionales, esto supone que el 66% de la muestra se sitúa en familias como administración y oficinas, servicios a las empresas y comercio, mientras que los hombres se diversifican más ya que en cuatro familias profesionales se concentran sólo el 50% de la muestra (servicios a las empresas, administración y oficinas, montaje e instalación y edificación y obras)

Tal y como apuntaba Perales (2000) en su estudio, “*El perfil del participante en el Programa de Formación Ocupacional es una mujer, de entre 22 a 27 años, con estudios medios (BUP o FP), que lleva menos de dos años buscando empleo, sin experiencia laboral previa en el sector en que se está formando, y que no*

ha realizado anteriormente ningún curso de Formación Ocupacional?. Pero además podemos añadir en función del análisis realizado en el Programa Inserción al Trabajo distinguiendo entre hombres y mujeres, que:

- Las mujeres empiezan a participar en las acciones formativas con más edad que los hombres, aunque hay menor número de ellas en edades superiores a 46 años.
- Las mujeres tienen mayor nivel de estudios que los hombres, ya que hay mayor porcentaje de ellas en estudios medios y universitarios.
- Las mujeres llevan más tiempo buscando empleo que los hombres y hay menor número de ellas que están recibiendo una prestación por desempleo.
- Las mujeres tienen menos experiencia laboral relacionada con el curso que están realizando.
- Las mujeres se reparten en las tres provincias de realización de las acciones formativas de modo similar a los hombres, aunque podríamos decir que Castellón presenta mayor porcentaje de mujeres en las acciones que realiza.
- Las mujeres están más representadas en las comarcas de Valencia y la Costera, frente a l'Horta Nord, l'Horta Oest, la Ribera Baixa y l'Alacanti donde hay mayor porcentaje de hombres.
- Las mujeres son mayoritarias en familias profesionales como: administración y oficinas, servicios a las empresas, comercio..., mientras que siguen estando en minoría en familias profesionales como montaje e instalación, edificación y obras...

Alumnas del Programa Específico Mujeres:

Datos Personales: Sexo de las Participantes.

El 100% de las participantes en este Programa son mujeres, tanto en el Primer Pase como en el segundo. De este modo, en Primer Pase contamos con 250 mujeres que contestan al cuestionario y en Segundo Pase el número disminuye a 221, por lo que tenemos un elevado número de abandonos.

Datos Personales: Edad de las Participantes.

En el Programa específico Mujeres, sus participantes son en su mayoría jóvenes, pues más del 60% de las alumnas tienen menos de 28 años, como puede apreciarse en la tabla siguiente.

	Primer Pase (EFO 1)			Segundo Pase (EFO 2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
16-21 años	68	27.2	27.2	61	27.6	28.0
22-27 años	97	38.8	38.8	75	33.9	34.4
28-33 años	34	13.6	13.6	36	16.3	16.5
34-39 años	29	11.6	11.6	27	12.2	12.4
40-45 años	15	6.0	6.0	14	6.3	6.4
46-51 años	3	1.2	1.2	3	1.4	1.4
52-57 años	4	1.6	1.6	2	0.9	0.9
No contesta				3	1.4	
Total	250	100	100	221	100	100

TABLA 48.- Distribución de alumnas del Programa específico de Mujeres, según su edad, en los sucesivos pases.

Lo más frecuente es que las participantes del programa de Mujeres es que tengan entre 22 y 27 años, lo que supone que más de un 34-38% de las participantes está en esta franja de edad. El siguiente grupo de edad más frecuente es el de 16 a 21 años, con más de un 27% de las participantes. Por tanto más de un 60% de las alumnas tiene menos de 28 años y el otro 40% se distribuye entre la franja de edad de 28 y 57 años, en una curva decreciente.

Como se observa en la tabla de estadísticos, la edad media ronda el 2.4³ en ambos pases, lo que supone una edad superior a 27 años. Es importante tener en cuenta que el valor más frecuente es la categoría de edad 22 y 27 años, si observamos por otra parte el cociente de variación comprobaremos que es superior al 50% lo que indica que son

³ La escala utilizada en esta variable es la siguiente: 1=16-21 años, 2=22-27 años, 3=28-33 años, 4=34-39 años, 5=40-45 años, 6=46-51 años y 7=52-57 años.

distribuciones heterogéneas con una clara asimetría positiva y leptocurtosis (ver Tabla 49).

	Primer Pase (EFO 1)	Segundo Pase (EFO 2)
Media	2.40	2.43
Mediana	2.00	2.00
Moda	2	2
Desv. ttp.	1.36	1.34
CV	56.66%	55.14%
Varianza	1.85	1.79
Asimetría	1.161	0.960
Error ttp. De asimetría	0.154	0.165
Curtosis	1.091	0.494
Error ttp. De curtosis	0.307	0.328
Mínimo	1	1
Máximo	7	7

TABLA 49.- Descriptivos de la variable "edad del sujeto" en alumnas del Programa específico de Mujeres, en los sucesivos pases.

De este modo, este Programa específico Mujeres está mayoritariamente usado por mujeres jóvenes que intentan ampliar sus opciones de encontrar empleo.

Datos Académicos de las Participantes.

Lo más frecuente entre las participantes del Programa específico Mujeres es que hayan cursado estudios medios (BUP O FP) (60% de los sujetos están en esta situación). No aparece ninguna mujer que no tenga estudios y sólo un 30% de ellas tienen el certificado de escolaridad o estudios primarios. Respecto a los estudios universitarios es importante tener en cuenta que sólo un 11.6% los tiene en Primer Pase, pero si observamos en el Segundo Pase se reduce al 6.8%, lo que supone que el mayor abandono del programa se produce en este grupo académico (Tabla 50).

	Primer Pase (Efo 1)			Segundo Pase (Efo 2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
Cert. Escolar	22	8.8	8.9	27	12.2	12.2
Primarios	46	18.4	18.5	47	21.3	21.3
BUP / FP	151	60.4	60.9	132	59.7	59.7
Universitar.	29	11.6	11.7	15	6.8	6.8
No contesta	2	0.8				
Total	250	100	100	221	100	100

TABLA 50.- Distribución de las alumnas del Programa específico de Mujeres, según su nivel de estudios previos, en los sucesivos pases.

Como podemos observar el Programa específico Mujeres tiene una oferta de acciones formativas que es capaz de atraer a personas con

una formación diversa, con el propósito común de mejorar las opciones de encontrar empleo en este colectivo definido como de exclusión social.

Datos profesionales de las participantes.

Es obvio que el programa de Formación Profesional Ocupacional en general está específicamente dirigido a los desempleados, de modo que partimos de esta misma situación laboral en todos ellos.

Pero no es tan obvio el tiempo que llevan buscando empleo, de aquí la importancia del estudio de esta variable. Lo más frecuente en el Programa específico Mujeres es que lleven menos de un año buscando empleo, sin embargo hay mujeres que llevan más de seis años en esta situación.

	Primer Pase (EFO 1)			Segundo Pase (EFO 2)		
	Frec	Porcent	% válido	Frec	Porcent	% válido
<i>Menos de 1</i>	85	34.0	34.0	72	32.6	33.2
<i>De 1 a 2 años</i>	75	30.0	30.0	70	31.7	32.3
<i>De 2 a 4 años</i>	58	23.2	23.2	42	19.0	19.4
<i>De 4 a 6 años</i>	19	7.6	7.6	23	10.4	10.6
<i>Más de 6</i>	13	5.2	5.2	10	4.5	4.6
<i>No contesta</i>				4	1.8	
<i>Total</i>	250	100	100	221	100	100

TABLA 51.- Distribución de las alumnas del Programa específico de Mujeres, según el tiempo (en años) que llevan buscando empleo, en los sucesivos pases.

Si estudiamos la distribución de manera más pormenorizada comprobaremos que un porcentaje bastante elevado de mujeres (64-65%) llevan menos de un año buscando empleo o de 1 o 2 años, aunque cerca de un 30% llevan de 2 a 6 años buscando y entre un 5% lleva más de 6 años. Estos datos nos indican varias cosas:

- Más del 64% de las alumnas del programa Mujeres llevan como máximo dos años buscando empleo, lo que es coherente si tenemos en cuenta su edad y su formación.
- Más del 30% de las mujeres lleva más de dos años buscando empleo, cifra bastante importante a tener en cuenta a la hora de programar las distintas acciones formativas dirigidas a este colectivo.

Dentro de los datos profesionales es importante estudiar si reciben o no *prestación por desempleo* que es una de las medidas sociales desarrolladas bajo el estado del bienestar que reduce las repercusiones sociales del desempleo.

Respecto a los datos del Programa específico Mujeres, cobran prestación por desempleo entre un 16 y un 18% de las participantes, según el momento de evaluación, siendo claramente mayoritario el colectivo de mujeres que no cobran prestación

	Primer Pase (EFO 1)			Segundo Pase (EFO 2)		
	Frec	Porcent	% válido	Frec	Porcent	% válido
<i>Sí</i>	40	16.0	16.4	40	18.1	18.4
<i>No</i>	204	81.6	83.6	177	80.1	81.6
<i>No contesta</i>	6	2.4		4	1,8	
<i>Total</i>	250	100	100	221	100	100

TABLA 52.- Distribución de las alumnas del Programa específico de Mujeres, según cobren o no prestación, en los sucesivos pases.

Datos relativos a la Acción Formativa que realizan.

Comprobamos que la mayoría de los participantes en el Programa específico Mujeres participaban por primera vez en una acción formativa (más del 85% de la muestra) (ver tabla 53).

	Primer Pase (EFO 1)			Segundo Pase (EFO 2)		
	Frec	Porcent	% válido	Frec	Porcent	% válido
<i>Otro curso antes</i>	35	14.0	14.1	29	13.1	13.4
<i>Primer curso</i>	213	85.2	85.9	187	84.6	86.6
<i>No contesta</i>	2	0.8		5	2.3	
<i>Total</i>	250	100	100	221	100	100

TABLA 53.- Distribución de alumnas del Programa específico de Mujeres, según hayan realizado o no otra Acción Formativa antes, en los sucesivos pases.

Otra variable importante dentro de los datos relativos al curso es descubrir si los sujetos tienen experiencia laboral en el área propia de la acción formativa. En general, la mayoría de mujeres no tienen experiencia laboral en el área (más del 64% de la muestra en ambos pases). Sin embargo, hay que tener en cuenta que más de un 35% de la muestra si tiene experiencia laboral en el área.

	Primer Pase (EFO 1)			Segundo Pase (EFO 2)		
	Frec	Porcent	% válido	Frec	Porcent	% válido
<i>Con exp lab</i>	87	34.8	35.2	77	34.8	35.2
<i>Sin exp labor</i>	160	64.0	64.8	142	64.3	64.8
<i>No contesta</i>	3	1.2		2	0.9	
<i>Total</i>	250	100	100	221	100	100

TABLA 54.- Distribución de alumnas del Programa específico de Mujeres, según tengan o no experiencia laboral en el sector de la A. F. que cursan, en los sucesivos pases.

Al realizar el análisis muestral de los participantes en este Programa específico se ha obviado el estudio de Provincia, Comarca y

Grupo profesional al que pertenece la acción formativa, puesto que los resultados eran los mismos ya vistos y analizados cuando se realizó el estudio de las características de las acciones formativas del Programa específico Mujeres.

Por tanto, podemos decir que el *perfil* del participante en el Programa específico de Mujeres es una mujer, de entre 22 a 27 años, con estudios medios (BUP o FP), que lleva menos de dos años buscando empleo, que no cobra prestación, sin experiencia laboral previa en el sector en que se está formando, que no ha realizado anteriormente ningún curso de Formación Ocupacional, que lleva a cabo el curso en la provincia de Valencia, sobre todo en la Ciudad de Valencia y con una temática muy relacionado con lo que han sido los puestos de trabajo típicos de mujeres: administración y oficinas, sanidad, comercio...

Una vez completado el análisis muestral de los participantes contemplando los diversos colectivos que surgen en función de la variable Sexo, sólo nos queda hacer algún tipo de consideración respecto a si las características de las mujeres del Programa Inserción al Trabajo son las mismas que las del Programa específico de Mujeres:

- En primer lugar se observa que en ambos programas el mayor número de mujeres se da en el rango de edad de 22-27 años, seguido de cerca por el de 16-21. Sin embargo podemos decir que en el caso del Programa específico hay un mayor porcentaje de mujeres mayores de 34 y hasta los 57 que en el grupo de mujeres del Programa Inserción al Trabajo.
- En segundo lugar, también se coincide en ambos programas en que por lo general el mayor porcentaje de mujeres tienen estudios medios. Pero también ocurre que en el Programa específico hay menor número de mujeres universitarias y mayor número de mujeres con certificado de escolaridad y estudios primarios.
- En tercer lugar, se observa que en ambos programas la mayoría de mujeres suelen llevar entre menos de 1 y 2 años buscando empleo, aunque en el caso del Programa específico el porcentaje de mujeres que llevan más de 2 años y hasta 6 años aumenta respecto al colectivo de mujeres del Programa Inserción al Trabajo.
- En cuarto lugar, en ambos programas más de un 80% de las mujeres no cobran prestación por desempleo, aunque en el caso del Programa

específico hay un ligero aumento del porcentaje de mujeres que si lo cobran.

- En quinto lugar, las mujeres en ambos programas destacan en su mayoría que es la primera vez que participan en una acción formativa.
- En sexto lugar, respecto a la experiencia laboral en el curso podemos destacar que aunque lo general es que las mujeres de los dos programas no tengan experiencia en el sector del curso, si que se observa que el porcentaje de mujeres que si que la tienen es mayor en el caso del Programa específico.
- En séptimo lugar, el reparto de cursos en las tres provincias es muy similar en ambos programas, aunque en el caso de las mujeres del Programa específico hay mayor porcentaje en Valencia que en el caso del Programa Inserción al Trabajo.
- En octavo lugar, las mujeres de ambos programas donde más representación tienen es en la ciudad de Valencia con diferencia respecto a las demás.
- En noveno lugar, en cuanto a las familias profesionales donde se enmarcan los cursos de los dos programas son mayoritarias las mujeres de ambos programas en administración y oficinas, servicios a las empresas, comercio... aunque es importante apuntar que en el caso del Programa Inserción al Trabajo las mujeres están distribuidas en casi todas las familias profesionales, mientras que en el Programa específico de mujeres no hay acciones formativas en todas las familias sino aquellas seleccionadas para el colectivo al que va dirigido el programa, centrándose sobre todo en familias como: administración, sanidad, comercio...

Por tanto, el Programa Específico de Mujeres parece efectivamente dirigido al colectivo de mujeres con mayores dificultades de inserción laboral: más edad, menor nivel formativo, mayor tiempo en paro...

DATOS MUESTRALES DE LOS PARTICIPANTES EN FUNCIÓN DE LA VARIABLE EDAD.

Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo:

Aquí incluiremos todos los datos sobre los participantes en el Programa Inserción al Trabajo basándonos en la segmentación de la variable por Edad, extrayendo tres grupos de edad: Jóvenes menores de 27 años, adultos de 28 años hasta 39 y mayores de 40 años.

Datos Personales: Sexo de los Participantes.

Se ha constatado (Perales, 2000) que la mayoría de participantes en el Programa de Inserción al Trabajo son mujeres, tanto en el Primer Pase como en el segundo, con un 60% de la muestra.

¿Pero qué ocurre en los tres grupos de edad? ¿Son siempre las mujeres el grupo mayoritario?

Podemos afirmar que el grupo de edad de jóvenes y el grupo de edad de adultos siguen la tendencia de la muestra general, casi un 40% de hombres frente a un 60% de mujeres, sin embargo cuando hablamos de mayores de 40 años la situación cambia y los hombres ya suponen cerca de un 49% de la muestra y las mujeres se quedan en el 51%.

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
<i>Hombre</i>	5041	37.8	40.1	4586	39.1	39.5
<i>Mujer</i>	7531	56.5	59.9	7031	59.9	60.5
<i>No contesta</i>	755	5.7		113	1.0	
Total	13327	100.0	100.0	11730	100.0	100.0

TABLA 55.- Distribución de Jóvenes del Programa de Inserción, según sexo, en los sucesivos pases.

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
<i>Hombre</i>	1534	36.6	39.8	1398	37.8	38.5
<i>Mujer</i>	2322	55,5	60,2	2236	60,5	61,5
<i>No contesta</i>	330	7,9		64	1,7	
Total	4186	100,0	100,0	3698	100,0	100,0

TABLA 56.- Distribución de Adultos del Programa de Inserción, según sexo, en los sucesivos pases.

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
Hombre	572	44,4	48,8	550	47,4	48,7
Mujer	600	46,5	51,2	579	49,9	51,3
No contesta	117	9,1		32	2,8	
Total	1289	100,0	100,0	1161	100,0	100,0

TABLA 57.- Distribución de Mayores de 40 años del Programa de Inserción, según sexo, en los sucesivos pases.

Datos Personales: Edad de los Participantes.

Si diferenciamos por grupos de edad comprobaremos que del grupo de los jóvenes, que supone un 70% de la muestra total, presenta una distribución donde más del 57% de los participantes tienen entre 22 y 27 y el resto (43%) tiene entre 16 y 21 (Tabla 58).

Respecto al grupo de adultos (mayores de 28 años y menores de 40 años) que representan al 22% de la muestra global, se observa que el 67% de la muestra tiene entre 28 y 33 años, mientras que más del 32% tiene entre 34 y 39 (Tabla 59).

Por último el grupo de edad mayores de 40 años, que sólo supone el 8% de la muestra total, tienen la siguiente distribución: la mayoría, 58%, tienen una edad entre 40-45 años, el 27% entre 46 y 51 años, el 11-12% tienen entre 52-57 años y finalmente sólo un 2-3% tienen entre 58-65 (Tabla 60).

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
16-21 años	5863	44,0	44,0	4961	42,3	42,3
22-27 años	7464	56,0	56,0	6769	57,7	57,7
Total	13327	100,0	100,0	11730	100,0	100,0

TABLA 58.- Distribución de Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo, según su edad, en los sucesivos pases.

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
28-33 años	2818	67,3	67,3	2501	67,6	67,6
34-39 años	1368	32,7	32,7	1197	32,4	32,4
Total	4186	100,0	100,0	3698	100,0	100,0

TABLA 59.- Distribución de Adultos del Programa Inserción al Trabajo, según su edad, en los sucesivos pases.

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
40-45 años	768	59.6	59.6	673	58.0	58.0
46-51 años	348	27.0	27.0	312	26.9	26.9
52-57 años	144	11.2	11.2	140	12.1	12.1
58-65 años	29	2.2	2.2	36	3.1	3.1
Total	1289	100.0	100.0	1161	100.0	100.0

TABLA 60.- Distribución de Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo, según su edad, en los sucesivos pases.

Anotar en este punto que es importante destacar como varían los abandonos respecto de un grupo de edad a otro. Observamos que en el caso de los adultos apenas son apreciables los abandonos, puesto que en ambos pases la proporción de sujetos es muy similar, cosa que no ocurre igual ni en los jóvenes ni en los mayores de 40 años, ya que en estos dos grupos se producen mayor número de abandonos, pues el número de casos disminuye notablemente.

Datos Académicos de los Participantes.

Lo más frecuente entre los participantes del programa de inserción es que hayan cursado estudios medios (BUP o FP), con más de un 44% de la muestra en esta situación.

Esta tendencia no se manifiesta de igual modo entre los grupos de edad. Así, un 47% de los jóvenes tienen estudios medios, un 25% tienen estudios universitarios y un 28% de ellos no han superado los estudios primarios. Como vemos, partimos de un nivel más alto de formación que en la muestra general.

En los adultos la situación varía ya que un 42% de ellos tienen un nivel de formación medio, un 26% tienen estudios universitarios y un 32% tiene estudios primarios o inferiores. Este grupo de edad se acercaría en mayor medida a la muestra general.

Por último el grupo de mayores de 40 años, parten de un nivel formativo más bajo, puesto que tan sólo el 34% de ellos tienen un nivel de estudios medios, sólo un 14% tiene estudios universitarios y más del 50% de los mayores de 40 años no ha superado los estudios primarios.

Esta distribución de porcentajes entre los diversos grupos nos hace ver que existe una relación entre la edad y la formación académica, puesto que a mayor edad el nivel formativo de los sujetos disminuye.

Esta situación diversa entre los grupos de edad nos hace pensar en la necesidad de llevar a cabo una formación específica para cada uno de los grupos.

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
<i>Sin estudios</i>	49	.4	.4	33	.3	.3
<i>Cert. Escolar.</i>	1308	9.8	9.9	1051	9.0	9.1
<i>Primarios</i>	2351	17.6	17.9	2130	18.2	18.3
<i>BUP/FP</i>	6272	47.1	47.7	5437	46.4	46.8
<i>Universitarios</i>	3182	23.9	24.2	2962	25.3	25.5
<i>No contesta</i>	165	1.2		117	1.0	
Total	13327	100.0	100.0	11730	100.0	100.0

TABLA 61.- Distribución de Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo, según su nivel de estudios previos, en los sucesivos pases.

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
<i>Sin estudios</i>	22	.5	.5	9	.2	.2
<i>Cert. Escolar.</i>	409	9.8	9.9	363	9.8	9.9
<i>Primarios</i>	905	21.6	21.9	783	21.2	21.4
<i>BUP/FP</i>	1724	41.2	41.7	1534	41.5	42.0
<i>Universitarios</i>	1073	25.6	26.0	963	26.0	26.4
<i>No contesta</i>	53	1.3		46	1.2	
Total	4186	100.0	100.0	3698	100.0	100.0

TABLA 62.- Distribución de Adultos del Programa Inserción al Trabajo, según su nivel de estudios previos, en los sucesivos pases.

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
<i>Sin estudios</i>	33	2.6	2.6	31	2.7	2.7
<i>Cert. Escolar.</i>	193	15.0	15.3	172	14.8	15.1
<i>Primarios</i>	422	32.7	33.5	385	33.2	33.7
<i>BUP/FP</i>	439	34.1	34.9	394	33.9	34.5
<i>Universitarios</i>	171	13.3	13.6	160	13.8	14.0
<i>No contesta</i>	31	2.4		19	1.6	
Total	1289	100.0	100.0	1161	100.0	100.0

TABLA 63.- Distribución de Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo, según su nivel de estudios previos, en los sucesivos pases.

Datos Profesionales de los Participantes.

Lo más frecuente referente a los años buscando empleo, estudiada la muestra general de participantes en el Programa Inserción al Trabajo, es que lleven menos de un año (46%), aunque hay parte de la muestra que lleva más de seis años en esa situación.

Pero ¿qué ocurre con los grupos de edad? ¿hay diferencias en el tiempo que buscan empleo en función de la edad?

En los jóvenes, más de un 50% llevan menos de 1 año buscando empleo, cerca del 30% de 1 a 2 años y tan sólo un 17% superan los dos años buscando empleo (ver Tabla 64).

En los adultos, la situación varía un poco, de un 35-40% lleva menos de 1 año buscando empleo, entre el 22-28% de 1 a 2 años y más del 37% llevan más de dos años buscando (ver Tabla 65).

Por último, los mayores de 40 años muestran una distribución distinta ya que entre un 27-32% llevan menos de 1 año buscando empleo, más de un 25% lleva entre 1 y 2 años y más del 40% llevan más de dos años (ver Tabla 66).

Si observamos las cifras podremos darnos cuenta de que se da una progresión a través de la edad, cuanto más edad mas tiempo buscando empleo, ya que son los jóvenes los que tienen un porcentaje mayor de sujetos que llevan buscando empleo menos de un año mientras que son los mayores de 40 años los que presentan un mayor porcentaje de sujetos buscando empleo más de dos años.

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
<i>Menos de 1</i>	6749	50.6	51.6	5826	49.7	50.7
<i>De 1 a 2</i>	3762	28.2	28.8	3659	31.2	31.8
<i>De 2 a 4</i>	1882	14.1	14.4	1533	13.1	13.3
<i>De 4 a 6</i>	500	3.8	3.8	345	2.9	3.0
<i>Más de 6</i>	186	1.4	1.4	135	1.2	1.2
<i>No contesta</i>	248	1.9		232	2.0	
Total	13327	100.0	100.0	11730	100.0	100.0

TABLA 64.- Distribución de Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo, según el tiempo (en años) que llevan buscando empleo, en los sucesivos pases.

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
<i>Menos de 1</i>	1655	39.5	40.2	1299	35.1	35.7
<i>De 1 a 2</i>	937	22.4	22.8	1018	27.5	28.0
<i>De 2 a 4</i>	831	19.9	20.2	744	20.1	20.5
<i>De 4 a 6</i>	351	8.4	8.5	325	8.8	8.9
<i>Más de 6</i>	344	8.2	8.4	250	6.8	6.9
<i>No contesta</i>	68	1.6		62	1.7	
Total	4186	100.0	100.0	3698	100.0	100.0

TABLA 65.- Distribución de Adultos del Programa Inserción al Trabajo, según el tiempo (en años) que llevan buscando empleo, en los sucesivos pases.

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
<i>Menos de 1</i>	397	30.8	32.0	307	26.4	27.3
<i>De 1 a 2</i>	311	24.1	25.1	298	25.7	26.5
<i>De 2 a 4</i>	268	20.8	21.6	281	24.2	25.0
<i>De 4 a 6</i>	122	9.5	9.8	104	9.0	9.2
<i>Más de 6</i>	142	11.0	11.5	136	11.7	12.1
<i>No contesta</i>	49	3.8		35	3.0	
Total	1289	100.0	100.0	1161	100.0	100.0

TABLA 66.- Distribución de Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo, según el tiempo (en años) que llevan buscando empleo, en los sucesivos pases.

Dentro de los datos profesionales es importante considerar también si reciben prestación por desempleo o no. En la muestra general del Programa Inserción al Trabajo se constataba que la cobraban tan sólo un 16-18% de los sujetos participantes en las acciones formativas, siendo claramente mayoritario el colectivo de personas que no cobran la prestación.

Por grupos de edad se observa que, los jóvenes cobran prestación entre un 8-10%, dependiendo del momento de la evaluación, siendo un 89-92% los que por el contrario no la cobran.

Respecto a los adultos la situación varía entre un 35-33% cobran prestación por desempleo, frente a un 64-66% que no la reciben.

Por último los mayores de 40 años todavía presentan unos porcentajes más elevados, ya que entre un 43-41% cobran prestación, lo que casi supone la mitad de este grupo edad.

Estas distribuciones significan que a mayor edad los sujetos suelen cobrar, en mayor medida, la prestación, ya que se supone llevan más tiempo incluidos en el mercado laboral y por tanto están recibiendo esta prestación para disminuir las consecuencias negativas del tiempo de tránsito entre un empleo y otro, y cuentan así con ciertos ingresos. En el caso de los jóvenes está situación varía pues acaban de incluirse en el mercado laboral, no tienen demasiada experiencia laboral, lo que conlleva que menor número de ellos reciban prestación

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
<i>Si</i>	1254	9.4	10.3	938	8.0	8.1
<i>No</i>	10969	82.3	89.7	10669	91.0	91.9
<i>No contesta</i>	1104	8.3		123	1.0	
<i>Total</i>	13327	100.0	100.0	11730	100.0	100.0

TABLA 67.- Distribución de Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo, según cobren o no prestación,

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
<i>Si</i>	1397	33.4	35.7	1210	32.7	33.1
<i>No</i>	2517	60.1	64.3	2446	66.1	66.9
<i>Total</i>	3914	93.5	100.0	3656	98.9	100.0
<i>No contesta</i>	272	6.5		42	1.1	
<i>Total</i>	8100	100.0	100.0	7354	100.0	100.0

TABLA 68.- Distribución de Adultos del Programa Inserción al Trabajo, según cobren o no prestación, en los sucesivos pases.

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
<i>Si</i>	513	39.8	43.5	477	41.1	41.9
<i>No</i>	667	51.7	56.5	661	56.9	58.1
<i>No contesta</i>	109	8.5		23	2.0	
<i>Total</i>	1289	100.0	100.0	1161	100.0	100.0

TABLA 69.- Distribución de Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo, según cobren o no prestación, en los sucesivos pases.

Datos relativos a la Acción Formativa que realizan.

A nivel de Programa Inserción al Trabajo total, se constata que para la mayoría de los participantes en el programa de inserción esta supone su primera acción formativa (84%).

A nivel de grupos de edad se puede observar que las diferencias entre grupos es mínima, ya que en general más de un 80% de ellos afirman que es su primer curso. Sin embargo podemos afirmar que es el grupo de adultos el que tiene un porcentaje más alto de personas que si que han realizado otro curso antes (17%) frente a los demás grupos.

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
<i>Si</i>	1940	14.6	15.7	1697	14.5	14.6
<i>No</i>	10422	78.2	84.3	9938	84.7	85.4
<i>No contesta</i>	965	7.2		95	.8	
<i>Total</i>	13327	100.0	100.0	11730	100.0	100.0

TABLA 70.- Distribución de Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo, según hayan realizado o no otra acción formativa antes, en los sucesivos pases.

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
<i>Si</i>	671	16.0	17.3	657	17.8	17.9
<i>No</i>	3209	76.7	82.7	3008	81.3	82.1
<i>No contesta</i>	306	7.3		33	.9	
<i>Total</i>	4186	100.0	100.0	3698	100.0	100.0

TABLA 71.- Distribución de Adultos del Programa Inserción al Trabajo, según hayan realizado o no otra acción formativa antes, en los sucesivos pases.

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
<i>Si</i>	172	13.3	14.6	166	14.3	14.6
<i>No</i>	1004	77.9	85.4	972	83.7	85.4
<i>No contesta</i>	113	8.8		23	2.0	
<i>Total</i>	1289	100.0	100.0	1161	100.0	100.0

TABLA 72.- Distribución de Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo, según hayan realizado o no otra acción formativa antes, en los sucesivos pases.

Otro dato importante relativo a la acción formativa que están realizando es la variable sobre la experiencia laboral en el área propia de la acción formativa. En general, la mayoría de sujetos afirma que no tiene experiencia laboral (cerca de un 80%).

Por edades, también se indica que en general los sujetos no tienen experiencia laboral en la acción formativa, aunque aparecen pequeñas diferencias en los grupos. En el caso de los jóvenes más de un 83% de ellos destaca no tener experiencia laboral en el curso, en el caso de los adultos un 70% y en los mayores de 40 años el 60-63% (ver Tablas 73,73 y 75)

Como hemos podido observar conforme aumenta la edad también aumenta el porcentaje de personas que afirma tener experiencia laboral en el curso, esto indica que los jóvenes están empezando en el mercado laboral y son los que menos experiencia acumulada tienen en estos momentos, y que los adultos o mayores de 40 años son personas que puede que hayan trabajado en el sector, y que aprovechen un periodo de desempleo para continuar formándose en el mismo, incrementándose así sus opciones de encontrar trabajo.

Pero, no hay que olvidar que en los grupos de edad de mayores 40 años y adultos también hay un porcentaje elevado de personas sin experiencia laboral en el curso, por lo que se supone el curso les sirve como una vía de recualificación profesional, un camino para formarse en un sector profesional diferente del que venían desarrollando.

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
<i>Si</i>	1927	14.5	15.7	1927	16.4	16.6
<i>No</i>	10370	77.8	84.3	9677	82.5	83.4
<i>No contesta</i>	1030	7.7		126	1.1	
<i>Total</i>	13327	100.0	100.0	11730	100.0	100.0

TABLA 73.- Distribución de Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo, según tengan o no experiencia laboral en el sector de la A. F. que cursan, en los sucesivos pases.

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
<i>Si</i>	1155	27.6	29.4	1094	29.6	29.9
<i>No</i>	2769	66.1	70.6	2562	69.3	70.1
<i>No contesta</i>	262	6.3		42	1.1	
<i>Total</i>	4186	100.0	100.0	3698	100.0	100.0

TABLA 74.- Distribución de Adultos del Programa Inserción al Trabajo, según tengan o no experiencia laboral en el sector de la A. F. que cursan, en los sucesivos pases.

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	Frecuencia	Porcentaje	% válido	Frecuencia	Porcentaje	% válido
<i>Si</i>	436	33.8	36.5	448	38.6	39.5
<i>No</i>	760	59.0	63.5	687	59.2	60.5
<i>No contesta</i>	93	7.2		26	2.2	
<i>Total</i>	1289	100.0	100.0	1161	100.0	100.0

TABLA 75.- Distribución de Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo, según tengan o no experiencia laboral en el sector de la A. F. que cursan, en los sucesivos pases.

Vistas las características generales relativas a la experiencia del sujeto en el curso que está recibiendo, es importante también analizar cuales son las características que podrían definir al curso en si, como puede ser la provincia donde se realiza, la comarca y sobre todo el grupo profesional en el que está incluido. De esta manera completaríamos la información sobre la acción formativa, ya que por una parte constatamos la experiencia del alumno/a respecto al curso y por otra parte las características de las acciones formativas que se están impartiendo, en función de los grupos de edad establecidos.

En primer lugar, respecto a la provincia donde se imparte el curso, se puede observar a través de la tabla que el Programa Inserción al Trabajo globalmente se distribuye en las tres provincias con pequeñas diferencias entre los tres grupos de edad. En general, se da la misma distribución que aparecía reflejada en el análisis de las acciones formativas hecho anteriormente: más o menos el 50% de las acciones formativas del programa se llevaron a cabo en Valencia, repartiéndose el otro 50% entre Castellón y Alicante, correspondiéndose con la distribución poblacional de las tres provincias. Aunque dentro de esta tendencia general es importante considerar que hay mayor porcentaje de

jóvenes que llevan a cabo acciones formativas en Valencia (54%), disminuyéndose el porcentaje en la provincia de Castellón, que en el caso del porcentaje de mayores de 40 años aumenta en la provincia de Alicante y disminuye en la de Valencia, y que en el caso de los adultos se mantiene similar a la tendencia general.

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	%Jóvenes	%Adultos	%May 40	%Jóvenes	%Adultos	%May 40
<i>Alicante</i>	32.6	36.6	40.6	33.9	38.5	42.4
<i>Castellón</i>	11.7	11.6	12.0	11.4	11.2	11.2
<i>Valencia</i>	55.7	51.8	47.4	54.7	50.3	46.4

TABLA 76.- Distribución muestral de los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo, según la provincia donde se desarrollan las acciones formativas, en los sucesivos pases

Respecto a los resultados por comarcas donde se imparten las acciones formativas podemos constatar que no existen grandes diferencias entre grupos de edad.

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	%Jóvenes	%Adultos	%May 40	%Jóvenes	%Adultos	%May 40
<i>Els ports</i>	0.1	0.1	0.2	0.1	0.2	0.3
<i>Baix Maestrat</i>	1.9	2.4	3.8	1.8	2.7	3.7
<i>L'Alcalaten</i>	0.1	0.1	-	0.1	0.1	-
<i>La Plana Alta</i>	5.8	6.5	5.2	5.8	5.8	4.5
<i>La Plana Baixa</i>	2.9	1.8	1.7	2.7	1.9	1.6
<i>Alto Palancia</i>	0.8	0.6	1.0	0.9	0.5	1.0
<i>Rincón de Ademuz</i>	-	-	-	0.1	0.2	0.2
<i>Camp del Turia</i>	1.3	1.7	1.9	1.9	2.4	2.3
<i>Camp de Morvedre</i>	2.9	1.8	2.2	2.4	1.5	1.9
<i>L'Horta Nord</i>	4.4	2.9	3.8	3.9	2.4	3.1
<i>L'Horta Oest</i>	4.8	4.0	5.0	4.9	3.4	3.7
<i>València</i>	24.5	24.1	20.8	23.2	23.5	19.2
<i>L'Horta Sud</i>	3.3	2.9	2.7	3.7	3.3	3.2
<i>La Plana de Utiel-Re</i>	0.1	0.1	0.1	0.1	0.1	0.1
<i>El Valle de Ayora</i>	-	-	-	0.2	0.3	0.3
<i>La Ribera Alta</i>	3.1	3.0	2.2	3.0	2.2	1.2
<i>La Ribera Baixa</i>	2.7	2.1	1.8	2.7	1.9	1.7
<i>La Canal de Navarrés</i>	0.3	0.5	0.1	0.3	0.4	0.3
<i>La Costera</i>	2.5	3.1	2.5	2.6	3.3	2.2
<i>La Vall d'Albaida</i>	3.5	3.0	1.9	3.2	2.6	2.2
<i>La Safor</i>	1.1	1.1	1.2	1.1	1.3	1.9
<i>El Comtat</i>	3.3	3.2	4.3	3.2	3.5	4.2
<i>L'Alcoià</i>	0.6	1.0	0.7	0.6	0.9	0.8
<i>Alto Vinalopó</i>	1.3	1.1	1.4	1.4	1.2	1.2
<i>Vinalopó Mitjà</i>	3.5	3.9	5.9	3.6	3.8	5.9
<i>Marina Alta</i>	1.1	1.6	1.6	1.4	2.0	1.5
<i>Marina Baixa</i>	1.3	2.4	2.5	1.6	2.7	3.3
<i>L'Alacantí</i>	10.4	11.7	13.1	10.8	12.6	14.2
<i>Baix Vinalopó</i>	6.1	5.6	5.2	6.2	5.8	5.3
<i>Vega Baja del Segura</i>	4.8	5.8	5.9	5.0	6.0	6.0
<i>No contesta</i>	1.4	1.5	1.5	1.7	1.7	3.0
<i>Total</i>						

TABLA 77.- Distribución muestral de los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo, según la comarca donde se han desarrollado, en los sucesivos pases.

Sin embargo, existen diferencias mínimas en las comarcas de Baix Maestrat, el Comtat, Vinalopo Mitja, Marina baixa y l'Alacanti donde el grupo de mayores de 40 años tiene mayor porcentaje que los otros grupos, por otro lado la Ribera Alta, la Ribera Baixa y L'Horta Oest donde el grupo de jóvenes tienen mayor porcentaje que los otros grupos y por último la Costera que tiene mayor porcentaje de adultos.

Por último, en cuanto a las familias profesionales en que se organiza la Formación Profesional Ocupacional, observamos en primer lugar tal y como se constata en el estudio de Perales (2000) la distribución de acciones formativas no es equitativa, ya que refleja la estructura económica de la Comunidad Valenciana, destacando aquellos sectores en los que haya más opciones de empleo, a corto y medio plazo.

Respecto a la distribución por grupos de edad en cuanto a las distintas familias profesionales existen pequeñas diferencias, en la tabla siguiente:

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	%Jóvenes	%Adultos	%Mayor 40 años	%Jóvenes	%Adultos	%Mayor 40 años
<i>Agraria</i>	2.8	4.3	5.0	2.6	3.8	5.9
<i>Administr y Oficinas</i>	24.8	25.5	20.9	25.0	26.4	19.8
<i>Artesanía</i>	0,3	0,7	0.2	0.5	0.8	0.3
<i>Automoción</i>	2.3	1.1	1.5	2.5	0.8	0.9
<i>Comercio</i>	11.3	11.4	11.5	11.1	11.9	11.0
<i>Docencia e Investig.</i>	1,7	3.5	1.9	2.1	3.7	2.5
<i>Serv a las Empresas</i>	20.2	17.0	14.8	20.8	17.2	12.7
<i>Edificación y Obras</i>	4.2	3.9	5.3	4.2	4.4	5.3
<i>Ind. Equipos mecánic</i>	1.8	1.1	1.6	1.7	1.2	1.7
<i>Ind. Alimentarias</i>	0,6	0,5	0.8	0.9	0.7	1.0
<i>Ind. Gráficas</i>	1,2	1,0	0.9	0.8	0.6	0.6
<i>Inf. Y manif. Artísticas</i>	1,2	0,4	0.2	1.1	0.4	0.2
<i>Ind. Pesada</i>	0.6	0.4	0.5	0.7	0.3	0.4
<i>Ind. Química</i>	0,3	0.6	0.3	0.3	0.5	0.4
<i>Ind. Textiles</i>	3.1	3.5	3.6	3.2	3.5	4.0
<i>Ind. Madera y corcho</i>	1.2	1.1	1.6	1.1	0.9	1.8
<i>Mantenim y reparac.</i>	3.2	2.2	3.1	3.1	1.9	2.5
<i>Montaje e instalación</i>	5.0	4.1	4.3	4.4	3.3	3.4
<i>Pesca y acuicultura</i>	0,1	0.1	0.1	0.1	0.1	-
<i>Prod. Energía</i>	0,1	0.2	0.2	0.1	0.2	-
<i>Sanidad</i>	3.1	5.6	7.6	3.1	5.5	7.3
<i>Serv. Comunidad</i>	6.4	6.7	7.9	6.0	6.8	9.3
<i>Transp. y Comunicac</i>	0.9	1.8	1.6	0.9	2.0	1.8
<i>Turismo y Hostelería</i>	3.5	3.2	4.7	3.7	3.1	7.0
<i>Total</i>	100	100	100	100	100	100

TABLA 78.- Distribución muestral de los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo, según las familias profesionales, en los sucesivos pases.

Estas diferencias nos conducen a distinguir entre tres tipos de familias profesionales: las eminentemente para jóvenes, las eminentemente para adultos y las eminentemente para mayores de 40 años, a continuación se ofrece una tabla donde aparecen las familias más representativas, que son más frecuentes que las demás, asignadas a cada una de las categorías en función de tener mayor porcentaje de uno de los tres grupos:

Familias Profesionales Jóvenes	Familias Profesionales Adultos	Familias Profesionales Mayores de 40 años
Servicios a las Empresas	Administración y Oficinas	Turismo y Hostelería
Montaje e Instalación	Docencia e Investigación	Servicios a la Comunidad
Automoción		Sanidad
Manten. Y Reparación		Agraria
Inform. Y Manif. Artísticas		Edificación y Obras
<i>TABLA 79.- Distribución de familias profesionales en función de si tienen mayor porcentaje de jóvenes, adultos o mayores de 40 años en el Programa Inserción al Trabajo.</i>		

Si analizamos los tipos de familias profesionales pertenecientes a cada una de las categorías de edad como más representativas, podemos observar que refleja un poco las características ocupacionales imperantes en nuestra sociedad, así para los jóvenes se busca más un trabajo relacionado con trabajos más manuales y de tipo más aplicado (montaje e instalación, automoción...), los adultos son el grupo que menos familias profesionales tiene como más representativas, aunque se decanta más por actividades administrativas y docentes y por último los mayores de 40 años se concentran más en la parte de servicios a los demás como turismo, servicios a la comunidad, sanidad ...

No olvidemos que, los tres grupos de edad concentran el mayor número de personas en las tres familias más representativas: administración y oficinas, servicios a las empresas y comercio. Siendo el grupo de mayores de 40 años el que más se diversifica entre otras familias profesionales como servicios a la comunidad, turismo y sanidad.

Además de lo aportado por Perales (2000) respecto a la muestra general del programa de Inserción al trabajo, y lo aportado en este estudio respecto al análisis diferencial en función de la variable Sexo, podemos añadir en función del análisis realizado en el Programa Inserción al Trabajo por grupos de edad que:

- Aunque siguen siendo mayoritarias las mujeres en este programa, se puede constatar a nivel de grupos de edad, que las mujeres en el

grupo de edad mayores de 40 años descienden muchísimo, quedándose en tan sólo un 51% de este grupo.

- El grupo de jóvenes es el grupo que representa un 70% de la muestra total frente al grupo de mayores de 40 años que tan sólo representa al 8%.
- El grupo de edad de mayores de 40 años tiene un menor nivel de formación académica que los otros dos grupos de edad.
- El grupo de jóvenes tienen un porcentaje mayor de sujetos que llevan buscando empleo menos de un año mientras que son los mayores de 40 años los que presentan un mayor porcentaje de sujetos buscando empleo más de dos años.
- A medida que aumenta la edad aumenta el número de sujetos que cobra prestación por desempleo. El grupo de mayores de 40 años es el que tiene el porcentaje más alto de personas que cobran la prestación.
- El grupo mayores de 40 años es el que tiene mayor porcentaje de sujetos que han realizado otro curso anteriormente (las diferencias entre grupos en este punto son mínimas)
- El grupo de jóvenes tienen menor experiencia laboral en el area propia de la acción formativa que los otros dos grupos que se supone tienen un bagaje laboral mayor.
- El grupo de jóvenes lleva a cabo mayor número de acciones formativas en Valencia y el grupo de mayores de 40 años presenta mayor número de acciones en la provincia de Alicante.
- El grupo de mayores está más representado en las comarcas de Baix Maestrat, el Comtat, Vinalopo Mitja, Marina baixa y l'alacanti, el grupo de jóvenes está más representado en la Ribera alta, la Ribera Baixa y L'Horta Oest y por último el grupo de adultos está más representado en la Costera.
- Los jóvenes representan mayor porcentaje en las familias profesionales de: servicios a las empresas, automoción, montaje e instalación, los adultos en administración y oficinas y docencia e investigación y los mayores de 40 años en turismo y hosteleria, servicios a la comunidad, sanidad...

Alumnos/as del Programa Específico de Jóvenes:

Datos Personales: Sexo de los Participantes.

Los participantes en este Programa en el Primer Pase (EFO1) son en su mayoría hombres y en el Segundo Pase (EFO2) el 100% de la muestra son hombres (ver Tabla 80).

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	Frec	Porcent	% válido	Frec	Porcent	% válido
<i>Hombre</i>	70	53.8	56.5	57	100	100
<i>Mujer</i>	54	41.5	43.5			
<i>No contesta</i>	6	4.6				
<i>Total</i>	130	100	100	57	100	100

TABLA 80.- Distribución de alumnos/as del Programa específico de Jóvenes, por sexo, en los sucesivos pases.

Más concretamente, observamos que en el Primer Pase (EFO1) el porcentaje de hombres participantes en este Programa específico ronda el 56%, siendo el de mujeres el 43%. Respecto al Segundo Pase (EFO2) se observa que al descender la muestra, se pasa de 130 participantes evaluados a 57, debido a los abandonos y debido a que se evalúan 3 acciones menos, se anulan las mujeres que realizan su valoración en este programa.

Datos Personales: Edad de los Participantes.

En el Programa específico Jóvenes, tal y como su nombre indica, todos sus participantes son jóvenes, pues el 100% de los sujetos tienen menos de 28 años, como puede apreciarse en la tabla siguiente.

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	Frec	Porcent	% válido	Frec	Porcent	% válido
<i>16-21 años</i>	89	68.5	69.5	42	73.7	73.7
<i>22-27 años</i>	39	30.0	30.5	15	26.3	26.3
<i>No contesta</i>	2	1.5				
<i>Total</i>	130	100	100	228	100	100

TABLA 81.- Distribución de alumnos/as del Programa específico de Jóvenes, según su edad, en los sucesivos pases.

Se observa que cerca del 70% de los jóvenes de este programa, tanto en primer como en Segundo Pase (EFO2) tienen entre 16 y 21 años, frente a un 30%, más o menos, que tiene entre 22 y 27. Como vemos además de ser todos jóvenes podríamos decir que en su mayoría son adolescentes.

Como se observa en la tabla de estadísticos, la edad media ronda el 1.3 en el Primer Pase (EFO1) y el 1.26 en el Segundo (tomando como escala 1=16-21 años y 2=22-27 años). Es importante tener en cuenta que el valor más frecuente es la categoría de 16-21 años, si observamos por otra parte el cociente de variación comprobaremos que es superior al 33% lo que indica que son distribuciones heterogéneas con una clara asimetría positiva y leptocurtosis.

	Primer Pase (EFO1)	Segundo Pase (EFO2)
<i>Media</i>	1.30	1.26
<i>Mediana</i>	1.00	1.00
<i>Moda</i>	1	1
<i>Desv. Típ.</i>	.46	.44
<i>Varianza</i>	.21	.20
<i>C.V.</i>	35.38%	34.92%
<i>Asimetría</i>	.859	1.105
<i>Error tít. de asimetría</i>	.214	.316
<i>Curtosis</i>	-1.283	-.809
<i>Error tít. de curtosis</i>	.425	.623
<i>Mínimo</i>	1	1
<i>Máximo</i>	2	2

TABLA 82.- Descriptivos de la variable "edad del sujeto" en alumnos/as del Programa específico de Jóvenes, en los sucesivos pases.

De este modo, este programa está mayoritariamente dedicado a hombres jóvenes-adolescentes que intentan ampliar sus opciones de encontrar empleo.

Datos Académicos de los Participantes.

Lo más frecuente entre los participantes del Programa específico Jóvenes es que hayan cursado estudios primarios (más del 40% de los sujetos están en esta situación).

Si analizamos pormenorizadamente la tabla de frecuencias observaremos que la única diferencia más apreciable es que en el Primer Pase hay una persona que apunta que no tiene estudios mientras que en el Segundo Pase no aparece. En concreto se observa en los dos pases que más del 40% de los jóvenes tiene tan sólo estudios primarios, junto con un 26-28% que sólo tienen el certificado de escolaridad, por tanto solamente un 30% de la muestra tiene estudios medios (BUP o FP).

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	Frec	Porcent	% válido	Frec	Porcent	% válido
<i>Sin Estudios</i>	1	0.8	0.8		-	-
<i>Cert. Escolar</i>	37	28.5	28.7	15	26.3	26.3
<i>Primarios</i>	53	40.8	41.1	24	42.1	42.1
<i>Bup / FP</i>	38	29.2	29.5	18	31.6	31.6
<i>Universitar.</i>	-	-	-	-		
<i>No contesta</i>	1	0.8				
<i>Total</i>	130	100	100	57	100	100

TABLA 83.- Distribución de alumnos/as del Programa específico de Jóvenes, según su nivel de estudios previos, en los sucesivos pases.

Como hemos podido observar los participantes en el Programa específico Jóvenes tienen menor nivel de formación que los otros grupos analizados, debido a su edad o a las características particulares de los jóvenes que acuden a este tipo de programas.

Datos profesionales de los Participantes.

Es obvio que el programa de Formación Profesional Ocupacional está específicamente dirigido a los desempleados, de modo que partimos de esta misma situación laboral en todos ellos.

Aunque no es tan obvio el tiempo que llevan buscando empleo, de aquí la importancia del estudio de esta variable. Lo más frecuente en el Programa específico Jóvenes es que lleven menos de un año buscando empleo, sin embargo hay jóvenes que llevan más de cuatro años en esta situación.

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	Frec	Porcent	% válido	Frec	Porcent	% válido
<i>Menos de 1</i>	57	43.8	45.2	25	43.9	44.6
<i>De 1 a 2 años</i>	37	28.5	29.4	19	33.3	33.9
<i>De 2 a 4 años</i>	25	19.2	19.8	11	19.3	19.6
<i>De 4 a 6 años</i>	6	4.6	4.8	1	1.8	1.8
<i>Más de 6</i>	1	0.8	0.8	-	-	
<i>No contesta</i>	4	3.1		1	1.8	
<i>Total</i>	130	100	100	57	100	100

TABLA 84.- Distribución de alumnos/as del Programa específico de Jóvenes, según el tiempo (en años) que llevan buscando empleo, en los sucesivos pases

- Si estudiamos la distribución de manera más pormenorizada comprobaremos que un porcentaje bastante elevado de jóvenes (más del 44%) llevan menos de un año buscando empleo, un 30% de jóvenes lleva entre 1 y 2 años y cerca de un 20% llevan de 2 a 6 años buscando empleo (ver Tabla 84).

Dentro de los datos profesionales es importante estudiar si reciben o no *prestación por desempleo* que es una de las medidas sociales desarrolladas bajo el estado del bienestar que reduce las repercusiones sociales del desempleo.

Respecto a los datos del Programa específico Jóvenes, cobran prestación por desempleo entre un 3 y un 7% de los sujetos, según el momento de evaluación, siendo claramente mayoritario el colectivo de jóvenes que no cobran prestación

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	Frec	Porcent	% válido	Frec	Porcent	% válido
<i>Sí</i>	3	2.3	3.9	4	7	7.4
<i>No</i>	73	56.2	96.1	50	87.7	92.6
<i>No contesta</i>	54	41.5		3	5.3	
<i>Total</i>	130	100	100	57	100	100

TABLA 85.- Distribución de alumnos/as del Programa específico de Jóvenes, según cobren o no prestación, en los sucesivos pases.

Además, es importante tener en cuenta el porcentaje de sujetos que no contestan a este ítem en el Primer Pase (EFO1), un 41.5%. Por otra parte, destacar que teniendo en cuenta las diferencias entre muestras entre el primer y el Segundo Pase (EFO2) hay mayor porcentaje de sujetos que cobran prestación en el Segundo Pase.

Datos relativos a la Acción Formativa que realizan.

Comprobamos que la mayoría de los participantes en el Programa específico Jóvenes participaban por primera vez en una acción formativa (cerca del 90% de la muestra), y que tan sólo un 7% de la muestra afirma haber realizado otro curso antes (Tabla 86).

De nuevo es importante destacar el numeroso grupo de participantes en este tipo de programas que en el Primer Pase no contestan a la pregunta, lo que afecta a los resultados.

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	Frec	Porcent	% válido	Frec	Porcent	% válido
<i>Otro curso antes</i>	9	6.9	11.3	4	7.0	7.1
<i>Primer curso</i>	71	54.6	88.8	52	91.2	92.9
<i>No contesta</i>	50	38.5		1	1.8	
<i>Total</i>	130	100	100	57	100	100

TABLA 86.- Distribución de alumnos/as del Programa específico de Jóvenes, según hayan realizado o no otra Acción Formativa antes, en los sucesivos pases.

Otra variable importante dentro de los datos relativos al curso es descubrir si los sujetos tienen experiencia laboral en el área propia de la acción formativa. En general, la mayoría de jóvenes no tienen experiencia laboral en el área (más del 58% de la muestra en Primer Pase (EFO1) y más del 78% en Segundo Pase (EFO2), por lo que solamente un 11% de la muestra del Primer Pase afirma tenerla frente a un 21% en Segundo Pase.

De nuevo resaltar que el 30% de la muestra del Primer Pase se abstienen de contestar a esta pregunta.

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	Frec	Porcent	% válido	Frec	Porcent	% válido
<i>Con exp lab</i>	15	11.5	16.5	12	21.1	21.8
<i>Sin exp labor</i>	76	58.5	83.5	43	75.4	78.2
<i>No contesta</i>	39	30		2	3.5	
<i>Total</i>	130	100	100	57	100	100

TABLA 87.- Distribución de alumnos/as del Programa específico de Jóvenes, según tengan o no experiencia laboral en el sector de la A. F. que cursan, en los sucesivos pases.

Al realizar el análisis muestral de los participantes en este Programa específico se ha obviado el estudio de Provincia, Comarca y Grupo profesional al que pertenece la acción formativa, puesto que los resultados eran los mismos ya vistos y analizados cuando se realizó el estudio de las características de las acciones formativas del programa jóvenes.

Por tanto, podemos decir que el *perfil* del participante en el Programa específico de jóvenes es un hombre, de entre 16 a 21 años, con estudios primarios, que lleva menos de dos años buscando empleo, que no cobra prestación, sin experiencia laboral previa en el sector en que se está formando, y que no ha realizado anteriormente ningún curso de Formación Ocupacional.

Si comparamos este Programa Específico de Jóvenes con el Programa Inserción al Trabajo y concretamente con los jóvenes que forman parte de ese programa detectaremos que:

- En primer lugar, respecto al sexo se observa que existe una diferencia sustancial entre los dos programas, puesto que tanto en la muestra total, como en el grupo de jóvenes del Programa Inserción al Trabajo en su mayoría son mujeres, mientras que en el Programa específico Jóvenes en el Primer Pase (EFO1) más del 50% son hombres y en el Segundo Pase (EFO2) el 100%.

- En segundo lugar, respecto a la edad se detecta que en el caso de los jóvenes del Programa Inserción al Trabajo más del 55% están en una edad comprendida entre 22-27, mientras que en el Programa específico sólo se sitúan en esta edad entre el 26-30% de la muestra, el resto son menores de 21 años.
- En tercer lugar, se observa que los jóvenes del Programa específico tienen menor nivel académico que los jóvenes del Programa Inserción al Trabajo, puesto que la mayoría tienen el certificado escolar o estudios primarios.
- En cuarto lugar, respecto al tiempo que llevan buscando empleo se observa que los jóvenes del Programa específico tienen menor porcentaje de sujetos que llevan menos de 1 año buscando empleo que los jóvenes del Programa Inserción al Trabajo (44% frente a 50%), lo que supone que hay mayor número de jóvenes que superan el año buscando empleo.
- En quinto lugar, se observa que en general los jóvenes de ambos programas no cobran la prestación por desempleo, ya que menos de un 8% afirma cobrarla.
- En sexto lugar, podemos afirmar que el porcentaje de sujetos que afirman no haber realizado otro curso antes es más alto en el caso de los jóvenes del Programa específico, aunque las diferencias entre los dos grupos no son excesivamente altas.
- En séptimo lugar, respecto a si los jóvenes tienen experiencia laboral en el curso en los dos programas coinciden en más del 80% de contestaciones en que no tienen experiencia laboral en el sector de la acción formativa que están realizando.
- En octavo lugar, respecto a la provincia donde se realiza el curso si que existen diferencias entre los programas puesto que en el caso del Programa específico todas las acciones formativas se realizan en la provincia Valencia, mientras que en el de inserción se realizan mayoritariamente en Valencia, pero también se ofertan acciones formativas en las otras provincias.
- En noveno lugar, en cuanto a la comarca donde se realiza el curso también se aprecian diferencias puesto que el Programa específico tan sólo tiene acciones formativas desarrolladas en la ciudad de Valencia

y en l'Horta Sud, mientras que los jóvenes del Programa Inserción al Trabajo están representados en casi todas las comarcas.

- En último lugar se observa que en el Programa específico las acciones formativas se refieren únicamente a las familias profesionales de edificación y obras públicas y montaje e instalación, mientras que en el caso del Programa Inserción al Trabajo los jóvenes realizan acciones formativas de casi todas las familias profesionales.

Por tanto, podemos afirmar que este Programa Específico, de acuerdo con las diferencias detectadas respecto al colectivo de jóvenes del Programa Inserción al Trabajo parece efectivamente dirigido al colectivo de jóvenes con mayores dificultades de inserción laboral, de acuerdo con las características específicas estudiadas.

Alumnos/as del Programa Específico de Mayores de 40 años:

Datos Personales: Sexo de los Participantes.

Los participantes en este Programa en ambos pases son en su mayoría mujeres. Pero no podemos dejar de mencionar que en el Primer Pase (EFO1) más de la mitad de la muestra no contesta a la variable, con lo cual los resultados pueden estar afectados (ver Tabla 88).

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	Frec	Porcent	% válido	Frec	Porcent	% válido
<i>Hombre</i>	3	2.5	4.9	37	17.5	18.0
<i>Mujer</i>	58	47.5	95.1	168	79.2	82.0
<i>No contesta</i>	61	50.0		7	3.3	
<i>Total</i>	122	100	100	212	100	100

TABLA 88.- Distribución de alumnos/as del Programa específico de Mayores de 40 años, por sexo, en los sucesivos pases.

Más concretamente, observamos que en el Primer Pase el porcentaje de hombres participantes en este Programa específico ronda el 2.5%, siendo el de mujeres el 47%. Respecto al Segundo Pase (EFO2) se observa que al aumentar el número de respondientes y la muestra en sí, se detecta que el 17% de la muestra son hombres frente a más del 80% que son mujeres.

Datos Personales: Edad de los Participantes.

En el Programa específico Mayores 40 años, tal y como su nombre indica, la mayoría de sus participantes se encuentran en la franja de edad de 40-45 años

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	Frec	Porcent	% válido	Frec	Porcent	% válido
40-45 años	72	59.0	59.0	96	45.3	45.3
46-51 años	33	27.0	27.0	69	32.5	32.5
52-57 años	14	11.5	11.5	34	16.0	16.0
58-65 años	3	2.5	2.5	13	6.1	6.1
Total	122	100	100	294	100	100

TABLA 89.- Distribución de alumnos/as del Programa específico de mayores de 40 años, según su edad, en los sucesivos pases.

Observando la tabla 89 podemos ver que el 59% de la muestra en Primer Pase y el 45.3% en Segundo Pase tienen entre 40 y 45 años, a continuación como segundo grupo más numeroso aparece el grupo de edad de 46-51 años con un 27% de participantes en Primer Pase y un 32% en Segundo Pase, y por último los mayores de 52 años que son los menos representados con un 14% en Primer Pase y un 22% en Segundo Pase. Como se puede observar hay ciertas diferencias importantes entre primer y Segundo Pase, debido a la diferencia de la muestra existente entre ambos pases que pasa de 122 participantes en Primer Pase a 294 en Segundo Pase, en primer lugar el porcentaje de sujetos con 40-45 años disminuye del Primer Pase al segundo, la muestra de 46-51 años aumenta del primer al Segundo Pase y la muestra de sujetos mayores de 52 años aumenta del primer al Segundo Pase.

Como se observa en la tabla de estadísticos, la edad media ronda el 5.5-5.8⁴ en ambos pases, lo que supone que la edad media está cercana al grupo de 40-45. Es importante tener en cuenta que el valor más frecuente es la categoría 5, 40-45 años, si observamos por otra parte el cociente de variación comprobaremos en ambos casos son distribuciones homogéneas con una clara asimetría positiva en ambos pases y leptocúrtica en el Primer Pase y mesocúrtica en el Segundo.

⁴ La escala utilizada en esta variable es la siguiente: 1=16-21 años, 2=22-27 años, 3=28-33 años, 4=34-39 años, 5=40-45 años, 6=46-51 años y 7=52-57 años.

	Primer Pase (EFO1)	Segundo Pase (EFO2)
<i>Media</i>	5.57	5.83
<i>Mediana</i>	5.00	6.00
<i>Moda</i>	5	5
<i>Desv. típ.</i>	0.79	0.91
<i>CV</i>	14.18%	15.60%
<i>Varianza</i>	0.63	0.83
<i>Asimetría</i>	1.226	.834
<i>Error típ. de asimetría</i>	.219	.167
<i>Curtosis</i>	.700	-.254
<i>Error típ. de curtosis</i>	.435	.333
<i>Mínimo</i>	5	5
<i>Máximo</i>	8	8
<i>TABLA 90.- Descriptivos de la variable "edad del sujeto" en alumnos/as del Programa específico de Mayores de 40 años, en los sucesivos pases.</i>		

De este modo, este Programa específico Mayores 40 años está mayoritariamente usado por mujeres mayores de 40 años que intentan ampliar sus opciones de encontrar empleo.

Datos Académicos de los Participantes.

Lo más frecuente entre los participantes del Programa específico Mayores 40 años es que hayan cursado estudios primarios (más del 62% de los sujetos están en esta situación en Primer Pase y más del 52% en Segundo Pase).

Si analizamos pormenorizadamente la tabla de frecuencias (Tabla 91) observaremos que existen diferencias entre las muestras del primer y Segundo Pase, lo que conlleva que hayan diferencias entre las distribuciones de esta variable. En concreto, se observa en el Primer Pase que un 62% de la muestra tiene tan sólo estudios primarios, mientras que en el segundo sólo un 52% admiten tener este tipo de estudios, el certificado escolar lo han cursado un 19% en Primer Pase y un 30% en Segundo Pase, estudios medios hay un 12-13% de sujetos que admiten estar en esta situación en ambos pases y tan sólo un 3% en Primer Pase y un 1% en segundo tienen estudios universitarios. Por otra parte un 1.7% de la muestra en Primer Pase no tiene estudios frente a un 3.3% en Segundo Pase.

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	Frec	Porcent	% válido	Frec	Porcent	% válido
<i>Sin Estudios</i>	2	1.6	1.7	7	3.3	3.3
<i>Cert. Escolar</i>	23	18.9	19.2	63	29.7	30.1
<i>Primarios</i>	75	61.5	62.5	109	51.4	52.2
<i>Bup / FP</i>	16	13.1	13.3	27	12.7	12.9
<i>Universitar.</i>	4	3.3	3.3	3	1.4	1.4
<i>No contesta</i>	2	1.6		3	1.4	
<i>Total</i>	122	100	100	212	100	100

TABLA 91.- Distribución de alumnos/as del Programa específico de Mayores de 40 años, según su nivel de estudios previos, en los sucesivos pases.

Como podemos observar el Programa específico Mayores 40 años, al igual que los otros programas analizados hasta el momento tienen una oferta de acciones formativas que es capaz de atraer a personas con una formación diversa, con el propósito común de mejorar las opciones de encontrar empleo en este colectivo definido como de exclusión social.

Datos profesionales de los Participantes.

Es obvio que el programa de Formación Profesional Ocupacional está específicamente dirigido a los desempleados, de modo que partimos de esta misma situación laboral en todos ellos.

Sin embargo el tiempo que llevan buscando empleo no es el mismo para todos, de aquí la importancia del estudio de esta variable. Lo más frecuente en el Programa específico Mayores 40 años es que lleven más de 6 años buscando empleo (ver Tabla 92).

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	Frec	Porcent	% válido	Frec	Porcent	% válido
<i>Menos de 1</i>	1	0.8	0.8	1	0.5	0.5
<i>De 1 a 2 años</i>	5	4.1	4.1	6	2.8	2.9
<i>De 2 a 4 años</i>	26	21.3	21.5	49	23.1	23.4
<i>De 4 a 6 años</i>	42	34.4	34.7	61	28.8	29.2
<i>Más de 6</i>	47	38.5	38.8	92	43.4	44.0
<i>No contesta</i>	1	0.8		3	1.4	
<i>Total</i>	122	100	100	212	100	100

TABLA 92.- Distribución de alumnos/as del Programa específico de Mayores de 40 años, según el tiempo (en años) que llevan buscando empleo, en los sucesivos pases.

Si estudiamos la distribución de manera más pormenorizada comprobaremos que un porcentaje bastante elevado de mayores (más del 38% en Primer Pase (EFO1) y más del 44% en Segundo) llevan más de seis años buscando empleo, seguidamente aparece el grupo de participantes que lleva entre 4 y 6 años buscando empleo (más del 34%

en Primer Pase y más del 29% en Segundo), entre un 21-23% de la muestra lleva entre 2 y 4 años y tan sólo un 5% en Primer Pase y un 3% en Segundo llevan menos de un año o de 1 a 2 años. De lo que se deduce que:

- Más del 95% de los sujetos del programa mayores llevan de 2 años a más de 6 años buscando empleo, lo que es coherente si tenemos en cuenta su edad (la mayoría mayores de 40 años)
- Sólo un 3-5% de los participantes lleva menos de dos años buscando empleo.

Dentro de los datos profesionales es importante estudiar si reciben o no *prestación por desempleo*.

Respecto a los datos del Programa específico Mayores 40 años, ninguno de los participantes evaluados en ambos pases cobran prestación por desempleo.

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	Frec	Porcent	% válido	Frec	Porcent	% válido
No	47	38.5	100	210	99.1	100
No contesta	75	61.5		2	0.9	
Total	122	100	100	212	100	100

TABLA 93.- Distribución de alumnos/as del Programa específico de Mayores de 40 años, según cobren o no prestación, en los sucesivos pases.

Es importante tener en cuenta el porcentaje de sujetos que no contestan a este ítem en el Primer Pase, un 61.5%.

Datos relativos a la Acción Formativa que realizan.

Comprobamos que la mayoría de los participantes en el Programa específico Mayores 40 años participaban por primera vez en una acción formativa (cerca del 41% en Primer Pase (EFO1) y el 90% de la muestra en Segundo Pase (EFO2)), y que tan sólo un 9-10% de la muestra afirma haber realizado otro curso antes (ver Tabla 94).

De nuevo, es importante destacar el numeroso grupos de participantes en este tipo de programa que en el Primer Pase no contestan a la pregunta, lo que afecta a los resultados (más de un 54% de la muestra).

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	Frec	Porcent	% válido	Frec	Porcent	% válido
Otro curso antes	5	4.1	9.1	20	9.4	9.8
Primer curso	50	41.0	90.9	184	86.8	90.2
No contesta	67	54.9		8	3.8	
Total	122	100	100	212	100	100

TABLA 94.- Distribución de alumnos/as del Programa específico de Mayores de 40 años, según hayan realizado o no otra Acción Formativa antes, en los sucesivos pases.

Otra variable importante dentro de los datos relativos al curso es descubrir si los sujetos tienen experiencia laboral en el área propia de la acción formativa. En general, la mayoría de mayores de 40 años no tienen experiencia laboral en el área (un 41% en Primer Pase y un 65% en Segundo Pase), por lo que solamente un 14% de la muestra en Primer Pase y un 31% de la muestra del Segundo Pase afirman tener experiencia en el área.

De nuevo resaltar que el 43.4% de la muestra del Primer Pase (EFO1) se abstienen de contestar esta pregunta.

	Primer Pase (EFO1)			Segundo Pase (EFO2)		
	Frec	Porcent	% válido	Frec	Porcent	% válido
Con exp lab	18	14.8	26.1	67	31.6	32.7
Sin exp labor	51	41.8	73.9	138	65.1	67.3
No contesta	53	43.4		7	3.3	
Total	122	100	100	212	100	100

TABLA 95.- Distribución de alumnos/as del Programa específico de mayores de 40 años, según tengan experiencia laboral en el sector de la A. F. que cursan.

Al igual que hemos hecho con los otros Programas Específicos estudiados se ha obviado el estudio de Provincia, Comarca y Grupo profesional al que pertenece la acción formativa, puesto que los resultados eran los mismos ya vistos y analizados cuando se realizó el estudio de las características de las acciones formativas del programa jóvenes.

Por tanto, podemos afirmar que el *perfil* del participante en el Programa específico de mayores es una mujer, de entre 40 a 45 años, con estudios primarios, que lleva más de 2 años y hasta seis buscando empleo, que no cobran prestación, sin experiencia laboral previa en el sector en que se está formando, y que no ha realizado anteriormente ningún curso de Formación Ocupacional.

Si intentamos comparar ahora las características muestrales del Programa Inserción al Trabajo, concretamente las del grupo de mayores de 40 años, con las características del Programa específico concluiremos que:

- En primer lugar, respecto al sexo se detecta que son más numerosas las mujeres en el Programa específico que en el Programa Inserción al Trabajo.
- En segundo lugar, respecto a la edad son similares en ambos programas ya que más del 58% de los alumnos/as tienen entre 40-45 años, el 27% tienen entre 46-51 años y el resto son mayores de 52. Aunque en el Segundo Pase esta situación varía un poco en el caso del Programa específico por el aumento de participantes ya que los de edades entre 40-45 sólo suponen el 45% de la muestra, aumentando el porcentaje en los mayores de 46.
- En tercer lugar, respecto al nivel de estudios detectamos que en el grupo de mayores de 40 años del Programa específico hay menor número de participantes con estudios medios y universitarios que en el Programa Inserción al Trabajo, por lo que la mayoría de este grupo (más del 80%) tienen estudios primarios o certificado escolar.
- En cuarto lugar, los alumnos/as del Programa específico afirman estar más tiempo buscando empleo que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, porque más del 85% afirma llevar más de dos años buscando.
- En quinto lugar, respecto a la prestación no hay un solo alumno/a del Programa específico que afirme que la cobra, mientras que en el Programa Inserción al Trabajo al menos un 41% la cobraba.
- En sexto lugar respecto a la pregunta de si habían realizado otro curso antes los mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo tienen un porcentaje un poco mayor de alumnos/as que afirman haber hecho otro curso antes, si lo comparamos con el Programa específico.
- En séptimo lugar respecto a la experiencia laboral en el curso más o menos el porcentaje de alumnos/as que afirman tener experiencia es muy similar en ambos programas (más del 30%).

- En octavo lugar, frente a la provincia donde realizan el curso destacar que así como en el Programa Inserción al Trabajo en general más del 50% de los alumnos/as realizaban el curso en la provincia de Valencia, en el caso del Programa específico y en el caso del colectivo de mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo la situación varía, puesto que en ambos casos aumenta el número de participantes en la provincia de Alicante.
- En noveno lugar, en cuanto a la comarca donde se realiza el curso en el caso del Programa específico destaca como más importantes la ciudad de Valencia y l'Alacanti, al igual que ocurre en el Programa Inserción al Trabajo, aunque en este último caso hay representación de este colectivo en casi todas las comarcas, mientras que en el Programa específico son muy pocas las comarcas que realizan cursos de este tipo.
- En décimo lugar, respecto a la familia profesional a la que pertenecen los cursos que realizan el colectivo de mayores de 40 años, recordar que en el caso del Programa Inserción al Trabajo las familias profesionales más representativas son administración y oficinas, servicios a las empresas, comercio y servicios a la comunidad, mientras que el Programa específico está centrado en unas pocas familias destacando comercio y servicios a la comunidad.

Por último, podemos decir que el Programa Específico de Mayores de 40 años, de acuerdo con las diferencias detectadas respecto al colectivo de mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo, está especialmente dirigido al colectivo de mayores de 40 años con mayores dificultades de inserción laboral, mayor tiempo buscando empleo, sin cobrar prestación...

3.- ANÁLISIS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

3.1.- La Evaluación como contexto del Estudio de Validación: descripción y análisis del funcionamiento diferencial del Instrumento

3.1.1.- Introducción

Tal y como apuntábamos en la parte de presentación del estudio, lo primero antes de empezar cualquier estudio evaluativo es la descripción de los resultados obtenidos. Estos resultados nos van a servir como contextualización del estudio y análisis del funcionamiento diferencial del instrumento presentando la síntesis de las valoraciones de los alumnos/as, respecto a la calidad del servicio. De esta manera, obtendremos la primera evidencia de validación del instrumento que hemos utilizado en la evaluación de los programas de Formación Profesional Ocupacional dirigidos a colectivos con riesgo de exclusión social.

Concretamente, los objetivos que vamos a atender en este apartado son dos (ver Tabla 1), por un lado trataremos de dar respuesta al primer bloque de objetivos de este estudio empírico, ya especificados en la presentación del estudio, referidos a la evaluación como contexto del estudio de evaluación donde se pretende contextualizar el estudio mediante el análisis de los resultados descriptivos en el Primer Pase (EFO 1) y en el Segundo Pase (EFO 2) por colectivos y programas. Y por otro lado, para no quedarnos en una análisis meramente descriptivo, contemplamos también uno de los objetivos del bloque segundo relativo al funcionamiento diferencial de los instrumentos, y de este modo pretendemos analizar diferencialmente los resultados globales, dimensiones e items, mediante el contraste de hipótesis entre los distintos colectivos y programas.

BLOQUES DE OBJETIVOS	OBJETIVOS OPERATIVOS	
Objetivos relativos a la evaluación como contexto del estudio de validación.	Contextualizar el estudio tomando como variables moduladoras: Sexo y Edad. Descripción de los resultados obtenidos en el EFO-1 y EFO-2	✓
	Analizar diferencialmente los resultados globales, dimensiones e ítems: contraste de hipótesis entre los diferentes colectivos y programas considerados.	✓
Objetivos relativos al funcionamiento diferencial del instrumento. Adecuación del funcionamiento del EFO 2.	Analizar la consistencia interna de la escala en el Segundo Pase en las diversas subpoblaciones establecidas en función de las variables consideradas (Sexo y Edad) y programas	
	Analizar la capacidad de discriminación de los elementos y dimensiones en el Segundo Pase en las diversas subpoblaciones establecidas en función de las variables consideradas (Sexo y Edad) y programas.	
	Explorar la estructura dimensional de la escala, en el Segundo Pase, a través de las diversas subpoblaciones establecidas en función de las variables consideradas (Sexo y Edad) y programas.	
Objetivos dirigidos a aportar evidencias para la determinación del sistema de interpretación de puntuaciones.	Analizar el peso diferencial de las dimensiones respecto a la valoración global de la escala, en el Segundo Pase, a través de las diversas subpoblaciones establecidas en función de las variables consideradas (Sexo y Edad) y programas.	
	Explorar tipologías de perfiles de calidad identificables a partir de la escala, en el Segundo Pase, a través de las diversas subpoblaciones establecidas en función de las variables consideradas (Sexo y Edad) y programas.	
	Analizar el peso diferencial de las dimensiones respecto a la valoración global de la escala, en el Segundo Pase, a través de las diversas subpoblaciones establecidas en función de las variables consideradas (Sexo y Edad) y programas.	
<p><i>TABLA 1.- Bloques de objetivos y objetivos operativos del estudio empírico, los objetivos tratados en este punto están marcados con un ✓.</i></p>		

El estudio de los resultados se va a organizar en función de las dos variables clave que delimitan nuestro estudio: sexo y edad. De este modo, al igual que lo hemos hecho en la descripción muestral, primero trataremos de estudiar los resultados obtenidos en función de la variable Sexo, analizando por un lado los grupos de hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo y por otro el Programa específico de mujeres, para posteriormente comparar los resultados entre ambos programas. Y en segundo lugar, haremos un estudio similar con la variable Edad, tratando por un lado de estudiar los resultados de los grupos de edad establecidos en el Programa Inserción al Trabajo (jóvenes, adultos y mayores de 40 años), pasando a continuación a

estudiar los resultados tanto del Programa específico de jóvenes como del programa de mayores de 40 años, con el objetivo de poder llegar a una serie de comparaciones entre estos programas y colectivos.

La evaluación de la calidad del servicio se ha realizado mediante la valoración de la satisfacción de los alumnos/as organizada en dos momentos, al 20 % (EFO1) y al 80 % (EFO2) de la Acción Formativa tanto en el programa general como en los programas específicos. El Segundo Pase es el que aporta una valoración más informada por parte de los alumnos/as, pues es cuando realmente tienen más criterio para emitir un juicio. El Primer Pase, por su parte, tenía específicamente una función de detección de problemas, que pudiera alertar sobre deficiencias a corregir.

El Primer Pase tenía un total de 25 ítems y el Segundo Pase 24. Estos ítems se estructuran en dimensiones, establecidas a priori, por el consenso entre los distintos colectivos implicados en la evaluación. Hay cuatro dimensiones comunes al Primer y Segundo Pase y específicas en cada uno de los pases, cuyas características trataremos de esbrinar a continuación:

❖ La Dimensión Infraestructura,

Esta dimensión recoge las valoraciones de los alumnos/as respecto a las dotaciones de partida para desarrollar la Acción Formativa.

Esta dimensión junto con las características de los alumnos/as y las de los profesores/as configura la estructura de variables que dan información de entrada en el modelo de evaluación. El resto de las dimensiones que veremos a continuación juegan el rol de información de proceso.

En la Dimensión Infraestructura se recogen las valoraciones de los alumnos/as sobre las dotaciones de partida para desarrollar la Acción Formativa. Se abordan dos conjuntos de elementos:

- Características de las instalaciones
- Documentación y materiales

Esta dimensión se concreta en seis ítems en el Primer Pase y tres en el segundo. El colocar más ítems en el Primer Pase se debe a que este tipo de información debe ser recogida cuando antes, para garantizar unas condiciones de entrada de calidad, que permitan desarrollar con garantías las Acciones Formativas.

Los *ítems* son concretamente los que aparecen en las siguientes dos tablas:

Items "Infraestructura" del Primer Pase (EFO1)
8. El aula donde se imparten las clases teóricas reúne todas las condiciones necesarias para el curso (luz, ventilación, capacidad, comodidad, mobiliario, higiene, etc.).
9. Los materiales (textos, documentación, etc.) para las clases teóricas son adecuados.
10. El aula donde se imparten las clases prácticas reúne las condiciones de seguridad e higiene necesarias para el curso.
11. Los equipos (maquinaria, ordenadores, herramientas, etc.) del aula de prácticas son adecuados y se usan correctamente en la clase.
12. Para hacer las prácticas el Centro siempre facilita los materiales de consumo necesarios.
20. Para realizar las clases prácticas con la máxima seguridad el Profesorado me facilita los materiales y me da las orientaciones oportunas.

TABLA 2. Ítems de la Dimensión Infraestructura, en el EFO1.

Items "Infraestructura" del Segundo Pase (EFO2)
5. La Infraestructura, equipos y materiales de las aulas (teóricas y prácticas) han sido los adecuados.
6. Los materiales (textos, documentación, etc.) para las clases teóricas son adecuados.
7. Siempre se han facilitado los materiales de consumo necesarios para hacer las prácticas.

TABLA 3. Ítems de la Dimensión Infraestructura, en el EFO2.

De acuerdo con los *dos indicadores* sobre los que se intenta recoger información en los dos pases de los cuestionarios, la información se estructura del modo siguiente.

		EFO1	EFO2
Instalac.	▪ Condiciones del aula teórica	Item 8	Item 5
	▪ Condiciones del aula práctica	Item 10	
	▪ Adecuación de equipos del aula práctica	Item 11	
	▪ Prácticas seguras	Item 20	
Materiales	▪ Adecuación del material teórico	Item 9	Item 6
	▪ Disponibilidad de materiales para prácticas	Item 12	Item 7

TABLA 4. Estructura de la Dimensión Infraestructura, y elementos de los dos instrumentos.

La valoración de las *instalaciones* se concreta en tres ítems distintos en el Primer Pase, mientras que en el segundo es abordado

globalmente por un solo ítem. Además, en el Primer Pase se introduce un elemento sobre la seguridad de las prácticas, que en el Segundo Pase se plantea como una variable de proceso, dentro de la dimensión de Organización.

❖ La Dimensión *Organización*,

Esta dimensión recoge el nivel de satisfacción de los alumnos/as respecto al proceso de desarrollo de la Acción Formativa (difusión de información, disponibilidad de materiales, cumplimiento de calendario...).

Es la primera de las dimensiones que aportan información de proceso en los Cuestionarios de alumnos/as.

En la dimensión **Organización** se recogen las valoraciones de los alumnos/as sobre los distintos aspectos vinculados al proceso de desarrollo de la Acción Formativa. Entre estos aspectos están:

- ✓ La difusión de la información
- ✓ La disponibilidad de materiales
- ✓ El cumplimiento de calendario y horarios
- ✓ La Organización general
- ✓ La Organización de las prácticas

Se concreta en nueve ítems del Primer Pase, y cinco del Segundo Pase, que serán analizados más adelante. Las valoraciones dadas por los alumnos/as a estos elementos se han agrupado en una valoración conjunta, cuyos resultados se presentan a continuación. Los *ítems* que componen la dimensión **Organización** en cuestionarios de los dos pases se presentan a continuación.

Ítems "Organización" del Primer Pase (EF01)
1. El Centro me ha informado bien sobre todo lo relacionado con la Organización del curso (fechas, horarios, lugar de realización, etc.)
2. El Centro me ha facilitado el programa, los textos y materiales para hacer el curso.
3. Al comienzo del curso se ha analizado el nivel de conocimientos que teníamos los alumnos/as sobre los temas que se van a dar.
4. Se han dado hasta el momento todas las clases anunciadas en el calendario del curso.
5. Los horarios que se han puesto para dar el curso están bien planteados.
6. La Organización general del curso, hasta el momento, me parece satisfactoria.
7. El tiempo que se destina a las clases prácticas es el necesario.
21. Creo que las prácticas tienen mucho que ver con el trabajo real.
22. Las prácticas están muy relacionadas con lo que estudiamos en las clases teóricas.

TABLA 5. Ítems de la dimensión **Organización**, en el EF01.

Items “Organización” del Segundo Pase (EFO2)
1. Se han dado todas las clases anunciadas en el calendario del curso.
2. Se ha seguido el horario establecido en el curso, sin cambios ni improvisaciones.
3. La Organización general del curso me parece satisfactoria.
4. El tiempo que se ha dedicado a las clases prácticas ha sido el adecuado.
14. Hemos hecho todas las prácticas con las máximas condiciones de seguridad e higiene.

TABLA 6. Items de la dimensión **Organización**, en el EFO2.

Tal como se planteó al presentar el Modelo de Evaluación, la dimensión Organización se considera agrupada en tres *indicadores de proceso*, dos de los cuales son valorados por los alumnos/as. Estos dos indicadores son:

- ✓ Organización general
- ✓ Organización de las prácticas

Para estos *dos indicadores* se recoge información de modo diferente en los dos momentos de pase de los cuestionarios. Se puede estructurar esta información del modo siguiente.

		EFO 1	EFO 2
Organización general	▪ Información	Item 1	
	▪ Disponibilidad de material	Item 2	
	▪ Evaluación inicial	Item 3	
	▪ Cumplimiento de calendario	Item 4	Item 1
	▪ Adecuación de horarios	Item 5	
	▪ Cumplimiento de horarios		Item 2
	▪ Valoración general de la Organización	Item 6	Item 3
Organización de las prácticas	▪ Adecuación del tiempo dedicado a prácticas	Item 7	Item 4
	▪ Prácticas vinculadas al trabajo real	Item 21	Item 15
	▪ Prácticas vinculadas a la teoría	Item 22	Item 16
	▪ Prácticas desarrolladas con seguridad		Item 14

TABLA 7. Estructura de la dimensión **Organización**, y elementos de los dos instrumentos.

Los items 15 y 16 del Segundo Pase constituyen, en realidad, una dimensión propia, llamada “*Adecuación de las Prácticas*”, en la que se pretende recoger la valoración de los sujetos sobre el contenido de las prácticas, transcurrido el 80 % de la Acción Formativa, cuando tienen mayores elementos de juicio. Los items 4 y 14 permanecen en la dimensión Organización también en el Segundo Pase, pues no valoran el contenido de las prácticas, sino su gestión.

Para aprovechar la perspectiva comparada que puede ofrecer disponer de la misma información en el Primer y Segundo Pase, al abordar el indicador de Organización de las prácticas se presentarán todos los datos, incluidos los de la dimensión Adecuación de las Prácticas, que serán retomados específicamente cuando se trate dicha dimensión.

❖ La Dimensión Profesorado,

En la dimensión **Profesorado** se recoge la valoración global de los alumnos/as sobre el Profesorado. Es una primera valoración, independiente de la Metodología Docente, fruto del acuerdo con las instituciones. Se abordan dos elementos, que son valorados tanto en el primer como en el Segundo Pase:

- ✓ Claridad de las explicaciones.
- ✓ Relación con los alumnos/as.

Esta dimensión general se completa con la dimensión de Metodología Docente, que se presentará a continuación, en la que los alumnos/as valoran elementos propios de determinado estilo docente, caracterizado por favorecer la participación y la comunicación con los alumnos/as. Dado que este estilo docente no es necesariamente adecuado para las Acciones Formativas de las distintas familias profesionales, en el proceso de diseño de la Evaluación se acordó distribuir la valoración referente al Profesorado en dos conjuntos de indicadores: uno primero en que hubiera una valoración global de Profesorado, y otro en que se concrete la valoración de determinado estilo docente.

Items "Profesorado" del Primer Pase (EFO 1)
13. Las explicaciones del Profesorado se entienden con claridad.
14. Los profesores/as son respetuosos con los alumnos/as.
<i>TABLA 8. Items de la dimensión Profesorado, en el EFO1.</i>

Items "Profesorado" del Segundo Pase (EFO 2)
8. Las explicaciones del Profesorado se han entendido con claridad.
9. Los profesores/as han sido respetuosos con los alumnos/as.
<i>TABLA 9. Items de la dimensión Profesorado, en el EFO2.</i>

Estos dos elementos constituyen un único indicador, que se corresponde con la dimensión Profesorado, y son planteados tanto en el primero como en el Segundo Pase.

		Efo1	Efo2
Profesorado	▪ Claridad de explicaciones	Item 13	Item 8
	▪ Relación con los alumnos/as	Item 14	Item 9

TABLA 10. Estructura de la dimensión **Profesorado**, y elementos de los dos instrumentos.

❖ La Dimensión Metodología Docente.

En la dimensión **Metodología Docente** se recoge la valoración global de los alumnos/as sobre distintos elementos implicados en el quehacer cotidiano del profesor/a en el aula, valorándolos de acuerdo con el estilo docente derivado del constructivismo y que considera al profesor/a como un facilitador del aprendizaje, y el alumno/a como el verdadero protagonista de su proceso de aprendizaje.

Los elementos que, en concreto, se abordan, son:

- ✓ Adecuación de la Metodología didáctica.
- ✓ Comunicación profesor/a-alumno/a.
- ✓ Participación.
- ✓ Evaluación.
- ✓ Atención personalizada.

Esta dimensión complementa la dimensión Profesorado, ya presentada. Durante el proceso de negociación del diseño del Modelo de Evaluación con los distintos colectivos implicados se acordó esta doble valoración, por considerar que hay unos elementos fundamentales y totalmente incuestionables (que conforman la dimensión Profesorado) y otros elementos que valoran las técnicas y procedimientos utilizados por el Profesorado, y que no necesariamente deberían considerarse incuestionables, que conforman esta segunda dimensión, que se va a presentar ahora.

Los elementos de que se compone la dimensión Metodología Docente son los siguientes:

Items "Metodología" del Primer Pase (EFO1)
15. Los profesores/as utilizan diversos medios (audiovisuales, trabajo en grupo, etc.) en las clases y con esto me ayudan a comprender mejor sus explicaciones.
16. La comunicación entre el Profesorado y los alumnos/as es buena.
17. El Profesorado intenta que en las clases participemos todos.
18. Mi trabajo se valora diariamente y se me informa de mis progresos.
19. El Profesorado nos da orientaciones para ayudar a cada uno según sus necesidades.
<i>TABLA 11. Items de la dimensión Metodología Docente, en el EFO1.</i>

Items "Metodología" del Segundo Pase (EFO2)
10. Los profesores/as han utilizado diversos medios (audiovisuales, trabajo en grupo, etc.) en las clases y con esto me han ayudado a comprender mejor sus explicaciones.
11. La comunicación entre el Profesorado y los alumnos/as ha sido buena.
12. El Profesorado ha intentado que en las clases participáramos todos
13. Mi trabajo se ha valorado diariamente, se me ha informado de mis progresos y se me ha orientado según mis necesidades.
<i>TABLA 12. Items de la dimensión Metodología Docente, en el EFO2.</i>

La dimensión *Metodología* está estructurada en un solo indicador, compuesto por los elementos presentados en el Primer y Segundo Pase.

		Efo1	Efo2
Metodología Docente	▪ Adecuación de la Metodología didáctica	Item 15	Item 10
	▪ Comunic. profesor/a - alumno/a	Item 16	Item 11
	▪ Participación.	Item 17	Item 12
	▪ Evaluación continua.	Item 18	Item 13
	▪ Atención individualizada.	Item 19	
<i>TABLA 13. Estructura de la dimensión Metodología Docente.</i>			

Además de estas cuatro dimensiones, en el Primer Pase se incluye una quinta:

❖ La Dimensión *Expectativas*,

En esta dimensión se recoge la valoración global de los alumnos/as sobre las consecuencias de la Acción Formativa respecto a sus posibilidades de inserción profesional.

Se abordan tres elementos, que son:

- ✓ Información recibida sobre expectativas de empleo.
- ✓ Percepción del campo profesional.
- ✓ Percepción de las opciones de encontrar empleo.

Al 20 % de la Acción Formativa, los alumnos/as sólo pueden valorar sus propias expectativas respecto a estos temas. Transcurrido el 80 % de la Acción Formativa se puede plantear la valoración de un modo diferente, pues disponen de más elementos de juicio.

Estos elementos, que conforman la Dimensión Expectativas, son presentados también en el Segundo Pase, pero dentro de la Dimensión Empleo, que es más completa. De modo que se van a presentar ahora las valoraciones correspondientes al Primer Pase, y se completará la información al presentar la Dimensión Empleo, que sólo recoge elementos del Segundo Pase, y será nombrada más adelante.

La Dimensión Expectativas reúne, como se ha indicado, tres elementos diferentes, que van a tener un comportamiento claramente distinto, como se verá a continuación. Estos tres elementos fueron planteados en el Primer Pase del siguiente modo:

Items "Expectativas" del Primer Pase (EFO1)
23. Se nos informa sobre expectativas de empleo en esta ocupación.
24. Espero que este curso me amplíe el campo profesional.
25. Espero que realizando este curso me surjan más posibilidades de encontrar empleo.

TABLA 14. Items de la Dimensión Expectativas en el Primer Pase.

Se pueden establecer dos conjuntos de items:

- ✓ El ítem 23 valora la información recibida de la entidad respecto a las opciones de empleo en el sector profesional de que se trate. Es un anticipo de la valoración más exhaustiva que se realizará en el Segundo Pase sobre las gestiones para la inserción realizadas por la entidad.
- ✓ Los items 24 y 25 se centran propiamente en las expectativas de los alumnos/as, en las percepciones que tienen sobre las consecuencias positivas que puede tener la realización de las Acciones Formativas.

En el Segundo Pase, a las cuatro dimensiones comunes se añaden tres más:

❖ La Dimensión de Adecuación de las Prácticas,

En esta dimensión se presta una especial atención a este tipo de aprendizaje (las prácticas), fundamental en la Formación Profesional Ocupacional, recogiendo la valoración de los alumnos/as sobre el contenido de las prácticas, analizado al 80 % de la Acción Formativa. Como se ha indicado (ver apartado *Organización*), en la dimensión Organización se incluye un indicador sobre las prácticas, que recoge todas las cuestiones sobre las prácticas del Primer Pase, y las cuestiones puramente de gestión del Segundo Pase. En el análisis de la dimensión Organización, sin embargo, se ha decidido analizar la información comparativamente, entre Primer y Segundo Pase, y ofrecer también la valoración de los elementos sobre el contenido de las prácticas, que constituyen la dimensión Adecuación de las Prácticas.

En este momento, por tanto, sólo se van a retomar las conclusiones fundamentales sobre los elementos que forman parte expresa de la dimensión de Adecuación de las Prácticas.

Como se ha indicado, la dimensión Adecuación de las Prácticas se compone de dos elementos, que son presentados en el Segundo Pase. Estos elementos son:

- ✓ Vinculación de las prácticas con el trabajo real.
- ✓ Vinculación de las prácticas con los contenidos teóricos.

Los dos elementos que componen esta dimensión se recuerdan en la siguiente tabla.

Items " <u>Adecuac. Prácticas</u> " del Segundo Pase (EFO2)
15. Creo que las prácticas que hemos hecho tienen mucho que ver con el trabajo real.
16. Las prácticas que hemos hecho están muy relacionadas con lo que estudiamos en las clases teóricas.
TABLA 15. Items de la dimensión <u>Adecuación de las Prácticas</u> en el Segundo Pase.

❖ La Dimensión de Empleo,

En la Dimensión Empleo se recoge la valoración global de los alumnos/as sobre sus expectativas de trabajo y sobre la formación-orientación recibida durante las Acciones Formativas, de modo que

se incluyen los elementos que presentados en la Dimensión Expectativas en el Primer Pase, y se añaden elementos nuevos.

Los seis elementos que se abordan son:

- ✓ Gestiones por la inserción.
- ✓ Orientación Ocupacional.
- ✓ Técnicas de Búsqueda de Empleo.
- ✓ Percepción del campo profesional.
- ✓ Percepción de capacitación.
- ✓ Percepción de opciones de empleo.

La Dimensión Empleo, por tanto, recoge elementos que sólo se presentan en el Segundo Pase, y se complementa con la Dimensión Expectativas de Primer Pase.

Estos elementos se presentan del siguiente modo:

Items “Empleo” del Segundo Pase (EFO2)
17. Este centro ha realizado gestiones adecuadas para ofrecerme posibilidades reales de empleo.
18. Este centro ha estudiado mis cualidades para aconsejarme cómo encontrar un empleo.
19. Se nos ha informado bien de todos los medios y posibilidades que hay para buscar empleo en esta especialidad.
20. Este curso ha ampliado mi campo profesional.
21. Con lo que he aprendido en este curso me siento capacitado para trabajar en esta ocupación.
22. Creo que haber realizado este curso ha aumentado mis posibilidades de encontrar empleo.
<i>TABLA 16. Items de la Dimensión Empleo en el Segundo Pase.</i>

La Dimensión Empleo está estructurada en dos indicadores, que agrupan los elementos alrededor de dos temas:

- ✓ Gestiones por la inserción.
- ✓ Expectativas.

El indicador de *Gestiones por la inserción* presenta tres elementos nuevos, que no habían sido presentados en el Primer Pase por considerar que al 20 % de la Acción Formativa los alumnos/as todavía no tenían datos para emitir un juicio sobre las gestiones por la inserción realizadas por la entidad, pues éstas suelen concentrarse en la última parte de los cursos. Sobre este tema se presentó un único elemento en el Primer Pase, casi con función de tentativa,

sobre la información recibida respecto a las expectativas de empleo, que fue integrado en la Dimensión Expectativas.

El indicador *Expectativas* reúne los otros dos elementos que fueron ya recogidos en la Dimensión Expectativas al 20 % de la Acción Formativa. Ahora, presentados al 80 % de la Acción Formativa, forman parte de una nueva dimensión, más amplia, pero conservan su entidad dentro del indicador. Se le añade, además, un tercer elemento, que valora la percepción de capacitación, y que complementa el indicador de Expectativas, dentro de la dimensión de Empleo.

		EFO 2
Gestiones inserción	▪ Valoración gestiones por la inserción.	Item 17
	▪ Orientación Ocupacional.	Item 18
	▪ Técnicas de búsqueda empleo	Item 19
Expectativas	▪ Percepción campo profesional	Item 20
	▪ Percepción de capacitación	Item 21
	▪ Percepción opciones empleo	Item 22

TABLA 17. Estructura de la Dimensión Empleo en el Segundo Pase.

Dada la vinculación entre las dimensiones Expectativas y Empleo, a través de los indicadores de Gestiones por la inserción y Expectativas, se puede hablar de una estructura común subyacente, que se ha adecuado a los momentos en que se ha pasado el Cuestionario y a la información con la que contaban los alumnos/as. Esta estructura común permite comparar entre Primer y Segundo Pase, de modo que:

		EFO 1 (Dim Expect)	EFO 2 (Dim Empleo)
Gestiones inserción	▪ Valoración gestiones por la inserción.	-	Item 17
	▪ Orientación Ocupacional.	-	Item 18
	▪ Información expectativas empleo	Item 23	-
	▪ Técnicas de búsqueda empleo	-	Item 19
Expectativas	▪ Percepción campo profesional	Item 24	Item 20
	▪ Percepción de capacitación	-	Item 21
	▪ Percepción opciones empleo	Item 25	Item 22

TABLA 18. Estructura conjunta de las dimensiones *Empleo* y *Expectativas* en el Primer y Segundo Pase.

❖ La dimensión *Valoración global*,

En esta dimensión se recoge la valoración global de los alumnos/as sobre la Acción Formativa que han cursado, a partir de las valoraciones de dos elementos globales, que son:

- ✓ Curso de calidad.
- ✓ Curso recomendable.

Esta dimensión forma parte únicamente de la valoración emitida al 80 % de la Acción Formativa, pues es cuando los alumnos/as pueden emitir un juicio global de este tipo.

Esta dimensión agrupa dos elementos de valoración, que se presentan a continuación:

Items "Valorac. General" del Segundo Pase (EFO2)
23. En general, creo que este curso es de buena calidad.
24. Recomendaría a otras personas que hicieran este curso

TABLA 19. Items de la Dimensión Valoración General en el Segundo Pase.

La estructura de dimensiones, aspectos e items tratados en ambos pases es la siguiente:

Dimensiones EFO1	Dimensiones EFO2
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Infraestructura ✓ Organización ✓ Profesorado ✓ Metodología 	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Expectativas 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Adecuación de las Prácticas ✓ Empleo ✓ Valoración Global

TABLA 20. Estructura dimensional de los Cuestionarios de Opinión de los Alumnos/as.

Tal y como se observa e la tabla 21 podemos decir que la distribución de dimensiones e items sería la siguiente en el Primer Pase y Segundo Pase:

Dimensión	Aspectos	EFO 1	EFO 2
<i>Infraestructura</i>	Instalaciones	8,10,11,20	5
	Materiales	9,12	6,7
<i>Organización</i>	Org. General	1,2,3,4,5,6	1,2,3
	Org. Prácticas	7,21,22	4,14
<i>Profesorado</i>	Claridad Explic	13	8
	Relación Al.	14	9
<i>Metodología Doc</i>		15,16,17,18,19	10,11,12,13
<i>Expectativas</i>		23,24,25	
<i>Adecuación Prac</i>			15,16
<i>Empleo</i>	Gest. Inserción		17,18,19
	Expectativas		20,21,22
<i>Valor. General</i>			23,24

TABLA 21. Distribución de dimensiones e ítems en el Primer Pase y Segundo Pase

Una vez explicadas las características de cada una de las dimensiones vamos a pasar a la presentación de los resultados descriptivos utilizando la siguiente estructura, tanto en los colectivos que estudiaremos en función de la variable Sexo como con los colectivos de la variable Edad:

- ✓ Presentación global de resultados del Primer Pase y segundo.
- ✓ Análisis por dimensiones

3.1.2.- Resultados Descriptivos en función de la Variable Sexo

3.1.2.1.- PRESENTACIÓN GLOBAL DE RESULTADOS DEL PRIMER PASE Y SEGUNDO PASE.

Mediante este punto se pretende ofrecer una visión general de las medias y desviaciones típicas obtenidas en las valoraciones de los alumnos/as tanto en el Primer Pase (EFO 1) como en el Segundo Pase (EFO 2), ofreciendo en primer lugar las valoraciones de los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, donde distinguiremos entre dos colectivos: hombres y mujeres, en segundo lugar se ofrecerán las valoraciones de las alumnas del Programa específico de Mujeres y por último llevaremos a cabo una comparación entre las valoraciones de los alumnos/as de ambos programas.

Primer Pase (EFO 1):

En las tablas siguientes se presentan los resultados obtenidos en cada uno de los items que recogen las valoraciones de los alumnos/as, cuando ha transcurrido un 20% de la misma, para el Programa Inserción al Trabajo distinguiendo entre hombres y mujeres y para el Programa específico de Mujeres. Los items se presentan en el mismo orden que se administraban en los cuestionarios de los alumnos/as.

Hombres y Mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

A continuación se presentan los resultados obtenidos en cada uno de los items que recogen las valoraciones de los alumnos/as, cuando ha transcurrido un 20% de la misma (Tabla 22), para el Programa Inserción al Trabajo distinguiendo entre hombres y mujeres.

INSERCIÓN AL TRABAJO	TOTAL		TOTAL	
	HOMBRE		MUJER	
	Med	D.T.	Med	D.T.
Primer Pase				
1. El centro me ha informado bien ...	4.44	0.84	4.55	0.79
2. El centro me ha facilitado el programa, textos, ...	4.38	1.01	4.51	0.93
3. Al comienzo del curso... prueba de nivel.	3.88	1.22	3.91	1.25
4. Se han dado todas las clases...	4.50	0.89	4.60	0.81
5. Los horarios están bien planteados	3.94	1.22	3.97	1.19
6. La Organización general del curso ...	4.20	0.97	4.33	0.90
7. El tiempo de las clases prácticas ...	4.07	1.12	4.14	1.07
8. Las condiciones del aula de teoría ...	4.05	1.20	4.00	1.22
9. Los materiales de las clases teóricas	4.14	1.04	4.29	0.97
10. El aula donde se imparten las clases prácticas...	4.24	1.01	4.24	1.03
11. Los equipos del aula de prácticas ...	4.10	1.09	4.18	1.03
12. El Centro me facilita los materiales de prácticas	4.23	1.04	4.34	0.97
13. Las explicaciones del Profesorado son claras.	4.48	0.79	4.55	0.75
14. Los profesores son respetuosos ...	4.79	0.53	4.83	0.50
15. Los profesores utilizan diversos medios ...	4.23	1.00	4.36	0.95
16. La comunicación entre el profesor y alumnos...	4.68	0.61	4.74	0.58
17. El Profesorado intenta que participemos ...	4.61	0.70	4.70	0.63
18. Mi trabajo se valora diariamente ...	3.59	1.16	3.71	1.16
19. El Profesorado nos da orientaciones ...	4.17	0.98	4.18	1.01
20. Para realizar las clases prácticas con seguridad..	4.33	0.90	4.35	0.88
21. Las prácticas tienen que ver con el trabajo real.	4.19	1.00	4.28	0.94
22. Las prácticas están relacionadas con la teoría.	4.33	0.90	4.43	0.85
23. Se nos informa sobre expectativas de empleo ...	3.30	1.31	3.46	1.29
24. Espero que se amplíe mi campo profesional ...	4.51	0.80	4.64	0.68
25. Espero que surjan más posibilidades de empleo.	4.48	0.87	4.63	0.71
Total	7170		10509	
<i>TABLA 22. Valoraciones en el Primer Pase de los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, diferenciadas por ítem y segmentados por sexo. Incluye valor medio, desviación típica y número de cursos.</i>				

En general se observa que las valoraciones de los ítems son positivas ya que superan en la mayoría de casos el punto 4 de la escala. En cuanto a la valoración media de los hombres estamos hablando de un 4.23 y para las mujeres de un 4.32. Esta valoración media indica que los sujetos, tanto hombres como mujeres, valoran de forma positiva los distintos elementos implicados en las acciones formativas que están cursando.

Sin embargo, es importante destacar que hay algunos ítems que no alcanzan este nivel medio ni llegan a la puntuación 4 y que por tanto serían los más críticos de la evaluación del Primer Pase:

- Ítem 3, “Al comienzo del curso ...prueba de nivel”
- Ítems 5, “Los horarios están bien planteados”
- Ítem 18, “Mi trabajo se valora diariamente”
- Ítem 23 “Se nos informa sobre las expectativas de empleo”

	EFO 1	
	Hombres	Mujeres
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	4.23	4.32
Mediana	4.32	4.42
Desviación típica	0.77	0.51
Cociente de variación	18.20 %	11.80 %
Asimetría	-1.19	-1.43
Curtosis	2.49	3.56
N válido	7170	10509

TABLA 23.- Descriptivos de las valoraciones de hombres y mujeres en el Primer Pase (Programa Inserción al Trabajo)

Podemos decir además que la distribución en ambos casos es bastantes homogénea y posee las siguientes características (ver Tabla 23):

- Escasa variabilidad (desviaciones típicas que no superan el 0.77) y homogeneidad (cocientes de variación que no superan el 18%), lo que supone que hay un alto nivel de acuerdo entre los alumnos/as, independientemente de que sean hombres o mujeres.
- La concentración de puntuaciones a la derecha, o sea hacia puntuaciones altas, produce una asimetría negativa y leptocurtosis, lo que va a ser muy frecuente en todos los items.

Más concretamente, si observamos la tablas de comparaciones (extraídas a partir del análisis de varianza realizado sobre todos los items y dimensiones) entre el grupo de hombres y mujeres comprobamos que existen diferencias significativas en las valoraciones de los sujetos, en función de ser hombre o mujer, siendo destacable que las mujeres suelen puntuar siempre 0.10 puntos por encima de los hombres en la escala de valoración establecida. Esto supone que todos los items tienen valoraciones diferentes en función de ser hombre o mujer, a excepción de los items 5, 10, 19 y 20 (que posteriormente analizaremos más pormenorizadamente).

Respecto a las varianzas apuntar que en su mayoría no son homogéneas (Tabla 24), lo que compromete la interpretación de diferencias.

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_1	55.562	1	17611	.000
ITEM_2	74.248	1	17537	.000
ITEM_3	6.818	1	17298	.009
ITEM_4	107.853	1	17334	.000
ITEM_5	11.882	1	17463	.001
ITEM_6	7.297	1	17437	.007
ITEM_7	5.348	1	16475	.021
ITEM_8	.361	1	17438	.548
ITEM_9	7.132	1	17447	.008
ITEM_10	3.870	1	16475	.049
ITEM_11	.420	1	15900	.517
ITEM_12	21.263	1	16285	.000
ITEM_13	33.530	1	17497	.000
ITEM_14	68.606	1	17449	.000
ITEM_15	9.202	1	17144	.002
ITEM_16	96.788	1	17574	.000
ITEM_17	182.927	1	17384	.000
ITEM_18	6.549	1	16857	.011
ITEM_19	5.804	1	17239	.016
ITEM_20	.000	1	16027	.999
ITEM_21	16.854	1	16433	.000
ITEM_22	23.288	1	16107	.000
ITEM_23	.633	1	16448	.426
ITEM_24	252.250	1	17441	.000
ITEM_25	320.383	1	17538	.000
Organización	26.314	1	17674	.000
Infraestructura	.000	1	17665	.983
Profesorado	22.381	1	17640	.000
Metodología	4.741	1	17665	.029
Expectativas	76.348	1	17632	.000
Puntuación total	21.372	1	17677	.000

TABLA 24. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función del sexo en el Primer Pase (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_1	Inter-grupos	48.974	1	48.974	74.883	.000
	Intra-grupos	11517.608	17611	.654		
	Total	11566.582	17612			
ITEM_2	Inter-grupos	68.843	1	68.843	74.231	.000
	Intra-grupos	16264.082	17537	.927		
	Total	16332.925	17538			
ITEM_3	Inter-grupos	5.449	1	5.449	3.549	.060
	Intra-grupos	26556.277	17298	1.535		
	Total	26561.725	17299			
ITEM_4	Inter-grupos	39.154	1	39.154	55.033	.000
	Intra-grupos	12332.434	17334	.711		
	Total	12371.587	17335			
ITEM_5	Inter-grupos	4.790	1	4.790	3.321	.068
	Intra-grupos	25185.102	17463	1.442		
	Total	25189.892	17464			
ITEM_6	Inter-grupos	69.078	1	69.078	80.394	.000
	Intra-grupos	14982.732	17437	.859		
	Total	15051.810	17438			

TABLA 25. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en el Primer Pase (Programa Inserción al Trabajo)

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_7	Inter-grupos	20.829	1	20.829	17.601	.000
	Intra-grupos	19497.122	16475	1.183		
	Total	19517.951	16476			
ITEM_8	Inter-grupos	8.307	1	8.307	5.670	.017
	Intra-grupos	25547.747	17438	1.465		
	Total	25556.054	17439			
ITEM_9	Inter-grupos	94.036	1	94.036	93.858	.000
	Intra-grupos	17480.036	17447	1.002		
	Total	17574.072	17448			
ITEM_10	Inter-grupos	5.223E-02	1	5.223E-02	.050	.823
	Intra-grupos	17270.066	16475	1.048		
	Total	17270.119	16476			
ITEM_11	Inter-grupos	28.708	1	28.708	25.661	.000
	Intra-grupos	17787.664	15900	1.119		
	Total	17816.372	15901			
ITEM_12	Inter-grupos	49.933	1	49.933	49.808	.000
	Intra-grupos	16325.855	16285	1.003		
	Total	16375.788	16286			
ITEM_13	Inter-grupos	21.773	1	21.773	36.728	.000
	Intra-grupos	10372.746	17497	.593		
	Total	10394.520	17498			
ITEM_14	Inter-grupos	6.107	1	6.107	23.030	.000
	Intra-grupos	4626.882	17449	.265		
	Total	4632.989	17450			
ITEM_15	Inter-grupos	66.381	1	66.381	70.419	.000
	Intra-grupos	16160.863	17144	.943		
	Total	16227.243	17145			
ITEM_16	Inter-grupos	15.828	1	15.828	44.444	.000
	Intra-grupos	6258.888	17574	.356		
	Total	6274.716	17575			
ITEM_17	Inter-grupos	36.506	1	36.506	84.726	.000
	Intra-grupos	7490.364	17384	.431		
	Total	7526.871	17385			
ITEM_18	Inter-grupos	53.130	1	53.130	39.550	.000
	Intra-grupos	22645.126	16857	1.343		
	Total	22698.256	16858			
ITEM_19	Inter-grupos	.440	1	.440	.443	.506
	Intra-grupos	17107.315	17239	.992		
	Total	17107.755	17240			
ITEM_20	Inter-grupos	2.580	1	2.580	3.267	.071
	Intra-grupos	12659.381	16027	.790		
	Total	12661.962	16028			
ITEM_21	Inter-grupos	35.738	1	35.738	38.516	.000
	Intra-grupos	15247.657	16433	.928		
	Total	15283.395	16434			
ITEM_22	Inter-grupos	35.606	1	35.606	46.889	.000
	Intra-grupos	12231.076	16107	.759		
	Total	12266.682	16108			
ITEM_23	Inter-grupos	105.356	1	105.356	62.155	.000
	Intra-grupos	27880.335	16448	1.695		
	Total	27985.691	16449			

TABLA 25. (Cont.) Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en el Primer Pase (Programa Inserción al Trabajo)

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_ 24	<i>Inter-grupos</i>	69.221	1	69.221	129.694	.000
	<i>Intra-grupos</i>	9308.667	17441	.534		
	<i>Total</i>	9377.888	17442			
ITEM_25	<i>Inter-grupos</i>	91.383	1	91.383	150.793	.000
	<i>Intra-grupos</i>	10628.367	17538	.606		
	<i>Total</i>	10719.750	17539			
Organización	<i>Inter-grupos</i>	33.015	1	33.015	94.019	.000
	<i>Intra-grupos</i>	6206.219	17674	.351		
	<i>Total</i>	6239.234	17675			
Infraestructura	<i>Inter-grupos</i>	11.259	1	11.259	20.217	.000
	<i>Intra-grupos</i>	9837.899	17665	.557		
	<i>Total</i>	9849.158	17666			
Profesorado	<i>Inter-grupos</i>	13.752	1	13.752	43.665	.000
	<i>Intra-grupos</i>	5555.445	17640	.315		
	<i>Total</i>	5569.196	17641			
Metodología	<i>Inter-grupos</i>	29.196	1	29.196	67.496	.000
	<i>Intra-grupos</i>	7641.117	17665	.433		
	<i>Total</i>	7670.313	17666			
Expectativas	<i>Inter-grupos</i>	92.796	1	92.796	175.798	.000
	<i>Intra-grupos</i>	9307.158	17632	.528		
	<i>Total</i>	9399.953	17633			
Puntuación total	<i>Inter-grupos</i>	30.220	1	30.220	110.471	.000
	<i>Intra-grupos</i>	4835.706	17677	.274		
	<i>Total</i>	4865.926	17678			

TABLA 25.(Cont.) Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en el Primer Pase (Programa Inserción al Trabajo)

Respecto a las dimensiones del Primer Pase, dimensiones que organizan los distintos elementos que hemos visto anteriormente, apuntar que como muestra la tabla siguiente, los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo valoran muy satisfactoriamente todas las dimensiones del Primer Pase, ya que todas superan el punto 4 de la escala. De nuevo, son las mujeres las que valoran más alto que los hombres en todas las dimensiones, encontrando diferencias significativas en todas ellas. Por otra parte, en el caso de los hombres las dimensiones peor valoradas son expectativas, seguida de cerca por Infraestructuras, sin embargo en el caso de las mujeres la Dimensión Infraestructura es la peor valorada seguida de expectativas. Por último la más valorada ha sido Profesorado en ambos casos, tanto en hombres como en mujeres.

Dimensiones	Tot	H	M	Sig. de la diferencia	Valor de la sig.	Homog. de las var.	Tendencia
Infraestructura	4.20	4.17	4.22	Si sig.	0.001	No sig.	Menor satisfacción Hombres
Organización	4.26	4.21	4.30	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres
Profesorado	4.66	4.62	4.68	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres
Metodología Docente	4.31	4.26	4.34	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres
Expectativas	4.20	4.11	4.26	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres

TABLA 26. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza por dimensiones para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en el primer pase (Programa Inserción al Trabajo).

Alumnas del Programa Específico de Mujeres.

En la tabla siguiente se presentan los resultados obtenidos en cada uno de los ítems que recogen las valoraciones de las alumnas en el Programa específico Mujeres respecto a la acción formativa que están cursando, cuando ha transcurrido un 20% de la misma.

Primer Pase	TOTAL Programa espec Mujeres	
	Med	D.T.
1. El centro me ha informado bien ...	4.63	0.67
2. El centro me ha facilitado el programa, textos, ...	4.79	0.50
3. Al comienzo del curso... prueba de nivel.	3.99	1.16
4. Se han dado todas las clases...	4.76	0.66
5. Los horarios están bien planteados	4.00	1.23
6. La Organización general del curso ...	4.54	0.66
7. El tiempo de las clases prácticas ...	4.00	1.25
8. Las condiciones del aula de teoría ...	3.91	1.28
9. Los materiales de las clases teóricas	4.51	0.75
10. El aula donde se imparten las clases prácticas...	4.21	1.04
11. Los equipos del aula de prácticas ...	4.08	1.14
12. El Centro me facilita los materiales de prácticas	4.27	1.07
13. Las explicaciones del Profesorado son claras.	4.63	0.63
14. Los profesores son respetuosos ...	4.84	0.45
15. Los profesores utilizan diversos medios ...	4.56	0.79
16. La comunicación entre el profesor y alumnos...	4.83	0.46
17. El Profesorado intenta que participemos ...	4.79	0.53
18. Mi trabajo se valora diariamente ...	3.86	1.17
19. El Profesorado nos da orientaciones ...	4.34	0.87
20. Para realizar las clases prácticas con seguridad..	4.35	0.96
21. Las prácticas tienen que ver con el trabajo real.	4.36	1.00
22. Las prácticas están relacionadas con la teoría.	4.25	1.02
23. Se nos informa sobre expectativas de empleo ...	3.87	1.20
24. Espero que se amplíe mi campo profesional ...	4.70	0.67
25. Espero que surjan más posibilidades de empleo.	4.73	0.64
Total	250	

TABLA 27. Valoraciones en el Primer Pase de las Alumnas del Programa específico Mujeres, diferenciadas por ítem. Incluye valor medio, desviación típica y número de alumnas/as

En cuanto a la valoración media del Programa específico Mujeres estamos hablando de un 4.39. A continuación se presenta una tabla con los estadísticos de esta síntesis de valoraciones al 20% de la acción formativa. Esta valoración media indica que las alumnas del Programa específico Mujeres valoran de forma más positiva los distintos elementos implicados en las acciones formativas que están cursando, en comparación con la media del Programa Inserción al Trabajo al trabajo 4.28.

Sin embargo, es importante destacar que hay algunos ítems que no alcanzan este nivel medio ni llegan a la puntuación 4 y que por tanto serían los más críticos de la evaluación del Primer Pase en el Programa específico Mujeres:

- Item 3 “ Al comienzo del curso... prueba de nivel”
- Item 8 “Las condiciones del aula de teoría...”
- Item 18, “Mi trabajo se valora diariamente”
- Item 23 “Se nos informa sobre las expectativas de empleo”

	EFO 1
	Programa específico Mujeres
<i>Valor mínimo</i>	2.80
<i>Valor máximo</i>	5.00
<i>Media</i>	4.39
<i>Mediana</i>	4.48
<i>Moda</i>	4.48
<i>Desviación típica</i>	0.45
<i>Cociente de variación</i>	10.25%
<i>Asimetría</i>	-1.01
<i>Curtois</i>	0.73
<i>N válido</i>	250
<i>TABLA 28.- Descriptivos de las valoraciones de las alumnas del Programa específico Mujeres en Primer Pase</i>	

Podemos decir además que la distribución en el Programa específico Mujeres es bastante homogénea y posee las siguientes características, características muy similares al Programa Inserción al Trabajo:

- Escasa variabilidad (desviaciones típicas que no superan el 0.45) y homogeneidad (cocientes de variación que no superan el 10%), lo que supone que hay un alto nivel de acuerdo entre los alumnos/as, al igual que ocurría en el Programa Inserción al Trabajo
- La concentración de puntuaciones a la derecha, o sea hacia puntuaciones altas, produce una asimetría negativa y leptocurtosis, lo que va a ser muy frecuente en todos los ítems.

Respecto a las dimensiones del Primer Pase, dimensiones que organizan los distintos elementos que hemos visto anteriormente, apuntar que como muestra la tabla siguiente las mujeres del Programa específico Mujeres tienen una valoración muy positiva en todas las dimensiones. Por otra parte en el caso del Programa específico Mujeres la dimensión peor valorada es expectativas y la más valorada ha sido Profesorado.

Inserción al Trabajo Primer Pase	Prog. Mujeres	
	Med	D.T.
<i>Organización</i>	4.36	0.51
<i>Infraestructura</i>	4.21	0.74
<i>Profesorado</i>	4.73	0.47
<i>Metodología</i>	4.47	0.54
<i>Expectativas</i>	4.44	0.64
<i>Puntuación Total</i>	4.39	0.45
N	257	

TABLA 29. Descriptivos de cada una de las dimensiones del Programa específico Mujeres en el Primer Pase.

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico Mujeres

Para llevar a cabo la comparación se ha creído necesario tratar de encontrar diferencias significativas a dos niveles: respecto a las valoraciones de las alumnas del Programa específico Mujeres y las valoraciones del total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y entre las valoraciones de las alumnas del Programa específico y las valoraciones de solamente el grupo de mujeres del Programa Inserción al Trabajo (Tabla 30 y 31). De esta manera concretaremos si existen diferencias entre ambos programas y con qué tendencia.

EFO 1	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Específico Mujeres			Contr. Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 1	4.51	0.66	18935	4.63	0.46	246	-2.75	**
Item 2	4.46	0.93	18858	4.79	0.25	246	-10.11	**
Item 3	3.91	1.53	18595	3.99	1.35	244	-1.07	-
Item 4	4.57	0.71	18631	4.76	0.43	245	-4.49	**
Item 5	3.97	1.43	18781	4.00	1.51	246	-0.38	-
Item 6	4.28	0.86	18748	4.54	0.44	240	-6.00	**
Item 7	4.12	1.18	17703	4.00	1.57	236	1.46	-
Item 8	4.03	1.45	18748	3.91	1.65	247	1.46	-
Item 9	4.24	1.00	18758	4.51	0.56	247	-5.60	**
Item 10	4.25	1.04	17704	4.21	1.07	239	0.59	-
Item 11	4.16	1.11	17094	4.08	1.30	226	1.05	-
Item 12	4.30	1.00	17523	4.27	1.14	237	0.43	-
Item 13	4.53	0.59	18813	4.63	0.40	249	-2.47	*
Item 14	4.81	0.27	18766	4.84	0.20	242	-1.03	-
Item 15	4.32	0.94	18436	4.56	0.62	242	-4.70	**
Item 16	4.71	0.36	18889	4.83	0.21	249	-4.09	**
Item 17	4.66	0.43	18682	4.79	0.28	248	-3.83	**
Item 18	3.67	1.33	18123	3.86	1.36	244	-2.53	*
Item 19	4.18	0.99	18538	4.34	0.75	246	-2.87	**
Item 20	4.35	0.78	17221	4.35	0.93	232	0.00	-
Item 21	4.25	0.92	17662	4.36	0.99	235	-1.68	-
Item 22	4.39	0.76	17311	4.25	1.05	227	2.05	*
Item 23	3.40	1.69	17678	3.87	1.44	240	-6.02	**
Item 24	4.59	0.54	18757	4.70	0.45	247	-2.56	*
Item 25	4.57	0.61	18855	4.73	0.41	248	-3.90	**
Organiz.	4.27	0.35	18992	4.36	0.26	250	-2.77	**
Infra	4.21	0.55	18983	4.21	0.55	250	0.00	-
Prof.	4.66	0.31	18967	4.73	0.22	250	-2.34	*
Metodol.	4.31	0.43	18993	4.47	0.29	250	-4.65	**
Expect	4.21	0.53	18959	4.44	0.41	250	-5.63	**
Punt. Total	4.29	0.27	19007	4.39	0.20	250	-3.50	**

TABLA 30.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en el Primer Pase.
* corresponde a diferencias significativas al 0.05
** corresponde a diferencias significativas al 0.01

EFO 1	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mujeres"			Descripción Programa Específico Mujeres			Contr. Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 1	4.55	0.62	10473	4.63	0.46	246	-1.82	-
Item 2	4.51	0.86	10432	4.79	0.25	246	-8.45	**
Item 3	3.91	1.57	10274	3.99	1.35	244	-1.06	-
Item 4	4.60	0.66	10289	4.76	0.43	245	-3.75	**
Item 5	3.97	1.41	10386	4.00	1.51	246	-0.38	-
Item 6	4.33	0.81	10369	4.54	0.44	240	-4.80	**
Item 7	4.14	1.14	9720	4.00	1.57	236	1.70	-
Item 8	4.00	1.48	10370	3.91	1.65	247	1.09	-
Item 9	4.29	0.94	10375	4.51	0.56	247	-4.53	**
Item 10	4.24	1.06	9700	4.21	1.07	239	0.44	-
Item 11	4.18	1.07	9257	4.08	1.30	226	1.31	-
Item 12	4.34	0.94	9561	4.27	1.14	237	1.00	-
Item 13	4.55	0.57	10391	4.63	0.40	249	-1.96	*
Item 14	4.83	0.25	10386	4.84	0.20	242	-0.34	-
Item 15	4.36	0.90	10173	4.56	0.62	242	-3.88	**
Item 16	4.74	0.34	10457	4.83	0.21	249	-3.04	**
Item 17	4.70	0.39	10340	4.79	0.28	248	-2.63	**
Item 18	3.71	1.33	9978	3.86	1.36	244	-1.99	*
Item 19	4.18	1.01	10220	4.34	0.75	246	-2.85	**
Item 20	4.35	0.78	9376	4.35	0.93	232	0.00	-
Item 21	4.28	0.88	9679	4.36	0.99	235	-1.22	-
Item 22	4.43	0.72	9448	4.25	1.05	227	2.63	**
Item 23	3.46	1.68	9732	3.87	1.44	240	-5.22	**
Item 24	4.64	0.46	10352	4.70	0.45	247	-1.39	-
Item 25	4.63	0.51	10427	4.73	0.41	248	-2.42	*
Organiz.	4.30	0.33	10506	4.36	0.26	250	-1.83	-
Infra	4.22	0.55	10500	4.21	0.55	250	0.21	-
Prof.	4.68	0.30	10487	4.73	0.22	250	-1.66	-
Metodol.	4.34	0.42	10504	4.47	0.29	250	-3.75	**
Expect	4.26	0.48	10480	4.44	0.41	250	-4.38	**
Punt. Total	4.32	0.26	10509	4.39	0.20	250	-2.44	*

TABLA 31.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en el Primer Pase.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

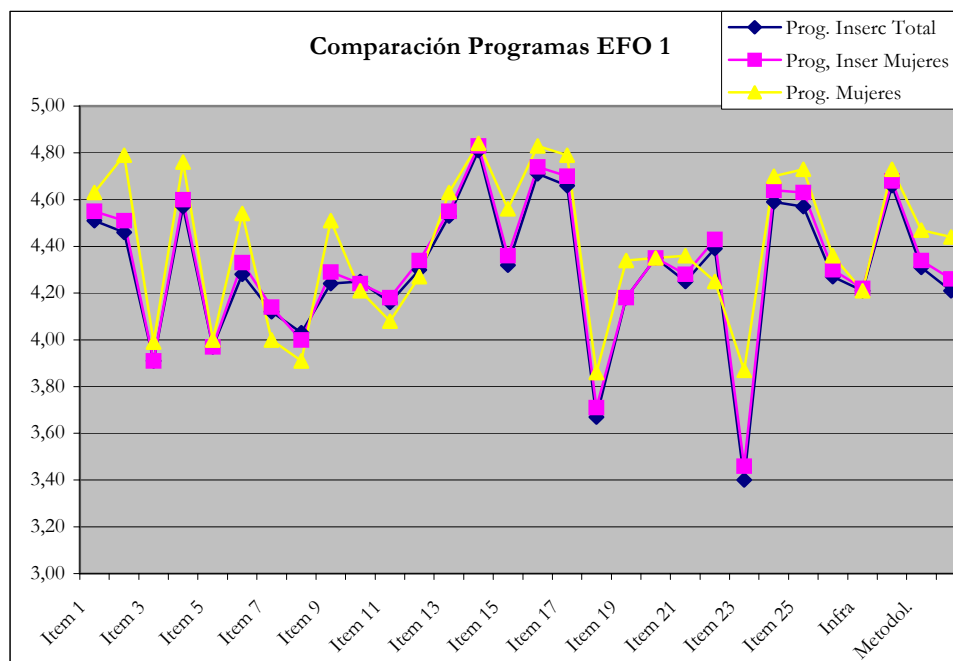


GRÁFICO 1.- Comparación de las valoraciones de los Alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo Total con las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de las alumnas del Programa específico de Mujeres en el Primer Pase.

Esta comparación entre programas (ver Tablas 30 y 31 y Gráfico 1) nos hace considerar algunos hechos, que más adelante trataremos en profundidad cuando analicemos cada dimensión y cada uno de sus ítems:

- Existen diferencias significativas tanto entre las valoraciones del total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones del Programa específico como entre las mujeres del Programa Inserción al Trabajo y el programa específico.
- Se observan mayor número de diferencias significativas entre el Programa Inserción al Trabajo total y el Programa específico Mujeres que entre las mujeres del Programa Inserción al Trabajo y el Programa específico.
- Las diferencias siempre se producen puesto que las mujeres del Programa específico tienen una tendencia más positiva a la hora de valorar los distintos ítems, a excepción de algunos ítems donde se produce la situación contraria.

Segundo Pase (EFO 2):*Hombres y Mujeres del Programa Inserción al Trabajo.*

En la tabla siguiente se presentan los resultados obtenidos en cada uno de los ítems que recogen las valoraciones de los alumnos/as respecto a la acción formativa que están cursando, cuando ha transcurrido un 80% de la misma. Los ítems se presentan en el mismo orden que se administraban en los cuestionarios de los alumnos/as. Es este pase el que realmente tiene un verdadero carácter evaluativo, pues se realiza cuando los alumnos/as tienen suficiente información para emitir un juicio informado.

INSERCIÓN AL TRABAJO	Total Hombres		Total Mujeres	
	Med	D.T.	Med	D.T.
	Segundo Pase			
1. Se han dado todas las clases anunciadas ...	4.44	0.91	4.55	0.82
2. Se ha seguido el horario establecido ...	4.40	0.95	4.46	0.92
3. La Organización general del curso ...	4.03	1.05	4.11	1.00
4. El tiempo dedicado a las clases prácticas ...	3.94	1.15	3.96	1.14
5. La Infraestructura, equipos y materiales ...	3.86	1.17	3.94	1.12
6. Los materiales para las clases teóricas ...	4.10	1.04	4.21	0.98
7. Se han facilitado materiales de consumo ...	4.10	1.11	4.19	1.07
8. Las explicaciones de los profesores/as...	4.38	0.85	4.43	0.82
9. Los profesores han sido respetuosos ...	4.65	0.71	4.67	0.69
10. Los profesores utilizan diversos medios ...	4.23	0.98	4.31	0.94
11. La comunicación entre profesor/alumno/a ...	4.56	0.76	4.60	0.72
12. El profesor intenta que participemos ...	4.51	0.78	4.59	0.71
13. Mi trabajo se ha valorado diariamente ...	3.79	1.13	3.83	1.10
14. Hemos hecho prácticas con seguridad ...	4.20	1.01	4.23	0.98
15. Las prácticas tienen que ver con el trabajo real..	3.97	1.04	4.01	1.03
16. Las prácticas están relacionadas con la teoría.	4.27	0.94	4.34	0.89
17. Este Centro ha realizado gestiones ... empleo.	3.11	1.24	3.16	1.23
18. Han estudiado mis cualidades para ... empleo	3.23	1.26	3.23	1.27
19. Se nos ha informado sobre ... buscar empleo	3.43	1.23	3.54	1.22
20. Este curso ha ampliado mi campo profesional ..	4.18	0.93	4.18	0.90
21. ... me siento capacitado para esta ocupación.	3.91	1.03	3.93	0.99
22. Han aumentado mis posibilidades ... empleo	3.99	0.99	4.01	0.95
23. En general, este curso es de buena calidad.	4.10	0.98	4.20	0.92
24. Recomendaría a otras personas ... este curso	4.20	1.03	4.33	0.95
N	6574		9909	
<i>TABLA 32. Valoraciones en el Segundo Pase de los Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, diferenciadas por ítem y segmentados por sexo. Incluye valor medio, desviación típica y número de cursos.</i>				

Tal y como ocurría en el Primer Pase las valoraciones de ambos grupos son bastante positivas, ya que superan en casi todos los ítems el punto 4 de la escala, tal y como ya vimos en el estudio de Perales (2000) cuando analizaba los resultados descriptivos de las acciones formativas del Programa Inserción al Trabajo al trabajo.

En cuanto a la valoración media de los hombres estamos hablando de un 4.06 y para las mujeres de un 4.12. Estos valores se corresponden con la idea expresada anteriormente de que las mujeres puntúan más alto que los hombres. Además esta valoración media indica que los sujetos valoran de forma positiva los distintos elementos implicados en las acciones formativas que están cursando, pasado el 80% del curso, aunque estas valoraciones medias son un poco más bajas a las emitidas al 20% de la acción formativa.

Es importante destacar que al igual que en el Primer Pase aparecen algunos ítems que no alcanzan este nivel medio ni llegan a la puntuación 4 y que por tanto serían los más críticos de la evaluación del Primer Pase:

- Item 4 “*El tiempo dedicado a las clases prácticas ...*”
- Item 5 “*La Infraestructura, equipos y materiales...*”
- Item 13 “*Mi trabajo se ha valorado diariamente...*”
- Item 17 “*Este centro ha realizado gestiones... empleo*”
- Item 18 “*Han estudiado mis cualidades para ... empleo*”
- Item 19 “*Se nos ha informado sobre... buscar empleo*”
- Item 21 “*... me siento capacitado para esta ocupación*”

	EFO 2	
	Hombres	Mujeres
<i>Valor mínimo</i>	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5
<i>Media</i>	4.06	4.12
<i>Mediana</i>	4.17	4.25
<i>Desviación típica</i>	0.63	0.61
<i>Cociente de variación</i>	15.51 %	14.80 %
<i>Asimetría</i>	-1.11	-1.21
<i>Curtosis</i>	1.66	2.05
<i>N válido</i>	6574	9909

TABLA 33. Descriptivos de las valoraciones de Hombres y Mujeres en el Programa Inserción al Trabajo en el Segundo Pase.

Podemos decir además que la distribución tanto en hombres como en mujeres es bastante homogénea y posee características similares al Primer Pase (ver Tabla 33):

- Escasa variabilidad (desviaciones típicas que no superan el 0.63) y homogeneidad (cocientes de variación que no superan el 15%), pese a ser un poco más variable las puntuaciones de los ítems
- Se mantiene la tendencia de concentración de puntuaciones hacia la derecha de la distribución y alrededor de la media, lo que produce una forma asimétrica negativa y leptocúrtica con niveles menores a los del Primer Pase.

Las valoraciones emitidas por los sujetos al 80% de realizada la acción formativa se podrían sintetizar en que se da una valoración global positiva (4.06 en hombres y 4.12 en mujeres sobre 5 puntos), un poco inferior a la emitida al 20% (4.23 en hombres y 4.32 en mujeres), y en la que hay mayores matices, pues aumentan el número de items que no llegan a la puntuación 4, se introduce mayor variabilidad y hay menor concentración de puntuaciones. Esta variación sucede puesto que los alumnos/as tienen mayores elementos de juicio mostrándose más críticos, y tratan de reflejar las distintas situaciones vividas por lo que se incrementa la variabilidad en las puntuaciones.

Más concretamente, si observamos las tablas de comparaciones (Tablas 33 y 34) entre los grupos de hombres y mujeres (extraídas del análisis de varianza realizado) comprobamos que existen diferencias significativas en las valoraciones de los sujetos, en función de ser hombre o mujer, siendo destacable que las mujeres suelen puntuar siempre 0.10 puntos por encima de los hombres en la escala de valoración establecida. Esto supone que todos los items tienen valoraciones diferentes en función de ser hombre o mujer, a excepción de los items 4,9,13,14,18,20,21 y 22 (que posteriormente analizaremos más pormenorizadamente).

Respecto a las varianzas apuntar que en su mayoría no son homogéneas (Tabla 33), lo que compromete la interpretación de diferencias.

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_1	87.652	1	16409	.000
ITEM_2	10.708	1	16403	.001
ITEM_3	.081	1	16267	.775
ITEM_4	1.225	1	16240	.268
ITEM_5	44.209	1	16283	.000
ITEM_6	1.455	1	16393	.228
ITEM_7	4.480	1	16227	.034
ITEM_8	3.735	1	16379	.053
ITEM_9	5.064	1	16357	.024
ITEM_10	4.405	1	16265	.036
ITEM_11	20.904	1	16423	.000
ITEM_12	65.497	1	16291	.000
ITEM_13	7.823	1	16323	.005
ITEM_14	4.943	1	16077	.026
ITEM_15	9.356	1	16080	.002
ITEM_16	12.357	1	16039	.000
ITEM_17	.450	1	15799	.503
ITEM_18	1.030	1	15732	.310
ITEM_19	2.571	1	15715	.109
ITEM_20	10.682	1	16321	.001
ITEM_21	15.315	1	16354	.000
ITEM_22	7.846	1	16261	.005
ITEM_23	1.457	1	16322	.227
ITEM_24	25.976	1	16379	.000
Organización	9.266	1	16463	.002
Infraestructura	6.288	1	16481	.012
Profesorado	.000	1	16475	.991
Metodología	7.534	1	16480	.006
Adecuación	1.713	1	16290	.191
Empleo	.007	1	16359	.931
Valoración General	14.093	1	16450	.000
Puntuación total	9.414	1	16481	.002

TABLA 33. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función del sexo en el Programa Inserción al Trabajo en el Segundo Pase.

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_1	Inter-grupos	51.629	1	51.629	70.261	.000
	Intra-grupos	12057.777	16409	.735		
	Total	12109.406	16410			
ITEM_2	Inter-grupos	14.093	1	14.093	16.199	.000
	Intra-grupos	14269.985	16403	.870		
	Total	14284.077	16404			
ITEM_3	Inter-grupos	29.375	1	29.375	28.232	.000
	Intra-grupos	16925.798	16267	1.040		
	Total	16955.173	16268			
ITEM_4	Inter-grupos	.480	1	.480	.368	.544
	Intra-grupos	21179.483	16240	1.304		
	Total	21179.963	16241			
ITEM_5	Inter-grupos	22.602	1	22.602	17.408	.000
	Intra-grupos	21141.590	16283	1.298		
	Total	21164.192	16284			

TABLA 34. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en el Programa Inserción al Trabajo en el Segundo Pase.

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_6	Inter-grupos	46.653	1	46.653	46.009	.000
	Intra-grupos	16622.673	16393	1.014		
	Total	16669.326	16394			
ITEM_7	Inter-grupos	28.916	1	28.916	24.507	.000
	Intra-grupos	19146.893	16227	1.180		
	Total	19175.809	16228			
ITEM_8	Inter-grupos	9.336	1	9.336	13.603	.000
	Intra-grupos	11241.203	16379	.686		
	Total	11250.538	16380			
ITEM_9	Inter-grupos	.969	1	.969	1.981	.159
	Intra-grupos	7999.568	16357	.489		
	Total	8000.537	16358			
ITEM_10	Inter-grupos	29.236	1	29.236	31.818	.000
	Intra-grupos	14945.031	16265	.919		
	Total	14974.266	16266			
ITEM_11	Inter-grupos	6.881	1	6.881	12.547	.000
	Intra-grupos	9006.562	16423	.548		
	Total	9013.443	16424			
ITEM_12	Inter-grupos	24.427	1	24.427	44.339	.000
	Intra-grupos	8975.139	16291	.551		
	Total	8999.567	16292			
ITEM_13	Inter-grupos	4.526	1	4.526	3.668	.055
	Intra-grupos	20141.883	16323	1.234		
	Total	20146.408	16324			
ITEM_14	Inter-grupos	2.300	1	2.300	2.349	.125
	Intra-grupos	15740.720	16077	.979		
	Total	15743.020	16078			
ITEM_15	Inter-grupos	5.181	1	5.181	4.864	.027
	Intra-grupos	17127.669	16080	1.065		
	Total	17132.850	16081			
ITEM_16	Inter-grupos	18.613	1	18.613	22.565	.000
	Intra-grupos	13230.213	16039	.825		
	Total	13248.826	16040			
ITEM_17	Inter-grupos	9.342	1	9.342	6.111	.013
	Intra-grupos	24149.158	15799	1.529		
	Total	24158.499	15800			
ITEM_18	Inter-grupos	.100	1	.100	.063	.802
	Intra-grupos	25159.121	15732	1.599		
	Total	25159.221	15733			
ITEM_19	Inter-grupos	40.105	1	40.105	26.741	.000
	Intra-grupos	23568.956	15715	1.500		
	Total	23609.061	15716			
ITEM_20	Inter-grupos	.250	1	.250	.301	.583
	Intra-grupos	13553.534	16321	.830		
	Total	13553.784	16322			
ITEM_21	Inter-grupos	1.748	1	1.748	1.729	.189
	Intra-grupos	16536.699	16354	1.011		
	Total	16538.447	16355			
ITEM_22	Inter-grupos	2.178	1	2.178	2.335	.126
	Intra-grupos	15165.733	16261	.933		
	Total	15167.911	16262			

TABLA 34.(Cont.) Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en el Programa Inserción al Trabajo en el Segundo Pase.

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_23	Inter-grupos	38.995	1	38.995	43.844	.000
	Intra-grupos	14517.019	16322	.889		
	Total	14556.014	16323			
ITEM_24	Inter-grupos	60.630	1	60.630	62.754	.000
	Intra-grupos	15824.580	16379	.966		
	Total	15885.210	16380			
Organización	Inter-grupos	14.709	1	14.709	29.396	.000
	Intra-grupos	8237.453	16463	.500		
	Total	8252.162	16464			
Infraestructura	Inter-grupos	32.615	1	32.615	40.639	.000
	Intra-grupos	13226.864	16481	.803		
	Total	13259.478	16482			
Profesorado	Inter-grupos	3.973	1	3.973	8.781	.003
	Intra-grupos	7454.584	16475	.452		
	Total	7458.557	16476			
Metodología	Inter-grupos	14.470	1	14.470	29.769	.000
	Intra-grupos	8010.269	16480	.486		
	Total	8024.739	16481			
Adecuación	Inter-grupos	12.051	1	12.051	16.268	.000
	Intra-grupos	12067.665	16290	.741		
	Total	12079.716	16291			
Empleo	Inter-grupos	4.293	1	4.293	6.107	.013
	Intra-grupos	11498.714	16359	.703		
	Total	11503.006	16360			
Valoración General	Inter-grupos	48.421	1	48.421	58.597	.000
	Intra-grupos	13593.275	16450	.826		
	Total	13641.696	16451			
Puntuación total	Inter-grupos	13.961	1	13.961	36.147	.000
	Intra-grupos	6365.327	16481	.386		
	Total	6379.288	16482			

TABLA 34. (Cont.) Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en el Programa Inserción al Trabajo en el Segundo Pase.

Respecto a las dimensiones del Segundo Pase, en primer lugar hay que tener en cuenta que son valoradas de modo más crítico por los alumnos/as en este pase, tanto hombres como mujeres, en segundo lugar apuntar que como muestra la tabla siguiente existen diferencias significativas en todas las dimensiones evaluadas por los alumnos/as ya que de nuevo son las mujeres las que valoran más alto que los hombres en todas las dimensiones, y en tercer lugar en el caso de los hombres las dimensiones peor valoradas son empleo, seguida por Infraestructura, al igual que en las mujeres, y la más valorada ha sido Profesorado en ambos casos, tanto en hombres como en mujeres, al igual que en el Primer Pase.

Dimensiones	Tot	H	M	Sig. de la diferencia	Valor de la sig.	Homog. varianzas	Tendencia
<i>Infraestructura</i>	4.07	4.01	4.10	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres
<i>Organización</i>	4.23	4.20	4.26	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres
<i>Profesorado</i>	4.53	4.51	4.54	Si sig.	0.003	No sig.	Menor satisfacción Hombres
<i>Metodología Docente</i>	4.30	4.27	4.33	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres
<i>Adecuación de las Prácticas</i>	4.14	4.11	4.16	Si sig.	0.000	No sig.	Menor satisfacción Hombres
<i>Empleo</i>	3.67	3.65	3.68	Si sig.	0.013	No sig.	Menor satisfacción Hombres
<i>Valoración General</i>	4.21	4.26	4.14	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres

TABLA 35. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en las dimensiones del Programa Inserción al Trabajo en el Segundo Pase.

Alumnas del Programa Específico de Mujeres.

En la tabla siguiente se presentan los resultados obtenidos en cada uno de los ítems recogiendo las valoraciones de las alumnas del Programa específico Mujeres respecto a la acción formativa que están cursando, cuando ha transcurrido un 80% de la misma. Los ítems se presentan en el mismo orden que se administraban en los cuestionarios. Es este pase el que realmente tiene un verdadero carácter evaluativo, pues se realiza cuando los alumnos/as tienen suficiente información para emitir un juicio informado.

Segundo Pase	Total Programa específico Mujeres	
	Med	D.T.
1. Se han dado todas las clases anunciadas ...	4.55	0.73
2. Se ha seguido el horario establecido ...	4.26	1.02
3. La Organización general del curso ...	3.97	1.01
4. El tiempo dedicado a las clases prácticas ...	4.01	1.18
5. La Infraestructura, equipos y materiales ...	4.04	1.13
6. Los materiales para las clases teóricas ...	4.26	0.90
7. Se han facilitado materiales de consumo ...	4.11	1.08
8. Las explicaciones de los profesores...	4.34	0.88
9. Los profesores han sido respetuosos ...	4.53	0.79
10. Los profesores utilizan diversos medios ...	4.40	0.86
11. La comunicación entre profesor/alumno ...	4.42	0.85
12. El profesor intenta que participemos ...	4.55	0.75
13. Mi trabajo se ha valorado diariamente ...	3.84	1.12
14. Hemos hecho prácticas con seguridad ...	3.99	1.15
15. Las prácticas tienen que ver con el trabajo real..	3.89	1.14
16. Las prácticas están relacionadas con la teoría.	3.95	1.08
17. Este Centro ha realizado gestiones ... empleo.	3.31	1.08
18. Han estudiado mis cualidades para ... empleo	3.44	1.05
19. Se nos ha informado sobre ... buscar empleo	3.67	1.01
20. Este curso ha ampliado mi campo profesional ..	4.23	0.93
21. ... me siento capacitado para esta ocupación.	3.99	1.03
22. Han aumentado mis posibilidades ... empleo	4.05	0.93
23. En general, este curso es de buena calidad.	4.13	0.95
24. Recomendaría a otras personas ... este curso	4.20	0.99
N	221	
<i>TABLA 36. Valoraciones en el Segundo Pase de las Alumnas del Programa específico de Mujeres, diferenciadas por ítem y dimensión. Incluye valor medio, desviación típica y número de alumnos/as</i>		

La valoración media del Programa específico Mujeres es de un 4.09, lo que indica que los sujetos valoran de forma positiva los distintos elementos implicados en las acciones formativas que están cursando, pasado el 80% del curso, aunque estas valoraciones medias son un poco más bajas a las emitidas al 20% de la acción formativa.

Es importante destacar que, al igual que en el Primer Pase en el Programa específico Mujeres aparecen algunos ítems que no alcanzan este nivel medio ni llegan a la puntuación 4 y que por tanto serían los más críticos de la evaluación del Primer Pase:

- Ítem 3 “La Organización general del curso ...”
- Ítem 13 “Mi trabajo se ha valorado diariamente...”
- Ítem 14 “Hemos hecho prácticas con seguridad ...”
- Ítem 15 “Las prácticas tienen que ver con el trabajo real ...”
- Ítem 16 “Las prácticas están relacionadas con la teoría”
- Ítem 17 “Este centro ha realizado gestiones... empleo”
- Ítem 18 “Han estudiado mis cualidades para ... empleo”

- Item 19 “*Se nos ha informado sobre... buscar empleo*”
- Item 21 “*... me siento capacitado para esta ocupación*”

	EFO 2
	Programa específico
	Mujeres
<i>Valor mínimo</i>	2.05
<i>Valor máximo</i>	5.00
<i>Media</i>	4.09
<i>Mediana</i>	4.21
<i>Moda</i>	4.29
<i>Desviación típica</i>	0.60
<i>Cociente de variación</i>	14.66%
<i>Asimetría</i>	-0.98
<i>Curtosis</i>	0.59
<i>N válido</i>	228
<i>TABLA 37. Descriptivos de las valoraciones de las Alumnas del Programa específico Mujeres en el Segundo Pase.</i>	

Podemos decir además que la distribución en el Programa específico Mujeres es bastante homogénea y posee características similares al Primer Pase:

- Escasa variabilidad (desviaciones típicas que no superan el 0.60) y homogeneidad (cocientes de variación que no superan el 15%), sin embargo las valoraciones de estos items son más variables que en el Primer Pase
- Se mantiene la tendencia de concentración de puntuaciones hacia la derecha de la distribución y alrededor de la media, lo que produce una forma asimétrica negativa y leptocúrtica con niveles menores a los del Primer Pase.

Las valoraciones emitidas por las alumnas en el Programa específico Mujeres al 80% de realizar la acción formativa se podrían sintetizar en que se da una valoración global positiva un poco inferior a la emitida al 20% y en la que hay mayores matices, pues aumentan el número de items que no llegan a la puntuación 4, se introduce mayor variabilidad y hay menor concentración de puntuaciones. Esta variación sucede puesto que las alumnas tienen mayores elementos de juicio y por ello se muestran más críticas.

Respecto a las dimensiones del Segundo Pase, en primer lugar hay que tener en cuenta que son valoradas de modo positivo por las alumnas, ya que sólo Adecuación de las Prácticas y empleo no superan el punto 4 de la escala y en segundo lugar que en el caso de este programa la dimensión peor valorada es empleo, seguida por Adecuación de las

Prácticas y la mejor valorada ha sido Profesorado, al igual que en el Primer Pase.

Primer Pase	Programa específico Mujeres	
	Med	D.T.
<i>Organización</i>	4.15	0.70
<i>Infraestructura</i>	4.12	0.85
<i>Profesorado</i>	4.43	0.74
<i>Metodología</i>	4.29	0.75
<i>Adecuación</i>	3.92	0.97
<i>Empleo</i>	3.80	0.72
<i>Valoración general</i>	4.16	0.92
<i>Puntuación Total</i>	4.09	0.60
N	221	

TABLA 38. Descriptivos de cada una de las dimensiones en el Programa específico Mujeres en el Segundo Pase.

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Mujeres.

Para llevar a cabo la comparación se ha creído necesario tratar de encontrar diferencias significativas a dos niveles: respecto a las valoraciones de las alumnas del Programa específico Mujeres y las valoraciones del total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y entre las valoraciones de las alumnas del Programa específico y las valoraciones del grupo de mujeres del Programa Inserción al Trabajo. De esta manera concretaremos si existen diferencias entre ambos programas y colectivos y con que tendencia.

EFO 2	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Específico Mujeres			Contr. Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 1	4.51	0.74	16687	4.55	0.53	218	-0.80	-
Item 2	4.43	0.87	16679	4.26	1.03	218	2.46	*
Item 3	4.08	1.04	16542	3.97	1.02	216	1.59	-
Item 4	3.95	1.30	16516	4.01	1.40	214	-0.74	-
Item 5	3.91	1.30	16557	4.04	1.27	214	-1.68	-
Item 6	4.16	1.02	16673	4.26	0.81	219	-1.63	-
Item 7	4.15	1.18	16504	4.11	1.16	219	0.55	-
Item 8	4.41	0.69	16657	4.34	0.77	219	1.17	-
Item 9	4.66	0.49	16637	4.53	0.62	219	2.43	*
Item 10	4.28	0.92	16541	4.40	0.73	216	-2.05	*
Item 11	4.58	0.55	16704	4.42	0.73	220	2.76	**
Item 12	4.56	0.55	16569	4.55	0.56	216	0.20	-
Item 13	3.82	1.23	16601	3.84	1.25	219	-0.26	-
Item 14	4.22	0.98	16347	3.99	1.32	219	2.95	**
Item 15	3.99	1.07	16352	3.89	1.29	220	1.30	-
Item 16	4.31	0.83	16312	3.95	1.17	210	4.80	**
Item 17	3.14	1.53	16059	3.31	1.17	211	-2.26	*
Item 18	3.23	1.60	15995	3.44	1.10	210	-2.87	**
Item 19	3.50	1.51	15979	3.67	1.02	205	-2.39	*
Item 20	4.18	0.83	16596	4.23	0.86	217	-0.79	-
Item 21	3.93	1.01	16630	3.99	1.06	220	-0.86	-
Item 22	4.00	0.93	16537	4.05	0.86	221	-0.80	-
Item 23	4.16	0.89	16599	4.13	0.90	220	0.47	-
Item 24	4.27	0.97	16652	4.20	0.99	221	1.04	-
Organiz.	4.23	0.50	16744	4.15	0.49	221	1.69	-
Infra	4.07	0.80	16762	4.12	0.72	221	-0.87	-
Prof.	4.53	0.45	16756	4.43	0.55	221	1.99	*
Metodol.	4.30	0.48	16761	4.29	0.57	221	0.20	-
Adec.	4.14	0.74	16568	3.92	0.95	220	3.33	**
Empleo	3.67	0.70	16639	3.80	0.52	221	-2.66	**
Valor. Gen	4.21	0.83	16730	4.16	0.85	221	0.80	-
Punt. Total	4.10	0.38	16762	4.09	0.36	221	0.25	-

TABLA 39.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en el Segundo Pase.
 * corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** corresponde a diferencias significativas al 0.01

EFO 2	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mujeres"			Descripción Programa Específico Mujeres			Contr. Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 1	4.55	0.68	9864	4.55	0.53	218	0.00	-
Item 2	4.46	0.85	9860	4.26	1.03	218	2.88	**
Item 3	4.11	1.01	9798	3.97	1.02	216	2.02	*
Item 4	3.96	1.30	9738	4.01	1.40	214	-0.61	-
Item 5	3.94	1.26	9783	4.04	1.27	214	-1.28	-
Item 6	4.21	0.97	9851	4.26	0.81	219	-0.81	-
Item 7	4.19	1.14	9736	4.11	1.16	219	1.09	-
Item 8	4.43	0.67	9842	4.34	0.77	219	1.50	-
Item 9	4.67	0.48	9834	4.53	0.62	219	2.61	**
Item 10	4.31	0.89	9763	4.40	0.73	216	-1.53	-
Item 11	4.60	0.53	9876	4.42	0.73	220	3.10	**
Item 12	4.59	0.51	9784	4.55	0.56	216	0.78	-
Item 13	3.83	1.21	9799	3.84	1.25	219	-0.13	-
Item 14	4.23	0.95	9605	3.99	1.32	219	3.07	**
Item 15	4.01	1.05	9633	3.89	1.29	220	1.55	-
Item 16	4.34	0.79	9599	3.95	1.17	210	5.19	**
Item 17	3.16	1.52	9479	3.31	1.17	211	-1.99	*
Item 18	3.23	1.60	9452	3.44	1.10	210	-2.86	**
Item 19	3.54	1.48	9448	3.67	1.02	205	-1.81	-
Item 20	4.18	0.80	9812	4.23	0.86	217	-0.79	-
Item 21	3.93	0.98	9835	3.99	1.06	220	-0.86	-
Item 22	4.01	0.90	9772	4.05	0.86	221	-0.63	-
Item 23	4.20	0.85	9806	4.13	0.90	220	1.08	-
Item 24	4.33	0.90	9846	4.20	0.99	221	1.92	-
Organiz.	4.26	0.47	9893	4.15	0.49	221	2.31	*
Infra	4.10	0.77	9909	4.12	0.72	221	-0.35	-
Prof.	4.54	0.44	9904	4.43	0.55	221	2.19	*
Metodol.	4.33	0.47	9909	4.29	0.57	221	0.78	-
Adec.	4.16	0.73	9759	3.92	0.95	220	3.62	**
Empleo	3.68	0.69	9840	3.80	0.52	221	-2.44	*
Valor. Gen	4.26	0.78	9888	4.16	0.85	221	1.60	-
Punt. Total	4.12	0.37	9909	4.09	0.36	221	0.73	-

TABLA 40.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las alumnas del Programa específico de Mujeres en el Segundo Pase.
 * Corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

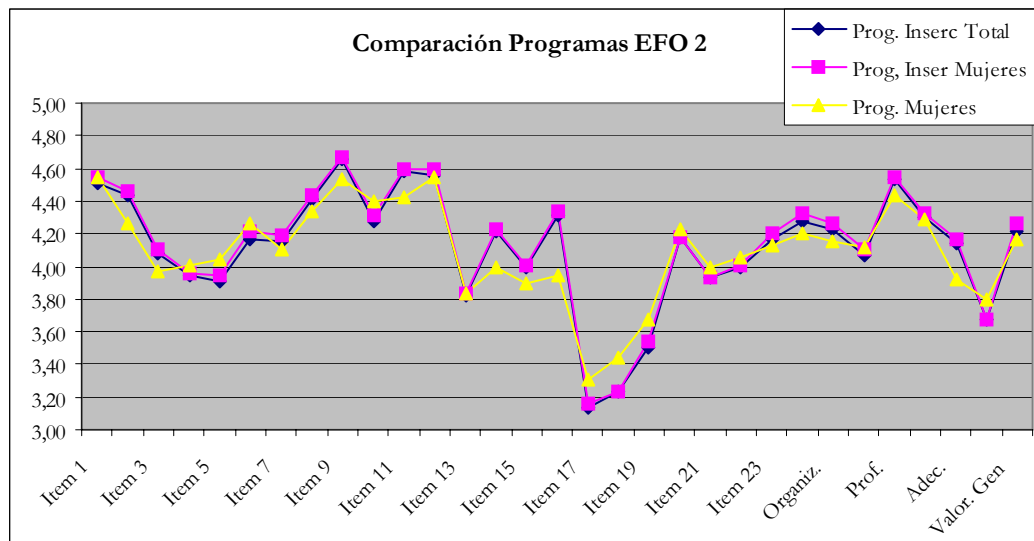


GRÁFICO 2.- Comparación de las valoraciones de los Alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo Total con las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en el Segundo Pase.

Podemos destacar de la comparación de los programas en Segundo Pase que:

- Existen diferencias significativas en algunos ítems, que, en su mayoría, se repiten en ambas comparaciones.
- Las diferencias siempre se producen puesto que las mujeres del Programa específico tienen una tendencia más crítica a la hora de valorar los distintos ítems, a excepción de algunos ítems concretos donde se produce la situación contraria.

Conclusiones respecto a la Presentación Global de Resultados en Primer y Segundo Pase en función de la variable Sexo.

- En general, las valoraciones de los alumnos/as tanto hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo, como mujeres del Programa específico son positivas respecto al funcionamiento de las distintas acciones formativas evaluadas. Este hecho se ve de forma más clara en el Primer Pase que en el Segundo Pase, puesto que en este último pase los alumnos/as se muestran un poco más críticos en sus valoraciones, aunque no por ello en puntuación media se baja del punto 4 de la escala. Estos resultados son similares a los obtenidos por Perales (2000) en su estudio descriptivo realizado sobre las acciones formativas del Programa Inserción al Trabajo al trabajo.
- Respecto a las diferencias encontradas entre hombres y mujeres en el Programa Inserción al Trabajo, tenemos que tener en cuenta que

suelen existir diferencias significativas en casi todos los items, debido a que son las mujeres las que aportan valoraciones más positivas tanto en primer como Segundo Pase.

- En cuanto a la comparación de programas:
 - Existen mayores diferencias significativas en los items del Primer Pase que en el segundo. Esto sucede puesto que las mujeres del Programa específico tenían unas expectativas mayores respecto al curso (Primer Pase) que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, y luego en el Segundo Pase estas expectativas se transforman en opiniones contrastadas y se acercan mucho más ambos grupos.
 - La dirección de la diferencia en el Primer Pase se suele dar hacia una postura más crítica de los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo (tanto hombres y mujeres, como cuando hemos comparado sólo con mujeres), mientras que en el Segundo Pase, se produce la situación contraria, las mujeres del Programa específico son las que se muestran más críticas con las acciones formativas. Al igual que decíamos anteriormente, esto sucede porque las mujeres del Programa específico tienen las expectativas más altas, y transcurrido el 80% del curso detectan que no se están cumpliendo por lo que se muestran más críticas.
 - Existen más items con diferencias significativas cuando comparamos el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo que cuando segmentamos y comparamos solamente con las mujeres del Programa Inserción al Trabajo. Por lo que podemos decir que las valoraciones de las mujeres pertenezcan a un programa u otro son más similares.
 - Por último, hemos comprobado que básicamente los items y dimensiones con diferencias significativas son los mismos cuando comparamos el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con el Programa específico que cuando comparamos las mujeres del Programa Inserción al Trabajo con el Programa específico en ambos pases.

3.1.2.2.- ANÁLISIS POR DIMENSIONES E ITEMS

La presentación detallada de los niveles de satisfacción para cada ítem se presenta a continuación, organizada por dimensiones, analizando paralelamente ambos pases, pues la función evaluativa de ambos es complementaria, como se indicó en el Modelo de Evaluación, recayendo en el EFO1 una función básicamente de detección inicial de problemas, y en el EFO2 la función puramente evaluativa. Dado que las dimensiones de ambos pases no coinciden exactamente, se van a presentar en primer lugar las dimensiones comunes, y se completarán después las específicas de cada aplicación. Presentando para cada dimensión los resultados extraídos del Programa Inserción al Trabajo, distinguiendo entre hombres y mujeres y posteriormente los resultados del Programa específico de Mujeres, para finalmente poder establecer las correspondientes comparaciones.

Por tanto, el esquema de presentación de resultados por dimensiones va a ser:

➤ Dim. Entrada	▪ Infraestructura	EFO1 y EFO2
➤ Dim. Proceso	▪ Organización	EFO1 y EFO2
	▪ Profesorado	EFO1 y EFO2
	▪ Metodología Docente	EFO1 y EFO2
	▪ Expectativas	EFO1
	▪ Adecuación de prácticas	EFO2
	▪ Empleo	EFO2
	▪ Valoración global	EFO2
<i>TABLA 41. Organización de la presentación de resultados de las valoraciones de los alumnos/as</i>		

Dimensión Infraestructura:

A continuación, se presentan las valoraciones dadas por los alumnos/as en esta dimensión en general y para cada uno de los aspectos que esta dimensión contempla.

Hombres y Mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

Esta dimensión de entrada recibe una valoración globalmente positiva por parte de los alumnos/as, tanto en el caso de los hombres como en el caso de las mujeres. Esto significa que se dan las condiciones necesarias en las instalaciones y materiales para poder desarrollar las acciones formativas.

La valoración media de esta dimensión es mayor en el Primer Pase que en el segundo y también las puntuaciones de las mujeres en esta dimensión son más positivas que las de los hombres, como viene siendo habitual, lo que conlleva la existencia de diferencias significativas entre ambos grupos en esta dimensión (Tabla 42).

Respecto a la variabilidad también aumenta de un pase a otro ($\sigma_{\text{Infra1}} = 0.74$ y $\sigma_{\text{Infra2}} = 0.91$ en hombres y 0.88 en mujeres) siguen siendo distribuciones homogéneas, ya que los cocientes de variación no exceden en ningún caso el 33.33%, de modo que podemos decir que las valoraciones positivas en la Dimensión Infraestructura reflejan la opinión de un amplio colectivo de hombres y mujeres participantes en el Programa Inserción al Trabajo al trabajo.

La concentración de casos en los valores altos de la variable hacen que la forma de la distribución sea claramente asimétrica negativa y leptocúrtica, que son más marcadas en el Primer Pase y en el grupo de las mujeres.

	Infraestructura Primer Pase (EFO 1)		Infraestructura Segundo Pase (EFO 2)	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Valor mínimo	1	1	1	1
Valor máximo	5	5	5	5
Media	4.17	4.22	4.01	4.10
Mediana	4.33	4.40	4.33	4.33
Moda	5	5	5	5
Desviación típica	0.74	0.74	0.91	0.88
Cociente de variación	17.74%	17.53%	22.69%	21.46%
Asimetría	-1.18	-1.24	-1.09	-1.21
Curtois	1.52	2.99	0.80	1.18
N válido	7167	10500	6574	9909

TABLA 42. Descriptivos de las valoraciones de Hombres y Mujeres del Programa Inserción al Trabajo sobre la Dimensión Infraestructura, en los sucesivos pases.

Respecto a las diferencias encontradas en las valoraciones de hombres y mujeres apuntar que son significativas en ambos pases, puesto que las mujeres están más satisfechas que los hombres con la Dimensión Infraestructura.

En cuanto a la homogeneidad de las varianzas es importante tener en cuenta que la Dimensión Infraestructura en Primer Pase presenta varianzas homogéneas en los grupos de hombres y mujeres, pero en segundo se mantiene una variabilidad en las varianzas de los grupos lo que supone una menor fiabilidad en el análisis de varianza

Globalmente, se puede afirmar que los sujetos valoran positivamente las Infraestructuras de las entidades, pero se muestran más críticos en el Segundo Pase y en el caso de ser hombre.

Dimensión	Tot	H	M	Sign. de la diferencia	Valor de la sign.	Homog. de las varianzas	Tendencia
Infraestructura Primer Pase	4.20	4.17	4.22	Si sig.	0.001	No sig.	Menor satisfacción Hombres
Infraestructura Segundo Pase	4.07	4.01	4.10	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres

TABLA 43. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en la Dimensión Infraestructura, en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo)

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig
Infraestructura Primer Pase	.000	1	17665	.983
Infraestructura Segundo Pase	6.288	1	16481	.012

TABLA 44. Prueba de homogeneidad de las varianzas para los grupos establecidos en función de la variable sexo en la Dimensión Infraestructura, en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo.)

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig
Infraestructura Primer pase	Inter-grupos	11.259	1	11.259	20.217	.000
	Intra-grupos	9837.899	17665	.557		
	Total	9849.158	17666			
Infraestructura Segundo Pase	Inter-grupos	32.615	1	32.615	40.639	.000
	Intra-grupos	13226.864	16481	.803		
	Total	13259.478	16482			

TABLA 45. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en la Dimensión Infraestructura, en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo)

Alumnas del Programa Específico de Mujeres.

Esta dimensión de entrada recibe una valoración globalmente positiva por parte de las alumnas del Programa específico Mujeres. Esto significa que se dan las condiciones necesarias en las instalaciones y materiales para poder desarrollar las acciones formativas.

La valoración media de esta dimensión es muy positiva tanto en el Primer Pase (4.21) como en el segundo (4.12).

Aunque la variabilidad también aumenta del Primer Pase al Segundo Pase ($\sigma_{\text{Infra1}} = 0.74$ y $\sigma_{\text{Infra2}} = 0.85$) siguen siendo distribuciones homogéneas, ya que los cocientes de variación no exceden en ningún

caso el 33.33%, de modo que podemos decir que las valoraciones positivas en la Dimensión Infraestructura reflejan la opinión de un amplio colectivo de hombres y mujeres participantes en el Programa Inserción al Trabajo al trabajo (Tabla 46).

La concentración de casos en los valores altos de la variable hacen que la forma de la distribución sea claramente asimétrica negativa, aunque mesocúrtica.

Al igual que anteriormente las alumnas valoran positivamente las Infraestructuras de las entidades, mostrándose más críticas en el Segundo Pase.

	Dimensión Infraestructura	
	Primer pase (EFO1)	Segundo pase (EFO2)
<i>Valor mínimo</i>	1.67	1.33
<i>Valor máximo</i>	5.00	5.00
<i>Media</i>	4.21	4.12
<i>Mediana</i>	4.36	4.33
<i>Moda</i>	5.00	5.00
<i>Desviación típica</i>	0.74	0.85
<i>Cociente de variación</i>	17.57%	20.63%
<i>Asimetría</i>	-1.02	-0.93
<i>Curtosis</i>	0.41	0.18
<i>N válido</i>	250	221

TABLA 46. Descriptivos de las valoraciones de las Alumnas del Programa específico Mujeres sobre la Dimensión Infraestructura en los sucesivos pases.

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Mujeres.

Se puede observar a través de las tablas descriptivas (comparaciones realizadas a través de la prueba T—Tablas 47 y 48) que no existen diferencias significativas entre: por un lado la población total del Programa Inserción al Trabajo y el Programa específico Mujeres y por otro lado entre las mujeres del Programa Inserción al Trabajo y el Programa específico de mujeres, ni en primer ni en Segundo Pase. Esto supone que, las diferencias encontradas en cuanto a la valoración media de cada programa en esta dimensión no son significativas por lo que no se pueden tener en cuenta.

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Específico Mujeres			Contr. Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Infraestructura. Primer Pase	4.21	0.55	18983	4.21	0.55	250	0.00	-
Infraestructura. Segundo Pase	4.07	0.80	16762	4.12	0.72	221	-0.87	-

TABLA 47.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en la Dimensión Infraestructura..
* corresponde a diferencias significativas al 0.05
** corresponde a diferencias significativas al 0.01

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mujeres"			Descripción Programa Específico Mujeres			Contr. Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Infraestructura. Primer Pase	4.22	0.55	10500	4.21	0.55	250	0.21	-
Infraestructura. Segundo Pase	4.10	0.77	9909	4.12	0.72	221	-0.35	-

TABLA 48.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en la Dimensión Infraestructura.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Se observa además en el gráfico que los tres grupos tienen valoraciones muy similares, pero que en el caso del EFO 2 se da mayor distancia entre los grupos, manteniéndose como grupo más crítico el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y como grupo más satisfecho las mujeres del Programa Específico.

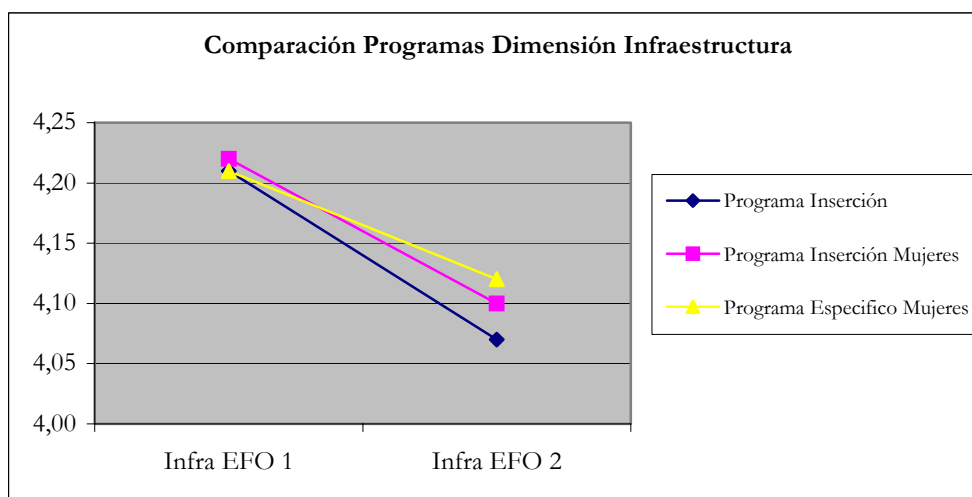


GRÁFICO 3.- Comparación de las valoraciones de los Alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo Total con las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en la Dimensión Infraestructura.

Analizada la Dimensión Infraestructura de manera global y viendo que no existen diferencias a tener en cuenta entre los programas analizados, vamos a intentar analizar cada uno de los ítems que la componen, tanto en el Primer Pase como en el segundo, distinguiendo entre dos aspectos: instalaciones y materiales.

De este modo, empezaremos con el estudio descriptivo de los ítems que componen instalaciones que se concreta en tres ítems en el Primer Pase y un solo ítem en el segundo.

Instalaciones (Dimensión Infraestructura):

Hombres y Mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

La valoración de los tres elementos del Primer Pase queda recogida en la siguiente tabla:

	Item 8 Aula teoría		Item 10 Aula prácticas		Item 11 Equipos aula prácticas	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
<i>Valor mínimo</i>	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000
<i>Valor máximo</i>	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000
<i>Media</i>	4.05	4.00	4.24	4.24	4.10	4.18
<i>Mediana</i>	4.00	4.00	5.00	5.00	4.00	5.00
<i>Moda</i>	5	5	5	5	5	5
<i>Desviación típica</i>	1.20	1.22	1.01	1.03	1.09	1.03
<i>C. de V.</i>	29.62%	30.5%	23.82%	24.29%	26.58%	24.64%
<i>Asimetría</i>	-1.22	-1.13	-1.51	-1.48	-1.27	-1.31
<i>Curtosis</i>	0.431	0.18	1.85	1.67	1.00	1.20
<i>N válido</i>	7070	10370	6777	9700	6645	9257

TABLA 48. Descripción de las valoraciones de los Hombres y la Mujeres sobre el aula de teoría, de prácticas, y de los equipos de prácticas, en el Primer Pase (Programa Inserción al Trabajo)

En general se observa que este indicador es valorado positivamente por los alumnos/as ya que casi todos los ítems superan el punto 4 de la escala, siendo claramente mejor valorado el ítem 10 (condiciones del aula de prácticas) y el peor valorado el ítem 8 que valora el aula de teoría.

Esto supone que las valoraciones más críticas se dan en el caso del Aula Teórica, al igual que ocurría a nivel de la muestra general (Perales, 2000), aunque son las aulas de prácticas las que requieren mayor inversión y las que despiertan mayores expectativas.

La valoración del aula de teoría como hemos visto es positiva tanto en hombres como en mujeres, pero no de un modo tan claro como en los otros ítems que veremos a continuación ($\bar{x}_{\text{mujeres}}=4.00$ y $\bar{x}_{\text{Hombres}}=4.05$). Además se puede observar que es el ítem que muestra mayor variabilidad tanto en hombres y mujeres (C.V. $_{\text{Hombres}}=29.62\%$ y C.V. $_{\text{Mujeres}}=30.05\%$). Por otra parte, se sigue produciendo asimetría negativa y leptocurtosis en la distribución, pero estas no son tan marcadas como en otras ocasiones (en el caso de las mujeres estaríamos hablando incluso de una distribución mesocúrtica).

La valoración del aula de prácticas es más positiva que la valoración del aula teórica, especialmente la valoración de sus condiciones de seguridad e higienes (ítem 10) que superaría tanto en hombres como en mujeres la media de la dimensión ($\bar{x}_{\text{Infra1Hombres}} = 4.17$, $\bar{x}_{\text{Infra1Mujeres}} = 4.22$). Por su parte la valoración del equipamiento del aula de prácticas tiene niveles en los hombres de 4.10 y en el caso de las mujeres asciende un poco la valoración con un 4.18. También es importante nombrar que hay mayor variabilidad en el ítem 10 que en el 11.

Comentar, además, que existen diferencias significativas en todos los ítems respecto a hombres y mujeres, excepto en el ítem 10 donde no se establecen diferencias puesto que las medias de los grupos son similares.

Las valoraciones diferenciales en función de los grupos de hombres y mujeres se observa que tienen una tendencia en las puntuaciones variable en este indicador, puesto que en el caso del ítem 8 (condiciones del aula teórica) son las mujeres las que se muestran más críticas (este sería uno de los pocos ítems en el que las mujeres son más críticas que los hombres). y en el ítem 11 (adecuación de equipos del aula de prácticas) son los hombres los que muestran unos niveles de satisfacción menores. (Tablas 50 y 52).

Respecto a la homogeneidad de las varianzas se detecta que tanto el ítem 8 como el 11 no muestran diferencias significativas por lo que sus varianzas son homogéneas (Tabla 51).

Items	Total	H	M	Significación de la diferencia	Valor de la significación	Homogeneidad de las varianzas	Tendencia
Item 8 (Primer Pase)	4.02	4.05	4.00	Si sig.	0.017	No sig.	Menor satisfacción Mujeres
Item 10 (Primer Pase)	4.24	4.24	4.24	No sig.			
Item 11 (Primer Pase)	4.15	4.10	4.18	Si sig.	0.001	No sig.	Menor satisfacción Hombres

TABLA 50. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 8, 10 y 11 de Primer Pase (Programa Inserción al Trabajo)

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_8	.361	1	17438	.548
ITEM_10	3.870	1	16475	.049
ITEM_11	.420	1	15900	.517

TABLA 51. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función del sexo en los Items 8, 10 y 11 de Primer Pase (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_8	Inter-grupos	8.307	1	8.307	5.670	.017
	Intra-grupos	25547.747	17438	1.465		
	Total	25556.054	17439			
ITEM_10	Inter-grupos	5.223E-02	1	5.223E-02	.050	.823
	Intra-grupos	17270.066	16475	1.048		
	Total	17270.119	16476			
ITEM_11	Inter-grupos	28.708	1	28.708	25.661	.000
	Intra-grupos	17787.664	15900	1.119		
	Total	17816.372	15901			

TABLA 52. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 8, 10 y 11 del Primer Pase (Programa Inserción al Trabajo).

Por otro lado, el aspecto sobre las instalaciones viene concretado en el Segundo Pase solamente en el Item 5, donde los alumnos/as emiten una valoración conjunta de la Infraestructura, los equipos y los materiales, tanto en el aula de teoría como en la de prácticas:

Infraest, equipos y material		
Item 5 (EFO 2)		
	Hombres	Mujeres
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	3.86	3.94
Mediana	4.00	4.00
Moda	4	4
Desviación típica	1.17	1.12
C. de V.	30.31%	28.42%
Asimetría	-0.95	-1.08
Curtosis	0.008	0.39
N válido	6502	9783

TABLA 53. Descripción de las valoraciones de Hombres y Mujeres sobre Item 5 del Segundo Pase (Programa Inserción al Trabajo)

Se observa que tanto en hombres y mujeres las puntuaciones en este ítem quedan por debajo de la media de la Dimensión Infraestructura ($\bar{x}_{\text{Infra2Hombres}} = 4.01$, $\bar{x}_{\text{Infra2Mujeres}} = 4.10$), no superando el punto 4 de la escala y la media global del Segundo Pase ($\bar{x}_{\text{Media global Hombres}} = 4.06$, $\bar{x}_{\text{Media global Mujeres}} = 4.12$) (ver Tabla 53).

En general, la variabilidad en el ítem es alta, ya que los grupos de alumnos/as se reparten a lo largo del rango de la variable, más que en otros ítems, pero la distribución sigue siendo homogénea ($c.v._{15 \text{ Hombres}} = 30.31\%$, $c.v._{15 \text{ Mujeres}} = 28.42\%$). La forma de la distribución sigue produciendo una asimetría negativa, pero no una leptocurtosis sino mesocurtosis sobre todo más claramente en el caso de los hombres.

En cuanto a las diferencias en las valoraciones de hombres y mujeres destacar que son significativas ya que las mujeres puntúan más alto en este ítem que los hombres, como en general suele producirse. Aunque hay que tener en cuenta la falta de homogeneidad en las varianzas lo que puede afectar a la explicación de las diferencias encontradas (Tablas 54, 55 y 56).

Por tanto, estos resultados nos indican que aún siendo positivas las valoraciones, transcurrido el 80% de la acción formativa, los alumnos/as son críticos con las instalaciones, en mayor medida los hombres. Es el ítem que tiene la valoración más baja en esta dimensión y a su vez es la segunda dimensión peor valorada en el Segundo Pase. Por tanto, se trataría de una cuestión a mejorar en las entidades, desde el punto de vista de los alumnos/as, tanto hombres como mujeres.

Items	Total	H	M	Signif. De la diferencia	Valor de la diferencia	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Item 5 (Segundo Pase)	3.91	3.86	3.94	Si sig.	0.001	Si Sig.	Menor satisfacción Hombres

TABLA 54. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en el Item 5 del Segundo Pase (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_5	44.209	1	16283	.000

TABLA 55. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función del sexo en el Item 5 del Segundo Pase (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_5	Inter-grupos	22.602	1	22.602	17.408	.000
	Intra-grupos	21141.590	16283	1.298		
	Total	21164.192	16284			

TABLA 56. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en el Item 5 del Segundo Pase (Programa Inserción al Trabajo).

El indicador de Instalaciones se completa con un último elemento, en el que los alumnos/as valoran la seguridad con que se desarrollan las prácticas, planteado en el Primer Pase como una variable de entrada con el objetivo de prevenir posibles situaciones irregulares.

	Prácticas Seguras	
	Item 20 (EFO 1)	
	Hombres	Mujeres
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	4.33	4.35
Mediana	5.00	5.00
Moda	5	5
Desviación típica	0.90	0.88
C. de V.	20.78%	20.22%
Asimetría	-1.54	-1.08
Curtosis	2.41	0.39
N válido	6653	9376

TABLA 57. Descriptivos de las valoraciones de Hombres y Mujeres sobre el Item 20 del Segundo Pase (Programa Inserción al Trabajo)

Las valoraciones realizadas para este ítem son positivas, las más altas de la dimensión, con una media para los hombres de 4.33 y 4.35 para las mujeres. Hay una gran concentración de casos en los valores

altos, de modo que la distribución es asimétrica negativa en ambos casos y leptocúrtica (ver Tabla 57).

Respecto a las diferencias significativas entre hombres y mujeres podemos decir que no existen, ya que las medias de los dos grupos son muy similares (Tablas 58, 59 y 60).

Items	Total	H	M	Signif. De la diferencia	Valor de la diferencia	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Item 20 (Primer Pase)	4.34	4.33	4.35	Si sig.	0.001	Si Sig.	Menor satisfacción Hombres

TABLA 58. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en el Item 20 del Primer Pase (Programa Insección).

	Estadístico Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_20	.000	1	16027	.999

TABLA 59. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función del sexo en el Item 20 del Primer Pase (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_20	Inter-grupos	2.580	1	2.580	3.267	.071
	Intra-grupos	12659.381	16027	.790		
	Total	12661.962	16028			

TABLA 60. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en el Item 20 del Primer Pase (Programa Inserción al Trabajo).

Alumnas del Programa Específico de Mujeres.

La valoración de los tres elementos del Primer Pase que concretan el aspecto sobre instalaciones queda recogida en la siguiente tabla:

	EFO 1		
	Item 8 Aula teoría	Item 10 Aula práctica	Item 11 Equipos
Valor mínimo	1	1	1
Valor máximo	5	5	5
Media	3.91	4.21	4.08
Mediana	4.00	5.00	4.00
Moda	5	5	5
Desviación típica	1.28	1.04	1.14
Cociente de variación	32.73%	24.70%	27.94%
Asimetría	-1.08	-1.31	-1.16
Curtosis	0.004	1.07	0.48
N válido	247	239	226

TABLA 61. Descriptivos de las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres sobre el aula de teoría, de prácticas, y de los equipos de prácticas en el Primer Pase.

En general, se observa que las valoraciones más críticas se dan en el caso del Aula Teórica (Item 8), al igual que ocurría a nivel de los hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo incluso de manera más crítica.

Más concretamente, en cuanto al ítem 8 en el Programa específico Mujeres podemos decir que con una media de 3.91 es el más crítico de los tres y además es el que muestra mayor variabilidad (C.V.=32.73%). Por otra parte, se produce una distribución asimétrica negativa y mesocúrtica.

La valoración del aula de prácticas es más positiva que la valoración del aula teórica, especialmente la valoración de sus condiciones de seguridad e higiene (ítem 10) ($\bar{x}_{\text{Item10}} = 4.21$). Por su parte la valoración del equipamiento del aula de prácticas (ítem 11) tiene niveles de 4.08, inferiores al ítem 10. También es importante nombrar que hay mayor variabilidad en el ítem 11 que en el 10, siendo asimétricas negativas ambas distribuciones, pero leptocúrtica la del ítem 10 y mesocúrtica la del ítem 11.

Por otra parte, en los que respecta al ítem 5 que concreta el aspecto sobre instalaciones en Segundo Pase podemos decir tal y como apunta la siguiente tabla que las valoraciones medias de los alumnos/as quedan por debajo de la media de la Dimensión Infraestructura ($\bar{x}_{\text{Infra2}} = 4.12$, $\bar{x}_{\text{Item5}} = 4.04$) y por debajo de la media global del Segundo Pase ($\bar{x}_{\text{Efo2}} = 4.08$).

	Infr, equipos y material
	Item 5 (EFO 2)
Valor mínimo	1
Valor máximo	5
Media	4.04
Mediana	4.00
Moda	5
Desviación típica	1.13
Cociente de variación	27.97%
Asimetría	-1.29
Curiosis	0.93
N válido	214

TABLA 62. Descriptivos de las valoraciones de las Alumnas del Programa específico Mujeres sobre las Infraestructuras, equipos y materia (Item 5) en el Segundo Pase.

En general, la variabilidad en el ítem es alta, ya que los grupos de alumnas se reparten a lo largo del rango de la variable, más que en otros ítems, pero la distribución sigue siendo homogénea ($c.v._{15} = 27.97\%$). La forma de la distribución es asimétrica negativa y leptocúrtica.

Esto nos indica que aún siendo positivas las valoraciones, transcurrido el 80% de la acción formativa, las mujeres son críticas con las instalaciones. Es el segundo ítem peor valorado de la dimensión y a su vez es la segunda dimensión peor valorada en el Segundo Pase. Por tanto, se trataría de una cuestión a mejorar en las entidades, desde el punto de vista de los alumnos/as.

Como hemos visto en el Programa Inserción al Trabajo el indicador de Instalaciones se completa con un último elemento (ítem 20), donde se valora la seguridad con que se desarrollan las prácticas (ver Tabla 63).

	Prácticas seguras
	Item 20 (EFO 1)
<i>Valor mínimo</i>	1
<i>Valor máximo</i>	5
<i>Media</i>	4.35
<i>Mediana</i>	5.00
<i>Moda</i>	5
<i>Desviación típica</i>	0.96
<i>Cociente de variación</i>	%
<i>Asimetría</i>	-1.59
<i>Curtosis</i>	2.26
<i>N válido</i>	232
<i>TABLA 63. Descriptivos de las valoraciones de las Alumnas del Programa específico Mujeres sobre la seguridad en las prácticas en el Primer Pase.</i>	

Las valoraciones correspondientes a la seguridad realizadas en esta dimensión, son positivas, las más altas de la dimensión, con una media de 4.35 y con 5 como valoración más frecuente. Existe una gran concentración de casos en los valores altos de la variable, de modo que la distribución tiene una marcada asimetría negativa y leptocurtosis.

La percepción de los alumnos/as transcurrido el 20 % de las Acción Formativa, por tanto, es que las condiciones de seguridad en que se realizan las prácticas y las indicaciones del Profesorado permiten desarrollar las prácticas con garantías.

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Mujeres.

Como se observa en las tablas anteriores no existen diferencias significativas ni cuando comparamos la muestra total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con el Programa específico Mujeres, ni cuando lo hacemos entre el grupo de mujeres del Programa Inserción al Trabajo y el Programa específico. Esto supone que las valoraciones realizadas entre los distintos grupos de sujetos son muy similares en los programas comparados.

Aunque las diferencias no son significativas, si que se puede observar, más claramente en el gráfico que las mujeres del Programa específico suelen tener valoraciones más críticas en tres de los cuatro ítems de Primer Pase, aunque transcurrido el 80% de la acción formativa tienen valoraciones más positivas que el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y el grupo de mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

Ítems Instalaciones	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Específico Mujeres			Contr. Prueba T	Sig.
Item 8 (Primer Pase)	4.03	1.45	18748	3.91	1.65	247	1.46	-
Item 10 (Primer Pase)	4.25	1.04	17704	4.21	1.07	239	0.59	-
Item 11 (Primer Pase)	4.16	1.11	17094	4.08	1.30	226	1.05	-
Item 20 (Primer Pase)	4.35	0.78	17221	4.35	0.93	232	0.00	-
Item 5 (Segundo Pase)	3.91	1.30	16557	4.04	1.27	214	-1.68	-

TABLA 64.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en los Items 8, 10, 11, 20 y 5.
* corresponde a diferencias significativas al 0.05
** corresponde a diferencias significativas al 0.01

Ítems Instalaciones	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mujeres"			Descripción Programa Específico Mujeres			Contr. Prueba T	Sig.
Item 8 (Primer Pase)	4.00	1.48	10370	3.91	1.65	247	1.09	-
Item 10 (Primer Pase)	4.24	1.06	9700	4.21	1.07	239	0.44	-
Item 11 (Primer Pase)	4.18	1.07	9257	4.08	1.30	226	1.31	-
Item 20 (Primer Pase)	4.35	0.78	9376	4.35	0.93	232	0.00	-
Item 5 (Segundo Pase)	3.94	1.26	9783	4.04	1.27	214	-1.28	-

TABLA 65.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del grupo de Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en los Items 8, 10, 11, 20 y 5.

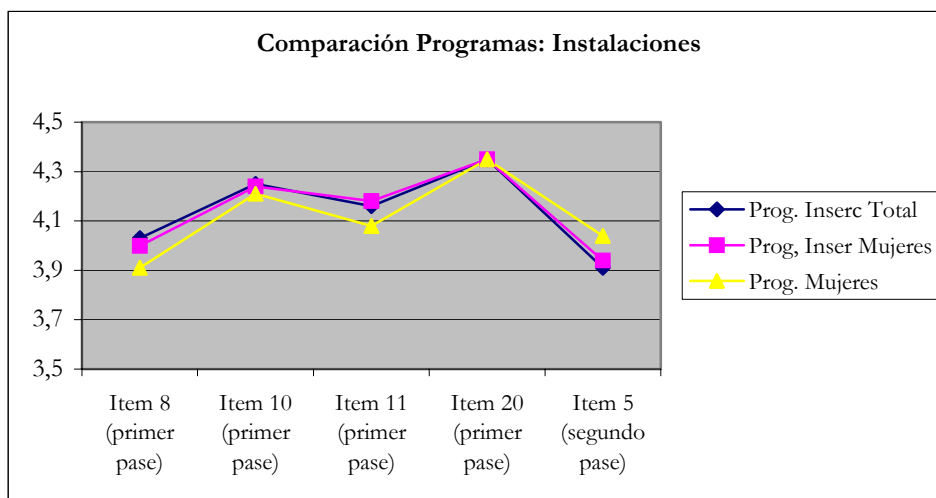


GRÁFICO 4.- Comparación de las valoraciones de los alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo Total con las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en los ítems 8, 10, 11, 20 y 5.

Materiales (Dimensión Infraestructura):

El segundo indicador de la Dimensión Infraestructura hace referencia a los materiales, concretados en dos elementos, planteados en el Primer y Segundo Pase: materiales teóricos y disponibilidad de materiales para prácticas.

Hombres y Mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

La valoración de los materiales teóricos es positiva tanto en hombres como en mujeres, tanto en el Primer Pase como en el segundo, aunque los alumnos/as transcurrido el 80% de la acción formativa son más críticos.

La valoración media que los alumnos/as dan a los materiales teóricos es de 4.14 en los hombres y 4.29 en las mujeres en el Primer Pase, y de 4.10 en los hombres y de 4.21 en las mujeres en el Segundo Pase. De esta manera, se constata que aún siendo puntuaciones positivas, los alumnos/as, mujeres y hombres, se muestran más críticos transcurrido el 80% de la acción formativa, lo que produce mayor variabilidad en sus valoraciones.

La concentración de casos en los valores altos de la variable produce que la forma de la distribución se caracteriza por ser asimétrica negativa y leptocúrtica.

	Material Teórico			
	Item 9 (EFO 1)	Item 6 (EFO 2)	Item 9 (EFO 1)	Item 6 (EFO 2)
	Hombres		Mujeres	
Valor mínimo	1	1	1	1
Valor máximo	5	5	5	5
Media	4.14	4.10	4.29	4.21
Mediana	4.00	4.00	5.00	4.00
Moda	5	5	5	5
Desviación típica	1.04	1.04	0.97	0.98
C. de V.	25.12%	25.36%	22.61%	23.27%
Asimetría	-1.35	-1.31	-1.59	-1.44
Curtois	1.33	1.24	2.20	1.73
N válido	7074	6544	10375	9851

TABLA 66. Descriptivos de las valoraciones de Hombres y Mujeres sobre el material teórico en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo)

Respecto a las diferencias significativas encontradas entre hombres y mujeres podemos apuntar que se dan en todos los ítems referidos a los materiales teóricos (ver Tablas 67, 68 y 69).

Por otro lado, en todos los ítems se demuestra que la tendencia en todos ellos es que las mujeres muestran mayor satisfacción respecto a los materiales teóricos. También se ve claramente como en el Primer Pase los alumnos/as tienen puntuaciones más altas que en el Segundo Pase.

En cuanto a las varianzas apuntar que son heterogéneas en el caso del ítem 9, pero en el caso del ítem 6 son homogéneas, lo que pone un poco en cuestión las interpretaciones del análisis en el ítem 9.

Items	Total	H	M	Significación de la diferencia	Valor de la significación	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Item 9 (Primer Pase)	4.23	4.14	4.29	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres
Item 6 (Segundo Pase)	4.16	4.10	4.21	Si sig.	0.001	No sig.	Menor satisfacción Hombres

TABLA 67.- Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 9 y 6 (Programa Inserción al Trabajo)

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_9 Primer Pase	7.132	1	17447	.008
ITEM_6 Segundo Pase	1.455	1	16393	.228

TABLA 68. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la variable Sexo para los Items 9 y 6 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_9 Primer Pase	Inter-grupos	94.036	1	94.036	93.858	.000
	Intra-grupos	17480.036	17447	1.002		
	Total	17574.072	17448			
ITEM_6 Segundo Pase	Inter-grupos	46.653	1	46.653	46.009	.000
	Intra-grupos	16622.673	16393	1.014		
	Total	16669.326	16394			

TABLA 69. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 9 y 6 (Programa Inserción al Trabajo).

La valoración de la disponibilidad de materiales para las clases prácticas tiene un comportamiento similar a los anteriores items, como se observa en la siguiente tabla.

	Material Práctico			
	Item 12 (EFO 1)	Item 7 (EFO 2)	Item 12 (EFO 1)	Item 7 (EFO 2)
	Hombres		Mujeres	
Valor mínimo	1	1	1	1
Valor máximo	5	5	5	5
Media	4.23	4.10	4.34	4.19
Mediana	5.00	4.00	5.00	5.00
Moda	5	5	5	5
Desviación típica	1.04	1.11	0.97	1.07
C. de V.	24.58%	27.07%	22.35%	25.53%
Asimetría	-1.49	-1.28	-1.65	-1.42
Curiosis	1.68	0.87	2.37	1.32
N válido	6726	6493	9561	9736

TABLA 70. Descriptivos de las valoraciones de Hombres y Mujeres sobre el Material Práctico en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo).

La realización de las clases prácticas necesitan de unos materiales específicos para ser utilizados por los alumnos/as, además de contar con el aula y los equipos adecuados.

En general, la valoración media de los alumnos/as es positiva, tanto en los hombres como en las mujeres ya que todos superan el punto 4 de la escala. Así los hombres tienen una valoración media del 4.23 y las mujeres de 4.34 en el Primer Pase y de 4.10 en los hombres y de 4.19 en las mujeres en el Segundo Pase. Este ítem en el Primer Pase es el mejor valorado del indicador Materiales y al mismo tiempo el peor valorado cuando se realiza el Segundo Pase.

Estas valoraciones medias también nos indican que los alumnos/as, sean mujeres u hombres, son más críticos en el Segundo Pase, lo que supone un aumento de la variabilidad, aunque siguen siendo distribuciones homogéneas.

La concentración de puntuaciones en los valores altos de la variable se traduce en distribuciones asimétricas negativas y leptocúrticas, con formas más moderadas en el Segundo Pase, por el incremento de la variabilidad y la reducción media de las valoraciones.

Respecto a las diferencias significativas encontradas entre hombres y mujeres podemos apuntar que se dan en los dos ítems de Primer y Segundo Pase respecto a la disponibilidad del material práctico. La tendencia en todos ellos es que las mujeres muestran mayor satisfacción respecto a la disponibilidad de los materiales prácticos. También se ve claramente como en el Primer Pase los alumnos/as tienen puntuaciones más altas que en el Segundo Pase. En cuanto a las varianzas apuntar que son heterogéneas en los dos ítems, esto supone que hay que ser cautelosos con las interpretaciones realizadas.

Podemos decir, que los materiales tanto los utilizados en las clases teóricas como los utilizados en las clases prácticas son valorados positivamente tanto por hombres como por mujeres, este hecho es más positivo en el caso de las mujeres y en el caso del Primer Pase.

Items	Total	H	M	Signif. De la diferencia	Valor de la diferencia	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Item 12 (Primer Pase)	4.30	4.23	4.34	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres
Item 7 (Segundo Pase)	4.15	4.10	4.19	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres

TABLA 71. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 12 y 7 (Programa Inserción al Trabajo)

	Estadístico Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_12 Primer Pase	21.263	1	16285	.000
ITEM_7 Segundo Pase	4.480	1	16227	.034

TABLA 72. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función del sexo para los Items 12 y 7 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_12 Primer Pase	Inter-grupos	49.933	1	49.933	49.808	.000
	Intra-grupos	16325.855	16285	1.003		
	Total	16375.788	16286			
ITEM_7 Segundo Pase	Inter-grupos	28.916	1	28.916	24.507	.000
	Intra-grupos	19146.893	16227	1.180		
	Total	19175.809	16228			

TABLA 73. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 12 y 7 (Programa Inserción al Trabajo).

Alumnas del Programa Específico Mujeres:

La valoración media que las alumnas dan a los materiales teóricos es de 4.51 en el Primer Pase, y de 4.26 en el Segundo Pase, como vemos puntuaciones más críticas en el Segundo Pase, pero más altas que en la puntuación total de la Dimensión Infraestructura en ambos pases (ver Tabla 74).

La concentración de casos en los valores altos de la variable produce que la forma de la distribución se caracteriza por ser asimétrica negativa y leptocúrtica.

Por tanto, las alumnas valoran positivamente los materiales utilizadas en las clases teóricas, siendo uno de los items mejor evaluados de la dimensión, aunque se muestran un poco más críticas en el Segundo Pase.

	Material Teórico	
	Item 9 (EFO 1)	Item 6 (EFO 2)
<i>Valor mínimo</i>	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5
<i>Media</i>	4.51	4.26
<i>Mediana</i>	5.00	4.00
<i>Moda</i>	5	5
<i>Desviación típica</i>	0.75	0.90
<i>Cociente de variación</i>	16.62%	21.12%
<i>Asimetría</i>	-1.75	-1.37
<i>Curtosis</i>	3.33	1.69
<i>N válido</i>	247	219
<i>TABLA 74. Descriptivos de las valoraciones de las Alumnas del Programa Específico Mujeres sobre el material teórico en los sucesivos pases.</i>		

La valoración de la disponibilidad de materiales para las clases prácticas tiene un comportamiento similar a los anteriores items, como se observa en la siguiente tabla.

	Material Práctico	
	Item 12 (EFO 1)	Item 7 (EFO 2)
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	4.27	4.11
Mediana	5.00	4.00
Moda	5	5
Desviación típica	1.07	1.08
Cociente de variación	25.05%	26.27%
Asimetría	-1.47	-1.21
Curtosis	1.49	0.76
N válido	237	219

TABLA 75. Descriptivos de las valoraciones de las Alumnas del Programa Específico Mujeres sobre la disponibilidad del material práctico en los sucesivos pases.

En general, la valoración media de las alumnas del Programa específico Mujeres es positiva, (4.27 en Primer Pase y 4.11 en Segundo Pase), manteniéndose en los niveles medios de la Dimensión Infraestructura.

Estas valoraciones medias también nos indican que las alumnas, son más críticas en el Segundo Pase, lo que supone un aumento bastante elevado de la variabilidad, aunque siguen siendo distribuciones homogéneas.

La concentración de puntuaciones en los valores altos de la variable se traduce en distribuciones asimétricas negativas y leptocúrticas, con formas más moderadas en el Segundo Pase, por el incremento de la variabilidad y la reducción media de las valoraciones.

Por tanto, podemos afirmar que al igual que ocurría en el caso de los hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo, las valoraciones acerca de los materiales teóricos y prácticos son positivas, aunque podemos destacar que estas valoraciones son superiores en el Primer Pase y en el caso de los materiales teóricos.

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Mujeres.

Como se observa en las tablas siguientes no existen diferencias significativas ni cuando comparamos las valoraciones de la muestra total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con el Programa específico mujeres, ni cuando lo hacemos entre el grupo de mujeres del Programa Inserción al Trabajo y el Programa específico respecto a los materiales, a excepción del ítem 9 donde si que aparecen diferencias en

las valoraciones de los sujetos tanto si comparamos el grupo total de inserción con el Programa específico como cuando comparamos el grupo de mujeres del Programa Inserción al Trabajo y el Programa específico, debido a que las mujeres del Programa específico tienen valoraciones más positivas, el resto de ítems tienen valoraciones muy similares independientemente del programa al que pertenezcan (ver Tablas 78 y 79).

Además podemos observar, más claramente en el gráfico 5 que las mujeres del Programa específico suelen tener valoraciones más positivas que los otros grupos en lo referido a los materiales teóricos, tanto en primer como en Segundo Pase (sobre todo en Primer Pase, ya que es aquí donde se observan las diferencias significativas), sin embargo cuando nos referimos a la disponibilidad de materiales de las clases prácticas, las mujeres del Programa específico se muestran un poco más críticas, aunque no aparecen diferencias significativas.

Ítems Materiales	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Específico Mujeres			Contr. Prueba T	Sig.
Item 9 (Primer Pase)	4.24	1.00	18758	4.51	0.56	247	-5.60	**
Item 12 (Primer Pase)	4.30	1.00	17523	4.27	1.14	237	0.43	-
Item 6 (Segundo Pase)	4.16	1.02	16673	4.26	0.81	219	-1.63	-
Item 7 (Segundo Pase)	4.15	1.18	16504	4.11	1.16	219	0.55	-

TABLA 78.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en los Items 9, 12, 6 y 7.
* corresponde a diferencias significativas al 0.05
** corresponde a diferencias significativas al 0.01

Ítems Materiales	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mujeres"			Descripción Programa Específico Mujeres			Contr. Prueba T	Sig.
Item 9 (Primer Pase)	4.29	0.94	10375	4.51	0.56	247	-4.53	**
Item 12 (Primer Pase)	4.34	0.94	9561	4.27	1.14	237	1.00	-
Item 6 (Segundo Pase)	4.21	0.97	9851	4.26	0.81	219	-0.81	-
Item 7 (Segundo Pase)	4.19	1.14	9736	4.11	1.16	219	1.09	-

TABLA 79.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en los Items 9, 12, 6 y 7.
* corresponde a diferencias significativas al 0.05
** corresponde a diferencias significativas al 0.01

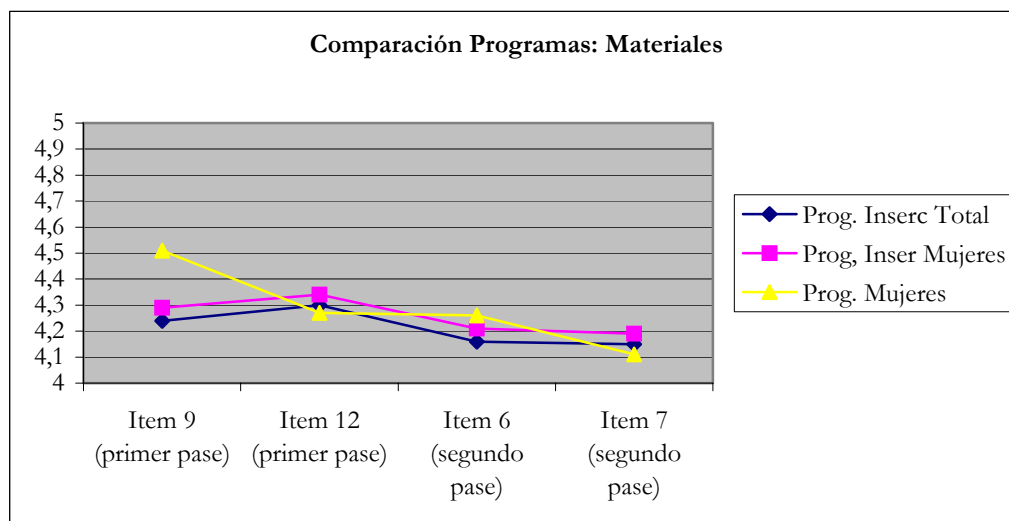


GRÁFICO 5.- Comparación de las valoraciones de los Alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en los ítems 9, 12, 6 y 7.

Podemos concluir después de analizada la Dimensión Infraestructura globalmente y sus ítems específicamente, que:

- En todos los colectivos, hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo y mujeres del Programa específico, pese a tener valoraciones medias positivas, podemos decir que esta dimensión es la peor valorada al 20% de la acción formativa, y la segunda peor valorada al 80% para los hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo y la cuarta peor valorada por las mujeres del Programa específico. Podemos añadir además que en ambos momentos evaluativos las valoraciones medias de la dimensión son inferiores a la media global de todo el cuestionario.
- Se trata, por tanto, de una cuestión a mejorar, tal y como señalan los alumnos/as, especialmente en lo referente a las instalaciones, puesto que las valoraciones de la documentación y materiales tanto teóricos como prácticos es un poco más positiva, ya que en los cuatro ítems que componen este aspecto se supera la media de la dimensión.
- En cuanto a las diferencias entre hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo son significativas en todos los ítems, a excepción del ítem 10 (valoración del aula de prácticas en Primer Pase) e ítem 20 (valoración de la seguridad de las prácticas en Primer Pase). Estas diferencias se deben a que las mujeres se muestran más satisfechas que los hombres. Aunque en el caso del ítem 8 (valoración del aula de

teoría) se produce la situación contraria las mujeres son un poco más exigentes que los hombres.

- Por último, en cuanto a la comparación de programas:
 - No se producen diferencias significativas si comparamos las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico Mujeres con el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo ni tampoco con el grupo de mujeres de este mismo programa, puesto que son muy similares tanto en la valoración de la dimensión como en cada uno de sus ítems. La única excepción es el ítem 9 (valoración del material teórico de Primer Pase) donde si se producen diferencias debido a que las mujeres del Programa específico tienen valoraciones más altas que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo.

Dimensión Organización:

A continuación, se presentan las valoraciones dadas por los alumnos/as en esta dimensión en general y para cada uno de los ítems que esta dimensión contempla

Hombres y Mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

Las valoraciones dadas por los alumnos/as a la dimensión Organización se pueden resumir en los resultados que presentamos a continuación.

	Organización Primer Pase (EFO 1)		Organización Segundo Pase (EFO 2)	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
<i>Valor mínimo</i>	1	1	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5	5	5
<i>Media</i>	4.21	4.30	4.20	4.26
<i>Mediana</i>	4.33	4.44	4.40	4.40
<i>Moda</i>	5	5	5	5
<i>Desviación típica</i>	0.61	0.57	0.73	0.69
<i>Cociente de variación</i>				
<i>Asimetría</i>	-1.20	-1.40	-1.42	-1.45
<i>Curtosis</i>	2.00	2.99	2.39	2.58
<i>N válido</i>	7170	10506	6572	9893

TABLA 80. Descriptivos de las valoraciones de Hombres y Mujeres del Programa Inserción al Trabajo sobre la dimensión Organización en los sucesivos pases.

La dimensión Organización tiene una valoración media de 4.21 por parte de los hombres y de 4.31 en el caso de las mujeres en el Primer Pase, y en Segundo Pase 4.20 en hombres y de 4.26 en mujeres (ver Tabla 80).

Esto supone que globalmente las diferencias entre Primer y Segundo Pase son escasas, de modo que al 20 % de la acción formativa los sujetos ya son capaces de emitir un juicio sobre la calidad de la Organización, que mantienen transcurrido el 80% de la acción formativa.

Podemos apuntar también la existencia de mayor variabilidad en el Segundo Pase ($\sigma_{\text{Org1hombres}} = 0.61$ $\sigma_{\text{Org1mujeres}} = 0.57$ y ($\sigma_{\text{Org2hombres}} = 0.73$, $\sigma_{\text{Org2mujeres}} = 0.69$), debido a la existencia de casos más extremos, de todos modos existe una homogeneidad contrastada en las cuatro distribuciones.

En cuanto a la forma de la distribución destacar que se trata de formas asimétricas negativas y leptocúrticas, por la acumulación de grupos que han dado una valoración positiva de los distintos elementos de la dimensión Organización.

En cuanto a las diferencias encontradas entre los grupos (ver Tablas 81, 82 y 83) de hombres y mujeres podemos decir que son significativas en los dos pases respecto a la valoración de esta dimensión. La tendencia de la diferencia es la misma en ambos casos, las mujeres se muestran más satisfechas con la Organización que los hombres. Sin embargo no hay que olvidar la heterogeneidad de las varianzas, lo que puede afectar a los resultados de los análisis.

La Organización, por tanto, es una dimensión valorada de modo positivo por los alumnos/as, tanto hombres como mujeres, con un gran nivel de acuerdo entre ellos, dada la homogeneidad de la distribución. Sin embargo podemos apuntar que las mujeres están mucho más satisfechas que los hombres con la Organización de las distintas acciones formativas.

Dimensión	Total	H	M	Signif. De la diferencia	Valor de la diferencia	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Organización (Primer Pase)	4.27	4.21	4.30	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres
Organización (Segundo Pase)	4.23	4.20	4.26	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres

TABLA 81. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en la Dimensión Organización (Programa Inserción al Trabajo)

	Estadístico Levene	gl1	gl2	Sig.
Organización Primer Pase	26.314	1	17674	.000
Organización Segundo Pase	9.266	1	16463	.002

TABLA 82. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función del sexo sobre la Dimensión Organización (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Organización Primer Pase	Inter-grupos	33.015	1	33.015	94.019	.000
	Intra-grupos	6206.219	17674	.351		
	Total	6239.234	17675			
Organización Segundo Pasen	Inter-grupos	14.709	1	14.709	29.396	.000
	Intra-grupos	8237.453	16463	.500		
	Total	8252.162	16464			

TABLA 83. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en la Dimensión Organización (Programa Inserción al Trabajo)

Alumnas del Programa Específico de Mujeres.

En este Programa específico la dimensión Organización tiene una valoración media de 4.36 en el Primer Pase, y de 4.15 en el Segundo Pase. Esto supone que las diferencias entre Primer y Segundo Pase son importantes, de modo que las alumnas transcurrido el 80% de la acción formativa se muestran más críticas (ver Tabla 84).

Podemos apuntar también la existencia de mayor variabilidad en el Segundo Pase, de todos modos existe una homogeneidad contrastada en las dos distribuciones.

En cuanto a la forma de la distribución destacar que se trata de formas asimétricas negativas, pero mesocúrticas en el Primer Pase y leptocúrticas en el segundo.

La Organización, por tanto, es una dimensión valorada de modo positivo por las alumnas del Programa específico Mujeres con un gran nivel de acuerdo entre ellas, dada la homogeneidad de la distribución.

	Dimensión Organización	
	Primer pase (EFO1)	Segundo pase (EFO2)
Valor mínimo	2.89	1.80
Valor máximo	5.00	5.00
Media	4.36	4.15
Mediana	4.44	4.33
Moda	5.00	4.60
Desviación típica	0.51	0.70
Cociente de variación	11.69%	16.86%
Asimetría	-0.73	-0.94
Curtosis	-0.04	0.44
N válido	250	221

TABLA 84. Descriptivos de las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres sobre la Dimensión Organización en los sucesivos pases.

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Mujeres.

Si comparamos los distintos programas podemos observar que existen diferencias significativas entre las valoraciones de los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las alumnas del Programa específico en la dimensión Organización pero sólo en el Primer Pase (debido a que las alumnas del Programa específico se muestran mucho más satisfechas con la dimensión), en el Segundo Pase se igualan las valoraciones de ambos grupos por lo que no encontramos diferencias significativas.

Por otro lado, si comparamos el grupo de mujeres del Programa Inserción al Trabajo con el Programa específico comprobamos que las diferencias significativas en este caso se dan en las valoraciones de la dimensión Organización pero sólo en Segundo Pase, debido a que las valoraciones de la dimensión Organización en Primer Pase son muy similares, pero en Segundo Pase las alumnas del Programa específico se muestran mucho más críticas.

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Específico Mujeres			Contrastes Prueba T	Sig.
Organización (Primer Pase)	4.27	0.35	18992	4.36	0.26	250	-2.77	**
Organización (Segundo Pase)	4.23	0.50	16744	4.15	0.49	221	1.69	-

TABLA 85.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en la Dimensión Organización.
* corresponde a diferencias significativas al 0.05
** corresponde a diferencias significativas al 0.01

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mujeres"			Descripción Programa Específico Mujeres			Contrastes Prueba T	Sig.
Organización. (Primer Pase)	4.30	0.33	10506	4.36	0.26	250	-1.83	-
Organización (Segundo Pase)	4.26	0.47	9893	4.15	0.49	221	2.31	*

TABLA 86.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en la Dimensión Organización.
* corresponde a diferencias significativas al 0.05
** corresponde a diferencias significativas al 0.01

Podemos observar a través del gráfico que, son las mujeres del Programa específico las que se muestran más satisfechas en Primer Pase y las más críticas en Segundo Pase.

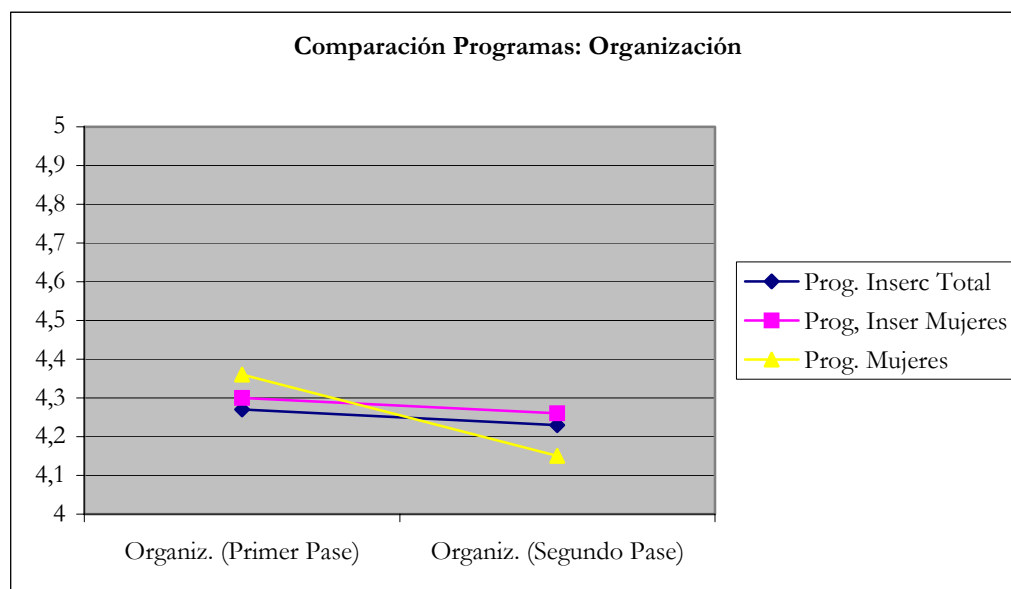


GRÁFICO 6.- Comparación de las valoraciones de los Alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en la Dimensión Organización.

Organización General (Dimensión Organización):

El primer indicador planteado dentro de la dimensión Organización es el de Organización general y, de él, los tres primeros elementos sobre los que se pide a los sujetos que emitan su valoración son:

- ✓ Información
- ✓ Disponibilidad de material
- ✓ Evaluación inicial para formar grupos.

Estos tres elementos se consideraron importantes para una posible detección de problemas a solucionar, pero no tanto para la valoración global de la Acción Formativa. Por ello, fueron incluidos en el Cuestionario de Alumnos/as de Primer Pase (EFO 1), pero no en el Cuestionario de Segundo Pase (EFO 2).

Hombres y Mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

Las valoraciones de los sujetos respecto a la información dada por la entidad (ítem 1) y la disponibilidad de materiales (ítem 2) son muy similares y positivas tanto en hombres como en mujeres, mientras que las valoraciones acerca del recurso de la evaluación inicial tienen un comportamiento más crítico (ver Tabla 87).

La valoración de la entidad respecto a la información ofrecida y los materiales presentados (programa, textos y material del curso) ha sido muy positiva con valores medios entorno al 4.4 en el caso de los hombres y de 4.5 en el caso de las mujeres, que están por encima en ambos casos de la media de la dimensión. En ambos ítems se da una homogeneidad respecto a las distintas acciones formativas ($CV_{1\text{hombres}} = 18.91\%$, $CV_{1\text{mujeres}} = 17.36\%$ y $CV_{2\text{hombres}} = 23.05\%$, $CV_{2\text{mujeres}} = 20.62\%$) especialmente en lo referente a la información dada por la entidad.

La homogeneidad de las valoraciones se refleja en una alta concentración de puntuaciones en los valores altos de los ítems, de modo que en ambos casos se trata de distribuciones asimétricas negativas y leptocúrticas.

Los alumnos/as, por tanto, valoran positivamente a las entidades respecto a la información ofrecida sobre la Organización del curso (fechas, horarios, lugar de realización, trámites administrativos, etc.) y respecto a los materiales ofrecidos (programa, texto y material didáctico).

La valoración de los alumnos/as respecto a l tercer elemento ha sido un poco inferior. La evaluación inicial como un recurso para organizar la Acción Formativa, e incluso la distribución de alumnos/as en grupos no siempre ha sido utilizada en las distintas acciones formativas.

Pese a tener una valoración media positiva ($\bar{x}_{3\text{hombres}} = 3.88$ y $\bar{x}_{3\text{mujeres}} = 3.91$), no alcanza la puntuación de 4, por lo que este ítem es el tercer peor valorado del cuestionario, quedando claramente por debajo de la valoración media de la dimensión Organización en Primer Pase ($\bar{x}_{\text{Org}\text{hombres}} = 4.21$ y $\bar{x}_{\text{Org}\text{mujeres}} = 4.30$) y de la media global ($\bar{x}_{\text{Efo1}\text{hombres}} = 4.23$ y $\bar{x}_{\text{Efo1}\text{mujeres}} = 4.32$). La distribución es asimétrica negativa y mesocúrtica, ya que la concentración de casos en los valores altos de la variable es menor que en los dos ítems anteriores, y menor que en la dimensión considerada globalmente, independientemente de ser hombre o mujer.

	Item 1 Informac.		Item 2 Disp. Material		Item 3 Eval. Inicial	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Valor mínimo	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000
Valor máximo	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000
Media	4.44	4.55	4.38	4.51	3.88	3.91
Mediana	5.00	5.00	5.00	5.00	4.00	4.00
Moda	5	5	5	5	5	5
Desviación típica	0.84	0.79	1.01	0.93	1.22	1.25
C. de V.	18.91%	17.36%	23.05%	20.62%	31.44%	31.96%
Asimetría	-1.94	-2.30	-1.89	-2.20	-1.00	-1.03
Curtosis	4.19	5.98	3.03	4.44	0.04	-0.01
N válido	7140	10473	7107	10432	7026	10274

TABLA 87. Descriptivos de las valoraciones de Hombres y Mujeres de la información, disponibilidad de material y evaluación inicial en el Primer Pase (Programa Inserción al Trabajo)

Respecto a las diferencias encontradas entre hombres y mujeres a la hora de llevar a cabo sus valoraciones respecto a estos tres ítems, se observa que son significativas tan sólo en el ítem 1 y 2, ya que en el ítem 3 hay escasas diferencias en las medias de los dos grupos. Respecto a la tendencia que se observa en estos dos ítems se vuelve a repetir la misma de ítems anteriores, los hombres se muestran más críticos y las mujeres más satisfechas. No hay que olvidar que las varianzas de ambos ítems son heterogéneas por lo que hay que tener precauciones con las interpretaciones (ver Tablas 88, 89 y 90).

Se observa, pues, que las valoraciones de los dos primeros elementos (información y disponibilidad de material) son mucho más positivas que la evaluación inicial, pues se observa que no es una técnica habitual para organizar los grupos de manera homogénea, desde el punto de vista de los alumnos/as.

Items	Total	H	M	Significación de la diferencia	Valor de la significación	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Item 1 (Primer Pase)	4.51	4.44	4.55	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres
Item 2 (Primer Pase)	4.45	4.38	4.51	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres
Item 3 (Primer Pase)	3.90	3.88	3.91	No sig.			

TABLA 88.- Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 1, 2 y 3 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_1	55.562	1	17611	.000
ITEM_2	74.248	1	17537	.000
ITEM_3	6.818	1	17298	.009

TABLA 89. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función del sexo sobre los Items 1, 2 y 3 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_1	Inter-grupos	48.974	1	48.974	74.883	.000
	Intra-grupos	11517.608	17611	.654		
	Total	11566.582	17612			
ITEM_2	Inter-grupos	68.843	1	68.843	74.231	.000
	Intra-grupos	16264.082	17537	.927		
	Total	16332.925	17538			
ITEM_3	Inter-grupos	5.449	1	5.449	3.549	.060
	Intra-grupos	26556.277	17298	1.535		
	Total	26561.725	17299			

TABLA 90.- Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 1, 2 y 3 (Programa Inserción al Trabajo).

El siguiente aspecto relacionado con el indicador Organización general hace referencia al Cumplimiento del calendario, planteado en el Primer y Segundo Pase. Los datos obtenidos se muestran a continuación.

	Cumplimiento del Calendario			
	Item 4 (EFO 1)		Item 1 (EFO 2)	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Valor mínimo	1	1	1	1
Valor máximo	5	5	5	5
Media	4.50	4.60	4.44	4.55
Mediana	5.00	5.00	5.00	5.00
Moda	5	5	5	4
Desviación típica	0.89	0.81	0.91	0.82
Cociente de variación				
Asimetría	-2.12	-2.55	-2.01	-2.38
Curtosis	4.46	6.96	4.07	6.09
N válido	7047	10289	6547	9864

TABLA 91. Descriptivos de las valoraciones de Hombres y Mujeres sobre cumplimiento del calendario en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo).

La valoración media de las acciones formativas, respecto al cumplimiento del calendario ronda en ambos pases el 4.5, lo que podríamos definir como valoraciones muy positivas. Se puede afirmar que el cumplimiento de las fechas previstas para las actividades organizadas ha sido habitual en la mayoría de acciones formativas, de modo que los alumnos/as tanto hombres como mujeres han valorado positivamente este aspecto (ver Tabla 91).

Se puede destacar también la homogeneidad de los datos, pues en todas las distribuciones el cociente de variación no supera el 33.33%, aunque sí que se observa una relativa mayor variabilidad del primer al Segundo Pase, tanto en hombres como en mujeres.

La forma de las distribuciones es asimétrica negativa y leptocúrtica, de acuerdo con la acumulación de puntuaciones en los valores altos de la variable, menos acentuada en el Segundo Pase por lo explicado anteriormente.

Respecto a las diferencias encontradas entre los grupos de hombres y mujeres podemos decir que son significativas, lo que supone que los alumnos/as valoran de forma distinta si son hombres o mujeres (Tablas 92 y 94). Estas diferencias se dan puesto que las mujeres se muestran más satisfechas con el cumplimiento del calendario que los hombres. Pero, no hay que olvidar que las varianzas de ambos items son heterogéneas lo que puede poner en tela de juicio la interpretación del análisis (Tabla 93).

Globalmente, por tanto, se puede afirmar que los alumnos/as han valorado muy positivamente el nivel de cumplimiento de calendario, y en mayor medida las mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

Items	Total	H	M	Signif. De la diferencia	Valor de la diferencia	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Item 4 (Primer Pase)	4.56	4.50	4.60	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres
Item 1 (Segundo Pase)	4.51	4.44	4.55	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres

TABLA 92.- Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 4 y 1 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_4 Primer Pase	107.853	1	17334	.000
ITEM_1 Segundo Pase	87.652	1	16409	.000

TABLA 93. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función del sexo en los Items 4 y 1 (Programa Inserción al Trabajo)

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_4 Primer Pase	Inter-grupos	39.154	1	39.154	55.033	.000
	Intra-grupos	12332.434	17334	.711		
	Total	12371.587	17335			
ITEM_1 Segundo Pase	Inter-grupos	51.629	1	51.629	70.261	.000
	Intra-grupos	12057.777	16409	.735		
	Total	12109.406	16410			

TABLA 94.- Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 4 y 1 (Programa Inserción al Trabajo).

Otro aspecto importante en esta dimensión es el Cumplimiento de Horarios, cuyos datos se presentan a continuación.

	Cumplimiento de Horarios			
	Item 5 (EFO 1)		Item 2 (EFO 2)	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Valor mínimo	1	1	1	1
Valor máximo	5	5	5	5
Media	3.94	3.97	4.40	4.46
Mediana	4.00	4.00	5.00	5.00
Moda	5	5	4	4
Desviación típica	1.22	1.19	0.95	0.92
Cociente de variación	30.96%	29.97%	21.59%	20.62%
Asimetría	-1.09	-1.12	-1.92	-2.08
Curtosis	0.17	0.25	3.45	4.19
N válido	7079	10386	6545	9860

TABLA 95. Descriptivos de las valoraciones de Hombres y Mujeres sobre Cumplimiento de Horarios en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo)

Los datos nos indican que en general los horarios se cumplen, pero que no siempre son los más adecuados para los alumnos/as, tanto hombres como mujeres.

Los alumnos/as valoran positivamente la adecuación de horarios, cuando se les pregunta al 20% de la acción formativa, pero no hay que olvidar que es una valoración que no llega a 4, tanto en hombres como en mujeres, lo que supone que está por debajo de la valoración global de la dimensión Organización.

Tal y como nos dice Perales (2000) esta impresión coincide con la emitida por coordinadores y profesores/as dentro del estudio de Validez Microanalítica que lleva a cabo, donde se señala que el retraso de la Administración en la selección de los proyectos de Acciones Formativas acumuló toda la actividad formativa en unos meses, provocando horarios muy intensivos, que eran percibidos como inadecuados por los distintos colectivos implicados, aunque fueran inevitables en el ejercicio de 1996.

Por otro lado, las valoraciones muestran bastante variabilidad ($\sigma_{\text{Item5hombres}}=1.22$ y $\sigma_{\text{Item5mujeres}}=1.19$) respecto a otros ítems, además el cociente de variación se acerca mucho más al 33.33%, lo que supone menor homogeneidad. En cuanto a la forma de la distribución esta variable mantiene la asimetría negativa pero es mesocúrtica, ya que las valoraciones se distribuyen a lo largo de la media según la curva normal, sin acumularse en los valores altos o bajos de la variable.

En contraposición, la variable que valora el cumplimiento de los horarios establecidos (aunque no fueran los idóneos), pasado el 80% de la acción formativa, presenta una valoración muy positiva tanto en hombres ($\bar{x}_{2\text{hombres}}=4.40$) como en mujeres ($\bar{x}_{2\text{mujeres}}=4.46$), situándose por encima de la media de la dimensión en ambos casos. Las valoraciones también muestran menos variabilidad y homogeneidad y la distribución es asimétrica negativa y leptocúrtica.

En cuanto a las diferencias encontradas entre hombres y mujeres podemos apuntar que estas son significativas en el caso del ítem 2, ítem que valora el cumplimiento de los horarios en Segundo Pase, pero que no lo son en el caso del ítem 5 (Primer Pase) puesto que las medias y varianzas de ambos grupos son muy similares. En el ítem 2 se observa que son las mujeres el grupo más satisfecho, aunque hay que tomar con precaución esta interpretación puesto que las varianzas son heterogéneas (ver Tablas 96, 97 y 98).

Podemos decir respecto a este aspecto que los horarios son mejorables, pero que se cumplen tal y como se establecieron tanto para el grupo de hombres como para mujeres.

Items	Total	H	M	Signif. De la diferencia	Valor de la diferencia	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Item 5 (Primer Pase)	3.96	3.94	3.97	No sig.			
Item 2 (Segundo Pase)	4.43	4.40	4.46	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres

TABLA 96. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 5 y 2 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_5 Primer Pase	11.882	1	17463	.001
ITEM_2 Segundo Pase	10.708	1	16403	.001

TABLA 97. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función del sexo en los Items 5 y 2 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_5 Primer Pase	Inter-grupos	4.790	1	4.790	3.321	.068
	Intra-grupos	25185.102	17463	1.442		
	Total	25189.892	17464			
ITEM_2 Segundo Pase	Inter-grupos	14.093	1	14.093	16.199	.000
	Intra-grupos	14269.985	16403	.870		
	Total	14284.077	16404			

TABLA 98. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 5 y 2 (Programa Inserción al Trabajo).

Antes de abordar el segundo indicador de la dimensión, se recoge una última información sobre la Organización general: una Valoración Global. Esta valoración global corresponde directamente a un ítem, y no es una acumulación de elementos, como el constructo de la propia dimensión.

La Organización general es valorada positivamente por los alumnos/as, en ambos pases, tanto en hombres como en mujeres aunque en el Primer Pase se valora mejor (Tabla 99).

En cuanto a las valoraciones son bastante homogéneas, aunque menos que en otros elementos valorados, pues hay valoraciones medias a

lo largo de todo el rango de la variable, mostrándose más heterogéneas las valoraciones del Segundo Pase y las de los hombres.

Se trata en todos los casos de distribuciones asimétricas negativas y leptocúrticas, lo que nos dice que hay acumulación de casos en los valores altos de la variable.

Por último destacar que las valoraciones de estos ítems sobre la Organización general, coinciden con las valoraciones en la dimensión Organización, aunque en el Segundo Pase tanto hombres como mujeres puntúan más bajo el ítem ($\bar{x}_{3\text{hombres}} = 4.03$ y $\bar{x}_{3\text{mujeres}} = 4.11$) que la dimensión Organización en Segundo Pase ($\bar{x}_{\text{ORGhombres}} = 4.20$ y $\bar{x}_{\text{ORGmujeres}} = 4.26$).

	Valoración Global			
	Item 6 (EFO 1)		Item 3 (EFO 2)	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Valor mínimo	1	1	1	1
Valor máximo	5	5	5	5
Media	4.20	4.33	4.03	4.11
Mediana	4.00	5.00	4.00	4.00
Moda	5	5	5	5
Desviación típica	0.97	0.90	1.05	1.00
Cociente de variación	23.09%	20.78%	26.05%	24.33%
Asimetría	-1.44	-1.65	-1.20	-1.31
Curtosis	1.91	2.84	0.98	1.35
N válido	7070	10369	6471	9798

TABLA 99. Descriptivos de las valoraciones de Hombres y Mujeres sobre la Valoración Global en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo).

Por otra parte podemos decir que existen diferencias significativas en las valoraciones de hombres y mujeres en ambos ítems que valoran la Organización de la acción formativa, con la misma tendencia: las mujeres se muestran más satisfechas con la Organización en general que los hombres. Hay que tener en cuenta que las varianzas del ítem 6 no son homogéneas por lo que queda comprometida la interpretación de las diferencias en este ítem.

Items	Total	H	M	Signif. De la diferencia	Valor de la diferencia	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Item 6 (Primer Pase)	4.27	4.20	4.33	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres
Item 3 (Segundo Pase)	4.08	4.03	4.11	Si sig.	0.001	No sig.	Menor satisfacción Hombres

TABLA 100. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 6 y 3 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_6 Primer Pase	7.297	1	17437	.007
ITEM_3 Segundo Pase	.081	1	16267	.775

TABLA 101. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función del sexo en los Items 6 y 3 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_6	Inter-grupos	69.078	1	69.078	80.394	.000
	Intra-grupos	14982.732	17437	.859		
	Total	15051.810	17438			
ITEM_3	Inter-grupos	29.375	1	29.375	28.232	.000
	Intra-grupos	16925.798	16267	1.040		
	Total	16955.173	16268			

TABLA 102. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 6 y 3 (Programa Inserción al Trabajo).

Alumnas del Programa Específico de Mujeres.

Las valoraciones de los sujetos respecto a la información dada por la entidad (ítem 1) y la disponibilidad de materiales (ítem 2) son muy similares en el Programa específico Mujeres, mientras que las valoraciones acerca del recurso de la evaluación inicial tienen un comportamiento más crítico (ver Tabla 103).

	EFO 1		
	Item 1 Información	Item 2 Disp material	Item 3 Eval. inicial
Valor mínimo	1	2	1
Valor máximo	5	5	5
Media	4.63	4.79	3.99
Mediana	5.00	5.00	4.00
Moda	5	5	5
Desviación típica	0.67	0.50	1.16
Cociente de variación	14.47%	10.43%	29.07%
Asimetría	-2.27	-2.79	-1.11
Curtosis	6.34	9.19	0.43
N válido	246	246	244

TABLA 103.- Descripción de las valoraciones de las Alumnas del Programa Específico de Mujeres en los ítems sobre la información, la disponibilidad del material y la evaluación inicial.

La valoración de la entidad respecto a la información ofrecida y los materiales presentados (programa, textos y material del curso) ha sido muy positiva con valores medios de 4.63 en el ítem 1 y de 4.79 en el ítem 2. En ambos casos la valoración media refleja una situación homogénea, especialmente en lo referente a la disponibilidad de materiales ($CV_1 = 14.47$ y $CV_2 = 10.43\%$)

La homogeneidad de las valoraciones se refleja en una alta concentración de puntuaciones en los valores altos de los ítems, de modo que en ambos casos se trata claramente de distribuciones asimétricas negativas y leptocúrticas.

Las mujeres del Programa específico Mujeres, por tanto, valoran positivamente a las entidades respecto a la información ofrecida sobre la Organización del curso (fechas, horarios, lugar de realización, trámites administrativos, etc.) y respecto a los materiales ofrecidos (programa, texto y material didáctico).

La valoración respecto al tercer elemento ha sido un poco inferior si la comparamos con los otros ítems, sin embargo pese a tener una valoración media positiva ($\bar{x}_3 = 3.99$), no alcanza la puntuación de 4, este ítem es el tercer peor valorado del cuestionario, quedando claramente por debajo de la valoración media de la dimensión Organización ($\bar{x}_{Org} = 4.36$) y de la media global ($\bar{x}_{Efo1} = 4.39$). La distribución es asimétrica negativa y ligeramente leptocúrtica, ya que la concentración de casos en los valores altos de la variable es menor que en los dos ítems anteriores.

Como se observa las valoraciones son muy positivas en los dos primeros elementos aunque en el elemento que valora la evaluación inicial, se observa que la valoración es un poco más crítica lo que nos hace suponer que no es una técnica habitual para organizar los grupos de manera homogénea, desde el punto de vista de las alumnas, al igual que observaba en el Programa Inserción al Trabajo, por parte de los hombres y las mujeres.

El siguiente aspecto relacionado con el indicador Organización general hace referencia al Cumplimiento del calendario, planteado en el Primer y Segundo Pase. Los datos obtenidos se muestran a continuación.

	Cumplimiento de calendario	
	Item 4 (EFO 1)	Item 1 (EFO 2)
<i>Valor mínimo</i>	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5
<i>Media</i>	4.76	4.55
<i>Mediana</i>	5.00	5.00
<i>Moda</i>	5	5
<i>Desviación típica</i>	0.66	0.73
<i>Cociente de variación</i>	13.86%	16.04%
<i>Asimetría</i>	-3.14	-2.05
<i>Curtosis</i>	10.25	5.02
<i>N válido</i>	245	218

TABLA 104. Descripción de las valoraciones de las Alumnas del Programa Específico de Mujeres en los items sobre cumplimiento de calendario, en los sucesivos pases.

La valoración media de las alumnas, respecto al cumplimiento del calendario supera en ambos pases el 4.5, siendo el valor más frecuente el 5.0. Se puede afirmar que el cumplimiento de las fechas previstas para las actividades organizadas ha sido habitual en la mayoría de acciones formativas, de modo que las mujeres han valorado positivamente este aspecto (Tabla 104).

De todas formas, no hay que olvidar que en el Segundo Pase, cuando las alumnas tienen más elementos de juicio, se emiten valoraciones un poco más críticas.

Respecto a la homogeneidad de las valoraciones apuntar que en ambas distribuciones el cociente de variación no supera el 33.33%, lo que supone una homogeneidad, aunque si que se observa una relativa mayor variabilidad del primer al Segundo Pase.

La forma de las distribuciones son asimétricas negativas y leptocúrticas, de acuerdo con la acumulación de puntuaciones en los valores altos de la variable, menos acentuada en el Segundo Pase.

Globalmente, por tanto, se puede afirmar que las alumnas han valorado muy positivamente el nivel de cumplimiento de calendario, dentro de la dimensión de Organización.

Otro aspecto importante en esta dimensión es el cumplimiento de horarios, cuyos datos se presentan a continuación.

	Horarios	
	Adecuación	Cumplimiento
	Item 5 (EFO 1)	Item 2 (EFO 2)
<i>Valor mínimo</i>	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5
<i>Media</i>	4.00	4.26
<i>Mediana</i>	4.00	5.00
<i>Moda</i>	5	5
<i>Desviación típica</i>	1.23	1.02
<i>Cociente de variación</i>	30.75%	23.94%
<i>Asimetría</i>	-1.10	-1.44
<i>Curtois</i>	0.04	1.35
<i>N válido</i>	246	218
<i>TABLA 105. Descripción de las valoraciones de las Alumnas del Programa Específico de Mujeres respecto a los horarios (su adecuación y su cumplimiento), en los sucesivos pases.</i>		

Los datos nos indican que en general los horarios se cumplen, pero que no siempre son los más adecuados para las alumnas en el Programa específico Mujeres.

Respecto al ítem del Primer Pase, las alumnas valoran positivamente la adecuación de horarios, cuando se les pregunta al 20% de la acción formativa, pero no hay que olvidar que es una valoración que se queda en el 4.00, lo que supone que está por debajo de la valoración global de la dimensión Organización.

Por otro lado, las valoraciones muestran bastante variabilidad ($\sigma_{\text{Item5}}=1.23$) respecto a otros ítems, además el cociente de variación se acerca mucho más al 33.33%, lo que supone menor homogeneidad. En cuanto a la forma de la distribución esta variable mantiene la asimetría negativa pero es mesocúrtica, ya que las valoraciones se distribuyen a lo largo de la media según la curva normal, sin acumularse en los valores altos o bajos de la variable.

En contraposición, la variable que valora el cumplimiento de los horarios establecidos, pasado el 80% de la acción formativa, presenta una valoración positiva ($\bar{x}_2 = 4.26$), superando la media de la dimensión Organización en Segundo Pase ($\bar{x}_{\text{ORG2}}=4.15$). De aquí que las valoraciones muestren menos variabilidad y mayor homogeneidad y la distribución es asimétrica negativa y leptocúrtica.

Podemos decir respecto a este aspecto, al igual que en el Programa Inserción al Trabajo, que los horarios son mejorables, pero que se cumplen tal y como se establecieron.

Antes de abordar el segundo indicador de la dimensión, se recoge una última información sobre la Organización general: una Valoración Global. Esta valoración global corresponde directamente a un ítem, y no es una acumulación de elementos, como el constructo de la propia dimensión (ver Tabla 106).

	Valoración Global	
	Item 6 (EFO 1)	Item 3 (EFO 2)
Valor mínimo	2	1
Valor máximo	5	5
Media	4.54	3.97
Mediana	5.00	4.00
Moda	5	4
Desviación típica	0.66	1.01
Cociente de variación	14.53%	25.44%
Asimetría	-1.55	-0.86
Curtosis	2.78	0.06
N válido	240	216

TABLA 106. Descriptivos de las valoraciones de las Alumnas del Programa Específico Mujeres respecto a los ítems sobre la Valoración Global en los sucesivos pases.

La Organización general es valorada positivamente por las alumnas, en ambos pases, aunque en el Primer Pase se valora más positivamente (con una diferencia que supera al 0.50). Si lo comparamos con el constructo Organización comprobamos que en el Primer Pase, el ítem 6 tiene una valoración más positiva que el constructo Organización ($\bar{x}_{\text{ítem 6}}=4.54$ y $\bar{x}_{\text{org1}}=4.36$) y por el contrario en el Segundo Pase, el ítem 3 tiene una valoración más negativa comparándolo con la valoración de la dimensión Organización en Segundo Pase ($\bar{x}_{\text{ítem 3}}=3.97$ y $\bar{x}_{\text{org2}}=4.15$).

En cuanto a las valoraciones son homogéneas, aunque en el Segundo Pase se indica una mayor variabilidad de las valoraciones. Se trata en ambos casos de distribuciones asimétricas negativas y leptocúrticas en el ítem 6 y mesocúrticas en el ítem 3, ya que en este último no hay tanta concentración de valores altos en la variable.

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Mujeres.

Si comparamos las valoraciones de las alumnas del Programa específico Mujeres para el aspecto Organización general entre el Programa Inserción al Trabajo total y seguidamente con el grupo de mujeres del Programa Inserción al Trabajo, encontramos que (ver Tablas 107 y 108 y Gráfico 7):

- En primer lugar respecto a los tres primeros ítems iniciales existen diferencias significativas cuando comparamos el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de las alumnas del Programa específico en los ítems 1 y 2, pero no existen en el ítem 3 debido a que las medias son muy similares entre si. Por otro lado, si comparamos las valoraciones de las alumnas del Programa Inserción al Trabajo con las alumnas del Programa específico solamente encontramos diferencias en el ítem 2. Esto significa que se reducen las diferencias cuando comparamos solamente entre las valoraciones de las mujeres de ambos programas.
- En cuanto a Cumplimiento del Calendario comprobamos que tenemos diferencias a nivel del ítem 4, ítem de Primer Pase, pero no a nivel del ítem 1, ítem de Segundo Pase, en el caso de las dos comparaciones realizadas. Esto supone que los alumnos/as en Primer Pase tienen expectativas distintas en los dos programas comparados, pero transcurrido el 80% de la acción formativa y con mayor información las valoraciones de los grupos se acercan considerablemente, por lo que no existen diferencias significativas.
- A nivel del Cumplimiento de los Horarios se observan diferencias en el Segundo Pase (ítem 2), ya que en la valoración de la adecuación de los horarios (Primer Pase) no existen diferencias puesto que las medias son muy similares entre grupos, manteniéndose en posturas muy críticas de valoración en ambos programas.
- En cuanto a la Valoración de la Organización General existen diferencias significativas en el ítem 6 de Primer Pase tanto si comparamos el Programa específico con el colectivo total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, como si lo comparamos sólo con el colectivo de mujeres. En cuanto al ítem 3, de Segundo Pase, la situación varía puesto que no se encuentran diferencias cuando comparamos el Programa específico y el Programa Inserción al Trabajo, pero si que se encuentran cuando comparamos

el Programa específico y únicamente el colectivo de mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

- Las diferencias apuntadas en los distintos ítems se producen puesto que las mujeres del Programa específico suelen tener valoraciones más satisfactorias que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, a excepción del ítem 2 y el ítem 3 de Segundo Pase, donde sus diferencias se dan debido a que las mujeres del Programa específico en estos casos son más críticas.

Ítems Organizac. General	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Específico Mujeres			Contrastes Prueba T	Sig.
Item 1 (Primer Pase)	4.51	0.66	18935	4.63	0.46	246	-2.75	**
Item 2 (Primer Pase)	4.46	0.93	18858	4.79	0.25	246	-10.11	**
Item 3 (Primer Pase)	3.91	1.53	18595	3.99	1.35	244	-1.07	-
Item 4 (Primer Pase)	4.57	0.71	18631	4.76	0.43	245	-4.49	**
Item 1 (Segundo Pase)	4.51	0.74	16687	4.55	0.53	218	-0.80	-
Item 5 (Primer Pase)	3.97	1.43	18781	4.00	1.51	246	-0.38	-
Item 2 (Segundo Pase)	4.43	0.87	16679	4.26	1.03	218	2.46	*
Item 6 (Primer Pase)	4.28	0.86	18748	4.54	0.44	240	-6.00	**
Item 3 (Segundo Pase)	4.08	1.04	16542	3.97	1.02	216	1.59	-

TABLA 107.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en los Items 1, 2, 3, 4, 1, 5, 2, 6 y 3.
 * corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** corresponde a diferencias significativas al 0.01

Ítems Organizac. General	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mujeres"			Descripción Programa Específico Mujeres			Contrastes Prueba T	Sig.
Item 1 (Primer Pase)	4.55	0.62	10473	4.63	0.46	246	-1.82	-
Item 2 (Primer Pase)	4.51	0.86	10432	4.79	0.25	246	-8.45	**
Item 3 (Primer Pase)	3.91	1.57	10274	3.99	1.35	244	-1.06	-
Item 4 (Primer Pase)	4.60	0.66	10289	4.76	0.43	245	-3.75	**
Item 1 (Segundo Pase)	4.55	0.68	9864	4.55	0.53	218	0.00	-
Item 5 (Primer Pase)	3.97	1.41	10386	4.00	1.51	246	-0.38	-
Item 2 (Segundo Pase)	4.46	0.85	9860	4.26	1.03	218	2.88	**
Item 6 (Primer Pase)	4.33	0.81	10369	4.54	0.44	240	-4.80	**
Item 3 (Segundo Pase)	4.11	1.01	9798	3.97	1.02	216	2.02	*

TABLA 108.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa Específico de Mujeres en los Items 1, 2, 3, 4, 1, 5, 2, 6 y 3.
* corresponde a diferencias significativas al 0.05
** corresponde a diferencias significativas al 0.01

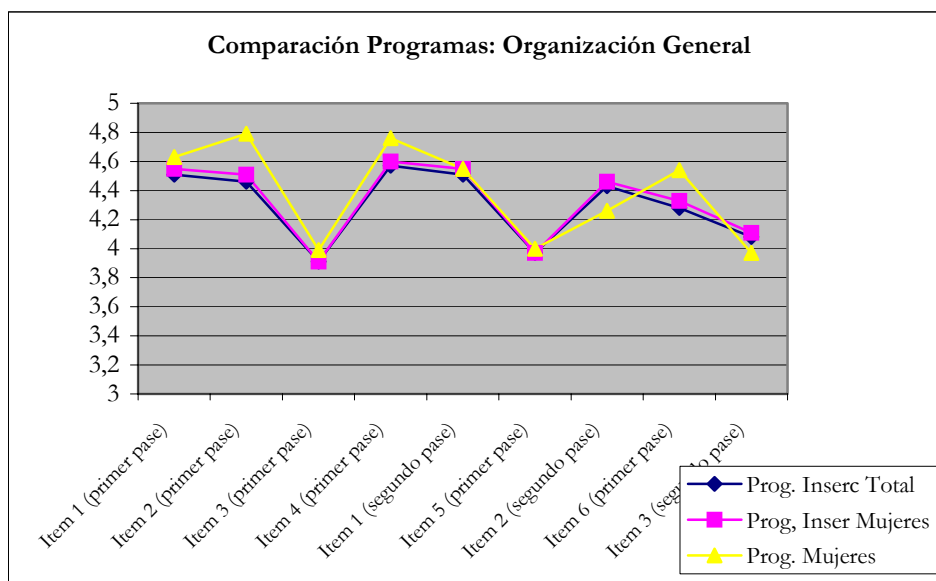


GRÁFICO 7.- Comparación de las valoraciones de los Alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en el aspecto sobre Organización General.

El hecho contemplado anteriormente se refleja claramente en el gráfico, donde se observa que las mujeres del Programa específico tienen valoraciones más positivas que el resto de grupos en el Primer Pase, pero transcurrido el 80% de la acción formativa sus valoraciones se acercan a las valoraciones de los otros dos grupos del Programa Inserción al Trabajo, mostrándose incluso más críticas.

Organización de las Prácticas (Dimensión Organización):

El segundo indicador de la dimensión Organización hace referencia a la Organización de las prácticas, y se concreta en cuatro informaciones:

- Adecuación del tiempo destinado a prácticas.
- Prácticas vinculadas al trabajo real.
- Prácticas vinculadas a la teoría.
- Prácticas desarrolladas con seguridad e higiene.

Hombres y Mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

Los resultados obtenidos de las valoraciones de los alumnos/as respecto al primer tema de la Organización de las Prácticas que es el Tiempo de Prácticas se muestran a continuación:

	Tiempo de Prácticas			
	Item 7 (EFO 1)		Item 4 (EFO 2)	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
<i>Valor mínimo</i>	1	1	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5	5	5
<i>Media</i>	4.07	4.14	3.94	3.96
<i>Mediana</i>	4.00	4.00	4.00	4.00
<i>Moda</i>	5	5	5	4
<i>Desviación típica</i>	1.12	1.07	1.15	1.14
<i>Cociente de variación</i>	27.51%	25.84%	29.18%	28.78%
<i>Asimetría</i>	-1.23	-1.33	-1.09	-1.10
<i>Curtosis</i>	0.78	1.15	0.37	0.39
<i>N válido</i>	6757	9720	6504	9738

TABLA 109. Descriptivos de las valoraciones de Hombres y Mujeres sobre el Tiempo de prácticas en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo).

Los alumnos/as valoran positivamente el tiempo destinado a prácticas, aunque en el Segundo Pase esta valoración disminuye, ya que es muy difícil cumplir las expectativas que tienen los alumnos/as respecto a este tema (ver tabla 109).

La valoración media es de 4.07 en los hombres y 4.14 en las mujeres en el Primer Pase y se reduce en el Segundo Pase a 3.94 en los hombres y 3.96 en las mujeres. Pese a tener una valoración positiva está por debajo de la media de la dimensión Organización y de la media total en ambos pases, aunque especialmente en el Segundo Pase cuando muchos alumnos/as no ven satisfechas sus expectativas respecto a las prácticas.

Existe mayor variabilidad en el Segundo Pase y también las valoraciones son menos homogéneas. Las valoraciones tienen una distribución asimétrica negativa y leptocúrtica, pero menos marcada que en otros elementos sobre todo en el Segundo Pase donde las distribuciones son casi mesocúrticas, ya que las valoraciones se reparten más a lo largo de toda la escala de los ítems.

Items	Total	H	M	Signif. De la diferencia	Valor de la diferencia	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Item 7 (Primer Pase)	4.11	4.07	4.14	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres
Item 4 (Segundo Pase)	3.95	3.94	3.96	No sig.	0.544		

TABLA 110 Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 7 y 4 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_7 Primer Pase	5.348	1	16475	.021
ITEM_4 Segundo Pase	1.225	1	16240	.268

TABLA 111 Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función del sexo en los Items 7 y 4 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_7	Inter-grupos	20.829	1	20.829	17.601	.000
	Intra-grupos	19497.122	16475	1.183		
	Total	19517.951	16476			
ITEM_4	Inter-grupos	.480	1	.480	.368	.544
	Intra-grupos	21179.483	16240	1.304		
	Total	21179.963	16241			

TABLA 112 Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 7 y 4 (Programa Inserción al Trabajo).

Respecto a las diferencias encontradas entre el grupo de mujeres y el de hombres, podemos decir que las diferencias son significativas en el caso del ítem 7, el ítem de Primer Pase, que valora la adecuación del horario de las prácticas, debido a que los hombres se muestran más críticos ante este ítem (ver Tablas 110, 111 y 112). No hay que olvidar que, las varianzas de los grupos son heterogéneas lo que supone que queda comprometida la interpretación de la diferencia de este ítem. En el caso del ítem 4, de Segundo Pase, no existen diferencias.

Globalmente podemos decir que las valoraciones de los alumnos/as, hombres y mujeres son positivas, aunque en el Segundo

Pase las valoraciones son más críticas no llegando a alcanzar el punto 4 de la escala, ni en hombres ni en mujeres.

Otro aspecto importante en el indicador Organización de las prácticas es la Valoración de las Prácticas y su Relación con el Trabajo Real cuyos resultados son los siguientes:

	Prácticas y trabajo real			
	Item 21 (EFO 1)		Item 15 (EFO 2)	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Valor mínimo	1	1	1	1
Valor máximo	5	5	5	5
Media	4.19	4.28	3.97	4.01
Mediana	4.00	5.00	4.00	4.00
Moda	5	5	4	4
Desviación típica	1.00	0.94	1.04	1.03
Cociente de variación	23.86%	21.96%	26.19%	25.68%
Asimetría	-1.25	-1.38	-1.00	-1.09
Curtois	1.12	1.65	0.55	0.82
N válido	6756	9679	6449	9633

TABLA 113. Descriptivos de las valoraciones de Hombres y Mujeres sobre las Prácticas y el trabajo real en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo).

La valoración de la relación de las prácticas con el trabajo real es positiva, aunque está por debajo de la media de la dimensión y por debajo de la media global de las valoraciones, sobre todo en el Segundo Pase.

Realmente los alumnos/as cuando tienen más cerca el final de la acción formativa (2º pase) son más críticos, ya que la valoración media en el Primer Pase es en los hombres de 4.19 y en las mujeres de 4.28, mientras que en el segundo es de 3.97 en los hombres y de 4.01 en las mujeres.

Las valoraciones son homogéneas, ya que los cocientes de variación no superan el 33.33%, aunque son superiores los porcentajes en el Segundo Pase. Las distribuciones son asimétricas negativas y leptocúrticas, más claramente en el Primer Pase.

Items	Total	H	M	Signif. De la diferencia	Valor de la diferencia	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Item 21 (Primer Pase)	4.24	4.19	4.28	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres
Item 15 (Segundo Pase)	3.99	3.97	3.99	Si sig.	0.027	Si sig.	Menor satisfacción Hombres

TABLA 114. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 21 y 15 (Programa Inserción al Trabajo)

	Estadístico Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_21 Primer Pase	16.854	1	16433	.000
ITEM_15 Segundo Pase	9.356	1	16080	.002

TABLA 115.- Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función del sexo en los Items 21 y 15 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_21 Primer Pase	Inter-grupos	35.738	1	35.738	38.516	.000
	Intra-grupos	15247.657	16433	.928		
	Total	15283.395	16434			
ITEM_15 Segundo Pase	Inter-grupos	5.181	1	5.181	4.864	.027
	Intra-grupos	17127.669	16080	1.065		
	Total	17132.850	16081			

TABLA 116. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 21 y 15 (Programa Inserción al Trabajo).

En cuanto a las diferencias encontradas entre el grupo de mujeres y hombres destacar que son significativas en ambos items, o sea que existen diferencias en las valoraciones que realizan hombres y mujeres respecto a la relación de las prácticas y el trabajo real. Respecto a la tendencia de esta diferencia advertir que son las mujeres las que se muestran más satisfechas en ambos items con la relación entre prácticas y trabajo real. Sin embargo es importante indicar que hay que considerar que las varianzas en ambos items son heterogéneas lo que puede influir en los resultados del análisis (ver Tablas 114, 115 y 116).

El tercero de los aspectos que contempla el indicador Organización de las prácticas tiene como aspecto importante la Relación de las Prácticas y la Teoría, cuyos resultados se muestran a continuación.

	Prácticas y teoría			
	Item 22 (EFO 1)		Item 16 (EFO 2)	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Valor mínimo	1	1	1	1
Valor máximo	5	5	5	5
Media	4.33	4.43	4.27	4.34
Mediana	5.00	5.00	4.00	5.00
Moda	5	5	5	5
Desviación típica	0.90	0.85	0.94	0.89
Cociente de variación	20.78%	19.18%	22.01%	20.50%
Asimetría	-1.55	-1.70	-1.55	-1.69
Curtosis	2.40	3.07	2.37	3.16
N válido	6661	9448	6442	9599

TABLA 117. Descriptivos de las valoraciones de Hombres y Mujeres sobre las Prácticas y la Teoría realizadas en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo).

La valoración de la relación entre las prácticas y los contenidos teóricos es positiva, mucho más que los items anteriores sobre la Organización de las prácticas. Por un lado, los hombres tienen una media en Primer Pase de 4.33 y las mujeres de 4.43 y en el Segundo Pase los hombres se mantienen en un 4.27 y las mujeres en un 4.34. Como vemos las diferencias entre Primer y Segundo Pase son pequeñas y la variabilidad es muy similar en ambos pases (ver Tabla 117).

La concentración de puntuaciones en los valores altos de la escala produce que en ambos momentos hablemos de distribuciones asimétricas negativas y leptocúrticas.

Items	Total	H	M	Signif. De la diferencia	Valor de la diferencia	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Item 22 (Primer Pase)	4.39	4.33	4.43	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres
Item 16 (Segundo Pase)	4.31	4.27	4.34	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres

TABLA 118. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 22 y 16 (Programa Inserción al Trabajo)

	Estadístico Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_22 Primer Pase	23.288	1	16107	.000
ITEM_16 Segundo Pase	12.357	1	16039	.000

TABLA 119 Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función del sexo en los Items 22 y 16 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_22 Primer Pase	Inter-grupos	35.606	1	35.606	46.889	.000
	Intra-grupos	12231.076	16107	.759		
	Total	12266.682	16108			
ITEM_16 Segundo Pase	Inter-grupos	18.613	1	18.613	22.565	.000
	Intra-grupos	13230.213	16039	.825		
	Total	13248.826	16040			

TABLA 120. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 22 y 16 (Programa Inserción al Trabajo).

Respecto a las diferencias entre hombres y mujeres son significativas en ambos pases, debido a que las mujeres se muestran más satisfechas que los hombres. Pero hay que tener en cuenta que las varianzas de ambos items son heterogéneas lo que pone en cuestión la interpretación realizada respecto a las diferencias de ambos items.

Por último, en el indicador Organización de las prácticas se incluyen un elemento de Valoración de la Seguridad e Higiene con que se desarrollan las prácticas, en el Segundo Pase, ítem que completa la información de entrada que nos aportaba el ítem 20 de Primer Pase sobre este mismo aspecto y que a continuación recordamos en las correspondientes tablas. Las valoraciones emitidas en ambos pases son positivas tal y como refleja la tabla.

	Seguridad e higiene en las prácticas			
	Item 20 (EFO 1)		Item 14 (EFO 2)	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Valor mínimo	1	1	1	1
Valor máximo	5	5	5	5
Media	4.33	4.35	4.20	4.23
Mediana	5.00	5.00	4.00	4.00
Moda	5	5	5	5
Desviación típica	0.90	0.88	1.01	0.98
Cociente de variación	20.78%	20.22%	24.04%	23.16%
Asimetría	-1.54	-1.50	-1.46	-1.48
Curstosis	2.41	2.25	1.81	1.93
N válido	6653	9376	6474	9605

TABLA 121. Descriptivos de las valoraciones de Hombres y Mujeres sobre la Seguridad e Higiene en las prácticas en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo).

La valoración de las condiciones de seguridad e higiene con que se han realizado las prácticas es muy positiva, tanto en el Primer Pase como en el segundo, aunque en este último son más bajas las valoraciones tanto de hombres como de mujeres. En el Primer Pase las valoraciones oscilan entre un 4.3 y en el Segundo Pase en un 4.2, en ambos grupos (ver Tabla 121).

En cuanto a la variabilidad sigue manteniéndose la misma tónica que en los otros ítems, esta aumenta en el Segundo Pase, aunque nunca podemos hablar de distribuciones heterogéneas sino todo lo contrario. Respecto a las distribuciones claramente son asimétricas negativas y leptocúrticas, de acuerdo con la concentración de puntuaciones en los valores más altos.

Items	Total	H	M	Signif. De la diferencia	Valor de la diferencia	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Item 20 (Primer Pase)	4.34	4.33	4.35	No sig.	0.071		
Item 14 (Segundo Pase)	4.22	4.20	4.23	No sig.	0.125		

TABLA 122. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 14 y 20 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_20 Primer Pase	.000	1	16027	.999
ITEM_14 Segundo Pase	4.943	1	16077	.026

TABLA 123. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función del sexo en los Items 14 y 20 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_14 Segundo Pase	Inter-grupos	2.300	1	2.300	2.349	.125
	Intra-grupos	15740.720	16077	.979		
	Total	15743.020	16078			
ITEM_20 Primer Pase	Inter-grupos	2.580	1	2.580	3.267	.071
	Intra-grupos	12659.381	16027	.790		
	Total	12661.962	16028			

TABLA 124. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 14 y 20 (Programa Inserción al Trabajo).

En cuanto a las diferencias encontradas en las valoraciones de hombres y mujeres, podemos decir que no son significativas. Esto supone que las valoraciones de ambos grupos son bastante similares (ver Tablas 122 a 124).

Alumnas del Programa Específico de Mujeres.

Los resultados obtenidos de las valoraciones de las alumnas del Programa específico respecto al primero de los elementos del aspecto sobre la Organización de las Prácticas es la valoración del Tiempo de Prácticas, mostrándose a continuación la Tabla con los correspondientes descriptivos:

	Tiempo de prácticas	
	Item 7 (EFO 1)	Item 4 (EFO 2)
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	4.00	4.01
Mediana	4.00	4.00
Moda	5	5
Desviación típica	1.25	1.18
Cociente de variación	31.25%	29.42%
Asimetría	-1.25	-1.13
Curtosis	0.52	0.24
N válido	236	214

TABLA 125. Valoración de las Alumnas del Programa específico de Mujeres respecto al tiempo destinado a prácticas, en los sucesivos pases.

Las alumnas valoran positivamente el tiempo destinado a prácticas, manteniéndose el Primer Pase y el segundo con valoraciones muy similares que no superan el 4.0 (Tabla 125).

Pese a tener una valoración positiva están por debajo de la media de la dimensión Organización y de la media total de ambos pases.

Existe una variabilidad similar en ambos pases, superior a la presentada en otros ítems, aunque esto no supone que las distribuciones sean heterogéneas, sino todo lo contrario en ambos pases.

Las valoraciones tienen una distribución asimétrica negativa y leptocúrtica, pero menos marcada que en otros elementos sobre todo en el Segundo Pase donde las distribuciones son mesocúrticas, ya que las valoraciones se reparten más a lo largo de toda la escala de los ítems.

Otro aspecto importante en el indicador Organización de las prácticas es la Valoración de las Prácticas y su Relación con el Trabajo Real cuyos resultados son los siguientes:

	Prácticas y trabajo real	
	Item 21 (EFO 1)	Item 15 (EFO 2)
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	4.36	3.89
Mediana	5.00	4.00
Moda	5	5
Desviación típica	1.00	1.14
Cociente de variación	22.93%	29.30%
Asimetría	-1.63	-0.92
Curtosis	2.11	0.07
N válido	235	220

TABLA 126. Valoración de las Alumnas del Programa Específico de Mujeres respecto a la vinculación entre las prácticas y el trabajo real.

La valoración de la relación de las prácticas con el trabajo real es positiva, aunque está por debajo de la media de la dimensión en el Segundo Pase y por debajo de la media global de las valoraciones en ambos pases.

Realmente, las alumnas cuando tienen más cerca el final de la acción formativa (2º pase) son más críticas, ya que la valoración media en el Primer Pase es 4.36, mientras que en el segundo es de 3.89.

Las valoraciones son homogéneas, ya que los cocientes de variación no superan el 33.33%, aunque son superiores los porcentajes en el Segundo Pase. Las distribuciones son asimétricas negativas y leptocúrticas en el Primer Pase, mientras que en el Segundo Pase son mesocúrticas.

El tercero de los aspectos que contempla el indicador Organización de las prácticas tiene como aspecto importante la Relación de las Prácticas y la Teoría, cuyos resultados se muestran a continuación.

	Prácticas y teoría	
	Item 22 (EFO 1)	Item 16 (EFO 2)
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	4.25	3.95
Mediana	5.00	4.00
Moda	5	5
Desviación típica	1.02	1.08
Cociente de variación	24%	27.34%
Asimetría	-1.56	-0.91
Curtosis	2.16	0.27
N válido	227	210

TABLA 127. Valoración de las Alumnas del Programa Específico de Mujeres respecto a la vinculación entre las prácticas y los contenidos teóricos, en los sucesivos pases.

La valoración de la relación entre las prácticas y los contenidos teóricos es positiva en el Programa específico Mujeres, siendo más alta en el Primer Pase que en el segundo.

Las diferencias entre Primer y Segundo Pase son destacables puesto que en el Primer Pase se mantienen las valoraciones en un 4.25 y en el Segundo Pase bajan a 3.95, esto supone que las alumnas son más críticas con la relación entre las prácticas y los contenidos teóricos cuando ha transcurrido el 80% de la acción formativa.

La variabilidad también es muy similar en ambos países y la concentración de puntuaciones en los valores altos de la escala produce que en ambos momentos hablemos de distribuciones asimétricas negativas y leptocúrticas en el Primer Pase y mesocúrticas en el segundo (ya que en este Segundo Pase las valoraciones se distribuyen más a lo largo de la media según la curva normal).

Por último, en el indicador Organización de las prácticas se incluye un elemento de Valoración de la Seguridad e Higiene con que se desarrollan las prácticas en el Segundo Pase, que completa la información de entrada que nos aportaba el ítem 20 de Primer Pase sobre este mismo aspecto y que a continuación recordamos. Las valoraciones emitidas en ambos países son positivas tal y como refleja la tabla.

	Prácticas seguras	Seguridad e Higiene
	Item 20 (EFO 1)	Item 14 (EFO 2)
<i>Valor mínimo</i>	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5
<i>Media</i>	4.35	3.99
<i>Mediana</i>	5.00	4.00
<i>Moda</i>	5	5
<i>Desviación típica</i>	0.96	1.15
<i>Cociente de variación</i>	22.06%	28.82%
<i>Asimetría</i>	-1.59	-1.08
<i>Curtosis</i>	2.26	0.29
<i>N válido</i>	232	219

TABLA 128. Valoración de las Alumnas del Programa específico de Mujeres respecto las condiciones de seguridad e higiene en las prácticas, en los sucesivos países.

La valoración de las condiciones de seguridad e higiene de las prácticas es positiva en ambos países, aunque en el Segundo Pase no alcanza la puntuación de 4, y es inferior a la valoración de la dimensión y también a la valoración media del cuestionario.

En cuanto a la variabilidad es bastante alta, aunque no se puede hablar de distribuciones heterogéneas. Respecto a la forma de las distribuciones son asimétricas negativas y leptocúrtica en el caso del ítem 20 y mesocúrtica en el caso del ítem 14.

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Mujeres.

Al hacer la comparación entre el Programa específico Mujeres y el Programa Inserción al Trabajo (tanto respecto al total de alumnos/as de este como respecto al colectivo de mujeres) respecto al aspecto referido a la Organización de las Prácticas, vemos que no existen diferencias significativas en las valoraciones de los alumnos/as en las valoraciones de los horarios de las prácticas y la relación de las prácticas y el trabajo real. Esto se debe porque tanto en primer como en Segundo Pase los alumnos/as independientemente del programa y del colectivo al que pertenezcan tienen valoraciones muy similares (ver Tablas 129 y 130).

Por otro lado, en el caso de la valoración de las Prácticas y el contenido teórico la situación varía pues si existen diferencias significativas en ambos pases y en ambas comparaciones, ya que las valoraciones medias de los grupos son distintas. Algo similar ocurre en el caso de la valoración de la seguridad e higiene de las prácticas, donde no existen diferencias en el ítem de Primer Pase que valora este aspecto pero si en el Segundo Pase en ambas comparaciones. Respecto a la tendencia de estas diferencias se dan debido a que las mujeres del Programa específico se muestran más críticas en ambos aspectos.

Ítems Prácticas	Org.	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Específico Mujeres			Contrastes Prueba T	Sig.
Item 7 (Primer Pase)		4.12	1.18	17703	4.00	1.57	236	1.46	-
Item 4 (Segundo Pase)		3.95	1.30	16516	4.01	1.40	214	-0.74	-
Item 21 (Primer Pase)		4.25	0.92	17662	4.36	0.99	235	-1.68	-
Item 15 (Segundo Pase)		3.99	1.07	16352	3.89	1.29	220	1.30	-
Item 22 (Primer Pase)		4.39	0.76	17311	4.25	1.05	227	2.05	*
Item 16 (Segundo Pase)		4.31	0.83	16312	3.95	1.17	210	4.80	**
Item 20 (Primer Pase)		4.35	0.78	17221	4.35	0.93	232	0.00	-
Item 14 (Segundo Pase)		4.22	0.98	16347	3.99	1.32	219	2.95	**

TABLA 129.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa Específico de Mujeres en los ítems 7, 4, 21, 15, 20, 16, 20 y 14.
 * corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** corresponde a diferencias significativas al 0.01

Ítems Prácticas	Org.	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mujeres"			Descripción Programa Específico Mujeres			Contrastes Prueba T	Sig.
Item 7 (Primer Pase)		4.14	1.14	9720	4.00	1.57	236	1.70	-
Item 4 (Segundo Pase)		3.96	1.30	9738	4.01	1.40	214	-0.61	-
Item 21 (Primer Pase)		4.28	0.88	9679	4.36	0.99	235	-1.22	-
Item 15 (Segundo Pase)		4.01	1.05	9633	3.89	1.29	220	1.55	-
Item 22 (Primer Pase)		4.43	0.72	9448	4.25	1.05	227	2.63	**
Item 16 (Segundo Pase)		4.34	0.79	9599	3.95	1.17	210	5.19	**
Item 20 (Primer Pase)		4.35	0.78	9376	4.35	0.93	232	0.00	-
Item 14 (Segundo Pase)		4.23	0.95	9605	3.99	1.32	219	3.07	**

TABLA 130.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en los items 7, 4, 21, 15, 20, 16, 20 y 14.
* corresponde a diferencias significativas al 0.05
** corresponde a diferencias significativas al 0.01

Tal y como se indica en el gráfico en el Primer Pase las expectativas de todos los grupos de alumnos/as son altas, pero transcurrido el 80% de la acción formativa la opinión de los alumnos/as se vuelve más crítica en todos los casos, hecho sobre todo destacable y significativo en el caso del Programa específico de Mujeres.

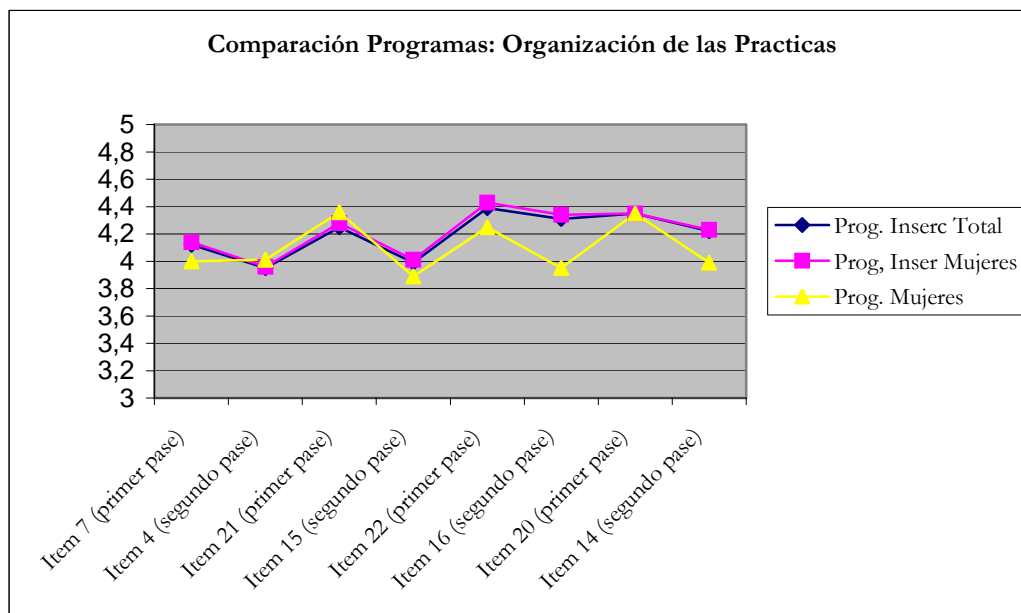


GRÁFICO 8.- Comparación de las valoraciones de los Alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en los Items 7, 14, 21, 15, 22, 16, 20 y 14.

Como conclusión, después de analizada la dimensión Organización podemos decir que:

- En general, es valorada positivamente por los alumnos/as, tanto hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo, como las mujeres del Programa específico, superando la valoración media global del cuestionario de Segundo Pase y manteniendo valoraciones medias similares a las del Primer Pase.
- En cuanto a los elementos organizativos mejor valorados destacan:
 - Información (Primer Pase)
 - Disponibilidad de material (Primer Pase)
 - Cumplimiento de calendario (Primer y Segundo Pase)
 - Cumplimiento de horarios (Segundo Pase)
- Mientras que los elementos organizativos peor valorados, que están por debajo de la media de la dimensión en todos los colectivos estudiados y que necesitan mejorar son:
 - Evaluación inicial como recurso (Primer Pase)
 - Adecuación de los horarios (Primer Pase)
 - Organización general (Segundo Pase)
 - Adecuación del tiempo destinado a prácticas (Segundo Pase)
 - Vinculación de las prácticas al trabajo real (Segundo Pase)
- En cuanto a las diferencias encontradas en las valoraciones de los alumnos/as respecto a la dimensión Organización entre los colectivos extrapolados en función del sexo podemos destacar que:
 - Existen diferencias significativas entre hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo en las valoraciones de la dimensión y de los ítems que la componen, con la excepción del ítem 3 (evaluación inicial, Primer Pase), ítem 5 (adecuación de horarios, Primer Pase) e ítem 4 (tiempo de prácticas, Segundo Pase), ítems que marcan los puntos más negativos de toda la dimensión y donde hombres y mujeres tienen valoraciones muy similares. Respecto a los ítems que muestran diferencias se observa que estas se deben a que los hombres tienen valoraciones un poco más negativas que las mujeres.
 - Es habitual encontrar diferencias significativas cuando comparamos las valoraciones de las alumnas del Programa específico Mujeres con las valoraciones de los Alumnos/as del

Programa Inserción al Trabajo, tanto respecto al total de alumnos/as como respecto al colectivo únicamente de mujeres. Respecto a estas diferencias, se producen en general puesto que las mujeres del Programa específico se muestran más satisfechas que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo (ítems 1,2,4,6—Primer Pase), aunque en el caso de los ítems de Segundo Pase donde se dan diferencias la situación varía (ítems 2,3,22,16,14—Segundo Pase) puesto que las mujeres tienen valoraciones más negativas. Estas dos tendencias contrarias se producen debido a que las expectativas de las mujeres del Programa específico en Primer Pase son muy altas, lo que conlleva que transcurrido el 80% de la acción formativa y con más elementos de juicio sus expectativas no se cumplan, llegándose a convertir, como hemos señalado, en el grupo más crítico.

Dimensión Profesorado:

En esta dimensión, se abordan dos elementos, que son valorados tanto en el primer como en el Segundo Pase:

- ✓ Claridad de las explicaciones.
- ✓ Relación con los alumnos/as.

Esta dimensión general se completa con la dimensión de Metodología Docente, que se presentará a continuación, en la que los alumnos/as valoran elementos propios de determinado estilo docente, caracterizado por favorecer la participación y la comunicación con los alumnos/as.

Hombres y Mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

Las valoraciones dadas por los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, hombres y mujeres, a los elementos de la dimensión Profesorado se presentan conjuntamente en las siguientes tablas.

	Profesorado Primer Pase (EFO 1)		Profesorado Segundo Pase (EFO 2)	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Valor mínimo	1	1	1	1
Valor máximo	5	5	5	5
Media	4.62	4.68	4.51	4.51
Mediana	5	5	5	5
Moda	5	5	5	5
Desviación típica	0.57	0.55	0.68	0.66
Cociente de variación	12.33%	11.75%	15.07%	14.53%
Asimetría	-2.29	-2.78	-2.10	-2.12
Curiosis	7.42	11.10	5.61	5.78
N válido	7155	10487	6573	9904

TABLA 131. Descriptivos de las valoraciones de Hombres y Mujeres sobre la dimensión Profesorado en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo).

Hay que señalar que la dimensión Profesorado recibe una valoración, a nivel general, claramente positiva tanto por parte de los hombres ($X_{\text{efo1}}=4.62$ y $X_{\text{efo2}}=4.51$) como de las mujeres ($X_{\text{efo1}}=4.68$ y $X_{\text{efo2}}=4.54$). Por lo que podemos decir, que tanto los alumnos/as como las alumnas valoran de un modo adecuado la claridad explicativa del Profesorado en la Acción Formativa; destacando, del mismo modo, la actitud respetuosa del Profesorado hacia los alumnos/as. Además podemos decir que en ambos grupos la media de la dimensión está por encima de la valoración general en ambos momentos evaluativos (ver Tabla 131).

En cuanto a la variabilidad cabe señalar que va en aumento en base al desarrollo de la acción formativa, es decir, es mayor en el Segundo Pase que en el primero. A pesar de ello, nos encontramos con distribuciones homogéneas ya que en ningún caso el coeficiente de variación supera el 33.33%; por lo que, se puede afirmar que la valoración positiva de esta dimensión se da en la mayor parte de hombres y mujeres que han valorados las acciones formativas.

Esta valoración positiva generalizada conlleva que la concentración de casos en los valores altos de la variable produzca una clara asimetría negativa y leptocurtosis siendo más marcadas en las mujeres –en ambos pases-, y en el Primer Pase en general.

	Tot.	H	M	Sign. de la diferencia	Valor de la sign.	Homog. varianzas	Tendencia
Profesorado Primer Pase	4.66	4.62	4.68	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres
Profesorado Segundo Pase	4.53	4.51	4.51	Si sig.	0.003	No sig.	Menor satisfacción Hombres

TABLA 132. Resumen de resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en la dimensión Profesorado (Programa Inserción al Trabajo)

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
Profesorado Primer Pase	22.381	1	17640	.000
Profesorado Segundo Pase	.000	1	16475	.991

TABLA 133. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función del sexo en la dimensión Profesorado (Programa Inserción al Trabajo)

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Profesorado Primer Pase	Inter-grupos	13.752	1	13.752	43.665	.000
	Intra-grupos	5555.445	17640	.315		
	Total	5569.196	17641			
Profesorado Segundo Pase	Inter-grupos	3.973	1	3.973	8.781	.003
	Intra-grupos	7454.584	16475	.452		
	Total	7458.557	16476			

TABLA 134. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en la dimensión Profesorado (Programa Inserción al Trabajo)

Como se observa en las tablas existen diferencias significativas entre los grupos de hombres y mujeres a la hora de valorar al Profesorado tanto a nivel de Primer Pase como Segundo Pase, debidas a que los hombres suelen valorar más críticamente este aspecto (Tablas 132, 133 y 134). Sin embargo, hay que tener en cuenta que en el Segundo Pase las varianzas son heterogéneas, lo que supone que habría que considerar con precaución la interpretación de las diferencias encontradas.

Los alumnos/as, sean hombres o mujeres, valoran muy positivamente la labor del Profesorado, siendo la dimensión mejor valorada de las planteadas en ambos grupos.

Alumnas del Programa Específico de Mujeres.

La dimensión Profesorado es la mejor valorada tanto en el Primer Pase ($\bar{x}_{\text{Prof-1}} = 4.74$) como en el segundo ($\bar{x}_{\text{Prof-2}} = 4.43$) en el Programa específico Mujeres, quedando claramente por encima de las valoraciones medias en ambos momentos evaluativos.

	Dimensión Profesorado	
	Primer pase (EFO1)	Segundo pase (EFO2)
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	4.73	4.43
Mediana	5.00	4.50
Moda	5.00	5.00
Desviación típica	0.47	0.74
Cociente de variación	9.93%	16.70%
Asimetría	-2.91	-1.71
Curtosis	15.04	3.25
N válido	250	221

TABLA 135. Descriptivos de las valoraciones de las Alumnas del Programa Específico de Mujeres sobre la dimensión Profesorado en los sucesivos pases.

Partiendo de que las valoraciones son muy positivas, las alumnas se muestran un poco más críticas en el Segundo Pase que en el primero, como suele ser habitual, con una mayor variabilidad en sus puntuaciones ($\sigma_{\text{Prof-1}} = 0.47$ y $\sigma_{\text{Prof-2}} = 0.74$), siendo ambas distribuciones muy homogéneas ($CV_{\text{Prof-1}} = 9.93\%$ y $CV_{\text{Prof-2}} = 16.70\%$) (ver Tabla 135).

La alta concentración de casos en los valores altos de la variable produce en ambas distribuciones una clara asimetría negativa y leptocurtosis, más marcada en el Primer Pase.

Al igual que ocurría en los hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo las alumnas valoran muy positivamente la dimensión.

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Mujeres.

Tal y como se observa en las tablas, se dan diferencias significativas entre las valoraciones de los alumnos/as de los diversos programas sobre el Profesorado, en ambos pases cuando comparamos el Programa específico Mujeres y la muestra total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y tan sólo en el Segundo Pase cuando comparamos el Programa específico de Mujeres con el colectivo de mujeres del Programa Inserción al Trabajo. Las diferencias se dan en dos sentidos distintos: cuando las diferencias se dan en el Primer Pase se deben a que las mujeres del Programa específico se muestran más satisfechas con el Profesorado transcurrido el 20% de la acción formativa que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, y cuando se dan en Segundo Pase sucede lo contrario, las mujeres del Programa específico se muestran más críticas frente al Profesorado

transcurrido el 80% de la acción formativa que el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y el colectivo de mujeres.

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Específico Mujeres			Contrastes Prueba T	Sig.
Profesorado Primer Pase	4.66	0.31	18967	4.73	0.22	250	-2.34	*
Profesorado Segundo Pase	4.53	0.45	16756	4.43	0.55	221	1.99	*

TABLA 136.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en la dimensión Profesorado.
* corresponde a diferencias significativas al 0.05
** corresponde a diferencias significativas al 0.01

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mujeres"			Descripción Programa Específico Mujeres			Contrastes Prueba T	Sig.
Profesorado Primer Pase	4.68	0.30	10487	4.73	0.22	250	-1.66	-
Profesorado Segundo Pase	4.54	0.44	9904	4.43	0.55	221	2.19	*

TABLA 137.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en la dimensión Profesorado.
* corresponde a diferencias significativas al 0.05
** corresponde a diferencias significativas al 0.01

Tal y como se observa en el gráfico las mujeres del Programa específico se muestran más satisfechas en Primer Pase que el resto de grupos, pero transcurrido el 80% de la acción formativa son las más críticas con este aspecto.

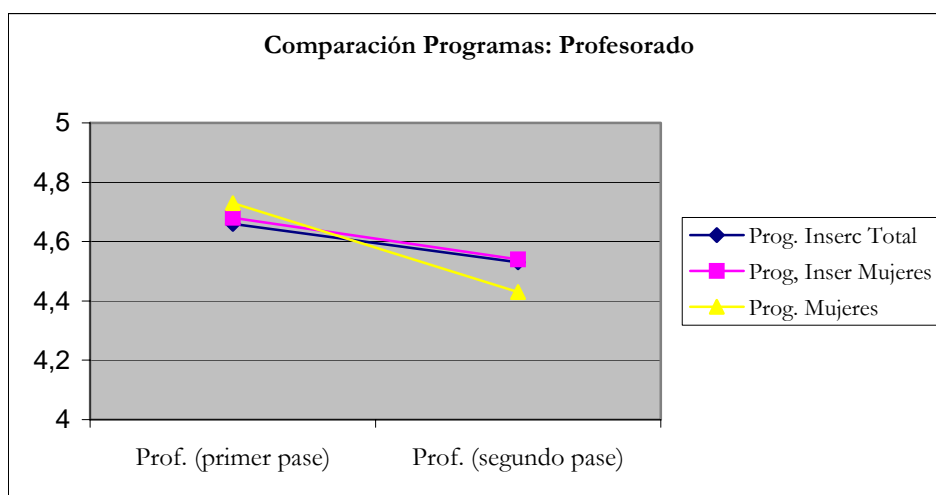


GRÁFICO 9.- Comparación de las valoraciones de los Alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en la dimensión Profesorado

Claridad de las Explicaciones (Dimensión Profesorado):

Dentro de la dimensión Profesorado el primer elemento a analizar es la Claridad de las Explicaciones de los profesores/as, mostrándose los datos concretos para cada uno de los programas a continuación.

Hombres y Mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

La valoración media respecto al aspecto sobre claridad de la explicación tanto en los hombres como en las mujeres del Programa Inserción al Trabajo es muy positiva superando el 4.4. Estas valoraciones son más positivas en Primer Pase que en Segundo Pase (ver Tabla 138).

	Claridad de las Explicaciones			
	Item 13 (EFO 1)		Item 8 (EFO 2)	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
<i>Valor mínimo</i>	1	1	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5	5	5
<i>Media</i>	4.48	4.55	4.38	4.43
<i>Mediana</i>	5	5	5	5
<i>Moda</i>	5	5	5	5
<i>Desviación típica</i>	0.79	0.75	0.85	0.82
<i>C. de V.</i>	17.63%	16.48%	19.40%	18.51%
<i>Asimetría</i>	-1.94	-2.13	-1.72	-1.74
<i>Curtosis</i>	4.50	5.40	3.40	3.44
<i>N válido</i>	7108	10391	6539	9842

TABLA 138. Descriptivos de las valoraciones de Hombres y Mujeres sobre Claridad de las Explicaciones en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo)

En ambos items que componen este aspecto, la variabilidad es aceptable, por lo que las distribuciones son homogéneas en todos los casos, ya que, en ningún momento, el coeficiente de variación supera el 33.33%.

Respecto a la variabilidad estamos hablando de distribuciones asimétricas negativas y claramente leptocúrticas debido a la acumulación de valoraciones en los puntos altos de la escala.

Items	Total	H	M	Signif. De la diferencia	Valor de la diferencia	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Item 13 (Primer Pase)	4.52	4.48	4.55	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres
Item 8 (Segundo Pase)	4.41	4.38	4.43	Si sig.	0.001	No sig.	Menor satisfacción Hombres

TABLA 139. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 13 y 8 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_13 Primer Pase	33.530	1	17497	.000
ITEM_8 Segundo Pase	3.735	1	16379	.053

TABLA 140. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función del sexo en el Item 13 y el Item 8 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_13 Primer Pase	Inter-grupos	21.773	1	21.773	36.728	.000
	Intra-grupos	10372.746	17497	.593		
	Total	10394.520	17498			
ITEM_8 Segundo Pase	Inter-grupos	9.336	1	9.336	13.603	.000
	Intra-grupos	11241.203	16379	.686		
	Total	11250.538	16380			

TABLA 141. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 13 y 8 (Programa Inserción al Trabajo).

Se observa que en ambos ítems existen diferencias significativas en las valoraciones de hombres y mujeres, puesto que las mujeres en ambos ítems se muestran más satisfechas con la claridad de la explicación de sus profesores/as que los hombres. No hay que olvidar que hay que tener precaución con los resultados obtenidos en el ítem 13 puesto que las varianzas son heterogéneas.

Alumnas del Programa Específico de Mujeres.

La valoración de la claridad de las explicaciones tiene las mismas características que la valoración global de la distribución de Profesorado, incluido el relativo incremento de la crítica y de la variabilidad en el Segundo Pase, respecto al primero, como se observa en la tabla siguiente.

	Claridad de las explicaciones	
	Item 13 (EFO 1)	Item 8 (EFO 2)
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	4.63	4.34
Mediana	5.00	5.00
Moda	5	5
Desviación típica	0.63	0.88
Cociente de variación	13.60%	20.27%
Asimetría	-2.19	-1.55
Curtosis	6.55	2.31
N válido	249	219

TABLA 142. Descriptivos de las valoraciones de las Alumnas del Programa específico Mujeres sobre la claridad de las explicaciones del Profesorado en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo).

Las valoraciones medias indican que las alumnas tienen una opinión muy positiva de la claridad de las explicaciones de los profesores/as, tanto en el Primer Pase ($\bar{x}_{13} = 4.63$) como en el segundo ($\bar{x}_{13} = 4.34$), siendo ambos más altos que las medias de las respectivas evaluaciones ($\bar{x}_{Efo1} = 4.39$ y $\bar{x}_{Efo2} = 4.08$).

Aunque hay un incremento de la variabilidad y de la crítica en el Segundo Pase ($\sigma_{13} = 0.63$ y $\sigma_8 = 0.88$), ambas distribuciones son claramente homogéneas ($CV_{13} = 13.60\%$ y $CV_8 = 20.27\%$), de modo que se puede afirmar que la valoración media comentada refleja correctamente el criterio de las alumnas del Programa específico Mujeres.

La concentración de valoraciones en las puntuaciones altas de la escala produce una clara asimetría negativa ($As_{13} = -2.19$ y $As_8 = -1.55$) y leptocurtosis ($K_{13} = 6.55$ y $K_8 = 2.31$), que son más extremas en las valoraciones realizadas al 20% de la acción formativa.

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Mujeres.

Como se observa en las tablas anteriores solamente se dan diferencias significativas en el ítem 13, ítem de Primer Pase que valora la claridad de las explicaciones del Profesorado, tanto cuando se compara el Programa específico Mujeres con las valoraciones del total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y cuando se compara con el colectivo de Mujeres del Programa Inserción al Trabajo. La tendencia de esta diferencia se da debido a que en ambos casos las mujeres del

Programa específico se muestran más satisfechas que los otros colectivos (Tablas 143y 144).

Ítems Claridad Explicaciones	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Específico Mujeres			Contrastes Prueba T	Sig.
Item 13 Primer Pase	4.53	0.59	18813	4.63	0.40	249	-2.47	*
Item 8 Segundo Pase	4.41	0.69	16657	4.34	0.77	219	1.17	-

TABLA 143.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en los Items 13 y 8.
* corresponde a diferencias significativas al 0.05
** corresponde a diferencias significativas al 0.01

Ítems Claridad Explicaciones	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mujeres"			Descripción Programa Específico Mujeres			Contrastes Prueba T	Sig.
Item 13 Primer Pase	4.55	0.57	10391	4.63	0.40	249	-1.96	*
Item 8 Segundo Pase	4.43	0.67	9842	4.34	0.77	219	1.50	-

TABLA 144.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en los Items 13 y 8.
* corresponde a diferencias significativas al 0.05
** corresponde a diferencias significativas al 0.01

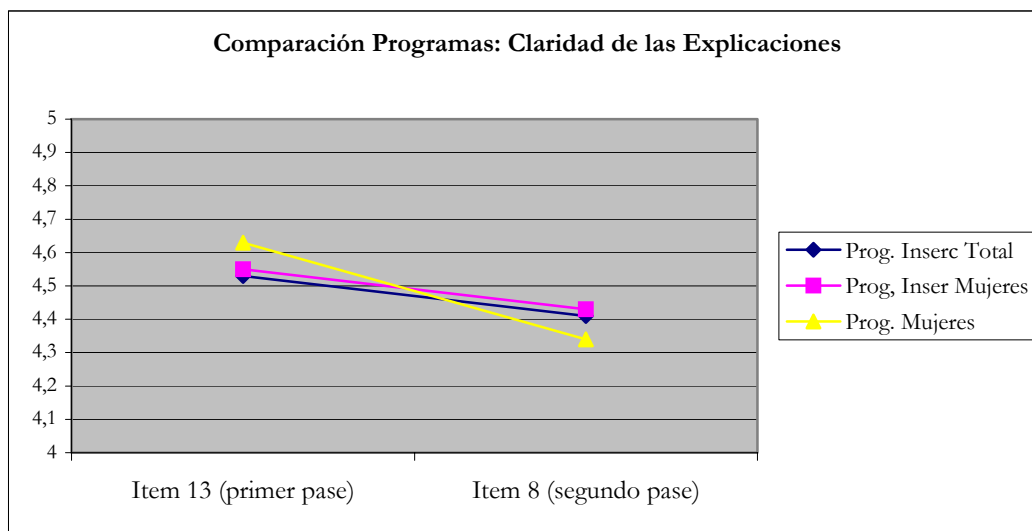


GRÁFICO 10.- Comparación de las valoraciones de los Alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de las alumnas del Programa específico de Mujeres en los Items 13 y 8.

Tal y como se indica en el gráfico son las Mujeres del Programa Específico las más satisfechas con la claridad de las explicaciones de los profesores/as pasado el 20% de la acción formativa, pero pasado el 80% se convierten en el grupo más crítico. Los otros dos grupos no tienen un descenso tan acusado.

Relación con los alumnos/as (Dimensión Profesorado):

Este es el segundo aspecto que contempla la dimensión Profesorado y a continuación vamos a estudiar sus características en los colectivos objeto de estudio en función de la variable Sexo.

Hombres y Mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

La relación con los alumnos/as es el segundo aspecto incluido en la dimensión Profesorado y como observamos en la tabla se trata del ítem mejor valorado tanto en Primer Pase como en segundo y tanto en hombres y mujeres, ya que las valoraciones en Primer Pase (ítem 14) alcanzan el 4.8 y en Segundo Pase (ítem 9) superan el 4.65 (ver Tabla 145).

La variabilidad en los dos pases y en los dos grupos es muy similar, manteniéndose en un 0.7-0.5, por lo que las distribuciones son claramente homogéneas, más marcadas en el Primer Pase. Respecto a la forma de la distribución, son claramente leptocúrticas y asimétricas negativas debido a la acumulación de valoraciones en el punto alto de la escala, sobre todo en el Primer Pase.

	Relación con los alumnos/as			
	Item 14 (EFO 1)		Item 9 (EFO 2)	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
<i>Valor mínimo</i>	1	1	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5	5	5
<i>Media</i>	4.79	4.65	4.83	4.67
<i>Mediana</i>	5	5	5	5
<i>Moda</i>	5	5	5	5
<i>Desviación típica</i>	0.53	0.71	0.50	0.69
<i>C. de V.</i>	11.06%	15.26%	10.35%	14.77%
<i>Asimetría</i>	-3.37	-2.73	-4.13	-2.70
<i>Curtosis</i>	15.07	8.71	22.38	8.55
<i>N válido</i>	7065	6525	10386	9834

TABLA 145 .Descriptivos de las valoraciones de Hombres y Mujeres respecto a la Relación con los alumnos/as en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo).

Las diferencias encontradas entre hombres y mujeres tan sólo son significativas a nivel del ítem 14, donde se valora la relación con los alumnos/as en el Primer Pase, debido a que son las mujeres las que más satisfechas están con este ítem. En el Segundo Pase no se encuentran diferencias puesto que las valoraciones se igualan.

Items	Total	H	M	Significación de la diferencia	Valor de la significac.	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Item 14 (Primer Pase)	4.81	4.79	4.83	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres
Item 9 (Segundo Pase)	4.66	4.65	4.67	No sig.	0.159		

TABLA 146. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 14 y 9 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_14 Primer Pase	68.606	1	17449	.000
ITEM_9 Segundo Pase	5.064	1	16357	.024

TABLA 147. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función del sexo en los items 14 y 9 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_14	Inter-grupos	6.107	1	6.107	23.030	.000
	Intra-grupos	4626.882	17449	.265		
	Total	4632.989	17450			
ITEM_9	Inter-grupos	.969	1	.969	1.981	.159
	Intra-grupos	7999.568	16357	.489		
	Total	8000.537	16358			

TABLA 148. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo sobre los Items 14 y 9 (Programa Inserción al Trabajo).

Globalmente se observa que las valoraciones de la relación del Profesorado con los alumnos/as es todavía más positiva que la claridad de las explicaciones, tanto en hombres como en mujeres.

Alumnas del Programa Específico de Mujeres.

Los estadísticos acerca del aspecto sobre la relación con los alumnos/as se presentan en la siguiente tabla:

La valoración de la relación del Profesorado con los alumnos/as, y del respeto en dicha relación, es la más alta de las manifestadas por los alumnos/as, tanto al 20% como al 80 % de la Acción Formativa. Las valoraciones medias se acercan a la puntuación máxima de la escala ($\bar{x}_{14} = 4.84$ y $\bar{x}_9 = 4.53$), siendo lo más frecuente en ambos casos dicha valoración máxima ($Mo_{14} = Mo_9 = 5.0$).

	Relación con los alumnos/as	
	Item 14 (EFO 1)	Item 9 (EFO 2)
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	4.84	4.53
Mediana	5.00	5.00
Moda	5	5
Desviación típica	0.45	0.79
Cociente de variación	9.29%	17.43%
Asimetría	-3.97	-1.97
Curtosis	23.56	4.30
N válido	242	219

TABLA 149. Descriptivos de las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres sobre la relación del Profesorado con los alumnos/as, en los sucesivos pases.

La variabilidad en las valoraciones emitidas sobre este elemento al 20% de la Acción Formativa es menor que al 80% ($\sigma_{14} = 0.45$ $\sigma_9 = 0.79$), por lo que también la distribución es más homogénea ($CV_{14} = 9.29\%$ $CV_9 = 17.43\%$), incluso podríamos afirmar que la más homogénea de todo el cuestionario, esta situación se produce puesto que en el Segundo Pase, como viene siendo habitual, algunas alumnas se muestran más críticos.

La alta concentración de casos en los valores máximos de la variable produce que las distribuciones de ambos pases tengan una clara asimetría negativa ($As_{14} = -3.97$ y $As_9 = -1.97$) y una marcada leptocurtosis ($K_{14} = 23.56$ y $K_9 = 4.30$), sobre todo en el Primer Pase (ver Tabla 149).

Las valoraciones de la relación del Profesorado con los alumnos/as son todavía más positivas que las mostradas en la claridad de las explicaciones, de modo que las alumnas indican que los profesores/as siempre son respetuosos con ellas.

Comparación Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico Mujeres.

Al comparar las valoraciones de las alumnas del Programa específico con las valoraciones de los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de solamente las alumnas de este mismo programa, se observa que tan sólo se dan diferencias en el caso del ítem 9, donde se valora la relación de los profesores/as con los alumnos/as en el Segundo Pase, ya que en el Primer Pase las diferencias

encontradas no son significativas (ver Tablas 150 y 151). En el caso del ítem 9 estas diferencias se dan debido a que las mujeres del Programa específico valoran más críticamente la relación con los alumnos/as que los otros grupos.

Ítems Relación Alumnos/as	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Específico Mujeres			Contrastes Prueba T	Sig.
Item 14	4.81	0.27	18766	4.84	0.20	242	-1.03	-
Item 9	4.66	0.49	16637	4.53	0.62	219	2.43	*

TABLA 150.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en los ítems 14 y 9.
* corresponde a diferencias significativas al 0.05
** corresponde a diferencias significativas al 0.01

Ítems Relación Alumnos/as	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mujeres"			Descripción Programa Específico Mujeres			Contrastes Prueba T	Sig.
Item 14	4.83	0.25	10386	4.84	0.20	242	-0.34	-
Item 9	4.67	0.48	9834	4.53	0.62	219	2.61	**

TABLA 151.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en los ítems 14 y 9.
* corresponde a diferencias significativas al 0.05
** corresponde a diferencias significativas al 0.01

Tal y como se observa en el gráfico los tres colectivos estudiados tienen valoraciones similares en el Primer Pase, aunque pasado el 80% de la acción formativa las mujeres del Programa específico tienen valoraciones mucho más críticas que los otros dos colectivos, de aquí las diferencias significativas explicadas anteriormente.

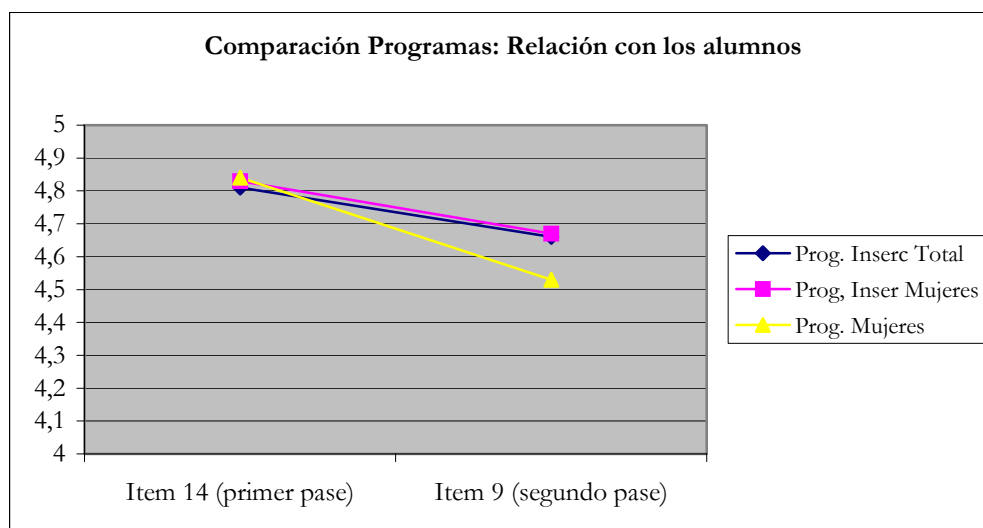


GRÁFICO 11.- Comparación de las valoraciones de los Alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en los Items 14 y 9.

Como conclusión respecto a la dimensión Profesorado, podemos decir que:

- Es la mejor valorada tanto en hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo, como en las mujeres del Programa específico en ambos pases. De modo que los alumnos/as valoran muy positivamente el respeto con que han sido tratados y, aunque no de un modo tan extremo, la claridad de las explicaciones. También es importante apuntar la existencia de más voces críticas en el Segundo Pase, sobre todo en las valoraciones de las mujeres del Programa específico, ya que los alumnos/as cuentan con más elementos de juicio, aunque en ningún momento se rompe la tendencia de valoraciones altas.
- En cuanto a las diferencias encontradas en función de la variable Sexo, objeto de nuestro estudio se observa que:
 - Existen diferencias significativas entre hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo en todos los ítems, a excepción del ítem 9 (relación con los alumnos/as, Segundo Pase). Cuando se dan diferencias se dan debido a la menor satisfacción de los hombres.
 - Se producen diferencias significativas entre las valoraciones de los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo (del total de alumnos/as y del colectivo de mujeres) y las valoraciones de las alumnas del Programa específico Mujeres en la dimensión y en algunos de sus ítems (ítem 13, claridad de las explicaciones Primer Pase e ítem 9 relación con los alumnos/as de Segundo Pase), con menor significación que en las dimensiones anteriores. Al igual que en la dimensión Organización se dan dos tendencias distintas: una que se da cuando las diferencias se producen en Primer Pase donde las mujeres del Programa específico se muestran más satisfechas y la otra que se da siempre cuando las diferencias se dan en el Segundo Pase donde las mujeres del Programa específico se muestran más críticas. Estas dos tendencias tan contrarias se dan debido a que las mujeres del Programa específico en el Primer Pase tienen expectativas muy altas, que transcurrido el 80% de la acción formativa no ven cumplidas.

Dimensión Metodología Docente:

A continuación se presentan las valoraciones dadas por los alumnos/as en la Dimensión Metodología Docente, dimensión que complementa a la dimensión profesorado presentada anteriormente. En primer lugar se presenta la valoración conjunta de la dimensión y en segundo lugar se analiza cada uno de los elementos que la componen, tanto para hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo como para las alumnas del Programa específico de Mujeres.

Hombres y Mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

Esta dimensión es valorada por los alumnos/as, tanto hombres como mujeres, de manera positiva ya que se supera el punto 4 de la escala y también se superan las valoraciones medias en ambos pases en los dos grupos estudiados. Es importante apuntar que no existen diferencias comentables en este caso respecto al Primer y Segundo Pase, ya que las valoraciones se mantienen igual de satisfactorias de un pase a otro (ver Tabla 152).

En cuanto a la variabilidad observada en las distribuciones se observa que es más alta en el Segundo Pase, aunque no por ello dejan de ser homogéneas las cuatro distribuciones, ya que no alcanzan el 33.33%. La forma de la distribución es claramente asimétrica negativa y leptocúrtica.

	Metodología Docente Primer Pase (EFO 1)		Metodología Docente Segundo Pase (EFO 2)	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
<i>Valor mínimo</i>	1	1	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5	5	5
<i>Media</i>	4.26	4.34	4.27	4.33
<i>Mediana</i>	4.40	4.60	4.50	4.50
<i>Moda</i>	5	5	5	5
<i>Desviación típica</i>	0.66	0.65	0.71	0.68
<i>Cociente de variación</i>	15.49%	14.97%	16.62%	15.70%
<i>Asimetría</i>	-1.20	-1.47	-1.50	-1.59
<i>Curtois</i>	1.82	2.81	2.87	3.17
<i>N válido</i>	7163	10504	6573	9909

TABLA 152. Descriptivos de las valoraciones de los Hombres y Mujeres sobre la Dimensión Metodología Docente en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo).

Respecto a las diferencias encontradas entre hombres y mujeres en la Dimensión Metodología se observa que estas son significativas en los dos pases, debido a que los hombres tienen valoraciones más críticas que

las mujeres. Hay que tener en cuenta que las varianzas no son homogéneas, lo que podría afectar a los resultados del análisis.

Dimensión	Tot	H	M	Sign. de la diferencia	Valor de la sign.	Homog. de las varianzas	Tendencia
Metodología Docente Primer Pase	4.31	4.26	4.34	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres
Metodología Docente Segundo Pase	4.30	4.27	4.33	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres

TABLA 153. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en la Dimensión Metodología Docente (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig
Metodología D. Primer Pase	4.741	1	17665	.029
Metodología D. Segundo Pase	7.534	1	16480	.006

TABLA 154. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en la Dimensión Metodología Docente (Programa Inserción).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig
Metodología Docente Primer Pase	Inter-grupos	29.196	1	29.196	67.496	.000
	Intra-grupos	7641.117	17665	.433		
	Total	7670.313	17666			
Metodología Docente Segundo Pase	Inter-grupos	14.470	1	14.470	29.769	.000
	Intra-grupos	8010.269	16480	.486		
	Total	8024.739	16481			

TABLA 155. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en la Dimensión Metodología Docente (Programa Inserción al Trabajo).

Globalmente podemos decir, que esta dimensión es valorada positivamente por los hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo, sin llegar a ser una valoración tan positiva como la analizada en la dimensión profesorado.

Alumnas del Programa Específico de Mujeres.

Las valoraciones medias de la Dimensión Metodología Docente son positivas en ambos pases ($\bar{x}_1 = 4.47$ y $\bar{x}_2 = 4.29$), siendo superiores a las valoraciones medias de ambos pases. Por otro lado, se sigue manteniendo la tendencia de realizar las valoraciones más críticas en el Segundo Pase, cuando las alumnas tienen más información acerca de la acción formativa (ver Tabla 156).

	Dimensión Metodología	
	Primer pase (EFO 1)	Segundo pase (EFO 2)
Valor mínimo	2.40	1.00
Valor máximo	5.00	5.00
Media	4.47	4.29
Mediana	4.60	4.50
Moda	5.00	5.00
Desviación típica	0.54	0.75
Cociente de variación	12.08%	17.48%
Asimetría	-1.23	-1.50
Curtosis	1.25	2.47
N válido	250	221

TABLA 156. Descriptivos de valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres sobre la Dimensión Metodología docente en los sucesivos pases

En cuanto a la variabilidad en el Segundo Pase es mayor que en el primero ($\sigma_{\text{Met-1}} = 0.54$ y $\sigma_{\text{Met-2}} = 0.75$), manteniéndose ambas como distribuciones homogéneas ($\text{CV}_{\text{Met-1}} = 12.08\%$ y $\text{CV}_{\text{Met-2}} = 17.48\%$).

La concentración de casos en los valores altos de la variable produce distribuciones asimétricas negativas ($\text{As}_{\text{Met-1}} = -1.23$ y $\text{As}_{\text{Met-2}} = -1.50$) y leptocúrticas ($\text{K}_{\text{Met-1}} = 1.25$ y $\text{K}_{\text{Met-2}} = 2.47$).

Esto supone, al igual que sucedía en el Programa Inserción al Trabajo, que la Dimensión Metodología Docente es valorada positivamente, sin llegar a ser tan positiva como la dimensión profesorado.

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Mujeres.

Al comparar las valoraciones de los grupos de alumnos/as de los diversos programas, encontramos que existen diferencias significativas respecto a las valoraciones de la dimensión a nivel del Primer Pase, ya que transcurrido el 80% de la acción formativas estas diferencias no son significativas. Estas diferencias en el Primer Pase se dan tanto cuando comparamos la valoraciones de las alumnas del Programa específico Mujeres con las valoraciones del total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo como cuando lo comparamos solamente con el colectivo de mujeres del Programa Inserción al Trabajo, y son producidas porque las mujeres del Programa específico se muestran más satisfechas con la Metodología Docente empleada.

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Específico			Contrastes Prueba T	Sig.
Metodología Docente Primer Pase	4.31	0.43	18993	4.47	0.29	250	-4.65	**
Metodología Docente Segundo Pase	4.30	0.48	16761	4.29	0.57	221	0.20	-

TABLA 157.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mujeres para la Dimensión Metodología Docente
* corresponde a diferencias significativas al 0.05
** corresponde a diferencias significativas al 0.01

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mujeres"			Descripción Programa Específico Mujeres			Contrastes Prueba T	Sig.
Metodología Docente Primer Pase	4.34	0.42	10504	4.47	0.29	250	-3.75	**
Metodología Docente Segundo Pase	4.33	0.47	9909	4.29	0.57	221	0.78	-

TABLA 158.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mujeres para la Dimensión Metodología Docente
* corresponde a diferencias significativas al 0.05
** corresponde a diferencias significativas al 0.01

Tal y como muestra el gráfico se observa que son las mujeres del Programa específico las que tienen valoraciones más altas en el Primer Pase, sin embargo pasado el 80% de la acción formativa estas valoraciones se igualan con los otros grupos de comparación manteniéndose en posiciones muy cercanas.

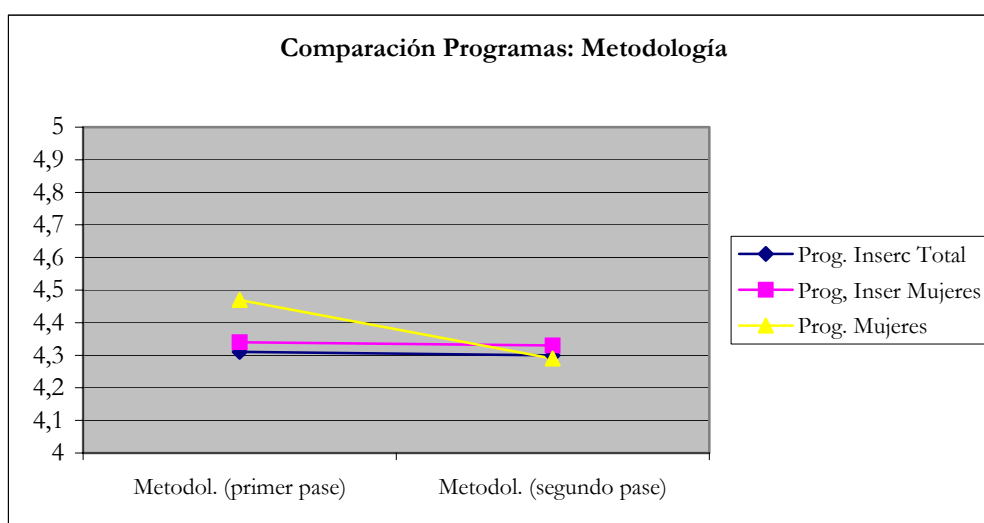


GRÁFICO 12.- Comparación de las valoraciones de los Alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en la Dimensión Metodología Docente.

Hombres y Mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

El primer elemento que compone la Dimensión Metodología Docente es la Adecuación de la Metodología Didáctica y a continuación veremos sus características.

	Adecuación de la Metodología Didáctica			
	Item 15 (EFO 1)		Item 10 (EFO 2)	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
<i>Valor mínimo</i>	1	1	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5	5	5
<i>Media</i>	4.23	4.36	4.23	4.31
<i>Mediana</i>	5	5	4	5
<i>Moda</i>	5	5	5	5
<i>Desviación típica</i>	1	0.95	0.98	0.94
<i>Cociente de variación</i>	23.64%	21.78%	23.16%	21.80%
<i>Asimetría</i>	-1.46	-1.68	-1.45	-1.59
<i>Curtois</i>	1.76	2.49	1.80	2.33
<i>N válido</i>	6973	10173	6504	9763

TABLA 159. Descriptivos de las valoraciones de Hombres y Mujeres respecto a la Adecuación de la Metodología Didáctica en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo).

La adecuación de la Metodología didáctica utilizada, tiene una valoración por parte de los alumnos/as que indica que en general los profesores/as han utilizado recursos docentes variados y adecuados en las clases.

Las valoraciones medias de los alumnos/as a este respecto son positivas tanto en hombres como en mujeres, ya que se mantienen en valores de 4.2-4.3 en los dos pases, con escasas diferencias en las valoraciones de ambos pases.

La variabilidad en ambos pases está entre 0.9-1, lo que conlleva que las distribuciones sean definidas como homogéneas. La concentración de puntuaciones en los valores altos de la variable, como es habitual, produce que las distribuciones sean asimétricas negativas y leptocúrticas en ambos pases.

Items	Total	H	M	Sig. de la diferencia	Valor sig.	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Item 15 (Primer Pase)	4.31	4.23	4.36	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres
Item 10 (Segundo Pase)	4.28	4.23	4.31	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres

TABLA 160. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 15 y 10 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_15 Primer Pase	9.202	1	17144	.002
ITEM_10 Segundo Pase	4.405	1	16265	.036

TABLA 161. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función del sexo en los Items 15 y 10 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_15 Primer Pase	Inter-grupos	66.381	1	66.381	70.419	.000
	Intra-grupos	16160.863	17144	.943		
	Total	16227.243	17145			
ITEM_10 Segundo Pase	Inter-grupos	29.236	1	29.236	31.818	.000
	Intra-grupos	14945.031	16265	.919		
	Total	14974.266	16266			

TABLA 162. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 15 y 10 (Programa Inserción al Trabajo)

Respecto a las diferencias encontradas entre hombres y mujeres apuntar que se dan en ambos items de Primer y Segundo Pase, debido a que los hombres valoran más críticamente la adecuación de la Metodología didáctica que las mujeres (ver Tablas 160, 161 y 162). Hay que considerar que las varianzas no son homogéneas, lo que debe tenerse en cuenta para la interpretación de las diferencias descritas.

Como hemos podido observar la valoración de los alumnos/as sobre este aspecto es muy similar en Primer como en Segundo Pase en ambos colectivos, afirmando que los profesores/as han utilizado recursos docentes variados y adecuados en las clases.

A continuación se presenta las valoraciones de hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo referidas al aspecto sobre la Comunicación Profesor/alumnos/as:

	Comunicación Profesor/Alumnos			
	Item 16 (EFO 1)		Item 11 (EFO 2)	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Valor mínimo	1	1	1	1
Valor máximo	5	5	5	5
Media	4.68	4.74	4.56	4.60
Mediana	5	5	5	5
Moda	5	5	5	5
Desviación típica	0.61	0.58	0.76	0.75
Cociente de variación	13.03%	12.23%	16.44%	16.30%
Asimetría	-2.39	-2.96	-2.23	-2.31
Curtois	7.60	11.54	5.88	6.41
N válido	7119	10457	6549	9876
<i>TABLA 163. Descriptivos de las valoraciones de Hombres y Mujeres respecto a la Comunicación Profesor/Alumnos en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo).</i>				

Los alumnos/as, tanto hombres como mujeres, valoran positivamente el tipo y el nivel de *comunicación* que los profesores/as han establecido con ellos, por ello es uno de los aspectos que son valorados mejor de ambos cuestionarios. Este aspecto está por encima de las valoraciones medias de la Dimensión Metodología, y, por tanto, está por encima de las valoraciones medias de ambos pases.

Las valoraciones medias en estos ítems son altas en ambos pases superando el 4.6 en Primer Pase y el 4.5 en segundo tanto en hombres como en mujeres. Esto supone, como viene siendo habitual que las valoraciones son un poco más críticas en el Segundo Pase (ver Tabla 163).

Se observa también una concentración de casos en los valores más altos de la escala, lo que produce claramente asimetría negativa y leptocurtosis, más marcados en el Primer Pase que en el segundo.

Items	Total	H	M	Sig. de la diferencia	Valor de la sig.	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Item 16 (Primer Pase)	4.71	4.68	4.74	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres
Item 11 (Segundo Pase)	4.58	4.56	4.60	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres
<i>TABLA 164. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 16 y 11 (Programa Inserción al Trabajo).</i>							

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_16	96.788	1	17574	.000
ITEM_11	20.904	1	16423	.000

TABLA 165. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función del sexo en los Items 16 y 11 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_16	Inter-grupos	15.828	1	15.828	44.444	.000
	Intra-grupos	6258.888	17574	.356		
	Total	6274.716	17575			
ITEM_11	Inter-grupos	6.881	1	6.881	12.547	.000
	Intra-grupos	9006.562	16423	.548		
	Total	9013.443	16424			

TABLA 166. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo los Items 16 y 11 (Programa Inserción al Trabajo).

Respecto a las diferencias encontradas entre hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo (Tablas 164, 165 y 166), apuntar que son significativas en ambos items que valoran la comunicación profesor/alumnos/as en cada uno de los pases. Produciéndose las diferencias porque las mujeres valoran más satisfactoriamente estos dos items que los hombres. Sin embargo, la interpretación de las diferencias debe ser cautelosa puesto que las varianzas no son homogéneas.

Se puede afirmar, por tanto, que la valoración de los alumnos/as sobre el nivel de comunicación es bastante positiva en ambos pases, lo cual plantea la figura del profesor como el elemento clave alrededor del cual gira la calidad de las Acciones Formativas, según el punto de vista de los alumnos/as, hombres y mujeres.

La opinión manifestada por los alumnos/as sobre la implicación del profesorado en la Participación de todos los alumnos/as se puede observar a continuación.

	Participación Alumnos/as			
	Item 17 (EFO 1)		Item 12(EFO 2)	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Valor mínimo	1	1	1	1
Valor máximo	5	5	5	5
Media	4.61	4.70	4.51	4.59
Mediana	5	5	5	5
Moda	5	5	5	5
Desviación típica	0.70	0.63	0.78	0.71
Cociente de variación	15.18%	13.40%	17.29%	15.46%
Asimetría	-2.24	-2.74	-2.11	-2.24
Curtosis	6.15	9.59	5.37	6.18
N válido	7046	10340	6509	9784

TABLA 167. Descriptivos de las valoraciones de Hombres y Mujeres respecto a la Participación de los Alumnos/as en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo).

La Participación de los alumnos/as es el tercer elemento mejor valorado de todo el cuestionario en ambos pases, quedando claramente por encima de la media de la Dimensión Metodología y en ambos pases la valoración más frecuente en la valoración máxima. Esta valoración es positiva tanto en hombres como en mujeres, superando el 4.6 en Primer Pase y el 4.5 en Segundo Pase (ver Tabla 167).

En cuanto a la variabilidad se incrementa en el Segundo Pase, al tener más elementos críticos sobre el aspecto evaluado, pero esto no influye en que las distribuciones sean bastante homogéneas en ambos pases y en ambos grupos.

La alta concentración de casos en los valores altos de la variable aleja las distribuciones de la normalidad, al producir una marcada asimetría negativa y leptocurtosis, sobre todo en el Primer Pase.

Items	Total	H	M	Sig. de la diferencia	Valor de la sig.	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Item 17 (Primer Pase)	4.66	4.61	4.70	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres
Item 12 (Segundo Pase)	4.56	4.51	4.59	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres

TABLA 168. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 17 y 12 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_17	182.927	1	17384	.000
ITEM_12	65.497	1	16291	.000

TABLA 169. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función del sexo en los Items 17 y 12 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_17	Inter-grupos	36.506	1	36.506	84.726	.000
	Intra-grupos	7490.364	17384	.431		
	Total	7526.871	17385			
ITEM_12	Inter-grupos	24.427	1	24.427	44.339	.000
	Intra-grupos	8975.139	16291	.551		
	Total	8999.567	16292			

TABLA 170. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 17 y 12 (Programa Inserción al Trabajo).

Las diferencias encontradas entre las mujeres y los hombres son significativas cuando se valora la participación por los hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo tanto en Primer como en Segundo

Pase. Esto supone que las mujeres se muestran más satisfechas con la participación que los hombres. Por otra parte, es importante advertir que la interpretación de las diferencias debe ser cautelosa, pues las varianzas son heterogéneas.

Los últimos elementos de la Dimensión Metodología se presentan de manera independiente en el Primer Pase, y conjuntamente en el segundo, y abordan Elementos propiamente Didácticos.

	Elementos Didácticos					
	EFO 1				EFO 2	
	Item 18 Ev. continua		Item 19 At. personaliz		Item 13 Ambos	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
<i>Valor mínimo</i>	1	1	1	1	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5	5	5	5	5
<i>Media</i>	3.59	3.71	4.14	4.18	3.79	4.01
<i>Mediana</i>	4	4	4	4	4	4
<i>Moda</i>	4	4	5	5	4	4
<i>Desviación típica</i>	1.16	1.16	0.98	1.01	1.13	1.03
<i>C. de variación</i>	32.31%	31.26%	23.67%	24.16%	29.81%	25.68%
<i>Asimetría</i>	-0.62	-0.74	-1.27	-1.31	-0.90	-1.09
<i>Curtois</i>	0.03	-0.23	1.29	1.27	0.14	0.82
<i>N válido</i>	6881	9978	7021	10220	6526	9799

TABLA 171. Descriptivos de las valoraciones de Hombres y Mujeres sobre la evaluación continua y la atención personalizada, en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo).

Las valoraciones de estos elementos son las más bajas de la Dimensión Metodología, especialmente el referente a la evaluación continua, en ambos pases, que tiene valoraciones claramente por debajo de lo habitual.

La valoración media respecto a la función de *evaluación continua* realizada por el profesor es de 3.59 en los hombres y 3.71 en las mujeres en Primer Pase, la más baja de todo el Cuestionario. La distribución de las valoraciones de los alumnos/as tiene una variabilidad alta ($\sigma_{18} = 1.16$) de modo que la distribución es homogénea en ambos grupos. En cuanto a la forma de la distribución de las valoraciones de los alumnos/as es asimétrica negativa y mesocúrtica (Tabla 171).

La evaluación continua a los alumnos/as, por tanto, recibe las peores valoraciones de la Dimensión Metodología, que globalmente es una de las mejor valoradas por los alumnos/as.

La valoración de los alumnos/as respecto a si han recibido *atención y orientaciones personalizadas* en Primer Pase es un poco mejor que la anterior, pero continua siendo inferior a la valoración media de la Dimensión Metodología.

Las valoraciones medias de los hombres a este respecto se quedan en 4.14 y en las mujeres en 4.16, por debajo de la media de la Dimensión Metodología, y de la media del Cuestionario en el Primer Pase.

La variabilidad de los datos es elevada aunque el cociente de variación no supera el 33.33%, por lo que podemos hablar de distribuciones homogéneas. Respecto a la forma de la distribución se sale de la normalidad ya que claramente es asimétrica negativa y leptocúrtica.

Estos dos elementos, analizados anteriormente, se presentan conjuntamente en el *Segundo Pase*, y los alumnos/as ofrecen una valoración con una media de 3.79 en el caso de los hombres y de 4 en el caso de las mujeres, con una variabilidad importante en ambas distribuciones pero no por ello dejan de ser homogéneas. La forma de la distribución se acerca también al ítem 18 de Primer Pase, de modo que, presenta cierta asimetría negativa y es mesocúrtica en los hombres y leptocúrtica las mujeres.

Items	Total	H	M	Significació n de la diferencia	Valor de la significació n	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Item 18 (Primer Pase)	3.66	3.59	3.71	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres
Item 19 (Primer Pase)	4.17	4.17	4.18	No sig.	0.506		
Item 13 (Segundo Pase)	3.81	3.79	3.83	No sig.	0.055		

TABLA 172. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 18, 19 y 13 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	g1	g2	Sig.
ITEM_18 Primer Pase	6.549	1	16857	.011
ITEM_19 Primer Pase	5.804	1	17239	.016
ITEM_13 Segundo Pase	7.823	1	16323	.005

TABLA 173. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función del sexo en los Items 18, 19 y 13 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_18 Primer Pase	Inter-grupos	53.130	1	53.130	39.550	.000
	Intra-grupos	22645.126	16857	1.343		
	Total	22698.256	16858			
ITEM_19 Primer Pase	Inter-grupos	.440	1	.440	.443	.506
	Intra-grupos	17107.315	17239	.992		
	Total	17107.755	17240			
ITEM_13 Segundo Pase	Inter-grupos	4.526	1	4.526	3.668	.055
	Intra-grupos	20141.883	16323	1.234		
	Total	20146.408	16324			

TABLA 174. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 18, 19 y 13 (Programa Inserción al Trabajo).

En cuanto a las diferencias encontradas entre hombres y mujeres a la hora de valorar los procedimientos didácticos son significativas sólo en el caso del ítem 18 donde se valora la evaluación continua en Primer Pase. Teniendo en cuenta, en este caso, que son los hombres los que valoran de modo más crítico este aspecto que las mujeres. En los otros dos ítems no se observan diferencias significativas debido a que las valoraciones medias son muy similares (ver Tablas 172, 173 y 174).

Se puede afirmar, por tanto, que la evaluación continua como recurso docente presenta una valoración baja por parte de los alumnos/as, mientras que en el caso de la atención personalizada no es tan marcado. Ambos están por debajo de la media de la Dimensión Metodología y corresponden a determinado estilo docente, que quizá no esté generalizado en todas las Acciones Formativas. En el Segundo Pase las valoraciones se mantienen en un sentido similar al presentado para la evaluación continua de Primer Pase, ya que los alumnos/as, hombres o mujeres se muestran bastante críticos respecto a los dos aspectos evaluados conjuntamente: evaluación continua y atención personalizada.

Alumnas del Programa Específico de Mujeres.

El primer elemento que compone la Dimensión Metodología Docente, como ya hemos visto en los grupos del Programa Inserción al Trabajo, es la Adecuación de la Metodología Didáctica cuyas características se explican a continuación:

	Adecuación Metodología Didáctica	
	Item 15 (EFO 1)	Item 10 (EFO 2)
<i>Valor mínimo</i>	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5
<i>Media</i>	4.56	4.40
<i>Mediana</i>	5.00	5.00
<i>Moda</i>	5	5
<i>Desviación típica</i>	0.79	0.86
<i>Cociente de variación</i>	17.32%	19.54%
<i>Asimetría</i>	-2.06	-1.53
<i>Curtosis</i>	4.42	2.01
<i>N válido</i>	242	216

TABLA 175. Descriptivos de las valoraciones de las Alumnas del Programa específico Mujeres sobre la Metodología didáctica, en los sucesivos pases.

La valoración de las alumnas respecto a este elemento en ambos pases es similar, aunque en el Primer Pase tienen valoraciones un poco más positivas que en el Segundo Pase.

Las valoraciones medias de las alumnas a este respecto son de 4.56 al 20 % de la Acción Formativa, y de 4.40 al 80 % de la Acción Formativa, siendo la valoración más frecuente en ambos pases el 5.0. Se puede afirmar, por tanto, que las alumnas valoran positivamente este punto.

En la valoración del Segundo Pase se incrementa un poco la variabilidad ($\sigma_{15} = 0.79$ y $\sigma_{10} = 0.86$) siendo ambas distribuciones homogéneas ($CV_{15} = 17.32\%$ y $CV_{10} = 19.54\%$), de modo que las valoraciones medias son claramente representativas del conjunto de las alumnas (Tabla 175).

La concentración de puntuaciones en los valores altos de la variable, como es habitual, produce que las distribuciones sean asimétricas negativas ($As_{15} = -1.214$ y $As_{10} = -1.203$) y leptocúrticas ($K_{15} = 1.824$ y $K_{10} = 1.424$), situación que se acentúa en el caso del Primer Pase.

Se puede afirmar, por tanto, que las alumnas del Programa Mujeres como colectivo valoran positivamente los recursos docentes utilizados por el profesor.

El segundo aspecto que contempla la Dimensión Metodología Docente versa sobre la Comunicación Profesor/Alumno y en las tablas siguientes se muestran sus resultados:

	Comunicación Prof/Alumno.	
	Item 16 (EFO 1)	Item 11 (EFO 2)
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	4.83	4.42
Mediana	5.00	5.00
Moda	5	5
Desviación típica	0.46	0.85
Cociente de variación	9.52%	19.23%
Asimetría	-3.72	-1.51
Curtosis	21.17	1.77
N válido	249	220

TABLA 176. Descriptivos de las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres sobre la Comunicación profesor/alumno, en los sucesivos pases.

Las alumnas valoran muy positivamente el tipo y el nivel de comunicación que los profesores/as han establecido con ellos, por ello es la segunda más alta de todo el cuestionario tanto de primer como de Segundo Pase, después de la valoración del respeto en la relación. Es también la más alta de la Dimensión Metodología, y, por tanto, está por encima de las valoraciones medias de ambos pases.

Las valoraciones medias son altas en ambos pases ($\bar{x}_{16} = 4.83$ y $\bar{x}_{11} = 4.42$), siendo en ambos casos 5.0 la valoración más frecuente. Estas valoraciones indican que desarrollado el 80 % de la Acción Formativa los alumnos/as tienen más elementos de juicio y son más críticos en sus valoraciones, de modo que las valoraciones medias son un poco más bajas, y se incrementa la variabilidad ($\sigma_{16} = 0.46$ y $\sigma_{11} = 0.85$), aunque manteniéndose las distribuciones como homogéneas ($CV_{16} = 9.52\%$ y $CV_{11} = 19.23\%$) (ver Tabla 176).

Se observa también una concentración de casos en los valores más altos de la escala, lo cual se traduce en niveles altos de asimetría negativa ($As_{16} = -3.72$ y $As_{11} = -1.51$) y leptocurtosis ($K_{16} = 21.17$ y $K_{11} = 1.77$), más marcados en el Primer Pase que en el segundo.

Se puede afirmar, que las valoraciones acerca de este elemento plantean a la figura del profesor como el elemento clave alrededor del cual gira la calidad de las Acciones Formativas.

Otro aspecto importante dentro de esta dimensión es la opinión de los alumnos/as acerca de la Participación en las Clases.

	Participación	
	Item 17 (EFO 1)	Item 12 (EFO 2)
<i>Valor mínimo</i>	2	1
<i>Valor máximo</i>	5	5
<i>Media</i>	4.79	4.55
<i>Mediana</i>	5.00	5.00
<i>Moda</i>	5	5
<i>Desviación típica</i>	0.53	0.75
<i>Cociente de variación</i>	11.06%	16.48%
<i>Asimetría</i>	-3.15	-2.25
<i>Curtosis</i>	11.67	6.64
<i>N válido</i>	248	216
<i>TABLA 177. Descriptivos de las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres sobre la Participación, en los sucesivos pases.</i>		

Es el tercer elemento mejor valorado de todo el cuestionario en ambos pases, después de los dos señalados, y queda claramente por encima de la media de la Dimensión Metodología ($\bar{x}_{17} = 4.79$ y $\bar{x}_{12} = 4.55$) y en ambos pases la valoración más frecuente es la valoración máxima.

En cuanto a la variabilidad se incrementa en el Segundo Pase, al tener más elementos críticos sobre el aspecto evaluado ($\sigma_{17} = 0.53$ y $\sigma_{12} = 0.75$), pero esto no influye en que las distribuciones sean bastante homogéneas en ambos pases ($CV_{17} = 11.06\%$ y $CV_{12} = 16.48\%$) (Tabla 177).

La alta concentración de casos en los valores altos de la variable aleja las distribuciones de la normalidad, al producir una marcada asimetría negativa ($As_{17} = -3.15$ y $As_{12} = -2.25$) y leptocurtosis ($K_{17} = 11.67$ y $K_{12} = 6.64$), sobre todo en el Primer Pase.

Se puede afirmar, por tanto, que las alumnas consideran que los profesores/as han potenciado la participación en las aulas, como una dinámica docente, y que esto ha sido generalizado en todo el Programa de Mujeres.

Por último, la Dimensión Metodología contempla tres elementos que abordan Elementos propiamente Didácticos y que se presentan de manera independiente en el Primer Pase, y conjuntamente en el segundo.

	Elementos Didácticos		
	Item 18 (EFO 1)	Item 19 (EFO 1)	Item 13 (EFO 2)
	Ev. continua	At. personaliz	Ambos
Valor mínimo	1	1	1
Valor máximo	5	5	5
Media	3.86	4.34	3.84
Mediana	4.00	5.00	4.00
Moda	5	5	4
Desviación típica	1.17	0.87	1.12
Cociente de variación	30.31%	20.04%	29.16%
Asimetría	-0.93	-1.44	-0.86
Curtosis	-0.04	2.12	-0.03
N válido	244	246	219

TABLA 178. Descriptivos de las valoraciones de las Alumnas del Programa específico Mujeres sobre la evaluación continua y la atención personalizada, en los sucesivos pases.

Las valoraciones de estos elementos son las más bajas de la Dimensión Metodología, especialmente el referente a la evaluación continua en ambos pases, que tiene valoraciones claramente por debajo de lo habitual (ver Tabla 178).

La valoración media en el Primer Pase respecto a la función de *evaluación continua* realizada por el profesor es de 3.86, la más baja de todo el Cuestionario. La distribución de las valoraciones de las alumnas tiene una variabilidad alta ($\sigma_{18} = 1.17$) de modo que la distribución es homogénea ($CV_{18} = 30.31\%$).

Las valoraciones de las alumnas se distribuyen de forma asimétrica negativa ($As_{18} = -0.93$) y de forma mesocúrtica ($K_{18} = -0.04$).

La evaluación continua, por tanto, recibe las peores valoraciones de la Dimensión Metodología, que globalmente es una de las dimensiones mejor valoradas por las alumnas.

La valoración de las alumnas respecto a si han recibido *atención y orientaciones personalizadas* es un poco mejor valorada que la anterior, pero continua siendo inferior a la valoración media de la Dimensión Metodología.

Las valoraciones medias de los sujetos a este respecto se quedan en 4.34, un poco por debajo de la media de la Dimensión Metodología, y de la media del Cuestionario en el Primer Pase.

La variabilidad de los datos en este ítem no es muy elevada por lo que podemos afirmar que es una distribución homogénea ($CV_{18} =$

20.04%). Respecto a la forma de la distribución se sale de la normalidad ya que claramente es asimétrica negativa ($As_{19} = -1.44$) y leptocúrtica ($K_{19} = 2.12$).

Estos dos elementos, analizados anteriormente, se presentan conjuntamente en el *Segundo Pase*, y las alumnas ofrecen una valoración no tan positiva, como lo que ha venido siendo habitual en los otros ítems de esta dimensión. Así, la valoración media de este elemento conjunto se acerca a 4 ($\bar{x}_{13} = 3.84$), y con una homogeneidad similar al ítem 18 de Primer Pase ($\sigma_{13} = 1.12$ y $CV_{13} = 29.16\%$). La forma de la distribución se acerca también al ítem 18, de modo que, presenta cierta asimetría negativa ($As_{13} = -0.83$) y mesocurtosis ($K_{13} = -0.03$).

Se puede afirmar, por tanto, que la evaluación continua como recurso docente presenta una valoración baja por parte de las alumnas, mientras que en el caso de la atención personalizada es más positivo, aunque en ambos casos se está por debajo de la media de la Dimensión Metodología, al igual que ocurre en la valoración conjunta de los dos elementos realizada en el Segundo Pase.

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Mujeres.

Si comparamos las valoraciones de los colectivos de sujetos estudiados respecto a la Metodología Docente en función de su pertenencia a un programa u otro, nos damos cuenta que existen diferencias significativas en ambos pases en la mayoría de ítems de la dimensión. La tendencia de estas diferencias es: las mujeres del Programa específico valoran más satisfactoriamente la mayoría de elementos que componen la Dimensión Metodología Docente, a excepción del ítem 11 (comunicación profesor/alumno) donde se produce la tendencia contraria, las mujeres del Programa específico son más críticas ante este tema.

No hay que olvidar que hay ítems que no presentan diferencias significativas como son el ítem 12 (Participación) e ítem 13 (Procedimientos didácticos) de Segundo Pase tanto cuando comparamos las valoraciones de las alumnas del Programa específico Mujeres con el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo como cuando lo comparamos con el colectivo de mujeres de este mismo programa. Otro ítem que tampoco presenta diferencias es el ítem 10 de Segundo Pase (Metodología adecuada), pero únicamente cuando comparamos las

mujeres del Programa específico con las mujeres del Programa Inserción al Trabajo (ver Tablas 179 y 180).

Items	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Especifico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 15 (Primer Pase)	4.32	0.94	18436	4.56	0.62	242	-4.70	**
Item 10 (Segundo Pase)	4.28	0.92	16541	4.40	0.73	216	-2.05	*
Item 16 (Primer Pase)	4.71	0.36	18889	4.83	0.21	249	-4.09	**
Item 11 (Segundo Pase)	4.58	0.55	16704	4.42	0.73	220	2.76	**
Item 17 (Primer Pase)	4.66	0.43	18682	4.79	0.28	248	-3.83	**
Item 12 (Segundo Pase)	4.56	0.55	16569	4.55	0.56	216	0.20	-
Item 18 (Primer Pase)	3.67	1.33	18123	3.86	1.36	244	-2.53	*
Item 19 (Primer Pase)	4.18	0.99	18538	4.34	0.75	246	-2.87	**
Item 13 (Segundo Pase)	3.82	1.23	16601	3.84	1.25	219	-0.26	-

TABLA 179.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en los Items 15, 10, 16, 11, 17, 12, 18, 19 y 13.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Items	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mujeres"			Descripción Programa Especifico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 15 (Primer Pase)	4.36	0.90	10173	4.56	0.62	242	-3.88	**
Item 10 (Segundo Pase)	4.31	0.89	9763	4.40	0.73	216	-1.53	-
Item 16 (Primer Pase)	4.74	0.34	10457	4.83	0.21	249	-3.04	**
Item 11 (Segundo Pase)	4.60	0.53	9876	4.42	0.73	220	3.10	**
Item 17 (Primer Pase)	4.70	0.39	10340	4.79	0.28	248	-2.63	**
Item 12 (Segundo Pase)	4.59	0.51	9784	4.55	0.56	216	0.78	-
Item 18 (Primer Pase)	3.71	1.33	9978	3.86	1.36	244	-1.99	*
Item 19 (Primer Pase)	4.18	1.01	10220	4.34	0.75	246	-2.85	**
Item 13 (Segundo Pase)	3.83	1.21	9799	3.84	1.25	219	-0.13	-

TABLA 180.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en los Items 15, 10, 16, 11, 17, 12, 18, 19 y 13.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Como se observa en el gráfico por lo general el Programa específico de Mujeres se sitúa en las valoraciones más satisfactorias en Primer Pase como en segundo, sin embargo se observa un descenso más acusado de las expectativas de Primer Pase al Segundo Pase que en los otros dos grupos, situándose en valoraciones muy similares los tres grupos o convirtiéndose el grupo más crítico en algún ítem.

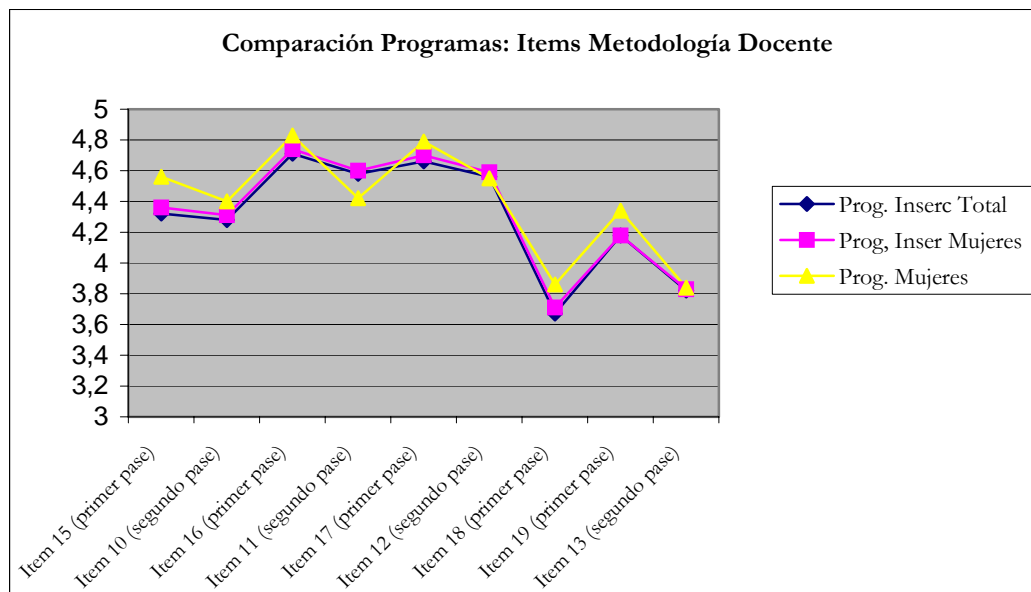


GRÁFICO 13.- Comparación de las valoraciones del total de Alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en los Items 15, 10, 16, 11, 17, 12, 18, 19 y 13.

A modo de conclusión respecto a la Dimensión Metodología Docente y a los elementos que la componen podemos decir que:

- Es la segunda mejor valorada tanto al 20% como al 80% de transcurrido la acción formativa (aunque en el segundo caso siempre las valoraciones son un poco más bajas), tanto en hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo como para las mujeres del Programa específico, detrás de la dimensión profesorado. Esto supone que el equipo docente es valorado muy positivamente en ambos programas, relevándose como el punto fuerte de la calidad de la formación profesional ocupacional.
- Por otra parte, podríamos apuntar que los puntos fuertes de la dimensión son:
 - Comunicación y participación
 - Adecuación de los recursos didácticos

Y los puntos débiles:

- Atención personalizada
 - Evaluación continua.
- En cuanto a las diferencias encontradas en la valoración de la dimensión y de los ítems que la componen en función de la variable Sexo, se puede observar que:
- Existen diferencias significativas entre hombres y mujeres tanto en la dimensión como en los ítems que la componen, con la excepción del ítem 19 (atención personalizada, Primer Pase) e ítem 13 (evaluación continua y atención personalizada, Segundo Pase). Es importante considerar que estos ítems que no presentan diferencias son los puntos débiles de la dimensión, esto quiere decir que los colectivos tienen valoraciones similares a la hora de destacar los problemas en ambos programas. Las diferencias encontradas se producen debido a que los hombres del Programa Inserción al Trabajo se muestran menos satisfechos que las mujeres con los ítems de la dimensión.
 - Se producen diferencias significativas en casi todos los ítems al comparar el Programa específico de Mujeres tanto con el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo como con el colectivo de mujeres de este mismo programa, a excepción de la valoración de la dimensión en Segundo Pase, del ítem 10 de Segundo Pase (adecuación Metodología didáctica), ítem 12 de Segundo Pase (participación) e ítem 13 de Segundo Pase (evaluación continua y atención personalizada) donde no se presentan diferencias. La tendencia de la diferencia suele deberse a que las valoraciones de las mujeres del Programa específico son más positivas, por el contrario en el caso del ítem 11 de Segundo Pase tienen valoraciones más críticas que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo.
 - Como hemos podido comprobar las diferencias se suelen dar en el Primer Pase en mayor medida, debido a que las expectativas de las mujeres del Programa específico son muy altas, lo que produce las diferencias entre los grupos, sin embargo en el Segundo Pase encontramos que las valoraciones de los grupos se acercan debido a que las alumnas del Programa específico tienen más elementos de juicio a la hora de valorar, mostrándose mucho más críticas.

Dimensión Expectativas:

Las valoraciones dadas por los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y del Programa específico de Mujeres se presentan en las tablas que siguen, en primer lugar respecto a la valoración conjunta de la dimensión y a continuación en la valoración para cada ítem.

Hombres y Mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

La valoración media de la dimensión Expectativas es de 4.11 en hombres y de 4.26 en mujeres, siendo 5.00 la puntuación más frecuente en ambos grupos. Por tanto, las valoraciones son positivas aunque no superan en ninguno de los dos colectivos la valoración media del cuestionario.

Las distribuciones son homogéneas ($\sigma_{\text{Exp-1Hombres}} = 0.77$ y $\sigma_{\text{Exp-1Mujeres}} = 0.69$) y con una clara asimetría negativa. La concentración de casos alrededor de la media se traduce en una distribución leptocúrtica.

	Expectativas Primer Pase (EFO 1)	
	Hombres	Mujeres
<i>Valor mínimo</i>	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5
<i>Media</i>	4.11	4.26
<i>Mediana</i>	4.33	4.33
<i>Moda</i>	5	5
<i>Desviación típica</i>	0.77	0.69
<i>Cociente de variación</i>	18.73%	16.19%
<i>Asimetría</i>	-1.17	-1.22
<i>Curtosis</i>	1.80	2.17
<i>N válido</i>	7154	10480

TABLA 181. Descriptivos de las valoraciones de Hombres y Mujeres sobre la dimensión Expectativas, en el Primer Pase (Programa Inserción al Trabajo).

Respecto a las diferencias encontradas entre los grupos de hombres y mujeres en la valoración de la Dimensión Expectativas (ver Tablas 182, 183 y 184) se observa que son significativas, producido este hecho porque los hombres tienen valoraciones menos satisfactorias respecto a esta dimensión que las mujeres. Hay que considerar también que las varianzas son heterogéneas lo que conlleva que debemos ser cautelosos con la interpretación de resultados.

Dimensión	Tot	H	M	Sign. de la diferencia	Valor de la sign.	Homog. de las varianzas	Tendencia
Expectativas Primer Pase	4.20	4.11	4.26	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres

TABLA 182. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en la dimensión Expectativas (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig
Expectativas Primer Pase	76.348	1	17632	.000

TABLA 183. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función del sexo en la dimensión Expectativas (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig
Expectativas Primer Pase	Inter-grupos	92.796	1	92.796	175.798	.000
	Intra-grupos	9307.158	17632	.528		
	Total	9399.953	17633			

TABLA 184. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en la dimensión Expectativas (Programa Inserción al Trabajo).

En conjunto se observa que la dimensión tiene valoraciones positivas, más acentuadas en el caso de las mujeres, aunque no lo suficiente, por lo que muestra una línea de trabajo en el programa: mejorar las percepciones de los alumnos/as, sobre todo hombres, respecto a sus opciones de inserción profesional.

Alumnas del Programa Específico de Mujeres.

La valoración media de la dimensión Expectativas es de 4.44, siendo 5.00 la puntuación más frecuente, siendo sus valoraciones positivas y una de las mejores valoradas del cuestionario de Primer Pase.

La distribución es homogénea ($\sigma_{Exp-1} = 0.64$ y $CV_{Exp-1} = 14.41\%$) y con una clara asimetría negativa ($As_{Exp-1} = -1.74$). La concentración de casos alrededor de la media se traduce en una distribución leptocúrtica ($K_{Exp-1} = 4.27$).

Dimensión Expectativas	
Primer pase (EFO1)	
Valor mínimo	1.33
Valor máximo	5.00
Media	4.44
Mediana	4.66
Moda	5.00
Desviación típica	0.64
Cociente de variación	14.41%
Asimetría	-1.74
Curtosis	4.27
N válido	250

TABLA 185. Descriptivos de las valoraciones emitidas por las Alumnas del Programa específico de Mujeres sobre la Dimensión Expectativas en el Primer Pase.

Esto quiere decir que las expectativas de las alumnas del Programa específico Mujeres son bastante altas respecto a las posibilidades de empleo con posterioridad al curso, después veremos en la Dimensión Empleo si estas expectativas se cumplen o no.

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Mujeres.

Al comparar las valoraciones de las alumnas del programa específico de mujeres con las valoraciones del total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo en primer lugar y a continuación con el colectivo de mujeres del Programa Inserción al Trabajo, se observa que existen diferencias significativas en ambos casos, debido a que las mujeres del Programa específico valoran más satisfactoriamente esta dimensión que los otros dos colectivos (ver Tablas 186 y 187).

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Específico Mujeres			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Expectativas (Primer Pase)	4.21	0.53	18959	4.44	0.41	250	-5.63	**

TABLA 186.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en la dimensión Expectativas
 * Corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mujeres"			Descripción Programa Específico Mujeres			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Expectativas (Primer Pase)	4.26	0.48	10480	4.44	0.41	250	-4.38	**

TABLA 187.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en la dimensión Expectativas.
 * Corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Tal y como muestra el gráfico, los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las mujeres de este mismo programa tienen valoraciones similares, sin embargo las mujeres del Programa específico tienen valoraciones mucho más satisfactorias respecto al constructo Expectativas.

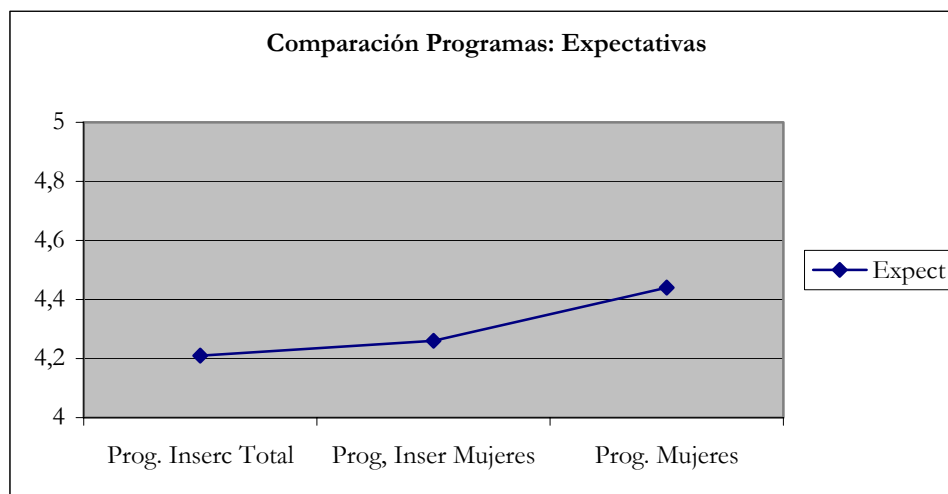


GRÁFICO 14.- Comparación de las valoraciones del Total de Alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en la dimensión Expectativas.

A continuación se expone el comportamiento de los tres ítems que componen la dimensión, tanto en el caso de los hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo como en el caso de las alumnas del Programa específico de Mujeres.

Hombres y Mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

Los datos muestran que las valoraciones del ítem 23, referido a la *información recibida sobre las opciones de empleo* en el sector profesional de que se trate, son claramente más bajas que las valoraciones de los ítems referidos específicamente a las expectativas tanto en el campo profesional como de empleo concretamente, ya que no superan el punto 4 de la escala.

La valoración media de la *percepción de la capacitación (ítem 24)* y sobre *las mayores opciones de empleo (ítem 25)* en el sector profesional de que se trate es bastante positiva, manteniendo medias entre 4.5-4.6 tanto en hombres como en mujeres.

Las valoraciones de los sujetos respecto a la información sobre empleo (ítem 23) son claramente más variables de lo habitual, pues, se alcanzan valores mayores a lo habitual que suponen que las distribuciones tanto en hombres como en mujeres sean heterogéneas (ver Tabla 188).

Esta mayor variabilidad de las valoraciones se observa también en la forma de la distribución, pues las puntuaciones se dispersan más de lo habitual a lo largo del rango de la variable, acercándose a la distribución normal. De modo que, la distribución es ligeramente asimétrica negativa y platicúrtica hecho que habitualmente no se produce.

Se puede afirmar, por tanto, que una de las valoraciones más bajas del Cuestionario en el Primer Pase se refiere a la información recibida de la entidad respecto a las opciones de empleo en el sector profesional correspondiente a la Acción Formativa que se está cursando.

Las valoraciones de los alumnos/as sobre las expectativas respecto a las *consecuencias de cursar las Acciones Formativas (ítems 24 y 25)* son claramente superiores a la anterior. Las distribuciones de estos dos elementos tienen una variabilidad menor (oscilando entre un 0.7 y un 0.8) y, por tanto, son homogéneas, detectándose una concentración muy marcada de puntuaciones en los valores altos de la variable, lo cual se traduce en una clara asimetría negativa y leptocurtosis en ambas variables por igual y en ambos grupos de sujetos.

	Ítems Expectativas Primer Pase (EFO 1)					
	Item 23 Inf. Empleo		Item 24 Campo profes.		Item 25 Exp. Empleo	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
<i>Valor mínimo</i>	1	1	1	1	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5	5	5	5	5
<i>Media</i>	3.30	3.46	4.51	4.64	4.48	4.63
<i>Mediana</i>	3	4	5	5	5	5
<i>Moda</i>	4	4	5	5	5	5
<i>Desv. típica</i>	1.31	1.29	0.80	0.68	0.87	0.71
<i>C. de V.</i>	39.69%	37.28%	17.73%	14.65%	19.41%	15.33%
<i>Asimetría</i>	-0.36	-0.49	-2.08	-2.36	-2.01	-2.31
<i>Curtosis</i>	-0.96	-0.84	5.04	6.90	4.26	6.24
<i>N válido</i>	6718	9732	7091	10352	7113	10427

TABLA 188.- Descriptivos de las valoraciones de Hombres y Mujeres en los Items 23, 24 y 25 en el Primer Pase (Programa Inserción al Trabajo).

Respecto a la significatividad de las diferencias encontradas entre hombres y mujeres destacar que los tres ítems tienen diferencias

significativas, y los tres por la misma razón: las mujeres están más satisfechas con la información sobre el empleo y también sus percepciones respecto al campo profesional y el empleo son más positivas. Aunque no hay que olvidar que las varianzas de las distribuciones del ítem 24 y 25, ítems que versan sobre las percepciones de los sujetos respecto al empleo, son heterogéneas, lo que debe tenerse en cuenta para la interpretación de las diferencias (ver Tablas 189, 190 y 191).

Items	Total	H	M	Significación de la diferencia	Valor de la significación	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Item 23 (Primer Pase)	3.39	3.30	3.46	Si sig.	0.001	No sig.	Menor satisfacción Hombres
Item 24 (Primer Pase)	4.59	4.51	4.64	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres
Item 25 (Primer Pase)	4.57	4.48	4.63	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres

TABLA 189. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo para los Items 23, 24 y 25 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM 23	.633	1	16448	.426
ITEM 24	252.250	1	17441	.000
ITEM 25	320.383	1	17538	.000

TABLA 190. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función del sexo para los Items 23, 24 y 25 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Item 23	Inter-grupos	105.356	1	105.356	62.155	.000
	Intra-grupos	27880.335	16448	1.695		
	Total	27985.691	16449			
Item 24	Inter-grupos	69.221	1	69.221	129.694	.000
	Intra-grupos	9308.667	17441	.534		
	Total	9377.888	17442			
Item 25	Inter-grupos	91.383	1	91.383	150.793	.000
	Intra-grupos	10628.367	17538	.606		
	Total	10719.750	17539			

TABLA 191. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo para los Items 23, 24 y 25 (Programa Inserción al Trabajo).

Por tanto, la dimensión Expectativas está mejor valorada respecto a las posibilidades de inserción profesional (ítem 24 y 25), que respecto a la información recibida de la entidad (ítem 23) y es valorada más

positivamente en todos los ítems por las mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

Alumnas del Programa Específico de Mujeres.

Los datos muestran que las valoraciones del ítem 23 (referido a la información recibida sobre las opciones de empleo), son claramente más bajas que las valoraciones de los ítems referidos específicamente a las percepciones laborales (ítem 24 y 25).

La valoración media de la información recibida de la entidad sobre las opciones de empleo en el sector profesional de que se trate es de 3.87, una de las más bajas de todo el Cuestionario. Las valoraciones de los sujetos son claramente más variables de lo habitual, pues, aun manteniéndose la distribución como homogénea, se alcanzan valores mayores a lo habitual ($\sigma_{23} = 1.20$ y $CV_{23} = 31.00\%$).

Esta mayor variabilidad de las valoraciones se observa también en la forma de la distribución, pues las puntuaciones se dispersan más de lo habitual a lo largo del rango de la variable, acercándose a la distribución normal. De modo que la distribución es asimétrica negativa ($As_{23} = -0.96$) y la leptocurtosis habitual no se produce, sino que incluso se puede indicar que la distribución es mesocúrtica ($K_{23} = 0.03$).

Se puede afirmar que, al igual que ocurría en el Programa Inserción al Trabajo, la valoración acerca de la información recibida es una de las más bajas del Cuestionario en el Primer Pase.

El comportamiento de los otros dos ítems, referidos específicamente a las percepciones de los alumnos/as (Ítem 24 y 25), es diferente, siendo claramente superiores a la anterior. Las alumnas esperan que el curso les amplíe el campo profesional y las posibilidades de encontrar un empleo, siendo las valoraciones medias de 4.70 y 4.73 respectivamente.

Las distribuciones de estos dos elementos tienen una variabilidad menor ($\sigma_{24} = 0.67$ y $\sigma_{25} = 0.64$) y, por tanto, son mucho más homogéneas ($CV_{24} = 14.25\%$ y $CV_{25} = 13.53\%$), detectándose una concentración muy marcada de puntuaciones en los valores altos de la variable, lo cual se traduce en una clara asimetría negativa ($As_{24} = -3.08$ y $As_{25} = -3.06$) y leptocurtosis ($K_{24} = 11.70$ y $K_{25} = 11.41$), en ambas variables por igual.

	Ítems Expectativas (EFO 1)		
	Item 23 Inf. Empleo	Item 24 Campo profes.	Item 25 Exp. Empleo
<i>Valor mínimo</i>	1	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5	5
<i>Media</i>	3.87	4.70	4.73
<i>Mediana</i>	4.00	5.00	5.00
<i>Moda</i>	5	5	5
<i>Desviación típica</i>	1.20	0.67	0.64
<i>Cociente de variación</i>	31.00%	14.25%	13.53%
<i>Asimetría</i>	-0.96	-3.08	-3.06
<i>Curtois</i>	0.03	11.70	11.41
<i>N válido</i>	240	247	248
<i>TABLA 192. Descriptivos de las valoraciones de las Alumnas del Programa específico Mujeres sobre la información sobre empleo, campo profesional y expectativas de empleo en el Primer Pase</i>			

Comparación Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Mujeres.

Si comparamos las valoraciones de las alumnas del Programa específico de Mujeres y las valoraciones del total de alumnos/as y el colectivo de mujeres del Programa Inserción al Trabajo observamos que, cuando comparamos las valoraciones de los alumnos/as respecto al ítem 23 (información sobre el empleo) se dan diferencias significativas tanto si comparamos con el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo como cuando comparamos sólo con el colectivo de mujeres. En el caso de ítem 24 (percepciones campo profesional) la cosa cambia, sólo se dan diferencias cuando comparamos las valoraciones de las alumnas del Programa específico con el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, cuando lo hacemos con el colectivo de mujeres del Programa Inserción al Trabajo no existen diferencias significativas pues las medias son muy similares. Por último, el ítem 25 (expectativas respecto al empleo), se dan diferencias significativas en la comparación con el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y con el colectivo de mujeres de este programa, aunque en este último caso las diferencias son menores. En todos los casos donde existen diferencias se dan debido a que las mujeres del Programa específico tienen valoraciones más positivas respecto a los elementos valorados. (Ver Tablas 193 y 194).

Items	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Especifico Mujeres			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 23 (Primer Pase)	3.40	1.69	17678	3.87	1.44	240	-6.02	**
Item 24 (Primer Pase)	4.59	0.54	18757	4.70	0.45	247	-2.56	*
Item 25 (Primer Pase)	4.57	0.61	18855	4.73	0.41	248	-3.90	**

TABLA 193.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en los Items 23, 24 y 25.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Items	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mujeres"			Descripción Programa Especifico Mujeres			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 23 (Primer Pase)	3.46	1.68	9732	3.87	1.44	240	-5.22	**
Item 24 (Primer Pase)	4.64	0.46	10352	4.70	0.45	247	-1.39	-
Item 25 (Primer Pase)	4.63	0.51	10427	4.73	0.41	248	-2.42	*

TABLA 194.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en los Items 23, 24 y 25.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

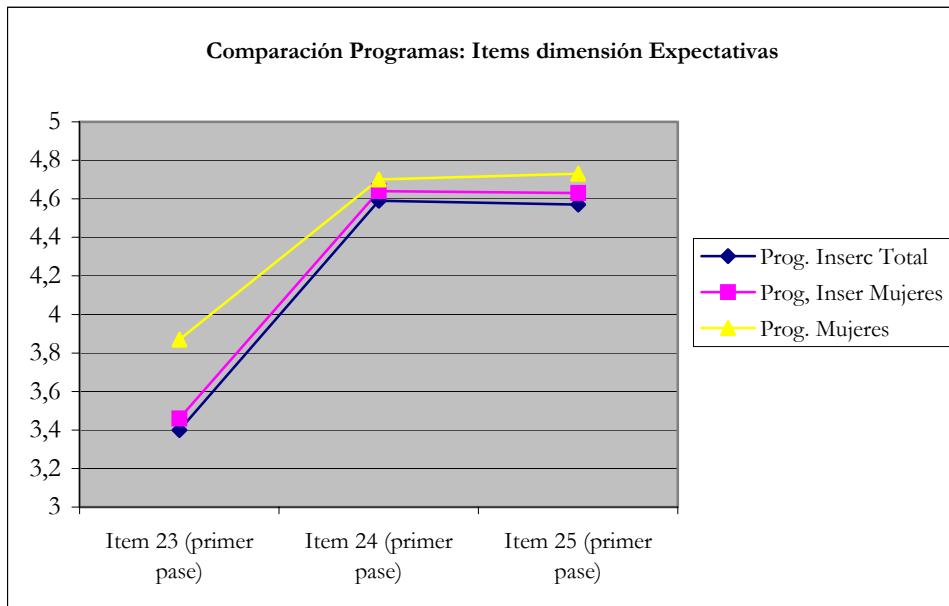


GRÁFICO 15.- Comparación de las valoraciones del total de Alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en los Items 23, 24 y 25.

Tal y como muestra el gráfico las mujeres del Programa específico son las que se muestran más satisfechas con los tres items de la

Dimensión Expectativas, viéndose más claramente esta diferencia en el caso del ítem 23.

En conclusión respecto a la dimensión Expectativas, podemos afirmar que:

- Los participantes en los programas de Formación Profesional Ocupacional, sean hombres o mujeres del Programa Inserción al Trabajo o alumnas del específico de mujeres, confían en que las acciones formativas tengan un efecto positivo en sus perspectivas profesionales y de empleo, sobre todo en el caso de las mujeres del Programa específico ya que presentan las valoraciones más altas.
- Por un lado, los alumnos/as confían en las posibilidades de inserción profesional que se les pueden ofrecer a partir de la realización de las acciones formativas (ítem 24 y 25).
- Sin embargo, los alumnos/as no creen tan positivamente en la información recibida sobre el tema de parte de la entidad que realiza los cursos (ítem 23), siendo este uno de los ítems peor valorados en todo el cuestionario de Primer Pase por todos los colectivos.
- La valoración global de la dimensión compensa los matices de estos dos grupos de información, de modo que no refleja claramente las valoraciones de los sujetos.
- En cuanto a las diferencias encontradas entre los distintos colectivos analizados en función de la variable Sexo se detecta que:
 - Existen diferencias significativas entre hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo, tanto en lo que respecta a la dimensión general como en los correspondientes ítems. Estas diferencias se producen debido a que los hombres del Programa Inserción al Trabajo se muestran más críticos a la hora de valorar la dimensión.
 - Aparecen diferencias significativas en las valoraciones de la dimensión como en sus ítems cuando comparamos las valoraciones de las alumnas del Programa específico de Mujeres con el total de la muestra de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo como cuando lo hacemos únicamente la comparación con el colectivo de mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

Estas diferencias surgen debido a que las mujeres del programa específico tienen valoraciones más positivas que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo.

Dimensión Adecuación de las Prácticas:

A continuación se presentan el análisis de las valoraciones dadas por los alumnos/as tanto del Programa Inserción al Trabajo como del Programa específico de Mujeres, en primer lugar respecto a la dimensión de manera global y en segundo lugar respecto a cada uno de los ítems que la componen.

Hombres y Mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

Las valoraciones de esta dimensión tienen una media de 4.11 en los hombres y de 4.16 en las mujeres, lo que supone que es una dimensión que está levemente por debajo de la valoración media del EFO2, aunque no por ello dejan de ser valoraciones positivas (ver Tabla 195).

Las distribuciones son homogéneas ($CV_{Ade\ Hombres} = 20.92\%$, $CV_{Ade\ Mujeres} = 20.43\%$), y con la forma habitual: asimétrica negativa y claramente leptocúrtica ($K_{Ade} = 0.63$), esto se debe a la acumulación de valoraciones en los puntos más altos de la escala.

	Adecuación Prácticas Segundo Pase (EFO 2)	
	Hombres	Mujeres
<i>Valor mínimo</i>	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5
<i>Media</i>	4.11	4.16
<i>Mediana</i>	4.50	4.50
<i>Moda</i>	5	5
<i>Desviación típica</i>	0.86	0.85
<i>Cociente de variación</i>	20.92%	20.43%
<i>Asimetría</i>	-1.25	-1.41
<i>Curtosis</i>	1.66	2.30
<i>N válido</i>	6533	9759

TABLA 195.- Descriptivos de las valoraciones de Hombres y Mujeres sobre la Dimensión Adecuación de las Prácticas en el Segundo Pase (Programa Inserción al Trabajo).

Las diferencias encontradas respecto a hombres y mujeres, podemos decir que son significativas, debido a que los hombres se

muestran más críticos al valorar la dimensión que las mujeres (ver Tablas 196, 197 y 198).

Dimensión	Tot	H	M	Sign. de la diferencia	Valor de la sign.	Homog. de las varianzas	Tendencia
<i>Adecuación Segundo Pase</i>	4.13	4.11	4.16	Si sig.	0.001	No sig.	Menor satisfacción Hombres

TABLA 196. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en la Dimensión Adecuación de las Prácticas (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig
<i>Adecuación Segundo Pase</i>	1.713	1	16290	.191

TABLA 197. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función del sexo en la Dimensión Adecuación a las Prácticas (Programa Inserción al Trabajo)

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig
<i>Adecuación Segundo Pase</i>	<i>Inter-grupos</i>	12.051	1	12.051	16.268	.000
	<i>Intra-grupos</i>	12067.665	16290	.741		
	<i>Total</i>	12079.716	16291			

TABLA 198. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en la Dimensión Adecuación a las Prácticas (Programa Inserción al Trabajo).

Alumnas del Programa Específico de Mujeres.

Las valoraciones de la Dimensión Adecuación de las Prácticas tienen una media de 3.92, que está levemente por debajo de la valoración media del EFO2, aunque no por ello deja de ser una valoración positiva (ver Tabla 199).

La distribución es homogénea ($\sigma_{Ade} = 0.97$, $CV_{Ade} = 24.74\%$), y con la forma habitual: asimétrica negativa ($As_{Ade} = -1.00$) y parcialmente leptocúrtica ($K_{Ade} = 0.63$).

Dimensión Adec. Prácticas	
Segundo pase (EFO2)	
<i>Valor mínimo</i>	1.00
<i>Valor máximo</i>	5.00
<i>Media</i>	3.92
<i>Mediana</i>	4.00
<i>Moda</i>	4.00
<i>Desviación típica</i>	0.97
<i>Cociente de variación</i>	24.74%
<i>Asimetría</i>	-1.00
<i>Curtosis</i>	0.63
<i>N válido</i>	220
<i>TABLA 199. Descriptivos de las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres sobre la dimensión Adecuación de las Prácticas en el Segundo Pase..</i>	

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico Mujeres.

Al comparar las valoraciones de las alumnas del Programa específico de Mujeres y las valoraciones de los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, contemplando en este último por un lado las valoraciones del total de alumnos/as y por otro las valoraciones sólo de las mujeres, comprobamos que existen diferencias significativas entre programas, debido a que son las mujeres del Programa específico las que tienen un comportamiento más crítico en esta dimensión que los otros grupos comparados (ver Tablas 200 y 201).

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Especifico Mujeres			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
<i>Adecuación Segundo Pase</i>	4.14	0.74	16568	3.92	0.95	220	3.33	**
<i>TABLA 200.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en la Dimensión Adecuación a las Prácticas.</i>								
<i>* Corresponde a diferencias significativas al 0.05</i>								
<i>** Corresponde a diferencias significativas al 0.01</i>								

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mujeres"			Descripción Programa Especifico Mujeres			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
<i>Adecuación Segundo Pase</i>	4.16	0.73	9759	3.92	0.95	220	3.62	**
<i>TABLA 201.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en la Dimensión Adecuación de las Prácticas.</i>								
<i>* Corresponde a diferencias significativas al 0.05</i>								
<i>** Corresponde a diferencias significativas al 0.01</i>								

Tal y como muestra el gráfico los alumnos/as menos satisfechos serían las mujeres del Programa específico, seguidos de los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y a continuación como grupo más satisfecho destacarían las mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

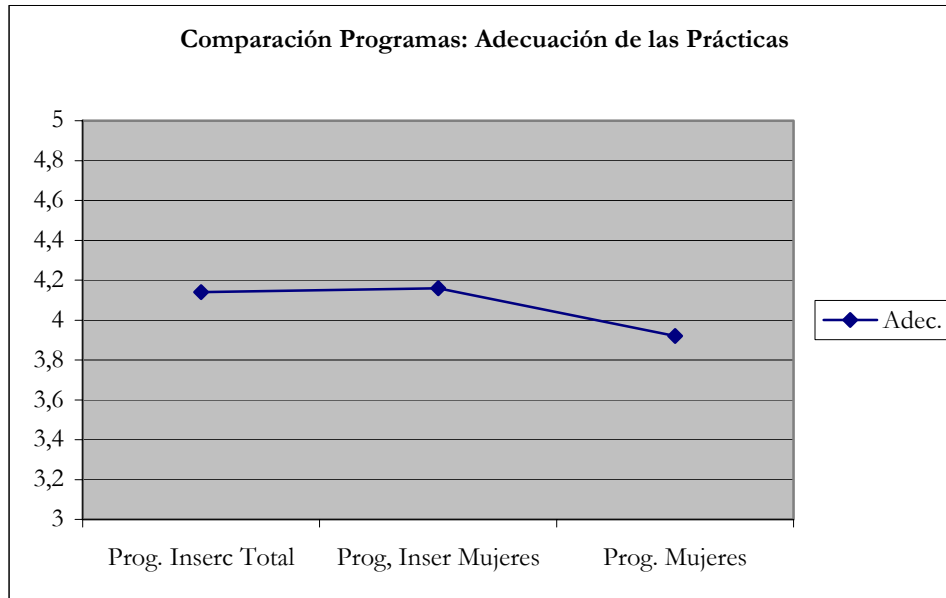


GRÁFICO 16.- Comparación de las valoraciones del total de Alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en la Dimensión Adecuación a las Prácticas.

Pasemos ahora a analizar las valoraciones de cada uno de los dos ítems que componen la dimensión estudiada.

Hombres y Mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

Los alumnos/as, transcurrido el 80 % de Acción Formativa, valoran mejor la relación de los contenidos prácticos con los teóricos ($\bar{x}_{16\text{Hombres}} = 4.27$ y $\bar{x}_{16\text{Mujeres}} = 4.34$) que la relación de las prácticas con el trabajo real ($\bar{x}_{15\text{Hombres}} = 3.97$ y $\bar{x}_{15\text{Mujeres}} = 4.01$), aunque en ambos casos las valoraciones son positivas ya que en su mayoría superan el punto 4 de la escala (Tabla 202).

Las valoraciones de ambos ítems son homogéneas, aunque existe mayor variabilidad en el ítem 15. Por otro lado, en ambos casos se trata de distribuciones asimétricas negativas y leptocúrticas, más pronunciado en el caso del ítem 16.

Ítems Adecuación de las Prácticas (EFO 2)				
	Item 15 Práct y trabajo		Item 16 Práct y Teoría	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Valor mínimo	1	1	1	1
Valor máximo	5	5	5	5
Media	3.97	4.01	4.27	4.34
Mediana	4	4	4	5
Moda	4	4	5	5
Desviación típica	1.04	1.03	0.95	0.89
C. de V.	26.19%	25.68%	22.24%	20.50%
Asimetría	-1.01	-1.09	-1.55	-1.69
Curtosis	0.55	0.82	2.37	3.16
N válido	6449	9633	6442	9599

TABLA 202.- Descriptivos de las valoraciones de Hombres y Mujeres sobre la Adecuación a las Prácticas en el Segundo Pase (Programa Inserción al Trabajo).

En cuanto a las diferencias encontradas entre hombres y mujeres detectamos que son significativas en ambos ítems que valoran la Dimensión Adecuación de las Prácticas, aunque muestra mayor significatividad el ítem 16 (ver Tablas 203, 204 y 205). Estas diferencias se deben a que las mujeres se muestran más satisfechas con ambos ítems que los hombres, pero no hay que olvidar que las varianzas de ambas distribuciones son heterogéneas por lo que hay que ser cautelosos con las interpretaciones realizadas.

Ítems	Tot	H	M	Sign. de la diferencia	Valor de la sign.	Homog. de las varianzas	Tendencia
Item 15 Segundo Pase	3.99	3.97	4.01	Si sig.	0.02	Si sig.	Menor satisfacción Hombres
Item 16 Segundo Pase	4.30	4.27	4.34	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres

TABLA 203. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los ítems 15 y 16 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	g1	g2	Sig
ITEM_15	9.356	1	16080	.002
ITEM_16	12.357	1	16039	.000

TABLA 204. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función del sexo en los Items 15 y 16 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_15	Inter-grupos	5.181	1	5.181	4.864	.027
	Intra-grupos	17127.669	16080	1.065		
	Total	17132.850	16081			
ITEM_16	Inter-grupos	18.613	1	18.613	22.565	.000
	Intra-grupos	13230.213	16039	.825		
	Total	13248.826	16040			

TABLA 205. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 15 y 16 (Programa Inserción al Trabajo)

Alumnas del Programa Específico Mujeres.

Los dos elementos que componen la Dimensión Adecuación de las Prácticas tienen valoraciones similares.

Las alumnas, transcurrido el 80 % de Acción Formativa, valoran de forma similar la relación de las prácticas con el trabajo real ($\bar{x}_{15} = 3.89$), y la relación de los contenidos prácticos con los teóricos ($\bar{x}_{16} = 3.95$) (Tabla 206).

Las valoraciones de ambos items son homogéneas, aunque se detecta mayor variabilidad que en otros items ($\sigma_{15} = 1.14$ y $CV_{15} = 29.30\%$; $\sigma_{16} = 1.08$ y $CV_{16} = 27.34\%$). Por otro lado, en ambos casos se trata de distribuciones que se acercan a la curva normal, ya que tienen una ligera asimetría negativa y son mesocúrticas ($As_{15} = -0.92$ y $K_{15} = 0.07$; $As_{16} = -0.91$ y $K_{16} = 0.27$).

	Ítems Adec. Prácticas	
	Ítem 15 Práct y trabajo	Ítem 16 Práct y Teoría
Valor mínimo	1.00	1.00
Valor máximo	5.00	5.00
Media	3.89	3.95
Mediana	4.00	4.00
Moda	5	5
Desviación típica	1.14	1.08
Cociente de variación	29.30%	27.34%
Asimetría	-0.92	-0.91
Curtois	0.07	0.27
N válido	220	210

TABLA 206. Descriptivos de las valoraciones de las Alumnas del Programa específico Mujeres sobre contenido de las prácticas, realizadas en el Segundo Pase..

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Mujeres.

Al comparar las valoraciones de las alumnas del Programa específico de Mujeres con la muestra total del Programa Inserción al Trabajo por un lado y con el colectivo de mujeres de ese mismo programa por otro, se han detectado que existen diferencias en las valoraciones de estos colectivos tan sólo en el caso del ítem 16 en las dos comparaciones realizadas. Estas diferencias se deben a que las mujeres del Programa específico se muestran más críticas frente a este ítem que los demás colectivos.

Items	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Específico Mujeres			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 15 (Segundo Pase)	3.99	1.07	16352	3.89	1.29	220	1.30	-
Item 16 (Segundo Pase)	4.31	0.83	16312	3.95	1.17	210	4.80	**

TABLA 207.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en los Items 15 y 16.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Items	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mujeres"			Descripción Programa Específico Mujeres			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 15 (Segundo Pase)	4.01	1.05	9633	3.89	1.29	220	1.55	-
Item 16 (Segundo Pase)	4.34	0.79	9599	3.95	1.17	210	5.19	**

TABLA 208.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en los Items 15 y 16.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Tal y como muestra el gráfico 17 es el colectivo de mujeres del programa específico el que se muestra más crítico en ambos ítems, mientras que los colectivos del Programa Inserción al Trabajo tienen comportamientos muy similares y más positivos, sobre todo en el ítem 16.

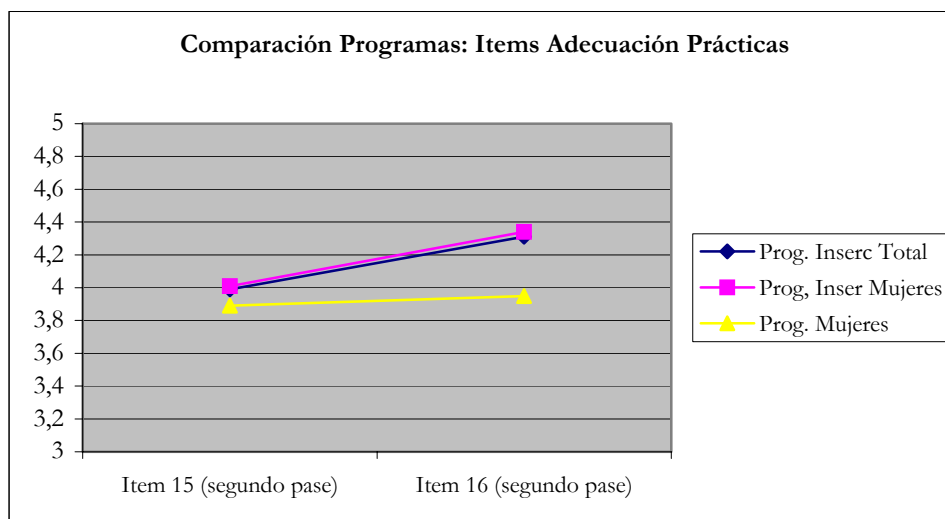


GRÁFICO 17.- Comparación de las valoraciones de los alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo Total con las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de las alumnas del Programa específico de Mujeres en los Items 15 y 16.

Como conclusión apuntar que la Dimensión Adecuación de las Prácticas tiene las siguientes características:

- Una valoración media positiva, levemente por encima de la valoración media del EFO 2 en el caso de los hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo y levemente por debajo en el caso de las mujeres del Programa específico. Podríamos decir que sería la tercera peor valorada en el caso de los hombres del Programa Inserción al Trabajo, la cuarta peor valorada en el caso de las mujeres del Programa Inserción al Trabajo y la segunda peor valorada en el caso de las mujeres del Programa específico.
- Esto nos indica que transcurrido el 80% de la acción formativa los alumnos/as y alumnas tienen más elementos de juicio, conocen mejor el área profesional, de aquí que al valorar el contenido de las prácticas distinguan entre la relación de los contenidos prácticos con los teóricos y la relación de la práctica con el trabajo real, valorando este último aspecto más críticamente.
- En cuanto a las diferencias detectadas en las valoraciones de la dimensión e items que la componen aportadas por los distintos colectivos extrapolados en función de la variable Sexo se deduce que:
 - Existen diferencias significativas entre hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo, tanto respecto a la valoración global de la dimensión como en la valoración de cada uno de

los ítems. Estas diferencias se dan puesto que las mujeres tienen valoraciones más positivas que los hombres.

- Se producen diferencias significativas en las valoraciones de las dimensiones e ítems en función de la pertenencia al programa específico de Mujeres o pertenecer al Programa Inserción al Trabajo, concretamente al comparar las valoraciones de las alumnas del Programa específico de Mujeres con el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y también cuando lo comparamos con el colectivo de mujeres, con la única excepción del ítem 15 donde no hallamos diferencias puesto que los grupos tienen valoraciones similares, en los demás ítems y en la dimensión encontramos diferencias significativas que se deben a que las mujeres del Programa específico tienen valoraciones más críticas que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo.

Dimensión Empleo:

Las valoraciones dadas por los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las alumnas del Programa específico de Mujeres a los elementos de la Dimensión Empleo se presentan a continuación de manera conjunta y a continuación se analizarán los elementos y aspectos que componen a dicha dimensión.

Hombres y Mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

La Dimensión Empleo es la peor valorada de todas las dimensiones establecidas, debido a que la valoración media de la dimensión es de 3.65 en hombres y de 3.68 en mujeres, siendo 4 la valoración más frecuente, y siendo inferior a la media global del cuestionario de Segundo Pase (ver Tabla 209).

El nivel de variabilidad es similar al de otras dimensiones (σ_{Empleo} = cercano al 0.8) y la distribución es homogénea en ambos grupos. La actitud crítica mostrada por los alumnos/as, por tanto, refleja la opinión de todo el colectivo.

La concentración de casos alrededor de la media tiene niveles cercanos a la normalidad, de modo que la distribución es levemente mesocúrtica y asimétrica negativa.

	Empleo Segundo Pase (EFO 2)	
	Hombres	Mujeres
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	3.65	3.68
Mediana	3.66	3.83
Moda	4	4
Desviación típica	0.84	0.83
Cociente de variación	23.01%	22.55%
Asimetría	-0.57	-0.58
Curtosis	-0.02	-0.01
N válido	6521	9840

TABLA 209. Descriptivos de las valoraciones de los Hombres y Mujeres sobre la Dimensión Empleo en el Segundo Pase (Programa Inserción al Trabajo).

Respecto a las diferencias encontradas entre hombres y mujeres podemos decir que son significativas, mostrando estas diferencias que son los hombres los que tienen valoraciones más críticas frente a la Dimensión Empleo.

Dimensión	Tot	Sig. de la diferencia	Valor de la sig.	Homog. de las var.	Tendencia
Empleo Segundo Pase	3.67	Si sig.	0.013	No sig.	Menor satisfacción Hombres

TABLA 210. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en la Dimensión Empleo.

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig
Empleo Segundo Pase	,007	1	16359	.931

TABLA 211. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función del sexo en la Dimensión Empleo (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig
Empleo Segundo Pase	Inter-grupos	4.293	1	4.293	6.107	.013
	Intra-grupos	11498.714	16359	.703		
	Total	11503.006	16360			

TABLA 212. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en la Dimensión Empleo (Programa Inserción al Trabajo).

Alumnas del Programa Específico Mujeres.

Las valoraciones dadas por los alumnos/as a los elementos de la Dimensión Empleo se presentan conjuntamente en la tabla siguiente:

	Dimensión Empleo
	Segundo pase (EFO2)
<i>Valor mínimo</i>	1.50
<i>Valor máximo</i>	5.00
<i>Media</i>	3.80
<i>Mediana</i>	3.83
<i>Moda</i>	4.00
<i>Desviación típica</i>	0.72
<i>Cociente de variación</i>	18.94%
<i>Asimetría</i>	-0.77
<i>Curtosis</i>	0.57
<i>N válido</i>	221
<i>TABLA 213. Descriptivos de las valoraciones de las Alumnas del Programa específico Mujeres sobre la dimensión Empleo en el EFO 2.</i>	

Esta dimensión es, con diferencia, la peor valorada de todas las dimensiones establecidas.

La valoración media es de 3.80, siendo 4 la valoración más frecuente. El nivel de variabilidad es similar al de otras dimensiones ($\sigma_{\text{Empleo}} = 0.72$) y la distribución es homogénea ($CV_{\text{Empleo}} = 18.94\%$). La actitud crítica mostrada por los alumnos/as, por tanto, refleja la opinión de todo el colectivo.

La concentración de casos alrededor de la media tiene niveles cercanos a la normalidad, de modo que la distribución es levemente leptocúrtica ($K_{\text{Empleo}} = 0.57$) y con una leve asimetría negativa ($As_{\text{Empleo}} = -0.77$).

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Mujeres.

Si llevamos a cabo la comparación de las valoraciones de las alumnas del Programa específico de Mujeres con, por un lado las valoraciones del colectivo completo del Programa Inserción al Trabajo y por otro lado contemplando sólo el colectivo de mujeres, observamos que existen diferencias significativas en las valoraciones de los sujetos pertenecientes a distintos programas (Tablas 214 y 215). Estas diferencias están más acentuadas en el caso de la comparación de las valoraciones de las alumnas del Programa específico con las valoraciones del colectivo total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo. Por otro lado, las diferencias encontradas en ambas comparaciones se deben a que las mujeres del Programa específico se muestran más satisfechas con la Dimensión Empleo.

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Especifico Mujeres			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Empleo Segundo Pase	3.67	0.70	16639	3.80	0.52	221	-2.66	**

TABLA 214.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en la Dimensión Empleo.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mujeres"			Descripción Programa Especifico Mujeres			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Empleo Segundo Pase	3.68	0.69	9840	3.80	0.52	221	-2.44	*

TABLA 215.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en la Dimensión Empleo.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Tal y como vemos en el gráfico son las mujeres del Programa específico las más satisfechas si las comparamos con los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y también con el colectivo de mujeres de ese mismo programa.

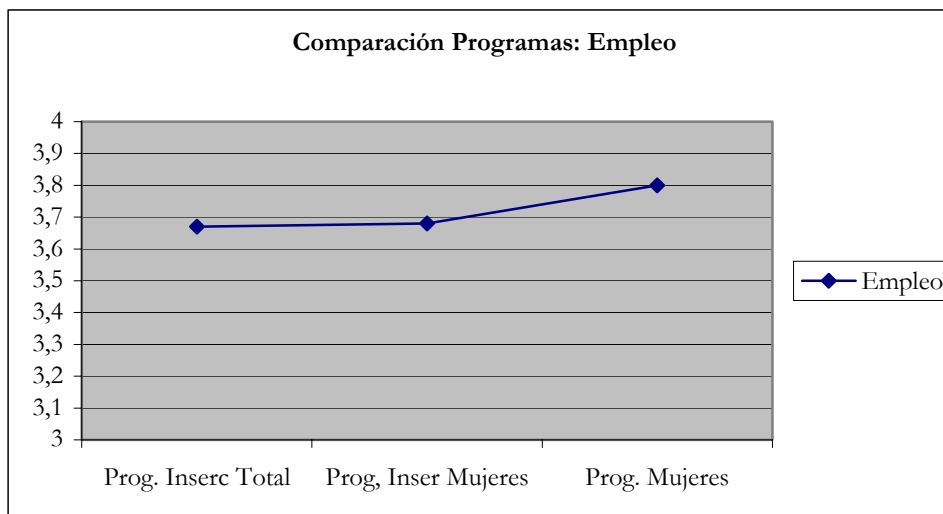


GRÁFICO 18.- Comparación de las valoraciones del total de Alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo, con las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en la Dimensión Empleo.

Teniendo en cuenta que la Dimensión Empleo está estructurada en dos indicadores: gestiones para la inserción y expectativas, empezaremos con el primero de ellos que contempla tres ítems del cuestionario EFO 2.

Gestiones para la Inserción (Dimensión Empleo):

Hombres y Mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

Las valoraciones realizadas por los alumnos/as muestran claramente que las *gestiones por el empleo* son el punto débil de la calidad de las distintas acciones formativas valoradas.

Los alumnos/as son especialmente críticos en los tres puntos valorados, aunque se muestran un poco más críticos con las *gestiones específicas* realizadas por la entidad para ofrecerles opciones reales de empleo (ítem 17), seguidamente con La *orientación ocupacional* personalizada (ítem 18) y por último con las *técnicas de búsqueda de empleo* enseñadas en los cursos (ítem 19) (ver Tabla 216).

Las valoraciones medias de los alumnos/as respecto a estos tres ítems son muy similares en hombres y mujeres oscilando entre el 3.1 del ítem sobre gestiones específicas, el 3.2 cuando se valora la orientación ocupacional y el 3.4-3.5 valorando las técnicas de búsqueda de empleo, sin superar en ningún caso el punto 3.6 de la escala y siendo precisamente 3.0 la valoración más frecuente en el ítem 17 y 18 y 4.0 en el ítem 19.

Las valoraciones de estos tres elementos son las más variables del Cuestionario, con desviaciones oscilantes entre el 1.2-1.3. Esto, junto con la reducción de la media, incrementa la dispersión relativa de ambas distribuciones, que en todos los casos podemos definir las como heterogéneas.

Así, las distribuciones se mantienen cercanas a la normalidad, con formas ligeramente asimétricas negativas aunque por sus valores serían casi simétricas y ligeramente platicúrticas, debido a que se dan acumulación de valoraciones en los puntos inferiores de la escala.

Gestiones para la Inserción (EFO 2)						
	Item 17 Gest. inserción		Item 18 Orient. Ocupacional		Item 19 Téc. B.E.	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Valor mín.	1	1	1	1	1	1
Valor máx.	5	5	5	5	5	5
Media	3.11	3.16	3.23	3.23	3.43	3.54
Mediana	3	3	3	3	4	4
Moda	3	3	3	4	4	4
Desv. típica	1.24	1.23	1.26	1.27	1.23	1.22
C. de V.	39.87%	38.92%	39.01%	39.31%	35.86%	34.46%
Asimetría	-0.21	-0.26	-0.31	-0.30	-0.49	-0.58
Curstosis	-0.82	-0.79	-0.86	-0.91	-0.69	-0.59
N válido	6322	9479	6282	9452	6269	9448

TABLA 216. Descriptivos de las valoraciones de Hombres y Mujeres sobre la gestión de la inserción, la orientación ocupacional y las técnicas de búsqueda de empleo, en el Segundo Pase (Programa Inserción al Trabajo).

Respecto a las diferencias encontradas entre hombres y mujeres destacar que el ítem 18 es el único que no presenta diferencias significativas, ya que las medias son iguales en ambos grupos. Mientras que el ítem 17 y 19 si que presentan diferencias significativas. Estos dos items tienen la misma tendencia ya que en ambos las mujeres dan valoraciones más altas que los hombres tanto a las técnicas de búsqueda de empleo como a las gestiones realizadas para la inserción. Lo que supone que el hombre es más crítico en estos dos items, como sigue siendo la tónica general.

Items	T	H	M	Significac. de la diferencia	Valor de la significación	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Item 17 (Segundo Pase)	3.14	3.11	3.16	Si sig.	0.013	No sig.	Menor satisfacción Hombres
Item 18 (Segundo Pase)	3.23	3.23	3.23	No sig.	0.802		
Item 19 (Segundo Pase)	3.50	3.43	3.54	Si sig.	0.001	No sig.	Menor satisfacción Hombres

TABLA 217. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 17, 18 y 19 del Segundo Pase (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	g1	g2	Sig.
ITEM_17	.450	1	15799	.503
ITEM_18	1.030	1	15732	.310
ITEM_19	2.571	1	15715	.109

TABLA 218. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función del sexo en los Items 17, 18 y 19 del Segundo Pase (Programa Inserción al Trabajo)

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_17	Inter-grupos	9.342	1	9.342	6.111	.013
	Intra-grupos	24149.158	15799	1.529		
	Total	24158.499	15800			
ITEM_18	Inter-grupos	.100	1	.100	.063	.802
	Intra-grupos	25159.121	15732	1.599		
	Total	25159.221	15733			
ITEM_19	Inter-grupos	40.105	1	40.105	26.741	.000
	Intra-grupos	23568.956	15715	1.500		
	Total	23609.061	15716			

TABLA 219. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en los Items 17, 18 y 19 del EFO 2 (Programa Inserción al Trabajo).

Se puede confirmar, por tanto, que los alumnos/as muestran sus críticas más claras respecto a las acciones/gestiones realizadas por la entidad directamente para favorecer su inserción laboral, ya que son las valoraciones más bajas de todo el cuestionario de Segundo Pase.

Alumnas del Programa Específico de Mujeres.

Las valoraciones realizadas por las alumnas muestran claramente que las *gestiones por el empleo* son el punto débil del Programa Específico de Mujeres.

	Gestiones para la Inserción (EFO 2)		
	Item 17 Gest. inserc	Item 18 Orient. Ocup.	Item 19 Téc. B.E.
Valor mínimo	1	1	1
Valor máximo	5	5	5
Media	3.31	3.44	3.67
Mediana	3.00	3.50	4.00
Moda	3	4	4
Desviación típica	1.08	1.05	1.01
Cociente de variación	32.62%	30.52%	27.52%
Asimetría	-0.36	-0.41	-0.62
Curtois	-0.18	-0.21	-0.07
N válido	211	210	205

TABLA 220. Descriptivos de las valoraciones de las Alumnas del Programa específico Mujeres sobre la gestión de la inserción, la orientación ocupacional y las técnicas de búsqueda de empleo, en el Segundo Pase.

Las alumnas son especialmente críticas en los tres puntos valorados, aunque se muestran más críticas con las *gestiones específicas* realizadas por la entidad para ofrecerles opciones reales de empleo (ítem 17), seguidamente con La *orientación ocupacional* personalizada (ítem 18) y por último con las *técnicas de búsqueda de empleo* (ítem 19) (ver Tabla 220).

Las valoraciones medias de las alumnas para los dos primeros temas están muy cercanas a 3 ($\bar{x}_{17} = 3.31$ y $\bar{x}_{18} = 3.44$), siendo precisamente 3.0 la valoración más frecuente en el ítem 17 y 4.0 en el ítem 18.

Las valoraciones de estos dos elementos son las más variables del Cuestionario ($\sigma_{17} = 1.08$ y $\sigma_{18} = 1.05$). Esto, junto con la reducción de la media, incrementa la dispersión relativa de ambas distribuciones, que, pese a todo, siguen siendo claramente homogéneas ($CV_{17} = 32.62\%$ y $CV_{18} = 30.54\%$).

Esto sí se traduce, sin embargo, en una concentración mayor de lo habitual en torno a la media, lo que conlleva a que ambas distribuciones se mantienen cercanas a la normalidad, con formas asimétricas negativas aunque por sus valores serían casi simétricas ($As_{17} = -0.365$ y $As_{18} = -0.41$) y mesocúrticas ($K_{17} = -0.18$ y $K_{18} = -0.21$).

Las valoraciones de las alumnas respecto a la información recibida sobre *técnicas para buscar empleo* han sido también críticas, pero en menor medida. El Módulo de Búsqueda de Empleo ha sido probablemente el referente utilizado por alumnos/as para valorar este ítem. De este modo, alguna información sobre técnicas para buscar empleo sí han recibido, aunque no exactamente de un modo satisfactorio, o no lo han considerado suficiente.

La valoración media de este ítem es de 3.67, siendo 4.0 la puntuación más frecuente, por tanto la valoración es levemente más satisfactoria que la de los otros dos elementos, pero se mantiene en niveles muy distantes a las valoraciones que han ofrecido en los demás ítems y dimensiones.

La variabilidad es prácticamente idéntica a la de los otros dos elementos, tanto la absoluta ($\sigma_{19} = 1.01$) como la relativa ($CV_{19} = 27.52\%$), así como la forma de la distribución, que sólo muestra una leve asimetría negativa ($As_{19} = -0.62$), de modo que prácticamente se puede considerar la distribución como normal.

Por tanto, en este programa también el punto débil de las Acciones Formativas son las gestiones para la inserción de los alumnos/as por lo que sería necesario acometer un proceso de reflexión.

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Mujeres.

Al comparar las valoraciones de los alumnos/as de los distintos programas, podemos comprobar que existen diferencias significativas en las valoraciones de los tres ítems tanto cuando comparamos el Programa específico con el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo que cuando lo comparamos únicamente con el colectivo de mujeres del Programa Inserción al Trabajo, con la excepción del ítem 19 que no muestra diferencias significativas en las valoraciones cuando comparamos el Programa específico y las mujeres del Programa Inserción al Trabajo. Respecto a las diferencias se dan debido a que las mujeres del programa específico se muestran más satisfechas con las gestiones para la inserción que los otros grupos. (Ver Tablas 221 y 222).

Ítems Inserción	Gest.	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Específico Mujeres			Contrastes Prueba T	Sig.
		X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 17 (Segundo Pase)		3.14	1.53	16059	3.31	1.17	211	-2.26	*
Item 18 (Segundo Pase)		3.23	1.60	15995	3.44	1.10	210	-2.87	**
Item 19 (Segundo Pase)		3.50	1.51	15979	3.67	1.02	205	-2.39	*

TABLA 221.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en los Items 17, 18 y 19.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Ítems Inserción	Gest.	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mujeres"			Descripción Programa Específico Mujeres			Contrastes Prueba T	Sig.
		X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 17 (Segundo Pase)		3.16	1.52	9479	3.31	1.17	211	-1.99	*
Item 18 (Segundo Pase)		3.23	1.60	9452	3.44	1.10	210	-2.86	**
Item 19 (Segundo Pase)		3.54	1.48	9448	3.67	1.02	205	-1.81	-

TABLA 222.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las alumnas del Programa específico de Mujeres en los Items 17, 18 y 19.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

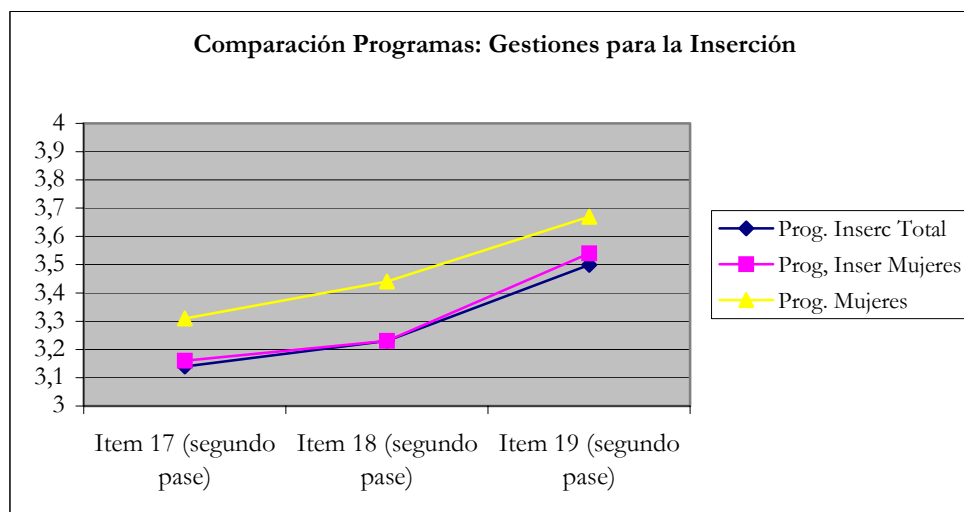


GRÁFICO 19.- Comparación de las valoraciones del total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en los Items 17, 18 y 19.

Como se observa en el gráfico 19 son las mujeres del Programa específico las que se muestran más satisfechas con los tres ítems que valoran las gestiones para la inserción, manteniéndose los otros dos grupos en posiciones muy cercanas entre sí.

El segundo indicador *Expectativas de Empleo*, presenta las valoraciones que hacen los alumnos/as transcurrido el 80 % de las Acciones Formativas, de sus expectativas de empleo a partir del curso.

Expectativas (Dimensión Empleo):

Hombres y Mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

La valoración de los hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo respecto a las Expectativas de empleo, es distinta en cuanto a sus tres elementos, observamos que los alumnos/as creen que el curso les ha *ampliado el campo profesional* (ítem 20), pero se muestran más inseguros a la hora de *valorar la capacitación recibida* (ítem 21) y las *expectativas de empleo* (ítem 22).

En cuanto a la valoración de la ampliación del campo profesional se observa que el ítem tiene distribuciones similares a las de muchos ítems del cuestionario, manteniendo una valoración de 4.18 en ambos colectivos.

La variabilidad es menor que en los otros dos elementos y sobre todo respecto a los ítems del aspecto anterior, de modo que las distribuciones podemos definirlas como homogéneas. Por otro lado, la concentración de casos alrededor de la media provoca formas en las distribuciones claramente asimétricas negativas y leptocúrticas.

Las valoraciones de los otros dos elementos de este indicador referidos a la percepción de la propia capacitación derivada de la acción formativa y a la percepción de las opciones de empleo, son claramente inferiores.

La valoración media a nivel de hombres y mujeres no alcanzan el punto 4 de la escala, manteniéndose en un 3.91 los hombres y 3.93 las mujeres. Las distribuciones suelen ser homogéneas como viene siendo habitual, sin embargo la concentración de puntuaciones alrededor de la media rompe la normalidad de la distribución, que es asimétrica negativa y ligeramente leptocúrtica.

La valoración media sobre la influencia de la acción formativa en el incremento de las posibilidades de encontrar empleo está en un punto intermedio entre el ítem 20 y el ítem 21, ya que la valoración media es de 3.99 en los hombres y de 4.01 en el caso de las mujeres.

En cuanto a las distribuciones se pueden definir como homogéneas lo que produce cierta concentración de puntuaciones alrededor de la media, rompiendo la normalidad de las distribuciones que también son asimétricas negativas y leptocúrticas.

	Expectativas de empleo (EFO 2)					
	Item 20 Campo prof.		Item 21 Capacitación		Item 22 Exp. Empleo	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
<i>Valor mín.</i>	1	1	1	1	1	1
<i>Valor máx.</i>	5	5	5	5	5	5
<i>Media</i>	4.18	4.18	3.91	3.93	3.99	4.01
<i>Mediana</i>	4	4	4	4	4	4
<i>Moda</i>	5	4	4	4	4	4
<i>Desv. típica</i>	0.93	0.90	1.03	0.99	0.99	0.95
<i>C. de V.</i>	22.24%	21.53%	26.34%	21.19%	24.81	23.69%
<i>Asimetría</i>	-1.32	-1.29	-0.94	-0.93	-1.01	-0.97
<i>Curtosis</i>	1.78	1.88	0.5	0.58	0.78	0.77
<i>N válido</i>	6511	9812	6521	9835	6491	9772

TABLA 223. Descriptivos de las valoraciones de Hombres y Mujeres sobre sus percepciones del campo profesional, su capacitación y las expectativas de empleo en el Segundo Pase (Programa Inserción al Trabajo).

En cuanto a las diferencias detectadas en función del sexo se observa que en ninguno de los tres ítems del indicador expectativas son significativas, lo que significa que ambos grupos tienen valoraciones muy similares, aunque es la mujer la que tiene valoraciones más positivas que el hombre (ver Tablas 224, 225 y 226).

Ítems	Total	H	M	Sig. de la diferencia	Valor de la sig.	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Item 20 (Segundo Pase)	4.18	4.18	4.18	No sig.	0.583		
Item 21 (Segundo Pase)	3.93	3.91	3.93	No sig.	0.189		
Item 22 (Segundo Pase)	4.00	3.99	4.01	No sig.	0.126		

TABLA 224. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en las dimensiones para los Ítems 20, 21 y 22 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_20	10.682	1	16321	.001
ITEM_21	15.315	1	16354	.000
ITEM_22	7.846	1	16261	.005

TABLA 225. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función del sexo para los Ítems 20, 21 y 22 (Programa Inserción al Trabajo)

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_20	Inter-grupos	.250	1	.250	.301	.583
	Intra-grupos	13553.534	16321	.830		
	Total	13553.784	16322			
ITEM_21	Inter-grupos	1.748	1	1.748	1.729	.189
	Intra-grupos	16536.699	16354	1.011		
	Total	16538.447	16355			
ITEM_22	Inter-grupos	2.178	1	2.178	2.335	.126
	Intra-grupos	15165.733	16261	.933		
	Total	15167.911	16262			

TABLA 226. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo para los Ítems 20, 21 y 22 (Programa Inserción al Trabajo)

Se puede concluir que el indicador Expectativas es el mejor valorado de la Dimensión Empleo.

Por otro lado, si contrastamos la información aportada por estos ítems de la Dimensión Empleo con los ítems de la dimensión Expectativas de Primer Pase que los complementan, comprobaremos que, en el caso del ítem 23 de Primer Pase que completa el indicador de gestiones para la inserción ya se mostraba la actitud crítica de los alumnos/as (con una media de 3.30 en hombres y 3.46 en mujeres),

valoraciones muy similares a las obtenidas en los tres ítems que componen el indicador en Segundo Pase.

Y en el caso del ítem 24 y 25 de Primer Pase que completan el indicador expectativas de la Dimensión Empleo, se observa que las valoraciones a este respecto son más positivas al 20% de la acción formativa que las emitidas al 80%. De este modo, los alumnos/as reducen significativamente la valoración inicial de sus expectativas, de modo que, aún valorando satisfactoriamente la acción formativa, no se muestran tan positivos transcurrido el 80% del curso respecto a este aspecto.

Por tanto, se confirma que las gestiones por el empleo es uno de los puntos más débiles de las Acciones Formativas en el Programa Inserción al Trabajo.

Alumnas del Programa Específico de Mujeres.

Las valoraciones de este indicador son un poco más altas que las del indicador anterior, alcanzando niveles similares a las valoraciones medias de la dimensión o superiores. Los estadísticos presentados a continuación ofrecen más detalles.

	Expectativas de empleo (EFO 2)		
	Item 20 Campo prof.	Item 21 Capacitación	Item 22 Exp. Empleo
Valor mínimo	1	1	1
Valor máximo	5	5	5
Media	4.23	3.99	4.05
Mediana	4.00	4.00	4.00
Moda	5	5	4
Desviación típica	0.93	1.03	0.93
C. V.	21.98%	25.81%	22.96%
Asimetría	-1.58	-0.86	-1.03
Curtois	2.82	0.15	1.19
N válido	217	220	221
TABLA 227. Descriptivos de las valoraciones de las Alumnas del Programa específico Mujeres sobre sus percepciones del campo profesional, su capacitación y las expectativas de empleo en el Segundo Pase.			

La valoración de las alumnas respecto a las *consecuencias positivas de la Acción Formativa cursada* en su perspectiva profesional se sitúa en los valores medios del Cuestionario. Las alumnas consideran, en efecto, que el curso les ha ampliado su *campo profesional* (ítem 20).

La valoración media del ítem 20 es de 4.23, siendo la más frecuente el 5.0. Respecto a la valoración media de la dimensión observamos que la del ítem es superior, diferencia de casi medio punto, al igual que sucede si la comparamos con la valoración media del cuestionario de Segundo Pase.

La variabilidad es un poco menor que en los elementos del indicador anterior ($\sigma_{20} = 0.93$), de modo que la distribución en este caso es homogénea ($CV_{20} = 21.98\%$).

Por otro lado, la concentración de casos alrededor de la media provoca una forma: asimetría negativa ($As_{20} = -1.58$) y leptocurtosis ($K_{20} = 2.82$).

Las valoraciones de los otros dos elementos de este indicador, referidos a la percepción de la propia capacitación derivada de la Acción Formativa, y a la percepción de las opciones de empleo, son claramente menos positivos.

La valoración de las alumnas sobre la percepción de su propia capacitación para trabajar en el puesto (ítem 21), a partir de la formación recibida en el curso, tiene un valor medio de 3.99, con una desviación típica de 1.03 y, por tanto, un cociente de variación de 25.81%, que indica que la distribución es homogénea, como es habitual. Si comparamos estas valoraciones con el Programa Inserción al Trabajo, observaremos que son más positivas en este programa (3.99 frente a 3.90).

Aunque no es tan alta como en otras ocasiones, la concentración de puntuaciones alrededor de la media rompe la normalidad de la distribución, que es asimétrica negativa ($As_{21} = -0.86$), aunque no deja de ser mesocúrtica ($K_{21} = 0.15$), pues existe un apuntamiento de la distribución de tipo normal.

La valoración sobre la influencia de la Acción Formativa en el *incremento de las posibilidades de encontrar empleo* (ítem 22) es muy similar a la presentada en el ítem anterior:

- La valoración media de esta influencia es de 4.05, con una desviación típica de 0.93 y un cociente de variación de 22.96 % que también cataloga la distribución como homogénea. Respecto al Programa Inserción al Trabajo también en este caso las

valoraciones de las alumnas del Programa específico Mujeres son un poco más positivas que en el grupo de mujeres (4.05 frente a 3.98).

- También se detecta cierta concentración de puntuaciones alrededor de la media, rompiendo la normalidad de la distribución, que también es asimétrica negativa ($As_{22} = -1.03$) y leptocúrtica ($K_{22} = 1.19$).

Se puede concluir, por tanto, que el indicador *Expectativas*, que recoge las valoraciones de los sujetos respecto a la influencia positiva de la Acción Formativa cursada en su futuro profesional, tiene valores alrededor de 4 sobre 5, con distribuciones que muestran cierta asimetría negativa y leptocurtosis. Es el indicador mejor valorado de la Dimensión Empleo, comparándolo con el indicador sobre gestiones para la inserción.

La diferencia de valoración entre estos dos indicadores se reflejaba también en la dimensión Expectativas de Primer Pase, que ya ha sido presentada, y que se centra en las valoraciones realizadas al 20 % de la Acción Formativa.

Así, en el ítem 23 de Primer Pase que completa el indicador sobre gestiones para el empleo, las alumnas ya valoraban la información recibida de la entidad sobre expectativas de empleo mostrando una actitud crítica (con una media de 3.21 y una distribución asimétrica negativa y platicúrtica).

En los ítems 24 y 25 del Primer Pase que completan el indicador expectativas, las alumnas valoraban su percepción de la influencia positiva de la Acción Formativa cursada en su campo profesional y en sus perspectivas de empleo. Las valoraciones emitidas a este respecto transcurrido el 20 % de la Acción Formativa son más positivas que las emitidas al 80 %, por lo que los alumnos/as reducen significativamente la valoración inicial de sus expectativas.

El análisis combinado de ambas dimensiones, por tanto, confirma que las gestiones por el empleo es uno de los puntos más débiles de las Acciones Formativas también en el Programa específico Mujeres.

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Mujeres.

Como se observa en la tabla no se dan diferencias significativas en las valoraciones de los alumnos/as, ni cuando comparamos el Programa específico con el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo ni tampoco cuando lo comparamos únicamente con el colectivo de mujeres del Programa Inserción al Trabajo, puesto que las valoraciones son muy similares entre sí (ver Tablas 228 y 229).

Ítems Empleo	Exp.	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Específico Mujeres			Contrastes Prueba T	Sig.
		X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 20 (Segundo Pase)		4.18	0.83	16596	4.23	0.86	217	-0.79	-
Item 21 (Segundo Pase)		3.93	1.01	16630	3.99	1.06	220	-0.86	-
Item 22 (Segundo Pase)		4.00	0.93	16537	4.05	0.86	221	-0.80	-

TABLA 228.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres para los ítems 20, 21 y 22.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Ítems Empleo	Exp.	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mujeres"			Descripción Programa Específico Mujeres			Contrastes Prueba T	Sig.
		X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 20 (Segundo Pase)		4.18	0.80	9812	4.23	0.86	217	-0.79	-
Item 21 (Segundo Pase)		3.93	0.98	9835	3.99	1.06	220	-0.86	-
Item 22 (Segundo Pase)		4.01	0.90	9772	4.05	0.86	221	-0.63	-

TABLA 229.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres para los ítems 20, 21 y 22.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Se observa en el gráfico que aunque no existen diferencias significativas entre los programas si que se detecta que las mujeres del Programa específico son las que dan las valoraciones más positivas, manteniéndose los dos grupos del Programa Inserción al Trabajo con valoraciones muy similares.

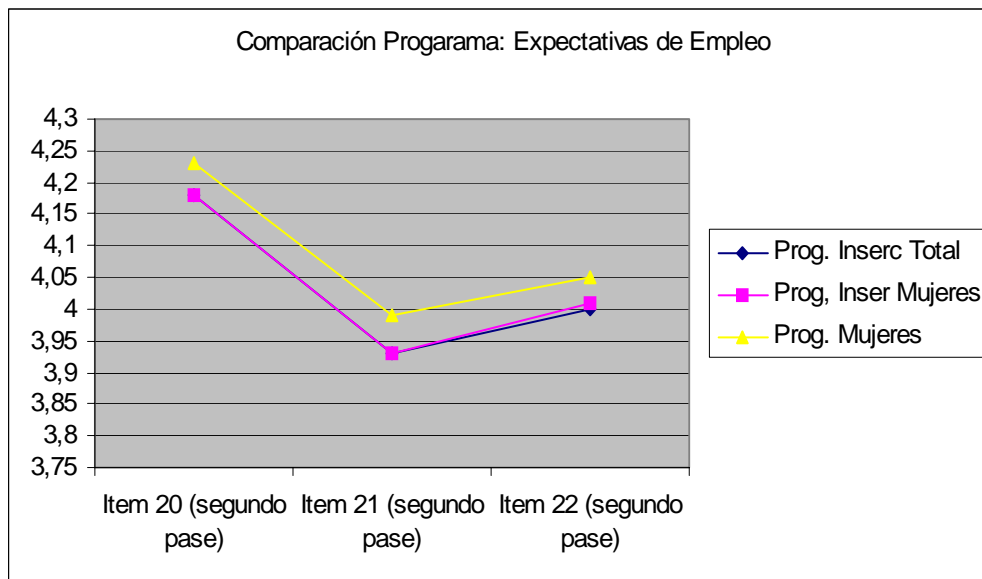


GRÁFICO 20.- Comparación de las valoraciones del total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en el EFO 2 para los ítems 20, 21 y 22.

Podemos decir después de analizada la Dimensión Empleo que:

- Es la peor valorada de todo el cuestionario de Segundo Pase, tanto para hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo, como para las mujeres del Programa específico, pudiendo destacar como grupo más crítico a los hombres del Programa Inserción al Trabajo. Esto supone, como ya apuntábamos, que comparando con la valoración inicial de la Dimensión Expectativas de Primer Pase se reduce significativamente la valoración una vez transcurrido el 80% de la acción formativa.
- Por otra lado, se puede apuntar que el punto más débil de las acciones formativas son las gestiones para la inserción, por lo que mejorando estas gestiones, sobre todo las de inserción y la orientación ocupacional, se mejorarían también las expectativas de los alumnos/as respecto a su futuro profesional, lo que les haría valorar mejor todo lo que han aprendido.
- Respecto a las diferencias encontradas respecto a los dos programas analizados, inserción y mujeres, estudiando los distintos colectivos en función de la variable Sexo, podemos destacar que:
 - Existen diferencias significativas entre los hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo en la valoración global de la

dimensión y en los ítems 17 (gestiones para la inserción) y 19 (técnicas de búsqueda de empleo). La tendencia de estas diferencias es la siguiente: los hombres del Programa Inserción al Trabajo se muestran menos satisfechos que las mujeres. En el resto de ítems no se observan diferencias debido a que las valoraciones entre los dos grupos son muy similares.

- En cuanto a las diferencias entre los programas estudiados, comparando el Programa específico de Mujeres con la muestra total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y con el colectivo de mujeres de este programa, se observa que son significativas en el caso de la valoración global de la dimensión, y en el caso de los ítems 17 (gestiones para la inserción) e ítem 18 (orientación ocupacional), y en el ítem 19 (técnicas de búsqueda de empleo) tan sólo cuando comparamos el Programa específico y el total de la muestra del Programa Inserción al Trabajo. Las diferencias observadas se dan puesto que las mujeres del programa específico tienen valoraciones más positivas que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo. Como hemos podido comprobar las diferencias se dan en el indicador sobre gestiones para la inserción y no en el de expectativas, por las valoraciones más críticas que se dan en ese indicador.

Dimensión Valoración General:

En primer lugar se analizarán los resultados globales de la dimensión, que es la síntesis de las valoraciones dadas por los alumnos/as a los dos elementos que la componen, y en segundo lugar se analizarán los resultados específicos de los dos ítems que componen la dimensión.

Hombres y Mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

La Dimensión Valoración General queda por encima de la media del Cuestionario del Segundo Pase: con una media de 4.14 en el caso de los hombres y de 4.26 en el caso de las mujeres (Tabla 230).

La distribución podemos definirla como homogénea, puesto que la variabilidad estaría dentro de los parámetros recomendados. Sin embargo, la forma de la distribución no estaría dentro de los parámetros de la normalidad puesto que sería asimétrica negativa y leptocúrtica en ambos colectivos.

	Valoración General Segundo Pase (EFO 2)	
	Hombres	Mujeres
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	4.14	4.26
Mediana	4.5	4.5
Moda	5	5
Desviación típica	0.94	0.88
Cociente de variación	22.70%	20.65%
Asimetría	-1.42	-1.59
Curtosis	1.88	2.62
N válido	6564	9888

TABLA 230.- Descriptivos de las valoraciones de Hombres y Mujeres de la Dimensión Valoración General en el Segundo Pase (Programa Inserción al Trabajo).

Respecto a las diferencias encontradas entre las valoraciones de los dos colectivos: hombres y mujeres, hay que tener en cuenta que son significativas en esta dimensión, puesto que los hombres tienen una Valoración General menos satisfactoria de la acción formativa que las mujeres (ver Tablas 231 y 233). Hay que tener en cuenta también que las varianzas son heterogéneas lo que supone que debemos ser cautelosos con la interpretación del análisis (Tabla 232).

Dimensión	Tot	Sign. de la diferencia	Valor de la sign.	Homog. de las varianzas	Tendencia
Valoración General Segundo pase	4.21	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres

TABLA 231. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo sobre la Dimensión Valoración General (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig
Valoración General	14.093	1	16450	.000

TABLA 232. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función del sexo de la Dimensión Valoración General (Programa Inserción).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Valoración General	Inter-grupos	48.421	1	48.421	58.597	.000
	Intra-grupos	13593.275	16450	.826		
	Total	13641.696	16451			

TABLA 233. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo sobre la Dimensión Valoración General (Programa Inserción al Trabajo).

Alumnas del Programa Específico de Mujeres.

La Dimensión Valoración General queda por encima de la media del Cuestionario del Segundo Pase: con una media de 4.16, esta valoración global es más alta que la resultante del conjunto del cuestionario ($\bar{x}_{\text{Efo2}} = 4.09$) (ver Tabla 234).

La forma de la distribución es la que ha sido habitual a lo largo del cuestionario:

- Homogénea ($\sigma = 0.92$ y $CV = 22.11\%$).
- Asimétrica negativa ($As = -1.56$)
- Leptocúrtica ($K = 2.55$)

	Valoración General
	Segundo pase (EFO 2)
Valor mínimo	1
Valor máximo	5
Media	4.16
Mediana	4.50
Moda	5.00
Desviación típica	0.92
Cociente de variación	22.11%
Asimetría	-1.56
Curtosis	2.55
N válido	221

TABLA 234. Descriptivos de las valoraciones de las Mujeres del Programa específico de Mujeres sobre la dimensión Valoración General en el Segundo Pase

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Mujeres.

Al comparar las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico con las valoraciones del total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y con el colectivo de mujeres de este mismo programa, se observa que no se dan diferencias significativas debido a que las valoraciones medias de los grupos son bastante similares entre sí (ver Tablas 235 y 236).

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Específico Mujeres			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Valoración General Segundo Pase	4.21	0.83	16730	4.16	0.85	221	0.80	-

TABLA 235.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres sobre la Dimensión Valoración General.
 * Corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mujeres"			Descripción Programa Específico Mujeres			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Valoración General Segundo Pase	4.26	0.78	9888	4.16	0.85	221	1.60	-

TABLA 236.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de las Alumnas del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres sobre la Dimensión Valoración General.
 * Corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Si observamos el gráfico detectaremos que las mujeres del Programa específico son las que muestran una Valoración General menos satisfactoria que el resto de los grupos comparados (tanto el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo como el colectivo de mujeres de este mismo programa) y las más satisfechas son las mujeres del Programa Inserción al Trabajo, aunque estas diferencias no son significativas como hemos visto en las tablas anteriores.

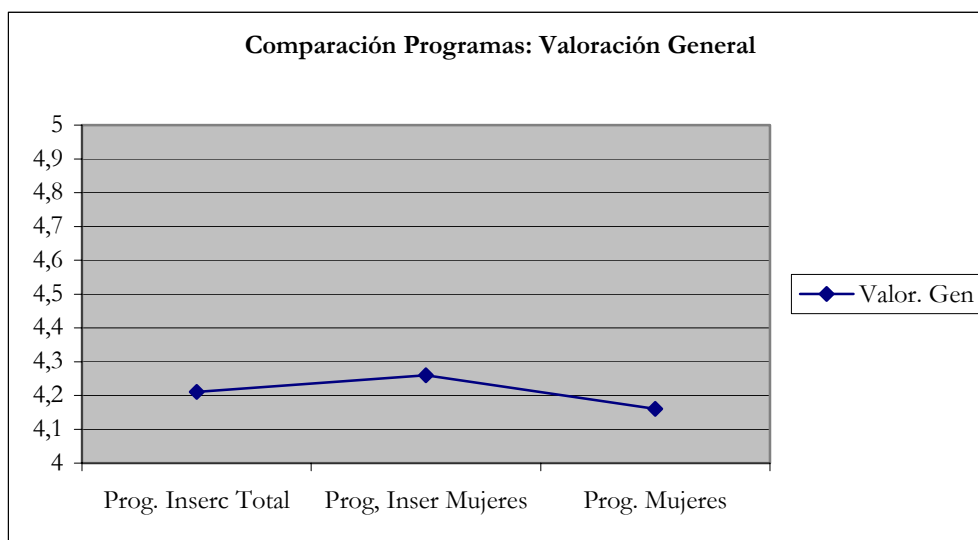


GRÁFICO 21.- Comparación de las valoraciones del total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en el EFO 2 sobre la Dimensión Valoración General.

Seguidamente se ofrecen las valoraciones específicas de los dos elementos que contempla la Dimensión Valoración General

Hombres y Mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

La síntesis de la Dimensión Valoración General refleja fielmente las valoraciones de los dos elementos que la componen, porque éstos reciben valoraciones muy similares.

Los alumnos/as valoran con una media de 4.10 los hombres y 4.20 las mujeres sobre 5 la calidad de la Acción Formativa, y con una media de 4.20 los hombres y 4.33 las mujeres su valía para ser recomendado (ver Tabla 237).

Ambas distribuciones son homogéneas, ya que su nivel de variabilidad no sobrepasa el nivel del 33.33% en ambas distribuciones. En cuanto a la forma de la distribución se repite la misma forma que en casi todos los ítems: asimetría negativa y leptocurtosis, ligeramente más superior en el caso del ítem 24.

Ítems Dimensión Valoración General (EFO 2)				
	Item 23 Curso de calidad		Item 24 Curso recomendable	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
<i>Valor mínimo</i>	1	1	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5	5	5
<i>Media</i>	4.10	4.20	4.20	4.33
<i>Mediana</i>	4	4	4	5
<i>Moda</i>	4	5	5	5
<i>Desviación típica</i>	0.98	0.92	1.03	0.95
<i>C. de V.</i>	23.90%	21.90%	24.52%	21.93%
<i>Asimetría</i>	-1.29	-1.41	-1.48	-1.68
<i>Curtosis</i>	1.56	2.13	1.84	2.78
<i>N válido</i>	6518	9806	6535	9846

TABLA 237.- Descriptivos de las valoraciones de Hombres y Mujeres en los ítems 23 y 24 del EFO 2 (Programa Inserción al Trabajo).

Respecto a las diferencias encontradas entre hombres y mujeres (Tablas 238, 239 y 240) se detecta que son significativas en ambos ítems, tanto el referido a la calidad del curso como a su recomendación, debido a que los hombres tienen valoraciones menos satisfactorias que las mujeres. Sin embargo, es importante tener en cuenta que las varianzas de las valoraciones del ítem 24 son heterogéneas, lo que supone que hay que ser cautelosos con las interpretaciones respecto a este ítem.

Items	Total	H	M	Significación de la diferencia	Valor de la significación	Homogen. de las varianzas	Tendencia
<i>Item 23 (Segundo Pase)</i>	4.16	4.10	4.20	Si sig.	0.001	No sig.	Menor satisfacción Hombres
<i>Item 24 (Segundo Pase)</i>	4.28	4.20	4.33	Si sig.	0.001	Si sig.	Menor satisfacción Hombres

TABLA 238. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en las dimensiones sobre los Items 23 y 24.

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
Item 23	1.457	1	16322	.227
Item 24	25.976	1	16379	.000

TABLA 239. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función del sexo en el EFO 2 sobre los Items 23 y 24 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Item 23	Inter-grupos	38.995	1	38.995	43.844	.000
	Intra-grupos	14517.019	16322	.889		
	Total	14556.014	16323			
Item 24	Inter-grupos	60.630	1	60.630	62.754	.000
	Intra-grupos	15824.580	16379	.966		
	Total	15885.210	16380			

TABLA 240. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Sexo en EFO 2 sobre los Items 23 y 24 (Programa Inserción al Trabajo).

Por tanto, los alumnos/as, hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo, consideran que las Acciones Formativas que han cursado son de calidad y son recomendables para otras personas. Estas manifestaciones, además, superan las que se derivan del conjunto de valoraciones emitidas al 80 % de la Acción Formativa, pues la media global del EFO2 es de 4.09, mostrando una valoración global positiva de los cursos, más allá de deficiencias específicas.

Alumnas del Programa Específico de Mujeres.

Las alumnas valoran con una media de 4.13 sobre 5 la calidad de la Acción Formativa, y con una media de 4.20 su valía para ser recomendado, esto supone que son valoraciones muy similares a la síntesis de la dimensión. Ambas distribuciones son homogéneas ($\sigma_{23} = 0.95$ y $\sigma_{24} = 0.99$; $CV_{23} = 23.00\%$ y $CV_{24} = 23.57\%$), asimétricas negativas ($As_{23} = -1.30$ y $As_{24} = -1.64$) y leptocúrticas ($K_{23} = 1.65$ y $K_{24} = 2.69$) (ver Tabla 241).

	Ítems Dimensión Valorac. General (EFO 2)	
	Item 23 Curso de calidad	Item 24 Curso recomendable
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	4.13	4.20
Mediana	4.00	4.00
Moda	4	5
Desviación típica	0.95	0.99
Cociente de variación	23.00%	23.57%
Asimetría	-1.30	-1.64
Curtois	1.65	2.69
N válido	220	221

TABLA 241. Descriptivos de las valoraciones de las Alumnas del Programa específico Mujeres sobre la calidad y la recomendabilidad del curso, en el Segundo Pase.

Por tanto, las alumnas de este programa, en general, consideran que las Acciones Formativas que han cursado son de calidad y son recomendables para otras personas.

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico Mujeres.

Al comparar las valoraciones de las alumnas del Programa específico de Mujeres con el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y con el colectivo de mujeres del Programa Inserción al Trabajo, se observa que no existen diferencias significativas entre las valoraciones emitidas en ninguno de los dos ítems de la Dimensión Valoración General, debido a que las valoraciones de los distintos grupos son bastante similares (Tablas 242 y 243).

Ítems	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Específico Mujeres			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 23 Segundo Pase	4.16	0.89	16599	4.13	0.90	220	0.47	-
Item 24 Segundo Pase	4.27	0.97	16652	4.20	0.99	221	1.04	-

TABLA 242.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres sobre los ítems 23 y 24.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Items	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mujeres"			Descripción Programa Específico Mujeres			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 23 Segundo Pase	4.20	0.85	9806	4.13	0.90	220	1.08	-
Item 24 Segundo Pase	4.33	0.90	9846	4.20	0.99	221	1.92	-

TABLA 243.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres sobre los Items 23 y 24.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Al observar el gráfico comprobamos que son las mujeres del programa específico las más críticas frente a estos dos items de la Dimensión Valoración General, aunque en general las valoraciones de los alumnos/as, independientemente del programa al que pertenezcan son muy similares.

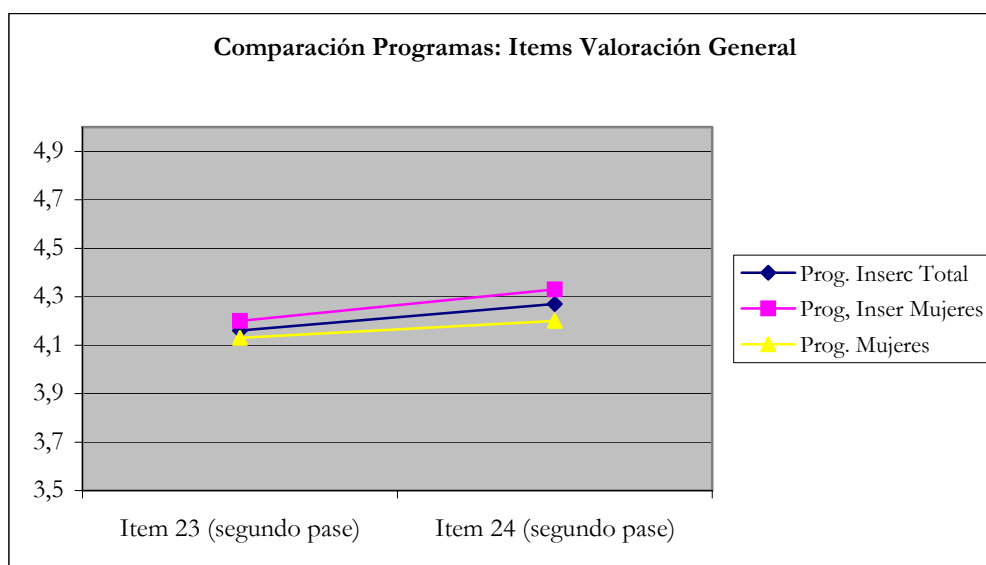


GRÁFICO 22.- Comparación de las valoraciones del total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres en el EFO 2 sobre los Items 23 y 24.

Como conclusión de la Dimensión Valoración General podemos decir que:

- Tiene una valoración media positiva que queda por encima de la media del cuestionario de Segundo Pase, tanto en hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo como en las mujeres del Programa específico, destacando como grupo más crítico de los tres a los hombres del Programa Inserción al Trabajo.

- Analizando por ítems, se observa que la valoración es un poco más positiva en el caso de la valoración de la posible recomendación del curso que cuando se valora la calidad del mismo.
- En cuanto a las diferencias encontradas respecto a los dos programas analizados, inserción y mujeres, en función siempre de la variable Sexo, se observa que:
 - Existen diferencias significativas entre los hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo tanto respecto a la valoración de la dimensión en general como en la valoración de sus dos ítems. La tendencia de esta diferencia es la que se viene repitiendo a lo largo del análisis, los hombres se muestran más críticos que las mujeres respecto a la dimensión y a sus ítems.
 - Las diferencias que encontramos respecto a los programas estudiados, donde comparamos las valoraciones de las alumnas del Programa específico de Mujeres, por un lado con el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y por otro con el colectivo de mujeres del Programa Inserción al Trabajo, no son significativas, puesto que las valoraciones ni en el caso de la dimensión globalmente ni en el caso de los dos ítems que la componen, debido a que las medias de los alumnos/as, independientemente del programa al que pertenezcan o colectivo, son muy similares.

CONCLUSIONES RESPECTO AL ANÁLISIS DE DIMENSIONES E ÍTEMS REALIZADO EN FUNCIÓN DE LA VARIABLE SEXO.

Aunque a lo largo del análisis de las dimensiones en función de la variable Sexo ya se han ido apuntando las conclusiones de cada una de ellas, es importante retomar las ideas fundamentales del análisis a modo de aportar una idea general del proceso evaluativo.

Ya se observaba mediante el acercamiento global inicial que las valoraciones emitidas por los alumnos/as tanto del Programa Inserción al Trabajo como del Programa específico de Mujeres sobre las acciones formativas eran básicamente positivas, manteniendo una media de 4.23 (hombres del Programa Inserción al Trabajo), 4.32 (mujeres del Programa Inserción al Trabajo) y 4.39 (mujeres del Programa específico) en Primer Pase y de 4.06 (hombres Programa Inserción al Trabajo), 4.12

(mujeres Programa Inserción al Trabajo) y 4.09 (mujeres Programa específico) en el Segundo Pase.

Mediante el acercamiento por dimensiones hemos podido analizar las distintas valoraciones de los alumnos/as, estudiando también al detalle los distintos elementos que componen cada dimensión, tanto en el Programa Inserción al Trabajo (segmentando siempre entre hombres y mujeres) como en el Programa específico de Mujeres.

La estructura de las dimensiones teóricas, junto con sus indicadores y variables de cada uno de los dos cuestionarios aparece en la siguiente tabla para facilitar la lectura de las conclusiones:

	Dimensión	Aspectos	EFO 1	EFO 2
Entrada	Infraestructura	Características de las Instalaciones	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Condiciones del aula teórica (ítem 8) ✓ Condiciones del aula práctica (ítem 10) ✓ Adecuación de equipos del aula de prácticas (ítem 11) ✓ Prácticas seguras (ítem 20) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Infraestructura, equipos y material (ítem 5)
		Documentación y Materiales	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Adecuación del material teórico (ítem 9) ✓ Disponibilidad de materiales para prácticas (ítem 12) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Adecuación del material teórico (ítem 6) ✓ Disponibilidad de materiales para prácticas (ítem 7)
Proceso	Organización	Org. General	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Información. (ítem 1) ✓ Disponibilidad de material (ítem 2) ✓ Evaluación inicial (ítem 3) ✓ Cumplimiento de calendario (ítem 4) ✓ Adecuación de horarios (ítem 5) ✓ Valoración General de la organización (ítem 6) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cumplimiento de calendario (ítem 1) ✓ Cumplimiento de horarios (ítem 2) ✓ Valoración General de la organización (ítem 3)

TABLA 244. Resumen Dimensiones e Ítems de ambos pases.

Proceso		Org. Prácticas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Adecuac de la dedicac de tiempo a prácticas. (ítem 7) ✓ Prácticas vinculadas al trabajo real (ítem 21) ✓ Prácticas vinculadas a la teoría (ítem 22) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Adecuac de la dedicac de tiempo a prácticas. (ítem 4) ✓ Prácticas vinculadas al trabajo real (ítem 15) ✓ Prácticas vinculadas a la teoría (ítem 16) ✓ Prácticas desarrolladas con seguridad (ítem 14)
	Profesorado	Claridad Explic	✓ Claridad de las explicaciones (ítem 13)	✓ Claridad de las explicaciones (ítem 8)
		Relación Al.	✓ Respetuosidad con los alumnos/as (ítem 14)	✓ Respetuosidad con los alumnos/as (ítem 9)
	Metodología Docente		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Adecuación de la Metodología didáctica (ítem 15) ✓ Comunicación profesor – alumno (ítem 16) ✓ Participación (ítem 17) ✓ Evaluación (ítem 18) ✓ Atención personalizada (ítem 19) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Adecuación de la Metodología didáctica (ítem 10) ✓ Comunicación profesor – alumno (ítem 11) ✓ Participación (ítem 12) ✓ Evaluación y Atención individualizada (ítem 13)
	Expectativas		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Percepción información recibida (ítem 23) ✓ Percepción de capacitación (ítem 24) ✓ Percepción mayores opciones de empleo (ítem 25) 	
	Adecuación Prácticas			<ul style="list-style-type: none"> ✓ Prácticas vinculadas al trabajo real (ítem 15) ✓ Prácticas vinculadas a la teoría (ítem 16)
	Empleo	Gest. Inserción		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Valoración de las gestiones por la inserción (ítem 17) ✓ Orientación profesional (ítem 18) ✓ Técnicas de búsqueda empleo (ítem 19)
TABLA 244 (Cont).. Resumen Dimensiones e Ítems de ambos países.				

Proceso		Expectativas		✓ Percepción campo profesional (ítem 20) ✓ Percepción de capacitación (ítem 21) ✓ Percepción mayores opciones de empleo (ítem 22)
	Valor. General			✓ Valoración calidad del curso (ítem 23) ✓ Curso recomendable (ítem 24)
<i>TABLA 244 (Cont).. Resumen Dimensiones e Ítems de ambos pases.</i>				

En primer lugar, tenemos que recordar las valoraciones medias de cada una de las dimensiones, que se ven reflejadas en la siguiente tabla y gráficos:

	EFO 1						EFO 2					
	Hombres Inserción		Mujeres Inserción		Mujeres prog. Espec.		Hombres Inserción		Mujeres Inserción		Mujeres prog. Espec.	
	Med	CV	Med	CV	Med	CV	Med	CV	Med	CV	Med	CV
<i>Profesorado</i>	4.62	12.3	4.68	11.7	4.73	9.9	4.51	15.1	4.54	14.5	4.43	16.7
<i>Metodología Docente</i>	4.26	15.5	4.34	14.9	4.47	12.1	4.27	16.6	4.33	15.7	4.29	17.5
<i>Organización</i>	4.21	14.5	4.30	13.2	4.36	11.7	4.20	17.4	4.26	16.2	4.15	16.9
<i>Infraestructura</i>	4.17	17.7	4.22	17.5	4.21	17.5	4.01	22.7	4.10	21.5	4.12	20.6
<i>Valoración General</i>							4.14	22.7	4.26	20.6	4.16	22.1
<i>Adecuación Prácticas</i>							4.11	20.9	4.16	20.4	3.92	24.7
<i>Expectativas</i>	4.11	18.7	4.26	16.2	4.44	14.4						
<i>Empleo</i>							3.65	23.0	3.68	22.5	3.80	18.9
<i>Media Total</i>	4.23	18.2	4.32	11.8	4.39	10.2	4.06	15.5	4.12	14.8	4.09	14.7

TABLA 245- Descriptivos de cada una de las dimensiones de los sucesivos Pases.

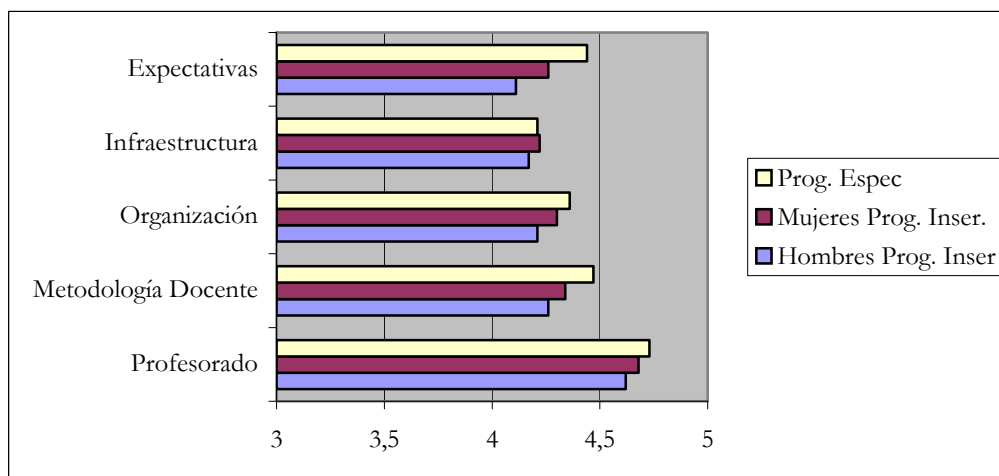


GRÁFICO 23. Valoraciones medias de los alumnos/as para cada una de las dimensiones del Primer Pase, por colectivo estudiado.

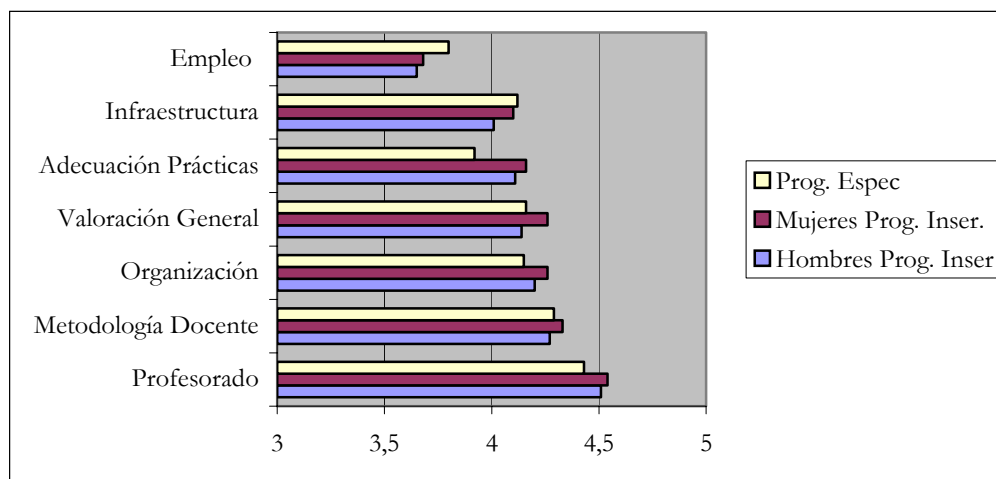


GRÁFICO 24. Valoraciones medias de los alumnos/as para cada una de las dimensiones del Segundo Pase, por colectivo estudiado.

Pasemos ahora a estudiar las conclusiones básicas extraídas de las distintas dimensiones estudiadas tanto en Primer como en Segundo Pase:

- La **Dimensión Profesorado** es la mejor valorada por los alumnos/as, tanto hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo como mujeres del Programa específico, con puntuaciones medias que superan el 4.6 en Primer Pase y el 4.4 en segundo, superando las valoraciones medias globales de ambos cuestionarios. Podríamos decir que los profesores/as son el punto fuerte de las acciones formativas. Es importante considerar que se valora más positivamente el respeto con que son tratados los alumnos/as que la claridad de las explicaciones. Por último en cuanto a las diferencias encontradas entre los diversos colectivos se observa que:
 - Se producen diferencias significativas entre hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo, debido a que los hombres suelen tener valoraciones más críticas
 - y también entre las valoraciones de los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo (tanto respecto al total de alumnos/as como respecto a solamente el colectivo de mujeres) y las alumnas del Programa específico en algunos ítems. Produciéndose dos tendencias en cuanto a las diferencias cuando son ítems de Primer Pase las mujeres del programa específico se muestran más satisfechas y cuando son ítems de Segundo Pase las mujeres del Programa específico son el grupo más crítico.

- Complementariamente, la **Dimensión Metodología Docente** que aborda cuestiones específicas de estilo docente, es la siguiente mejor valorada por todos los colectivos, con medias de 4.26 (grupo de hombres del Programa Inserción al Trabajo), 4.34 (grupo de mujeres del Programa Inserción al Trabajo) y 4.47 (grupo de mujeres del Programa específico) en el Primer Pase y que se reducen mínimamente en el Segundo Pase 4.27 (grupo de hombres del Programa Inserción al Trabajo), 4.33 (grupo de mujeres del Programa Inserción al Trabajo) y 4.29 (grupo de mujeres del Programa específico). Estas valoraciones superan en todos los casos las valoraciones medias de ambos pases. Podríamos especificar que dentro de esta dimensión los elementos más vinculados a la relación profesor/alumno (comunicación, participación) son los que reciben valoraciones más altas y el elemento peor valorado de la dimensión y de los cuestionarios globalmente es la evaluación continua y también, aunque en menor medida, la atención personalizada. Añadir que vistas las características de esta dimensión y la anterior podríamos afirmar que el estilo docente se revela como el punto fuerte de la calidad de la formación profesional ocupacional tanto en el programa de Inserción al Trabajo como en el Programa Específico de Mujeres. Por otra parte, las diferencias encontradas en la dimensión en función del sexo son similares a las observadas en la dimensión anterior:
 - o Se dan diferencias significativas en la mayoría de items de la dimensión en función de ser hombre o mujer en el Programa Inserción al Trabajo, debido a que los hombres suelen tener valoraciones más críticas.
 - o Se producen diferencias significativas en casi todos los items cuando se compara el Programa Inserción al Trabajo (tanto respecto al colectivo total de alumnos/as como respecto al colectivo de mujeres) y el Programa específico de Mujeres, debidas a que las mujeres del Programa específico tienen valoraciones más altas, hecho que es habitual sobre todo en Primer Pase debido a que sus expectativas son muy altas respecto a los otros grupos y transcurrido el tiempo suelen aproximarse más las valoraciones.
- La siguiente Dimensión es **Organización** la tercera mejor valorada, con una media de 4.3 en Primer Pase y de 4.2 en segundo, lo que significa que es valorada positivamente por todos

los grupos analizados, superando la valoración media global del cuestionario de Segundo Pase y manteniendo valoraciones similares a las del Primer Pase. Se observa que los elementos mejor valorados son la información recibida, el cumplimiento de calendario y horarios, la relación entre las prácticas y los contenidos teóricos... No obstante existen algunos elementos que sería necesario mejorar como la evaluación inicial, el tiempo destinado a las prácticas.... aspectos en su mayoría relacionados con el aspecto dedicado a la Organización de las Prácticas. Por otro lado, en cuanto a las diferencias detectadas respecto a la variable Sexo podemos apuntar que:

- En la mayoría de ítems se observan diferencias entre las valoraciones de los hombres y las mujeres del Programa Inserción al Trabajo, siempre producidas debido a que son los hombres los más críticos.
 - Se suelen observar diferencias entre el Programa Inserción al Trabajo y el Programa específico, producidas por dos causas distintas en el Primer Pase debido a que las mujeres del Programa específico muestran unas expectativas muy altas y en el Segundo Pase debido a con más elementos de juicio las mujeres del Programa específico se convierten en el grupo más crítico.
- La **Dimensión Infraestructura** pese a tener valoraciones en todos los grupos superiores a 4, sería uno de los puntos a mejorar en el programa de Formación Profesional Ocupacional, debido que tanto al 20% como al 80% de la acción formativa quedan por debajo de las valoraciones medias totales. El indicador instalaciones es el peor valorado, sobre todo en la valoración del aula teórica y los equipos del aula de prácticas. Finalmente, en cuanto a las diferencias encontradas a partir de las comparaciones realizadas en función de la variable Sexo se observa que:
- Existen diferencias significativas entre hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo, mostrándose en general los hombres más críticos que las mujeres con la valoración de la dimensión y de sus ítems.
 - No se producen diferencias significativas al comparar las valoraciones de las alumnas del Programa específico de Mujeres con las del total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y con el colectivo de mujeres de este mismo programa, debido a que estas son muy similares.

- La **Dimensión Valoración General** donde se valora la calidad global de la acción formativa y su recomendabilidad es bastante positiva, siendo la cuarta dimensión mejor valorada del Segundo Pase con valoraciones de 4.14 en el caso de los hombres del Programa Inserción al Trabajo, de 4.26 en el caso de las mujeres del Programa Inserción al Trabajo y de 4.16 en el caso de las mujeres del Programa específico. Estas valoraciones están por encima de la media del cuestionario de Segundo Pase. Respecto a las diferencias encontradas en las valoraciones en función del sexo podemos apuntar que:
 - o Existen diferencias entre hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo en sus valoraciones respecto a la dimensión y los items debido a que como viene siendo habitual los hombres se muestran más críticos que las mujeres.
 - o Las diferencias cuando comparamos el Programa específico de Mujeres con el Programa Inserción al Trabajo (tanto respecto al total de alumnos/as como respecto al colectivo de mujeres únicamente) no son significativas, ya que las valoraciones de los distintos grupos están muy cercanas.

- La **Dimensión Adecuación de las Prácticas** perteneciente también al Segundo Pase tiene una valoración media de 4.11 en el caso de los hombres del Programa Inserción al Trabajo, de 4.16 en el caso de las mujeres del Programa Inserción al Trabajo y de 3.92 en el caso de las mujeres del Programa específico. Como podemos detectar los dos primeros grupos están levemente por encima de la valoración media global del cuestionario y el grupo de mujeres del Programa específico levemente por debajo. Estas valoraciones asumiendo que transcurrido el 80% de la acción formativa los alumnos/as conocen mejor el contenido de las prácticas, detecta que los alumnos/as se muestran más críticos cuando valoran la relación de las prácticas con el trabajo real que cuando valoran la relación de los contenidos prácticos con los teóricos. Además podemos apuntar respecto a las diferencias encontradas en función del sexo que:
 - o Existen diferencias significativas en las valoraciones de los hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo, puesto que los hombres tienen valoraciones más críticas.
 - o Se producen diferencias significativas al comparar el Programa específico de Mujeres con el Programa Inserción al Trabajo, debido a que las mujeres del Programa

específico tienen valoraciones más críticas que los otros grupos de alumnos/as.

- La **Dimensión Expectativas** es una de las peor valoradas en Primer Pase, la peor valorada por los hombres del Programa Inserción al Trabajo con un 4.11, la segunda peor valorada para las mujeres del Programa Inserción al Trabajo con un 4.26 y la tercera peor valorada para las mujeres del Programa específico con un 4.44. En los hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo no se alcanza la valoración media del cuestionario, hecho que sí que ocurre en el caso de las mujeres del Programa específico. Podemos decir que, los alumnos/as confían en las consecuencias positivas que van a extraer de las acciones formativas, aunque no confían tanto en la información profesional y laboral que les aporta la entidad. En cuanto a las diferencias encontradas en función de la variable Sexo podemos deducir que:
 - o Existen diferencias significativas entre hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo, debido a que los hombres se muestran más críticos en sus valoraciones.
 - o Existen diferencias significativas cuando comparamos las valoraciones de las alumnas del Programa específico con los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo (tanto el total de alumnos/as como las mujeres únicamente) debido a que las mujeres del Programa específico tienen valoraciones más positivas que el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y que las mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

- La **Dimensión Empleo** es la dimensión peor valorada de todo el cuestionario de Segundo Pase para todos los grupos con valoraciones que no superan el 3.8 de media, no superando en ninguno de los tres grupos la valoración media del cuestionario de Segundo Pase. Esto nos indica comparando con las valoraciones de la dimensión Expectativas, donde ya se ha detectado las valoraciones más críticas de los alumnos/as, que la satisfacción de estos transcurrido el 80% de la acción formativa se reduce bastante. Por tanto, el punto más débil de las acciones formativas son las gestiones para la inserción, siendo más positivo el aspecto sobre las expectativas de empleo. Finalmente al hablar de las diferencias encontradas en función de la variable Sexo podemos decir que:

- Existen diferencias significativas entre los hombres y las mujeres del Programa Inserción al Trabajo, debido a que los hombres se muestran menos satisfechos con la dimensión y con algunos de sus ítems.
- Por otra parte, las diferencias encontradas al comparar el programa específico de mujeres y el Programa Inserción al Trabajo se observa que son significativas en algunos ítems relacionados con aspectos sobre las gestiones para la inserción, debido a que las mujeres del Programa específico tienen valoraciones más positivas que los otros grupos.

3.1.3.- Resultados Descriptivos en función de la Variable Edad

3.1.3.1.- PRESENTACIÓN GLOBAL DE RESULTADOS DEL PRIMER PASE Y SEGUNDO PASE.

Mediante este punto se pretende ofrecer una visión general de las medias y desviaciones típicas obtenidas en las valoraciones de los alumnos/as tanto en el Primer Pase (EFO 1) como en el Segundo Pase (EFO 2), ofreciendo en primer lugar las valoraciones de los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, donde distinguiremos entre los tres grupos de edad, en segundo lugar se ofrecerán las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico Jóvenes, en tercer lugar las valoraciones de los alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años de 40 años y por último llevaremos a cabo una comparación entre las valoraciones de los alumnos/as de los tres programas estudiados.

En las tablas siguientes se presentaran los resultados obtenidos en cada uno de los items que recogen las valoraciones de los alumnos/as, cuando ha transcurrido un 20% de la acción formativa (EFO 1) y a continuación cuando ha transcurrido un 80% de la misma (EFO 2), para el Programa Inserción al Trabajo distinguiendo entre grupos de edad y para los Programas específicos. Los items se presentan en el mismo orden que se administraban en los cuestionarios de los alumnos/as.

Primer Pase (EFO 1):

Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo.

En la tabla siguiente se presentan los resultados obtenidos en cada uno de los items que recogen las valoraciones de los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, distinguiendo entre tres grupos de edad: jóvenes (menores de 27 años), adultos (entre 27 y 40 años) y mayores de 40 años, respecto a la acción formativa que están cursando, cuando ha transcurrido un 20% de la misma.

INSERCIÓN AL TRABAJO	TOTAL JÓVENES		TOTAL ADULTOS		TOTAL MAYORES 40 AÑOS	
	Med	D.T.	Med	D.T.	Med	D.T.
	Primer Pase					
1. El centro me ha informado bien ...	4.49	0.81	4.54	0.82	4.59	0.81
2. El centro me ha facilitado el programa, textos, ...	4.47	0.95	4.41	1.00	4.52	0.92
3. Al comienzo del curso... prueba de nivel.	3.90	1.23	3.88	1.26	4.06	1.24
4. Se han dado todas las clases...	4.57	0.84	4.55	0.86	4.63	0.80
5. Los horarios están bien planteados	3.96	1.19	3.95	1.22	4.16	1.16
6. La organización general del curso ...	4.27	0.92	4.28	0.94	4.43	0.92
7. El tiempo de las clases prácticas ...	4.13	1.08	4.08	1.11	4.15	1.09
8. Las condiciones del aula de teoría ...	4.02	1.21	4.03	1.20	4.19	1.17
9. Los materiales de las clases teóricas	4.26	0.98	4.16	1.05	4.30	1.01
10. El aula donde se imparten las clases prácticas...	4.26	1.01	4.19	1.05	4.34	1.00
11. Los equipos del aula de prácticas ...	4.16	1.05	4.14	1.05	4.22	1.06
12. El Centro me facilita los materiales de prácticas	4.31	0.99	4.27	1.02	4.39	0.97
13. Las explicaciones del profesorado son claras.	4.50	0.78	4.55	0.74	4.68	0.66
14. Los profesores son respetuosos ...	4.80	0.53	4.83	0.47	4.89	0.43
15. Los profesores utilizan diversos medios ...	4.28	0.98	4.38	0.93	4.51	0.86
16. La comunicación entre el profesor y alumnos...	4.70	0.60	4.72	0.59	4.81	0.53
17. El profesorado intenta que participemos ...	4.64	0.67	4.70	0.61	4.80	0.55
18. Mi trabajo se valora diariamente ...	3.61	1.16	3.76	1.13	4.02	1.11
19. El profesorado nos da orientaciones ...	4.13	1.00	4.22	0.98	4.45	0.87
20. Para realizar las clases prácticas con seguridad..	4.34	0.88	4.32	0.90	4.47	0.86
21. Las prácticas tienen que ver con el trabajo real.	4.24	0.96	4.24	0.97	4.37	0.95
22. Las prácticas están relacionadas con la teoría.	4.39	0.86	4.37	0.90	4.49	0.82
23. Se nos informa sobre expectativas de empleo ...	3.39	1.29	3.39	1.32	3.59	1.36
24. Espero que se amplíe mi campo profesional ...	4.62	0.69	4.54	0.80	4.52	0.87
25. Espero que surjan más posibilidades de empleo.	4.61	0.73	4.49	0.86	4.44	0.95
Total	13326		4186		1289	
<p>TABLA 1. Valoraciones en el Primer Pase de los Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, diferenciadas por ítem y segmentado por EDAD. Incluye valor medio, desviación típica y número de cursos.</p>						

En primer lugar observamos que nos encontramos con valoraciones de los ítems que superan el punto 4 de la escala, lo que conlleva que la valoración media de las puntuaciones en los ítems de los jóvenes y adultos sea de un 4.28 y para los mayores de 40 años un 4.40. Esta valoración media indica que los sujetos, independientemente de su edad, valoran de forma positiva los distintos elementos implicados en las acciones formativas que están cursando.

Sin embargo es importante destacar que hay algunos ítems que no alcanzan este nivel medio ni llegan a la puntuación 4 y que por tanto serían los más críticos de la evaluación del Primer Pase:

- Ítem 18, “Mi trabajo se valora diariamente”
- Ítem 23 “Se nos informa sobre las expectativas de empleo”

	EFO 1		
	Jóvenes	Adultos	Mayores 40
Valor mínimo	1	1	1
Valor máximo	5	5	5
Media	4.28	4.28	4.40
Mediana	4.38	4.40	4.52
Moda	4.64	5.00	5.00
Desviación típica	0.50	0.54	0.55
Cociente de variación	11.68%	12.61%	12.5%
Asimetría	-1.28	-1.24	-1.85
Curtosis	2.93	2.33	5.50
N válido	13326	4186	1289

TABLA 2.- Descriptivos de las valoraciones de Jóvenes, Adultos y Mayores 40 en Primer Pase, Programa Inserción al Trabajo.

Podemos decir además que, la distribución en los tres casos es bastante homogénea y posee las siguientes características:

- Escasa variabilidad (desviaciones típicas que no superan el 0.55) y homogeneidad (cocientes de variación que no superan el 13%), lo que supone que hay un alto nivel de acuerdo entre los alumnos/as, independientemente de su edad.
- La concentración de puntuaciones a la derecha, o sea hacia puntuaciones altas, produce una asimetría negativa y leptocurtosis, lo que va a ser muy frecuente en todos los ítems.

Más concretamente, si observamos la tablas de comparaciones (extraídas a partir del análisis de varianza realizado sobre todos los ítems y dimensiones—Tablas 3 y 4) entre los grupos de edad comprobamos que existen diferencias significativas en las valoraciones de los sujetos, en función de ser joven, adulto o mayor de 40 años. Esto supone que todos los ítems tienen valoraciones con diferencias significativas en función de tener más o menos edad, a excepción de los ítems 7 y 11 (que posteriormente analizaremos más pormenorizadamente).

Respecto a las varianzas apuntar que en su mayoría no son homogéneas (Tabla 3), lo que compromete la interpretación de diferencias.

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_1	5.295	2	18730	.005
ITEM_2	11.872	2	18655	.000
ITEM_3	5.243	2	18394	.005
ITEM_4	9.339	2	18430	.000
ITEM_5	2.639	2	18574	.071
ITEM_6	1.009	2	18543	.365
ITEM_7	.925	2	17512	.397
ITEM_8	.759	2	18549	.468
ITEM_9	6.813	2	18554	.001
ITEM_10	1.256	2	17511	.285
ITEM_11	.250	2	16905	.778
ITEM_12	4.805	2	17339	.008
ITEM_13	53.708	2	18611	.000
ITEM_14	64.288	2	18563	.000
ITEM_15	28.146	2	18242	.000
ITEM_16	58.289	2	18686	.000
ITEM_17	111.859	2	18484	.000
ITEM_18	25.162	2	17934	.000
ITEM_19	9.203	2	18337	.000
ITEM_20	4.367	2	17034	.013
ITEM_21	1.054	2	17469	.349
ITEM_22	7.654	2	17122	.000
ITEM_23	6.883	2	17497	.001
ITEM_24	77.999	2	18559	.000
ITEM_25	147.325	2	18654	.000
Organización	16.541	2	18783	.000
Infraestructura	2.799	2	18775	.061
Profesorado	36.032	2	18760	.000
Metodología	11.637	2	18785	.000
Expectativas	75.623	2	18754	.000
Puntuación total	11.849	2	18798	.000

TABLA 3. . Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de edad en el Primer Pase (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_1	Inter-grupos	17.458	2	8.729	13.333	.000
	Intra-grupos	12262.091	18730	.655		
	Total	12279.549	18732			
ITEM_2	Inter-grupos	15.821	2	7.911	8.600	.000
	Intra-grupos	17159.651	18655	.920		
	Total	17175.473	18657			
ITEM_3	Inter-grupos	34.349	2	17.174	11.258	.000
	Intra-grupos	28060.264	18394	1.526		
	Total	28094.613	18396			
ITEM_4	Inter-grupos	6.289	2	3.145	4.459	.012
	Intra-grupos	12998.174	18430	.705		
	Total	13004.463	18432			
ITEM_5	Inter-grupos	49.924	2	24.962	17.495	.000
	Intra-grupos	26500.910	18574	1.427		
	Total	26550.834	18576			
ITEM_6	Inter-grupos	30.749	2	15.375	18.008	.000
	Intra-grupos	15831.143	18543	.854		
	Total	15861.892	18545			

TABLA 4. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad en el Primer Pase (Programa Inserción al Trabajo)

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_7	Inter-grupos	6.969	2	3.485	2.957	.052
	Intra-grupos	20638.966	17512	1.179		
	Total	20645.935	17514			
ITEM_8	Inter-grupos	36.619	2	18.310	12.637	.000
	Intra-grupos	26876.060	18549	1.449		
	Total	26912.679	18551			
ITEM_9	Inter-grupos	37.478	2	18.739	18.880	.000
	Intra-grupos	18415.220	18554	.993		
	Total	18452.698	18556			
ITEM_10	Inter-grupos	23.495	2	11.747	11.327	.000
	Intra-grupos	18160.070	17511	1.037		
	Total	18183.565	17513			
ITEM_11	Inter-grupos	5.707	2	2.853	2.587	.075
	Intra-grupos	18645.074	16905	1.103		
	Total	18650.781	16907			
ITEM_12	Inter-grupos	13.598	2	6.799	6.835	.001
	Intra-grupos	17247.679	17339	.995		
	Total	17261.277	17341			
ITEM_13	Inter-grupos	40.182	2	20.091	34.417	.000
	Intra-grupos	10864.101	18611	.584		
	Total	10904.283	18613			
ITEM_14	Inter-grupos	9.019	2	4.509	17.434	.000
	Intra-grupos	4801.183	18563	.259		
	Total	4810.202	18565			
ITEM_15	Inter-grupos	78.302	2	39.151	42.145	.000
	Intra-grupos	16945.866	18242	.929		
	Total	17024.168	18244			
ITEM_16	Inter-grupos	13.175	2	6.588	18.633	.000
	Intra-grupos	6606.456	18686	.354		
	Total	6619.631	18688			
ITEM_17	Inter-grupos	32.456	2	16.228	37.941	.000
	Intra-grupos	7905.955	18484	.428		
	Total	7938.412	18486			
ITEM_18	Inter-grupos	225.034	2	112.517	85.291	.000
	Intra-grupos	23658.803	17934	1.319		
	Total	23883.837	17936			
ITEM_19	Inter-grupos	127.278	2	63.639	64.884	.000
	Intra-grupos	17985.157	18337	.981		
	Total	18112.435	18339			
ITEM_20	Inter-grupos	19.803	2	9.902	12.750	.000
	Intra-grupos	13228.895	17034	.777		
	Total	13248.699	17036			
ITEM_21	Inter-grupos	18.541	2	9.270	10.055	.000
	Intra-grupos	16105.671	17469	.922		
	Total	16124.211	17471			
ITEM_22	Inter-grupos	13.080	2	6.540	8.665	.000
	Intra-grupos	12923.007	17122	.755		
	Total	12936.088	17124			
ITEM_23	Inter-grupos	43.154	2	21.577	12.774	.000
	Intra-grupos	29554.060	17497	1.689		
	Total	29597.214	17499			

TABLA 4.(Cont) Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad en el Primer Pase (Programa Inserción al Trabajo)

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_24	Inter-grupos	28.274	2	14.137	26.730	.000
	Intra-grupos	9815.615	18559	.529		
	Total	9843.889	18561			
ITEM_25	Inter-grupos	70.111	2	35.056	58.574	.000
	Intra-grupos	11164.092	18654	.598		
	Total	11234.203	18656			
Organización	Inter-grupos	14.912	2	7.456	21.377	.000
	Intra-grupos	6551.094	18783	.349		
	Total	6566.006	18785			
Infraestructura	Inter-grupos	15.482	2	7.741	14.094	.000
	Intra-grupos	10311.965	18775	.549		
	Total	10327.447	18777			
Profesorado	Inter-grupos	21.819	2	10.909	35.451	.000
	Intra-grupos	5773.041	18760	.308		
	Total	5794.859	18762			
Metodología	Inter-grupos	79.913	2	39.957	94.125	.000
	Intra-grupos	7974.354	18785	.425		
	Total	8054.268	18787			
Expectativas	Inter-grupos	12.681	2	6.341	12.050	.000
	Intra-grupos	9868.263	18754	.526		
	Total	9880.944	18756			
Puntuación total	Inter-grupos	16.408	2	8.204	30.364	.000
	Intra-grupos	5078.979	18798	.270		
	Total	5095.387	18800			

TABLA 4.(Cont.) Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad en el Primer Pase (Programa Inserción al Trabajo)

Respecto a las dimensiones del Primer Pase, dimensiones que organizan los distintos elementos que hemos visto anteriormente, apuntar que en primer lugar se demuestra que los alumnos/as valoran muy satisfactoriamente todas las dimensiones de ambos cuestionarios, ya que todas superan el punto 4 de la escala, siendo la dimensión mejor valorada Profesorado y las peor valoradas en los tres grupos de edad: Expectativas e Infraestructura. En segundo lugar, tal y como indican las tablas siguientes y anteriores existen diferencias significativas en las valoraciones de los alumnos/as en función de la edad en casi todas las dimensiones, ya que en general son los mayores de 40 años los que valoran las distintas dimensiones más positivamente que los otros dos grupos mostrándose estos siempre un poco más críticos, a excepción de la Dimensión Expectativas donde son los jóvenes los que puntúan más alto.

Además, hay que tener en cuenta que en ciertas dimensiones como son Profesorado y Metodología Docente se produce un incremento en las valoraciones conforme aumentamos en edad, lo que supone que a mayor edad valoraciones más altas. Respecto a las otras dimensiones no se da esta tendencia tan clara, ya que son los adultos los que se muestran más críticos, seguidos por los jóvenes y acabando con

los mayores de 40 años. Por último, se puede constatar que existen mayores diferencias en las medias entre los dos primeros grupos (jóvenes y adultos) y los mayores de 40 años, que entre los jóvenes y adultos. Esto indica que los mayores de 40 años tienen puntuaciones más divergentes respecto a los otros dos grupos, y que los jóvenes y adultos suelen tener a menudo valoraciones muy similares (ver Tabla 5).

Analizando un poco más las diferencias encontradas entre los grupos de edad en cada una de las dimensiones de los cuestionarios, hay que tener en cuenta la homogeneidad de las varianzas, ya que sólo la Dimensión Infraestructura no tiene diferencias significativas en las varianzas, lo que supone que en todas las demás dimensiones estará afectada la fiabilidad y significación del contraste de hipótesis a través del análisis de varianza.

Dimensiones	Tot	Jóv	Adu	M 40	Sig. de la diferencia	Valor de la sig.	Homogeneidad de las varianzas	Tendencia
<i>Infraestructura</i>	4.21	4.21	4.17	4.30	Si sig.	0.001	No sig.	Adultos más críticos
<i>Organización</i>	4.27	4.26	4.25	4.37	Si sig.	0.001	Si sig.	Adultos más críticos
<i>Profesorado</i>	4.66	4.64	4.68	4.77	Si sig.	0.001	Si sig.	Incremento de la satisfacción con la edad
<i>Metodología Docente</i>	4.31	4.28	4.36	4.52	Si sig.	0.001	Si sig.	Incremento de la satisfacción con la edad
<i>Expectativas</i>	4.21	4.22	4.16	4.20	Si sig.	0.001	Si sig.	Adultos más críticos

TABLA 5.- Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para las dimensiones en Primer Pase para los grupos establecidos en función de la variable Edad (Programa Inserción al Trabajo).

El análisis de comparaciones múltiples (ver Tablas en anexo) muestra situaciones variadas y que debemos contemplar:

- En la Dimensión Organización no existen diferencias significativas entre los grupos de jóvenes y adultos, pero si existen entre estos dos grupos y el grupo de mayores.
- En la Dimensión Infraestructura, Profesorado y Metodología Docente existen diferencias significativas entre los tres grupos entre si.
- En tercer lugar, la Dimensión Expectativas muestra que no existen diferencias significativas entre los mayores de 40 años y los otros dos grupos, pero si que existen entre los grupos de jóvenes y adultos

Como vemos la situación es bastante compleja, ya que existen relaciones inter-grupos muy distintas que no siguen la misma tendencia en todas las dimensiones, sino que existen diversas situaciones posibles que iremos analizando más pormenorizadamente a través de los distintos ítems que componen las dimensiones.

Alumnos/as del Programa Específico de Jóvenes.

En la tabla siguiente se presentan los resultados obtenidos en cada uno de los ítems que recogen las valoraciones de los alumnos/as en el Programa específico Jóvenes respecto a la acción formativa que están cursando, cuando ha transcurrido un 20% de la misma.

PROGRAMA ESPECÍFICO JÓVENES Primer Pase	TOTAL	
	Med	D.T.
1. El centro me ha informado bien ...	3.72	1.31
2. El centro me ha facilitado el programa, textos, ...	4.07	1.13
3. Al comienzo del curso... prueba de nivel.	3.51	1.34
4. Se han dado todas las clases...	4.33	1.07
5. Los horarios están bien planteados	4.02	1.21
6. La organización general del curso ...	3.78	1.21
7. El tiempo de las clases prácticas ...	4.23	1.06
8. Las condiciones del aula de teoría ...	3.49	1.32
9. Los materiales de las clases teóricas	4.23	1.11
10. El aula donde se imparten las clases prácticas...	3.60	1.30
11. Los equipos del aula de prácticas ...	3.84	1.21
12. El Centro me facilita los materiales de prácticas	3.51	1.42
13. Las explicaciones del profesorado son claras.	4.27	1.10
14. Los profesores son respetuosos ...	4.44	0.92
15. Los profesores utilizan diversos medios ...	4.35	0.92
16. La comunicación entre el profesor y alumnos/as ...	4.57	0.80
17. El profesorado intenta que participemos ...	4.38	0.89
18. Mi trabajo se valora diariamente ...	3.29	1.39
19. El profesorado nos da orientaciones ...	3.86	1.22
20. Para realizar las clases prácticas con seguridad..	4.19	0.94
21. Las prácticas tienen que ver con el trabajo real.	4.33	1.01
22. Las prácticas están relacionadas con la teoría.	3.75	1.28
23. Se nos informa sobre expectativas de empleo ...	3.21	1.41
24. Espero que se amplíe mi campo profesional ...	4.41	0.84
25. Espero que surjan más posibilidades de empleo.	4.58	0.70
Total	130	
<i>TABLA 6. Valoraciones en el Primer Pase de los Alumnos/as del Programa Jóvenes, diferenciadas por ítem . Incluye valor medio, desviación típica y número de alumnos/as</i>		

En cuanto a la valoración media del Programa específico Jóvenes estamos hablando de un 3.99. A continuación se presenta una tabla con los estadísticos de esta síntesis de valoraciones al 20% de la acción formativa. Esta valoración media indica que los alumnos/as del

Programa específico Jóvenes valoran de forma positiva los distintos elementos implicados en las acciones formativas que están cursando, aunque no tan positivamente como los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, pues la valoración no alcanza el punto 4 de la escala.

Sin embargo, es importante destacar que hay algunos items (más de los habituales comparándolos con el Programa Inserción al Trabajo) que no alcanzan este nivel medio y que por tanto serían los más críticos de la evaluación del Primer Pase en el Programa específico Jóvenes, distinguiremos entre los items que no alcanzan el punto 3.5 de la escala y los que se encuentran entre el 3.5 y el 3.99. Respecto al primer grupo de items aparece:

- Item 8 “Las condiciones del aula de teoría...”
- Item 18, “Mi trabajo se valora diariamente”
- Item 23 “Se nos informa sobre las expectativas de empleo”

Respecto al segundo grupo, items que tienen unas valoraciones entre 3.5 y que no superan la valoración media 3.99, aparecen:

- Item 1”El centro me ha informado bien ...”
- Item 3 “Al comienzo del curso... prueba de nivel”
- Item 6 “La organización general del curso ...”
- Item 10 “El aula donde se imparten las clases prácticas...”
- Item 11 “Los equipos del aula de prácticas ...”
- Item 12. “El Centro me facilita los materiales de prácticas”
- Item 19. “El profesorado nos da orientaciones ...”
- Item 22 “Las prácticas están relacionadas con la teoría.”

	EFO 1
	Programa específico Jóvenes
<i>Valor mínimo</i>	2.04
<i>Valor máximo</i>	4.92
<i>Media</i>	3.99
<i>Mediana</i>	4.12
<i>Moda</i>	4.08
<i>Desviación típica</i>	0.57
<i>Cociente de variación</i>	14.28%
<i>Asimetría</i>	-0.86
<i>Curtosis</i>	0.54
<i>N válido</i>	130

TABLA 7.- Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en EFO 1

Podemos decir además que, la distribución en el Programa específico Jóvenes es bastante homogénea y posee las siguientes

características: por un lado, escasa variabilidad (desviaciones típicas que no superan el 0.57) y homogeneidad (cocientes de variación que no superan el 14%), lo que supone que hay un alto nivel de acuerdo entre los alumnos/as, al igual que ocurría en el Programa Inserción al Trabajo y por otro lado, la concentración de puntuaciones a la derecha, o sea hacia puntuaciones altas, produce una ligera asimetría negativa y leptocurtosis (ya que la concentración de puntuaciones altas no es tan apreciable como en los otros dos programas), lo que va a ser muy frecuente en todas las dimensiones e ítems.

Respecto a las dimensiones del Primer Pase (ver Tabla 8), apuntar que como muestra la tabla siguiente los alumnos/as del Programa específico Jóvenes tienen una valoración positiva en todas las dimensiones, más crítica que los alumnos/as de los programas de inserción. Por otra parte, en el caso del Programa específico Jóvenes la dimensión peor valorada es Infraestructura y la mejor valorada es Profesorado.

Inserción al Trabajo Primer Pase	Prog. Jóvenes	
	Med	D.T.
<i>Organización</i>	3.96	0.67
<i>Infraestructura</i>	3.81	0.79
<i>Profesorado</i>	4.35	0.86
<i>Metodología</i>	4.08	0.78
<i>Expectativas</i>	4.06	0.70
<i>Puntuación Total</i>	3.99	0.57
N=	130	
<i>TABLA 8.- Descriptivos de cada una de las dimensiones en el Programa específico Jóvenes en el EFO 1</i>		

Alumnos/as del Programa Específico Mayores 40 años.

En la tabla siguiente se presentan los resultados obtenidos en cada uno de los ítems que recogen las valoraciones de los alumnos/as en el Programa específico Mayores 40 años respecto a la acción formativa que están cursando, cuando ha transcurrido un 20% de la misma.

PROGRAMA ESPECÍFICO MAYORES 40 AÑOS Primer Pase	TOTAL	
	Med	D.T.
1. El centro me ha informado bien ...	4.39	0.97
2. El centro me ha facilitado el programa, textos, ...	4.26	1.11
3. Al comienzo del curso... prueba de nivel.	3.99	1.45
4. Se han dado todas las clases...	4.51	0.88
5. Los horarios están bien planteados	3.60	1.39
6. La organización general del curso ...	4.20	1.14
7. El tiempo de las clases prácticas ...	3.86	1.25
8. Las condiciones del aula de teoría ...	3.54	1.41
9. Los materiales de las clases teóricas	4.28	1.00
10. El aula donde se imparten las clases prácticas...	3.92	1.18
11. Los equipos del aula de prácticas ...	3.85	1.16
12. El Centro me facilita los materiales de prácticas	4.19	1.12
13. Las explicaciones del profesorado son claras.	4.59	0.69
14. Los profesores son respetuosos ...	4.70	0.63
15. Los profesores utilizan diversos medios ...	4.61	0.70
16. La comunicación entre el profesor y alumnos/as ...	4.64	0.71
17. El profesorado intenta que participemos ...	4.69	0.68
18. Mi trabajo se valora diariamente ...	3.83	1.18
19. El profesorado nos da orientaciones ...	4.41	0.81
20. Para realizar las clases prácticas con seguridad..	4.59	0.61
21. Las prácticas tienen que ver con el trabajo real.	4.13	0.95
22. Las prácticas están relacionadas con la teoría.	4.22	0.87
23. Se nos informa sobre expectativas de empleo ...	4.01	1.23
24. Espero que se amplíe mi campo profesional ...	4.36	0.91
25. Espero que surjan más posibilidades de empleo.	4.36	0.92
N=	211	
<i>TABLA 9. Valoraciones en el Primer Pase de los Alumnos/as del Programa mayores de 40 años, diferenciadas por ítem. Incluye valor medio, desviación típica y número de cursos.</i>		

La valoración media del programa de mayores es de un 4.23, valoración bastante positiva. A continuación se presenta una tabla con los estadísticos (Tabla 10) de esta síntesis de valoraciones al 20% de la acción formativa.

Sin embargo es importante destacar que hay algunos ítems que no alcanzan este nivel medio ni llegan a la puntuación 4 y que por tanto serían los más críticos de la evaluación del Primer Pase en el Programa Específico de Mayores 40 años de 40 años:

- Ítem 3 “Al comienzo del curso... prueba de nivel”
- Ítem 5 “Los horarios están bien planteados”
- Ítem 7 “El tiempo de las clases prácticas...”
- Ítem 8 “Las condiciones del aula de teoría...”
- Ítem 10 “El aula donde se imparten las clases prácticas”
- Ítem 11 “Los equipos del aula de prácticas...”
- Ítem 18, “Mi trabajo se valora diariamente”

	EFO 1
	Programa específico Mayores 40 años
<i>Valor mínimo</i>	2.00
<i>Valor máximo</i>	5.00
<i>Media</i>	4.23
<i>Mediana</i>	4.42
<i>Moda</i>	4.00
<i>Desviación típica</i>	0.66
<i>Cociente de variación</i>	15.60%
<i>Asimetría</i>	-1.46
<i>Curtosis</i>	2.08
<i>N válido</i>	122

TABLA 10.- Descriptivos de las valoraciones de Mayores 40 años en EFO 1

Podemos decir que, la distribución en el programa de mayores es bastante homogénea y posee las siguientes características: por un lado, escasa variabilidad (desviaciones típicas que no superan el 0.66) y homogeneidad (cocientes de variación que no superan el 16%), lo que supone que hay un alto nivel de acuerdo entre los alumnos/as, al igual que ocurría en los otros programas y por otro lado, la concentración de puntuaciones a la derecha, o sea hacia puntuaciones altas, produce asimetría negativa y leptocurtosis, lo que va a ser muy frecuente en todas las dimensiones e ítems.

Respecto a las dimensiones del Primer Pase, dimensiones que organizan los distintos elementos que hemos visto anteriormente, apuntar que como muestra la tabla siguiente los alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años tienen una valoración positiva. Por otra parte, la dimensión peor valorada es Infraestructura y la mejor valorada es Profesorado, como viene siendo habitual en los distintos programas.

Inserción al Trabajo Primer Pase	Prog. Mayores	
	Med	D.T.
<i>Organización</i>	4.12	0.78
<i>Infraestructura</i>	3.95	0.91
<i>Profesorado</i>	4.63	0.63
<i>Metodología</i>	4.43	0.62
<i>Expectativas</i>	4.24	0.87
<i>Puntuación Total</i>	4.23	0.66
N=	122	

TABLA 11- Descriptivos de cada una de las dimensiones en el Programa de Mayores en el EFO 1

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programas Específicos.

Para llevar a cabo la comparación entre Programas se ha creído necesario tratar de encontrar diferencias significativas a dos niveles: primer nivel, comparación de las valoraciones de los alumnos/as del Programa Específico de Jóvenes con las valoraciones del total de los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y también con las valoraciones de los jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y el segundo nivel comparar las valoraciones de los alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años de 40 años con las valoraciones del total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y también con las valoraciones de los mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo. De esta manera concretaremos si existen diferencias entre los programas y con que tendencia.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico Jóvenes.

Esta comparación entre el Programa específico Jóvenes y el Programa Inserción al Trabajo nos hace considerar algunos hechos, que más adelante trataremos en profundidad analizando cada dimensión y cada uno de sus items:

- Se ha podido comprobar a través de las tablas y gráfico que las diferencias significativas encontradas entre las valoraciones de los items y de las dimensiones han sido bastantes, tanto en el caso de la comparación del colectivo total del Programa Inserción al Trabajo con el Programa específico Jóvenes como si comparamos únicamente el colectivo de jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y el Programa específico.
- En todos los casos las diferencias halladas son debidas a que los alumnos/as del Programa específico tienen valoraciones mucho más críticas que los alumnos/as en general del Programa Inserción al Trabajo y que los jóvenes de este mismo programa.
- Del mismo modo, también se observa que el número de items sin diferencias significativas es un poco mayor cuando comparamos a los jóvenes del Programa Inserción al Trabajo con el Programa específico, esto se debe a que como es normal al ser dos colectivos con igual edad las diferencias encontradas siempre serán menores.

EFO 1	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa específico Jóvenes			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 1	4.51	0.66	18935	3.72	1.72	130	6.86	**
Item 2	4.46	0.93	18858	4.07	1.27	129	3.92	**
Item 3	3.91	1.53	18595	3.51	1.80	130	3.39	**
Item 4	4.57	0.71	18631	4.33	1.15	130	2.55	*
Item 5	3.97	1.43	18781	4.02	1.45	129	-0.47	-
Item 6	4.28	0.86	18748	3.78	1.46	129	4.69	**
Item 7	4.12	1.18	17703	4.23	1.11	127	-1.17	-
Item 8	4.03	1.45	18748	3.49	1.75	128	4.61	**
Item 9	4.24	1.00	18758	4.23	1.23	128	0.10	-
Item 10	4.25	1.04	17704	3.60	1.68	129	5.68	**
Item 11	4.16	1.11	17094	3.84	1.46	128	2.99	**
Item 12	4.30	1.00	17523	3.51	2.02	130	6.33	**
Item 13	4.53	0.59	18813	4.27	1.21	130	2.69	**
Item 14	4.81	0.27	18766	4.44	0.85	128	4.54	**
Item 15	4.32	0.94	18436	4.35	0.52	130	-0.47	-
Item 16	4.71	0.36	18889	4.57	0.64	128	1.98	*
Item 17	4.66	0.43	18682	4.38	0.78	129	3.59	**
Item 18	3.67	1.33	18123	3.29	1.92	128	3.10	**
Item 19	4.18	0.99	18538	3.86	1.49	127	2.95	**
Item 20	4.35	0.78	17221	4.19	0.88	128	1.92	-
Item 21	4.25	0.92	17662	4.33	1.01	130	-0.90	-
Item 22	4.39	0.76	17311	3.75	1.64	130	5.69	**
Item 23	3.40	1.69	17678	3.21	2.00	130	1.53	-
Item 24	4.59	0.54	18757	4.41	0.71	129	2.42	*
Item 25	4.57	0.61	18855	4.58	0.49	130	-0.16	-
Organiz.	4.27	0.35	18992	3.96	0.45	130	5.26	**
Infra	4.21	0.55	18983	3.81	0.62	130	5.77	**
Prof.	4.66	0.31	18967	4.35	0.75	130	4.08	**
Metodol.	4.31	0.43	18993	4.08	0.61	130	3.35	**
Expect	4.21	0.53	18959	4.06	0.49	130	2.43	**
Punt. Total	4.29	0.27	19007	3.99	0.32	130	6.03	**

TABLA 12.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en Primer Pase.
* corresponde a diferencias significativas al 0.05
** corresponde a diferencias significativas al 0.01

EFO 1	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Jóvenes"			Descripción Programa específico Jóvenes			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 1	4.49	0.65	13282	3.72	1.72	130	6.68	**
Item 2	4.47	0.90	13238	4.07	1.27	129	4.02	**
Item 3	3.90	1.50	13065	3.51	1.80	130	3.30	**
Item 4	4.57	0.70	13114	4.33	1.15	130	2.54	*
Item 5	3.96	1.41	13176	4.02	1.45	129	-0.56	-
Item 6	4.27	0.84	13166	3.78	1.46	129	4.59	**
Item 7	4.13	1.16	12482	4.23	1.11	127	-1.06	-
Item 8	4.02	1.46	13155	3.49	1.75	128	4.51	**
Item 9	4.26	0.96	13171	4.23	1.23	128	0.30	-
Item 10	4.26	1.02	12470	3.60	1.68	129	5.77	**
Item 11	4.16	1.10	12091	3.84	1.46	128	2.98	**
Item 12	4.31	0.98	12353	3.51	2.02	130	6.40	**
Item 13	4.50	0.61	13197	4.27	1.21	130	2.38	*
Item 14	4.80	0.28	13175	4.44	0.85	128	4.41	**
Item 15	4.28	0.96	12956	4.35	0.52	130	-1.10	-
Item 16	4.70	0.36	13252	4.57	0.64	128	1.83	-
Item 17	4.64	0.46	13118	4.38	0.78	129	3.33	**
Item 18	3.61	1.34	12771	3.29	1.92	128	2.60	**
Item 19	4.13	1.01	13020	3.86	1.49	127	2.48	*
Item 20	4.34	0.77	12170	4.19	0.88	128	1.80	-
Item 21	4.24	0.92	12433	4.33	1.01	130	-1.02	-
Item 22	4.39	0.75	12237	3.75	1.64	130	5.68	**
Item 23	3.39	1.66	12504	3.21	2.00	130	1.44	-
Item 24	4.62	0.47	13173	4.41	0.71	129	2.82	**
Item 25	4.61	0.53	13233	4.58	0.49	130	0.49	-
Organiz.	4.26	0.33	13315	3.96	0.45	130	5.08	**
Infra	4.21	0.54	13308	3.81	0.62	130	5.77	**
Prof.	4.64	0.32	13303	4.35	0.75	130	3.81	**
Metodol.	4.28	0.43	13317	4.08	0.61	130	2.91	**
Expect	4.22	0.48	13298	4.06	0.49	130	2.59	**
Punt. Total	4.28	0.25	13326	3.99	0.32	130	5.82	**

TABLA 13.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en Primer Pase.
* corresponde a diferencias significativas al 0.05
** corresponde a diferencias significativas al 0.01

Añadir que en el gráfico se observa que el colectivo más discordante respecto a los otros dos grupos son los alumnos/as del programa específico de Jóvenes.

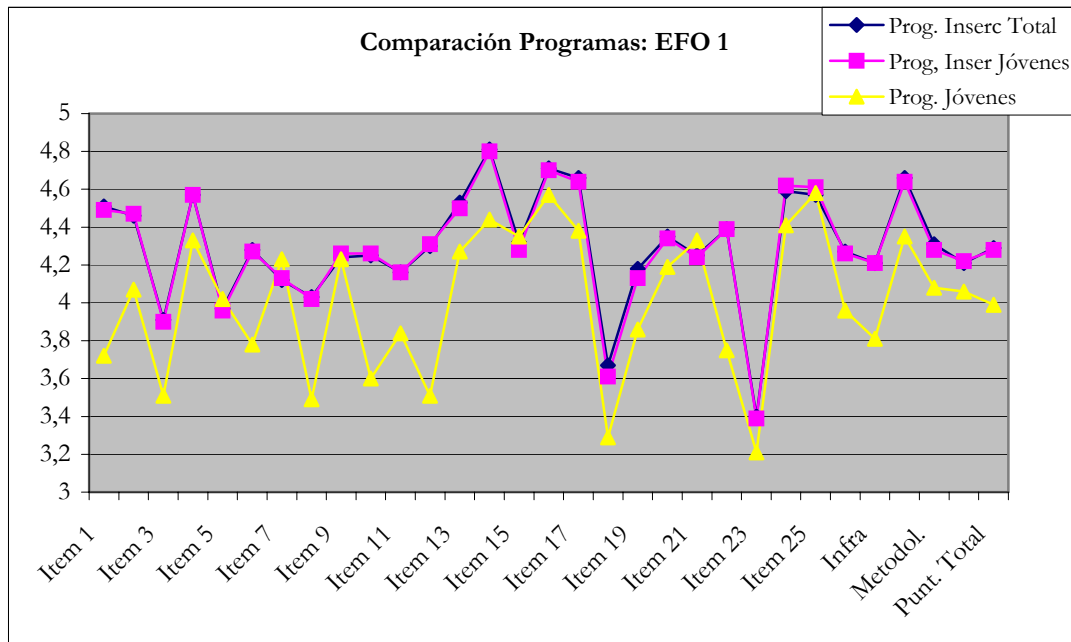


GRÁFICO 1.- Comparación de las valoraciones de los Alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de las Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en el EFO 1.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Mayores 40 años de 40 años.

Esta comparación entre programas nos hace considerar algunos hechos, que más adelante trataremos en profundidad analizando cada dimensión y cada uno de sus items:

- Es importante considerar que existen bastantes items y dimensiones que presentan diferencias significativas en sus valoraciones, tanto cuando comparamos las valoraciones de los alumnos/as del Programa Específico de Jóvenes con el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo como cuando comparamos solamente con la muestra de alumnos/as mayores de 40 años.
- El sentido de la diferencia en los items y dimensiones no es la misma en todos los casos, aunque la tendencia mayoritaria en estos es que los mayores de 40 años del Programa específico suelen tener valoraciones más críticas que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, tanto de manera global como de manera segmentada, es decir comparando sólo los mayores de 40 años de este programa.

EFO 1	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa específico Mayores 40 años			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 1	4.51	0.66	18935	4.39	0.95	122	1.36	-
Item 2	4.46	0.93	18858	4.26	1.23	121	1.98	*
Item 3	3.91	1.53	18595	3.99	2.10	114	-0.59	-
Item 4	4.57	0.71	18631	4.51	0.77	117	0.74	-
Item 5	3.97	1.43	18781	3.60	1.94	121	2.92	**
Item 6	4.28	0.86	18748	4.20	1.29	116	0.76	-
Item 7	4.12	1.18	17703	3.86	1.56	87	1.94	-
Item 8	4.03	1.45	18748	3.54	2.00	119	3.77	**
Item 9	4.24	1.00	18758	4.28	0.99	120	-0.44	-
Item 10	4.25	1.04	17704	3.92	1.39	89	2.64	**
Item 11	4.16	1.11	17094	3.85	1.34	54	1.97	*
Item 12	4.30	1.00	17523	4.19	1.26	68	0.81	-
Item 13	4.53	0.59	18813	4.59	0.48	119	-0.94	-
Item 14	4.81	0.27	18766	4.70	0.40	117	1.88	-
Item 15	4.32	0.94	18436	4.61	0.50	119	-4.45	**
Item 16	4.71	0.36	18889	4.64	0.50	120	1.08	-
Item 17	4.66	0.43	18682	4.69	0.47	121	-0.48	-
Item 18	3.67	1.33	18123	3.83	1.40	116	-1.45	-
Item 19	4.18	0.99	18538	4.41	0.66	120	-3.09	**
Item 20	4.35	0.78	17221	4.59	0.37	64	-3.14	**
Item 21	4.25	0.92	17662	4.13	0.91	79	1.12	-
Item 22	4.39	0.76	17311	4.22	0.76	76	1.70	-
Item 23	3.40	1.69	17678	4.01	1.50	112	-5.25	**
Item 24	4.59	0.54	18757	4.36	0.83	119	2.75	**
Item 25	4.57	0.61	18855	4.36	0.84	119	2.49	*
Organiz.	4.27	0.35	18992	4.12	0.62	122	2.10	*
Infra	4.21	0.55	18983	3.95	0.83	122	3.15	**
Prof.	4.66	0.31	18967	4.63	0.40	120	0.52	-
Metodol.	4.31	0.43	18993	4.43	0.39	122	-2.11	*
Expect	4.21	0.53	18959	4.24	0.76	122	-0.38	-
Punt. Total	4.29	0.27	19007	4.23	0.44	122	1.00	-

TABLA 14.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años (EFO 1)
* corresponde a diferencias significativas al 0.05
** corresponde a diferencias significativas al 0.01

EFO 1	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mayores 40 años"			Descripción Programa específico Mayores 40 años			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 1	4.59	0.66	1280	4.39	0.95	122	2.19	*
Item 2	4.52	0.85	1271	4.26	1.23	121	2.50	*
Item 3	4.06	1.53	1238	3.99	2.10	114	0.50	-
Item 4	4.63	0.64	1243	4.51	0.77	117	1.42	-
Item 5	4.16	1.36	1268	3.60	1.94	121	4.28	**
Item 6	4.43	0.85	1258	4.20	1.29	116	2.12	*
Item 7	4.15	1.19	1161	3.86	1.56	87	2.11	*
Item 8	4.19	1.37	1264	3.54	2.00	119	4.86	**
Item 9	4.30	1.02	1266	4.28	0.99	120	0.21	-
Item 10	4.34	1.00	1177	3.92	1.39	89	3.27	**
Item 11	4.22	1.13	1108	3.85	1.34	54	2.30	*
Item 12	4.39	0.94	1149	4.19	1.26	68	1.44	-
Item 13	4.68	0.44	1266	4.59	0.48	119	1.36	-
Item 14	4.89	0.19	1252	4.70	0.40	117	3.18	**
Item 15	4.51	0.74	1229	4.61	0.50	119	-1.44	-
Item 16	4.81	0.28	1275	4.64	0.50	120	2.57	*
Item 17	4.80	0.30	1246	4.69	0.47	121	1.71	-
Item 18	4.02	1.24	1195	3.83	1.40	116	1.66	-
Item 19	4.45	0.76	1237	4.41	0.66	120	0.51	-
Item 20	4.47	0.75	1115	4.59	0.37	64	-1.49	-
Item 21	4.37	0.89	1170	4.13	0.91	79	2.17	*
Item 22	4.49	0.68	1114	4.22	0.76	76	2.62	**
Item 23	3.59	1.85	1150	4.01	1.50	112	-3.43	**
Item 24	4.52	0.75	1256	4.36	0.83	119	1.84	-
Item 25	4.44	0.91	1269	4.36	0.84	119	0.91	-
Organiz.	4.37	0.40	1288	4.12	0.62	122	3.40	**
Infra	4.30	0.58	1288	3.95	0.83	122	4.11	**
Prof.	4.77	0.22	1279	4.63	0.40	120	2.36	*
Metodol.	4.52	0.37	1288	4.43	0.39	122	1.52	-
Expect	4.21	0.73	1285	4.24	0.76	122	-0.36	-
Punt. Total	4.40	0.31	1289	4.23	0.44	122	2.74	**

TABLA 15.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años de 40 años (EFO 1)
 * corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** corresponde a diferencias significativas al 0.01

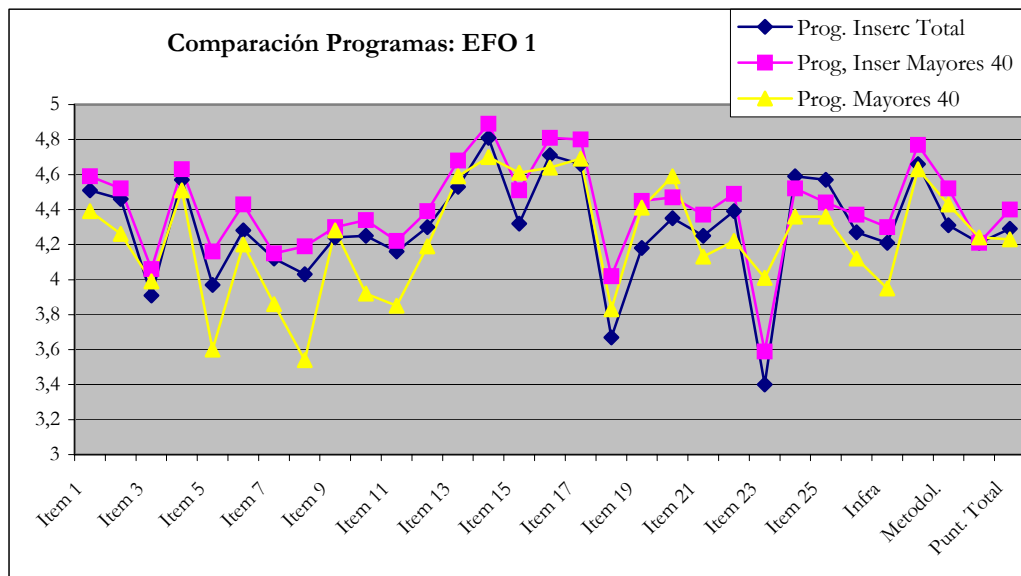


GRÁFICO 2.- Comparación de las valoraciones del total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de los Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años en el EFO 1.

Segundo Pase (EFO 2):

Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo.

En la tabla siguiente se presentan los resultados obtenidos en cada uno de los ítems que recogen las valoraciones de los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, distinguiendo entre los tres grupos de edad, respecto a la acción formativa que están cursando, cuando ha transcurrido un 80% de la misma. Es este pase el que realmente tiene un verdadero carácter evaluativo, pues se realiza cuando los alumnos/as tienen suficiente información para emitir un juicio informado.

PROGRAMA INSERCIÓN AL TRABAJO	Total Jóvenes		Total Adultos		Total Mayores 40 años	
	Med	D.T.	Med	D.T.	Med	D.T.
Segundo Pase						
1. Se han dado todas las clases anunciadas ...	4.51	0.85	4.47	0.90	4.62	0.76
2. Se ha seguido el horario establecido ...	4.41	0.94	4.43	0.94	4.61	0.80
3. La organización general del curso ...	4.07	1.02	4.07	1.02	4.22	1.00
4. El tiempo dedicado a las clases prácticas ...	3.98	1.13	3.87	1.16	3.94	1.18
5. La infraestructura, equipos y materiales ...	3.92	1.14	3.85	1.15	3.95	1.15
6. Los materiales para las clases teóricas ...	4.19	1.00	4.08	1.04	4.22	1.00
7. Se han facilitado materiales de consumo ...	4.16	1.08	4.11	1.09	4.24	1.09
8. Las explicaciones de los profesores ...	4.39	0.84	4.42	0.81	4.55	0.74
9. Los profesores han sido respetuosos ...	4.64	0.72	4.70	0.65	4.77	0.60
10. Los profesores utilizan diversos medios ...	4.26	0.97	4.31	0.94	4.44	0.88
11. La comunicación entre profesor/alumno ...	4.58	0.75	4.58	0.74	4.64	0.69
12. El profesor intenta que participemos ...	4.55	0.75	4.59	0.72	4.64	0.75
13. Mi trabajo se ha valorado diariamente ...	3.77	1.11	3.87	1.10	4.06	1.06
14. Hemos hecho prácticas con seguridad ...	4.22	0.98	4.20	1.02	4.31	0.98
15. Las prácticas tienen que ver con el trabajo real..	3.99	1.03	3.96	1.04	4.10	1.04
16. Las prácticas están relacionadas con la teoría.	4.31	0.90	4.30	0.92	4.37	0.93
17. Este Centro ha realizado gestiones ... empleo.	3.15	1.23	3.06	1.24	3.27	1.27
18. Han estudiado mis cualidades para ... empleo	3.23	1.26	3.15	1.27	3.42	1.25
19. Se nos ha informado sobre ... buscar empleo	3.49	1.22	3.44	1.24	3.73	1.24
20. Este curso ha ampliado mi campo profesional ..	4.18	0.90	4.17	0.94	4.25	0.94
21. ... me siento capacitado para esta ocupación.	3.92	1.00	3.92	1.02	4.01	1.04
22. Han aumentado mis posibilidades ... empleo	4.02	0.95	3.94	1.00	4.04	1.01
23. En general, este curso es de buena calidad.	4.17	0.93	4.11	0.98	4.27	0.92
24. Recomendaría a otras personas ... este curso	4.28	0.97	4.22	1.02	4.36	0.96
N=	11728		3696		1161	
<p>TABLA 16 Valoraciones en el Segundo Pase de los Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, diferenciadas por ítem y segmentados por edad. Incluye valor medio, desviación típica y número de cursos.</p>						

Tal y como ocurría en el Primer Pase, las valoraciones dadas por los alumnos/as independientemente de su edad son bastante positivas, ya que en la mayoría de ítems se supera el punto 4 de la escala (ver Tabla 16).

En cuanto a la valoración media de cada grupo hablamos de un 4.10 en el caso de los jóvenes, para los adultos de un 4.07 y para los mayores de 40 años de un 4.21. Estas valoraciones medias indican que los sujetos valoran de forma positiva los distintos elementos implicados en las acciones formativas que están cursando, pasado el 80% del curso, aunque estas valoraciones medias son un poco más bajas a las emitidas al 20% de la acción formativa.

Es importante destacar que al igual que en el Primer Pase aparecen algunos ítems que no alcanzan este nivel medio ni llegan a la puntuación 4 y que por tanto serían los más críticos de la evaluación del Segundo

Pase, items idénticos a los destacados cuando analizamos el cuestionario en función de la variable Sexo:

- Item 4 “El tiempo dedicado a las clases prácticas ...”
- Item 5 “La infraestructura, equipos y materiales...”
- Item 13 “Mi trabajo se ha valorado diariamente...”
- Item 17 “Este centro ha realizado gestiones... empleo”
- Item 18 “Han estudiado mis cualidades para ... empleo”
- Item 19 “Se nos ha informado sobre... buscar empleo”
- Item 21 “... me siento capacitado para esta ocupación”

	EFO 2		
	Jóvenes	Adultos	Mayores 40
Valor mínimo	1	1	1
Valor máximo	5	5	5
Media	4.10	4.07	4.21
Mediana	4.20	4.20	4.34
Moda	4.50	4.17	5
Desviación típica	0.61	0.64	0.63
Cociente de variación	14.87%	15.72%	14.96%
Asimetría	-1.16	-1.11	-1.45
Curtois	1.95	1.36	3.04
N válido	11728	3696	1161
<i>TABLA 17.- Descriptivos de las valoraciones de Jóvenes, Adultos y Mayores 40 años en Segundo Pase (Programa Inserción al Trabajo).</i>			

Podemos decir además que la distribución en los tres grupos de edad es bastante homogénea y posee características similares al Primer Pase:

- Escasa variabilidad (desviaciones típicas que no superan el 0.64) y homogeneidad (cocientes de variación que no superan el 16%), pese a ser un poco más variable las puntuaciones de los ítems.
- Se mantiene la tendencia de concentración de puntuaciones hacia la derecha de la distribución y alrededor de la media, lo que produce una forma asimétrica negativa y leptocúrtica con niveles menores a los del Primer Pase.

Las valoraciones emitidas por los sujetos al 80% de realizada la acción formativa se podrían sintetizar en que se da una valoración global positiva (4.10 en jóvenes, 4.07 en adultos y 4.21 en mayores de 40 años sobre 5 puntos), un poco inferior a la emitida al 20% (4.28 en jóvenes, 4.28 en adultos y 4.40 en mayores de 40 años sobre 5 puntos), y en la que hay mayores matices, pues aumentan el número de items que no llegan a la puntuación 4, se introduce mayor variabilidad y hay menor concentración de puntuaciones. Esta variación sucede puesto que los

alumnos/as tienen mayores elementos de juicio para ser más críticos, y tratan de reflejar las distintas situaciones vividas por lo que se incrementa la variabilidad en las puntuaciones.

Si analizamos las diferencias encontradas entre los grupos de edad podemos observar que en casi todos los ítems y dimensiones estas diferencias son significativas a excepción del ítem 16 donde no se dan tales diferencias (ver Tablas 18 y 19). Estas diferencias suelen producirse debido a que el grupo de mayores de 40 años tienen valoraciones más positivas que los otros dos grupos, cuyas valoraciones son más críticas, sin embargo dependiendo del ítem esta tendencia puede variar, por ello a continuación realizaremos un análisis más pormenorizado de cada ítem que compone cada cuestionario. Respecto a las varianzas apuntar que, en su mayoría no son homogéneas (Tabla 18), lo que compromete la interpretación de diferencias.

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_1	24.123	2	16511	.000
ITEM_2	34.351	2	16506	.000
ITEM_3	1.423	2	16370	.241
ITEM_4	11.347	2	16344	.000
ITEM_5	2.958	2	16381	.052
ITEM_6	.543	2	16497	.581
ITEM_7	.992	2	16329	.371
ITEM_8	14.761	2	16478	.000
ITEM_9	61.802	2	16460	.000
ITEM_10	8.795	2	16367	.000
ITEM_11	9.778	2	16524	.000
ITEM_12	13.528	2	16391	.000
ITEM_13	13.107	2	16426	.000
ITEM_14	1.474	2	16176	.229
ITEM_15	3.572	2	16181	.028
ITEM_16	.318	2	16140	.727
ITEM_17	6.597	2	15887	.001
ITEM_18	.162	2	15826	.851
ITEM_19	1.781	2	15808	.169
ITEM_20	4.049	2	16421	.017
ITEM_21	.030	2	16456	.971
ITEM_22	11.600	2	16361	.000
ITEM_23	1.183	2	16422	.306
ITEM_24	3.344	2	16474	.035
Organización	4.333	2	16564	.013
Infraestructura	1.877	2	16582	.153
Profesorado	10.373	2	16577	.000
Metodología	2.320	2	16581	.098
Adecuación	5.450	2	16393	.004
Empleo	7.967	2	16460	.000
Valoración General	3.878	2	16552	.021
Puntuación total	7.067	2	16582	.001

TABLA 18.. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de edad en el Programa Inserción al Trabajo en Segundo Pase

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_1	Inter-grupos	18.923	2	9.461	12.896	.000
	Intra-grupos	12113.827	16511	.734		
	Total	12132.750	16513			
ITEM_2	Inter-grupos	40.814	2	20.407	23.543	.000
	Intra-grupos	14307.602	16506	.867		
	Total	14348.416	16508			
ITEM_3	Inter-grupos	24.956	2	12.478	11.998	.000
	Intra-grupos	17024.870	16370	1.040		
	Total	17049.826	16372			
ITEM_4	Inter-grupos	31.451	2	15.725	12.100	.000
	Intra-grupos	21240.656	16344	1.300		
	Total	21272.106	16346			
ITEM_5	Inter-grupos	17.155	2	8.578	6.603	.001
	Intra-grupos	21280.643	16381	1.299		
	Total	21297.799	16383			
ITEM_6	Inter-grupos	34.769	2	17.385	17.166	.000
	Intra-grupos	16706.895	16497	1.013		
	Total	16741.664	16499			
ITEM_7	Inter-grupos	15.315	2	7.658	6.502	.002
	Intra-grupos	19230.470	16329	1.178		
	Total	19245.785	16331			
ITEM_8	Inter-grupos	25.855	2	12.928	18.895	.000
	Intra-grupos	11274.118	16478	.684		
	Total	11299.973	16480			
ITEM_9	Inter-grupos	21.236	2	10.618	21.766	.000
	Intra-grupos	8029.832	16460	.488		
	Total	8051.068	16462			
ITEM_10	Inter-grupos	40.937	2	20.469	22.383	.000
	Intra-grupos	14967.189	16367	.914		
	Total	15008.127	16369			
ITEM_11	Inter-grupos	5.158	2	2.579	4.696	.009
	Intra-grupos	9075.481	16524	.549		
	Total	9080.639	16526			
ITEM_12	Inter-grupos	11.858	2	5.929	10.741	.000
	Intra-grupos	9047.522	16391	.552		
	Total	9059.380	16393			
ITEM_13	Inter-grupos	100.393	2	50.196	40.915	.000
	Intra-grupos	20152.046	16426	1.227		
	Total	20252.439	16428			
ITEM_14	Inter-grupos	10.361	2	5.180	5.296	.005
	Intra-grupos	15823.804	16176	.978		
	Total	15834.164	16178			
ITEM_15	Inter-grupos	16.249	2	8.124	7.631	.000
	Intra-grupos	17227.816	16181	1.065		
	Total	17244.065	16183			
ITEM_16	Inter-grupos	4.334	2	2.167	2.632	.072
	Intra-grupos	13288.427	16140	.823		
	Total	13292.761	16142			
ITEM_17	Inter-grupos	44.100	2	22.050	14.456	.000
	Intra-grupos	24232.784	15887	1.525		
	Total	24276.884	15889			

TABLA 19. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad en el Programa Inserción al Trabajo en Segundo Pase.

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_18	Inter-grupos	60.039	2	30.019	18.783	.000
	Intra-grupos	25292.846	15826	1.598		
	Total	25352.884	15828			
ITEM_19	Inter-grupos	69.259	2	34.629	23.108	.000
	Intra-grupos	23689.323	15808	1.499		
	Total	23758.582	15810			
ITEM_20	Inter-grupos	6.506	2	3.253	3.925	.020
	Intra-grupos	13610.150	16421	.829		
	Total	13616.656	16423			
ITEM_21	Inter-grupos	8.473	2	4.236	4.193	.015
	Intra-grupos	16626.867	16456	1.010		
	Total	16635.339	16458			
ITEM_22	Inter-grupos	18.344	2	9.172	9.871	.000
	Intra-grupos	15202.428	16361	.929		
	Total	15220.773	16363			
ITEM_23	Inter-grupos	23.813	2	11.907	13.415	.000
	Intra-grupos	14575.179	16422	.888		
	Total	14598.993	16424			
ITEM_24	Inter-grupos	20.561	2	10.281	10.633	.000
	Intra-grupos	15928.543	16474	.967		
	Total	15949.104	16476			
Organización	Inter-grupos	15.036	2	7.518	15.066	.000
	Intra-grupos	8265.522	16564	.499		
	Total	8280.558	16566			
Infraestructura	Inter-grupos	20.436	2	10.218	12.748	.000
	Intra-grupos	13291.146	16582	.802		
	Total	13311.583	16584			
Profesorado	Inter-grupos	23.554	2	11.777	26.124	.000
	Intra-grupos	7472.936	16577	.451		
	Total	7496.489	16579			
Metodología	Inter-grupos	29.831	2	14.915	30.753	.000
	Intra-grupos	8041.742	16581	.485		
	Total	8071.573	16583			
Adecuación	Inter-grupos	8.319	2	4.159	5.617	.004
	Intra-grupos	12138.621	16393	.740		
	Total	12146.940	16395			
Empleo	Inter-grupos	26.766	2	13.383	19.088	.000
	Intra-grupos	11540.318	16460	.701		
	Total	11567.085	16462			
Valoración General	Inter-grupos	21.599	2	10.799	13.074	.000
	Intra-grupos	13672.729	16552	.826		
	Total	13694.328	16554			
Puntuación total	Inter-grupos	16.226	2	8.113	21.036	.000
	Intra-grupos	6395.247	16582	.386		
	Total	6411.473	16584			

TABLA 19 (Cont.). Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad en el Programa Inserción al Trabajo en Segundo Pase.

Respecto a las dimensiones del Segundo Pase, en primer lugar hay que tener en cuenta que son valoradas de modo más crítico por los alumnos/as que en el Primer Pase, en los tres grupos de edad, en

segundo lugar en los tres grupos de edad las dimensiones peor valoradas son Empleo e Infraestructura y la mejor valorada Profesorado, al igual que en el Primer Pase y en tercer lugar como ya vimos en las tablas anteriores se dan diferencias significativas en las valoraciones de todas las dimensiones en función de la edad de los alumnos/as. Estas diferencias se dan debido a que los mayores de 40 años valoran más positivamente que los jóvenes y los adultos (ver Tabla 20).

El análisis de comparaciones múltiples (ver Tablas en anexo) muestra situaciones variadas entre los grupos:

- En la Dimensión Organización al igual que en el Primer Pase no existen diferencias significativas entre los grupos de jóvenes y adultos, pero si los dos primeros grupos respecto al grupo de mayores.
- En la Dimensión Infraestructura no existen diferencias significativas entre los grupos de jóvenes y mayores de 40 años, pero si que existen respecto al grupo de adultos.
- En la Dimensión Profesorado, Metodología Docente, Empleo y Valoración General existen diferencias significativas entre los tres grupos entre si.

Como vemos la situación es bastante compleja, ya que existen relaciones inter-grupos muy distintas que no siguen la misma tendencia en todas las dimensiones, sino que existen diversas situaciones posibles que iremos analizando más pormenorizadamente a través de los distintos ítems que componen las dimensiones.

En cuanto a la homogeneidad de las varianzas es importante tener en cuenta que solamente la Dimensión Infraestructura y Metodología Docente, presentan varianzas homogéneas en los grupos, en las demás dimensiones se mantiene una variabilidad en las varianzas de los grupos lo que supone una menor fiabilidad en el análisis de varianza

Dimensiones	Tot	Jóv	Adu	M 40	Significac. de la diferencia	Valor de la sig.	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Infraestructura	4.07	4.08	4.01	4.13	Si sig.	0.001	No sig	Adultos más críticos
Organización	4.23	4.23	4.20	4.34	Si sig.	0.001	Si sig	Adultos más críticos
Profesorado	4.53	4.51	4.55	4.65	Si sig.	0.001	Si sig.	incremento
Metodología Docente	4.30	4.28	4.33	4.44	Si sig.	0.001	No sig.	incremento
Empleo	3.67	3.67	3.62	3.79	Si sig.	0.001	Si sig.	Adultos más críticos
Valoración General	4.21	4.22	4.16	4.31	Si sig.	0.001	Si sig.	Adultos más críticos

TABLA 20. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad en las Dimensiones en Segundo Pase (Programa Inserción)

Alumnos/as del Programa Específico de Jóvenes.

En la tabla siguiente se presentan los resultados obtenidos en cada uno de los ítems que recogen las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico Jóvenes respecto a la acción formativa que están cursando, cuando ha transcurrido un 80% de la misma.

PROGRAMA ESPECÍFICO JÓVENES	TOTAL	
	Med	D.T.
Segundo Pase		
1. Se han dado todas las clases anunciadas ...	3.26	1.62
2. Se ha seguido el horario establecido ...	3.81	1.32
3. La organización general del curso ...	2.70	1.40
4. El tiempo dedicado a las clases prácticas ...	3.82	1.24
5. La infraestructura, equipos y materiales ...	2.75	1.44
6. Los materiales para las clases teóricas ...	3.44	1.54
7. Se han facilitado materiales de consumo ...	3.25	1.54
8. Las explicaciones de los profesores ...	4.04	1.05
9. Los profesores han sido respetuosos ...	3.56	1.39
10. Los profesores utilizan diversos medios ...	3.55	1.28
11. La comunicación entre profesor/alumno ...	3.95	1.12
12. El profesor intenta que participemos ...	4.04	1.17
13. Mi trabajo se ha valorado diariamente ...	2.88	1.49
14. Hemos hecho prácticas con seguridad ...	2.37	1.47
15. Las prácticas tienen que ver con el trabajo real.	3.72	1.40
16. Las prácticas están relacionadas con la teoría.	3.24	1.41
17. Este Centro ha realizado gestiones ... empleo.	2.70	1.13
18. Han estudiado mis cualidades para ... empleo	3.37	1.40
19. Se nos ha informado sobre ... buscar empleo	3.72	1.28
20. Este curso ha ampliado mi campo profesional ..	3.93	0.97
21. ... me siento capacitado para esta ocupación.	3.44	1.20
22. Han aumentado mis posibilidades ... empleo	3.66	0.98
23. En general, este curso es de buena calidad.	3.13	1.40
24. Recomendaría a otras personas ... este curso	3.55	1.51
N=	57	

TABLA 21. Valoraciones en el Segundo Pase de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes, diferenciadas por ítem. Incluye valor medio, desviación típica y número de cursos.

La valoración media del Programa específico Jóvenes es de un 3.40, lo que indica que los sujetos valoran de forma positiva, pero indecisa, los distintos elementos implicados en las acciones formativas que están cursando pasado el 80% del curso, siendo estas valoraciones medias más bajas a las emitidas al 20% de la acción formativa.

Es importante destacar que al igual que en el Primer Pase en el Programa específico Jóvenes aparecen algunos items que no alcanzan este nivel medio (ver Tabla 21) ni llegan a la puntuación 3 y que por tanto serían los más críticos de la evaluación del Primer Pase, vamos a dividirlos en dos grupos, los que no alcanzan la puntuación 3 “indeciso” y los que se mantienen entre la puntuación 3 y que no superan la valoración media 3.40. El primer grupo estaría compuesto por los items:

- Item 3 “La organización general del curso ...”
- Item 5 “La infraestructura, equipos y materiales ...”
- Item 13 “Mi trabajo se ha valorado diariamente...”
- Item 14 “Hemos hecho prácticas con seguridad ...”
- Item 17 “Este centro ha realizado gestiones... empleo”

Respecto al segundo grupo de items que se sitúan entre la puntuación 3 y no superan la valoración media 3.40 aparecen:

- Item 1 “Se han dado todas las clases anunciadas ...”
- Item 7 “Se han facilitado materiales de consumo ...”
- Item 16 “Las prácticas están relacionadas con la teoría”
- Item 18 “Han estudiado mis cualidades para ... empleo”
- Item 19 “Se nos ha informado sobre... buscar empleo”
- Item 23 “En general, este curso es de buena calidad”

	EFO 2
	Programa Jóvenes
<i>Valor mínimo</i>	1.67
<i>Valor máximo</i>	4.88
<i>Media</i>	3.40
<i>Mediana</i>	3.29
<i>Moda</i>	3.42
<i>Desviación típica</i>	0.85
<i>Cociente de variación</i>	25%
<i>Asimetría</i>	-0.12
<i>Curtois</i>	-0.83
<i>N válido</i>	57

TABLA 22.- Descriptivos de las valoraciones de Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes en Segundo Pase

Podemos decir además que la distribución en el programa de jóvenes es bastante homogénea y posee características similares al Primer Pase: por un lado, poca variabilidad (desviaciones típicas que no superan el 0.85) y homogeneidad (cocientes de variación que no superan el 25%), aunque la tendencia de concentración de puntuaciones hacia la derecha de la distribución no se mantiene, puesto que nos encontramos ante una distribución simétrica y platicúrtica (formas no habituales en los ítems ni dimensiones de otros programas) (Tabla 22).

Las valoraciones emitidas por los sujetos en el Programa específico Jóvenes al 80% de realizar la acción formativa se podrían sintetizar en que se da una valoración global positiva inferior a la emitida al 20% y en la que hay mayores matices, pues aumentan el número de ítems que no llegan a la puntuación 3.5, se introduce mayor variabilidad y hay menor concentración de puntuaciones. Esta variación sucede puesto que los alumnos/as tienen mayores elementos de juicio para ser más críticos, y tratan de reflejar las distintas situaciones vividas por lo que se incrementa la variabilidad en las puntuaciones. Además como comprobaremos los jóvenes tienen una tendencia a mostrarse más críticos con la mayoría de cuestiones que se les plantean, comparándolos con los otros programas.

Respecto a las dimensiones del Segundo Pase, en primer lugar hay que tener en cuenta que son valoradas de modo más crítico por los alumnos/as del Programa específico Jóvenes, ya que ninguna de ellas alcanza el punto 4 de la escala y en segundo lugar la dimensión peor valorada es Infraestructura, seguida por Organización y la mejor valorada ha sido Profesorado, al igual que en el Primer Pase (ver Tabla 23).

Primer Pase	Programa Jóvenes	
	Med	D.T.
<i>Organización</i>	3.19	0.98
<i>Infraestructura</i>	3.14	1.21
<i>Profesorado</i>	3.78	1.12
<i>Metodología</i>	3.60	1.01
<i>Adecuación</i>	3.47	1.18
<i>Empleo</i>	3.47	0.81
<i>Valoración general</i>	3.33	1.40
<i>Puntuación Total</i>	3.40	0.85
N=	57	
<i>TABLA 23- Descriptivos de cada una de las dimensiones en el Programa específico Jóvenes en el Segundo Pase.</i>		

Alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años 40 años.

En la tabla siguiente se presentan los resultados obtenidos en cada uno de los ítems que recogen las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años respecto a la acción formativa que están cursando, cuando ha transcurrido un 80% de la misma.

PROGRAMA ESPECÍFICO MAYORES 40 AÑOS	TOTAL	
	Med	D.T.
Segundo Pase		
1. Se han dado todas las clases anunciadas ...	4.36	1.03
2. Se ha seguido el horario establecido ...	4.39	1.01
3. La organización general del curso ...	3.90	1.33
4. El tiempo dedicado a las clases prácticas ...	3.44	1.41
5. La infraestructura, equipos y materiales ...	3.72	1.39
6. Los materiales para las clases teóricas ...	4.13	1.32
7. Se han facilitado materiales de consumo ...	3.94	1.46
8. Las explicaciones de los profesores ...	4.70	0.61
9. Los profesores han sido respetuosos ...	4.75	0.58
10. Los profesores utilizan diversos medios ...	4.58	0.88
11. La comunicación entre profesor/alumno ...	4.72	0.59
12. El profesor intenta que participemos ...	4.76	0.59
13. Mi trabajo se ha valorado diariamente ...	4.06	1.07
14. Hemos hecho prácticas con seguridad ...	3.62	1.56
15. Las prácticas tienen que ver con el trabajo real..	3.77	1.25
16. Las prácticas están relacionadas con la teoría.	4.01	1.20
17. Este Centro ha realizado gestiones ... empleo.	3.10	1.57
18. Han estudiado mis cualidades para ... empleo	3.34	1.52
19. Se nos ha informado sobre ... buscar empleo	3.94	1.22
20. Este curso ha ampliado mi campo profesional ..	4.14	1.08
21. ... me siento capacitado para esta ocupación.	3.91	1.13
22. Han aumentado mis posibilidades ... empleo	3.93	1.12
23. En general, este curso es de buena calidad.	4.08	1.13
24. Recomendaría a otras personas ... este curso	4.46	0.98
N=	211	

TABLA 24. Valoraciones en el Segundo Pase de los Alumnos/as del Programa Mayores de 40 años, diferenciadas por ítem.
Incluye valor medio, desviación típica y número de cursos.

La valoración media del programa de mayores es de un 4.07, valoración más crítica que la del Primer Pase, aunque no deja de ser una valoración positiva (Tabla 25).

Es importante destacar que al igual que en el Primer Pase en el programa de mayores aparecen algunos ítems que no alcanzan este nivel medio ni llegan a la puntuación 4 y que por tanto serían los más críticos de la evaluación del Segundo Pase, entre ellos se encuentran:

- Ítem 3 “La organización general del curso ...”
- Ítem 4 “El tiempo dedicado a las clases prácticas...”
- Ítem 5 “La infraestructura, equipos y materiales ...”

- Item 7 “Se han facilitado materiales de consumo ...”
- Item 14 “Hemos hecho prácticas con seguridad ...”
- Item 15 “Las prácticas tienen que ver con el trabajo real”
- Item 17 “Este centro ha realizado gestiones... empleo”
- Item 18 “Han estudiado mis cualidades para ... empleo”
- Item 19 “Se nos ha informado sobre... buscar empleo”
- Item 21 “...me siento capacitado para esta ocupación”
- Item 22 “Han aumentado mis posibilidades ... empleo”

	EFO 2
	Programa específico Mayores 40 años
<i>Valor mínimo</i>	1.71
<i>Valor máximo</i>	5.00
<i>Media</i>	4.07
<i>Mediana</i>	4.25
<i>Moda</i>	5.00
<i>Desviación típica</i>	0.80
<i>Cociente de variación</i>	19.65%
<i>Asimetría</i>	-1.05
<i>Curtosis</i>	0.65
<i>N válido</i>	57
<i>TABLA 25.- Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años en Segundo Pase.</i>	

Podemos decir además que la distribución en el Programa específico Mayores 40 años es bastante homogénea y posee características similares al Primer Pase: por un lado, poca variabilidad (desviaciones típicas que no superan el 0.80) y homogeneidad (cocientes de variación que no superan el 20%), aunque un poco más variable y menos homogéneas las puntuaciones de estos items que en el Primer Pase y por otro la tendencia de concentración de puntuaciones hacia la derecha de la distribución se mantiene, aunque no de manera tan marcada como en el Primer Pase, puesto que nos encontramos ante una distribución asimétrica negativa y leptocúrtica.

Las valoraciones emitidas por los sujetos en el Programa específico Mayores 40 años al 80% de realizar la acción formativa se podrían sintetizar en que se da una valoración global positiva inferior a la emitida al 20% y en la que hay mayores matices, pues se introduce mayor variabilidad. Esta variación sucede puesto que los alumnos/as tienen mayores elementos de juicio para ser más críticos.

Respecto a las dimensiones del Segundo Pase, en primer lugar hay que tener en cuenta que son valoradas de modo más crítico que en el Primer Pase por los alumnos/as del programa de mayores y en segundo

lugar la dimensión peor valorada es Empleo y la mejor valorada ha sido Profesorado, al igual que en el Primer Pase (Tabla 26).

Primer Pase	Programa Mayores	
	Med	D.T.
<i>Organización</i>	3.94	1.00
<i>Infraestructura</i>	3.93	1.26
<i>Profesorado</i>	4.71	0.54
<i>Metodología</i>	4.52	0.59
<i>Adecuación</i>	3.89	1.14
<i>Empleo</i>	3.72	1.05
<i>Valoración general</i>	4.28	0.99
<i>Puntuación Total</i>	4.07	0.80
N=	57	
<i>TABLA 26- Descriptivos de cada una de las dimensiones en el Programa Mayores de 40 años en el Segundo Pase.</i>		

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programas Específicos.

Para realizar la comparación realizaremos exactamente lo mismo que hemos hecho en el caso del Primer Pase, en primer lugar compararemos el Programa específico Jóvenes con el Programa Inserción al Trabajo (tanto respecto al total de alumnos/as como respecto al colectivo concreto de jóvenes) y después realizaremos la comparación del Programa Específico de Mayores 40 años de 40 años con el Programa Inserción al Trabajo (tanto respecto al total de alumnos/as como respecto al colectivo concreto de mayores de 40 años).

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico Jóvenes.

Esta comparación entre programas nos hace considerar algunos hechos, que más adelante trataremos en profundidad analizando cada dimensión y cada uno de sus ítems (Tablas 27 y 28):

- Existen diferencias significativas tanto entre las valoraciones del total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones del Programa específico como entre los jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y el Programa específico, diferencias que recaen siempre sobre los mismos ítems en ambas comparaciones.
- Las diferencias siempre se producen puesto que los jóvenes del Programa específico tienen una tendencia más crítica a la hora de valorar los distintos ítems.

- Se observa mediante el gráfico (Gráfico 3) que el grupo más divergente y crítico son los alumnos/as del Programa Específico de Jóvenes

EFO 2	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Jóvenes"			Descripción Programa específico Jóvenes			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 1	4.51	0.74	16687	3.26	2.63	57	5.82	**
Item 2	4.43	0.87	16679	3.81	1.73	57	3.56	**
Item 3	4.08	1.04	16542	2.70	1.95	54	7.26	**
Item 4	3.95	1.30	16516	3.82	1.54	57	0.79	-
Item 5	3.91	1.30	16557	2.75	2.08	56	6.01	**
Item 6	4.16	1.02	16673	3.44	2.36	57	3.54	**
Item 7	4.15	1.18	16504	3.25	2.37	57	4.41	**
Item 8	4.41	0.69	16657	4.04	1.11	55	2.60	**
Item 9	4.66	0.49	16637	3.56	1.93	57	5.98	**
Item 10	4.28	0.92	16541	3.55	1.63	56	4.27	**
Item 11	4.58	0.55	16704	3.95	1.27	57	4.22	**
Item 12	4.56	0.55	16569	4.04	1.38	56	3.31	**
Item 13	3.82	1.23	16601	2.88	2.22	57	4.76	**
Item 14	4.22	0.98	16347	2.37	2.17	57	9.47	**
Item 15	3.99	1.07	16352	3.72	1.96	57	1.45	-
Item 16	4.31	0.83	16312	3.24	2.00	55	5.61	**
Item 17	3.14	1.53	16059	2.70	1.27	56	2.92	**
Item 18	3.23	1.60	15995	3.37	1.95	57	-0.76	-
Item 19	3.50	1.51	15979	3.72	1.63	57	-1.30	-
Item 20	4.18	0.83	16596	3.93	0.94	56	1.93	-
Item 21	3.93	1.01	16630	3.44	1.43	57	3.09	**
Item 22	4.00	0.93	16537	3.66	0.96	56	2.59	**
Item 23	4.16	0.89	16599	3.13	1.97	56	5.49	**
Item 24	4.27	0.97	16652	3.55	2.29	55	3.53	**
Organiz.	4.23	0.50	16744	3.19	0.97	57	7.97	**
Infra	4.07	0.80	16762	3.14	1.48	57	5.77	**
Prof.	4.53	0.45	16756	3.78	1.26	57	5.04	**
Metodol.	4.30	0.48	16761	3.60	1.02	57	5.23	**
Adec.	4.14	0.74	16568	3.47	1.41	57	4.26	**
Empleo	3.67	0.70	16639	3.47	0.66	57	1.86	-
Valor. Gen	4.21	0.83	16730	3.33	1.96	56	4.70	**
Punt. Total	4.10	0.38	16762	3.40	0.72	57	6.22	**

TABLA 27.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en Segundo Pase
* corresponde a diferencias significativas al 0.05
** corresponde a diferencias significativas al 0.01

EFO 2	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Jóvenes"			Descripción Programa específico Jóvenes			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 1	4.51	0.72	11689	3.26	2.63	57	5.82	**
Item 2	4.41	0.88	11675	3.81	1.73	57	3.44	**
Item 3	4.07	1.04	11587	2.70	1.95	54	7.20	**
Item 4	3.98	1.27	11579	3.82	1.54	57	0.97	-
Item 5	3.92	1.29	11605	2.75	2.08	56	6.06	**
Item 6	4.19	0.99	11676	3.44	2.36	57	3.68	**
Item 7	4.16	1.17	11559	3.25	2.37	57	4.46	**
Item 8	4.39	0.70	11660	4.04	1.11	55	2.46	*
Item 9	4.64	0.52	11642	3.56	1.93	57	5.87	**
Item 10	4.26	0.94	11586	3.55	1.63	56	4.16	**
Item 11	4.58	0.56	11687	3.95	1.27	57	4.22	**
Item 12	4.55	0.56	11596	4.04	1.38	56	3.25	**
Item 13	3.77	1.24	11620	2.88	2.22	57	4.50	**
Item 14	4.22	0.96	11429	2.37	2.17	57	9.47	**
Item 15	3.99	1.05	11444	3.72	1.96	57	1.45	-
Item 16	4.31	0.82	11429	3.24	2.00	55	5.61	**
Item 17	3.15	1.52	11262	2.70	1.27	56	2.98	**
Item 18	3.23	1.59	11217	3.37	1.95	57	-0.76	-
Item 19	3.49	1.48	11196	3.72	1.63	57	-1.36	-
Item 20	4.18	0.81	11627	3.93	0.94	56	1.93	-
Item 21	3.92	1.00	11649	3.44	1.43	57	3.03	**
Item 22	4.02	0.90	11583	3.66	0.96	56	2.74	**
Item 23	4.17	0.87	11621	3.13	1.97	56	5.54	**
Item 24	4.28	0.95	11658	3.55	2.29	55	3.57	**
Organiz.	4.23	0.49	11714	3.19	0.97	57	7.96	**
Infra	4.08	0.79	11728	3.14	1.48	57	5.83	**
Prof.	4.51	0.47	11724	3.78	1.26	57	4.91	**
Metodol.	4.28	0.48	11727	3.60	1.02	57	5.08	**
Adec.	4.14	0.71	11599	3.47	1.41	57	4.25	**
Empleo	3.67	0.67	11636	3.47	0.66	57	1.85	-
Valor. Gen	4.22	0.80	11707	3.33	1.96	56	4.75	**
Punt. Total	4.10	0.37	11728	3.40	0.72	57	6.22	**

TABLA 28.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en Segundo Pase.
 * corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** corresponde a diferencias significativas al 0.01

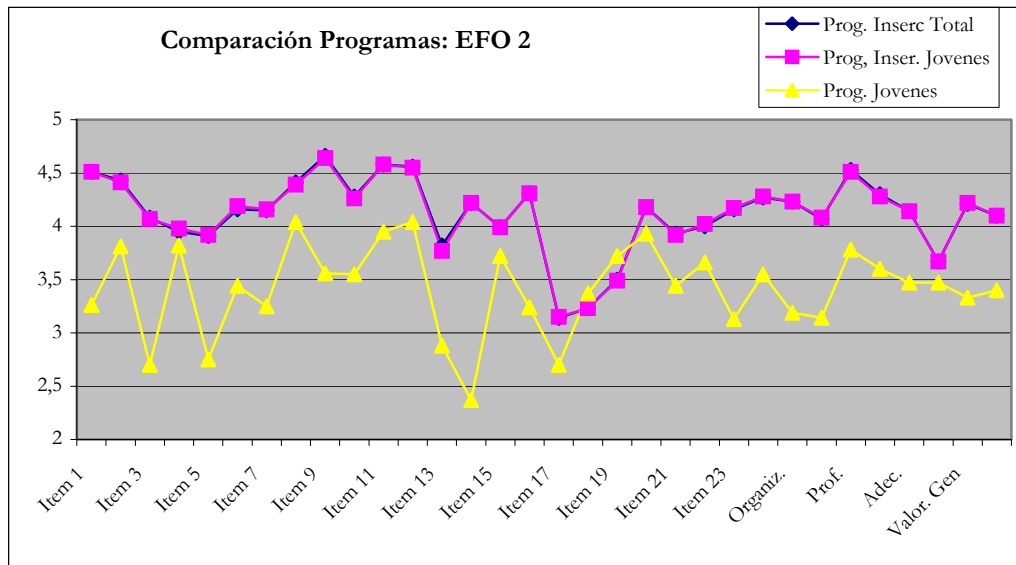


GRÁFICO 3.- Comparación de las valoraciones del total de alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de las Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en el EFO 2.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico Mayores 40 años.

Podemos destacar de la comparación de los programas en Segundo Pase que (Tablas 29 y 30 y Gráfico 4):

- Existen diferencias significativas en gran parte de los ítems, sin embargo no se repiten los mismos ítems en ambas comparaciones: total alumnos/as Programa Inserción al Trabajo y Programa específico mayores y entre mayores del Programa Inserción al Trabajo y Programa específico.
- En general, las diferencias se producen puesto que los mayores de 40 años del Programa específico tienen una tendencia más crítica a la hora de valorar los distintos ítem, a excepción de algunos ítems donde se produce la situación contraria, donde los alumnos/as del Programa específico se muestran más satisfechos.

EFO 2	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa específico Mayores 40 años			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 1	4.51	0.74	16687	4.36	1.07	212	2.10	*
Item 2	4.43	0.87	16679	4.39	1.01	206	0.57	-
Item 3	4.08	1.04	16542	3.90	1.77	207	1.94	-
Item 4	3.95	1.30	16516	3.44	1.99	207	5.18	**
Item 5	3.91	1.30	16557	3.72	1.93	203	1.94	-
Item 6	4.16	1.02	16673	4.13	1.75	208	0.33	-
Item 7	4.15	1.18	16504	3.94	2.14	200	2.02	*
Item 8	4.41	0.69	16657	4.70	0.37	208	-6.80	**
Item 9	4.66	0.49	16637	4.75	0.34	210	-2.22	*
Item 10	4.28	0.92	16541	4.58	0.78	208	-4.86	**
Item 11	4.58	0.55	16704	4.72	0.34	210	-3.44	**
Item 12	4.56	0.55	16569	4.76	0.35	209	-4.84	**
Item 13	3.82	1.23	16601	4.06	1.14	207	-3.21	**
Item 14	4.22	0.98	16347	3.62	2.42	197	5.40	**
Item 15	3.99	1.07	16352	3.77	1.57	196	2.45	*
Item 16	4.31	0.83	16312	4.01	1.44	196	3.49	**
Item 17	3.14	1.53	16059	3.10	2.45	208	0.37	-
Item 18	3.23	1.60	15995	3.34	2.31	205	-1.03	-
Item 19	3.50	1.51	15979	3.94	1.49	209	-5.18	**
Item 20	4.18	0.83	16596	4.14	1.16	211	0.54	-
Item 21	3.93	1.01	16630	3.91	1.27	209	0.26	-
Item 22	4.00	0.93	16537	3.93	1.26	205	0.89	-
Item 23	4.16	0.89	16599	4.08	1.28	207	1.01	-
Item 24	4.27	0.97	16652	4.46	0.95	211	-2.81	**
Organiz.	4.23	0.50	16744	3.94	1.01	212	4.19	**
Infra	4.07	0.80	16762	3.93	1.60	212	1.61	-
Prof.	4.53	0.45	16756	4.71	0.30	212	-4.74	**
Metodol.	4.30	0.48	16761	4.52	0.35	212	-5.37	**
Adec.	4.14	0.74	16568	3.89	1.32	202	3.08	**
Empleo	3.67	0.70	16639	3.72	1.12	212	-0.69	-
Valor. Gen	4.21	0.83	16730	4.28	0.98	212	-1.02	-
Punt. Total	4.10	0.38	16762	4.07	0.63	212	0.55	-

TABLA 29.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años de 40 años en el Segundo Pase.
 * corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** corresponde a diferencias significativas al 0.01

EFO 2	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mayores 40 años"			Descripción Programa específico Mayores 40 años			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 1	4.62	0.57	1148	4.36	1.07	212	1.11	-
Item 2	4.61	0.64	1150	4.39	1.01	206	2.98	**
Item 3	4.22	0.99	1143	3.90	1.77	207	3.30	**
Item 4	3.94	1.39	1129	3.44	1.99	207	4.80	**
Item 5	3.95	1.31	1137	3.72	1.93	203	2.23	*
Item 6	4.22	0.99	1148	4.13	1.75	208	0.93	-
Item 7	4.24	1.19	1125	3.94	2.14	200	2.77	**
Item 8	4.55	0.55	1154	4.70	0.37	208	-3.16	**
Item 9	4.77	0.36	1150	4.75	0.34	210	0.46	-
Item 10	4.44	0.77	1139	4.58	0.78	208	-2.10	*
Item 11	4.64	0.48	1152	4.72	0.34	210	-1.77	-
Item 12	4.64	0.56	1145	4.76	0.35	209	-2.58	**
Item 13	4.06	1.13	1141	4.06	1.14	207	0.00	-
Item 14	4.31	0.96	1127	3.62	2.42	197	6.02	**
Item 15	4.10	1.08	1124	3.77	1.57	196	3.48	**
Item 16	4.37	0.86	1111	4.01	1.44	196	3.99	**
Item 17	3.27	1.62	1090	3.10	2.45	208	1.48	-
Item 18	3.42	1.57	1082	3.34	2.31	205	0.71	-
Item 19	3.73	1.54	1091	3.94	1.49	209	-2.27	*
Item 20	4.25	0.88	1142	4.14	1.16	211	1.39	-
Item 21	4.01	1.09	1142	3.91	1.27	209	1.19	-
Item 22	4.04	1.01	1131	3.93	1.26	205	1.31	-
Item 23	4.27	0.85	1140	4.08	1.28	207	2.28	*
Item 24	4.36	0.93	1150	4.46	0.95	211	-1.37	-
Organiz.	4.34	0.49	1161	3.94	1.01	212	5.55	**
Infra	4.13	0.83	1161	3.93	1.60	212	2.20	*
Prof.	4.65	0.34	1160	4.71	0.30	212	-1.45	-
Metodol.	4.44	0.48	1161	4.52	0.35	212	-1.76	-
Adec.	4.23	0.83	1142	3.89	1.32	202	3.99	**
Empleo	3.79	0.76	1156	3.72	1.12	212	0.91	-
Valor. Gen	4.31	0.79	1158	4.28	0.98	212	0.41	-
Punt. Total	4.21	0.41	1161	4.07	0.63	212	2.43	*

TABLA 30.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años de 40 años en el Segundo Pase.

* corresponde a diferencias significativas al 0.05
** corresponde a diferencias significativas al 0.01

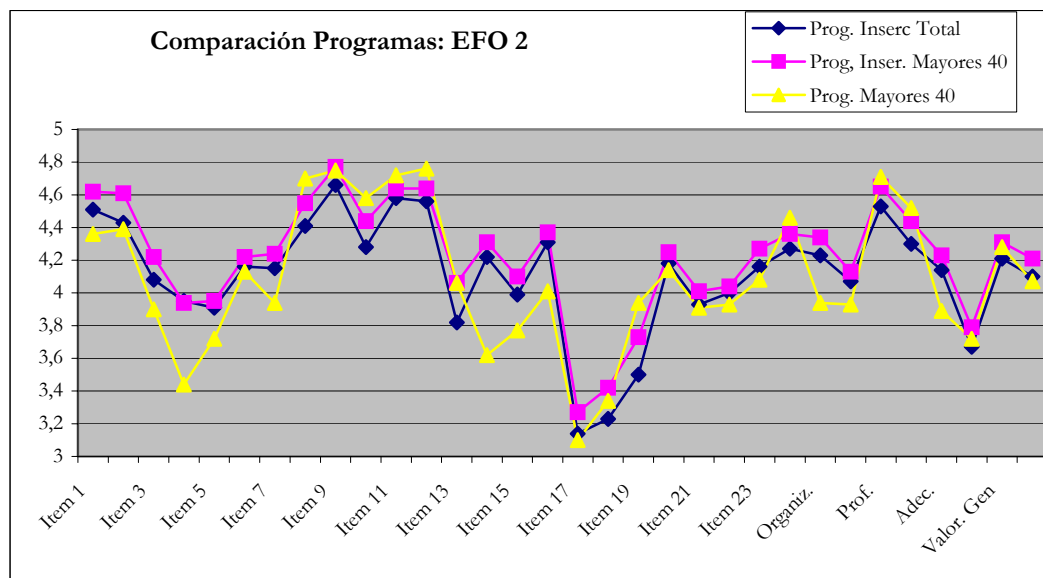



GRÁFICO 4.- Comparación de las valoraciones del total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo Total con las valoraciones de las Mayores del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años en el EFO2.

Conclusiones respecto a la Presentación Global de Resultados en Primer y Segundo Pase en función de la variable Edad.

- En general las valoraciones de los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, en todos los grupos de edad, como en los Programas específicos tienen valoraciones positivas. Este hecho se ve de forma más clara en el Primer Pase que en el Segundo Pase, puesto que en este último pase los alumnos/as se muestran un poco más críticos en sus valoraciones, llegando incluso en el Programa específico Jóvenes a no alcanzar el punto 4 de la escala.
- Respecto a las diferencias encontradas entre grupos de edad en el Programa Inserción al Trabajo, tenemos que tener en cuenta que suelen existir diferencias significativas en casi todos los items, debido a que son los mayores de 40 años los que tienen valoraciones más satisfactorias, mientras que los otros dos grupos se mantienen con valoraciones más críticas.
- En cuanto a la comparación de programas:
 - Es importante considerar que existen bastantes items y dimensiones que presentan diferencias significativas en sus valoraciones, tanto en el Primer Pase como en segundo y tanto cuando comparamos las valoraciones de los alumnos/as de los

programas específicos con el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo como cuando comparamos solamente con la muestra de alumnos/as mayores de 40 años o jóvenes del Programa Inserción al Trabajo, dependiendo de cada caso.

- El sentido de la diferencia en los ítems y dimensiones tampoco está claro, aunque la tendencia mayoritaria en estos es que los alumnos/as del Programa específico suelen tener valoraciones más críticas que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, tanto de manera global como de manera segmentada.
- Por último,  existe una repetición clara por pase o por tipo de colectivo comparado de los ítems o las dimensiones que suelen tener diferencias significativas, aunque sí que podemos señalar que las dimensiones Infraestructura y Organización son las que presentan mayores diferencias significativas.

3.1.3.2.- ANÁLISIS POR DIMENSIONES E ITEMS

La presentación detallada de los niveles de satisfacción para cada ítem se presenta a continuación, organizada por dimensiones, analizando paralelamente ambos países, pues la función evaluativa de ambos es complementaria, como se indicó en el Modelo, recayendo en el EFO1 una función básicamente de detección inicial de problemas, y en el EFO2 la función puramente evaluativa. Dado que las dimensiones de ambos países no coinciden exactamente, se van a presentar en primer lugar las dimensiones comunes, y se completarán después las específicas de cada aplicación. Presentando para cada dimensión los resultados extraídos del Programa Inserción al Trabajo, distinguiendo entre grupos de edad y posteriormente los resultados de los dos Programas específicos de jóvenes y mayores de 40 años, para finalmente poder establecer las correspondientes comparaciones.

Por tanto, el esquema de presentación de resultados por dimensiones va a ser:

➤ Dim. Entrada	▪ Infraestructura	EFO1 y EFO2
➤ Dim. Proceso	▪ Organización	EFO1 y EFO2
	▪ Profesorado	EFO1 y EFO2
	▪ Metodología docente	EFO1 y EFO2
	▪ Expectativas	EFO1
	▪ Adecuación de prácticas	EFO2
	▪ Empleo	EFO2
	▪ Valoración global	EFO2
<i>TABLA 31. Organización de la presentación de resultados de las valoraciones de los alumnos/as.</i>		

Dimensión Infraestructura:

A continuación, se presentan las valoraciones dadas por los alumnos/as en esta dimensión en general y posteriormente se explicarán cada uno de los ítems, en ambos casos en primer lugar se analizará el Programa Inserción al Trabajo distinguiendo entre grupos de edad y en segundo lugar respecto a los Programas específicos, para finalizar con la comparación de ambos programas.

Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo.

Esta dimensión de entrada recibe una valoración globalmente positiva por parte de los alumnos/as, en los tres grupos de edad: jóvenes, adultos y mayores. Esto significa que se dan las condiciones necesarias

en las instalaciones y materiales para poder desarrollar las acciones formativas.

La valoración media de esta dimensión es mayor en el Primer Pase que en el segundo y también las valoraciones de las mayores de 40 años son superiores al resto de los grupos, siendo el grupo más crítico en ambos pases los adultos (entre 28 y 40 años de edad) (Tabla 32).

Aunque la variabilidad también aumenta de un pase a otro siguen siendo distribuciones homogéneas, ya que los cocientes de variación no exceden en ningún caso el 33.33%, de modo que podemos decir que las valoraciones positivas en la Dimensión Infraestructura reflejan la opinión de la mayor parte de los participantes en las acciones formativas, tengan la edad que tengan.

La concentración de casos en los valores altos de la variable hacen que la forma de la distribución sea claramente asimétrica negativa y leptocúrtica, formas más marcadas en el Primer Pase y en el grupo de los mayores de 40 años.

	Infraestructura EFO 1			Infraestructura EFO 2		
	Jóvenes	Adultos	Mayores	Jóvenes	Adultos	Mayores
<i>Valor mínimo</i>	1	1	1	1	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5	5	5	5	5
<i>Media</i>	4.21	4.17	4.30	4.08	4.01	4.13
<i>Mediana</i>	4.33	4.33	4.50	4.33	4.33	4.33
<i>Moda</i>	5	5	5	5	5	5
<i>Desviación típica</i>	0.73	0.75	0.76	0.88	0.91	0.91
<i>Cociente de variación</i>	17.33%	17.98%	17.67%	21.56%	22.69%	22.03%
<i>Asimetría</i>	-1.20	-1.14	-1.56	-1.19	-1.06	-1.22
<i>Curtosis</i>	1.54	1.30	2.83	1.14	0.73	1.01
<i>N válido</i>	13308	4182	1288	11728	3696	1161

TABLA 32. Descriptivos de las valoraciones de los sujetos Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años sobre la Dimensión Infraestructura, en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo).

Globalmente se puede afirmar que los sujetos valoran positivamente las infraestructuras de las entidades, tal y como muestra la tabla, aunque existen diferencias entre los grupos de edad, por lo que se ha realizado un análisis de varianza para comprobar si son significativas o no, constatando que estas existen y que son significativas en ambos pases, debido a que el grupo de adultos del Programa Inserción al Trabajo valora más críticamente que los demás, los mayores de 40 años son el grupo más satisfecho y los jóvenes se sitúan en una posición intermedia.

El análisis de comparaciones múltiples (ver Tablas en anexo) muestra que existen diferencias entre las valoraciones de los tres grupos entre sí en esta dimensión y en ambos pases.

Dimensión	Tot	Jóv	Adu	M 40	Sig. de la diferencia	Valor de la sig.	Homog. varianzas	Tendencia
Infraestructura Primer Pase	4.21	4.21	4.17	4.30	Si sig.	0.001	No sig	Adultos más críticos
Infraestructura Segundo Pase	4.07	4.08	4.01	4.13	Si sig.	0.001	No sig	Adultos más críticos

TABLA 33. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad en la Dimensión Infraestructura (Programa Inserción al Trabajo)

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig
Infraestructura (Primer Pase)	2.799	2	18775	.061
Infraestructura (Segundo Pase)	1.877	2	16582	.153

TABLA 34. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la variable Edad en la dimensión Infraestructura (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrat	F	Sig
Infraestructura (Primer Pase)	Inter-grupos	15.482	2	7.741	14.094	.000
	Intra-grupos	10311.965	18775	.549		
	Total	10327.447	18777			
Infraestructura (Segundo Pase)	Inter-grupos	20.436	2	10.218	12.748	.000
	Intra-grupos	13291.146	16582	.802		
	Total	13311.583	16584			

TABLA 35. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad en la Dimensión Infraestructura (Programa Inserción al Trabajo).

Alumnos/as del Programa Específico de Jóvenes.

Esta dimensión recibe una valoración media pero que en ninguno de los dos pases supera el punto 4 de la escala. Esto significa que la mayoría de alumnos/as se muestran indecisos al valorar si las condiciones en las instalaciones y materiales son las adecuadas para poder desarrollar las acciones formativas.

La valoración media de esta dimensión es mayor en el Primer Pase (3.81) que en el segundo (3.14), además es la dimensión peor valorada de ambos pases (ver Tabla 36).

Podemos destacar que la variabilidad aumenta del Primer Pase al Segundo Pase ($\sigma_{\text{Infra1}} = 0.79$ y $\sigma_{\text{Infra2}} = 1.21$) lo que influye en que la

distribución es homogénea en el Primer Pase pero en el segundo no lo es, de modo que no podemos decir que las valoraciones en el Segundo Pase en la Dimensión Infraestructura reflejen la opinión de todo el colectivo en el Programa específico Jóvenes.

Respecto a la forma de las distribuciones decir que son diferentes en ambos pases, en el Primer Pase es una distribución asimétrica negativa y mesocúrtica, mientras que en el Segundo Pase es simétrica y platicúrtica, estas diferencias en las distribuciones se deben a que hay mayor concentración de valoraciones bajas en el Segundo Pase.

	Dimensión Infraestructura	
	Primer Pase (EFO1)	Segundo Pase (EFO2)
<i>Valor mínimo</i>	1.33	1.00
<i>Valor máximo</i>	5.00	5.00
<i>Media</i>	3.81	3.14
<i>Mediana</i>	4.00	3.33
<i>Moda</i>	4.17	2.33
<i>Desviación típica</i>	0.79	1.21
<i>Cociente de variación</i>	20.73%	38.53%
<i>Asimetría</i>	-0.86	-0.12
<i>Curtosis</i>	0.33	-1.03
<i>N válido</i>	130	57

TABLA 36. Descriptivos de las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico Jóvenes sobre la Dimensión Infraestructura. en los sucesivos pases.

Globalmente, se puede afirmar que los jóvenes se muestran bastante indecisos respecto a esta dimensión en sus valoraciones, y su indecisión aumenta más claramente en el Segundo Pase que en el primero.

Alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años 40 años.

La Dimensión Infraestructura recibe una valoración media positiva pero en ninguno de los dos casos supera el punto 4 de la escala. Concretamente la valoración media de esta dimensión es un poco mayor en el Primer Pase (3.95) que en el segundo (3.93) (Tabla 37). Es una de las dimensiones peor valoradas de ambos cuestionarios en este programa.

	Dimensión Infraestructura	
	Primer Pase (EFO1)	Segundo Pase (EFO2)
Valor mínimo	1.00	1.00
Valor máximo	5.00	5.00
Media	3.95	3.93
Mediana	4.00	4.33
Moda	5.00	5.00
Desviación típica	0.91	1.26
Cociente de variación	23.03%	32.06%
Asimetría	-0.89	-1.35
Curtosis	0.26	0.64
N válido	122	212

TABLA 37. Descriptivos de las valoraciones de los alumnos/as del Programa Mayores 40 años sobre la Dimensión Infraestructura, en los sucesivos pases.

Aunque la variabilidad también aumenta del Primer Pase al Segundo Pase ($\sigma_{\text{Infra1}} = 0.91$ y $\sigma_{\text{Infra2}} = 1.26$) estamos hablando de distribuciones homogéneas, ya que los cocientes de variación no exceden en ningún caso el 33.33%, aunque es importante anotar que en el Segundo Pase el cociente de variación se acerca mucho a este límite, de modo que podemos decir que las valoraciones de la Dimensión Infraestructura reflejan la opinión de un amplio colectivo de hombres y mujeres participantes en el Programa específico Mayores 40 años.

La concentración de casos en los valores altos de la variable hacen que la forma de la distribución sea claramente asimétrica negativa, aunque mesocúrtica en el Primer Pase y leptocúrtica en el segundo.

Globalmente se puede afirmar que los sujetos valoran positivamente las infraestructuras de las entidades, pero se muestran un poco más críticos en el Segundo Pase.

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programas Específicos.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico Jóvenes.

Al comparar el Programa específico Jóvenes con el Programa Inserción al Trabajo, con todos los alumnos/as por una parte y solamente con los jóvenes por otra, detectamos que existen diferencias significativas entre los dos programas. Estas diferencias se deben a que los alumnos/as del Programa específico se muestran más críticos que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, tanto cuando los comparamos con el total de alumnos/as como cuando los comparamos con los jóvenes únicamente (Tablas 38 y 39).

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa específico Jóvenes			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Infraestructura Primer Pase	4.21	0.55	18983	3.81	0.62	130	5.77	**
Infraestructura Primer Pase	4.07	0.80	16762	3.14	1.48	57	5.77	**

TABLA 38.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes sobre la Dimensión Infraestructura.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Jóvenes"			Descripción Programa específico Jóvenes			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Infraestructura Primer Pase	4.21	0.54	13308	3.81	0.62	130	5.77	**
Infraestructura Segundo Pase	4.08	0.79	11728	3.14	1.48	57	5.83	**

TABLA 39.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes sobre la Dimensión Infraestructura.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Como se observa en el gráfico 5 las diferencias entre los programas está muy clara, observando que las valoraciones del total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y de los jóvenes de este mismo programa son muy similares, sin embargo son muy divergentes si las comparamos con las valoraciones del Programa específico Jóvenes sobre todo en Segundo Pase.

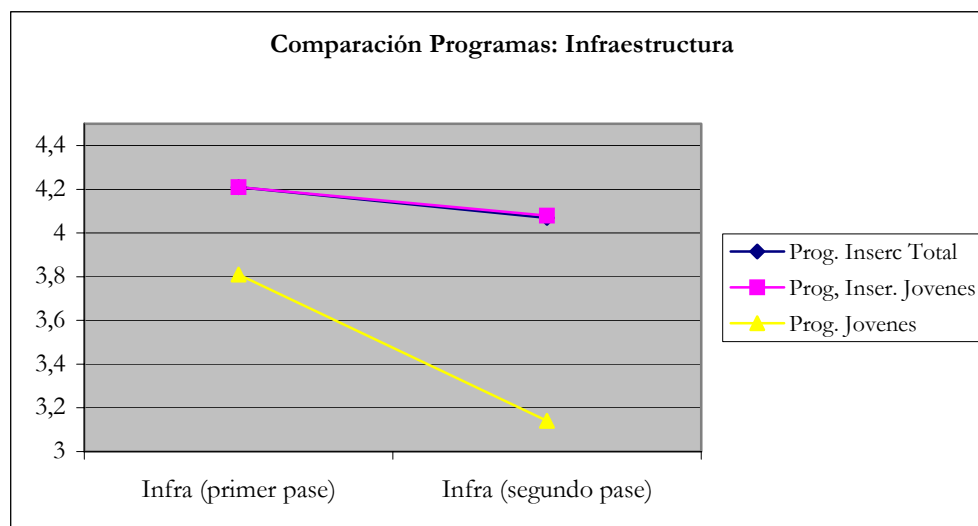


GRÁFICO 5.- Comparación de las valoraciones del total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en la dimensión Infraestructura.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico Mayores de 40 años.

Si comparamos el Programa Específico de Mayores 40 años de 40 años con el Programa Inserción al Trabajo, tanto con el total como con el grupo de mayores de 40 años de este programa, descubriremos que existen diferencias significativas en las comparaciones realizadas entre ambos programas, a excepción de las valoraciones realizadas en la Dimensión Infraestructura en Segundo Pase al comparar los alumnos/as del programa específico mayores de 40 años y el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo debido a que las valoraciones son más similares en este caso. En los otros casos en los que encontramos diferencias se deben a que los mayores de 40 años del Programa específico tienen valoraciones menos satisfactorias que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo.

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa específico Mayores 40 años			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Infraestructura Primer Pase	4.21	0.55	18983	3.95	0.83	122	3.15	**
Infraestructura Segundo Pase	4.07	0.80	16762	3.93	1.60	212	1.61	-

TABLA 40.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años de 40 años sobre la Dimensión Infraestructura.

* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mayores 40"			Descripción Programa específico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Infraestructura Primer Pase	4.30	0.58	1288	3.95	0.83	122	4.11	**
Infraestructura Segundo Pase	4.13	0.83	1161	3.93	1.60	212	2.20	*

TABLA 41.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años de 40 años sobre la Dimensión Infraestructura

* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Si observamos el gráfico 6 podemos observar que el grupo de alumnos/as más crítico con la Dimensión Infraestructura es el perteneciente al Programa Específico de Mayores 40 años de 40 años, y el más satisfecho serían el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo. Estas diferencias entre los grupos se acentúan más en el caso del Primer Pase, debido a que las valoraciones de los mayores de 40 años

del Programa específico se mantienen más o menos estables del primer al Segundo Pase, pero en el caso de los otros dos grupos se produce un descenso en la valoración, lo que produce que las diferencias entre los grupos en este Segundo Pase se reduzcan.

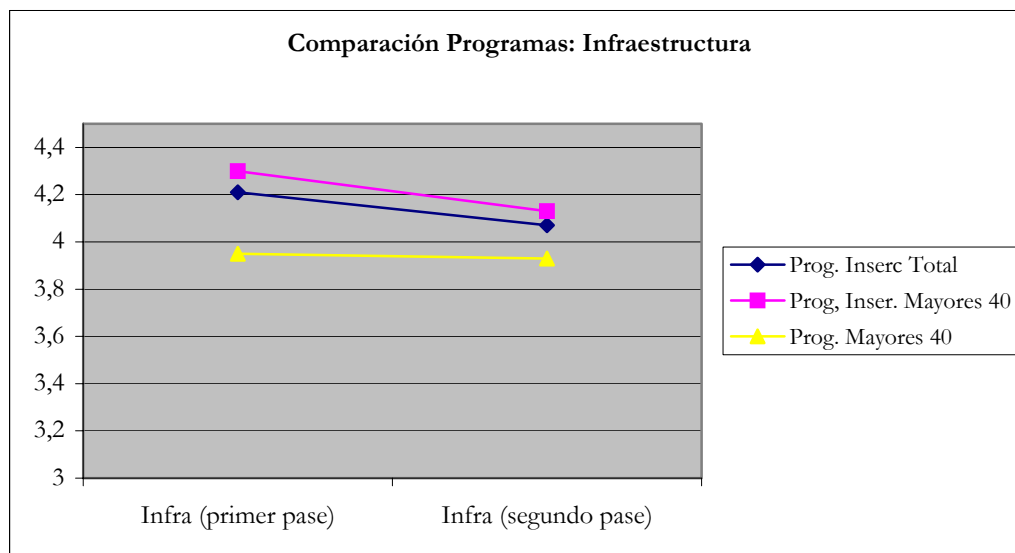


GRÁFICO 6.- Comparación de las valoraciones del total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de las Mayores 40 años del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años en la Dimensión Infraestructura.

Analizada la Dimensión Infraestructura de manera global y viendo que existen diferencias a tener en cuenta entre los programas analizados, vamos a intentar analizar cada uno de los ítems que la componen, tanto en el Primer Pase como en el segundo, distinguiendo entre los dos indicadores: instalaciones y materiales.

Instalaciones (Dimensión Infraestructura):

En cuanto a instalaciones podemos decir que se concreta en tres ítems en el Primer Pase y un solo ítem en el segundo.

Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo.

Respecto al aspecto sobre Instalaciones en Primer Pase en los tres grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo, se observa que las valoraciones más críticas se dan cuando los alumnos/as valoran el Aula Teórica. En este caso, son los jóvenes y los adultos los más críticos ($x_{\text{Jóvenes}} = 4.02$ y $x_{\text{Adultos}} = 4.03$).

La valoración global como hemos visto es positiva en el ítem 8 en los tres grupos de edad ya que todos superan la valoración de 4 puntos, pero no de un modo tan claro como en los otros ítems que veremos a continuación. Además, se puede observar que es el ítem que muestra mayor variabilidad en los tres grupos ($C.V._{jóvenes}=26.86\%$, $C.V._{Adultos}=29.77\%$ y $C.V._{Mayores\ 40\ años}=27.92\%$). Por otra parte, se sigue produciendo asimetría negativa y leptocurtosis en la distribución, pero estas no son tan marcadas como en otras ocasiones (en el caso de los adultos estaríamos hablando incluso de una distribución mesocúrtica).

La valoración del aula de prácticas es más positiva que la valoración del aula teórica, especialmente la valoración de sus condiciones de seguridad e higiene (ítem 10) que superaría en los tres grupos de edad las medias de la dimensión ($\bar{x}_{Infra1jóvenes} = 4.26$, $\bar{x}_{Infra1adultos} = 4.19$ y $\bar{x}_{Infra1mayores} = 4.34$). Por su parte la valoración del equipamiento del aula de prácticas tiene niveles en los jóvenes de 4.16, en el caso de los adultos desciende un poco la valoración con un 4.14 y en los mayores de 40 años asciende a 4.22. También es importante nombrar que hay mayor variabilidad en el ítem 10 que en el 11, sin embargo es más homogéneo el ítem 10. En cuanto a las formas de las distribuciones en el caso de los dos ítems (10 y 11) y en todos los grupos de edad son asimétricas negativas y leptocúrticas (ver Tabla 42).

	EFO 1								
	Item 8 Aula teoría	Item 10 Aula prác.	Item 11 Equip aula prác.	Item 8 Aula teoría	Item 10 Aula prác.	Item 11 Equip. aula prác.	Item 8 Aula teoría	Item 10 Aula prác.	Item 11 Equip. aula prác.
	JÓVENES			ADULTOS			MAYORES 40 AÑOS		
Valor mínimo	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000
Valor máx.	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000
Media	4.02	4.26	4.16	4.03	4.19	4.14	4.19	4.34	4.22
Mediana	4.00	5.00	4.00	4.00	5.00	4.00	5.00	5.00	5.00
Moda	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Desv. típica	1.08	1.01	1.05	1.20	1.05	1.05	1.17	1.00	1.06
C. de V.	26.86	23.70	25.24	29.77	25.05	25.36	27.92	23.04	25.11
Asimetría	-1.31	-1.50	-1.30	-1.19	-1.46	-1.27	-1.52	-1.72	-1.48
Curtosis	1.06	1.78	1.15	0.36	1.62	1.09	1.31	2.47	1.62
N válido	13155	12470	12091	4133	3867	3709	1264	1177	1108

TABLA 42. Descriptivos valoraciones de los Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años del aula de teoría, de prácticas, y de los equipos de prácticas en el Primer Pase (Programa Inserción al Trabajo).

En cuanto a las diferencias detectadas en los grupos de edad podemos decir que son significativas en los ítems 8 y 10, pero no en el ítem 11. La tendencia general de estas diferencias es que los mayores de 40 años valoran más positivamente estos ítems, y específicamente podemos decir que existen dos tendencias: por un lado las valoraciones

de las condiciones del aula teórica (ítem 8) que son más positivas tal y conforme aumenta la edad y por otro lado las valoraciones de las condiciones del aula de práctica (ítem 10) donde los adultos son el grupo más crítico (Tablas 43, 44 y 45).

Respecto a la homogeneidad de las varianzas, se detecta que todos los ítems no muestran diferencias significativas por lo que sus varianzas son homogéneas.

El análisis de comparaciones múltiples (Tablas en Anexo) muestra que en el caso del ítem 8 (condiciones del aula teórica) no existen diferencias entre las valoraciones de jóvenes y adultos, pero si entre estos dos grupos y el grupo de mayores de 40 años y en el ítem 10 existen diferencias significativas entre los tres grupos.

Items	Tot	Jóv	Adu	May 40	Sig. de la diferencia	Valor de la sig.	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Item 8 (Primer Pase)	4.03	4.02	4.03	4.19	Si sig.	0.001	No sig	Incremento con la edad
Item 10 (Primer Pase)	4.25	4.26	4.19	4.34	Si sig.	0.001	No sig	Adultos más críticos
Item 11 (Primer Pase)	4.16	4.16	4.14	4.22	No sig.	0.075		

TABLA 43. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 8, 10 y 11 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_8	.759	2	18549	.468
ITEM_10	1.256	2	17511	.285
ITEM_11	.250	2	16905	.778

TABLA 44. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 8, 10 y 11 (Programa Inserción al Trabajo)

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_8	Inter-grupos	36.619	2	18.310	12.637	.000
	Intra-grupos	26876.060	18549	1.449		
	Total	26912.679	18551			
ITEM_10	Inter-grupos	23.495	2	11.747	11.327	.000
	Intra-grupos	18160.070	17511	1.037		
	Total	18183.565	17513			
ITEM_11	Inter-grupos	5.707	2	2.853	2.587	.075
	Intra-grupos	18645.074	16905	1.103		
	Total	18650.781	16907			

TABLA 45. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 8, 10 y 11 (Programa Inserción al Trabajo).

A continuación analizaremos el único ítem de Segundo Pase que valora las instalaciones, una vez transcurrido el 80% de la acción formativa.

	EFO 2		
	Item 5 Infraest, equipos y material		
	Jóvenes	Adultos	Mayores
Valor mínimo	1	1	1
Valor máximo	5	5	5
Media	3.92	3.85	3.95
Mediana	4.00	4.00	4.00
Moda	4	4	5
Desviación típica	1.14	1.15	1.15
C. de V.	29.08%	29.87%	29.11%
Asimetría	-1.05	-0.97	-1.04
Curtois	0.29	0.09	0.15
N válido	11605	3642	1137

TABLA 46. Descriptivos de las valoraciones de los Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años del Item 5 de Segundo Pase (Programa Inserción al Trabajo).

El indicador de instalaciones viene concretado en el Segundo Pase solamente en el Item 5, donde se observa que en los tres grupos de edad las valoraciones en este ítem quedan por debajo de las medias de la Dimensión Infraestructura ($\bar{x}_{\text{Infra2Jóvenes}} = 4.08$, $\bar{x}_{\text{Infra2Adultos}} = 4.01$, $\bar{x}_{\text{Infra2Mayores}} = 4.13$), no superando el punto 4 de la escala y la media global del Segundo Pase ($\bar{x}_{\text{Media global Jóvenes}} = 4.10$, $\bar{x}_{\text{Media global Adultos}} = 4.07$ y $\bar{x}_{\text{Media global Mayores}} = 4.21$), con valoraciones de 3.85 en el grupo de jóvenes, 3.92 en el caso de los adultos y 3.95 en el caso de los mayores de 40 años (Tabla 46).

En general, la variabilidad en el ítem es alta, ya que los grupos de alumnos/as se reparten a lo largo del rango de la variable, más que en otros ítems, pero la distribución sigue siendo homogénea (c.v._{15 Jóvenes} = 29.08%, c.v._{15 Adultos} = 29.87% y c.v._{15 Mayores} = 29.11%). La forma de la distribución sigue produciendo una asimetría negativa, pero no una leptocurtosis sino mesocurtosis.

Esto nos indica que aún siendo positivas las valoraciones, transcurrido el 80% de la acción formativa, los alumnos/as son más críticos con las instalaciones, en mayor medida los jóvenes y adultos. Es el ítem que tiene valoraciones más bajas en esta dimensión y a su vez es la segunda dimensión peor valorada en el Segundo Pase. Por tanto, se trataría de una cuestión a mejorar en las entidades, desde el punto de vista de los alumnos/as, independientemente de su edad.

Items	Tot	J	A	M	Sign. de la diferencia	Valor de la sign.	Homog. de las varianzas	Tendencia
Item 5 (Segundo Pase)	3.91	3.92	3.85	3.95	Si sig.	0.001	No sig.	Adultos más críticos

TABLA 47. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años sobre el Item 5 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig
ITEM_5	2.958	2	16381	.052

TABLA 48. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre el Item 5 (Programa Inserción al Trabajo).

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig	
ITEM_5	Inter-grupos	17.155	2	8.578	6.603	.001
	Intra-grupos	21280.643	16381	1.299		
	Total	21297.799	16383			

TABLA 49. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre el Item 5 (Programa Inserción al Trabajo).

En cuanto a las diferencias encontradas entre los distintos grupos de edad se observa que son significativas, debido a que los mayores de 40 años se muestran más satisfechos con el ítem, frente a los adultos que se muestran más críticos (Tablas 47, 48 y 49).

En el análisis de comparaciones múltiples se observa que en el ítem 5 no existen diferencias en las valoraciones entre el grupo de jóvenes y mayores de 40 años pero si entre el grupo de adultos y los otros dos grupos (ver Tablas en Anexo).

El indicador instalaciones se completa con un último elemento, donde se valora la seguridad con que se desarrollan las prácticas, planteado en el Primer Pase.

	EFO 1		
	Item 20		
	Prácticas Seguras		
	Jóvenes	Adultos	Mayores
Valor mínimo	1	1	1
Valor máximo	5	5	5
Media	4.34	4.32	4.47
Mediana	5.00	5.00	5.00
Moda	5	5	5
Desviación típica	0.88	0.90	0.86
C. de V.	20.27%	20.83%	19.23%
Asimetría	-1.49	-1.49	-1.94
Curtosis	2.28	2.19	3.90
N válido	12170	3752	1115

TABLA 50. Descriptivos de las valoraciones de los Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años en el Item 20 del Primer Pase (Programa Inserción al Trabajo).

Las valoraciones de los distintos grupos de edad respecto a este ítem sobre si las prácticas son seguras son positivas, las más altas de la dimensión, ya que en los tres grupos se supera el 4.3 como valoración media y como valoración más frecuente aparece el 5 en los tres casos (Tabla 50).

En cuanto a la variabilidad de los datos apuntar que en los tres casos se trata de distribuciones homogéneas, aunque la concentración de casos en los valores altos de la variable hacen que la forma de las distribuciones sean definidas como asimétricas negativas y leptocúrticas.

Items	Tot	J	A	M	Sign. de la diferencia	Valor de la sign.	Homog. de las varianzas	Tendencia
Item 5 (Segundo Pase)	4.34	4.34	4.32	4.37	Si sig.	0.001	Si sig.	Mayores 40 más satisfechos

TABLA 51. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre el Item 20 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig
ITEM_20	4.367	2	17034	.013

TABLA 52. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre el Item 20 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig
ITEM_20	Inter-grupos	19.803	2	9.902	12.750	.000
	Intra-grupos	13228.895	17034	.777		
	Total	13248.699	17036			

TABLA 53. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre el Item 20 (Programa Inserción al Trabajo).

Las diferencias en las valoraciones de los distintos grupos de edad son significativas debido a que los mayores de 40 años se muestran más satisfechos con este ítem que los demás grupos y los adultos son el grupo más crítico, hecho que se constata en las comparaciones múltiples donde se observa que las diferencias se dan entre los mayores de 40 años y los otros dos grupos, pero que no existen diferencias significativas entre jóvenes y adultos (Tablas 51 y 53). Sin embargo hay que tener en cuenta que las varianzas no son homogéneas, por lo que hay que ser cauteloso con la interpretación realizada (Tabla 52).

Alumnos/as Programa Específico de Jóvenes.

En primer lugar, se analizan los tres ítems de Primer Pase que forman parte del indicador instalaciones.

	EFO 1		
	Item 8 Aula teoría	Item 10 Aula práctica	Item 11 Equipos
<i>Valor mínimo</i>	1	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5	5
<i>Media</i>	3.49	3.60	3.84
<i>Mediana</i>	4.00	4.00	4.00
<i>Moda</i>	4	4	5
<i>Desviación típica</i>	1.32	1.30	1.21
<i>Cociente de variación</i>	37.82%	36.11%	31.51%
<i>Asimetría</i>	-0.59	-0.80	-1.00
<i>Curtosis</i>	-0.87	-0.50	0.19
<i>N válido</i>	128	129	128

TABLA 54. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes del aula de teoría, de prácticas, y de los equipos de prácticas, en el Primer Pase (Programa Inserción al Trabajo).

En general, se observa que las valoraciones son bastante críticas, sobre todo en el caso del Aula Teórica, ya que no se alcanza el punto 4 de la escala, y las valoraciones de los alumnos/as quedan en los ítems 8 y 10 por debajo de la media de la Dimensión Infraestructura (3.81) y en los tres casos por debajo de la media global del Primer Pase (3.99) (ver Tabla 54).

La valoración global respecto al ítem 8 en el Programa específico Jóvenes se podría decir que es indecisa, (media=3.49), aunque la moda y la mediana se mantienen en el punto 4 de la escala. Además se puede observar que es de los tres ítems que muestra mayor variabilidad (C.V.=37.82%), lo que produce que la distribución sea heterogénea. Por otra parte, es una distribución asimétrica negativa pero platicúrtica, ya que las valoraciones se reparten más a lo largo de toda la escala no concentrándose al nivel de la media, lo que venía siendo habitual.

La valoración del aula de prácticas es un poco más positiva que la valoración del aula teórica, especialmente la valoración del equipamiento del aula de prácticas (ítem 11) ($\bar{x}_{\text{Infra1}} = 3.84$), aunque en ningún caso alcanza la puntuación 4, destacando como puntuación más frecuente del ítem el punto 5 de la escala. Por otro lado, se trata de una distribución homogénea y asimétrica negativa y mesocúrtica.

Por su parte la valoración de las condiciones de seguridad e higiene (ítem 10) tiene niveles de 3.60, inferiores al ítem 11 y superiores

al ítem 8. También es importante nombrar que hay menor variabilidad en el ítem 11 que en el 10, siendo la distribución asimétrica negativa y platicúrtica, pues las valoraciones se reparten más por todos los puntos de la escala.

El indicador de instalaciones viene concretado en el Segundo Pase solamente en un ítem, ítem 5, donde los alumnos/as emiten una valoración conjunta de la Infraestructura, los equipos y los materiales.

	EFO 2
	Item 5
	Infr, equipos y material
<i>Valor mínimo</i>	1
<i>Valor máximo</i>	5
<i>Media</i>	2.75
<i>Mediana</i>	2.00
<i>Moda</i>	2
<i>Desviación típica</i>	1.44
<i>Cociente de variación</i>	52.36%
<i>Asimetría</i>	0.23
<i>Curtosis</i>	-1.41
<i>N válido</i>	56
<i>TABLA 55. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes sobre las infraestructuras, equipos y material, en el Segundo Pase.</i>	

Las valoraciones medias de los alumnos/as en este ítem quedan muy por debajo de la media de la Dimensión Infraestructura ($\bar{x}_{\text{Infra2}} = 3.81$, $\bar{x}_{\text{Item5}} = 2.75$) y por debajo de la media global del Segundo Pase ($\bar{x}_{\text{Efo2}} = 3.40$), siendo la valoración más frecuente el 2.0 (equivalente a “En desacuerdo”). Podemos afirmar que este ítem es uno de los peor valorados de ambos cuestionarios.

En general, la variabilidad en el ítem es alta, ya que los grupos de alumnos/as se reparten a lo largo del rango de la variable más que en otros ítems, pasando a ser la distribución claramente heterogénea (c.v.₁₅ = 52.36%). La forma de la distribución es simétrica y platicúrtica (ver Tabla 55).

Esto nos indica que los jóvenes son críticos con las instalaciones, transcurrido el 80% de la acción formativa. Por tanto, se trataría de una cuestión a mejorar en las entidades, desde el punto de vista de los alumnos/as.

El indicador instalaciones se completa con un último elemento donde se valora la seguridad con que se desarrollan las prácticas y en la siguiente tabla se observan sus resultados.

	EFO 1
	Item 20
	Prácticas seguras
<i>Valor mínimo</i>	1
<i>Valor máximo</i>	5
<i>Media</i>	4.19
<i>Mediana</i>	4.00
<i>Moda</i>	4
<i>Desviación típica</i>	0.94
<i>Cociente de variación</i>	22.43%
<i>Asimetría</i>	-1.49
<i>Curtosis</i>	2.36
<i>N válido</i>	128

TABLA 56. Descriptivos de las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico de Jóvenes sobre las prácticas realizadas en el Primer Pase (Programa Inserción al Trabajo).

Las valoraciones correspondientes a la seguridad realizadas en esta dimensión, son positivas, las más altas de la dimensión, con una media de 4.19 y con 4 como valoración más frecuente. Existe una concentración de casos en los valores altos de la variable, de modo que la distribución tienen una marcada asimetría negativa y leptocurtosis (Tabla 56).

La percepción de los alumnos/as transcurrido el 20 % de la Acción Formativa, por tanto, es que las condiciones de seguridad en que se realizan las prácticas y las indicaciones del profesorado permiten desarrollar las prácticas con garantías.

Alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años 40 años.

La valoración de los tres elementos del Primer Pase queda recogida en la siguiente tabla:

	EFO 1		
	Item 8 Aula teoría	Item 10 Aula práctica	Item 11 Equipos
Valor mínimo	1	1	1
Valor máximo	5	5	5
Media	3.54	3.92	3.85
Mediana	4.00	4.00	4.00
Moda	5	5	4
Desviación típica	1.41	1.18	1.16
Cociente de variación	39.83%	30.10%	30.12%
Asimetría	-0.63	-0.82	-0.84
Curtosis	-0.93	-0.40	-0.20
N válido	119	89	54

TABLA 57. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años 40 años del aula de teoría, de prácticas, y de los equipos de prácticas, en el Primer Pase.

En general, se observa que las valoraciones son bastante críticas, sobre todo en el caso del Aula Teórica, no alcanzando en ninguno de los ítems el punto 4 de la escala, y quedando por debajo de la media de la Dimensión Infraestructura (3.95) y por debajo de la media global del Primer Pase (4.23) en los tres casos.

La valoración global respecto al ítem 8 en el Programa específico Mayores 40 años se podría decir que es indecisa, (valoración media 3.54), aunque la mediana se mantiene en el punto 4 de la escala y la puntuación más frecuente es 5. Además se puede observar que es el ítem que mayor variabilidad muestra de los tres que estamos analizando (C.V.=39.83%), lo que produce que la distribución sea definida como heterogénea. Por otra parte, es una distribución asimétrica negativa pero platicúrtica, ya que las valoraciones se reparten más a lo largo de toda la escala no concentrándose al nivel de la media.

La valoración del aula de prácticas es un poco más positiva que la valoración del aula teórica, especialmente la valoración de la seguridad e higiene (ítem 10) ($\bar{x}_{\text{Infra}10} = 3.92$), aunque tampoco alcanza la puntuación 4, destacando como puntuación más frecuente del ítem el punto 5 de la escala. Por otro lado se trata de una distribución homogénea, asimétrica negativa y platicúrtica.

Por su parte, la valoración del equipamiento de las clases prácticas (ítem 11) tiene niveles de 3.85, un poco inferiores al ítem 10. También es importante nombrar que tiene una variabilidad similar al ítem 10 lo que quiere decir que se trata de una distribución homogénea, siendo la distribución asimétrica negativa y mesocúrtica, pues las valoraciones se reparten más por todos los puntos de la escala.

Es importante no olvidar que hay un número importante de alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años que no contestan a los ítems 10 y 11, lo que se puede deber a que todavía al 20% de la acción formativa no hayan empezado las prácticas, por lo que los resultados en estos ítems pueden verse afectados por la disminución de la muestra.

En general, si que podemos afirmar que las valoraciones más críticas se dan en el caso del Aula Teórica.

Por otro lado, el indicador de instalaciones viene concretado en el Segundo Pase en el Ítem 5, donde los alumnos/as emiten una valoración conjunta de la Infraestructura, los equipos y los materiales, tanto en el aula de teoría como en la de prácticas.

	EFO 2
	Item 5
	Infr, equipos y material
<i>Valor mínimo</i>	1
<i>Valor máximo</i>	5
<i>Media</i>	3.72
<i>Mediana</i>	4.00
<i>Moda</i>	5
<i>Desviación típica</i>	1.39
<i>Cociente de variación</i>	37.36%
<i>Asimetría</i>	-0.91
<i>Curtosis</i>	-0.51
<i>N válido</i>	203

TABLA 58. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Específico Mayores 40 años sobre las infraestructuras, equipos y material, en el Segundo Pase.

Las valoraciones medias de los alumnos/as en este ítem quedan por debajo de la media de la Dimensión Infraestructura ($\bar{x}_{\text{Infra2}} = 3.93$, $\bar{x}_{\text{Item5}} = 3.72$) y por debajo de la media global del Segundo Pase ($\bar{x}_{\text{Efo2}} = 4.07$). Por tanto, estaríamos ante un ítem que se comporta de manera bastante crítica (ver Tabla 58).

En general, la variabilidad en el ítem es alta, ya que los grupos de alumnos/as se reparten a lo largo del rango de la variable, más que en otros ítems, lo que produce que tengamos que hablar de una distribución heterogénea ($c.v._{15} = 37.36\%$). La forma de la distribución es asimétrica negativa y platicúrtica, ya que los valores no se acumulan junto a la media, sino se reparten más a lo largo del rango de la variable.

Esto nos indica que las valoraciones, transcurrido el 80% de la acción formativa sobre las instalaciones son críticas ya que no superan el punto 4 de la escala. Es uno de los ítems que destacan por su baja valoración. Por tanto, se trataría de una cuestión a mejorar en las entidades, desde el punto de vista de los alumnos/as.

Por último, el indicador instalaciones se completa con un último elemento perteneciente al EFO 1, donde los alumnos/as valoran la seguridad con que se desarrollan las prácticas, el ítem 20.

	EFO 1
	Item 20
	Prácticas seguras
<i>Valor mínimo</i>	1
<i>Valor máximo</i>	5
<i>Media</i>	4.59
<i>Mediana</i>	5.00
<i>Moda</i>	5
<i>Desviación típica</i>	0.61
<i>Cociente de variación</i>	13.28%
<i>Asimetría</i>	-1.67
<i>Curtois</i>	3.84
<i>N válido</i>	64

TABLA 59. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años de 40 años sobre la seguridad en las prácticas en el Primer Pase.

Las valoraciones correspondientes a la seguridad realizadas en esta dimensión, son muy positivas, las más altas de la dimensión, con una media de 4.59 y con 5 como valoración más frecuente. Existe una gran concentración de casos en los valores altos de la variable, de modo que la distribución tienen una marcada asimetría negativa y leptocurtosis. Es importante tener en cuenta que casi la mitad de los alumnos/as del programa no contestan a esta pregunta, lo que podría suponer que muchos de ellos no pueden contestarla ya que todavía no han empezado las prácticas transcurrido el 20% de la acción formativa, por lo que las conclusiones a las que podemos llegar con las valoraciones de este ítem hay que colocarlas entrecomillas.

La percepción de los alumnos/as transcurrido el 20 % de las Acción Formativa, por tanto, refleja que las condiciones de seguridad en que se realizan las prácticas y las indicaciones del profesorado permiten desarrollar las prácticas con garantías.

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programas Específicos.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Jóvenes.

Comparando las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico Jóvenes con por un lado las valoraciones del total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y por otro con el colectivo de jóvenes del Programa Inserción al Trabajo, se observa que existen diferencias significativas en las valoraciones de los alumnos/as de estos dos programas en todos los ítems del aspecto sobre instalaciones, con la excepción del ítem 20 donde no existen diferencias ni cuando comparamos el Programa específico con el total de alumnos/as ni cuando lo comparamos solo con el colectivo de jóvenes del Programa Inserción al Trabajo. Las diferencias encontradas se deben a que los alumnos/as del Programa específico tienen valoraciones más críticas que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo (Tablas 60 y 61).

Ítems Instalaciones	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa específico Jóvenes			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 8 (Primer Pase)	4.03	1.45	18748	3.49	1.75	128	4.61	**
Item 10 (Primer Pase)	4.25	1.04	17704	3.60	1.68	129	5.68	**
Item 11 (Primer Pase)	4.16	1.11	17094	3.84	1.46	128	2.99	**
Item 20 (Primer Pase)	4.35	0.78	17221	4.19	0.88	128	1.92	-
Item 5 (Segundo Pase)	3.91	1.30	16557	2.75	2.08	56	6.01	**

TABLA 60.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes sobre los Items 8, 10, 11, 20 y 5.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Ítems Instalaciones	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Jóvenes"			Descripción Programa específico Jóvenes			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 8 (Primer Pase)	4.02	1.46	13155	3.49	1.75	128	4.51	**
Item 10 (Primer Pase)	4.26	1.02	12470	3.60	1.68	129	5.77	**
Item 11 (Primer Pase)	4.16	1.10	12091	3.84	1.46	128	2.98	**
Item 20 (Primer Pase)	4.34	0.77	12170	4.19	0.88	128	1.80	-
Item 5 (Segundo Pase)	3.92	1.29	11605	2.75	2.08	56	6.06	**

TABLA 61.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico Jóvenes sobre los Items 8, 10, 11, 20 y 5.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Observando el gráfico 7 podemos ver que los jóvenes del Programa específico son los que manifiestan una postura más crítica en todos los ítems, demostrándose más claramente esta diferencia en el caso del ítem 5 de Segundo Pase. También podemos apuntar que las valoraciones del total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones del grupo de mayores de 40 años de este mismo programa son muy similares.

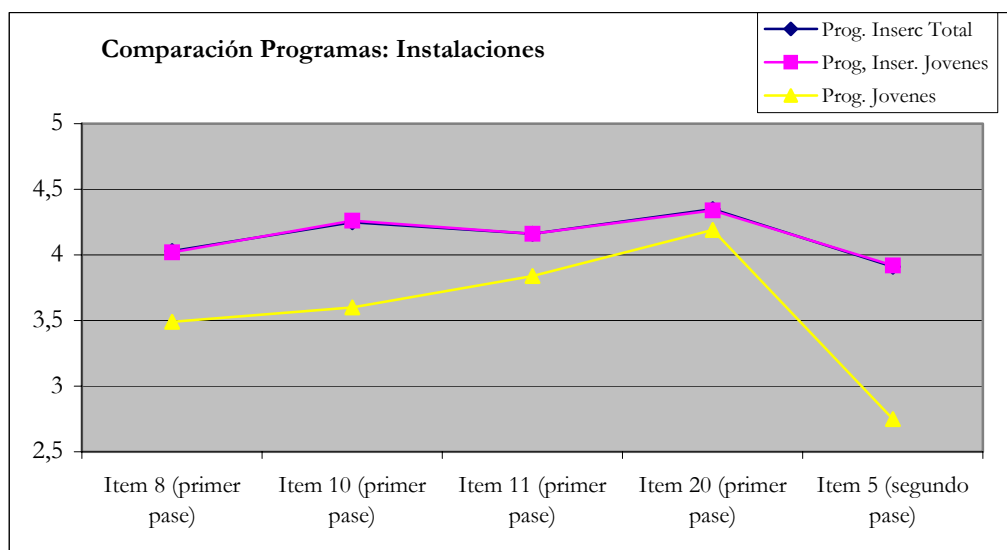


GRÁFICO 7.- Comparación de las valoraciones del total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de las Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en los Items 8, 10, 11, 20 y 5.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico Mayores 40 años.

Si comparamos las valoraciones de los alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años de 40 años y las valoraciones de los alumnos/as del programa general de inserción (Tablas 62 y 63), observaremos que existen diferencias significativas en las valoraciones de todos los ítems, tanto cuando se compara con el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo como cuando se tiene en cuenta solamente el colectivo de mayores de 40 años de este mismo programa. Estas diferencias se presentan puesto que los mayores de 40 años del Programa específico se muestran menos satisfechos con las instalaciones que el resto de alumnos/as. Sin embargo podemos decir que tenemos dos ítems que no presentan diferencias, el ítem 5 de Segundo Pase cuando comparamos el Programa específico con el total de los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y el ítem 20 de Primer Pase cuando comparamos el Programa Específico de Mayores 40 años

de 40 años y el colectivo de mayores del Programa Inserción al Trabajo, debido a que las valoraciones son bastante similares.

Ítems Instalaciones	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa específico Mayores			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 8 (Primer Pase)	4.03	1.45	18748	3.54	2.00	119	3.77	**
Item 10 (Primer Pase)	4.25	1.04	17704	3.92	1.39	89	2.64	**
Item 11 (Primer Pase)	4.16	1.11	17094	3.85	1.34	54	1.97	*
Item 20 (Primer Pase)	4.35	0.78	17221	4.59	0.37	64	-3.14	**
Item 5 (Segundo Pase)	3.91	1.30	16557	3.72	1.93	203	1.94	-

TABLA 62.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años para los ítems 8,10,11,20 y 5.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Ítems Instalaciones	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mayores 40"			Descripción Programa específico Mayores			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 8 (Primer Pase)	4.19	1.37	1264	3.54	2.00	119	4.86	**
Item 10 (Primer Pase)	4.34	1.00	1177	3.92	1.39	89	3.27	**
Item 11 (Primer Pase)	4.22	1.13	1108	3.85	1.34	54	2.30	*
Item 20 (Primer Pase)	4.47	0.75	1115	4.59	0.37	64	-1.49	-
Item 5 (Segundo Pase)	3.95	1.31	1137	3.72	1.93	203	2.23	*

TABLA 63.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Mayores 40 años del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años para los Items 8, 10, 11, 20 y 5.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Como se observa en el gráfico 8 el colectivo de mayores de 40 años del Programa específico es el que presenta valoraciones más críticas en todos los ítems, a excepción del ítem 20 donde se muestran más satisfechos. Es también importante considerar que las valoraciones de los sujetos más semejantes se dan en el ítem 20 de Primer Pase y el ítem 5 de Segundo Pase.

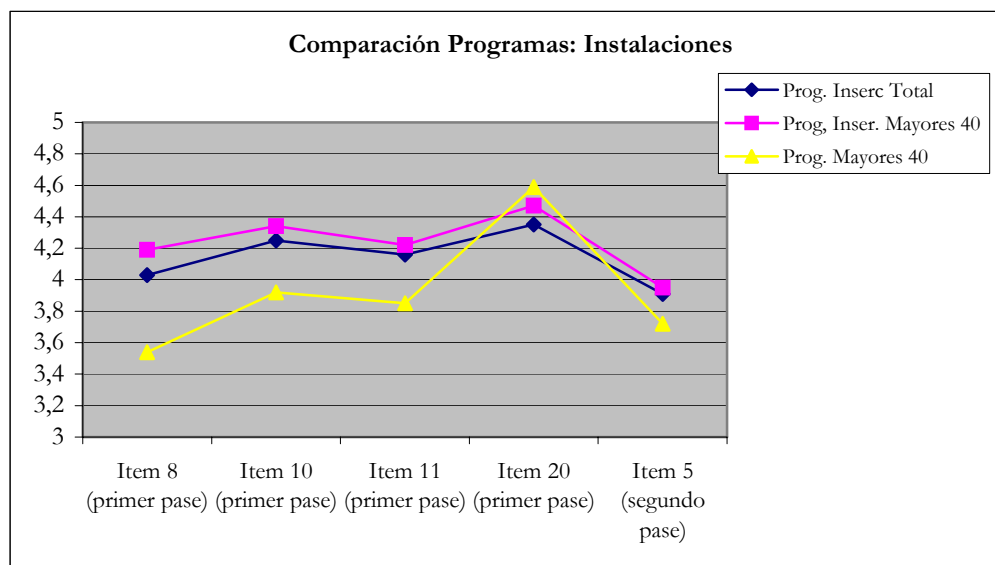


GRÁFICO 8.- Comparación de las valoraciones de los alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo Total con las valoraciones de las Mayores del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años en los Items 8, 10, 11, 20 y 5.

Materiales (Dimensión Infraestructura):

El segundo indicador de la Dimensión Infraestructura hace referencia a los materiales, concretados en dos elementos, planteados en el Primer y Segundo Pase: materiales teóricos y disponibilidad de materiales para prácticas.

Jóvenes, Adultos y Mayores 40 años del Programa Inserción al Trabajo.

En cuanto a los materiales teóricos se puede observar tal y como vemos en la tabla que:

	Material Teórico					
	Item 9 (EFO 1)	Item 6 (EFO 2)	Item 9 (EFO 1)	Item 6 (EFO 2)	Item 9 (EFO 1)	Item 6 (EFO 2)
	Jóvenes		Adultos		Mayores	
Valor mínimo	1	1	1	1	1	1
Valor máximo	5	5	5	5	5	5
Media	4.26	4.19	4.16	4.08	4.30	4.22
Mediana	5.00	4.00	4.00	4.00	5.00	4.00
Moda	5	5	5	5	5	5
Desviación típica	0.98	1.00	1.05	1.04	1.01	1.00
C. de V.	23.00%	23.86%	25.24%	25.49%	23.48%	23.69%
Asimetría	-1.53	-1.43	-1.36	-1.25	-1.65	-1.44
Curtosis	2.04	1.72	1.29	1.03	2.26	1.64
N válido	13171	11676	4120	3676	1266	1148

TABLA 64. Descriptivos de las valoraciones de Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años sobre el material teórico en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo)

La valoración de los materiales teóricos es positiva en los tres grupos de edad, tanto en el Primer Pase como en el segundo, aunque transcurrido el 80% de la acción formativa los alumnos/as en general, independientemente de su edad, también son más críticos.

La valoración media que los alumnos/as dan a los materiales teóricos es de 4.26 en los jóvenes, 4.16 en los adultos y 4.30 en los mayores de 40 años en el Primer Pase, y de 4.19 en los jóvenes, de 4.08 en los adultos y de 4.22 en los mayores de 40 años en el Segundo Pase. De esta manera se constata que aún siendo puntuaciones positivas, los alumnos/as, independientemente de su edad, se muestran más críticos transcurrido el 80% de la acción formativa, lo que produce mayor variabilidad en sus valoraciones.

La concentración de casos en los valores altos de la variable produce que la forma de la distribución se caracterice por ser asimétrica negativa y leptocúrtica.

Por tanto, los alumnos/as valoran positivamente los materiales utilizadas en las clases teóricas, manteniéndose en los niveles medios de la Dimensión Infraestructura.

Items	Tot	Jóv	Adu	May 40	Sig. de la diferencia	Valor de la sig.	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Item 9 (Primer Pase)	4.24	4.26	4.16	4.30	Si sig.	0.001	Si sig	Adultos más críticos
Item 6 (Segundo Pase)	4.17	4.19	4.08	4.22	Si sig.	0.001	No sig	Adultos más críticos

TABLA 65. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 9 y 6 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_9	6.813	2	18554	.001
ITEM_6	.543	2	16497	.581

TABLA 66. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 9 y 6 (Programa Inserción al Trabajo)

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_9 Primer Pase	Inter-grupos	37.478	2	18.739	18.880	.000
	Intra-grupos	18415.220	18554	.993		
	Total	18452.698	18556			
ITEM_6 Segundo Pase	Inter-grupos	34.769	2	17.385	17.166	.000
	Intra-grupos	16706.895	16497	1.013		
	Total	16741.664	16499			

TABLA 67. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 9 y 6 (Programa Inserción al Trabajo).

En cuanto a las diferencias encontradas en las valoraciones en función de la edad de los alumnos/as son significativas en ambos ítems, demostrándose que la tendencia en todos ellos es que los adultos son los más críticos frente a los mayores de 40 años que son los que dan unas valoraciones más altas (ver Tablas 65, 66 y 67).

En cuanto a las varianzas apuntar que son heterogéneas en el caso del ítem 9, lo que pone un poco en cuestión el resultado del análisis de varianza, mientras que en el caso de los ítems 6 las varianzas son homogéneas.

El análisis de comparaciones múltiples (ver Tablas en Anexo) muestra que en el caso de las valoraciones sobre el ítem 9 sobre material teórico en el Primer Pase existen diferencias significativas entre los tres grupos de edad, en contraposición en las valoraciones del ítem 6 de Segundo Pase sobre este mismo tema no existen diferencias significativas entre los jóvenes y los mayores de 40 años, pero si entre estos dos grupos y el grupo de adultos.

La valoración de la disponibilidad de materiales para las clases prácticas tiene un comportamiento similar a los anteriores ítems, como se observa en la siguiente tabla.

	Material Práctico					
	Item 12 (EFO 1)	Item 7 (EFO 2)	Item 12 (EFO 1)	Item 7 (EFO 2)	Item 12 (EFO 1)	Item 7 (EFO 2)
	Jóvenes		Adultos		Mayores	
<i>Valor mínimo</i>	1	1	1	1	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5	5	5	5	5
<i>Media</i>	4.31	4.16	4.27	4.11	4.39	4.24
<i>Mediana</i>	5.00	4.00	5.00	4.00	5.00	5.00
<i>Moda</i>	5	5	5	5	5	5
<i>Desviación típica</i>	0.99	1.08	1.02	1.09	0.97	1.09
<i>C. de V.</i>	22.96%	25.96%	23.88%	26.52%	22.09%	25.70%
<i>Asimetría</i>	-1.60	-1.38	-1.52	-1.28	-1.83	-1.50
<i>Curtosis</i>	2.17	1.21	1.80	0.89	3.03	1.39
<i>N válido</i>	12353	11559	3840	3648	1149	1125

TABLA 68. Descriptivos de las valoraciones de Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años sobre el material práctico en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo).

La realización de las clases prácticas necesitan de unos materiales específicos para ser utilizados por los alumnos/as, además de contar con el aula y los equipos adecuados.

En general, la valoración media a este respecto de los alumnos/as es positiva, en todos los grupos de edad, aunque son los mayores de 40 años los que tienen las valoraciones más altas y los adultos se muestran más críticos. Así, los jóvenes tienen una valoración media del 4.31, los adultos de 4.27 y los mayores de 40 años de 4.39 en el Primer Pase y de 4.16 en los jóvenes, de 4.11 en los adultos y de 4.24 en los mayores de 40 años en el Segundo Pase (Tabla 68).

Estas valoraciones medias también nos indican que los alumnos/as, independientemente del grupo de edad, son más críticos en el Segundo Pase, lo que supone un aumento de la variabilidad, aunque siguen siendo distribuciones homogéneas (tal y como nos muestra el cociente de variación).

La concentración de puntuaciones en los valores altos de la variable se traduce en distribuciones asimétricas negativas y leptocúrticas, con formas más moderadas en el Segundo Pase, por el incremento de la variabilidad y la reducción media de las valoraciones.

Items	Tot	J	A	M	Sign. de la diferencia	Valor de la sign.	Homog. de las varianzas	Tendencia
Item 12 (Primer Pase)	4.31	4.31	4.27	4.39	Si sig.	0.001	Si sig.	Adultos más críticos
Item 7 (Segundo Pase)	4.15	4.16	4.11	4.24	Si sig.	0.002	No sig.	Adultos más críticos

TABLA 69. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 12 y 7 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	g1	g2	Sig
ITEM_12	4.805	2	17339	.008
ITEM_7	.992	2	16329	.371

TABLA 70. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 12 y 7 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig
ITEM_12	Inter-grupos	13.598	2	6.799	6.835	.001
	Intra-grupos	17247.679	17339	.995		
	Total	17261.277	17341			
ITEM_7	Inter-grupos	15.315	2	7.658	6.502	.002
	Intra-grupos	19230.470	16329	1.178		
	Total	19245.785	16331			

TABLA 71. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 12 y 7 (Programa Inserción al Trabajo).

Se han encontrado diferencias significativas en todos los items respecto a los grupos de edad con la siguiente tendencia: los adultos son los más críticos en todos los items frente a los mayores de 40 años que son los que dan unas valoraciones más altas (Tablas 69, 70 y 71).

En cuanto a las varianzas apuntar que son heterogéneas en el caso del ítem 12 del Primer Pase, lo que pone un poco en cuestión el resultado del análisis de varianza.

El análisis de comparaciones múltiples (ver Tablas en Anexo) muestra que en el caso de los items 12 y 7 que valoran el material de prácticas en primer y en Segundo Pase respectivamente no existen diferencias entre jóvenes y adultos, pero si entre estos dos grupos y los mayores de 40 años.

Alumnos/as del Programa Específico de Jóvenes.

En primer lugar, la valoración de los materiales teóricos es positiva en el programa de jóvenes, tanto en el Primer Pase como en el segundo, aunque en el Segundo Pase los jóvenes tienen valoraciones más críticas.

	Material teórico	
	Item 9 (EFO 1)	Item 6 (EFO 2)
<i>Valor mínimo</i>	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5
<i>Media</i>	4.23	3.44
<i>Mediana</i>	5.00	4.00
<i>Moda</i>	5	5
<i>Desviación típica</i>	1.11	1.54
<i>Cociente de variación</i>	%	%
<i>Asimetría</i>	-1.58	-0.57
<i>Curtosis</i>	1.75	-1.17
<i>N válido</i>	128	57

TABLA 72. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes sobre el material teórico en los sucesivos pases.

La valoración media que los alumnos/as dan a los materiales teóricos es de 4.23 en el Primer Pase, y de 3.44 en el Segundo Pase, como vemos las puntuaciones son mucho más críticas en el Segundo Pase, pero son más altas que la valoración total de la Dimensión Infraestructura en ambos pases (ver Tabla 72).

La concentración de casos en los valores altos de la variable produce que la forma de la distribución se caracteriza por ser asimétrica negativa en ambos pases y leptocúrtica en el Primer Pase y platicúrtica en el segundo, debido que en este último pase las valoraciones se reparten mucho más a lo largo de toda la escala de valoración.

Por tanto, los alumnos/as valoran positivamente los materiales utilizadas en las clases teóricas, siendo uno de los items mejor evaluados de la dimensión. Pasemos seguidamente a saber lo que piensan los jóvenes del material práctico:

	Disponib. Material Práct	
	Item 12 (EFO 1)	Item 7 (EFO 2)
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	3.51	3.25
Mediana	4.00	4.00
Moda	5	4
Desviación típica	1.42	1.54
Cociente de variación	40.45%	47.38%
Asimetría	-0.52	-0.27
Curtosis	-1.09	-1.51
N válido	130	219

TABLA 73. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes sobre la disponibilidad de material para prácticas, en los sucesivos pases.

La valoración de la disponibilidad de materiales para las clases prácticas es más crítica que la valoración realizada de los materiales teóricos, ya que en ninguno de los dos pases se supera el punto 4 de la escala (3.51 en el Primer Pase y 3.25 en el segundo), manteniéndose en niveles inferiores a la Dimensión Infraestructura en el Primer Pase y con valores inferiores a la valoración media global en ambos pases (Tabla 73).

Estas valoraciones medias nos indican que las jóvenes son bastante críticos con la valoración de los materiales de las prácticas ya que no alcanza el punto 4 de la escala en ninguno de los dos casos. Además son más críticos en el Segundo Pase, lo que supone un aumento de la variabilidad.

Respecto a la variabilidad, apuntar que ambas distribuciones podemos clasificarlas como heterogéneas, debido a que tienen una variabilidad muy elevada. La concentración de puntuaciones en los valores altos de la variable se traduce en distribuciones asimétricas negativas y platicúrticas.

Alumnos/as del Programa Específico Mayores 40 años.

En cuanto a la valoración de los materiales teóricos debemos considerar que es positiva en el Programa específico Mayores 40 años, tanto en el Primer Pase como en el segundo, disminuyendo unas centésimas las valoraciones en el Segundo Pase.

	EFO 1	EFO 2
	Item 9	Item 6
	Material teórico	
<i>Valor mínimo</i>	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5
<i>Media</i>	4.28	4.13
<i>Mediana</i>	5.00	5.00
<i>Moda</i>	5	5
<i>Desviación típica</i>	1.00	1.32
<i>Cociente de variación</i>	23.36%	31.96%
<i>Asimetría</i>	-1.57	-1.55
<i>Curtosis</i>	2.08	1.10
<i>N válido</i>	120	208

TABLA 74. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años de 40 años sobre el material teórico en los sucesivos pases.

La valoración media que los alumnos/as dan a los materiales teóricos es de 4.28 en el Primer Pase, y de 4.13 en el Segundo Pase, como vemos puntuaciones un poco más críticas en el Segundo Pase, aunque comparadas con las valoraciones medias de la dimensión y las valoraciones medias de ambos pases podemos afirmar que son un poco más altas.

Podemos caracterizar a ambas distribuciones de homogéneas, aunque en el caso del Segundo Pase existe más variabilidad, lo que supone un aumento del cociente de variación. La concentración de casos en los valores altos de la variable produce que la forma de la distribución se caracteriza por ser asimétrica negativa y leptocúrtica en ambos casos.

Por tanto, los alumnos/as valoran positivamente los materiales utilizadas en las clases teóricas, siendo uno de los items mejor evaluados de la dimensión y de ambos pases.

La valoración de la disponibilidad de materiales para las clases prácticas tiene un comportamiento similar a los anteriores ítems aunque tiene un comportamiento un poco más crítico, como se observa en la siguiente tabla.

	EFO 1	EFO 2
	Item 12	Item 7
	Disponib. Material Práct	
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	4.19	3.94
Mediana	5.00	5.00
Moda	5	5
Desviación típica	1.12	1.46
Cociente de variación	26.73%	37.05%
Asimetría	-1.49	-1.14
Curtois	1.47	-0.24
N válido	68	200

TABLA 75. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores de 40 años sobre la disponibilidad de material para prácticas, en los sucesivos pases.

La realización de las clases prácticas necesitan de unos materiales específicos para ser utilizados por los alumnos/as, además de contar con el aula y los equipos adecuados.

En general, la valoración media de los alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años es positiva, (4.19 en Primer Pase y 3.94 en Segundo Pase). Podemos apuntar también que, en el caso del ítem 12 supera a la media de la dimensión pero en el caso del ítem 7 de Segundo Pase se mantiene al mismo nivel, respecto a la valoración media del Primer Pase serían muy similares las valoraciones, aunque en el Segundo Pase la valoración del ítem es más crítica que la valoración media global.

Estas valoraciones medias también nos indican que los alumnos/as, son más críticos en el Segundo Pase, lo que supone un aumento bastante elevado de la variabilidad por lo que deja de ser una distribución homogénea en este pase.

La concentración de puntuaciones en los valores altos de la variable se traduce en distribuciones asimétricas negativas y leptocúrticas en el Primer Pase y mesocúrticas en el segundo ya que al existir mayor variabilidad, las valoraciones se reparten más de acuerdo con la curva normal.

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programas Específicos.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico Jóvenes.

Comparando las valoraciones de los alumnos/as en los distintos programas: específico de jóvenes y el de inserción, podemos decir que existen diferencias significativas en todos los ítems que valoran los materiales tanto al comparar las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico Jóvenes con las valoraciones del total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones del colectivo de jóvenes del Programa Inserción al Trabajo, a excepción del ítem 9 del Primer Pase donde no se producen diferencias en las valoraciones. Las diferencias producidas se deben a que los alumnos/as del Programa específico Jóvenes se muestran menos satisfechos tanto con los materiales teóricos como con los materiales de las prácticas (ver Tablas 76 y 77).

Ítems Materiales	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa específico Jóvenes			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 9 (Primer Pase)	4.24	1.00	18758	4.23	1.23	128	0.10	-
Item 6 (Segundo Pase)	4.16	1.02	16673	3.44	2.36	57	3.54	**
Item 12 (Primer Pase)	4.30	1.00	17523	3.51	2.02	130	6.33	**
Item 7 (Segundo Pase)	4.15	1.18	16504	3.25	2.37	57	4.41	**

TABLA 76.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes sobre los Items 9, 6, 12 y 7.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Ítems Materiales	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Jóvenes"			Descripción Programa específico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 9 (Primer Pase)	4.26	0.96	13171	4.23	1.23	128	0.30	-
Item 6 (Segundo Pase)	4.19	0.99	11676	3.44	2.36	57	3.68	**
Item 12 (Primer Pase)	4.31	0.98	12353	3.51	2.02	130	6.40	**
Item 7 (Segundo Pase)	4.16	1.17	11559	3.25	2.37	57	4.46	**

TABLA 77.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes sobre los Items 9, 6, 12 y 7.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

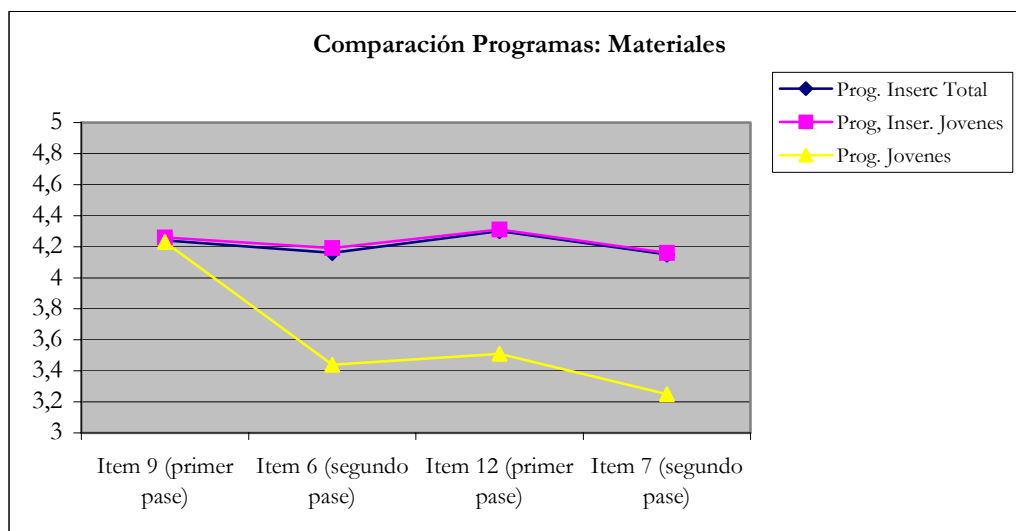


GRÁFICO 9.- Comparación de las valoraciones del total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo Total con las valoraciones de las Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en los Items 9, 6, 12 y 7.

Como se observa en el gráfico 9, el grupo de jóvenes del Programa específico es el más crítico respecto a los otros dos grupos, sobre todo esta idea se observa en el ítem 6 de Segundo Pase donde se valoran los materiales teóricos y en los dos ítems (12 y 7) que valoran los materiales de las prácticas. En el caso del ítem 9 las valoraciones de los tres grupos son muy similares.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Mayores 40 años de 40 años.

Comparando el Programa Específico de Mayores 40 años de 40 años y el Programa Inserción al Trabajo, tanto respecto al total de alumnos/as como respecto al grupo de mayores de 40 años, se observa que tan sólo encontramos diferencias en las valoraciones del ítem 7 de Segundo Pase donde se valoran los materiales de las prácticas. Estas diferencias se producen debido a que los alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años de 40 años se muestran menos satisfechos con estos ítems que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, tanto el total como el colectivo de mayores de 40 años (ver Tablas 78 y 79).

Ítems Materiales	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa específico Mayores			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 9 (Primer Pase)	4.24	1.00	18758	4.28	0.99	120	-0.44	-
Item 6 (Segundo Pase)	4.16	1.02	16673	4.13	1.75	208	0.33	-
Item 12 (Primer Pase)	4.30	1.00	17523	4.19	1.26	68	0.81	-
Item 7 (Segundo Pase)	4.15	1.18	16504	3.94	2.14	200	2.02	*

TABLA 78.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años sobre los Items 9, 6, 12 y 7.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Ítems Materiales	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mayores 40"			Descripción Programa específico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 9 (Primer Pase)	4.30	1.02	1266	4.28	0.99	120	0.21	-
Item 6 (Segundo Pase)	4.22	0.99	1148	4.13	1.75	208	0.93	-
Item 12 (Primer Pase)	4.39	0.94	1149	4.19	1.26	68	1.44	-
Item 7 (Segundo Pase)	4.24	1.19	1125	3.94	2.14	200	2.77	**

TABLA 79.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años sobre los Items 9, 6, 12 y 7.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Como se observa en el gráfico 10, a excepción del ítem 9 donde los tres grupos tienen valoraciones similares, los demás ítems siempre son valorados un poco más críticamente por los alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años de 40 años.

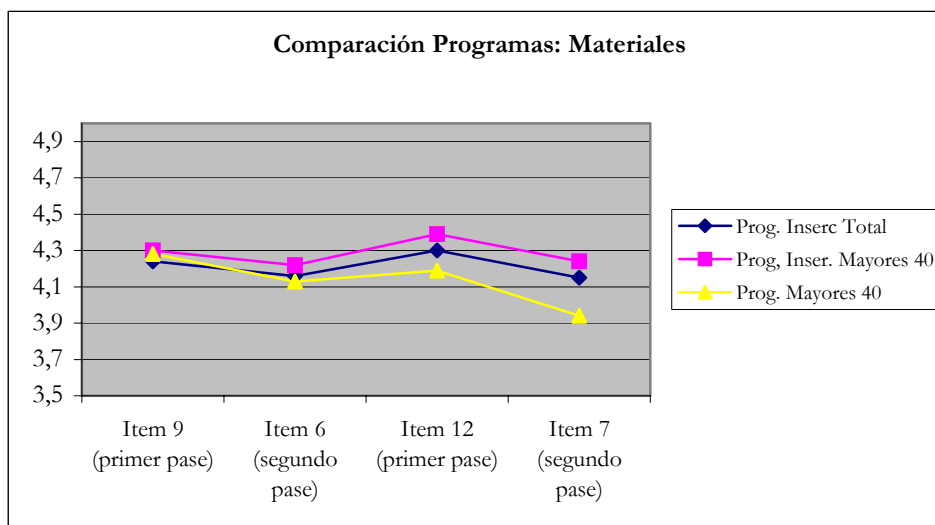


GRÁFICO 10.- Comparación de las valoraciones de los alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo Total con las valoraciones de las Mayores del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años en los Items 9, 6, 12 y 7.

Como conclusión apuntar que analizada la Dimensión Infraestructura y sus items en función de la variable Edad, lo que supone el análisis de las valoraciones de los jóvenes, adultos y mayores de 40 años en el Programa Inserción al Trabajo, junto con las valoraciones de los alumnos/as de los Programas específicos de Jóvenes y Mayores de 40 años, podemos decir que:

- Su valoración media es positiva en el caso de los tres grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo, sin embargo en los Programas específicos sus valoraciones no alcanzan el punto 4 de la escala. Podríamos decir que, en todos los grupos es la dimensión peor valorada en Primer Pase y la segunda peor valorada en Segundo Pase (en el Programa específico Jóvenes en el Segundo Pase se mantiene como peor valorada), esto supone que en todos los colectivos analizados la valoración media de la dimensión es menor a la valoración media global de ambos cuestionarios. Por otra parte el colectivo más crítico en la valoración de la dimensión son los jóvenes del Programa específico.
- Por tanto, se trataría de una cuestión a mejorar, tal y como señalan todos los grupos de edad, especialmente en lo referente a.
 - las instalaciones, sobre todo cuando se valoran en Segundo Pase (teniendo en cuenta que en los colectivos de los Programas específicos las valoraciones sobre este aspecto en Primer Pase ya son bastante críticas).

- los materiales, sobre todo los prácticos y sobre todo en el caso de las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico Jóvenes en este aspecto.
- En cuanto a las diferencias encontradas en las valoraciones de la dimensión y de los ítems entre los distintos programas y colectivos analizados se observa que:
 - Existen diferencias significativas entre los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo tanto en la Valoración General de la dimensión en Primer y Segundo Pase como en los ítems, a excepción del ítem 11 de Primer Pase (equipos del aula de prácticas). Las diferencias encontradas se deben a que los adultos suelen tener las valoraciones más críticas y los mayores de 40 años las más positivas. En el caso del ítem 8 la tendencia varía puesto que en este caso el más crítico es el grupo de jóvenes.
 - Se producen diferencias significativas cuando comparamos las valoraciones de los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de los alumnos/as de los Programas específicos tanto de jóvenes como de mayores de 40 años. Más específicamente podemos decir que cuando comparamos el Programa específico Jóvenes con el Programa Inserción al Trabajo se observan diferencias tanto en la valoración de la dimensión como en los ítems, a excepción del ítem 20 e ítem 9 de Primer Pase. Cuando comparamos el Programa Específico de Mayores 40 años con el Programa Inserción al Trabajo también se producen diferencias pero en menor número de ítems, ya que no se producen en la valoración media de la dimensión en Segundo Pase y en el ítem 5 cuando comparamos con el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, en el ítem 20 cuando comparamos con el colectivo de mayores de 40 años y en los ítems 9(Primer Pase), 6 (Segundo Pase) y 12 (Primer Pase) en el caso de las dos comparaciones. Como se puede deducir se producen más diferencias en el caso del colectivo de jóvenes debido a que las valoraciones del colectivo de mayores es más similar al Programa Inserción al Trabajo.
- Por último decir que, cuando se detectan diferencias se producen debido a que las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico son más críticas que las valoraciones de los alumnos/as del

Programa Inserción al Trabajo, a excepción del ítem 20 de Primer Pase donde las valoraciones de los alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años de 40 años tienen valoraciones más positivas.

Dimensión Organización:

A continuación, se presentan las valoraciones dadas por los alumnos/as a la Dimensión Organización globalmente y para cada uno de los ítems, empezando con las valoraciones de Jóvenes, adultos y mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo para pasar después a analizar las valoraciones de los colectivos de los dos programas específicos (jóvenes y mayores de 40 años).

Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo.

A continuación se ofrece el análisis descriptivo de los resultados obtenidos en la Dimensión Organización para los grupos de edad establecidos en el Programa Inserción al Trabajo.

	Organización Primer Pase (EFO 1)			Organización Segundo Pase (EFO 2)		
	Jóvenes	Adultos	Mayores	Jóvenes	Adultos	Mayores
<i>Valor mínimo</i>	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000
<i>Valor máx.</i>	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000
<i>Media</i>	4.26	4.25	4.37	4.23	4.20	4.34
<i>Mediana</i>	4.33	4.33	4.55	4.40	4.40	4.60
<i>Moda</i>	4.67	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00
<i>Desv. típica</i>	0.57	0.62	0.63	0.69	0.73	0.70
<i>C. de V.</i>	13.38%	14.58%	14.41%	16.31%	17.38%	16.12%
<i>Asimetría</i>	-1.29	-1.25	-1.70	-1.43	-1.41	-1.68
<i>Curtosis</i>	2.51	2.00	3.97	2.52	2.22	3.39
<i>N válido</i>	13315	4183	1288	11714	3692	1161

TABLA 80. Descriptivos de las valoraciones de Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años en la Dimensión Organización en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo).

La Dimensión Organización tiene una valoración media superior al 4.2, lo que supone que los alumnos/as valoran positivamente esta dimensión. Por grupos de edad se observa que son los mayores de 40 años los que ofrecen puntuaciones más altas y los adultos los que demuestran ser más críticos. Así, los jóvenes tienen una valoración media de 4.26, los mayores de 4.25 y los mayores de 40 años 4.37 en el Primer Pase, y en el segundo 4.23 los jóvenes, 4.20 los adultos y 4.34 los mayores de 40 años (ver Tabla 80).

Esto supone que globalmente las diferencias entre Primer y Segundo Pase son escasas pero las puntuaciones más críticas se dan en el Segundo Pase, de modo que al 20 % de la acción formativa los sujetos ya son capaces de emitir un juicio sobre la calidad de la Organización.

Podemos resaltar también la existencia de mayor variabilidad en el Segundo Pase ($\sigma_{\text{Org1jóvenes}} = 0.57$, $\sigma_{\text{Org1adultos}} = 0.62$, $\sigma_{\text{Org1mayores}} = 0.63$, $\sigma_{\text{Org2jóvenes}} = 0.69$, $\sigma_{\text{Org2adultos}} = 0.73$ y $\sigma_{\text{Org2mayores}} = 0.70$), debido a la existencia de casos más extremos, de todos modos existe una homogeneidad contrastada en las cuatro distribuciones, tal y como se observa en los cocientes de variación.

En cuanto a la forma de la distribución destacar que se trata en todos los grupos de edad de formas asimétricas negativas y leptocúrticas, por la acumulación de alumnos/as que han dado una valoración positiva de los distintos elementos de la Dimensión Organización.

Dimensión	Tot	J	A	M	Sign. de la diferencia	Valor de la sign.	Homog. de las varianzas	Tendencia
Organización Primer Pase	4.27	4.26	4.25	4.37	Si sig.	0.001	Si sig.	Adultos más críticos
Organización Segundo Pase	4.23	4.23	4.20	4.34	Si sig.	0.001	Si sig.	Adultos más críticos

TABLA 81. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de variable Edad sobre la Dimensión Organización (Programa Inserción al Trabajo)

	Estadístico de Levene	g1	g2	Sig
Organización	16.541	2	18783	.000
Organización	4.333	2	16564	.013

TABLA 82. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la edad sobre la Dimensión Organización (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Organización	Inter-grupos	14.912	2	7.456	21.377	.000
	Intra-grupos	6551.094	18783	.349		
	Total	6566.006	18785			
Organización	Inter-grupos	15.036	2	7.518	15.066	.000
	Intra-grupos	8265.522	16564	.499		
	Total	8280.558	16566			

TABLA 83. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre la Dimensión Organización en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo)

Respecto a las diferencias encontradas entre las valoraciones de los grupos de edad se observa que existen diferencias significativas en los dos pases, debido a que los adultos son el grupo más crítico y los

mayores de 40 años los más satisfechos con la dimensión (ver Tablas 81, 82 y 83). Es importante considerar que las varianzas en ninguno de los dos pases son homogéneas, lo que supone que debemos ser cautelosos con la interpretación del análisis. El análisis de comparaciones múltiples (ver anexo) nos muestra que:

- En la Dimensión Organización en Primer y Segundo Pase no existen diferencias significativas entre los grupos de jóvenes y adultos, pero sí entre los dos primeros grupos respecto al grupo de mayores.

La Organización, por tanto, es una dimensión valorada de modo positivo por los alumnos/as, independientemente del grupo de edad al que pertenezcan, con un gran nivel de acuerdo entre ellos, dada la homogeneidad de las distribuciones.

Alumnos/as Programa Específico de Jóvenes.

La Dimensión Organización tiene una valoración media de 3.96 en el Primer Pase, y de 3.19 en el Segundo Pase. Esto supone que los alumnos/as transcurrido el 80% de la acción formativa se muestran más críticos. Por otro lado, si comparamos estas valoraciones con la valoración media del programa vemos que en ambos pases la valoración media de la Dimensión Organización es más crítica que la valoración media del programa (3.96 frente a 3.99 en el Primer Pase y 3.19 frente a 3.40 en el segundo).

Podemos apuntar también la existencia de mayor variabilidad en el Segundo Pase de todos modos existe una homogeneidad contrastada en las dos distribuciones (ya que en ninguno de los dos pases el cociente de variación supera el 33.33%).

En cuanto a la forma de la distribución destacar que se trata de formas asimétricas negativas, pero mesocúrticas en el Primer Pase y platicúrticas en el segundo, debido a la acumulación de valoraciones en las puntuaciones bajas de la escala.

	Dimensión Organización	
	Primer Pase (EFO1)	Segundo Pase (EFO2)
<i>Valor mínimo</i>	1.89	1.20
<i>Valor máximo</i>	5.00	5.00
<i>Media</i>	3.96	3.19
<i>Mediana</i>	4.11	3.20
<i>Moda</i>	4.22	2.80
<i>Desviación típica</i>	0.67	0.98
<i>Cociente de variación</i>	16.91%	30.72%
<i>Asimetría</i>	-0.89	-0.26
<i>Curtosis</i>	0.39	-0.71
<i>N válido</i>	130	57

TABLA 84. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes sobre la Dimensión Organización en los sucesivos pases.

La Organización, por tanto, es una dimensión valorada de modo bastante crítico por el programa específico de jóvenes.

Alumnos/as del Programa Específico Mayores 40 años.

En el Programa Específico de Mayores 40 años de 40 años la Dimensión Organización tiene una valoración media de 4.12 en el Primer Pase, y de 3.94 en el Segundo Pase. Esto supone que los alumnos/as transcurrido el 80% de la acción formativa se muestran un poco menos satisfechos. Respecto a la comparación con la valoración global de ambos pases, podemos comprobar que en los dos casos la Dimensión Organización tiene valoraciones inferiores a las de la valoración global de ambos cuestionarios.

Podemos apuntar también la existencia de mayor variabilidad en el Segundo Pase, aunque esto no quita para que haya una homogeneidad contrastada en las dos distribuciones.

En cuanto a la forma de la distribución destacar que se trata de formas asimétricas negativas en las dos distribuciones, pero leptocúrticas en el Primer Pase y mesocúrticas en el segundo.

	Dimensión Organización	
	Primer Pase (EFO1)	Segundo Pase (EFO2)
Valor mínimo	1.89	1.00
Valor máximo	5.00	5.00
Media	4.12	3.94
Mediana	4.26	4.20
Moda	5.00	5.00
Desviación típica	0.78	1.00
Cociente de variación	18.93%	25.38%
Asimetría	-1.23	-0.95
Curtosis	1.06	0.11
N válido	122	212

TABLA 85. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores de 40 años sobre la Dimensión Organización en los sucesivos pases.

La Organización es una dimensión valorada de modo positivo por los alumnos/as del programa específico Mayores 40 años, sobre todo en el Primer Pase.

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programas Específicos.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico Jóvenes.

Se observan diferencias significativas al comparar el Programa específico Jóvenes y el Programa Inserción al Trabajo, tanto con el total de alumnos/as como con el colectivo de jóvenes de este programa, producidas porque las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico siempre son más críticas que las valoraciones del Programa Inserción al Trabajo, tanto en primer como en Segundo Pase (ver Tablas 86 y 87).

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa específico Jóvenes			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Organización (Primer Pase)	4.27	0.35	18992	3.96	0.45	130	5.26	**
Organización (Segundo Pase)	4.23	0.50	16744	3.19	0.97	57	7.97	**

TABLA 86.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes sobre la Dimensión Organización
 * Corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Jóvenes"			Descripción Programa específico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Organización (Primer Pase)	4.26	0.33	13315	3.96	0.45	130	5.08	**
Organización (Segundo Pase)	4.23	0.49	11714	3.19	0.97	57	7.96	**

TABLA 87.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico sobre la Dimensión Organización.
 * Corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

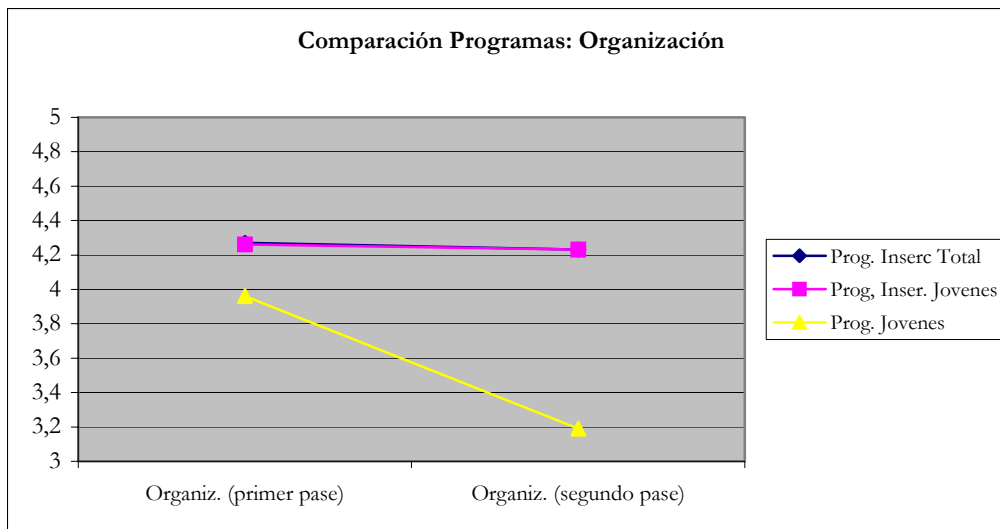


GRÁFICO 11.- Comparación de las valoraciones del total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en la Dimensión Organización.

En el gráfico se observa que son los jóvenes los que en ambos pases tienen las valoraciones más críticas, aunque se observa que sus valoraciones se tornan mucho más críticas en el Segundo Pase y las distancias entre los grupos comparados también se acentúan, debido a que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo no tienen valoraciones tan críticas en el Segundo Pase, sino que por el contrario estas son muy parecidas a las aportadas en Primer Pase.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Mayores 40 años 40 años.

Tal y como se observa en las tablas (88 y 89) existen diferencias en ambos pases respecto a las valoraciones dadas por los alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años de 40 años y los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, tanto en el total de estos como en el

grupo de mayores de 40 años. Esto sucede debido a que los alumnos/as del Programa específico se muestran más críticos al valorar la Dimensión Organización que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo.

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa específico Mayores			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Organización (Primer Pase)	4.27	0.35	18992	4.12	0.62	122	2.10	*
Organización (Segundo Pase)	4.23	0.50	16744	3.94	1.01	212	4.19	**

TABLA 88.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores de 40 años sobre la dimensión Organización.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mayores 40"			Descripción Programa específico Mayores			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Organización (Primer Pase)	4.37	0.40	1288	4.12	0.62	122	3.40	**
Organización (Segundo Pase)	4.34	0.49	1161	3.94	1.01	212	5.55	**

TABLA 89.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años sobre la Dimensión Organización.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

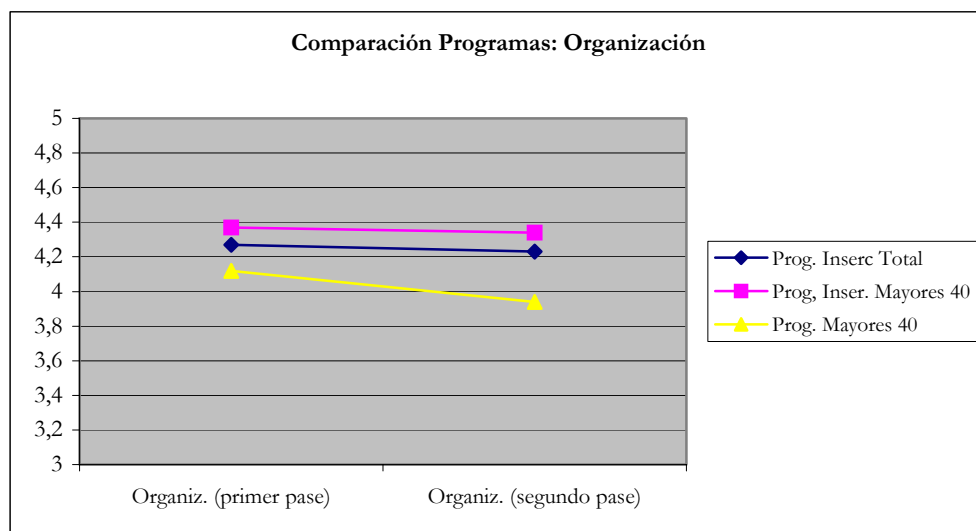


GRÁFICO 12.- Comparación de las valoraciones del total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo Total con las valoraciones de las Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años en la Dimensión Organización.

Se observa a través del gráfico 12 que son los mayores de 40 años el grupo más crítico, mientras que el más satisfecho sería el grupo de

mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo. Además podemos decir que las diferencias entre los grupos se observan más claramente en el caso del Segundo Pase, pues los mayores de 40 años se muestran más críticos todavía.

Una vez analizada la Dimensión Organización globalmente podemos pasar a analizar sus ítems que están organizados en dos indicadores: Organización general y Organización de las prácticas. Empezamos pues con el primero de los indicadores Organización General.

Organización General (Dimensión Organización):

Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo.

Los tres primeros elementos sobre los que se pide a los sujetos que emitan su valoración son:

- ✓ Información
- ✓ Disponibilidad de material
- ✓ Evaluación inicial para formar grupos.

Estos tres elementos se consideraron importantes para una posible detección de problemas a solucionar, pero no tanto para la valoración global de la Acción Formativa. Por ello, fueron incluidos en el Cuestionario de Alumnos/as de Primer Pase (EFO1), pero no en el Cuestionario de Segundo Pase (EFO2).

	Item 1 Inform	Item 2 Disp. Mater.	Item 3 Eval. inicial	Item 1 Inform	Item 2 Disp. Mater.	Item 3 Eval. inicial	Item 1 Inform	Item 2 Disp. Mater.	Item 3 Eval. inicial
	JÓVENES			ADULTOS			MAYORES 40 AÑOS		
<i>Valor mínimo</i>	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000
<i>Valor máximo</i>	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000
<i>Media</i>	4.49	4.47	3.90	4.54	4.41	3.88	4.59	4.52	4.06
<i>Mediana</i>	5.00	5.00	4.00	5.00	5.00	4.00	5.00	5.00	5.00
<i>Moda</i>	5	5	5	5	5	5	5	5	5
<i>Desviación típica</i>	0.81	0.95	1.23	0.82	1.00	1.26	0.81	0.92	1.24
<i>C. de V.</i>	18.04%	21.25%	31.53%	18.06%	22.67	32.47%	17.64%	20.35%	30.54%
<i>Asimetría</i>	-2.06	-2.09	-1.02	-2.29	-1.95	-0.99	-2.61	-2.28	-1.26
<i>Curtosis</i>	4.87	3.96	0.04	5.64	3.25	-0.09	7.39	4.91	0.48
<i>N válido</i>	13282	13238	13065	4171	4149	4094	1280	1271	1238

TABLA 90. Descriptivos de las valoraciones de los Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años respecto a Información, Disponibilidad de material y la Evaluación inicial en el Primer Pase (Programa Inserción al Trabajo).

Las valoraciones de los sujetos respecto a la información dada por la entidad (ítem 1) y la disponibilidad de materiales (ítem 2) son muy similares y muy positivas, mientras que las valoraciones acerca del recurso de la evaluación inicial tiene un comportamiento más crítico (ítem 3). En cualquier caso son los mayores de 40 años los que dan las valoraciones más altas frente al resto de los grupos de edad (ver Tabla 90).

La valoración de la entidad respecto a la información ofrecida y los materiales presentados (programa, textos y material del curso) ha sido muy positiva con valores medios que están por encima en ambos casos de la media de la dimensión. En el caso de la información son los mayores de 40 años los que la valoran más positivamente, con un 4.59 y los más críticos los jóvenes con un 4.49. El ítem que valora los materiales son también los mayores de 40 años los que puntúan más alto 4.52 y los más críticos en este caso los adultos con un 4.41. En ambos ítems se da una homogeneidad en las valoraciones respecto a las distintas acciones formativas ($CV_{1jóvenes} = 18.04$, $CV_{1adultos} = 18.06$, $CV_{1mayores} = 17.64\%$, $CV_{2jóvenes} = 21.25\%$, $CV_{2adultos} = 22.67\%$, $CV_{2mayores} = 20.35\%$) especialmente en lo referente a la información dada por la entidad.

La homogeneidad de las valoraciones se refleja en una alta concentración de puntuaciones en los valores altos de los ítems, de modo que en ambos casos se trata de distribuciones asimétricas negativas y leptocúrticas.

La valoración de los alumnos/as respecto al tercer elemento ha sido un poco menos satisfactoria, esto indica que la evaluación inicial como un recurso para organizar la Acción Formativa, e incluso la distribución de alumnos/as en grupos no siempre ha sido utilizado.

Pese a tener una valoración media positiva ($\bar{x}_{3jóvenes} = 3.90$, $\bar{x}_{3adultos} = 3.88$ y $\bar{x}_{3mayores} = 4.06$), no alcanza la puntuación de 4 a excepción de los mayores de 40 años, este ítem es el tercer peor valorado del cuestionario, quedando claramente por debajo de la valoración media de la Dimensión Organización ($\bar{x}_{Orgjóvenes} = 4.26$, $\bar{x}_{Orgadultos} = 4.25$ y $\bar{x}_{Orgmayores} = 4.37$) y de la media global ($\bar{x}_{Efo1jóvenes} = 4.28$, $\bar{x}_{Efo1adultos} = 4.28$ y $\bar{x}_{Efo1mayores} = 4.40$). La distribución es asimétrica negativa y mesocúrtica, ya que la concentración de casos en los valores altos de la variable es menor que en los dos ítems anteriores, y menor que en la dimensión considerada globalmente, independientemente del grupo de edad al que se pertenezca.

La evaluación inicial, por tanto, no es una técnica habitual para organizar los grupos de manera homogénea, desde el punto de vista de los alumnos/as.

Items	Tot	Jóv	Adu	May 40	Significación de la diferencia	Valor de la significación	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Item 1 (Primer Pase)	4.51	4.49	4.54	4.59	Si sig.	0.001	Si sig	Incremento con la edad
Item 2 (Primer Pase)	4.46	4.47	4.41	4.52	Si sig.	0.001	Si sig	Adultos más críticos
Item 3 (Primer Pase)	3.91	3.90	3.88	4.06	Si sig.	0.001	Si sig.	Adultos más críticos

TABLA 91. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 1, 2 y 3 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_1	5.295	2	18730	.005
ITEM_2	11.872	2	18655	.000
ITEM_3	5.243	2	18394	.005

TABLA 92. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 1, 2 y 3 (Programa Inserción al Trabajo)

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_1	Inter-grupos	17.458	2	8.729	13.333	.000
	Intra-grupos	12262.091	18730	.655		
	Total	12279.549	18732			
ITEM_2	Inter-grupos	15.821	2	7.911	8.600	.000
	Intra-grupos	17159.651	18655	.920		
	Total	17175.473	18657			
ITEM_3	Inter-grupos	34.349	2	17.174	11.258	.000
	Intra-grupos	28060.264	18394	1.526		
	Total	28094.613	18396			

TABLA 93. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 1, 2 y 3 (Programa Inserción al Trabajo).

En cuanto a las diferencias detectadas en los grupos de edad podemos decir que son significativas en los tres items cuya tendencia general es que los mayores de 40 años dan valoraciones más altas en todos los items, y específicamente por items podemos decir que las valoraciones de la información aportada por el centro (ítem 1, Primer Pase), las valoraciones sobre el cumplimiento de horarios (ítem 2, Segundo Pase), son más positivas tal y conforme aumenta la edad y por otro lado las valoraciones sobre disponibilidad de material (ítem 2, Primer Pase) y la evaluación inicial (ítem 3, Primer Pase) el grupo de adultos es el más crítico, situándose los jóvenes en un punto medio (ver Tablas 91, 92 y 93).

Respecto a la homogeneidad de las varianzas, se detecta que todos los ítems muestran diferencias significativas en la variabilidad de los grupos, lo que conlleva que el análisis de varianza puede estar afectado en su resultado.

El análisis de comparaciones múltiples (ver Tablas en Anexo) muestra que: por un lado, en el caso del ítem 1 de Primer Pase (información aportada por el centro) no existen diferencias entre las valoraciones de adultos y mayores de 40 años, pero si entre estos dos grupos y el grupo de jóvenes, por otro lado en el ítem 2 de Primer Pase (disponibilidad de material) no existen diferencias entre las valoraciones del grupo de jóvenes y mayores de 40 años pero si entre el grupo de adultos y los otros dos grupos, por otro en el ítem 3 de Primer Pase (evaluación inicial), no existen diferencias entre los grupos de jóvenes y adultos, pero si entre los mayores de 40 años y los otros dos grupos.

El siguiente aspecto relacionado con la Dimensión Organización general hace referencia al Cumplimiento del calendario, planteado en el Primer y Segundo Pase. Los datos obtenidos se muestran a continuación.

	Cumplimiento del Calendario					
	ITEM 4 (EFO 1)			ITEM 1 (EFO 2)		
	Jóvenes	Adultos	Mayores	Jóvenes	Adultos	Mayores
<i>Valor mínimo</i>	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000
<i>Valor máximo</i>	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000
<i>Media</i>	4.57	4.55	4.63	4.51	4.47	4.62
<i>Mediana</i>	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00
<i>Moda</i>	5	5	5	5	5	5
<i>Desv. típica</i>	0.84	0.86	0.80	0.85	0.90	0.76
<i>C. de V.</i>	18.38%	18.90%	17.27%	18.87%	20.13%	16.45%
<i>Asimetría</i>	-2.36	-2.34	-2.81	-2.22	-2.12	-2.62
<i>Curtois</i>	5.78	5.64	8.55	5.20	4.47	7.87
<i>N válido</i>	13114	4076	1243	11689	3677	1148

TABLA 94. Descriptivos de las valoraciones de los Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años en el Cumplimiento del Calendario en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo).

La valoración media de las acciones formativas, respecto al cumplimiento del calendario ronda en ambos pases el 4.5 y 4.6 en todos los grupos de edad. Se puede afirmar que el cumplimiento de las fechas previstas para las actividades organizadas ha sido habitual en la mayoría de acciones formativas, de modo que los alumnos/as tanto jóvenes, adultos como mayores la han valorado muy positivamente, con escasas diferencias entre el Primer y Segundo Pase (Tabla 94).

De todas formas, no hay que olvidar que en el Segundo Pase, cuando los alumnos/as tienen más elementos de juicio, las valoraciones son un poco más críticas.

Se trata en todos los casos de distribuciones homogéneas, ya que el cociente variación no supera el 33.33% y la forma de las distribuciones es asimétrica negativa y leptocúrtica, de acuerdo con la acumulación de puntuaciones en los valores altos de la variable, menos acentuada en el Segundo Pase y en el caso de jóvenes y adultos.

Items	Tot	J	A	M	Sign. de la diferencia	Valor de la sign.	Homog. de las varianzas	Tendencia
Item 4 (Primer Pase)	4.57	4.57	4.55	4.63	Si sig.	0.012	Si sig.	Adultos más críticos
Item 1 (Segundo Pase)	4.51	4.51	4.47	4.62	Si sig.	0.001	Si sig.	Adultos más críticos

TABLA 95. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 4 y 1 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	g1	g2	Sig
ITEM_4	9.339	2	18430	.000
ITEM_1	24.123	2	16511	.000

TABLA 96. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 4 y 1 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig
ITEM_4	Inter-grupos	6.289	2	3.145	4.459	.012
	Intra-grupos	12998.174	18430	.705		
	Total	13004.463	18432			
ITEM_1	Inter-grupos	18.923	2	9.461	12.896	.000
	Intra-grupos	12113.827	16511	.734		
	Total	12132.750	16513			

TABLA 97. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 4 y 1 (Programa Inserción al Trabajo).

En cuanto a las diferencias detectadas en los grupos de edad podemos decir que se sigue la tendencia general de que los mayores de 40 años dan valoraciones más altas, y más específicamente podemos decir que respecto al cumplimiento de calendario (ítem 4, Primer Pase e ítem 1, Segundo Pase) el grupo de adultos es el más crítico, situándose los jóvenes en un punto medio (Tablas 95, 96 y 97).

Respecto a la homogeneidad de las varianzas, se detecta que en los dos ítems se muestran diferencias significativas en la variabilidad de los grupos, lo que conlleva que el análisis de varianza puede estar afectado en su resultado.

El análisis de comparaciones múltiples muestra situaciones distintas en ambos ítems: por un lado, en el caso del ítem 4 de Primer Pase (cumplimiento de calendario), no existen diferencias entre los grupos de jóvenes y adultos, pero sí entre los mayores de 40 años y los otros dos grupos y por otro lado en el caso del ítem 1 de Segundo Pase existen diferencias significativas entre los tres grupos entre sí.

Globalmente, por tanto, se puede afirmar que los alumnos/as han valorado muy positivamente el nivel de cumplimiento de calendario, dentro de la dimensión de Organización.

Otro aspecto importante en esta dimensión es el Cumplimiento de Horarios, cuyos datos se presentan a continuación.

	Horarios					
	ÍTEM 5 Adecuación (EFO 1)			ÍTEM 2 Cumplimiento (EFO 2)		
	Jóvenes	Adultos	Mayores	Jóvenes	Adultos	Mayores
<i>Valor mínimo</i>	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000
<i>Valor máximo</i>	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000
<i>Media</i>	3.96	3.95	4.16	4.41	4.43	4.61
<i>Mediana</i>	4.00	4.00	5.00	5.00	5.00	5.00
<i>Moda</i>	5	5	5	5	5	5
<i>Desv. típica</i>	1.19	1.22	1.16	0.94	0.94	0.80
<i>C. de V.</i>	30.05%	30.88%	27.88%	21.31%	21.21%	17.35%
<i>Asimetría</i>	-1.10	-1.11	-1.46	-1.95	-2.05	-2.77
<i>Curtois</i>	0.23	0.18	1.14	3.58	3.99	8.54
<i>N válido</i>	13176	4133	1268	11675	3684	1150

TABLA 98. Descriptivos de las valoraciones de los Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años sobre el Cumplimiento de Horarios en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo).

Los datos nos indican que en general los horarios se cumplen (ítem 2 del Segundo Pase), pero que no siempre son los más adecuados para los alumnos/as (ítem 5 del Primer Pase).

Los alumnos/as valoran positivamente la adecuación de horarios, cuando se les pregunta al 20% de la acción formativa, pero no hay que olvidar que es una valoración que no llega a 4, a excepción de los mayores de 40 años que alcanza el 4.16, lo que supone que está por debajo de la valoración global de la Dimensión Organización (ver Tabla 98).

Tal y como nos dice Perales (2000) esta impresión coincide con la emitida por coordinadores y profesores/as dentro del estudio de Validez Microanalítica que lleva a cabo, donde se señala que el retraso de la Administración en la selección de los proyectos de Acciones Formativas acumuló toda la actividad formativa en unos meses, provocando horarios muy intensivos, que eran percibidos como inadecuados por los distintos colectivos implicados, aunque fueran inevitables en el ejercicio de 1996.

Por otro lado, las valoraciones muestran bastante variabilidad ($\sigma_{\text{jóvenes}}$: 1.19, σ_{adultos} 1.22 y σ_{mayores} : 1.16) respecto a otros ítems, además el cociente de variación se acerca mucho más al 33.33%, lo que supone menor homogeneidad, sobre todo en el caso de los jóvenes y los adultos. En cuanto a la forma de la distribución esta variable mantiene la asimetría negativa pero es mesocúrtica, a excepción de la distribución de los mayores de 40 años que es leptocúrtica, ya que ellos puntúan más alto en este ítem.

En contraposición, la variable que valora el cumplimiento de los horarios establecidos (aunque no fueran los idóneos), pasado el 80% de la acción formativa, presenta una valoración muy positiva en todos los grupos de edad, situándose por encima de la media de la dimensión y superando el 4.4. Las valoraciones también muestran menos variabilidad y homogeneidad y la distribución es claramente asimétrica negativa y leptocúrtica. Destacar que son los mayores de 40 años los que valoran más alto en esta variable y también sus valoraciones son más homogéneas.

Items	Tot	J	A	M	Sign. de la diferencia	Valor de la sign.	Homog. de las varianzas	Tendencia
Item 5 (Primer Pase)	3.97	3.96	3.95	4.16	Si sig.	0.001	No sig.	Adultos más críticos
Item 2 (Segundo Pase)	4.43	4.41	4.43	4.61	Si sig.	0.001	Si sig.	Incremento con la edad

TABLA 99. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 5 y 2 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig
ITEM_5	2.639	2	18574	.071
ITEM_2	34.351	2	16506	.000

TABLA 100. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la variable edad sobre los Items 5 y 2 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig
ITEM_5	<i>Inter-grupos</i>	49.924	2	24.962	17.495	.000
	<i>Intra-grupos</i>	26500.910	18574	1.427		
	<i>Total</i>	26550.834	18576			
ITEM_2	<i>Inter-grupos</i>	40.814	2	20.407	23.543	.000
	<i>Intra-grupos</i>	14307.602	16506	.867		
	<i>Total</i>	14348.416	16508			

TABLA 101. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 5 y 2 (Programa Inserción al Trabajo).

En cuanto a las diferencias significativas detectadas en los grupos de edad en los dos items podemos decir que la tendencia general es que los mayores de 40 años dan valoraciones más altas en todos los items, y específicamente podemos decir por items que por un lado las valoraciones sobre el cumplimiento de horarios (ítem 2, Segundo Pase) son más positivas tal y conforme aumenta la edad y por otro lado las valoraciones sobre adecuación de horarios (ítem 5, Primer Pase), son más altas en los mayores de 40 años frente al grupo de adultos que es el más crítico, situándose los jóvenes en un punto medio (ver Tablas 99, 100 y 101).

Respecto a la homogeneidad de las varianzas, se detecta que en el items 5 de Primer Pase las varianzas son homogéneas, pero no sucede lo mismo en el caso del ítem 2 de Segundo Pase donde son heterogéneas lo que puede afectar a la interpretación del análisis realizado.

El análisis de comparaciones múltiples (ver Tablas en Anexo) muestra que en ambos items no existen diferencias entre los grupos de jóvenes y adultos, pero si entre los mayores de 40 años y los otros dos grupos.

Podemos decir respecto a este aspecto que los horarios son mejorables, pero que se cumplen los horarios tal y como se establecieron.

Antes de abordar el segundo indicador de la dimensión, se recoge una última información sobre la Organización general: una valoración global.

Valoración Global de la Organización						
	ITEM 6 (EFO 1)			ITEM 3 (EFO 2)		
	Jóvenes	Adultos	Mayores	Jóvenes	Adultos	Mayores
Valor mín.	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000
Valor máx.	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000
Media	4.27	4.28	4.43	4.07	4.07	4.22
Mediana	4.00	5.00	5.00	4.00	4.00	4.00
Moda	5	5	5	4	4	5
Desv. típica	0.92	0.94	0.92	1.02	1.02	1.00
C. de V.	21.54%	21.96%	20.76%	25.06%	25.06%	23.69%
Asimetría	-1.52	-1.61	-2.00	-1.25	-1.26	-1.46
Curtosis	2.33	2.56	3.96	1.17	1.17	1.73
N válido	13166	4122	1258	11587	3643	1143

TABLA 102. Descriptivos de las valoraciones de los Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años sobre la Organización general en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo).

La Organización general es valorada positivamente por los alumnos/as, en ambos pases, aunque en el Primer Pase se valora mejor ya que las valoraciones medias así lo indican. Es importante considerar la similitud en las puntuaciones que tienen los jóvenes y los adultos tanto en el primer como en el Segundo Pase, siendo los mayores de 40 años los más satisfechos.

Así las valoraciones de estos ítems sobre la Organización general, coinciden con las valoraciones en la Dimensión Organización, aunque en el Segundo Pase todos los grupos de edad puntúan más bajo el ítem ($\bar{x}_{\text{jóvenes}}=4.07$, $\bar{x}_{\text{adultos}}=4.07$ y $\bar{x}_{\text{mayores}}=4.22$) que la dimensión organizació ($\bar{x}_{\text{jóvenes}}=4.23$, $\bar{x}_{\text{adultos}}=4.20$ y $\bar{x}_{\text{mayores}}=4.34$) (Tabla 102).

En cuanto a las valoraciones son bastante homogéneas, aunque menos que en otros elementos valorados, pues hay valoraciones medias a lo largo de todo el rango de la variable, mostrándose más heterogéneas las valoraciones del Segundo Pase y las de jóvenes y adultos.

Se trata en todos los casos de distribuciones asimétricas negativas y leptocúrticas, lo que nos dice que hay acumulación de casos en los valores altos de las variables.

Items	Tot	J	A	M	Sign. de la diferencia	Valor de la sign.	Homog. de las varianzas	Tendencia
Item 6 (Primer Pase)	4.28	4.27	4.28	4.43	Si sig.	0.001	No sig.	Incremento con la edad
Item 3 (Segundo Pase)	4.08	4.07	4.07	4.22	Si sig.	0.001	No sig.	Incremento con la edad

TABLA 103. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 6 y 3 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig
ITEM_6	1.009	2	18543	.365
ITEM_3	1.423	2	16370	.241

TABLA 104. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 6 y 3 (Programa Inserción al Trabajo)

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_6	Inter-grupos	30.749	2	15.375	18.008	.000
	Intra-grupos	15831.143	18543	.854		
	Total	15861.892	18545			
ITEM_3	Inter-grupos	24.956	2	12.478	11.998	.000
	Intra-grupos	17024.870	16370	1.040		
	Total	17049.826	16372			

TABLA 105. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable edad sobre los Items 6 y 3 (Programa Inserción al Trabajo).

En cuanto a las diferencias detectadas en los grupos de edad podemos decir que son significativas y con la tendencia general en todos los ítems de que los mayores de 40 años dan valoraciones más altas en todos los ítems, y específicamente podemos añadir que son más positivas tal y conforme aumenta la edad (ver Tablas 103, 104 y 105).

Respecto a la homogeneidad de las varianzas, se detecta en estos dos ítems que valoran la Organización general que las distribuciones son homogéneas.

El análisis de comparaciones múltiples (ver Tablas en Anexo) muestra que en el ítem 6 de Primer Pase y en el ítem 3 de Segundo Pase (valoración general de la Organización) no existen diferencias entre los grupos de jóvenes y adultos, pero sí entre los mayores de 40 años y los otros dos grupos.

Alumnos/as del Programa Específico de Jóvenes.

Como hemos visto en el análisis del Programa Inserción al Trabajo los tres primeros elementos sobre los que se pide a los sujetos que emitan su valoración son:

- ✓ Información
- ✓ Disponibilidad de material
- ✓ Evaluación inicial para formar grupos.

	EFO 1		
	Item 1 Información	Item 2 Disp material	Item 3 Eval. inicial
Valor mínimo	1	1	1
Valor máximo	5	5	5
Media	3.72	4.07	3.51
Mediana	4.00	4.00	4.00
Moda	4	5	4
Desviación típica	1.31	1.13	1.34
Cociente de variación	35.21%	27.76%	38.17%
Asimetría	-0.93	-1.23	-0.60
Curtosis	-0.31	0.67	-0.82
N válido	130	129	130

TABLA 106. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes de la información, la disponibilidad del material y la evaluación inicial, en el Primer Pase.

Las valoraciones de los jóvenes acerca del recurso de la evaluación inicial (ítem 3) tiene un comportamiento más crítico que los otros dos ítems, después valorado de forma un poco más positiva aparece el ítem sobre información dada por la entidad (ítem 1) y por último el ítem valorado más positivamente de los tres sería el referido a la disponibilidad de material (ítem 2).

La valoración de los jóvenes respecto a la información ofrecida por la entidad ha sido de 3.72. Valoración ésta más baja que la media de la dimensión (3.96) y más baja que la media global de Primer Pase (3.99). Esta valoración media refleja una distribución con una variabilidad alta y un cociente de variación que supera los límites de la homogeneidad ($CV_1 = 35.21$) (ver Tabla 106).

Esta situación se refleja en la forma de la distribución de modo que se trata claramente de una distribución asimétrica negativa y mesocúrtica.

La valoración de los jóvenes en cuanto al Item 2, valoración de la disponibilidad del material, es positiva si la comparamos con las medias que tienen los otros ítems del Primer Pase, ya que supera la valoración 4 (4.07). Esto supone que este sería uno de los mejores ítems valorados tanto en la dimensión como en el cuestionario en general. De este modo, la valoración más frecuente es 5 y es una distribución en cuanto a la variabilidad homogénea (ver Tabla 106).

Por otra parte la forma de la distribución refleja claramente esta valoración media ya que se produce una concentración de puntuaciones

en los valores altos, de modo que se produce una distribución asimétrica negativa y leptocúrtica.

La valoración respecto al tercer elemento ha sido la más crítica de los tres ítems. La evaluación inicial como un recurso para organizar la Acción Formativa, e incluso la distribución de alumnos/as en grupos no siempre ha sido utilizado.

Pese a tener una valoración entorno al punto medio de la escala ($\bar{x}_{\text{item3}} = 3.51$), no alcanza la puntuación de 4, este ítem queda claramente por debajo de la valoración media de la Dimensión Organización ($\bar{x}_{\text{Org}} = 3.96$) y de la media global ($\bar{x}_{\text{Efo1}} = 3.99$). La distribución es asimétrica negativa y platicúrtica, ya que la concentración de casos en los valores altos de la variable es menor que en los dos ítems anteriores (ver Tabla 106).

La evaluación inicial, por tanto, no es una técnica habitual para organizar los grupos de manera homogénea, desde el punto de vista de los alumnos/as del Programa específico Jóvenes.

El siguiente aspecto relacionado con la Dimensión Organización hace referencia al Cumplimiento del calendario, planteado en el Primer y Segundo Pase. Los datos obtenidos se muestran a continuación.

	Cumplimiento de calendario	
	Item 4 (EFO 1)	Item 1 (EFO 2)
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	4.33	3.26
Mediana	5.00	4.00
Moda	5	5
Desviación típica	1.07	1.62
Cociente de variación	24.71%	49.69%
Asimetría	-1.61	-0.31
Curtois	1.70	-1.54
N válido	130	57

TABLA 107. Descriptivos de las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico de jóvenes respecto al cumplimiento de calendario, en los sucesivos pases.

La valoración media de las acciones formativas, respecto al cumplimiento del calendario es muy diferente en ambos pases, en el Primer Pase tiene una de las valoraciones más altas de todo el cuestionario (4.33) y en el Segundo Pase se reduce en más de un punto (3.26), siendo el valor más frecuente en ambas el 5.0. Se puede afirmar

que el cumplimiento de las fechas previstas para las actividades organizadas ha sido habitual en la mayoría de acciones formativas, sobre todo en el Primer Pase, ya que en el Segundo Pase esta afirmación se valora de un modo más crítico (ver Tabla 107).

Respecto a la homogeneidad de las valoraciones apuntar que en el Primer Pase el cociente de variación no supera el 33.33%, lo que supone una homogeneidad de las valoraciones, pero en el Segundo Pase, por el contrario, si que lo supera por lo que se trata de una distribución más heterogénea.

La forma de las distribuciones se caracterizan por ser asimétricas negativas en ambos ítems, pero leptocúrtica en el Primer Pase de acuerdo con la acumulación de puntuaciones en los valores altos de la variable y platicúrtica en el caso del Segundo Pase, ya que las valoraciones se reparten más a lo largo de toda la escala.

Globalmente, por tanto, se puede afirmar que los alumnos/as han valorado muy positivamente el nivel de cumplimiento de calendario en el Primer Pase, aunque se muestran mucho más críticos en el Segundo Pase frente a esta idea.

Otro aspecto importante en esta dimensión es el cumplimiento de horarios, cuyos datos se presentan a continuación.

	Horarios	
	Adecuación	Cumplimiento
	Item 5 (EFO 1)	Item 2 (EFO 2)
<i>Valor mínimo</i>	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5
<i>Media</i>	4.02	3.81
<i>Mediana</i>	4.00	4.00
<i>Moda</i>	5	5
<i>Desviación típica</i>	1.21	1.32
<i>Cociente de variación</i>	30.09%	34.64%
<i>Asimetría</i>	-1.14	-0.94
<i>Curtois</i>	0.27	-0.30
<i>N válido</i>	129	57

TABLA 108. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes respecto a los horarios (su adecuación y su cumplimiento), en los sucesivos pases.

Los datos nos indican que en general los horarios se cumplen, pero que no siempre son los más adecuados para los alumnos/as en el Programa específico Jóvenes.

Respecto al ítem del Primer Pase, los alumnos/as valoran positivamente la adecuación de horarios, cuando se les pregunta al 20% de la acción formativa, pero no hay que olvidar que es una valoración positiva que se queda en el 4.04, lo que supone que está por encima de la valoración global de la Dimensión Organización (3.96) y por encima de la valoración global del Primer Pase (3.99) (Tabla 108).

Por otro lado, las valoraciones muestran bastante variabilidad (D.T: 1.21) respecto a otros ítems, además el cociente de variación se acerca al 33.33%, lo que supone una baja homogeneidad. En cuanto a la forma de la distribución esta variable mantiene la asimetría negativa pero es mesocúrtica, ya que las valoraciones se distribuyen a lo largo de la media según la curva normal, sin acumularse en los valores altos o bajos de la variable.

En contraposición, la variable que valora el cumplimiento de los horarios establecidos, pasado el 80% de la acción formativa, presenta una valoración más crítica ($\bar{x} = 3.81$), aunque supera la media de la Dimensión Organización en Segundo Pase ($\bar{x} = 3.19$). Teniendo en cuenta esto, las valoraciones también muestran mayor variabilidad y heterogeneidad, siendo la distribución asimétrica negativa y mesocúrtica

Podemos decir respecto a este aspecto que los horarios son mejorables, pero que se cumplen y son adecuados tal y como se establecieron.

Antes de abordar el segundo indicador de la dimensión, se recoge una última información sobre la Organización general: una valoración global. Esta valoración global corresponde directamente a un ítem, y no es una acumulación de elementos, como el constructo de la Dimensión Organización.

	Valoración Global: Organización General	
	Item 6 (EFO 1)	Item 3 (EFO 2)
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	3.78	2.70
Mediana	4.00	3.00
Moda	4	1
Desviación típica	1.21	1.40
Cociente de variación	32.01%	51.85%
Asimetría	-0.82	0.16
Curtosis	-0.26	-1.32
N válido	129	54

TABLA 109. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes sobre la Organización general en los sucesivos pases

La Organización general es valorada por los alumnos/as de manera indecisa, en ambos pases, aunque en el Primer Pase se valora mejor (3.78) y en el Segundo Pase no alcanza ni el punto 3 de la escala (2.70). Si lo comparamos con la Dimensión Organización comprobamos que en el Primer Pase, el ítem 6 tiene una valoración más crítica que la Dimensión Organización ($\bar{x}_{\text{ítem 6}}=3.78$ y $\bar{x}_{\text{org}}=3.96$), al igual que pasa en el Segundo Pase, el ítem 3 tiene una valoración mucho más negativa ($\bar{x}_{\text{ítem 3}}=2.70$ y $\bar{x}_{\text{org}}=3.19$). Esto supone que los alumnos/as del grupo de jóvenes se muestran críticos con esta cuestión tanto cuando ha transcurrido el 20% de la acción formativa como cuando ha transcurrido el 80% (ver Tabla 109).

En cuanto a las valoraciones apuntar que son homogéneas en el Primer Pase, sin embargo en el Segundo Pase se demuestra una mayor variabilidad de las valoraciones, lo que conlleva que las valoraciones se distribuyan heterogéneamente.

Por otro lado, se trata en el Primer Pase de una distribución asimétrica negativa y mesocúrtica y en el Segundo Pase (ítem 3) es simétrica y platicúrtica, ya que en este último no hay tanto concentración de valores altos en la variable.

Alumnos/as del Programa Específico Mayores 40 años.

Los tres primeros elementos sobre los que se pide a los sujetos que emitan su valoración son:

- ✓ Información
- ✓ Disponibilidad de material
- ✓ Evaluación inicial para formar grupos.

	EFO 1		
	Item 1 Información	Item 2 Disp material	Item 3 Eval. inicial
<i>Valor mínimo</i>	1	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5	5
<i>Media</i>	4.39	4.26	3.99
<i>Mediana</i>	5.00	5.00	5.00
<i>Moda</i>	5	5	5
<i>Desviación típica</i>	0.97	1.11	1.45
<i>Cociente de variación</i>	22.09%	26.05%	36.34%
<i>Asimetría</i>	-1.66	-1.54	-1.21
<i>Curtosis</i>	1.87	1.56	-0.08
<i>N válido</i>	122	121	114

TABLA 110. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores de 40 años sobre la información, la disponibilidad del material y la evaluación inicial, en el Primer Pase.

Las valoraciones de los sujetos respecto a la información dada por la entidad (ítem 1) y la disponibilidad de materiales (ítem 2) son muy similares en el Programa específico Mayores 40 años, mientras que las valoraciones acerca del recurso de la evaluación inicial tiene un comportamiento un poco más crítico.

La valoración de los alumnos/as respecto a la información ofrecida por la entidad (ítem 1) y los materiales presentados (programa, textos y material del curso) (ítem 2) han sido positivas con valores medios de 4.39 en el ítem 1 y de 4.26 en el ítem 2. Valoraciones estas más altas que las de la Dimensión Organización en Primer Pase y más que la valoración global del Primer Pase. En ambos ítems la valoración media refleja una situación homogénea, especialmente en lo referente a la información ofrecida por la entidad formativa ($CV_1 = 22.09$ y $CV_2 = 26.05\%$) (Tabla 110).

La homogeneidad de las valoraciones se refleja en una alta concentración de puntuaciones en los valores altos de los ítems, de modo que en ambos casos se trata claramente de distribuciones asimétricas negativas y leptocúrticas.

Los alumnos/as del programa de mayores, por tanto, valoran positivamente a las entidades respecto a la información ofrecida sobre la Organización del curso (fechas, horarios, lugar de realización, trámites administrativos, etc.) y respecto a los materiales ofrecidos (programa, texto y material didáctico).

La valoración respecto al tercer elemento ha sido un poco inferior, ya que la evaluación inicial no ha sido siempre utilizado como un recurso para organizar la Acción Formativa (ver Tabla 110).

Aunque la valoración media positiva ($\bar{x}_{\text{item3}} = 3.99$), no alcanza la puntuación de 4, este ítem es uno de los peor valorados del cuestionario, quedando claramente por debajo de la valoración media de la Dimensión Organización ($\bar{x}_{\text{Org1}} = 4.12$) y de la media global del cuestionario ($\bar{x}_{\text{Efo1}} = 4.23$). Por otro lado, debido a su alta variabilidad se puede decir que se trata de una distribución heterogénea. En cuanto a la forma de la distribución es asimétrica negativa y mesocúrtica, ya que la concentración de casos en los valores altos de la variable es menor que en los dos ítems anteriores.

La evaluación inicial, por tanto, no es una técnica habitual para organizar los grupos de manera homogénea, desde el punto de vista de los alumnos/as de este programa

El siguiente aspecto relacionado con la Dimensión Organización hace referencia al Cumplimiento del calendario, planteado en el Primer y Segundo Pase. Los datos obtenidos se muestran a continuación.

	Cumplimiento de calendario	
	Item 4 (EFO 1)	Item 1 (EFO 2)
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	4.51	4.36
Mediana	5.00	5.00
Moda	5	5
Desviación típica	0.88	1.03
Cociente de variación	19.51%	23.62%
Asimetría	-2.30	-1.94
Curtosis	5.73	3.19
N válido	117	212

TABLA 111. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes respecto al cumplimiento de calendario, en los sucesivos pases.

La valoración media de las acciones formativas, respecto al cumplimiento del calendario supera el 4.5 en Primer Pase y el 4.3 en Segundo Pase, siendo el valor más frecuente el 5.0. Se puede afirmar, por tanto, que el cumplimiento de las fechas previstas para las actividades organizadas ha sido habitual en la mayoría de acciones formativas, de modo que los alumnos/as mayores de 40 años han valorado positivamente este aspecto (ver Tabla 111).

De todas formas, no hay que olvidar que en el Segundo Pase, cuando los alumnos/as tienen más elementos de juicio, se emiten valoraciones un poco más críticas. Comparando la valoración de estos ítems con la media de la dimensión comprobaremos que en ambos pases la valoración media de los ítems es superior, más positiva, al igual que ocurre si la comparamos con la valoración global de ambos cuestionarios. Por tanto, esto también nos indica que la valoración del cumplimiento del calendario es muy positiva.

La homogeneidad de las valoraciones en ambas distribuciones esta contrastada con unos cocientes de variación que no superan el 33.33%, aunque si que se observa una relativa mayor variabilidad del primer al Segundo Pase.

La forma de las distribuciones es asimétrica negativa y leptocúrtica, de acuerdo con la acumulación de puntuaciones en los valores altos de la variable, menos acentuada en el Segundo Pase.

Globalmente, por tanto, se puede afirmar que los alumnos/as han valorado muy positivamente el nivel de cumplimiento de calendario, dentro de la dimensión de Organización.

Otro aspecto importante en esta dimensión es el Cumplimiento de horarios, cuyos datos se presentan a continuación (Tabla 112).

	Horarios	
	Adecuación	Cumplimiento
	Item 5 (EFO 1)	Item 2 (EFO 2)
<i>Valor mínimo</i>	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5
<i>Media</i>	3.60	4.39
<i>Mediana</i>	4.00	5.00
<i>Moda</i>	5	5
<i>Desviación típica</i>	1.39	1.01
<i>Cociente de variación</i>	38.61%	23.00%
<i>Asimetría</i>	-0.55	-1.75
<i>Curtosis</i>	-1.08	2.14
<i>N válido</i>	121	206
<p><i>TABLA 112. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores de 40 años respecto a los horarios (su adecuación y su cumplimiento), en los sucesivos pases.</i></p>		

Los datos nos indican que en general los horarios se cumplen, pero que no siempre son los más adecuados para los alumnos/as en el Programa específico Mayores 40 años.

Respecto al ítem del Primer Pase, los alumnos/as valoran de forma positiva la adecuación de horarios, cuando se les pregunta al 20% de la acción formativa, pero no hay que olvidar que es una valoración que queda por debajo del punto 4 de la escala, lo que supone que está por debajo de la valoración global de la Dimensión Organización y de la valoración media del cuestionario de Primer Pase.

Por otro lado, las valoraciones muestran bastante variabilidad (D.T: 1.39) respecto a otros ítems, además el cociente de variación supera el 33.33%. En cuanto a la forma de la distribución esta variable mantiene la asimetría negativa pero es platicúrtica, ya que las valoraciones se distribuyen a lo largo de todo el rango de la variable, sin acumularse alrededor de la media.

En contraposición, la variable que valora el cumplimiento de los horarios establecidos, pasado el 80% de la acción formativa, presenta una valoración mucho más positiva ($\bar{x}=4.39$), superando la media de la Dimensión Organización en Segundo Pase ($\bar{x}=3.94$) y la valoración media del cuestionario. Esto supone que las valoraciones muestran menos variabilidad y mayor homogeneidad y que la distribución tenga una forma asimétrica negativa y leptocúrtica.

Podemos decir respecto a este aspecto que los horarios son adecuados aunque mejorables, pero que se cumplen los horarios tal y como se establecieron.

Se recoge una última información sobre la Organización general: una valoración global. Esta valoración global corresponde directamente a un ítem, y no es una acumulación de elementos, como el constructo de la Dimensión Organización.

	Valoración Global: Organización	
	Ítem 6 (EFO 1)	Ítem 3 (EFO 2)
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	4.20	3.90
Mediana	5.00	4.00
Moda	5	5
Desviación típica	1.14	1.33
Cociente de variación	27.14%	34.10%
Asimetría	-1.66	-1.09
Curtosis	2.00	-0.06
N válido	116	207

TABLA 113. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años de 40 años sobre la valoración global en los sucesivos pases.

La Organización general es valorada positivamente por los alumnos/as, en ambos pases, aunque en el Primer Pase se demuestra un poco más de satisfacción (ver Tabla 113). Si lo comparamos con la Dimensión Organización comprobamos que, en el Primer Pase el ítem 6 tiene una valoración un poco más positiva que el constructo Organización ($\bar{x}_{\text{ítem 6}}=4.20$ y $\bar{x}_{\text{org}}=4.12$) y por el contrario en el Segundo Pase, el ítem 3 tiene una valoración un poco más negativa ($\bar{x}_{\text{ítem 3}}=3.90$ y $\bar{x}_{\text{org}}=3.94$). Esto supone que los alumnos/as del programa de mayores se muestran más positivos al 20% de la acción formativa cuando valoran la Organización en general, pero también se muestran más críticos cuando ha transcurrido el 80% frente a este mismo tema. Comparando con las valoraciones medias de ambos cuestionarios estas son más positivas que las valoraciones de los dos ítems.

En cuanto a las valoraciones son homogéneas en el Primer Pase pero no en segundo, ya que en este último existe una mayor variabilidad en las valoraciones. Se trata en ambos casos de distribuciones asimétricas negativas y leptocúrticas en el ítem 6 y mesocúrticas en el ítem 3, ya que en este último no hay tanto concentración de valores alrededor de la media en la variable, sino que se distribuye más de acuerdo con la curva normal.

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programas Específicos.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Jóvenes.

Al comparar las valoraciones del Programa específico Jóvenes con las valoraciones del total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo por un lado y con las valoraciones del grupo de jóvenes de ese mismo programa por otro, se observa que se dan diferencias significativas entre las valoraciones de los alumnos/as de los dos programas, a excepción del ítem 5 de Primer Pase donde no se han hallado diferencias en las valoraciones de los alumnos/as de los programas. Las diferencias encontradas se deben a que los alumnos/as del Programa específico Jóvenes suelen valorar más críticamente los ítems que componen la Dimensión Organización (ver Tablas 114 y 115).

Ítems Organiz. General	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa específico Jóvenes			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 1 (Primer Pase)	4.51	0.66	18935	3.72	1.72	130	6.86	**
Item 2 (Primer Pase)	4.46	0.93	18858	4.07	1.27	129	3.92	**
Item 3 (Primer Pase)	3.91	1.53	18595	3.51	1.80	130	3.39	**
Item 4 (Primer Pase)	4.57	0.71	18631	4.33	1.15	130	2.55	*
Item 1 (Segundo Pase)	4.51	0.74	16687	3.26	2.63	57	5.82	**
Item 5 (Primer Pase)	3.97	1.43	18781	4.02	1.45	129	-0.47	-
Item 2 (Segundo Pase)	4.43	0.87	16679	3.81	1.73	57	3.56	**
Item 6 (Primer Pase)	4.28	0.86	18748	3.78	1.46	129	4.69	**
Item 3 (Segundo Pase)	4.08	1.04	16542	2.70	1.95	54	7.26	**

TABLA 114.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes sobre los Items 1, 2, 3, 4, 1, 5, 2, 6 y 3.

* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Ítems Organiz. General	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Jóvenes"			Descripción Programa específico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 1 (Primer Pase)	4.49	0.65	13282	3.72	1.72	130	6.68	**
Item 2 (Primer Pase)	4.47	0.90	13238	4.07	1.27	129	4.02	**
Item 3 (Primer Pase)	3.90	1.50	13065	3.51	1.80	130	3.30	**
Item 4 (Primer Pase)	4.57	0.70	13114	4.33	1.15	130	2.54	*
Item 1 (Segundo Pase)	4.51	0.72	11689	3.26	2.63	57	5.82	**
Item 5 (Primer Pase)	3.96	1.41	13176	4.02	1.45	129	-0.56	-
Item 2 (Segundo Pase)	4.41	0.88	11675	3.81	1.73	57	3.44	**
Item 6 (Primer Pase)	4.27	0.84	13166	3.78	1.46	129	4.59	**
Item 3 (Segundo Pase)	4.07	1.04	11587	2.70	1.95	54	7.20	**

TABLA 115.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes sobre los Items 1. 2. 3. 4. 1. 5. 2. 6 y 3.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

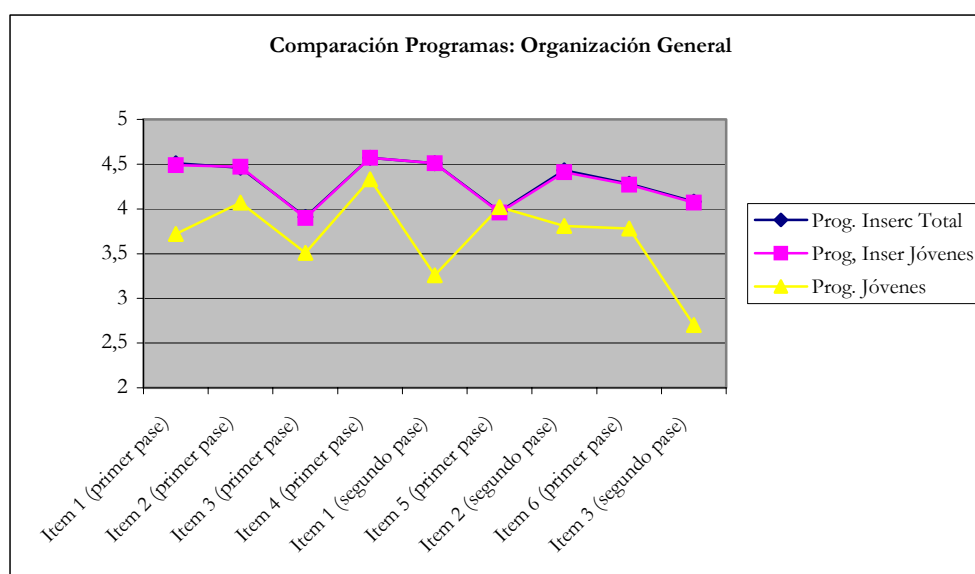


GRÁFICO 13.- Comparación de las valoraciones del total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en los Items 1, 2, 3, 4, 1, 5, 2, 6 y 3.

Como se observa en el gráfico 13 son los jóvenes del Programa específico los que valoran más críticamente todos los ítems de la Dimensión Organización general de las acciones formativas, a excepción del ítem 5 donde las valoraciones de los grupos son muy similares.

También podemos observar que las valoraciones de los jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y del total de alumnos/as de este mismo programa son muy similares.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico Mayores 40 años.

Las diferencias encontradas entre las valoraciones de los alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años de 40 años y las valoraciones de los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo varían en función de si realizamos la comparación entre el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y si lo hacemos sólo con el grupo de mayores de 40 años. Esto supone que cuando comparamos las valoraciones de los alumnos/as del programa específico mayores de 40 años y las valoraciones del total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo sólo se encuentren diferencias entre el ítem 2 de Primer Pase, el ítem 1 de Segundo Pase y el ítem 5 de Segundo Pase, producidas porque los mayores de 40 años del Programa específico valoran más críticamente estos tres elementos. En el caso de comparar el Programa específico sólo con los alumnos/as mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo se dan mayor número de diferencias: en el ítem 1, 2, 5 y 6 de Primer Pase y en los íteme 2 y 3 de Segundo Pase, debidas en todos los casos a que los mayores del Programa específico tienen valoraciones más críticas respecto a estos ítems que los mayores del Programa Inserción al Trabajo (ver Tablas 116 y 117).

Ítems Organiz. General	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa específico Mayores 40			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 1 (Primer Pase)	4.51	0.66	18935	4.39	0.95	122	1.36	-
Item 2 (Primer Pase)	4.46	0.93	18858	4.26	1.23	121	1.98	*
Item 3 (Primer Pase)	3.91	1.53	18595	3.99	2.10	114	-0.59	-
Item 4 (Primer Pase)	4.57	0.71	18631	4.51	0.77	117	0.74	-
Item 1 (Segundo Pase)	4.51	0.74	16687	4.36	1.07	212	2.10	*
Item 5 (Primer Pase)	3.97	1.43	18781	3.60	1.94	121	2.92	**
Item 2 (Segundo Pase)	4.43	0.87	16679	4.39	1.01	206	0.57	-
Item 6 (Primer Pase)	4.28	0.86	18748	4.20	1.29	116	0.76	-
Item 3 (Segundo Pase)	4.08	1.04	16542	3.90	1.77	207	1.94	-

TABLA 116.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 sobre los Ítems 1,2,3,4,1,5,2. 6 y 3.

* Corresponde a diferencias significativas al 0.05

** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Ítems Organiz. General	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mayores 40"			Descripción Programa específico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 1 (Primer Pase)	4.59	0.66	1280	4.39	0.95	122	2.19	*
Item 2 (Primer Pase)	4.52	0.85	1271	4.26	1.23	121	2.50	*
Item 3 (Primer Pase)	4.06	1.53	1238	3.99	2.10	114	0.50	-
Item 4 (Primer Pase)	4.63	0.64	1243	4.51	0.77	117	1.42	-
Item 1 (Segundo Pase)	4.62	0.57	1148	4.36	1.07	212	1.11	-
Item 5 (Primer Pase)	4.16	1.36	1268	3.60	1.94	121	4.28	**
Item 2 (Segundo Pase)	4.61	0.64	1150	4.39	1.01	206	2.98	**
Item 6 (Primer Pase)	4.43	0.85	1258	4.20	1.29	116	2.12	*
Item 3 (Segundo Pase)	4.22	0.99	1143	3.90	1.77	207	3.30	**

TABLA 117.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años sobre los Items 1, 2, 3, 4, 1, 5, 2, 6 y 3.

* Corresponde a diferencias significativas al 0.05

** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

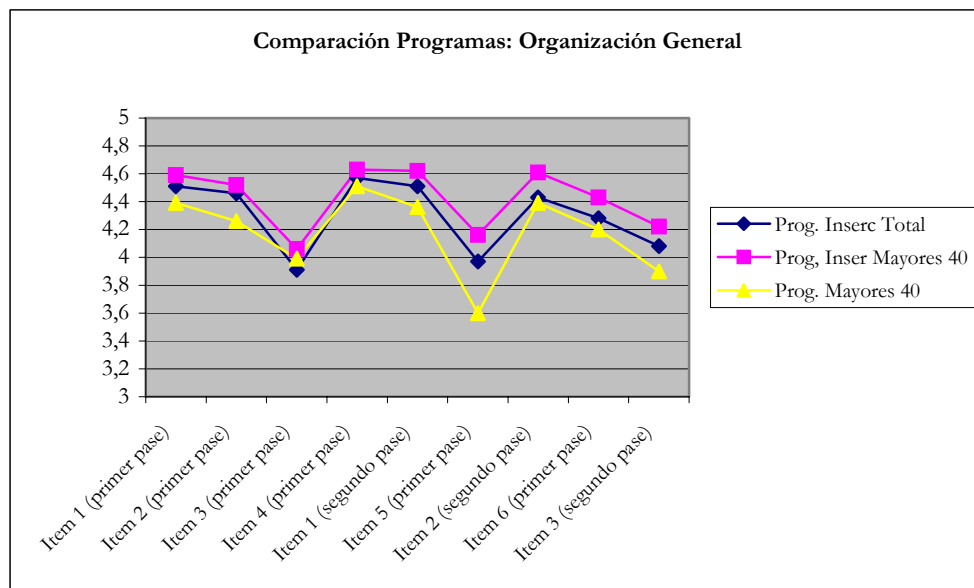


GRÁFICO 14.- Comparación de las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de las Mayores del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años en los Items 1, 2, 3, 4, 1, 5, 2, 6 y 3.

Se observa en el gráfico 14 que es el grupo de mayores de 40 años del Programa específico los que suelen tener valoraciones más críticas respecto a este aspecto de la Dimensión Organización, aunque las

diferencias con los otros grupos no llegan a ser significativas en algunos ítem (ítem 3 y 4).

Organización de las Prácticas (Dimensión Organización):

El segundo aspecto que completa la Dimensión Organización hace referencia a la Organización de las prácticas, y se concreta en cuatro aspectos:

- Adecuación del tiempo destinado a prácticas.
- Prácticas vinculadas al trabajo real.
- Prácticas vinculadas a la teoría.
- Prácticas desarrolladas con seguridad e higiene.

Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo.

El primer aspecto que contempla el indicador sobre Organización de las prácticas es el referido a la adecuación del tiempo destinado a las prácticas y que viene analizado a continuación.

	Tiempo de Prácticas					
	ITEM 7 (EFO 1)			ITEM 4 (EFO 2)		
	Jóvenes	Adultos	Mayores	Jóvenes	Adultos	Mayores
<i>Valor mínimo</i>	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000
<i>Valor máximo</i>	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000
<i>Media</i>	4.13	4.08	4.15	3.98	3.87	3.94
<i>Mediana</i>	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00
<i>Moda</i>	5	5	5	5	4	5
<i>Desviación típica</i>	1.08	1.11	1.09	1.13	1.16	1.18
<i>C. de V.</i>	26.15%	27.20%	26.26%	28.39%	29.97%	29.94%
<i>Asimetría</i>	-1.31	-1.27	-1.31	-1.13	-1.02	-1.06
<i>Curiosis</i>	1.06	0.90	0.98	0.48	0.16	0.21
<i>N válido</i>	12482	3872	1161	11579	3639	1129

TABLA 118. Descriptivos de las valoraciones de los Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años sobre el Tiempo de Prácticas en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo).

Los alumnos/as valoran positivamente el tiempo destinado a prácticas, aunque en el Segundo Pase esta valoración disminuye, no superando el punto 4 de la escala y siendo el grupo de edad más crítico los adultos.

La valoración media es de 4.13 en los jóvenes, 4.08 en los adultos y 4.15 en mayores de 40 años en el Primer Pase y se reduce en el Segundo Pase a 3.98 en los jóvenes, 3.87 en los adultos y 3.96 en los

mayores. Esto supone que en el Primer Pase son los mayores los que mejor puntúan la variable y en el Segundo Pase son los jóvenes (ver Tabla 118).. Pese a tener una valoración positiva están por debajo de la media de la Dimensión Organización ($\bar{x}_{\text{jóvenes}}=4.23$, $\bar{x}_{\text{adultos}}=4.20$ y $\bar{x}_{\text{mayores}}=4.34$) y muy cercanos a la media total, especialmente en el Segundo Pase ($\bar{x}_{\text{jóvenes}}=3.98$, $\bar{x}_{\text{adultos}}=3.87$ y $\bar{x}_{\text{mayores}}=3.94$).

Existe mayor variabilidad en el Segundo Pase y también las valoraciones son menos homogéneas. Se trata de distribuciones asimétricas negativas y leptocúrticas, pero menos marcadas que en otros elementos, sobre todo en el Segundo Pase donde las distribuciones son mesocúrticas en el caso de los adultos y los mayores de 40 años, ya que las valoraciones se reparten más a lo largo de toda la escala de los ítems.

Items	Tot	Jóv	Adu	May 40	Signific. de la dif.	Valor de la significación	Homog. de las varianzas	Tendencia
Item 7 (Primer Pase)	4.12	4.13	4.08	4.15	No sig.	0.052		
Item 4 (Segundo Pase)	3.95	3.98	3.87	3.94	Si sig.	0.001	Si sig	Adultos más críticos

TABLA 119. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 7 y 4 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_7	.925	2	17512	.397
ITEM_4	11.347	2	16344	.000

TABLA 120. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 7 y 4 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_7	Inter-grupos	6.969	2	3.485	2.957	.052
	Intra-grupos	20638.966	17512	1.179		
	Total	20645.935	17514			
ITEM_4	Inter-grupos	31.451	2	15.725	12.100	.000
	Intra-grupos	21240.656	16344	1.300		
	Total	21272.106	16346			

TABLA 121. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 7 y 4 (Programa Inserción al Trabajo)

En cuanto a las diferencias detectadas en las valoraciones de los distintos grupos de edad podemos decir que son significativas en el caso del ítem 4 de Segundo Pase, pero no lo son en el caso del ítem 7. En el caso del ítem 4 las diferencias se producen debido a que los adultos suelen ser más críticos que el resto de los grupos (ver Tablas 119, 120 y 121). Por otro lado, no debemos olvidar que las varianzas son heterogéneas en el ítem 4, ya que existen diferencias en la variabilidad de

los grupos, lo que supone que debemos ser cautelosos con la interpretación realizada.

El análisis de comparaciones múltiples (ver Tablas en Anexo) muestra que: en el caso del ítem 4 de Segundo Pase (adecuación al tiempo dedicado a prácticas) se detecta que existen diferencias significativas únicamente entre jóvenes y adultos, y no las hay entre el grupo de mayores y los otros dos.

Pasemos a estudiar cual es la relación entre las prácticas y el trabajo real, cuales son las valoraciones de los alumnos/as a este respecto en función de la edad.

	Prácticas y Trabajo real					
	ITEM 21 (EFO 1)			ITEM 15 (EFO 2)		
	Jóvenes	Adultos	Mayores	Jóvenes	Adultos	Mayores
<i>Valor mínimo</i>	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000
<i>Valor máximo</i>	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000
<i>Media</i>	4.24	4.24	4.37	3.99	3.96	4.10
<i>Mediana</i>	5.00	5.00	5.00	4.00	4.00	4.00
<i>Moda</i>	5	5	5	4	4	5
<i>Desviación típica</i>	0.96	0.97	0.95	1.03	1.04	1.04
<i>C. de V.</i>	22.64%	22.87%	21.73%	25.81%	26.26%	25.36%
<i>Asimetría</i>	-1.29	-1.36	-1.71	-1.05	-1.06	-1.18
<i>Curtosis</i>	1.30	1.60	2.75	0.71	0.69	0.84
<i>N válido</i>	12433	3869	1170	11444	3616	1124

TABLA 122. Valoración de los Jóvenes, Adultos y Mayores 40 años sobre las Prácticas y el Trabajo real realizada en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo)

La valoración de la relación de las prácticas con el trabajo real es positiva, aunque está por debajo de la media de la dimensión y por debajo de la media global de las valoraciones, sobre todo en el Segundo Pase. Por otro lado, son los mayores de 40 años los que valoran más alto.

Realmente los alumnos/as cuando tienen más cerca el final de la acción formativa (2º pase) son más críticos, ya que la valoración media en el Primer Pase es en los jóvenes de 4.24, los adultos 4.24 y en los mayores de 4.37, mientras que en el Segundo Pase es de 3.99 en los jóvenes, 3.96 en los adultos y de 4.10 en los mayores (ver Tabla 122).

Las valoraciones son homogéneas, ya que los cocientes de variación no superan el 33.33%, aunque son superiores los porcentajes en el Segundo Pase. Las distribuciones son asimétricas negativas y leptocúrticas, más claramente en el Primer Pase.

Items	Tot	Jóv	Adu	May 40	Signific. de la dif.	Valor de la significación	Homog. de las varianzas	Tendencia
Item 21 (Primer Pase)	4.28	4.24	4.24	4.37	Si sig.	0.001	No sig.	Incremento val. con edad.
Item 15 (Segundo Pase)	4.02	3.99	3.96	4.10	Si sig.	0.001	Si sig.	Adultos más críticos

TABLA 123. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 7 y 4 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig
ITEM_21	1.054	2	17469	.349
ITEM_15	3.572	2	16181	.028

TABLA 124. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 21 y 15 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_21	Inter-grupos	18.541	2	9.270	10.055	.000
	Intra-grupos	16105.671	17469	.922		
	Total	16124.211	17471			
ITEM_15	Inter-grupos	16.249	2	8.124	7.631	.000
	Intra-grupos	17227.816	16181	1.065		
	Total	17244.065	16183			

TABLA 125. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 21 y 15 (Programa Inserción al Trabajo).

En cuanto a las diferencias detectadas entre los grupos de edad podemos decir que son significativas en ambos ítems pero con tendencias distintas por un lado las valoraciones sobre si las prácticas están vinculadas al trabajo real (ítem 21, Primer Pase) son más positivas tal y conforme aumenta la edad, por otro lado las valoraciones sobre la vinculación al trabajo real en Segundo Pase (ítem 15) son más altas en los mayores de 40 años frente al grupo de adultos que se muestra más crítico (ver Tablas 123, 124 y 125).

Hay que tener en cuenta que el ítem 15 (Segundo Pase) tiene varianzas heterogéneas, ya que existen diferencias en la variabilidad de los grupos, lo que supone que debemos ser cautelosos con la interpretación realizada.

El análisis de comparaciones múltiples (ver Tablas en Anexo) muestra que tanto en el ítem 21 de Primer Pase como en el ítem 15 de Segundo Pase (prácticas vinculadas al trabajo real), no existen diferencias significativas entre el grupo de jóvenes y adultos, pero si entre los mayores de 40 años y los otros dos grupos.

Otro de los aspectos que constituyen el indicador de la Organización de las prácticas es la relación entre las prácticas y la teoría, a continuación mostramos los datos al respecto.

	Prácticas y Teoría					
	ITEM 22 (EFO 1)			ITEM 16 (EFO 2)		
	Jóvenes	Adultos	Mayores	Jóvenes	Adultos	Mayores
<i>Valor mínimo</i>	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000
<i>Valor máximo</i>	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000
<i>Media</i>	4.39	4.37	4.49	4.31	4.30	4.37
<i>Mediana</i>	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00
<i>Moda</i>	5	5	5	5	5	5
<i>Desv. típica</i>	0.86	0.90	0.82	0.90	0.92	0.93
<i>C. de V.</i>	19.58%	20.59%	18.26%	20.88%	21.39%	21.28%
<i>Asimetría</i>	-1.62	-1.63	-1.95	-1.62	-1.62	-1.81
<i>Curtois</i>	2.71	2.72	4.18	2.81	2.76	3.28
<i>N válido</i>	12237	3774	1114	11429	3603	1111

TABLA 126. Descriptivos de las valoraciones de los Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años sobre las Prácticas y la Teoría en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo).

La valoración de la relación entre las prácticas y los contenidos teóricos es positiva, mucho más que los items anteriores, siendo más alta en el Primer Pase y en el caso de los mayores de 40 años

Aunque existen acciones formativas valoradas negativamente en este aspecto, no rompen la tendencia general positiva con valores en el Primer Pase de los jóvenes de 4.39, de los adultos de 4.37 y en los adultos de 4.49 y en el Segundo Pase los jóvenes se mantienen en un 4.31, los adultos 4.30 y los mayores en un 4.37. Como podemos observar el grupo más crítico son los adultos, aunque con escasas diferencias respecto a los jóvenes (ver Tabla 126).

La variabilidad en las distintas distribuciones es reducida, aunque aumente en el Segundo Pase, al igual que ocurre con la homogeneidad ya que las distribuciones son más homogéneas en el Primer Pase.

La concentración de puntuaciones en los valores altos de la escala produce que en ambos momentos hablemos de distribuciones asimétricas negativas y leptocúrticas.

Items	Tot	J	A	M	Sign. de la diferencia	Valor de la sign.	Homog. de las varianzas	Tendencia
Item 22 (Primer Pase)	4.39	4.39	4.37	4.49	Si sig.	0.001	Si sig.	Adultos más críticos
Item 16 (Segundo Pase)	4.31	4.31	4.30	4.37	No sig.	0.001		

TABLA 127. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 22 y 16 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig
ITEM_22	7.654	2	17122	.000
ITEM_16	.318	2	16140	.727

TABLA 128. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 22 y 16 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig
ITEM_22	Inter-grupos	13.080	2	6.540	8.665	.000
	Intra-grupos	12923.007	17122	.755		
	Total	12936.088	17124			
ITEM_16	Inter-grupos	4.334	2	2.167	2.632	.072
	Intra-grupos	13288.427	16140	.823		
	Total	13292.761	16142			

TABLA 129. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 22 y 16 (Programa Inserción al Trabajo).

En cuanto a las diferencias detectadas en las valoraciones de los grupos de edad es importante considerar que tan sólo son significativas en el caso del ítem 22 debido a que las valoraciones son más altas en los mayores de 40 años frente al grupo de adultos que se muestra más crítico. En el caso del ítem 16 de Primer Pase no son significativas puesto que las valoraciones medias de los grupos de edad son muy similares.

Por otro lado el ítem 22 (Primer Pase) tiene varianzas heterogéneas, ya que existen diferencias en la variabilidad de los grupos, lo que puede influir en los resultados del análisis.

El análisis de comparaciones múltiples (ver Tablas en Anexo) muestra que en el ítem 22 de Primer Pase (prácticas vinculadas a la teoría) no existen diferencias significativas entre el grupo de jóvenes y adultos, pero sí entre los mayores de 40 años y los otros dos grupos.

Por último, en el indicador Organización de las prácticas se incluyen dos elementos de valoración de la seguridad e higiene con que

se desarrollan las prácticas, uno en el Primer Pase y otro en el segundo. Las valoraciones emitidas en ambos pases son positivas tal y como refleja la tabla.

	Valoración Seguridad e Higiene en las Prácticas					
	ITEM 20 (EFO 1)			ITEM 14 (EFO 2)		
	Jóvenes	Adultos	Mayores	Jóvenes	Adultos	Mayores
<i>Valor mín.</i>	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000
<i>Valor máx.</i>	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000
<i>Media</i>	4.34	4.32	4.47	4.22	4.20	4.31
<i>Mediana</i>	5.00	5.00	5.00	4.00	4.00	5.00
<i>Moda</i>	5	5	5	5	5	5
<i>Desv. típica</i>	0.88	0.90	0.86	0.98	1.02	0.98
<i>C. de V.</i>	20.27%	20.83%	19.23%	23.22%	24.28%	22.73%
<i>Asimetría</i>	-1.49	-1.49	-1.94	-1.45	-1.48	-1.73
<i>Curtosis</i>	2.28	2.19	3.90	1.84	1.79	2.81
<i>N válido</i>	12170	3752	1115	11429	3623	1127

TABLA 130. Descriptivos de las valoraciones de los Jóvenes, Adultos y Mayores 40 años sobre la Seguridad e Higiene en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo).

La valoración de las condiciones de seguridad e higiene con que se han realizado las prácticas es muy positiva, tanto en el Primer Pase como en el segundo, aunque en este último son un poco más bajas las valoraciones. En el Primer Pase las valoraciones oscilan entre un 4.3 y en el Segundo Pase pasan a un 4.2, siendo los mayores de 40 años los que mejor valoran y los más crítico los adultos.

En cuanto a la variabilidad sigue manteniéndose la misma tónica que en los otros ítems, esta aumenta en el Segundo Pase, aunque nunca podemos hablar de valoraciones heterogéneas sino todo lo contrario. Respecto a las distribuciones claramente son asimétricas negativas y leptocúrticas, de acuerdo con la concentración de puntuaciones en los valores más altos.

Items	Tot	J	A	M	Sign. de la diferencia	Valor de la sign.	Homog. de las varianzas	Tendencia
<i>Item 20 (Primer Pase)</i>	4.37	4.34	4.32	4.47	Si sig.	0.001	Si sig.	Adultos más críticos
<i>Item 14 (Segundo Pase)</i>	4.24	4.22	4.20	4.31	Si sig.	0.005	No sig.	Adultos más críticos

TABLA 131. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 20 y 14 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	g1	g2	Sig
ITEM_20	4.367	2	17034	.013
ITEM_14	1.474	2	16176	.229

TABLA 132. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 20 y 14 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig
ITEM_20	Inter-grupos	19.803	2	9.902	12.750	.000
	Intra-grupos	13228.895	17034	.777		
	Total	13248.699	17036			
ITEM_14	Inter-grupos	10.361	2	5.180	5.296	.005
	Intra-grupos	15823.804	16176	.978		
	Total	15834.164	16178			

TABLA 133. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 20 y 14 (Programa Inserción al Trabajo).

En cuanto a las diferencias detectadas en las valoraciones de los distintos grupos de edad podemos decir que son significativas en ambos ítems, con la misma tendencia los mayores de 40 años se muestran más satisfechos con la relación de la seguridad de las prácticas, siendo los adultos los más críticos (ver Tablas 131, 132 y 133).

Por otro lado, sólo el ítem 20 tiene varianzas heterogéneas, ya que existen diferencias en la variabilidad de los grupos, lo que conlleva que seamos cautelosos con la interpretación realizada respecto a este ítem.

El análisis de comparaciones múltiples (ver Tablas en Anexo) muestra que en ambos ítems no existen diferencias significativas entre el grupo de jóvenes y adultos, pero si entre los mayores de 40 años y los otros dos grupos.

Por tanto, podemos decir, que tanto jóvenes, como adultos y mayores de 40 años valoran positivamente las condiciones de seguridad e higiene en que se desarrollan las clases prácticas, en ambos países.

Alumnos/as del Programa Específico de Jóvenes.

Tal y como hemos visto al analizar las valoraciones de los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo el primero de los aspectos del indicador sobre la Organización de las prácticas es la adecuación del tiempo de prácticas que a continuación se analiza.

	Tiempo de prácticas	
	Item 7 (EFO 1)	Item 4 (EFO 2)
<i>Valor mínimo</i>	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5
<i>Media</i>	4.23	3.82
<i>Mediana</i>	5.00	4.00
<i>Moda</i>	5	4
<i>Desviación típica</i>	1.06	1.24
<i>Cociente de variación</i>	25.05%	32.46%
<i>Asimetría</i>	-1.49	-1.10
<i>Curtosis</i>	1.61	0.28
<i>N válido</i>	127	57

TABLA 134. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes respecto al tiempo destinado a prácticas, en los sucesivos pases.

Los alumnos/as valoran positivamente el tiempo destinado a prácticas, aunque existen diferencias entre ambos pases, ya que en el Primer Pase la valoración es más positiva que en el segundo.

Esta valoración positiva está por encima de la media de la Dimensión Organización y de la media total de ambos pases. En general se observa que los alumnos/as tienen unas buenas expectativas respecto al tiempo dedicado a las prácticas (4.23), que se cumplen en general cuando ya ha pasado el 80% de la acción formativa (3.82) (ver Tabla 134).

Existe una variabilidad más pronunciada en el Segundo Pase, aunque esto no supone que las distribuciones sean heterogéneas, sino que se sigue manteniendo la homogeneidad.

Las valoraciones tienen distribuciones asimétricas negativas y leptocúrticas, aunque en el Segundo Pase la distribución es de tipo mesocúrtico, ya que las valoraciones se reparten más a lo largo de toda la escala de los ítems.

Pasemos a estudiar cual es la relación entre las prácticas y el trabajo real, cuales son las valoraciones de los alumnos/as a este respecto.

	Prácticas y trabajo real	
	Item 21 (EFO 1)	Item 15 (EFO 2)
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	4.33	3.72
Mediana	5.00	4.00
Moda	5	5
Desviación típica	1.01	1.40
Cociente de variación	23.32%	37.63%
Asimetría	-1.58	-0.85
Curtois	1.90	-0.59
N válido	130	57

TABLA 135. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes respecto a la vinculación entre las prácticas y el trabajo real, en los sucesivos pases.

La valoración de la relación de las prácticas con el trabajo real es muy positiva, lo que conlleva que este por encima de la media de la dimensión en ambos pases y por encima de la media global de las valoraciones en ambos pases.

Realmente los alumnos/as cuando tienen más cerca el final de la acción formativa (2º pase) son más críticos, ya que la valoración media en el Primer Pase es 4.33, mientras que en el segundo es de 3.72, esto se debe a que los alumnos/as ya conocen mejor el funcionamiento de las prácticas y dan una valoración más aproximado a la realidad.

Las valoraciones son homogéneas en el Primer Pase, ya que los cocientes de variación no superan el 33.33%, aunque no podemos decir lo mismo en el Segundo Pase donde las valoraciones son heterogéneas ya que tienen mayor variabilidad. Por otro lado, las distribuciones son asimétricas negativas y leptocúrticas en el Primer Pase, mientras que en el Segundo Pase son platicúrticas, ya que hay menor concentración de valores cercanos a la media y se distribuyen a lo largo de toda la escala.

Otro de los aspectos que constituyen el indicador de la Organización de las prácticas es la relación entre las prácticas y la teoría, a continuación mostramos los datos al respecto.

	Prácticas y teoría	
	Item 22 (EFO 1)	Item 16 (EFO 2)
<i>Valor mínimo</i>	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5
<i>Media</i>	3.75	3.24
<i>Mediana</i>	4.00	4.00
<i>Moda</i>	4	4
<i>Desviación típica</i>	1.28	1.44
<i>Cociente de variación</i>	34.13%	44.44%
<i>Asimetría</i>	-0.91	-0.23
<i>Curtosis</i>	-0.27	-1.31
<i>N válido</i>	130	55

TABLA 136. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes respecto a la vinculación entre las prácticas y los contenidos teóricos, en los sucesivos pases.

La valoración de la relación entre las prácticas y los contenidos teóricos es positiva en el Programa específico Jóvenes aunque en ninguno de los pases supera el punto 4 de la escala, siendo las valoraciones un poco más altas en el Primer Pase que en el segundo.

Las diferencias entre Primer y Segundo Pase son destacables puesto que en el Primer Pase se mantienen las valoraciones en un 3.75 y en el Segundo Pase bajan a 3.24, esto supone que los jóvenes se muestran un poco más críticos con la relación entre las prácticas y los contenidos teóricos cuando ha transcurrido el 80% de la acción formativa. También es importante considerar que la valoración media del Primer Pase es inferior a la de la Dimensión Organización e inferior también a la media global del cuestionario, sin embargo en el Segundo Pase esta valoración media es superior a la dimensión, aunque no a la media global del cuestionario (ver Tabla 136).

La variabilidad es similar en ambos pases produciendo distribuciones heterogéneas. Por otro lado, en cuanto a la forma en el Primer Pase es una distribución asimétrica negativa y mesocúrtica y en el segundo ligeramente simétrica y platicúrtica.

Por último, en el indicador Organización de las prácticas se incluye un elemento de valoración de las condiciones de seguridad e higiene con que se desarrollan las prácticas. Este elemento es el complemento al ítem 20 del Primer Pase, incluido en la Dimensión de Infraestructura, entre las variables de entrada. Las valoraciones emitidas para este ítem son negativas tal y como refleja la tabla.

	Seguridad e Higiene en las Prácticas	
	Item 20 (EFO 1)	Item 14 (EFO 2)
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	4.19	2.37
Mediana	4.00	2.00
Moda	4	1
Desviación típica	0.94	1.47
Cociente de variación	22.43%	62.02%
Asimetría	-1.49	0.40
Curtosis	2.36	-1.49
N válido	128	57
TABLA 137. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes respecto las condiciones de seguridad e higiene en las prácticas, en los sucesivos pases.		

La valoración de las condiciones de seguridad e higiene una vez transcurrido el 80% de la acción formativa es negativa (2.37), ya que no alcanza ni el punto 3 de la escala aunque como se ve en la tabla no era tan negativa al 20% (4.19). Es inferior a la valoración de la Dimensión Organización y de la media global del cuestionario de Segundo Pase. Esto indica que los jóvenes al principio de la acción formativa tienen unas expectativas altas, pero pasado el 80% se muestran muy críticos frente a las condiciones de seguridad e higiene en que se desarrollan las prácticas, por lo que sería un punto débil de este Programa específico Jóvenes a mejorar (Tabla 137).

En cuanto a la variabilidad es bastante alta en el Segundo Pase, por lo que podemos hablar claramente de una distribución heterogénea en contraposición a la distribución de Primer Pase. Respecto a la forma de la distribución es asimétrica positiva y platicúrtica, ya que hay mayor acumulación de puntuaciones bajas, mientras que en el Primer Pase se trataba de una distribución asimétrica negativa y leptocúrtica.

Alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años 40 años.

Es importante señalar antes de empezar con el análisis de cada uno de estos aspectos referidos a la Organización de las prácticas, que se produce una reducción importante en el número de respondientes a estas cuestiones en el Primer Pase, debido a que, como ya se ha apuntado anteriormente, es posible que todavía no hubieran empezado las prácticas ya que llevaban sólo el 20% del curso, por lo que no han podido responder a estas cuestiones.

Respecto al primer aspecto que contempla el indicador Organización de las prácticas referido al Tiempo de Prácticas, es conveniente tener en cuenta que las expectativas de los alumnos/as respecto al tiempo que debe ser destinado a las prácticas son altas, de modo que no siempre es fácil cumplirlas.

	Tiempo de prácticas	
	Item 7 (EFO 1)	Item 4 (EFO 2)
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	3.86	3.44
Mediana	4.00	4.00
Moda	5	4
Desviación típica	1.25	1.41
Cociente de variación	32.38%	40.98%
Asimetría	-1.08	-0.50
Curtosis	0.25	-1.07
N válido	87	207

TABLA 138. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años de 40 años respecto al tiempo destinado a prácticas, en los sucesivos pases.

Los alumnos/as valoran de forma positiva el tiempo destinado a prácticas, aunque manteniéndose en el Primer Pase y el segundo con valoraciones que no superan en ninguno de los dos casos el 4.0.

Pese a tener una valoración más o menos positiva están por debajo de la media de la Dimensión Organización y de la media total en ambos pases. Esto supone considerar que ambos items tienen un comportamiento crítico con el tema del tiempo dedicado a las prácticas.

Existe una variabilidad alta en ambos pases, superior a la presentada en otros items, lo que supone que las distribuciones sean homogéneas en el Primer Pase, pero muy cercanas al 33.33%, y heterogéneas en el Segundo Pase.

Las valoraciones tienen una distribución asimétrica negativa en ambos pases, pero mesocúrtica en el primero (ya que se comporta más de acuerdo con una curva normal en cuanto a la distribución de las valoraciones) y platicúrtica en el Segundo Pase (ya que las valoraciones se reparten más a lo largo de toda la escala del ítem).

Pasemos a estudiar cual es la relación entre las prácticas y el trabajo real, cuales son las valoraciones de los alumnos/as a este respecto.

	Prácticas y trabajo real	
	Item 21 (EFO 1)	Item 15 (EFO 2)
<i>Valor mínimo</i>	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5
<i>Media</i>	4.13	3.77
<i>Mediana</i>	4.00	4.00
<i>Moda</i>	5	5
<i>Desviación típica</i>	0.95	1.25
<i>Cociente de variación</i>	23.00%	33.15%
<i>Asimetría</i>	-0.99	-0.84
<i>Curtosis</i>	0.55	-0.28
<i>N válido</i>	79	196

TABLA 139. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años respecto a la vinculación entre las prácticas y el trabajo real, en los sucesivos pases

La valoración de la relación de las prácticas con el trabajo real es positiva, aunque está por debajo de la media de la Dimensión Organización en el Segundo Pase y por debajo de la media global de las valoraciones en ambos pases.

Realmente los alumnos/as cuando tienen más cerca el final de la acción formativa (2º pase) se muestran más críticos, ya que la valoración media en el Primer Pase es 4.13, mientras que en el segundo es de 3.77 (ver Tabla 139).

Las valoraciones son homogéneas en ambos pases, ya que los cocientes de variación no superan el 33.33%, aunque la variabilidad en el Segundo Pase es bastante superior. Las distribuciones son asimétricas negativas en ambos pases y leptocúrtica en el Primer Pase, mientras que en el Segundo Pase es mesocúrtica.

Otro de los aspectos que forma parte del indicador Organización de las prácticas es la relación entre las prácticas y la teoría, a continuación mostramos los datos al respecto.

	Prácticas y teoría	
	Item 22 (EFO 1)	Item 16 (EFO 2)
Valor mínimo	2	1
Valor máximo	5	5
Media	4.22	4.01
Mediana	4.00	4.00
Moda	5	5
Desviación típica	0.87	1.20
Cociente de variación	20.61%	29.92%
Asimetría	-1.07	-1.15
Curtosis	0.61	0.32
N válido	76	196

TABLA 140. Valoración de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años respecto a la vinculación entre las prácticas y los contenidos teóricos, en los sucesivos pases.

La valoración de la relación entre las prácticas y los contenidos teóricos es bastante positiva en el Programa específico Mayores 40 años, siendo más alta en el Primer Pase que en el segundo.

Así, los alumnos/as del programa específico Mayores 40 años en Primer Pase tienen valoraciones medias entorno a 4.22 y bajan a 4.01 en el segundo, esto supone que los alumnos/as son más críticos con la relación entre las prácticas y los contenidos teóricos cuando ha transcurrido el 80% de la acción formativa. Si comparamos con las valoraciones de la dimensión y la valoración global, observaremos que los dos ítems tienen valoraciones superiores a las valoraciones de la dimensión, pero respecto a la valoración global de ambos pases, ambos ítems se muestran un poco más críticos (ver Tabla 140).

La variabilidad es mayor en el Segundo Pase, sin embargo en ambos pases las distribuciones podemos definir las como homogéneas. Por otro lado, la concentración de puntuaciones en los valores altos de la escala produce que en ambos momentos hablemos de distribuciones asimétricas negativas y leptocúrticas en el Primer Pase y mesocúrticas en el segundo (ya que en este Segundo Pase las valoraciones se distribuyen más a lo largo de la media según la curva normal).

Por último, en el indicador Organización de las prácticas se incluye un elemento de valoración de las condiciones de seguridad e higiene con que se desarrollan las prácticas. Este elemento es el complemento al ítem 20 del Primer Pase, incluido en la dimensión de infraestructura, entre las variables de entrada. Las valoraciones emitidas para este ítem son medianamente positivas tal y como refleja la tabla.

	Seguridad e Higiene en las Prácticas	
	Item 20 (EFO 1)	Item 14 (EFO 2)
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	4.59	3.62
Mediana	5.00	4.00
Moda	5	5
Desviación típica	0.61	1.56
Cociente de variación	13.28%	43.09%
Asimetría	-1.67	-0.72
Curtosis	3.84	-1.05
N válido	64	197

TABLA 141. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años respecto las condiciones de seguridad e higiene en las prácticas, en los sucesivos pases.

La valoración de las condiciones de seguridad e higiene una vez transcurrido el 80% de la acción formativa es positiva (3.62) aunque en el Primer Pase la valoración sobre si las prácticas son seguras era mucho más positiva. La valoración del ítem 14 no alcanza la puntuación de 4, es inferior a la valoración de la dimensión (3.94), es inferior a las valoraciones globales del cuestionario de Segundo Pase (4.07).

En cuanto a la variabilidad es bastante alta (1.56) lo que supone que tengamos que definir a la distribución como heterogénea, a diferencia del ítem 20 cuya variabilidad es menor (0.61) por lo que se trataría de una distribución homogénea. Respecto a la forma de la distribución es ligeramente asimétrica negativa y platicúrtica, ya que las puntuaciones no se concentran alrededor de la media, sino que se distribuyen a lo largo de todo el rango de la variable, a diferencia del Primer Pase que es asimétrica negativa y leptocúrtica.

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programas Específicos:

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Jóvenes.

Al comparar las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico con las valoraciones de los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo respecto al aspecto Organización de las prácticas, observamos que no existen demasiadas diferencias en las valoraciones, ya que sólo hay tres ítems que presentan diferencias (ítem 22 de Primer Pase e ítems 16 y 14 de Segundo Pase). Los dos primeros ítems tratan la relación entre las prácticas y la teoría y el ítem 14 valora la seguridad de las prácticas. Estas diferencias se producen tanto cuando comparamos el

Programa específico con el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo como cuando lo comparamos sólo con el grupo de jóvenes de este programa. La tendencia en los tres ítems es que los jóvenes del Programa específico suelen ser más críticos con estos tres ítems que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo (ver Tablas 142 y 143).

Ítems Organiz. Prácticas	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa específico Jóvenes			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 7 (Primer Pase)	4.12	1.18	17703	4.23	1.11	127	-1.17	-
Item 4 (Segundo Pase)	3.95	1.30	16516	3.82	1.54	57	0.79	-
Item 21 (Primer Pase)	4.25	0.92	17662	4.33	1.01	130	-0.90	-
Item 15 (Segundo Pase)	3.99	1.07	16352	3.72	1.96	57	1.45	-
Item 22 (Primer Pase)	4.39	0.76	17311	3.75	1.64	130	5.69	**
Item 16 (Segundo Pase)	4.31	0.83	16312	3.24	2.00	55	5.61	**
Item 20 (Primer Pase)	4.35	0.78	17221	4.19	0.88	128	1.92	-
Item 14 (Segundo Pase)	4.22	0.98	16347	2.37	2.17	57	9.47	**

TABLA 142.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes sobre los ítems 7, 4, 21, 15, 22, 16, 20 y 14.

* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Ítems Organiz. Prácticas	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Jóvenes"			Descripción Programa específico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 7 (Primer Pase)	4.13	1.16	12482	4.23	1.11	127	-1.06	-
Item 4 (Segundo Pase)	3.98	1.27	11579	3.82	1.54	57	0.97	-
Item 21 (Primer Pase)	4.24	0.92	12433	4.33	1.01	130	-1.02	-
Item 15 (Segundo Pase)	3.99	1.05	11444	3.72	1.96	57	1.45	-
Item 22 (Primer Pase)	4.39	0.75	12237	3.75	1.64	130	5.68	**
Item 16 (Segundo Pase)	4.31	0.82	11429	3.24	2.00	55	5.61	**
Item 20 (Primer Pase)	4.34	0.77	12170	4.19	0.88	128	1.80	-
Item 14 (Segundo Pase)	4.22	0.96	11429	2.37	2.17	57	9.47	**

TABLA 143.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes sobre los ítems 7, 4, 21, 15, 22, 16, 20 y 14.

* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

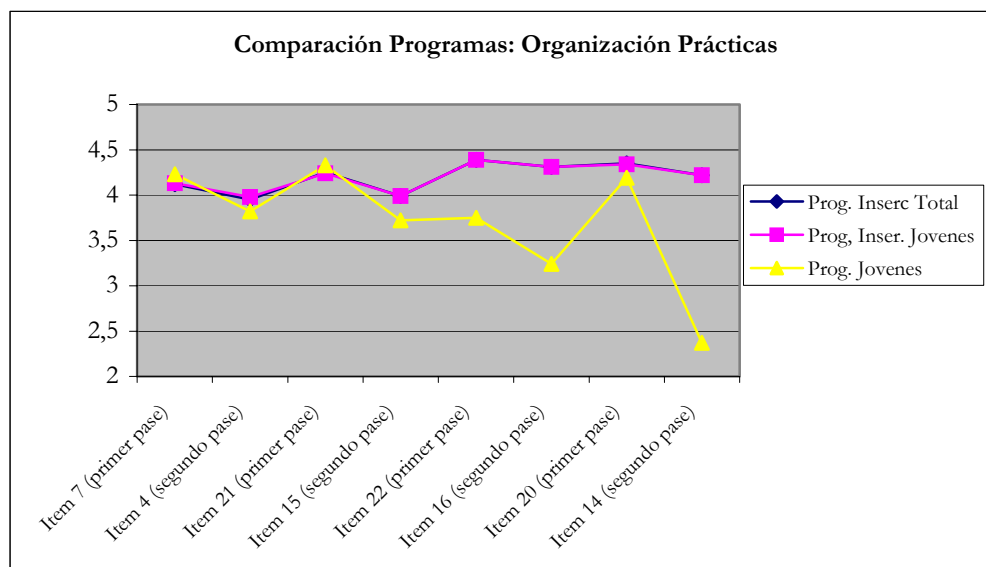


GRÁFICO 15.- Comparación de las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de las Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico Jóvenes sobre los ítems 7, 4, 21, 15, 22, 16, 20 y 14.

Se puede observar en primer lugar a través del gráfico 15 la similitud de valoraciones que tienen los grupos comparados en algunos de los ítems. En segundo lugar, se observa que cuando se producen diferencias siempre se dan porque los jóvenes del Programa específico se muestran menos satisfechos con algunos de los ítems de la Organización de las prácticas.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Mayores 40 años de 40 años.

Al comparar el Programa Específico de Mayores 40 años de 40 años con el Programa Inserción al Trabajo, tanto en referencia al total de alumnos/as como sólo teniendo en cuenta el grupo de mayores de 40 años, observamos gran número de diferencias. En el caso de comparar con el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo se dan diferencias en todos los ítems de Segundo Pase del aspecto sobre Organización de las prácticas, además del ítem 20 de Primer Pase que valora la seguridad de las prácticas. Por otro lado, cuando comparamos el Programa específico y sólo los mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo las diferencias aumentan, puesto que se dan diferencias en todos los ítems a excepción del ítem 20 donde las valoraciones de ambos grupos son muy similares. Las diferencias se suelen dar debido a que los mayores del Programa específico se muestran menos satisfechos con los ítems analizados, por el contrario las

diferencias en el ítem 20 se deben a que los alumnos/as del Programa específico mayores de 40 años se muestran más satisfechos que el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo (ver Tablas 144 y 145).

Ítems Organiz. Prácticas	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa específico Mayores			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 7 (Primer Pase)	4.12	1.18	17703	3.86	1.56	87	1.94	-
Item 4 (Segundo Pase)	3.95	1.30	16516	3.44	1.99	207	5.18	**
Item 21 (Primer Pase)	4.25	0.92	17662	4.13	0.91	79	1.12	-
Item 15 (Segundo Pase)	3.99	1.07	16352	3.77	1.57	196	2.45	*
Item 22 (Primer Pase)	4.39	0.76	17311	4.22	0.76	76	1.70	-
Item 16 (Segundo Pase)	4.31	0.83	16312	4.01	1.44	196	3.49	**
Item 20 (Primer Pase)	4.35	0.78	17221	4.59	0.37	64	-3.14	**
Item 14 (Segundo Pase)	4.22	0.98	16347	3.62	2.42	197	5.40	**

TABLA 144.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años sobre los ítems 7, 4, 21, 15, 22, 16, 20 y 14.

* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Ítems Organiz. Prácticas	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mayores 40"			Descripción Programa específico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 7 (Primer Pase)	4.15	1.19	1161	3.86	1.56	87	2.11	*
Item 4 (Segundo Pase)	3.94	1.39	1129	3.44	1.99	207	4.80	**
Item 21 (Primer Pase)	4.37	0.89	1170	4.13	0.91	79	2.17	*
Item 15 (Segundo Pase)	4.10	1.08	1124	3.77	1.57	196	3.48	**
Item 22 (Primer Pase)	4.49	0.68	1114	4.22	0.76	76	2.62	**
Item 16 (Segundo Pase)	4.37	0.86	1111	4.01	1.44	196	3.99	**
Item 20 (Primer Pase)	4.47	0.75	1115	4.59	0.37	64	-1.49	-
Item 14 (Segundo Pase)	4.31	0.96	1127	3.62	2.42	197	6.02	**

TABLA 145.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años sobre los ítems 7, 4, 21, 15, 22, 16, 20 y 14.

* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

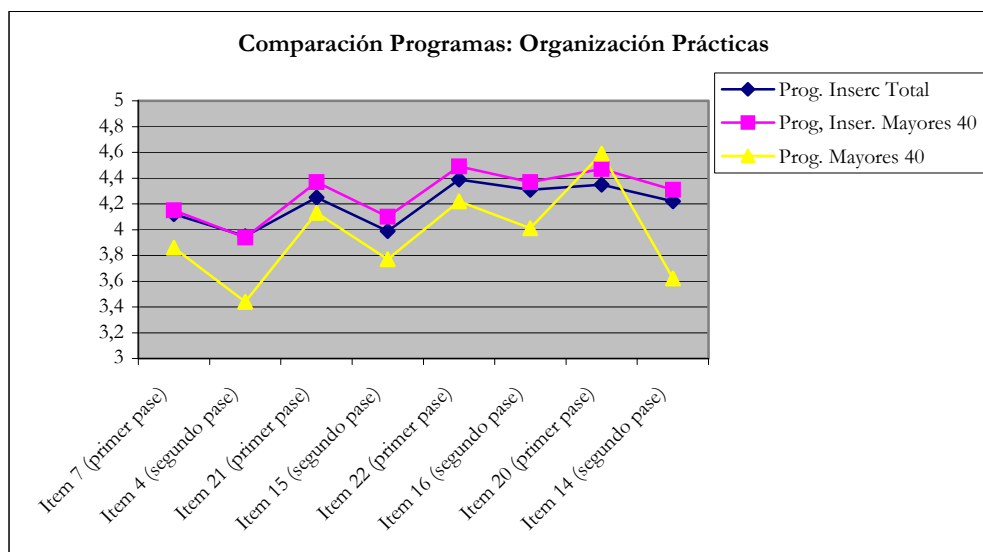


GRÁFICO 16.- Comparación de las valoraciones del Total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de los Mayores 40 años del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años en los Items 7, 4, 21, 15, 22, 16, 20 y 14.

Como se observa en el gráfico, el grupo más crítico de los comparados es el grupo de mayores de 40 años del Programa específico, puesto que en todos los items sus valoraciones son más bajas, a excepción del ítem 20 cuyas valoraciones están por encima de los otros dos grupos

A modo de conclusión analizada la Dimensión Organización podemos decir que:

- En general, todos sus elementos son valorados positivamente sobre todo por los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo, ya que los alumnos/as de los Programas específicos de jóvenes y mayores de 40 años tienen valoraciones más críticas. Además apuntar que sólo en el caso de los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo se supera la valoración media del cuestionario de Primer y Segundo Pase ya que en los Programas específicos estas valoraciones se quedan casi siempre por debajo, aunque se mantienen más cercanas que las valoraciones de la Dimensión Infraestructura. Esto supone que la dimensión se encuentra entre las tres peores valoradas en ambos pases en todos los grupos de edad, pertenezcan al programa general o a uno específico. Por otra parte, podemos decir que el colectivo más crítico en la valoración de la dimensión, al igual que sucedía en la dimensión anterior son los jóvenes del Programa específico.

- Diferencialmente por items podemos decir que los elementos organizacionales mejor valorados son:
 - Información (Primer Pase), con la excepción del colectivo de jóvenes del Programa específico los cuales presentan una valoración negativa.
 - Disponibilidad de material (Primer Pase)
 - Cumplimiento del Calendario (Primer y Segundo Pase)
 - Cumplimiento de Horarios (Segundo Pase), en el caso de los jóvenes del Programa específico las valoraciones a este respecto son negativas.
 - Organización general

En cuanto a los elementos peor valorados encontramos:

- Evaluación inicial (Primer Pase)
- Adecuación de los horarios (Primer Pase), a excepción del Programa específico Jóvenes donde las valoraciones son más positivas.
- Adecuación del tiempo destinado a prácticas (Segundo Pase)
- Vinculación de las prácticas al trabajo real (Segundo Pase)
- Vinculación de las prácticas y la teoría (Primer y Segundo Pase), en el caso de las valoraciones de los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo no es un elemento desfavorable.
- Seguridad e higiene en las prácticas (Segundo Pase), en el caso del Programa Inserción al Trabajo no es un elemento desfavorable.

Por tanto, como observamos existen algunas cuestiones a mejorar en cuanto a la Organización, sobre todo en mayor medida para los jóvenes y los mayores de 40 años de los Programas específicos y sobre todo aspectos más relacionados con la Organización de las prácticas.

- Respecto a las diferencias encontradas en las valoraciones de los alumnos/as en función de su pertenencia a un grupo de edad o su pertenencia a un programa u otro se deduce que:

- Existen diferencias significativas entre los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo al valorar la Dimensión Organización y sus ítems, a excepción del ítem 7 de Primer Pase (tiempo de prácticas) e ítem 16 de Segundo Pase (vinculación de las prácticas y la teoría) que tienen valoraciones similares en los tres grupos. En cuanto a la tendencia de estas diferencias nos encontramos que siempre es la misma puesto que los mayores de 40 años están más satisfechos que los otros dos grupos de edad.
- Por otra parte, es habitual encontrar diferencias significativas cuando comparamos las valoraciones de los alumnos/as de los Programas específicos con el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y con el colectivo de edad de ese mismo programa, pues casi siempre las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico (jóvenes y mayores) son más críticas. Los ítems que no presentan diferencias cuando realizamos la comparación del Programa específico Jóvenes y el Programa Inserción al Trabajo destacan en el aspecto sobre la Organización general: el ítem 5 (Primer Pase) y en el caso de la Organización de las prácticas: ítem 7 (Primer Pase), ítem 4 (Segundo Pase), ítem 21, ítem 15 (Segundo Pase) e ítem 20 (Primer Pase). En el caso de la comparación del Programa Específico de Mayores 40 años y el Programa Inserción al Trabajo la situación varía un poco, puesto que en el caso del aspecto Organización general aumenta la similitud en las valoraciones de los ítems, mientras que en el aspecto sobre Organización de las prácticas sólo aparecen cuatro ítems sin diferencias y todos de Primer Pase (ítems 7, 20, 21 y 22).

Dimensión Profesorado:

Esta dimensión que se completa con la Dimensión Metodología Docente tiene las siguientes valoraciones, presentando en primer lugar la valoración conjunta de sus elementos y a continuación un análisis pormenorizado de cada uno de ellos, tanto para los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo como de los alumnos/as de los Programas específicos de Jóvenes y Mayores de 40 años.

Jóvenes, Adultos y Mayores 40 años del Programa Inserción al Trabajo.

Las valoraciones dadas por los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, agrupados en función de la variable Edad, a los elementos de la Dimensión Profesorado se presentan conjuntamente en las siguientes tablas.

	Profesorado EFO 1			Profesorado EFO 2		
	Jóvenes	Adultos	Mayores	Jóvenes	Adultos	Mayores
<i>Valor mínimo</i>	1	1	1	1	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5	5	5	5	5
<i>Media</i>	4.64	4.68	4.77	4.51	4.55	4.65
<i>Mediana</i>	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00
<i>Moda</i>	5	5	5	5	5	5
<i>Desviación típica</i>	0.56	0.53	0.47	0.68	0.64	0.58
<i>C. Variación</i>	12.06%	11.32%	9.85%	15.07%	14.06%	12.47%
<i>Asimetría</i>	-2.49	-2.50	-3.42	-2.07	-2.08	-2.57
<i>Curtosis</i>	8.89	8.95	16.89	5.44	5.75	8.89
<i>N válido</i>	13303	4181	1279	11724	3696	1160

TABLA 146. Descriptivos de las valoraciones de los Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años sobre la dimensión Profesorado en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo).

Esta dimensión recibe una valoración muy positiva por parte de los alumnos/as, en los tres grupos de edad: jóvenes, adultos y mayores, siendo la dimensión mejor valorada de ambos pases. Esto significa que los alumnos/as se muestran muy satisfechos con sus profesores/as.

Siendo las valoraciones muy positivas, los alumnos/as se muestran más críticos en el Segundo Pase que en el primero, como viene siendo habitual en todos los items. Además atendiendo a los grupos de edad se observa que a medida que los alumnos/as tienen más edad, dan valoraciones más positivas a sus profesores/as, siendo el grupo de mayores de 40 años los que muestran puntuaciones superiores al resto y el grupo de jóvenes el más crítico.

Aunque la variabilidad también aumenta de un pase a otro siguen siendo distribuciones homogéneas, ya que los cocientes de variación no exceden en ningún caso el 33,33%, de modo que podemos decir que las valoraciones positivas en la Dimensión Profesorado reflejan la opinión de la mayor parte de los participantes en las acciones formativas, tengan la edad que tengan.

La concentración de casos en los valores altos de la variable hacen que la forma de la distribución sea claramente asimétrica negativa y leptocúrtica, que son más marcadas en el Primer Pase y en el grupo de los mayores de 40 años.

Dimensión	Tot	J	M	A	Sign. de la diferencia	Valor de la sign.	Homog. de las varianzas	Tendencia
<i>Profesorado Primer Pase</i>	4.66	4.64	4.68	4.77	Si sig.	0.001	Si sig.	Incremento val. con edad
<i>Profesorado Segundo Pase</i>	4.53	4.51	4.55	4.65	Si sig.	0.001	Si sig.	Incremento val. con edad

TABLA 147.- Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad en la dimensión Profesorado (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	g1	g2	Sig
<i>Profesorado</i>	36,032	2	18760	,000
<i>Profesorado</i>	10,373	2	16577	,000

TABLA 148.- Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la variable Edad en la dimensión Profesorado (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig
<i>Profesorado</i>	<i>Inter-grupos</i>	21,819	2	10,909	35,451	,000
	<i>Intra-grupos</i>	5773,041	18760	,308		
	<i>Total</i>	5794,859	18762			
<i>Profesorado</i>	<i>Inter-grupos</i>	23,554	2	11,777	26,124	,000
	<i>Intra-grupos</i>	7472,936	16577	,451		
	<i>Total</i>	7496,489	16579			

TABLA 149.- Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad en la dimensión Profesorado (Programa Inserción al Trabajo)

En cuanto a las diferencias detectadas entre los distintos grupos de edad respecto a las valoraciones de la Dimensión Profesorado, podemos decir que son significativas en ambos pases, observando que se producen diferencias debido a que el grupo de jóvenes se muestra mucho más crítico y los mayores de 40 años mucho más satisfechos con el profesorado de las distintas acciones formativas (ver Tablas 147, 148 y 149).

No debemos olvidar que las varianzas son heterogéneas en ambos pases, lo que supone que debemos ser cautelosos con las interpretaciones realizadas.

El análisis de comparaciones múltiples (ver Tablas en Anexo) nos informa que se dan las diferencias entre los tres grupos entre sí.

Globalmente se puede afirmar que los sujetos valoran muy positivamente al profesorado de las acciones formativas, mostrándose más críticos en el Segundo Pase y por el grupo de los jóvenes.

Alumnos/as del Programa Específico de Jóvenes.

La Dimensión Profesorado es la mejor valorada, tanto en el Primer Pase ($\bar{x}_{\text{Prof-1}} = 4.35$) como en el segundo ($\bar{x}_{\text{Prof-2}} = 3.78$) en el Programa específico Jóvenes, quedando claramente por encima de las valoraciones medias, en ambos momentos evaluativos.

	Dimensión Profesorado	
	Primer pase (EFO1)	Segundo pase (EFO2)
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	4.35	3.78
Mediana	4.50	4.00
Moda	5.00	5.00
Desviación típica	0.86	1.12
Cociente de variación	19.77%	29.62%
Asimetría	-1.77	-0.68
Curtosis	3.57	-0.25
N válido	130	57

TABLA 150. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes sobre la dimensión Profesorado, en los sucesivos pases.

Siendo las valoraciones positivas, los alumnos/as se muestran más críticos en el Segundo Pase que en el primero, como suele ser habitual, con una mayor variabilidad en sus puntuaciones ($\sigma_{\text{Prof-1}} = 0.86$ y $\sigma_{\text{Prof-2}} = 1.12$), siendo ambas distribuciones homogéneas ($CV_{\text{Prof-1}} = 19.77\%$ y $CV_{\text{Prof-2}} = 29.62\%$) (ver Tabla 150).

Respecto a la forma de la distribución varía un poco de un pase a otro, en el Primer Pase la alta concentración de casos en los valores altos de la variable produce una clara asimetría negativa y leptocurtosis, sin embargo en el segundo se sigue manteniendo una menos pronunciada asimetría negativa, aunque nos encontramos con una distribución

mesocúrtica (donde los valores se reparten mucho más a lo largo de todo el rango de la variable).

Los alumnos/as, por tanto, valoran muy positivamente la labor del Profesorado, siendo la dimensión mejor valorada de las planteadas.

Alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años.

La Dimensión Profesorado es la que los alumnos/as valoran más positivamente, tanto en el Primer Pase ($\bar{x}_{\text{Prof-1}} = 4.63$) como en el segundo ($\bar{x}_{\text{Prof-2}} = 4.71$) en el Programa específico Mayores 40 años, quedando claramente por encima de las valoraciones medias tanto al 20% como al 80%. Es importante destacar que a diferencia de las otras dimensiones en este caso pasado el 80% de la acción formativa las valoraciones son más positivas que las valoraciones dadas en el 20% respecto al Profesorado. Esto quiere decir, que conforme pasa la acción formativa, los alumnos/as están más contentos con el Profesorado y de alguna manera sus expectativas no es que se vean cumplidas sino que son superadas (Tabla 151).

	Dimensión Profesorado	
	Primer pase (EFO1)	Segundo pase (EFO2)
Valor mínimo	2	2
Valor máximo	5	5
Media	4.63	4.71
Mediana	5.00	5.00
Moda	5.00	5.00
Desviación típica	0.63	0.54
Cociente de variación	13.60%	11.46%
Asimetría	-2.41	-2.30
Curtosis	6.27	5.66
N válido	120	212

TABLA 151. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores de 40 años sobre la dimensión Profesorado, en los sucesivos pases.

En cuanto a la variabilidad es un poco mayor en el caso del Primer Pase ($\sigma_{\text{Prof-1}} = 0.63$ y $\sigma_{\text{Prof-2}} = 0.54$), siendo ambas distribuciones muy homogéneas ($CV_{\text{Prof-1}} = 13.60\%$ y $CV_{\text{Prof-2}} = 11.46\%$).

La alta concentración de casos en los valores altos de la variable produce en ambas distribuciones una clara asimetría negativa y leptocurtosis, más marcada en el Primer Pase.

Los alumnos/as, por tanto, valoran muy positivamente la labor del Profesorado, siendo la dimensión mejor valorada de las planteadas en ambos pases en el Programa específico Mayores 40 años.

Comparación Programa Inserción al Trabajo y Programas Específicos.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Jóvenes.

Si comparamos el Programa específico Jóvenes con el Programa Inserción al Trabajo, tanto respecto al total de alumnos/as como centrándonos únicamente en el colectivo de jóvenes, observamos que existen diferencias significativas en las valoraciones de la Dimensión Profesorado en ambos pases. Esta situación se produce puesto que los jóvenes del Programa específico se muestran menos satisfechos que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con la Dimensión Profesorado.

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Especifico Jóvenes			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
<i>Profesorado Primer Pase</i>	4.66	0.31	18967	4.35	0.75	130	4,08	**
<i>Profesorado Segundo Pase</i>	4.53	0.45	16756	3.78	1.26	57	5,04	**

TABLA 152.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes en la dimensión Profesorado.
 * Corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Jóvenes"			Descripción Programa Especifico Jóvenes			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
<i>Profesorado Primer Pase</i>	4.64	0.32	13303	4.35	0.75	130	3,81	**
<i>Profesorado Segundo Pase</i>	4.51	0.47	11724	3.78	1.26	57	4,91	**

TABLA 153.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes en la dimensión Profesorado.
 * Corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

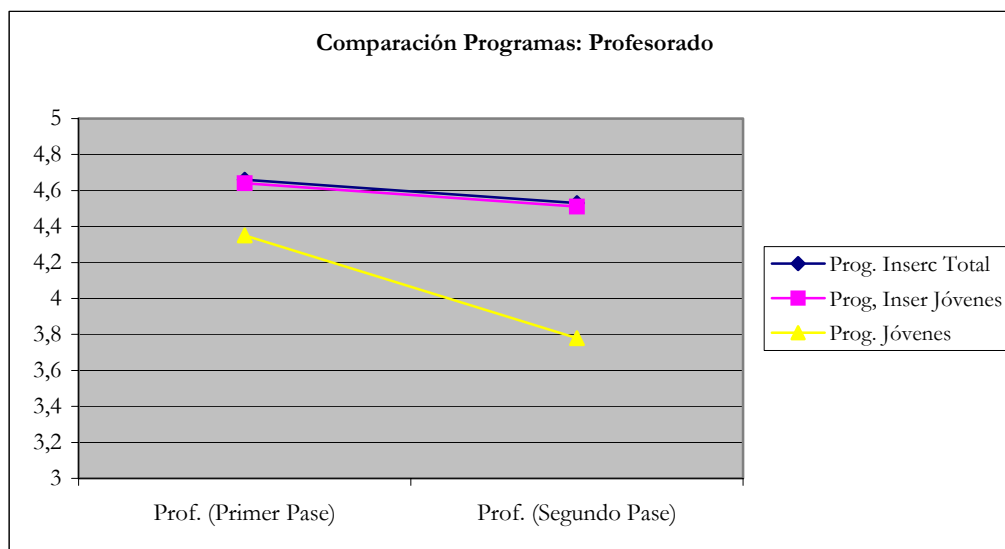


GRÁFICO 17.- Comparación de las valoraciones del total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes en la dimensión Profesorado.

Tal y como se observa en el gráfico 17 son los jóvenes del Programa específico los que se muestran más críticos en ambos pases de la dimensión que valora el Profesorado de las distintas acciones formativas, mostrándose más discrepancias en el Segundo Pase respecto a las valoraciones de los jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y del total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, los cuales tienen valoraciones muy similares.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico Mayores 40 años.

Si comparamos el Programa específico Mayores 40 años con el Programa Inserción al Trabajo observamos que las diferencias se dan en las valoraciones de la Dimensión Profesorado de Segundo Pase al comparar las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico con el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo debido a que los alumnos/as del Programa específico se muestran más satisfechos que el otro grupo y en las valoraciones de la Dimensión Profesorado de Primer Pase al comparar el Programa específico con el colectivo de mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo, debido a que estos últimos se muestran más críticos respecto a la Dimensión Profesorado (ver Tablas 154 y 155).

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Especifico Mayores			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Profesorado Primer Pase	4.66	0.31	18967	4.63	0.40	120	0,52	-
Profesorado Segundo Pase	4.53	0.45	16756	4.71	0.30	212	-4,74	**

TABLA 154.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores de 40 años en la dimensión Profesorado.

* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mayores 40"			Descripción Programa Especifico Mayores			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Profesorado Primer Pase	4.77	0.22	1279	4.63	0.40	120	2,36	*
Profesorado Segundo Pase	4.65	0.34	1160	4.71	0.30	212	-1,45	-

TABLA 155.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Mayores 40 años del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Mayores 40 años en la dimensión Profesorado.

* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

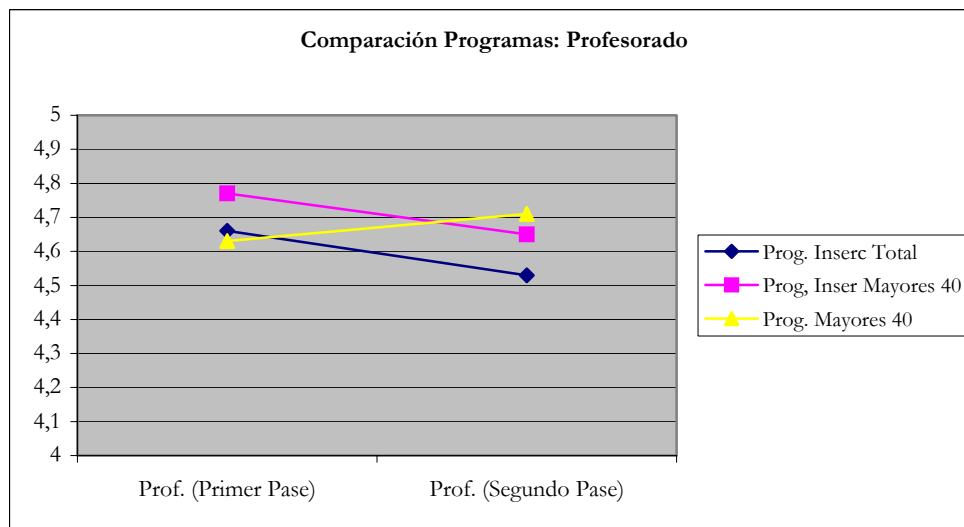


GRÁFICO 18.- Comparación de las valoraciones del Total de Alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de los Mayores 40 años del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Mayores 40 años en la dimensión Profesorado.

Observando el gráfico podemos ver que los mayores de 40 años del Programa específico son los más críticos respecto a la Dimensión Profesorado de Primer Pase, pero en el Segundo Pase la situación cambia puesto que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo son los que valoran más críticamente este aspecto, y los alumnos/as del Programa específico se convierten en el grupo más satisfecho.

Analizada la Dimensión Profesorado de manera global, vamos a intentar analizar cada uno de los ítems que la componen, tanto en el Primer Pase como en el segundo, distinguiendo entre los dos aspectos que se evalúan en la dimensión: claridad de las explicaciones y relación con los alumnos/as, tanto en los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo como en los alumnos/as de los Programas específicos.

Claridad de las Explicaciones (Dimensión Profesorado):

Jóvenes, Adultos y Mayores 40 años del Programa Inserción al Trabajo.

La valoración de la claridad de las explicaciones es positiva en los tres grupos de edad, tanto en el Primer Pase como en el segundo, mostrando las mismas características que la valoración global de la Dimensión Profesorado, incluido el relativo incremento de la crítica y de la variabilidad en el Segundo Pase, respecto al primero. Por otro lado, es costatable que las medias de los tres grupos son más altas que las medias obtenidas en las respectivas evaluaciones de ambos pases.

	Claridad de las explicaciones					
	ITEM 13 (EFO 1)			ITEM 8(EFO 2)		
	Jóvenes	Adultos	Mayores	Jóvenes	Adultos	Mayores
<i>Valor mínimo</i>	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000
<i>Valor máx.</i>	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000
<i>Media</i>	4.50	4.55	4.68	4.39	4.42	4.55
<i>Mediana</i>	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00
<i>Moda</i>	5	5	5	5	5	5
<i>Desv. típica</i>	0.78	0.74	0.66	0.84	0.81	0.74
<i>C. de V.</i>	17.33%	16.26%	14.10%	19.13%	18.32%	16.26%
<i>Asimetría</i>	-2.00	-2.09	-2.64	-1.71	-1.74	-2.08
<i>Curtosis</i>	4.77	5.21	8.44	3.29	3.57	5.14
<i>N válido</i>	13197	4151	1266	11660	3667	1154

TABLA 156. Descriptivos de las valoraciones de Jóvenes, Adultos y Mayores 40 años sobre la claridad de las explicaciones en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo).

Las valoraciones medias indican que los alumnos/as tienen una opinión muy positiva de la claridad de las explicaciones de sus profesores/as, tanto en el Primer Pase como en el Segundo Pase, aunque son los mayores de 40 años los que muestran valoraciones más positivas en ambos pases (4.68 y 4.55) frente a los jóvenes que se muestran más críticos con este aspecto (4.50 y 4.39) quedando los adultos en una posición cercana a la media general del ítem (4.55 y 4.42) (ver Tabla 156).

Aunque hay un incremento de la variabilidad y de la crítica en el Segundo Pase y en el grupo de jóvenes, todas las distribuciones son

claramente homogéneas, de modo que se puede afirmar que la valoración media comentada refleja claramente el criterio de los alumnos/as.

La concentración de casos en los valores altos de la variable produce que la forma de las distribuciones se caractericen por ser asimétricas negativas y leptocúrticas, más extremas en el caso de las valoraciones realizadas en el Primer Pase y en el caso de los mayores de 40 años.

Items	Tot	Jóv	Adu	May 40	Significación de la diferencia	Valor de la significación	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Item 13 (Primer Pase)	4.53	4.50	4.55	4.68	Si sig.	0.001	Si sig.	Incremento con la edad
Item 8 (Segundo Pase)	4.41	4.39	4.42	4.55	Si sig.	0.001	Si sig.	Incremento con la edad

TABLA 157.- Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad en los ítems 13 y 8 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_13	53,708	2	18611	,000
ITEM_8	14,761	2	16478	,000

TABLA 158.- Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la variable Edad en los ítems 13 y 8 (Programa Inserción al Trabajo)

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_13	Inter-grupos	40,182	2	20,091	34,417	,000
	Intra-grupos	10864,101	18611	,584		
	Total	10904,283	18613			
ITEM_8	Inter-grupos	25,855	2	12,928	18,895	,000
	Intra-grupos	11274,118	16478	,684		
	Total	11299,973	16480			

TABLA 159.- Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad en los Ítems 13 y 8 (Programa Inserción al Trabajo).

Como observamos los dos ítems tanto el 13 como el 8 presentan diferencias significativas en las puntuaciones en función del grupo de edad, con un valor de la significación muy alto (ver Tablas 157 y 159).

En cuanto a las diferencias detectadas en los grupos de edad podemos decir que la tendencia general es que se produce un incremento al alza en las valoraciones de la claridad de las explicaciones del profesorado de acuerdo con el aumento de la edad. A más edad valoraciones más altas en este aspecto.

En cuanto a la homogeneidad de las varianzas es destacable que ambos ítems 13 y 8 presentan heterogeneidad en sus varianzas lo que puede afectar a la fiabilidad de los resultados del análisis de varianza (Tabla 158).

El análisis de comparaciones múltiples (ver Tablas en Anexo) muestra que en el caso del ítem 13 (Primer Pase) sobre la claridad de las explicaciones se detecta que existen diferencias significativas entre los tres grupos y en el caso del ítem 8 (Segundo Pase) no existen diferencias significativas entre el grupo de jóvenes y de adultos, aunque si que existen entre el grupo de mayores de 40 años y los otros dos.

Por tanto, los alumnos/as valoran positivamente las explicaciones de los profesores/as, más los mayores de 40 años que el resto y más en el Primer Pase que en el segundo.

Alumnos/as del Programa Específico de Jóvenes.

La valoración de la claridad de las explicaciones tiene similares características que la valoración global de la distribución de Profesorado, aunque el relativo incremento de la crítica y de la variabilidad en el Segundo Pase es menos pronunciado en este aspecto.

	Claridad de las explicaciones	
	Item 13 (EFO 1)	Item 8 (EFO 2)
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	4.27	4.04
Mediana	5.00	4.00
Moda	5	4
Desviación típica	1.10	1.05
Cociente de variación	25.76%	25.99%
Asimetría	-1.55	-1.45
Curtosis	1.58	2.07
N válido	130	55

TABLA 160. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes sobre la claridad de las explicaciones del profesorado, en los sucesivos pases.

Las valoraciones medias indican que los alumnos/as tienen una opinión positiva de la claridad de las explicaciones de los profesores/as, tanto en el Primer Pase ($\bar{x}_{13} = 4.27$) como en el segundo ($\bar{x}_{13} = 4.04$), siendo ambos más altos que las medias de las respectivas evaluaciones ($\bar{x}_{Efo1} = 3.99$ y $\bar{x}_{Efo2} = 3.40$), aunque en contraste se muestran más

críticos en el Primer Pase si comparamos con la valoración media de la dimensión (ver Tabla 160).

Aunque las valoraciones son más críticas en el Segundo Pase, ambas distribuciones son claramente homogéneas ($\sigma_{13} = 1.10$ y $\sigma_8 = 1.05$) ($CV_{13} = 25.76\%$ y $CV_8 = 25.99\%$), de modo que se puede afirmar que la valoración media comentada refleja correctamente el criterio de los alumnos/as del Programa de Jóvenes.

La concentración de valoraciones en las puntuaciones altas de la escala produce una clara asimetría negativa ($As_{13} = -1.55$ y $As_8 = -1.45$) y leptocurtosis ($K_{13} = 1.58$ y $K_8 = 2.07$), muy similares en ambas distribuciones.

Alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años.

Las valoraciones medias indican que los alumnos/as tienen una opinión muy positiva de la claridad de las explicaciones de los profesores/as, tanto en el Primer Pase ($\bar{x}_{13} = 4.59$) como en el segundo ($\bar{x}_8 = 4.70$), siendo ambos más altos que las medias de las respectivas evaluaciones ($\bar{x}_{Efo1} = 4.23$ y $\bar{x}_{Efo2} = 4.07$). Si comparamos con las valoraciones de la dimensión, comprobaremos que en el Primer Pase el ítem 13 tiene valoraciones un poco más críticas, pero en el Segundo Pase las valoraciones del ítem 8 son muy similares a la valoración de la dimensión (ver Tabla 161).

	Claridad de las explicaciones	
	Item 13 (EFO 1)	Item 8 (EFO 2)
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	4.59	4.70
Mediana	5.00	5.00
Moda	5	5
Desviación típica	0.69	0.61
Cociente de variación	15.03%	12.97%
Asimetría	-2.33	-2.64
Curtosis	7.48	9.44
N válido	119	208

TABLA 161. Descriptivos de las valoraciones de los sujetos sobre la claridad de las explicaciones del profesorado, en el Primer y Segundo Pase. (Programa Mayores)

Aunque hay mayor variabilidad en el Primer Pase ($\sigma_{13} = 0.69$ y $\sigma_8 = 0.61$), ambas distribuciones son claramente homogéneas ($CV_{13} = 15.03\%$ y $CV_8 = 12.97\%$), de modo que se puede afirmar que la valoración

media comentada refleja correctamente el criterio de los alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años.

La concentración de valoraciones en las puntuaciones altas de la escala produce una clara asimetría negativa ($A_{s_{13}} = -2.33$ y $A_{s_8} = -2.64$) y leptocurtosis ($K_{13} = 7.48$ y $K_8 = 9.44$), que son más extremas en las valoraciones realizadas al 80% de la acción formativa.

Esto nos lleva a apuntar que los alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años valoran muy positivamente en primer y más claramente en Segundo Pase la claridad de las explicaciones de los profesores/as.

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programas Específicos.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico Jóvenes.

Como observamos en las tablas se dan diferencias significativas cuando comparamos las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico con el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y con el colectivo de jóvenes del Programa Inserción al Trabajo, aunque en este último caso las diferencias tienen menor significatividad. Las diferencias observadas se producen puesto que el grupo de jóvenes del Programa específico se muestran menos satisfechos que los otros dos grupos (ver Tablas 162 y 163).

Ítems Claridad Explicaciones	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Específico Jóvenes			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 13 (Primer Pase)	4.53	0.59	18813	4.27	1.21	130	2,69	**
Item 8 (Segundo Pase)	4.41	0.69	16657	4.04	1.11	55	2,60	**

TABLA 162.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en los Items 13 y 8.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Ítems Claridad Explicaciones	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Jóvenes"			Descripción Programa Específico Jóvenes			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 13 (Primer Pase)	4.50	0.61	13197	4.27	1.21	130	2,38	*
Item 8 (Segundo Pase)	4.39	0.70	11660	4.04	1.11	55	2,46	*

TABLA 163.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en Items 13 y 8.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

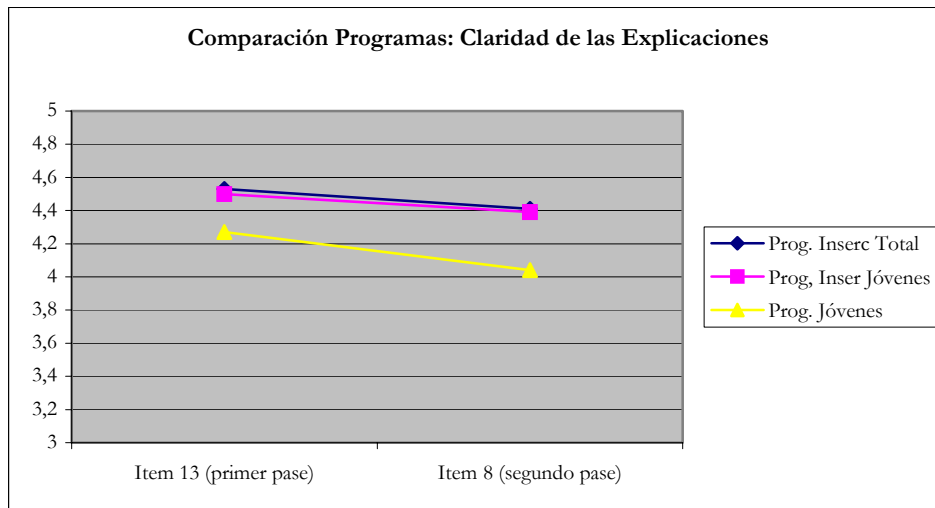


GRÁFICO 19.- Comparación de las valoraciones del total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes en los Items 13 y 8.

Se observa en el gráfico 19 que los jóvenes del Programa específico en ambos pases son los más críticos con la valoración de la claridad de las explicaciones de los profesores/as, los otros dos grupos tienen valoraciones similares en ambos pases.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico Mayores 40 años.

Al comparar el Programa específico Mayores 40 años con el Programa Inserción al Trabajo, ya sea con el total de alumnos/as como con el grupo de mayores de 40 años de este programa, se dan diferencias significativas en las valoraciones de la claridad de las explicaciones de Segundo Pase. Estas diferencias se dan puesto que los alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años se muestran más satisfechos con este ítem que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo (Tablas 164 y 165).

Ítems Claridad Explic.	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Específico Mayores			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 13 (Prmer Pase)	4.53	0.59	18813	4.59	0.48	119	-0,94	-
Item 8 (Segundo Pase)	4.41	0.69	16657	4.70	0.37	208	-6,80	**

TABLA 164.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años en los Items 13 y 8.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Ítems Claridad Explic.	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mayores 40"			Descripción Programa Específico Mayores			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 13 (Primer Pase)	4.68	0.44	1266	4.59	0.48	119	1,36	-
Item 8 (Segundo Pase)	4.55	0.55	1154	4.70	0.37	208	-3,16	**

TABLA 165.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Mayores 40 años del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años en los Items 13 y 8.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

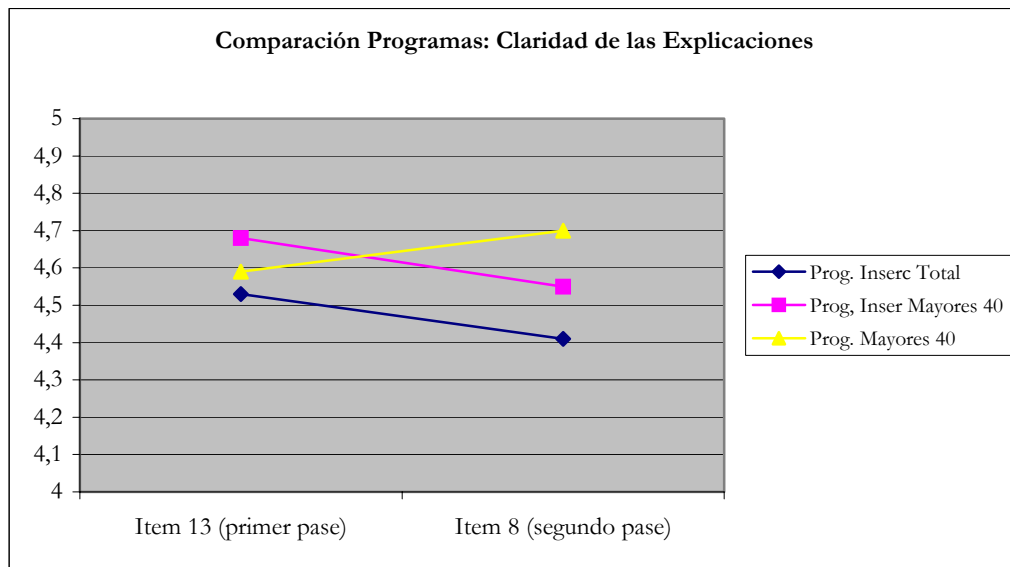


GRÁFICO 20.- Comparación de las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de los Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Mayores 40 años en los Item 13 y 8.

En el gráfico podemos ver que el grupo más crítico de los tres son los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, mientras que los mayores de 40 años del Programa específico tienen un comportamiento distinto al que se suele dar en la mayoría de items, puesto que la valoración del Segundo Pase es más alta que la de Primer Pase.

Pasemos a ver ahora el siguiente aspecto de la dimensión, el que valora la relaciones del profesorado con sus alumnos/as.

Relación con los Alumnos/as (Dimensión Profesorado):

Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo.

La valoración de la relación del profesorado con los alumnos/as es todavía más positiva que la valoración del aspecto anterior, más positiva que la dimensión y más positiva que la media de ambos cuestionarios (al 20% y al 80%), de modo que los alumnos/as indican que los profesores/as siempre son respetuosos con ellos.

	Relación con los alumnos/as					
	ITEM 14 (EFO 1)			ITEM 9 (EFO 2)		
	Jóvenes	Adultos	Mayores	Jóvenes	Adultos	Mayores
<i>Valor mínimo</i>	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000
<i>Valor máximo</i>	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000
<i>Media</i>	4.80	4.83	4.89	4.64	4.70	4.77
<i>Mediana</i>	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00
<i>Moda</i>	5	5	5	5	5	5
<i>Desviación típica</i>	0.53	0.47	0.43	0.72	0.65	0.60
<i>C. de V.</i>	11.04%	9.73%	8.79%	15.51%	13.82%	12.57%
<i>Asimetría</i>	-3.65	-3.77	-5.59	-2.62	-2.80	-3.44
<i>Curtosis</i>	17.49	20.04	39.99	7.94	9.65	14.28
<i>N válido</i>	13175	4139	1252	11642	3671	1150

TABLA 166. Descripción de las valoraciones de Jóvenes, Adultos y Mayores sobre la relación del profesorado con los alumnos/as en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo).

La valoración media se acerca a la puntuación máxima de la escala, siendo esta la más frecuente. En cuanto a las medias por grupos de edad son las siguientes: 4.80 en los jóvenes, 4.83 en los adultos y 4.89 en mayores de 40 años en el Primer Pase y se reduce en el Segundo Pase a 4.64 en los jóvenes, 4.70 en los adultos y 4.77 en los mayores (ver Tabla 166).

Existe mayor variabilidad en el Segundo Pase y también las valoraciones son menos homogéneas, aunque esto no supone que no podamos afirmar que las valoraciones medias presentadas son un reflejo fiel de las opiniones manifestadas por los alumnos/as en ambos pases.

La alta concentración de casos en los valores máximos de la variable produce que las distribuciones de ambos pases tengan una clara asimetría negativa y una muy marcada leptocurtosis sobre todo en el Primer Pase y en los mayores de 40 años.

Items	Tot	Jóv	Adu	May 40	Significaci ^o n de la diferencia	Valor de la significaci ^o n	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Item 14 (Primer Pase)	4.81	4.80	4.83	4.89	Si sig.	0.001	Si sig.	Incremento con la edad
Item 9 (Segundo Pase)	4.66	4.64	4.70	4.77	Si sig.	0.001	Si sig.	Incremento con la edad

TABLA 167.- Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años en los ítems 14 y 9 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_14	64,288	2	18563	,000
ITEM_9	61,802	2	16460	,000

TABLA 168.- Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la variable Edad en los ítems 14 y 9 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_14	Inter-grupos	9,019	2	4,509	17,434	,000
	Intra-grupos	4801,183	18563	,259		
	Total	4810,202	18565			
ITEM_9	Inter-grupos	21,236	2	10,618	21,766	,000
	Intra-grupos	8029,832	16460	,488		
	Total	8051,068	16462			

TABLA 169.- Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 en los ítems 14 y 9.

Podemos afirmar que existen diferencias significativas entre los grupos de edad en función de las valoraciones realizadas en Primer y Segundo Pase de la relación del profesor con los alumnos/as (Tablas 167, 168 y 169).

La tendencia general es que se produce un incremento al alza en las valoraciones de la relación profesor-alumno conforme aumenta la edad, es decir a más edad valoraciones más altas en este aspecto.

En cuanto a la homogeneidad de las varianzas es destacable que ambos ítems 14 y 9 presenta heterogeneidad en sus varianzas lo que puede afectar a la fiabilidad de los resultados del análisis de varianza.

El análisis de comparaciones múltiples muestra que en ambos ítems, ítem 14 (Primer Pase) e ítem 9 (Segundo Pase) que valoran la relación profesor-alumno se detectan la existencia de diferencias significativas entre los tres grupos.

Alumnos/as del Programa Específico de Jóvenes.

La valoración de la relación del profesorado con los alumnos/as, y del respeto en dicha relación, en el Primer Pase es la más alta de las manifestadas por los alumnos/as, sin embargo en el Segundo Pase los alumnos/as se muestran bastante críticos con la relación con el profesor. Las valoraciones medias son altas en el Primer Pase, 4.44, lo que supera la valoración media de la dimensión y la valoración media global del EFO 1. No pasa lo mismo en el Segundo Pase (EFO 2), ya que se sitúa en un 3.56, lo que supone que este ítem valora más bajo que la media de la dimensión, se comporta de forma bastante crítica. Podríamos decir que los alumnos/as muestran de esta manera unas expectativas muy altas respecto a la relación que van a tener con el profesorado en el Primer Pase, pero con el paso del tiempo sufren una decepción a este respecto.

La variabilidad en las valoraciones emitidas sobre este elemento al 20% de la Acción Formativa es menor que al 80% ($\sigma_{14} = 0.92$ $\sigma_9 = 1.39$), por lo que también la distribución es homogénea en el Primer Pase, pero no en el segundo ($CV_{14} = 20.70\%$ $CV_9 = 39.04\%$), ya que como hemos anotado anteriormente los alumnos/as se muestran mucho más críticos en este pase.

En cuanto a la forma de la distribución es diferente en ambos pases, por un lado en el Primer Pase la alta concentración de casos en los valores máximos de la variable produce que la distribución tenga una clara asimetría negativa y una marcada leptocurtosis ($As_{14} = -2.09$ y $K_{14} = 4.40$), por otro lado en el Segundo Pase esto cambia ya que se sigue manteniendo la asimetría negativa, pero nos encontramos con una distribución platicúrtica ($As_9 = -0.56$ y $K_9 = -0.90$).

	Relación con los alumnos/as	
	Item 14 (EFO 1)	Item 9 (EFO 2)
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	4.44	3.56
Mediana	5.00	4.00
Moda	5	5
Desviación típica	0.92	1.39
Cociente de variación	20.72%	39.04%
Asimetría	-2.09	-0.56
Curtosis	4.40	-0.90
N válido	128	57

TABLA 170. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes sobre la relación del profesorado con los alumnos/as, en los sucesivos pases.

Estos datos muestran que los alumnos/as valoran positivamente el respeto con que han sido tratados por los profesores/as, aunque es importante reconocer que aparecen más voces críticas en el Segundo Pase, pues tienen más elementos de juicio, sobre todo en el aspecto referido a la relación con los alumnos/as.

Alumnos/as Programa Específico de Mayores 40 años.

La valoración de la relación del profesorado con los alumnos/as, y del respeto en dicha relación, es la más alta de las manifestadas por los alumnos/as, tanto al 20% como al 80 % de la Acción Formativa. Las valoraciones medias se acercan a la puntuación máxima de la escala ($\bar{x}_{14} = 4.70$ y $\bar{x}_9 = 4.75$), siendo lo más frecuente en ambos casos dicha valoración máxima ($Mo_{14} = Mo_9 = 5.0$), las valoraciones superan las valoraciones medias de la Dimensión Profesorado y la valoración global de ambos pases. Si comparamos el Primer Pase con el segundo, comprobaremos que en el Segundo Pase los alumnos/as se muestran todavía más positivos que en el primero, cosa que no suele ser frecuente en los distintos ítems (ver Tabla 171).

La variabilidad en las valoraciones emitidas sobre este elemento al 80% de la Acción Formativa son un poco menores que al 20% ($\sigma_{14} = 0.63$ $\sigma_9 = 0.58$), por lo que también la distribución es más homogénea ($CV_{14} = 13.40\%$ $CV_9 = 12.21\%$), incluso podríamos afirmar que la más homogénea de todo el cuestionario, esta situación se produce puesto que en el Segundo Pase algunos alumnos/as se muestran más satisfechos con el Profesorado.

La alta concentración de casos en los valores máximos de la variable produce que las distribuciones de ambos pases tengan una clara asimetría negativa ($As_{14} = -2.35$ y $As_9 = -2.96$) y una marcada leptocurtosis ($K_{14} = 7.48$ y $K_9 = 11.08$), sobre todo en el Segundo Pase.

	Relación con los alumnos/as	
	Item 14 (EFO 1)	Item 9 (EFO 2)
Valor mínimo	2	1
Valor máximo	5	5
Media	4.70	4.75
Mediana	5.00	5.00
Moda	5	5
Desviación típica	0.63	0.58
Cociente de variación	13.40%	12.21%
Asimetría	-2.35	-2.96
Curtosis	7.48	11.08
N válido	117	210

TABLA 171. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores de 40 años sobre la relación del profesorado con los alumnos/as, en los sucesivos pases.

Estos datos muestran que los alumnos/as valoran muy positivamente el respeto con que han sido tratados por los profesores/as. Es importante reconocer que las voces más positivas se dan en el Segundo Pase, confirmando que la relación con el profesorado es la adecuada.

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programas Específicos.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Jóvenes.

Podemos decir al comparar las valoraciones de los alumnos/as en el Programa específico Jóvenes con el Programa Inserción al Trabajo, tanto respecto al total de alumnos/as como respecto a los jóvenes de ese programa, que se dan diferencias significativas en ambos pases en la valoración de la relación con los alumnos/as de los profesores/as. Estas diferencias se dan debido a que los jóvenes del Programa específico se muestran mucho más críticos con ambos items que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo (ver Tablas 172 y 173).

Ítems Relación Al.	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Específico Jóvenes			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 14 (Primer Pase)	4.81	0.27	18766	4.44	0.85	128	4.54	**
Item 9 (Segundo Pase)	4.66	0.49	16637	3.56	1.93	57	5.98	**

TABLA 172.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en los Items 14 y 9.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Ítems Relación Al.	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Específico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 14 (Primer Pase)	4.80	0.28	13175	4.44	0.85	128	4.41	**
Item 9 (Segundo Pase)	4.64	0.52	11642	3.56	1.93	57	5.87	**

TABLA 173.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en los Items 14 y 9.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

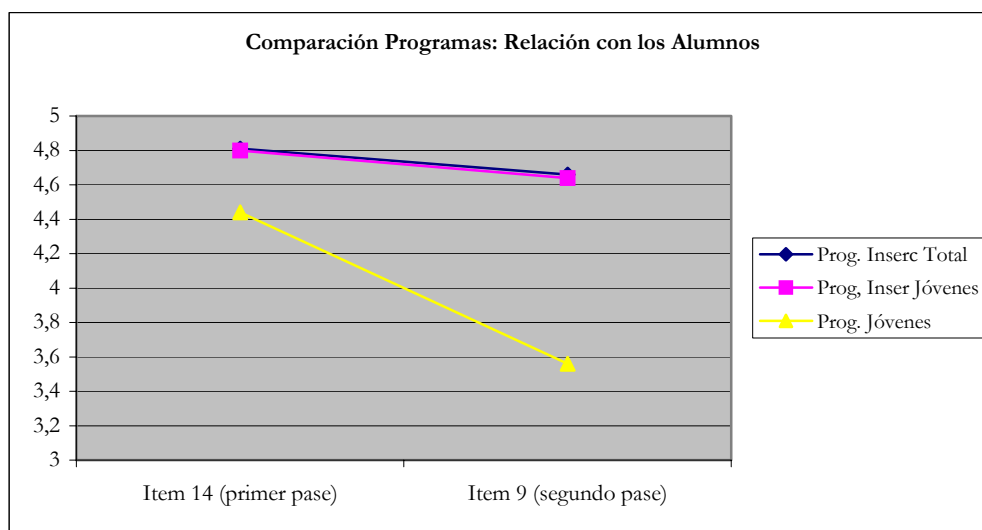


GRÁFICO 21.- Comparación de las valoraciones del Total de Alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes en los Items 14 y 9.

Como observamos en el gráfico 21 son los alumnos/as del Programa específico los que tienen valoraciones más críticas tanto en primer como en Segundo Pase, aunque en este último las diferencias están más acentuadas. Los otros dos grupos tienen valoraciones muy similares en ambos pases.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Mayores 40 años de 40 años.

Se producen diferencias entre programas a la hora de valorar la relación con los alumnos/as, pero solamente en el Segundo Pase cuando comparamos el Programa Específico de Mayores 40 años y el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, debido a que los alumnos/as del Programa específico se muestran más satisfechos y en el Primer Pase cuando comparamos el Programa específico y el colectivo de mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo, producidas

porque los alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años de 40 años se muestran más críticos con este ítem (Tablas 174 y 175).

Ítems Relación Alumnos/as	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Especifico Mayores			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 14 (Primer Pase)	4.81	0.27	18766	4.70	0.40	117	1.88	-
Item 9 (Segundo Pase)	4.66	0.49	16637	4.75	0.34	210	-2.22	*

TABLA 174.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años en los Items 14 y 9.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Ítems Relación Alumnos/as	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mayores 40"			Descripción Programa Especifico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 14 (Primer Pase)	4.89	0.19	1252	4.70	0.40	117	3.18	**
Item 9 (Segundo Pase)	4.77	0.36	1150	4.75	0.34	210	0.46	-

TABLA 175.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años en los Items 14 y 9.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

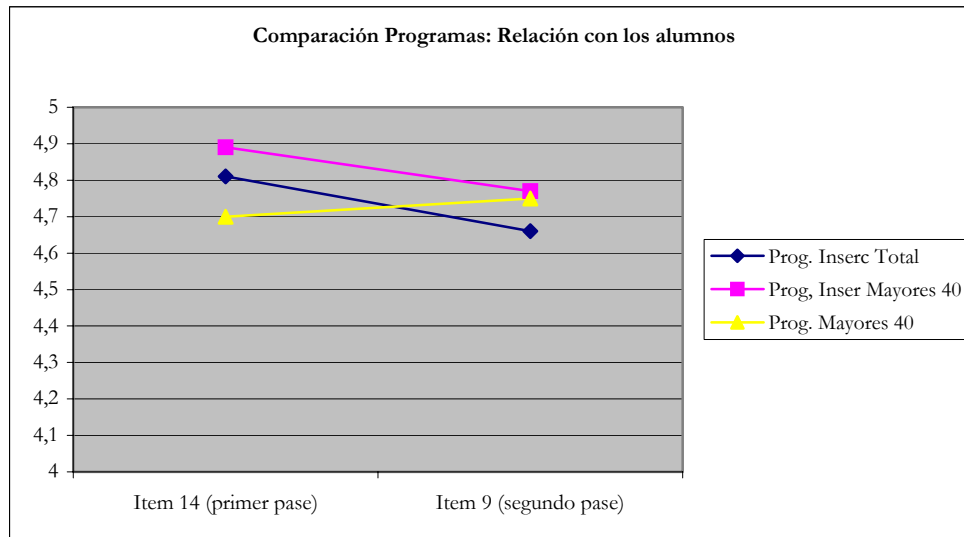


GRÁFICO 22.- Comparación de las valoraciones del Total de Alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de los Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Mayores 40 años en los Items 14 y 9.

Si observamos el gráfico 22 vemos que se producen situaciones distintas puesto que los mayores de 40 años del Programa específico son más críticos en el Primer Pase, pero en el Segundo Pase en vez de tener

valoraciones más críticas tiene valoraciones más altas en comparación con el Primer Pase.

A modo de conclusión podemos decir que:

- Esta dimensión es la mejor valorada tanto por los distintos grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo como por los alumnos/as de los Programas específicos: jóvenes y mayores de 40 años en ambos pases. De modo que los alumnos/as independientemente de su edad valoran muy positivamente el respeto y la relación con el profesor y, aunque en menor medida, la claridad de las explicaciones. También es importante apuntar la existencia de mayor número de voces críticas en el caso del Segundo Pase y en el caso del grupo de jóvenes del Programa específico.
- En cuanto a las diferencias encontradas respecto a los grupos de edad formados en el Programa Inserción al Trabajo y respecto a los programas comparados entre sí se detecta que:
 - Existen diferencias significativas entre los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo, tanto en la dimensión globalmente tratada como en los ítems que componen los aspectos sobre relación con los alumnos/as y claridad de las explicaciones. Estas diferencias surgen debido a que se produce un incremento en la satisfacción con el Profesorado en función del aumento de la edad de los alumnos/as, lo que quiere decir que los jóvenes tienen las valoraciones más críticas y los mayores de 40 años las más satisfactorias.
 - Por otro lado, se producen diferencias significativas si comparamos los Programas específicos con el Programa Inserción al Trabajo, aunque existe alguna excepción concreta. En el caso de la comparación del Programa específico Jóvenes con el de inserción, respecto al total de alumnos/as y respecto a los jóvenes únicamente, se observan diferencias en la dimensión y en todos los ítems de esta. Sin embargo cuando comparamos el Programa Específico de Mayores 40 años con el de inserción las diferencias entre las valoraciones son menores, debido a que se encuentran más similitudes en las valoraciones de los ítems. En cuanto a la tendencia de estas diferencias es

clara pues en la mayoría de los casos se observan debido a que los alumnos/as de los Programas específicos tienen valoraciones más críticas que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo. Sin embargo en el caso de las comparaciones con el Programa específico Mayores 40 años el ítem 8 e ítem 9 (Segundo Pase) las diferencias surgen porque los alumnos/as del Programa específico tienen valoraciones más positivas que los otros grupos.

Dimensión Metodología Docente:

Las valoraciones dadas por los alumnos/as a la Dimensión Metodología Docente, de acuerdo con el grupo de edad al que pertenecen se presentan en primer lugar de manera global y a continuación por ítems, tanto para los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo como para los Programas específicos.

Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo.

La valoración media de la dimensión prácticamente no varía entre el Primer Pase y el segundo, manteniéndose en niveles superiores a la media de ambos pases en el caso de los tres grupos de edad. Esto significa que la metodología que utiliza el profesorado en las acciones formativas suele ser considerada muy positiva.

	Metodología Docente EFO 1			Metodología Docente EFO 2		
	Jóvenes	Adultos	Mayores	Jóvenes	Adultos	Mayores
<i>Valor mínimo</i>	1	1	1	1	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5	5	5	5	5
<i>Media</i>	4.28	4.36	4.52	4.28	4.33	4.44
<i>Mediana</i>	4.40	4.60	4.80	4.50	4.50	4.75
<i>Moda</i>	5.00	5.00	5.00	4.75	5.00	5.00
<i>Desviación típica</i>	0.65	0.64	0.61	0.69	0.70	0.69
<i>Cociente de variación</i>	15.18%	14.67%	13.49%	16.12%	16.16%	15.54%
<i>Asimetría</i>	-1.30	-1.39	-2.05	-1.50	-1.57	-2.04
<i>Curtosis</i>	2.22	2.35	5.85	2.86	3.00	5.42
<i>N válido</i>	13317	4183	1288	11727	3696	1161

TABLA 176. Descriptivos de las valoraciones de los Jóvenes, Adultos y Mayores 40 años sobre la Dimensión Metodología Docente en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo).

Respecto a la media de las valoraciones en los grupos de edad, se observa que son los jóvenes el grupo más crítico, seguido de los adultos, llegando al grupo de mayores que es el más complacido con la Metodología Docente. Esta situación repetida en el Primer y Segundo

Pase, supone que a menos edad los alumnos/as suelen ser un poco más críticos.

Aunque la variabilidad también aumenta de un pase a otro y de unos grupos a otros siguen siendo distribuciones homogéneas, ya que los cocientes de variación no exceden en ningún caso el 33,33%, de modo que podemos decir que las valoraciones positivas en la Dimensión Metodología Docente reflejan la opinión de un amplio colectivo de participantes en el Programa Inserción al Trabajo.

La concentración de casos en los valores altos de la variable hacen que la forma de la distribución sea claramente asimétrica negativa y leptocúrtica, que son un poco más marcadas en el Primer Pase y en el grupo de mayores de 40 años.

Dimensión	Tot	J	M	A	Sign. de la diferencia	Valor de la sign.	Homog. de las varianzas	Tendencia
Metodología Docente (Primer Pase)	4.31	4.28	4.36	4.52	Si sig.	0.001	Si sig.	incremento
Metodología Docente (Segundo Pase)	4.30	4.28	4.33	4.44	Si sig.	0.001	No sig.	incremento

TABLA 177.- Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad en la Dimensión Metodología Docente (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	g1	g2	Sig
Metodología	11,637	2	18785	,000
Metodología	2,320	2	16581	,098

TABLA 178.- Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la variable Edad en la Dimensión Metodología Docente (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig
Metodología	Inter-grupos	79,913	2	39,957	94,125	,000
	Intra-grupos	7974,354	18785	,425		
	Total	8054,268	18787			
Metodología	Inter-grupos	29,831	2	14,915	30,753	,000
	Intra-grupos	8041,742	16581	,485		
	Total	8071,573	16583			

TABLA 179.- Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad en la Dimensión Metodología Docente (Programa Inserción al Trabajo).

Las diferencias encontradas en las valoraciones de la dimensión de los distintos grupos de edad son significativas en ambos pases, producidas por un aumento de la satisfacción en la dimensión tal y como

aumenta la edad, por tanto el grupo más crítico son los jóvenes y los más satisfechos los mayores de 40 años (ver Tablas 177, 178 y 179).

Las varianzas son heterogéneas sólo en el caso del Primer Pase, lo que supone que debemos ser cautelosos con la interpretación de los resultados.

El análisis de comparaciones múltiples (ver Tablas en Anexo) indica que las diferencias existentes se dan entre los tres grupos entre sí.

Alumnos/as del Programa Específico de Jóvenes.

Las valoraciones medias de la Dimensión Metodología Docente son positivas en ambos pases ($\bar{x}_1 = 4.08$ y $\bar{x}_2 = 3.60$), aunque en el Segundo Pase no se alcanza el punto 4 de la escala, pero son superiores a las valoraciones medias de ambos pases. Por otro lado se sigue manteniendo la tendencia de realizar las valoraciones más críticas en el Segundo Pase, cuando los alumnos/as tienen más información acerca de la acción formativa.

	Dimensión Metodología Docente	
	Primer pase (EFO 1)	Segundo pase (EFO 2)
Valor mínimo	1.80	1.00
Valor máximo	5.00	5.00
Media	4.08	3.60
Mediana	4.20	3.50
Moda	4.80	3.25
Desviación típica	0.78	1.01
Cociente de variación	19.11%	28.05%
Asimetría	-0.86	-0.49
Curtosis	-0.01	-0.23
N válido	130	57

TABLA 180. Descriptivos de valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes sobre la Dimensión Metodología Docente en los sucesivos pases.

En cuanto a la variabilidad en el Segundo Pase podemos apuntar que es superior al Primer Pase ($\sigma_{\text{Met-1}} = 0.78$ y $\sigma_{\text{Met-2}} = 1.01$), manteniéndose ambas como distribuciones homogéneas ($\text{CV}_{\text{Met-1}} = 19.11\%$ y $\text{CV}_{\text{Met-2}} = 28.05\%$).

La concentración de casos en los valores altos de la variable produce distribuciones ligeramente asimétricas negativas ($\text{As}_{\text{Met-1}} = -1.23$ y $\text{As}_{\text{Met-2}} = -1.50$) y mesocúrticas ($\text{K}_{\text{Met-1}} = 1.25$ y $\text{K}_{\text{Met-2}} = 2.47$) en ambos casos

De modo que la Dimensión Metodología Docente también es valorada positivamente por los alumnos/as.

Alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años.

Las valoraciones medias de la Dimensión Metodología Docente son positivas en ambos pases ($\bar{x}_1 = 4.43$ y $\bar{x}_2 = 4.52$), siendo superiores a las valoraciones globales de ambos pases. Por otro lado, se sigue manteniendo la tendencia de realizar las valoraciones más críticas en el Primer Pase, cuando los alumnos/as no tienen suficiente información acerca de la acción formativa, mientras que en el Segundo Pase se muestran más positivos al conocer mejor la Metodología Docente que utilizan los profesores/as.

En cuanto a la variabilidad en el Primer Pase es un poco mayor ($\sigma_{\text{Met-1}} = 0.62$ y $\sigma_{\text{Met-2}} = 0.59$), manteniéndose ambas como distribuciones homogéneas ($CV_{\text{Met-1}} = 13.99\%$ y $CV_{\text{Met-2}} = 13.05\%$).

La concentración de casos en los valores altos de la variable produce distribuciones asimétricas negativas ($As_{\text{Met-1}} = -1.75$ y $As_{\text{Met-2}} = -1.89$) y leptocúrticas ($K_{\text{Met-1}} = 3.58$ y $K_{\text{Met-2}} = 4.74$).

	Dimensión Metodología Docente	
	Primer pase (EFO 1)	Segundo pase (EFO 2)
Valor mínimo	2.00	1.50
Valor máximo	5.00	5.00
Media	4.43	4.52
Mediana	4.60	4.75
Moda	5.00	5.00
Desviación típica	0.62	0.59
Cociente de variación	13.99%	13.05%
Asimetría	-1.75	-1.89
Curtosis	3.58	4.74
N válido	122	212

TABLA 181. Descriptivos de valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años sobre la Dimensión Metodología Docente en los sucesivos pases.

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programas Específicos.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Jóvenes.

Si comparamos las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico Jóvenes con las de los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, tanto el total como sólo el grupo de jóvenes, nos daremos

cuenta que se dan diferencias significativas en ambos pases entre los grupos comparados. Estas diferencias se deben a que los alumnos/as del Programa específico de Jóvenes se muestran más críticos en ambos pases y tanto cuando comparamos con el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo como con el colectivo de jóvenes únicamente (ver Tablas 182 y 183).

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Especifico Jóvenes			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Metodología Docente Primer Pase	4.31	0.43	18993	4.08	0.61	130	3.35	**
Metodología Docente Segundo Pase	4.30	0.48	16761	3.60	1.02	57	5.23	**

TABLA 182.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en la Dimensión Metodología Docente

* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Jóvenes"			Descripción Programa Especifico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Metodología Docente Primer Pase	4.28	0.43	13317	4.08	0.61	130	2.91	**
Metodología Docente Segundo Pase	4.28	0.48	11727	3.60	1.02	57	5.08	**

TABLA 183.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en la Dimensión Metodología Docente.

* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

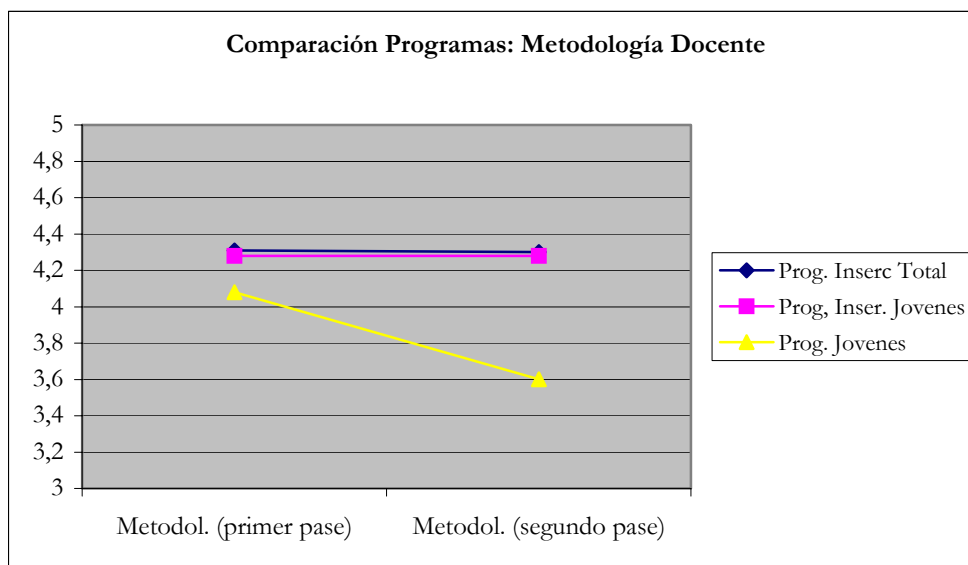


GRÁFICO 23.- Comparación de las valoraciones del Total de alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes en la Dimensión Metodología Docente.

Observando el gráfico 23 nos daremos cuenta de lo dicho anteriormente, puesto que los alumnos/as del Programa específico son los más críticos frente a la Dimensión Metodología Docente, tanto en primer como en Segundo Pase frente a los otros dos grupos. Percibiendo esta diferencia más acentuada en Segundo Pase.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico Mayores de 40 años.

Al comparar las valoraciones de los alumnos/as en el Programa Específico de Mayores 40 años con las valoraciones del total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo por un lado y del colectivo de mayores por otro lado, observamos que se dan diferencias significativas solamente cuando comparamos el total de alumnos/as del Programa específico con el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, ya que cuando comparamos el Programa específico sólo con el colectivo de mayores 40 años del Programa Inserción al Trabajo las valoraciones son muy similares. Las diferencias encontradas se deben a que los mayores del Programa específico se muestran más satisfechos con la Metodología Docente utilizada que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo (ver Tablas 184 y 185).

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Especifico Mayores			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Metodología Docente Primer Pase	4.31	0.43	18993	4.43	0.39	122	-2.11	*
Metodología Docente Segundo Pase	4.30	0.48	16761	4.52	0.35	212	-5.37	**

TABLA 184.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años en la Dimensión Metodología Docente.

* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mayores 40"			Descripción Programa Especifico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Metodología Docente Primer Pase	4.52	0.37	1288	4.43	0.39	122	1.52	-
Metodología Docente Segundo Pase	4.44	0.48	1161	4.52	0.35	212	-1.76	-

TABLA 185.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Mayores 40 años del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años en la Dimensión Metodología Docente.

* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

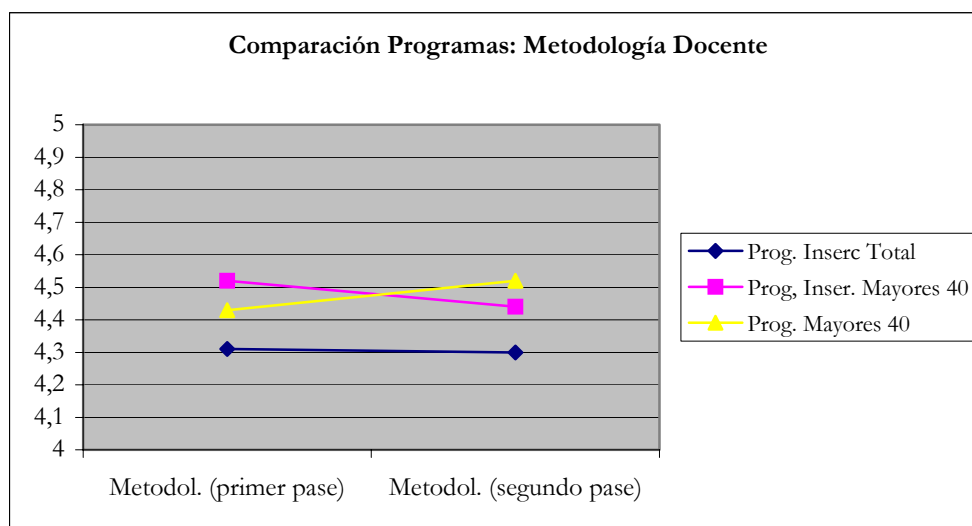


GRÁFICO 24.- Comparación de las valoraciones del Total de Alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de los Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Mayores 40 años en la Dimensión Metodología Docente.

Observando el gráfico 24 nos podemos dar cuenta que por un lado el grupo más crítico son el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y por otro que los alumnos/as del Programa

específico tienen valoraciones más satisfactorias en el Segundo Pase que en el primero y muy similares a las valoraciones de los mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo.

Globalmente se puede afirmar que la Dimensión Metodología Docente es valorada positivamente por los alumnos/as, sin llegar a ser una valoración tan positiva como la Dimensión Profesorado, pero llegando a ser la segunda dimensión mejor valorada, de modo que se puede afirmar que los elementos vinculados a los profesores/as merecen las mejores valoraciones por parte de los alumnos/as.

Pasemos a ver el comportamiento diferencial de cada uno de los elementos que componen a la Dimensión Metodología Docente.

Jóvenes, Adultos y Mayores 40 años del Programa Inserción al Trabajo.

En general, la valoración media de los alumnos/as respecto a la adecuación de la metodología didáctica es positiva, en todos los grupos de edad, siendo muy similar en el Primer y Segundo Pase, afirmando que los profesores/as han utilizado recursos docentes variados y adecuados en las clases, que han funcionado como facilitadores del aprendizaje.

	Metodología Adecuada					
	ITEM 15 (EFO 1)			ITEM 10 (EFO 2)		
	Jóvenes	Adultos	Mayores	Jóvenes	Adultos	Mayores
<i>Valor mínimo</i>	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000
<i>Valor máximo</i>	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000
<i>Media</i>	4.28	4.38	4.51	4.26	4.31	4.44
<i>Mediana</i>	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00
<i>Moda</i>	5	5	5	5	5	5
<i>Desviación típica</i>	0.98	0.93	0.86	0.97	0.94	0.88
<i>C. de V.</i>	22.89%	21.23%	19.06%	22.76%	21.80%	19.81%
<i>Asimetría</i>	-1.50	-1.74	-2.20	-1.48	-1.59	-1.94
<i>Curtosis</i>	1.88	2.84	5.18	1.91	2.37	3.84
<i>N válido</i>	12956	4060	1229	11586	3645	1139

TABLA 186. Descripción de las valoraciones de Jóvenes, Adultos y Mayores sobre la adecuación de la Metodología en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo).

Por grupos de edad se observa que los mayores de 40 años tienen las valoraciones más altas y los jóvenes se muestran más críticos. Así los jóvenes tienen una valoración media del 4.28, los adultos de 4.38 y los mayores de 40 años de 4.51 en el Primer Pase y de 4.26 en los jóvenes, de 4.31 en los adultos y de 4.44 en los mayores en el Segundo Pase. Se deduce que a mayor edad las valoraciones en ambos pases son más positivas (Tabla 186).

A diferencia de otros ítems, en la valoración de la metodología didáctica no se incrementa apenas la variabilidad en el Segundo Pase, siendo las seis distribuciones similares en homogeneidad, de modo que las valoraciones medias son claramente representativas del conjunto de los alumnos/as.

La concentración de puntuaciones en los valores altos de la variable se traduce en distribuciones asimétricas negativas y leptocúrticas, con formas un poco más moderadas en el Segundo Pase.

Items	Tot	Jóv	Adu	May 40	Significaci ón de la diferencia	Valor de la significación	Homogen de las varianzas	Tendencia
Item 15 (Primer Pase)	4.32	4.28	4.38	4.51	Si sig.	0.001	Si sig.	Incremento con la edad
Item 10 (Segundo Pase)	4.28	4.26	4.31	4.44	Si sig.	0.001	Si sig.	Incremento con la edad

TABLA 187.- Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad en los Items 15 y 10 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_15	28,146	2	18242	,000
ITEM_10	8,795	2	16367	,000

TABLA 188.- Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la variable Edad en los Items 15 y 10 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_15	Inter-grupos	78,302	2	39,151	42,145	,000
	Intra-grupos	16945,866	18242	,929		
	Total	17024,168	18244			
ITEM_10	Inter-grupos	40,937	2	20,469	22,383	,000
	Intra-grupos	14967,189	16367	,914		
	Total	15008,127	16369			

TABLA 189.- Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad en los ítems 15 y 10 (Programa Inserción al Trabajo).

Por otra parte, en cuanto a las diferencias significativas detectadas en los grupos de edad en ambos ítems podemos decir que la tendencia general es que se produce un incremento positivo respecto a la metodología didáctica utilizada de acuerdo con el aumento de la edad, por lo que los mayores de 40 años tienen valoraciones más altas en este aspecto (ver Tablas 187, 188 y 189).

En cuanto a la homogeneidad de las varianzas es destacable que ambos ítems 15 y 10 presenta heterogeneidad en sus varianzas lo que puede afectar a la fiabilidad de los resultados del análisis de varianza.

El análisis de comparaciones múltiples (ver Tablas en Anexo) muestra que en ambos items existen diferencias significativas entre los tres grupos, es decir que no hay dos grupos que tengan valoraciones similares sino que los tres muestran valoraciones divergentes entre si.

Se puede afirmar que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo valoran positivamente los recursos docentes utilizados por el profesor, sin variar su valoración del primer al Segundo Pase, y mostrándose básicamente homogéneos en sus valoraciones.

La valoración de la comunicación profesor-alumno es, como veremos a continuación, más positiva que el elemento anterior.

	Comunicación Prof-Alumno					
	ITEM 16 (EFO 1)			ITEM 11 (EFO 2)		
	Jóvenes	Adultos	Mayores	Jóvenes	Adultos	Mayores
<i>Valor mínimo</i>	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000
<i>Valor máximo</i>	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000
<i>Media</i>	4.70	4.72	4.81	4.58	4.58	4.64
<i>Mediana</i>	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00
<i>Moda</i>	5	5	5	5	5	5
<i>Desviación típica</i>	0.60	0.59	0.53	0.75	0.74	0.69
<i>C. de V.</i>	12.76%	12.5%	11.01%	16.37%	16.15%	14.87%
<i>Asimetría</i>	-2.63	-2.75	-4.00	-2.24	-2.27	-2.70
<i>Curtosis</i>	9.09	10.22	20.89	5.93	6.30	9.36
<i>N válido</i>	13252	4162	1275	11687	3688	1152

TABLA 190. Descripción de las valoraciones de Jóvenes, Adultos y Mayores 40 años de la Comunicación Profesor-alumno en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo).

Los alumnos/as valoran muy positivamente el tipo y el nivel de comunicación que los profesores/as establecen con ellos. Es la segunda más alta de todo el cuestionario después de la valoración de la relación entre profesor/alumno y es la más alta de la Dimensión Metodología Docente.

Las valoraciones medias son altas en ambos pases, siendo la valoración más frecuente en todos los casos el punto 5 de la escala. También se observa que disminuyen las puntuaciones del primer al Segundo Pase pasando de valoraciones que superan el 4.7 de media a puntuaciones que alcanzan el 4.5. En cuanto a las medias por grupos de edad son las siguientes: 4.70 en los jóvenes, 4.72 en los adultos y 4.81 en mayores de 40 años en el Primer Pase y se reduce en el Segundo Pase a 4.58 en los jóvenes, 4.58 en los adultos y 4.64 en los mayores. Esto supone que en ambos pases el grupo que da las valoraciones más altas son los mayores de 40 años, los más críticos son los jóvenes y los adultos

se sitúan en un punto medio entre ambos grupos. Como podemos observar se da un aumento de las valoraciones conforme la edad aumenta (ver Tabla 190).

Existe mayor variabilidad en el Segundo Pase y también las valoraciones son menos homogéneas, aunque esto no supone que no podamos afirmar que las valoraciones medias presentadas son un reflejo fiel de las opiniones manifestadas por los alumnos/as en ambos pases.

La alta concentración de casos en los valores máximos de la variable produce que las distribuciones de ambos pases tengan una clara asimetría negativa y una muy marcada leptocurtosis sobre todo en el Primer Pase y en los mayores de 40 años.

Items	Tot	Jóv	Adu	M 40	Significac de la diferencia	Valor de la signific.	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Item 16 (Primer Pase)	4.71	4.70	4.72	4.81	Si sig.	0.001	Si sig.	Incremento con la edad
Item 11 (Segundo Pase)	4.58	4.58	4.58	4.64	Si sig.	0.009	Si sig.	Incremento con la edad

TABLA 191.- Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad en los Items 16 y 11 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_16	58,289	2	18686	,000
ITEM_11	9,778	2	16524	,000

TABLA 192.- Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la variable Edad en los Items 16 y 11 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_16	Inter-grupos	13,175	2	6,588	18,633	,000
	Intra-grupos	6606,456	18686	,354		
	Total	6619,631	18688			
ITEM_11	Inter-grupos	5,158	2	2,579	4,696	,009
	Intra-grupos	9075,481	16524	,549		
	Total	9080,639	16526			

TABLA 193.- Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad en los Items 16 y 11 (Programa Inserción al Trabajo).

Podemos afirmar que existen diferencias significativas entre los grupos de edad en función de las valoraciones realizadas en Primer y Segundo Pase de la comunicación profesor-alumno (ver Tablas 191, 192 y 193).

En cuanto a las diferencias detectadas en los grupos de edad podemos decir que la tendencia general es que se produce un incremento

en las valoraciones en este aspecto conforme aumenta la edad, concretamente podemos decir que los mayores de 40 años puntúan más alto que los otros dos grupos.

En cuanto a la homogeneidad de las varianzas es destacable que ambos ítems 16 y 11 presentan heterogeneidad en sus varianzas lo que puede afectar a la fiabilidad de los resultados del análisis de varianza.

El análisis de comparaciones múltiples (ver Tablas en Anexo) nos indica que en ambos ítems se produce la misma situación, a saber, no existen diferencias significativas en las valoraciones de la comunicación profesor-alumno entre los jóvenes y los adultos pero si que las hay entre el grupo de mayores de 40 años y los otros dos.

El siguiente aspecto a tratar dentro de la Dimensión Metodología Docente es el nivel de participación que tiene una valoración equivalente al elemento anterior, la comunicación profesor-alumno y también a la relación profesor-alumno.

	Participación					
	ITEM 17 (EFO 1)			ITEM 12 (EFO 2)		
	Jóvenes	Adultos	Mayores	Jóvenes	Adultos	Mayores
<i>Valor mínimo</i>	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000
<i>Valor máximo</i>	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000
<i>Media</i>	4.64	4.70	4.80	4.55	4.59	4.64
<i>Mediana</i>	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00
<i>Moda</i>	5	5	5	5	5	5
<i>Desviación típica</i>	0.67	0.61	0.55	0.75	0.72	0.75
<i>C. de V.</i>	14.43%	12.97%	11.45%	16.48%	15.68%	16.16%
<i>Asimetría</i>	-2.40	-2.67	-3.82	-2.10	-2.29	-2.78
<i>Curtois</i>	7.14	9.50	18.57	5.38	6.55	8.96
<i>N válido</i>	13118	4123	1246	11596	3653	1145

TABLA 194. Descriptivos de las valoraciones de Jóvenes, Adultos y Mayores sobre la participación en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo).

La valoración de la claridad de las explicaciones es positiva en los tres grupos de edad, tanto en el Primer Pase como en el segundo, siendo el tercer elemento mejor valorado de todo el cuestionario en ambos pases, quedando por encima de la media de la dimensión y siendo la valoración más frecuente en todos los casos la valoración máxima.

Las valoraciones medias de los grupos de edad indican que son los mayores de 40 años los que muestran valoraciones más positivas en ambos pases (4.80 y 4.64) frente a los jóvenes que se muestran más

críticos con este aspecto (4.64 y 4.55) quedando los adultos en una posición cercana a la media general del ítem (4.70 y 4.59) (Tabla 194).

Aunque hay un incremento de la variabilidad y de la crítica en el Segundo Pase, todas las distribuciones son claramente homogéneas, de modo que se puede afirmar que la valoración media comentada refleja claramente el criterio de la mayoría de alumnos/as.

La concentración de casos en los valores altos de la variable aleja las distribuciones de la normalidad, produciendo una marcada asimetría negativa y leptocurtosis, más extremas en el caso de las valoraciones realizadas en el Primer Pase y en el caso de los mayores de 40 años.

Items	Tot	Jóv	Adu	May 40	Signif. De la diferenc	Valor de la significación	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Item 17 (Primer Pase)	4.67	4.64	4.70	4.80	Si sig.	0.001	Si sig.	Incremento con la edad
Item 12 (Segundo Pase)	4.56	4.55	4.59	4.64	Si sig.	0.001	Si sig.	Incremento con la edad

TABLA 195.- Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad en los Items 17 y 12 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_17	111,859	2	18484	,000
ITEM_12	13,528	2	16391	,000

TABLA 196.- Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la variable Edad en los Items 17 y 12 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_17	Inter-grupos	32,456	2	16,228	37,941	,000
	Intra-grupos	7905,955	18484	,428		
	Total	7938,412	18486			
ITEM_12	Inter-grupos	11,858	2	5,929	10,741	,000
	Intra-grupos	9047,522	16391	,552		
	Total	9059,380	16393			

TABLA 197.- Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad en los Items 17 y 12 (Programa Inserción al Trabajo).

En cuanto a las diferencias detectadas en los grupos de edad respecto a las valoraciones referentes a la participación se observa que son significativas en ambos ítems con la siguiente tendencia: a mayor edad valoraciones más altas, lo que se produce en ambos ítems (ver Tablas 195 y 197).

Respecto a la homogeneidad de las varianzas, se detecta en ambos ítems que existen diferencias significativas respecto a la variabilidad de los grupos, lo que indica que las varianzas son heterogéneas y pone en entredicho el resultado del análisis de varianza (Tabla 196).

El análisis de comparaciones múltiples (ver Tablas en Anexo) muestra que en las valoraciones acerca de la participación del alumno en el aula en el Primer Pase existen diferencias entre los tres grupos de edad mientras que en el Segundo Pase no existen diferencias significativas entre el grupo de adultos y los mayores de 40 años, pero sí entre los jóvenes y los otros grupos de edad.

Por tanto, se puede afirmar que los alumnos/as consideran que los profesores/as han potenciado la participación en las aulas.

Los últimos elementos de la Dimensión Metodología Docente se presentan de manera independiente en el Primer Pase, y de manera conjunta en el segundo, abordando elementos puramente didácticos.

	EFO 1						EFO 2		
	Item 18 Evaluación Continua			Item 19 Atención Personalizada			Item 13 Ambos		
	<i>Valor mínimo</i>	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000
<i>Valor máximo</i>	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000
<i>Media</i>	3.61	3.76	4.02	4.13	4.22	4.45	3.77	3.87	4.06
<i>Mediana</i>	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	5.00	4.00	4.00	4.00
<i>Moda</i>	4	4	5	5	5	5	4	4	5
<i>Desviación típica</i>	1.16	1.13	1.11	1.00	0.98	0.87	1.11	1.10	1.06
<i>C. de V.</i>	32.13%	30.05%	27.61%	24.21%	23.22%	19.55%	29.44%	28.42%	26.10%
<i>Asimetría</i>	-0.64	-0.77	-1.12	-1.23	-1.36	-1.89	-0.85	-0.96	-1.22
<i>Curtosis</i>	-0.34	-0.11	0.56	1.10	1.45	3.57	0.05	0.27	0.95
<i>N válido</i>	12771	3971	1195	13020	4083	1237	11620	3668	1141

TABLA 198. Descriptivos de las valoraciones de Jóvenes, Adultos y Mayores sobre la atención personalizada y la evaluación continua en los sucesivos pases (Programa Inserción al Trabajo).

Las valoraciones de estos tres elementos son las más bajas de la Dimensión Metodología Docente, especialmente el referido a evaluación continua del Primer Pase, con valoraciones claramente por debajo de lo habitual.

Las valoraciones medias respecto a la evaluación continua en Primer Pase son las segundas más bajas de todo el cuestionario, siendo en concreto por edad el grupo de los jóvenes el más crítico (3,61), el de mayores de 40 años (4,02) el que da las valoraciones más altas y el grupo de adultos (3,76) situado en un punto medio. La distribución de las valoraciones tienen una variabilidad normal, un poco elevada en

comparación con los demás ítems, de modo que podemos hablar de distribuciones homogéneas, ya que no superan el 33,33% en el cociente de variación (Tabla 198).

Las valoraciones de los alumnos/as se distribuyen a lo largo del rango de la variable, presentando prácticamente una distribución normal, con una leve asimetría negativa y mesocurtosis (a excepción del grupo de mayores que sería una distribución leptocúrtica).

La valoración respecto a si han recibido atención y orientaciones personalizadas en Primer Pase es un poco mejor que la anterior, pero continua siendo inferior a la valoración media de la Dimensión Metodología.

Podríamos decir que es un elemento muy específico y que traduce un estilo docente muy concreto, donde además de atender al grupo, se trata de atender a cada una de las personas que lo componen, respondiendo a sus necesidades específicas, un reto difícil para el profesor.

Por grupos de edad, las valoraciones medias se quedan en un 4.13 para los jóvenes, 4.22 en el caso de los adultos y 4.45 en el caso de los mayores de 40 años, como vemos son los jóvenes el grupo más crítico y el grupo de mayores el más complacido con la atención prestada.

La distribución de las valoraciones tiene una variabilidad normal, lo que supone que estamos hablando de distribuciones homogéneas, caracterizadas por ser asimétricas negativas y leptocúrticas de acuerdo con la concentración de valoraciones en los valores altos.

Estos dos elementos, descritos anteriormente, se presentan conjuntamente en el Segundo Pase, ofreciendo los alumnos/as una evaluación intermedia, compensando las malas valoraciones de la evaluación continua con las valoraciones más positivas de la atención personalizada.

Las valoraciones medias son bajas, ya que tan sólo el grupo de mayores supera el punto 4 de la escala, los jóvenes se quedan en un 3.77 y los adultos en un 3.87. Como vemos tal y como se incrementa la edad aumentan las valoraciones positivas.

Las distribuciones son homogéneas, pero en menor medida de lo que viene siendo habitual en la mayoría de items, con formas asimétricas negativas y leptocúrticas, más acentuadas en el caso de los mayores de 40 años.

Se puede afirmar después de analizar este último elemento de la Dimensión Metodología Docente que la evaluación continua como recurso docente presenta valoraciones bajas, mientras que en el caso de la atención personalizada no es tan marcado, ya que ambas están por debajo de la media de la dimensión. En el Segundo Pase, las valoraciones son similares, presentando valores intermedios, ya que se presentan ambos elementos simultáneamente. Respecto a los grupos de edad son los jóvenes los que se muestran más críticos y los mayores de 40 años los que ofrecen valoraciones más positivas.

Items	Tot	Jóv	Adu	May 40	Significación de la diferencia	Valor de la significación	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Item 18 (Primer Pase)	3.67	3.61	3.76	4.02	Si sig.	0.001	Si sig.	Incremento con la edad
Item 19 (Primer Pase)	4.18	4.13	4.22	4.45	Si sig.	0.001	Si sig.	Incremento con la edad
Item 13 (Segundo Pase)	3.82	3.77	3.87	4.06	Si sig.	0.001	Si sig.	Incremento con la edad

TABLA 199.- Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad en los Items 18, 19 y 13 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_18	25,162	2	17934	,000
ITEM_19	9,203	2	18337	,000
ITEM_13	13,107	2	16426	,000

TABLA 200.- Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la variable Edad en los Items 18, 19 y 13 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_18	Inter-grupos	225,034	2	112,517	85,291	,000
	Intra-grupos	23658,803	17934	1,319		
	Total	23883,837	17936			
ITEM_19	Inter-grupos	127,278	2	63,639	64,884	,000
	Intra-grupos	17985,157	18337	,981		
	Total	18112,435	18339			
ITEM_13	Inter-grupos	100,393	2	50,196	40,915	,000
	Intra-grupos	20152,046	16426	1,227		
	Total	20252,439	16428			

TABLA 201.- Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad en los Items 18, 19 y 13 (Programa Inserción al Trabajo).

Respecto a las diferencias encontradas entre los tres grupos de edad, podemos apuntar que los tres ítems presentan diferencias significativas en las valoraciones de la evaluación continua y la atención individualizada en función de la variable Edad.

En cuanto a las diferencias detectadas en los grupos de edad podemos decir que la tendencia general es que se dan valoraciones más positivas respecto a estos dos aspectos tal y conforme aumenta la edad de los alumnos/as, por lo que los mayores de 40 años tienen valoraciones más altas (ver Tablas 199, 200 y 201).

En cuanto a la homogeneidad de las varianzas es destacable que los tres ítems presentan heterogeneidad en sus varianzas, lo que puede afectar a la fiabilidad de los resultados del análisis de varianza.

El análisis de comparaciones múltiples (ver Tablas en Anexo) muestra que en los tres ítems existen diferencias significativas entre los tres grupos, es decir que no hay dos grupos que tengan valoraciones similares sino que los tres muestran valoraciones divergentes entre sí.

Alumnos/as del Programa Específico de Jóvenes.

La valoración de los alumnos/as sobre la adecuación de la metodología didáctica indica que en general los profesores/as han utilizado recursos docentes variados y adecuados en las clases, que han funcionado como facilitadores del aprendizaje, viéndose más claro este hecho en el Primer Pase de los cuestionarios.

	Metodología adecuada	
	Item 15 (EFO 1)	Item 10 (EFO 2)
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	4.35	3.55
Mediana	5.00	4.00
Moda	5	4
Desviación típica	0.92	1.28
Cociente de variación	21.14%	36.05%
Asimetría	-1.41	-0.61
Curtosis	1.38	-0.69
N válido	130	56

TABLA 202. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes sobre la metodología didáctica, en los sucesivos pases.

Las valoraciones medias de los alumnos/as a este respecto son de 4.35 al 20 % de la Acción Formativa, y de 3.55 al 80 % de la Acción Formativa. Se puede afirmar, por tanto, que los alumnos/as valoran positivamente este punto, aunque existen diferencias en las puntuaciones de ambos pases, ya que en el Segundo Pase no se alcanza ni el punto 4 de la escala y es un poco inferior a la valoración media de la dimensión en el Segundo Pase (3.60) (ver Tabla 202)

Esta diferencia entre ambos pases también se demuestra en que se incrementa un poco la variabilidad en el Segundo Pase ($\sigma_{15} = 0.92$ y $\sigma_{10} = 1.28$), lo que conlleva que la distribución sea definida como homogénea en el Primer Pase pero que no lo sea en el segundo ($CV_{15} = 21.14\%$ y $CV_{10} = 26.05\%$).

La concentración de puntuaciones en los valores altos de la variable, como es habitual, produce que las distribuciones sean asimétricas negativas ($As_{15} = -1.41$ y $As_{10} = -0.61$) y leptocúrticas en el Primer Pase y platicúrticas en el segundo ($K_{15} = 1.38$ y $K_{10} = -0.69$), debido a que en el segundo se reparten un poco más las puntuaciones a lo largo de todo el rango de la variable.

Se puede afirmar, por tanto, que los alumnos/as como colectivo valoran positivamente los recursos docentes utilizados por el profesor, aunque varía un poco su opinión del primer al Segundo Pase, ya que en este último se muestran más críticos frente a este aspecto.

La valoración de la comunicación profesor/a-alumno/a es, como se presenta a continuación, incluso más positiva.

	Comunicación prof-alumno	
	Item 16 (EFO 1)	Item 11 (EFO 2)
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	4.57	3.95
Mediana	5.00	4.00
Moda	5	5
Desviación típica	0.80	1.12
Cociente de variación	17.50%	28.35%
Asimetría	-2.24	-1.06
Curtosis	5.19	0.61
N válido	128	57

TABLA 203. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes sobre la comunicación profesor - alumno, en los sucesivos pases.

Los alumnos/as valoran positivamente el tipo y el nivel de *comunicación* que los profesores/as han establecido con ellos, por ello es uno de los aspectos que son valorados mejor de ambos cuestionarios. Esta por encima de las valoraciones medias de la Dimensión Metodología Docente, y, por tanto, está por encima de las valoraciones medias de ambos pases.

Las valoraciones medias son altas en ambos pases ($\bar{x}_{16} = 4.57$ y $\bar{x}_{11} = 3.95$), aunque de nuevo las valoraciones del Segundo Pase no alcanza el punto 4 de la escala, pero se acercan mucho más en este ítem que en los otros analizados anteriormente (Tabla 203).

Como en casi todos los casos, desarrollado el 80 % de la Acción Formativa los alumnos/as tienen más elementos de juicio y son más críticos en sus valoraciones, de modo que las valoraciones medias son un poco más bajas, y se incrementa la variabilidad ($\sigma_{16} = 0.80$ y $\sigma_{11} = 1.12$), manteniéndose las distribuciones como homogéneas ($CV_{16} = 17.50\%$ y $CV_{11} = 28.35\%$)

Se observa también una concentración de casos en los valores más altos de la escala, lo cual define a las distribuciones como asimétricas negativas ($As_{16} = -2.24$ y $As_{11} = -1.06$) y leptocurticas ($K_{16} = 5.19$ y $K_{11} = 0.61$), más marcadas en el Primer Pase que en el segundo.

Se puede afirmar, por tanto, que la valoración de los alumnos/as sobre el nivel de comunicación es bastante positiva en ambos pases.

La opinión manifestada por los alumnos/as sobre la implicación del profesorado en la *participación* de todos es muy similar a la manifestada en el elemento anterior.

	EFO 1	EFO 2
	Participación	
	Item 17	Item 12
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	4.38	4.04
Mediana	5.00	4.00
Moda	5	5
Desviación típica	0.89	1.17
Cociente de variación	20.31%	28.96%
Asimetría	-1.51	-1.32
Curtois	1.91	1.12
N válido	129	56

TABLA 204. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes sobre la participación, en los sucesivos pases.

Este es uno de los elementos mejor valorados de todo el cuestionario en ambos pases, y queda claramente por encima de la media de la Dimensión Metodología Docente ($\bar{x}_{17} = 4.38$ y $\bar{x}_{12} = 4.04$) y en ambos pases la valoración más frecuente en la valoración máxima. Aunque la puntuación es más crítica en el Segundo Pase, podemos observar que las diferencias entre ambos pases no es tan pronunciada como en los otros ítems anteriores, además el ítem 12 es uno de los pocos que supera el punto 4 de la escala en el Segundo Pase (ver Tabla 204).

En cuanto a la variabilidad se incrementa en el Segundo Pase, al tener más elementos críticos sobre el aspecto evaluado ($\sigma_{17} = 0.89$ y $\sigma_{12} = 1.17$), pero esto no influye en que las distribuciones dejen de ser homogéneas en ambos pases ($CV_{17} = 20.31\%$ y $CV_{12} = 28.96\%$).

La alta concentración de casos en los valores altos de la variable aleja las distribuciones de la normalidad, al producir en ambas distribuciones asimetría negativa ($As_{17} = -1.51$ y $As_{12} = -1.32$) y leptocurtosis ($K_{17} = 1.91$ y $K_{12} = 1.12$), características más marcadas en el Primer Pase.

Se puede afirmar, por tanto, que los alumnos/as del Programa específico de Jóvenes consideran que los profesores/as han potenciado la participación en las aulas, como una dinámica docente, y que esto ha sido generalizado en las Acciones Formativas evaluadas.

Los últimos elementos de la Dimensión Metodología Docente se presentan de manera independiente en el Primer Pase, y conjuntamente en el segundo, y abordan elementos propiamente didácticos.

	EFO 1		EFO 2
	Item 18 Ev. continua	Item 19 At. personaliz	Item 13 Ambos
Valor mínimo	1	1	1
Valor máximo	5	5	5
Media	3.29	3.86	2.88
Mediana	4.00	4.00	3.00
Moda	4	5	4
Desviación típica	1.39	1.22	1.49
Cociente de variación	42.24%	31.60%	51.73%
Asimetría	-0.40	-0.89	-0.01
Curtosis	-1.11	-0.16	-1.53
N válido	128	127	57

TABLA 205. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes sobre la evaluación continua y la atención personalizada, en los sucesivos pases.

Las valoraciones de estos elementos son las más bajas de la Dimensión Metodología Docente, especialmente el referente a la evaluación continua en el Primer Pase y a ambos aspectos valorados conjuntamente en el Segundo Pase, que tienen valoraciones claramente por debajo de la media de la dimensión y de la valoración global de ambos momentos evaluativos (Tabla 205).

La valoración media respecto a la función de *evaluación continua* realizada por el profesor es de 3.29, la segunda más baja de todo el Cuestionario de Primer Pase. La distribución de las valoraciones de los alumnos/as tiene una variabilidad alta ($\sigma_{18} = 1.39$) de modo que la distribución es heterogénea ($CV_{18} = 42.24\%$). Por supuesto la valoración de este ítem es inferior a la media de la dimensión y a la media total del cuestionario.

Las valoraciones de los alumnos/as se distribuyen de forma ligeramente asimétrica negativa ($As_{18} = -0.40$) y de forma platicúrtica ($K_{18} = -1.11$).

La evaluación continua y la información de los resultados a los alumnos/as, por tanto, recibe las peores valoraciones de la Dimensión Metodología Docente en el Primer Pase, que globalmente es una de las mejor valoradas por los alumnos/as.

La valoración de los alumnos/as respecto a si han recibido *atención y orientaciones personalizadas* es un poco mejor que la anterior, pero continua siendo inferior a la valoración media de la Dimensión Metodología Docente.

Las valoraciones medias de los sujetos a este respecto se quedan en 3.86, un poco por debajo de la media de la Dimensión Metodología Docente, y de la media del Cuestionario en el Primer Pase.

La variabilidad de los datos en este ítem es elevada (1.22) aunque no podemos afirmar que sea una distribución heterogénea pues no alcanza el 33,33% ($CV_{18} = 31.60\%$). Respecto a la forma de la distribución se sale un poco de la normalidad ya que es asimétrica negativa ($As_{19} = -0.89$) pero mesocúrtica ($K_{19} = -0.16$).

Estos dos elementos, analizados anteriormente, se presentan conjuntamente en el *Segundo Pase*, y los alumnos/as ofrecen una valoración más crítica todavía. Así, la valoración media de este elemento

conjunto se acerca al punto de la escala 3 ($\bar{x}_{13} = 2.88$), con una variabilidad elevada, lo que conlleva a que se dé una distribución heterogénea ($\sigma_{13} = 1.49$ y $CV_{13} = 51.73\%$). La forma de la distribución es simétrica ($As_{13} = -0.01$) y platicúrtica ($K_{13} = -0.03$), ya que hay una distribución mayor de valoraciones a lo largo de toda la escala. Por otro lado es muy inferior la valoración media de este ítem si la comparamos con la media de la dimensión en Segundo Pase (3.60) y la media global de todo el cuestionario (3.40).

Se puede afirmar, por tanto, que en el Primer Pase la evaluación continua como recurso docente presenta una valoración bastante baja por parte de los alumnos/as del Programa específico de Jóvenes, mientras que en el caso de la atención personalizada está es un poco más positiva, aunque ambos ítems están por debajo de la media de la Dimensión Metodología Docente y corresponden a determinado estilo docente, que quizá no esté generalizado en todas las Acciones Formativas. En el Segundo Pase, las valoraciones se mantienen en un sentido mucho más crítico, ya que se muestran bastante cercanos al desacuerdo respecto a la evaluación continua y la atención personalizada.

Alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años.

La valoración de los alumnos/as sobre la adecuación de la metodología didáctica utilizada es similar en ambos pases aunque los alumnos/as en el primer tienen valoraciones un poco más positivas que en el Segundo Pase. Los alumnos/as básicamente afirman que los profesores/as han utilizado recursos docentes variados y adecuados en las clases.

	Metodología adecuada	
	Item 15 (EFO 1)	Item 10 (EFO 2)
Valor mínimo	2	1
Valor máximo	5	5
Media	4.61	4.58
Mediana	5.00	5.00
Moda	5	5
Desviación típica	0.70	0.88
Cociente de variación	15.18%	19.21%
Asimetría	-2.08	-2.75
Curtosis	4.55	7.85
N válido	119	208

TABLA 206. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años sobre la metodología didáctica, en los sucesivos pases.

Las valoraciones medias de los alumnos/as a este respecto son de 4.61 al 20 % de la Acción Formativa, y de 4.58 al 80 % de la Acción Formativa, siendo la valoración más frecuente en ambos pases el 5.0. Se puede afirmar, por tanto, que los alumnos/as valoran muy positivamente este punto, sobre todo comparándolo con la media de la dimensión, la cual superan en ambos pases, y con la valoración global de ambos pases (ver Tabla 206).

En la valoración de los recursos utilizados se incrementa un poco la variabilidad en el Segundo Pase ($\sigma_{15} = 0.70$ y $\sigma_{10} = 0.88$) siendo ambas distribuciones homogéneas ($CV_{15} = 15.18\%$ y $CV_{10} = 19.21\%$), de modo que las valoraciones medias son claramente representativas del conjunto de los alumnos/as.

La concentración de puntuaciones en los valores altos de la variable, como es habitual, produce que las distribuciones sean asimétricas negativas ($As_{15} = -2.08$ y $As_{10} = -2.75$) y leptocúrticas ($K_{15} = 4.55$ y $K_{10} = 7.85$), situación que se acentúa en el caso del Segundo Pase.

Se puede afirmar, por tanto, que los alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años como colectivo valoran positivamente los recursos docentes utilizados por el profesor.

La valoración de la comunicación profesor/a – alumno/a es, como se presenta a continuación, incluso más positiva.

	EFO 1	EFO 2
	Comunicación prof-alumno	
	Item 16	Item 11
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	4.64	4.72
Mediana	5.00	5.00
Moda	5	5
Desviación típica	0.71	0.59
Cociente de variación	15.30%	12.5%
Asimetría	-2.54	-2.86
Curtosis	7.77	11.12
N válido	120	210

TABLA 207. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores de 40 años sobre la comunicación profesor - alumno, en los sucesivos pases.

Los alumnos/as valoran muy positivamente el tipo y el nivel de *comunicación* que los profesores/as han establecido con ellos, por ello es una de las más altas de todo el cuestionario. Es la más alta de la Dimensión Metodología Docente, y, por tanto, está por encima de las valoraciones medias de ambos pases.

Las valoraciones medias son altas en ambos pases ($\bar{x}_{16} = 4.64$ y $\bar{x}_{11} = 4.72$), siendo en ambos casos 5.0 la valoración más frecuente. Como viene siendo habitual en casi todos los items de la Dimensión Profesorado y metodología, desarrollado el 80 % de la Acción Formativa los alumnos/as tienen más elementos de juicio y son más positivos en sus valoraciones. De modo que las valoraciones medias son un poco más altas ya que están más satisfechos tal y como transcurre la acción formativa con la comunicación establecida con el profesor, y disminuye la variabilidad ($\sigma_{16} = 0.71$ y $\sigma_{11} = 0.59$), manteniéndose las distribuciones como homogéneas ($CV_{16} = 15.30\%$ y $CV_{11} = 12.5\%$) (Tabla 207).

Se observa también una concentración de casos en los valores más altos de la escala, lo cual se traduce en niveles altos de asimetría negativa ($As_{16} = -2.54$ y $As_{11} = -2.86$) y leptocurtosis ($K_{16} = 7.77$ y $K_{11} = 11.12$), más marcados en el Segundo Pase que en el primero.

La opinión manifestada por los alumnos/as sobre la implicación del profesorado en la *participación* de todos es muy similar a la manifestada en el elemento anterior.

	Participación	
	Item 17 (EFO 1)	Item 12 (EFO 2)
Valor mínimo	2	1
Valor máximo	5	5
Media	4.69	4.76
Mediana	5.00	5.00
Moda	5	5
Desviación típica	0.68	0.59
Cociente de variación	14.49%	12.39%
Asimetría	-2.53	-3.27
Curtosis	6.46	13.33
N válido	121	209

TABLA 208. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años sobre la participación, en los sucesivos pases.

Así, es uno de los elementos mejor valorados de todo el cuestionario en ambos pases y queda claramente por encima de la media de la Dimensión Metodología Docente ($\bar{x}_{17} = 4.69$ y $\bar{x}_{12} = 4.76$) y por encima de la valoración global de ambos pases. Es importante tener en cuenta, que al igual que en ítems anteriores las valoraciones más positivas de este elemento se dan en el Segundo Pase, ya que los alumnos/as conforme pasa la acción formativa se muestran más satisfechos con la participación que se propicia en clase (ver Tabla 208).

En cuanto a la variabilidad es mayor en el Primer Pase, al conocer con menos profundidad la acción formativa ($\sigma_{17} = 0.68$ y $\sigma_{12} = 0.59$), pero esto no influye en que las distribuciones sean bastante homogéneas en ambos pases ($CV_{17} = 14.49\%$ y $CV_{12} = 12.39\%$).

La alta concentración de casos en los valores altos de la variable aleja las distribuciones de la normalidad, al producir una marcada asimetría negativa ($As_{17} = -2.53$ y $As_{12} = -3.27$) y leptocurtosis ($K_{17} = 6.46$ y $K_{12} = 13.33$), cosa que se acentúa en el Segundo Pase.

Los últimos elementos de la Dimensión Metodología Docente se presentan de manera independiente en el Primer Pase, y conjuntamente en el segundo, y abordan elementos propiamente didácticos.

	EFO 1		EFO 2
	Item 18 Ev. continua	Item 19 At. personaliz	Item 13 Ambos
Valor mínimo	1	1	1
Valor máximo	5	5	5
Media	3.83	4.41	4.06
Mediana	4.00	5.00	4.00
Moda	5	5	4
Desviación típica	1.18	0.81	1.07
Cociente de variación	30.80%	18.36%	26.35%
Asimetría	-0.84	-1.64	-1.14
Curtois	-0.08	3.06	0.53
N válido	116	120	207

TABLA 209. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años sobre la evaluación continua y la atención personalizada, en los sucesivos pases.

Las valoraciones de estos elementos son las más bajas de la Dimensión Metodología Docente, especialmente el referente a la evaluación continua, que tiene valoraciones claramente por debajo de lo habitual, seguido a poca distancia por el elemento de Segundo Pase referido tanto a la evaluación continua como a la atención personalizada

La valoración media respecto a la función de *evaluación continua* realizada por el profesor es de 3.83. La distribución de las valoraciones de los alumnos/as tiene una variabilidad alta ($\sigma_{18} = 1.18$) de modo que la distribución es homogénea ($CV_{18} = 30.80\%$) (ver Tabla 209).

Las valoraciones de los alumnos/as se distribuyen de forma asimétrica negativa ($As_{18} = -0.84$) y de forma mesocúrtica ($K_{18} = -0.08$), se produce un cambio en la curtosis puesto que las valoraciones se reparten más de acuerdo con la curva normal

La evaluación continua y la información de los resultados a los alumnos/as, por tanto, recibe las peores valoraciones de la Dimensión Metodología Docente, ya que ni alcanza la valoración media de la dimensión (4.43) ni la valoración global del cuestionario (4.23).

La valoración de los alumnos/as respecto a si han recibido *atención y orientaciones personalizadas* es mejor que la anterior, con una valoración media similar a la Dimensión Metodología Docente en el Primer Pase y superior a la valoración global de Primer Pase.

Las valoraciones medias de los sujetos a este respecto se quedan en 4.41, valoración bastante positivas. La variabilidad de los datos en este ítem no es muy elevada por lo que podemos afirmar que es una distribución homogénea ($CV_{19} = 18.36\%$). Respecto a la forma de la distribución se sale de la normalidad ya que claramente es asimétrica negativa ($As_{19} = -1.64$) y leptocúrtica ($K_{19} = 3.06$).

Estos dos elementos, analizados anteriormente, se presentan conjuntamente en el *Segundo Pase*, y los alumnos/as ofrecen una valoración intermedia entre el ítem 18 y 19 de Primer Pase. Así, la valoración media de este elemento supera el punto 4 de la escala ($\bar{x}_{13} = 4.06$), y con una homogeneidad contrastada ($\sigma_{13} = 1.07$ y $CV_{13} = 26.35\%$). La forma de la distribución presenta cierta asimetría negativa ($As_{13} = -1.14$) y leptocurtosis ($K_{13} = 0.53$).

Se puede afirmar, por tanto, que la evaluación continua como recurso docente presenta una valoración baja por parte de los alumnos/as, mientras que en el caso de la atención personalizada es más positiva. El ítem 18, sobre todo, está por debajo de la media de la Dimensión Metodología Docente y corresponden a determinado estilo docente, que quizá no esté generalizado en todas las Acciones Formativas. En el Segundo Pase las valoraciones se mantienen en una

posición intermedia entre las valoraciones del ítem 18 y el ítem 19, ya que no se muestran tan críticos como el ítem 18, pero tampoco alcanzan las valoraciones más positivas del ítem 19.

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programas Específicos.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Jóvenes.

Si comparamos el Programa específico Jóvenes y el Programa Inserción al Trabajo, comprobamos que existen diferencias significativas en todos los ítems, a excepción del ítem 15 tanto cuando comparamos el Programa específico con el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, como cuando comparamos con el colectivo de jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y a excepción del ítem 16 cuando comparamos el Programa específico con el colectivo de jóvenes del inserción. Las diferencias se dan puesto que los jóvenes del Programa específico se muestran más críticos con los ítems de la Dimensión Metodología Docente (ver Tablas 210 y 211).

Ítems	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Especifico Jóvenes			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 15 (Primer Pase)	4.32	0.94	18436	4.35	0.52	130	-0.47	-
Item 10 (Segundo Pase)	4.28	0.92	16541	3.55	1.63	56	4.27	**
Item 16 (Primer Pase)	4.71	0.36	18889	4.57	0.64	128	1.98	*
Item 11 (Segundo Pase)	4.58	0.55	16704	3.95	1.27	57	4.22	**
Item 17 (Primer Pase)	4.66	0.43	18682	4.38	0.78	129	3.59	**
Item 12 (Segundo Pase)	4.56	0.55	16569	4.04	1.38	56	3.31	**
Item 18 (Primer Pase)	3.67	1.33	18123	3.29	1.92	128	3.10	**
Item 19 (Primer Pase)	4.18	0.99	18538	3.86	1.49	127	2.95	**
Item 13 (Segundo Pase)	3.82	1.23	16601	2.88	2.22	57	4.76	**

TABLA 210.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en los Items 15, 10, 16, 11, 17, 12, 18, 19 y 13.

* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Items	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Jóvenes"			Descripción Programa Específico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 15 (Primer Pase)	4.28	0.96	12956	4.35	0.52	130	-1.10	-
Item 10 (Segundo Pase)	4.26	0.94	11586	3.55	1.63	56	4.16	**
Item 16 (Primer Pase)	4.70	0.36	13252	4.57	0.64	128	1.83	-
Item 11 (Segundo Pase)	4.58	0.56	11687	3.95	1.27	57	4.22	**
Item 17 (Primer Pase)	4.64	0.46	13118	4.38	0.78	129	3.33	**
Item 12 (Segundo Pase)	4.55	0.56	11596	4.04	1.38	56	3.25	**
Item 18 (Primer Pase)	3.61	1.34	12771	3.29	1.92	128	2.60	**
Item 19 (Primer Pase)	4.13	1.01	13020	3.86	1.49	127	2.48	*
Item 13 (Segundo Pase)	3.77	1.24	11620	2.88	2.22	57	4.50	**

TABLA 211.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y las de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en los Items 15, 10, 16, 11, 17, 12, 18, 19 y 13.
 * Corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

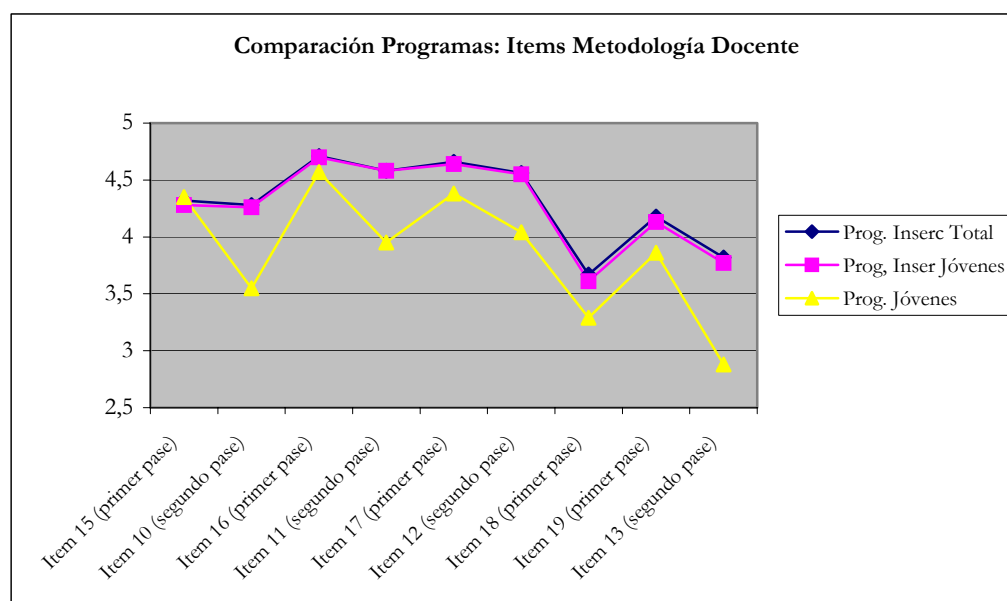


GRÁFICO 25.- Comparación de las valoraciones del Total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes en los Items 15, 10, 16, 11, 17, 12, 18, 19 y 13.

Al observar el gráfico 25 nos daremos cuenta de lo explicado anteriormente, los jóvenes del Programa específico son los más críticos a excepción del ítem 15 donde las valoraciones de los tres grupos son muy similares.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Mayores 40 años.

Si comparamos el Programa específico Mayores 40 años con el Programa Inserción al Trabajo, tanto respecto al total como respecto al grupo de mayores de 40 años de este programa, observaremos que existen diferencias significativas en tan sólo en algunos ítems de la Dimensión Metodología Docente. En el caso de la comparación del Programa específico y el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo se observa que se dan diferencias en los ítems 15 y 10 referidos a la adecuación de la metodología, en el ítem 11 de Segundo Pase sobre la comunicación profesor/alumno, en el ítem 12 de Segundo Pase sobre la participación de los alumnos/as, en el ítem 19 de Primer Pase sobre la atención personalizada y en el ítem 13 de Segundo Pase sobre la evaluación realizada y la atención personalizada. Todas estas diferencias se deben a que los mayores de 40 años del Programa específico se muestran más satisfechos ante estos ítems. Por otro lado si comparamos el Programa específico con el colectivo de mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo, se reducen las diferencias puesto que sólo se dan diferencias en el caso del ítem 10 de Segundo Pase sobre la metodología adecuada, el ítem 16 sobre comunicación profesor/alumnos/as y por último el ítem 12 de Segundo Pase sobre participación. Las diferencias se producen debido a la misma causa que anteriormente, puesto que los alumnos/as del Programa específico mayores de 40 años se muestran más satisfechos con estos tres ítems (ver Tablas 212 y 213).

Items	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Específico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 15 (Primer Pase)	4.32	0.94	18436	4.61	0.50	119	-4.45	**
Item 10 (Segundo Pase)	4.28	0.92	16541	4.58	0.78	208	-4.86	**
Item 16 (Primer Pase)	4.71	0.36	18889	4.64	0.50	120	1.08	-
Item 11 (Segundo Pase)	4.58	0.55	16704	4.72	0.34	210	-3.44	**
Item 17 (Primer Pase)	4.66	0.43	18682	4.69	0.47	121	-0.48	-
Item 12 (Segundo Pase)	4.56	0.55	16569	4.76	0.35	209	-4.84	**
Item 18 (Primer Pase)	3.67	1.33	18123	3.83	1.40	116	-1.45	-
Item 19 (Primer Pase)	4.18	0.99	18538	4.41	0.66	120	-3.09	**
Item 13 (Segundo Pase)	3.82	1.23	16601	4.06	1.14	207	-3.21	**

TABLA 212.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años en los items 15, 10, 16, 11, 17, 12, 18,19y13.

* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Items	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mayores 40"			Descripción Programa Específico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 15 (Primer Pase)	4.51	0.74	1229	4.61	0.50	119	-1.44	-
Item 10 (Segundo Pase)	4.44	0.77	1139	4.58	0.78	208	-2.10	*
Item 16 (Primer Pase)	4.81	0.28	1275	4.64	0.50	120	2.57	*
Item 11 (Segundo Pase)	4.64	0.48	1152	4.72	0.34	210	-1.77	-
Item 17 (Primer Pase)	4.80	0.30	1246	4.69	0.47	121	1.71	-
Item 12 (Segundo Pase)	4.64	0.56	1145	4.76	0.35	209	-2.58	**
Item 18 (Primer Pase)	4.02	1.24	1195	3.83	1.40	116	1.66	-
Item 19 (Primer Pase)	4.45	0.76	1237	4.41	0.66	120	0.51	-
Item 13 (Segundo Pase)	4.06	1.13	1141	4.06	1.14	207	0.00	-

TABLA 213.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años en los Items 15, 10, 16, 11, 17, 12, 18,19y13.

* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

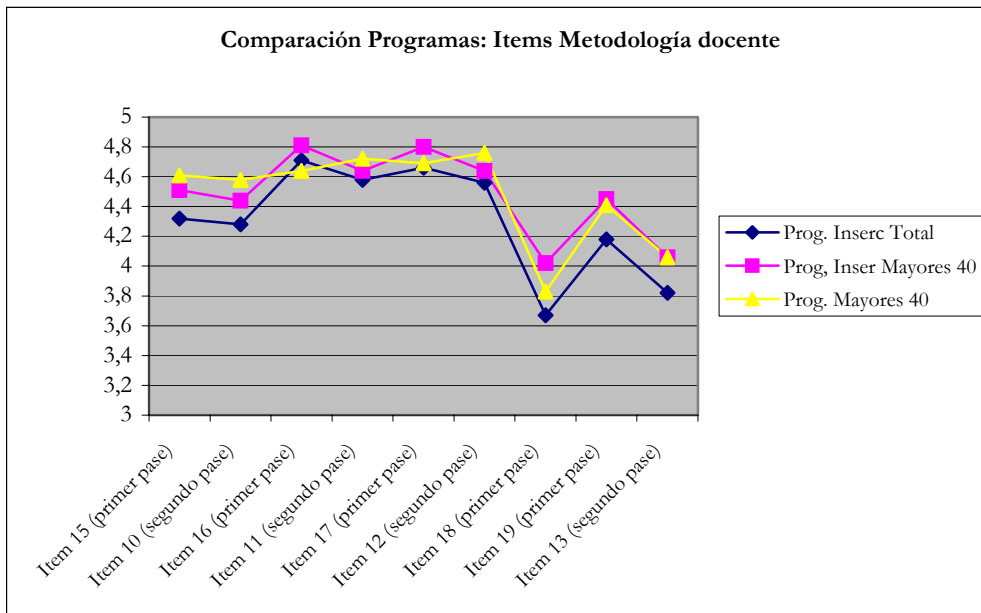


GRÁFICO 26.- Comparación de las valoraciones del Total de Alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de los Mayores 40 años del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Mayores 40 años en los Items 15, 10, 16, 11, 17, 12, 18, 19 y 13.

Observando el gráfico 26 se detecta que el grupo más crítico de los tres (alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, alumnos/as del Programa específico y colectivo de mayores del Programa Inserción al Trabajo) son los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, a excepción de los items 16 y 17 de Primer Pase donde las valoraciones de los tres grupos son muy similares.

Como conclusión y una vez analizada la dimensión es importante tener en cuenta que:

- Es la segunda mejor valorada después de la Dimensión Profesorado tanto en la valoración realizada al 20% de la acción formativa como al 80%, y tanto en los grupos de edad de jóvenes, adultos y mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo como en los grupos de alumnos/as de los Programas específicos. Añadir también que al igual que en todas las dimensiones en esta también se produce un descenso en la valoración en el Segundo Pase en todos los grupos de edad y programas. Por otro lado, no hay que olvidar que de nuevo son los jóvenes del Programa específico los más críticos frente al tema de la Metodología Docente sobre todo en Segundo Pase.

- Se pone en evidencia, pues, que el equipo docente es valorado positivamente en todas las acciones formativas, tanto en la Dimensión Profesorado como en Metodología Docente, siendo un punto fuerte de la calidad de la formación profesional ocupacional.
- Los puntos fuertes de la dimensión son la comunicación y la participación, mientras que los puntos débiles son la evaluación continua y la atención personalizada. La evaluación continua concretamente se convierte en uno de los items peor valorados de todo el cuestionario tanto al 20% como al 80% de la acción formativa. Destacar dos cosas curiosas respecto a las valoraciones de los items por parte de los alumnos/as de los Programas específicos:
 - Primero, en el caso del Programa específico Jóvenes en casi todos los items se produce un descenso bastante destacable de la satisfacción del primer al Segundo Pase de más de medio punto.
 - Segundo, en el caso del Programa Específico de Mayores 40 años se observa que las valoraciones son más positivas en el Segundo Pase en los items que tratan los temas sobre comunicación profesor/alumno y sobre participación.
- En cuanto a las diferencias encontradas en la valoración general de la dimensión y de los items, tanto en los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo como en los distintos programas estudiados se observa que:
 - Existen diferencias significativas en las valoraciones de los distintos grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo a la hora de valorar la dimensión y los items que la componen en ambos pases, debido a que se detecta un incremento en la satisfacción de los alumnos/as tal y como aumenta la edad, por lo que los jóvenes serían más críticos y los mayores de 40 años serían los más satisfechos.
 - Se dan diferencias significativas en casi todos los items y en la dimensión al comparar las valoraciones de los alumnos/as de los Programas específicos con las valoraciones de los alumnos/as del programa inserción, y también

cuando comparamos cada Programa específico con los alumnos/as de su mismo grupo de edad del Programa Inserción al Trabajo. Esta idea general tiene excepciones producidas por un lado, cuando comparamos el Programa Específico de Mayores 40 años con el colectivo de mayores del Programa Inserción al Trabajo donde no existen diferencias en el caso de la dimensión y en los ítems 15 (Primer Pase), ítem 11 (Segundo Pase), ítem 17 (Primer Pase), ítem 18 (Primer Pase), ítem 19 (Primer Pase) e ítem 3 (Segundo Pase), estas similitudes se reducen al comparar el Programa específico y el total del Programa Inserción al Trabajo, donde tres son los ítems sin diferencias (ítem 16-Primer Pase, ítem 17-Primer Pase e ítem 18-Primer Pase). En el caso de los jóvenes las similitudes entre ítems también son menores, puesto que entre el Programa Inserción al Trabajo y el Programa específico únicamente en el ítem 15 y 16 de Primer Pase no se encuentran diferencias. Por último, las diferencias encontradas se dan debido a que por un lado los jóvenes del Programa específico siempre tienen una posición más crítica que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, mientras que en el caso del Programa específico Mayores 40 años, la situación es la contraria, manifestando mayor satisfacción que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo.

Dimensión Expectativas:

La siguiente dimensión recoge la valoración global de los alumnos/as sobre las consecuencias de la acción formativa respecto a sus posibilidades de inserción profesional. Así que para analizarla veremos en primer lugar la valoración conjunta de los tres elementos que la componen en cada uno de los programas, para pasar en segundo lugar a estudiar las características diferenciales de cada uno de sus ítems

Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo.

Esta dimensión recibe una valoración positiva por parte de los alumnos/as, en los tres grupos de edad: jóvenes, adultos y mayores, siendo 5 la puntuación más frecuente, aunque junto con la Dimensión Infraestructura son las peores valoradas al 20% de la acción formativa.

Por grupos de edad, los adultos se mantienen como el grupo más crítico, el que tiene menos expectativas de empleo aportadas por el curso, los mayores de 40 años se encontrarían en una posición intermedia y los jóvenes son los que más expectativas positivas tienen respecto al curso que están realizando. Esta es una de las pocas dimensiones donde el grupo cuyas valoraciones son más positivas no es el grupo de mayores de 40 años.

Las distribuciones son homogéneas en todos los grupos de edad, ya que los cocientes de variación no exceden en ningún caso el 33,33%, de modo que podemos decir que las valoraciones realizadas por los alumnos/as reflejan la opinión de la mayor parte de los participantes en las acciones formativas.

La concentración de casos en los valores altos de la variable hacen que la forma de la distribución sea claramente asimétrica negativa y leptocúrtica.

	Expectativas EFO 1		
	Jóvenes	Adultos	Mayores
<i>Valor mínimo</i>	1	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5	5
<i>Media</i>	4.22	4.16	4.20
<i>Mediana</i>	4.33	4.33	4.33
<i>Moda</i>	5.00	5.00	5.00
<i>Desviación típica</i>	0.69	0.78	0.85
<i>Cociente de variación</i>	16.35%	18.75%	20.23%
<i>Asimetría</i>	-1.17	-1.20	-1.31
<i>Curtois</i>	2.03	1.84	1.70
<i>N válido</i>	13298	4174	1285

TABLA 214. Descriptivos de las valoraciones de los Jóvenes, Adultos y Mayores 40 años sobre la Dimensión Expectativas en el Primer Pase (Programa Inserción al Trabajo).

En cuanto a las diferencias encontradas entre los grupos de edad a la hora de valorar la Dimensión Expectativas es significativa, debido a que los adultos son más críticos con la dimensión y el grupo de jóvenes se muestra más satisfecho (Tablas 215, 216 y 217).

Respecto a las varianzas es importante tener en cuenta que son heterogéneas, lo que supone que se ha de ser cauteloso con las interpretaciones realizadas.

Mediante las comparaciones múltiples podemos apreciar que no existen diferencias significativas entre los mayores de 40 años y los otros dos grupos, pero si que existen entre el grupo de jóvenes y adultos

Dimensión	Tot	J	A	M	Sign. de la diferencia	Valor de la sign.	Homog. de las varianzas	Tendencia
<i>Expectativas Primer Pase</i>	4.21	4.22	4.16	4.20	Si sig.	0.001	Si sig.	Adultos más críticos

TABLA 215.- Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad en la Dimensión Expectativas (Programa Inserción al Trabajo)

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig
<i>Expectativas</i>	75,623	2	18754	,000

TABLA 216.- Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la variable Edad en la Dimensión Expectativas (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig
<i>Expectativas</i>	<i>Inter-grupos</i>	12,681	2	6,341	12,050	,000
	<i>Intra-grupos</i>	9868,263	18754	,526		
	<i>Total</i>	9880,944	18756			

TABLA 217.- Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad en la Dimensión Expectativas (Programa Inserción al Trabajo).

Globalmente se puede afirmar que aunque las valoraciones de los sujetos son positivas, haría falta mejorar ciertos aspectos para que su percepción aumentase.

Alumnos/as del Programa Específico de Jóvenes.

La valoración media de la Dimensión Expectativas es de 4.06, siendo sus valoraciones positivas y una de las mejores valoradas del cuestionario de Primer Pase. Si comparamos con la media global del cuestionario de Primer Pase comprobaremos que es un poco superior la valoración media de esta dimensión.

La distribución es homogénea ($\sigma_{Exp-1} = 0.70$ y $CV_{Exp-1} = 17.24\%$) y con una ligera asimetría negativa ($As_{Exp-1} = -0.43$). La distribución de casos a lo largo de todo el rango de la variable se traduce en una distribución ligeramente platicúrtica ($K_{Exp-1} = -0.56$) (ver Tabla 218).

Dimensión Expectativas	
Primer pase (EFO1)	
<i>Valor mínimo</i>	2.33
<i>Valor máximo</i>	5.00
<i>Media</i>	4.06
<i>Mediana</i>	4.00
<i>Moda</i>	3.67
<i>Desviación típica</i>	0.70
<i>Cociente de variación</i>	17.24%
<i>Asimetría</i>	-0.43
<i>Curtosis</i>	-0.56
<i>N válido</i>	130
<p style="text-align: center;">TABLA 218. Descriptivos de las valoraciones emitidas por los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes sobre la Dimensión Expectativas en el Primer Pase.</p>	

Esto quiere decir que las expectativas de las alumnas del Programa específico Jóvenes son bastante altas frente a las consecuencias de la acción formativa, si tenemos en cuenta que se trata de una de las dimensiones mejor valoradas del programa, después veremos en la Dimensión Empleo si estas expectativas se cumplen o no.

Alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años.

La valoración media de la Dimensión Expectativas es de 4.24, siendo 5.00 la puntuación más frecuente, por tanto podemos decir que las valoraciones son positivas. Comparando con la valoración global del Primer Pase se puede decir que es similar.

La distribución es homogénea ($\sigma_{Exp-1} = 0.87$ y $CV_{Exp-1} = 20.51\%$) y con una clara asimetría negativa ($As_{Exp-1} = -1.45$). La concentración de casos alrededor de la media se traduce en una distribución leptocúrtica ($K_{Exp-1} = 2.01$) (Tabla 219).

Dimensión Expectativas	
Primer pase (EFO1)	
<i>Valor mínimo</i>	1.33
<i>Valor máximo</i>	5.00
<i>Media</i>	4.24
<i>Mediana</i>	4.50
<i>Moda</i>	5.00
<i>Desviación típica</i>	0.87
<i>Cociente de variación</i>	20.51%
<i>Asimetría</i>	-1.45
<i>Curtosis</i>	2.01
<i>N válido</i>	122
<p style="text-align: center;">TABLA 219. Descriptivos de las valoraciones emitidas por los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años sobre la Dimensión Expectativas en el Primer Pase.</p>	

Esto quiere decir que las expectativas de los alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años son bastante altas frente a la acción formativa, después veremos en la Dimensión Empleo si estas expectativas se cumplen o no.

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programas Específicos.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Jóvenes.

Comparando el Programa específico Jóvenes con el Programa Inserción al Trabajo, tanto respecto al total de alumnos/as como sólo respecto al colectivo de jóvenes, observaremos que existen diferencias significativas en ambas comparaciones, puesto que los jóvenes del Programa específico se muestran más críticos cuando valoran la Dimensión Expectativas que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo (Tabla 220 y 221).

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Especifico Jóvenes			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
<i>Expectativas Primer Pase</i>	4.21	0.53	18959	4.06	0.49	130	2.43	**
<p>TABLA 220.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en la Dimensión Expectativas</p> <p>* Corresponde a diferencias significativas al 0.05</p> <p>** Corresponde a diferencias significativas al 0.01</p>								

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Jóvenes"			Descripción Programa Especifico Jóvenes			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
<i>Expectativas Primer Pase</i>	4.22	0.48	13298	4.06	0.49	130	2.59	**
<p>TABLA 221.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en la Dimensión Expectativas.</p> <p>* Corresponde a diferencias significativas al 0.05</p> <p>** Corresponde a diferencias significativas al 0.01</p>								

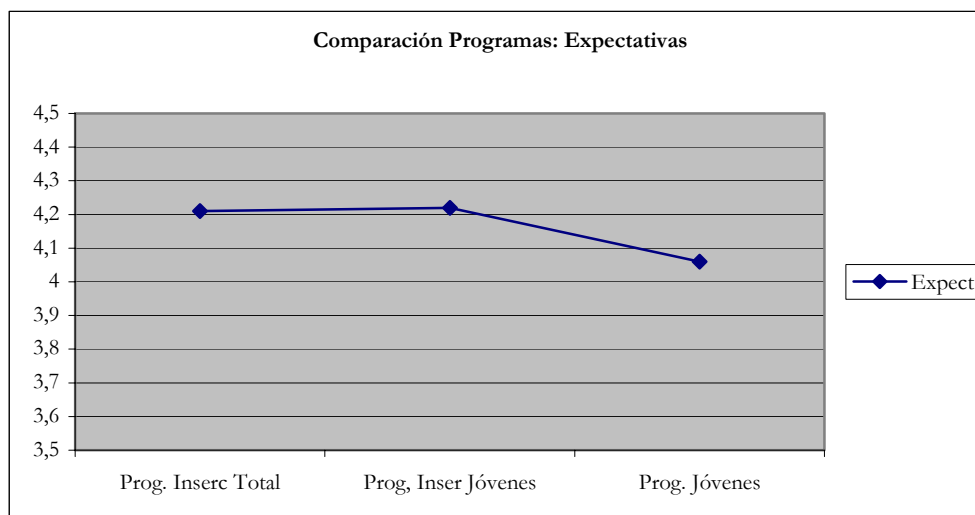


GRÁFICO 27.- Comparación de las valoraciones del Total de alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes en la Dimensión Expectativas

Se observa en el gráfico 27 que los jóvenes del Programa específico son los más críticos frente a la Dimensión Expectativas, manteniéndose los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con valoraciones similares.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico Mayores 40 años.

Si comparamos el Programa específico Mayores 40 años y el Programa Inserción al Trabajo, tanto respecto al total de alumnos/as como respecto al colectivo de mayores de 40 años de este programa, se observa que no existen diferencias significativas (Tabla 222 y 223) entre los diferentes colectivos al valorar la Dimensión Expectativas, debido a que las valoraciones realizadas son muy similares, tal y como se observa en el gráfico 28.

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Especifico Mayores			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Expectativas (Primer Pase)	4.21	0.53	18959	4.24	0.76	122	-0.38	-

TABLA 222.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años en la Dimensión Expectativas

* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mayores 40"			Descripción Programa Específico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Expectativas (Primer Pase)	4.21	0.73	1285	4.24	0.76	122	-0.36	-

TABLA 223.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Mayores 40 años del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años en la Dimensión Expectativas

* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

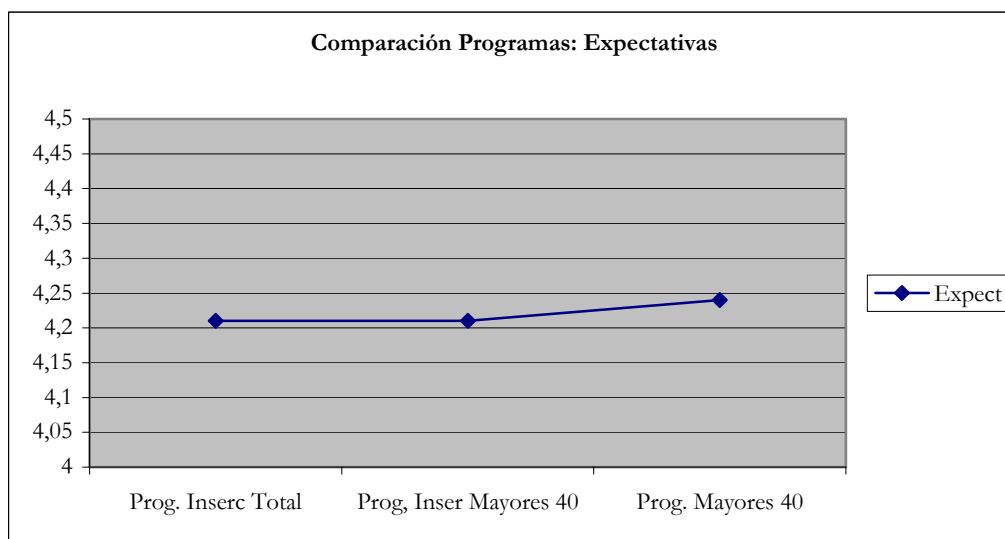


GRÁFICO 28.- Comparación de las valoraciones del Total de Alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de los Mayores 40 años del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Mayores 40 años en la Dimensión Expectativas.

Analizada la Dimensión Expectativas de manera global, vamos a intentar analizar cada uno de los ítems que la componen en cada uno de los programas.

Jóvenes, Adultos y Mayores 40 años del Programa Inserción al Trabajo.

Las valoraciones de los sujetos respecto a la ampliación del campo profesional (ítem 24) y al aumento de las posibilidades de encontrar empleo (ítem 25) son muy similares y positivas, mientras que las valoraciones acerca de la información recibida sobre las opciones de empleo tiene un comportamiento más crítico (ver Tabla 224).

	Dimensión Expectativas (EFO 1)								
	Item 23 Inf. Empleo			Item 24 Campo Profesional			Item 25 Exp. Empleo		
	Jóvenes.	Adultos	May40	Jóvenes.	Adultos	May40	Jóvenes	Adultos	May40
<i>Valor mínimo</i>	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000
<i>Valor máximo</i>	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000
<i>Media</i>	3.39	3.39	3.59	4.62	4.54	4.52	4.61	4.49	4.44
<i>Mediana</i>	4.00	4.00	4.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00
<i>Moda</i>	4	4	5	5	5	5	5	5	5
<i>Desviación típica</i>	1.29	1.32	1.36	0.69	0.80	0.87	0.73	0.86	0.95
<i>C. de V.</i>	38.05%	38.93%	37.88%	14.93%	17.62%	19.24%	15.83%	19.15%	21.39%
<i>Asimetría</i>	-0.43	-0.43	-0.63	-2.25	-2.14	-2.25	-2.28	-1.99	-1.93
<i>Curtosis</i>	-0.87	-0.92	-0.81	6.31	5.27	5.30	6.11	4.12	3.39
<i>N válido</i>	12504	3846	1150	13173	4133	1256	13233	4155	1269

TABLA 224. Descriptivos de las valoraciones de Jóvenes, Adultos y Mayores 40 años en los ítems 23,24 y 25 (Programa Inserción al Trabajo).

La valoración de los alumnos/as respecto a la información recibida sobre las opciones de empleo en el sector profesional de que se trate, apenas supera el punto medio de la escala. Por grupos de edad son los mayores de 40 años los que la valoran más positivamente, con un 3.59 y los otros dos grupos se mantienen en una media de 3.39.

Las valoraciones de los distintos grupos son más variables de lo normal, ya que en los tres casos podemos hablar de distribuciones heterogéneas.

Esta mayor variabilidad de las valoraciones se observa también en la forma de la distribución, pues las puntuaciones se dispersan más de lo habitual a lo largo del rango de la variable, acercándose a una distribución normal. Es una distribución casi simétrica y levemente platicúrtica.

Se puede afirmar, por tanto, que la valoración en este ítem es la más baja del cuestionario del Primer Pase, ya que los alumnos/as manifiestan menor satisfacción con la información recibida de la entidad respecto a las opciones de empleo en el sector profesional correspondiente a la acción formativa, sobre todo en el grupo de jóvenes y adultos.

El comportamiento de los otros dos ítems, referidos a las percepciones de los alumnos/as respecto a las consecuencias de cursar las acciones formativas, es diferente con puntuaciones más positivas.

Los alumnos/as esperan que el curso les amplíe el campo profesional y las posibilidades de encontrar empleo, siendo los jóvenes los que muestran valoraciones más positivas, los adultos se sitúan en una posición cercana a la media general y los mayores de 40 años son el

grupo más crítico. Estos dos ítems son los únicos del cuestionario donde la tendencia es que a mayor edad las valoraciones sean más críticas, siendo lo habitual la tendencia contraria a mayor edad valoraciones más positivas.

Las distribuciones de estos dos elementos tienen una variabilidad menor que el anterior ítem y son homogéneas en todos los casos, detectándose una concentración de puntuaciones en los valores más altos de ambos ítems, lo que se traduce en una clara asimetría negativa y leptocurtosis, más marcada en las percepciones sobre el campo profesional y en los jóvenes.

Se puede afirmar que, los participantes en el programa confían en que las acciones formativas tengan un efecto positivo en sus perspectivas profesionales y de empleo. Por grupos de edad este efecto positivo se da más en las valoraciones de los jóvenes, seguidas de los adultos y mostrándose más críticos los mayores de 40 años.

Items	Tot	Jóv	Adu	May 40	Significac. de la diferencia	Valor de la significación	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Item 23 (Primer Pase)	3.40	3.39	3.39	3.59	Si sig.	0.001	Si sig.	Incremento con la edad
Item 24 (Primer Pase)	4.59	4.62	4.54	4.52	Si sig.	0.001	Si sig.	Decremento con la edad
Item 25 (Primer Pase)	4.57	4.61	4.49	4.44	Si sig.	0.001	Si sig.	Decremento con la edad

TABLA 225.- Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad en los ítems 23, 24 y 25 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
Item 23	6,883	2	17497	,001
Item 24	77,999	2	18559	,000
Item 25	147,325	2	18654	,000

TABLA 226.- Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la variable Edad en los Ítems 23, 24 y 25 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Item 23	Inter-grupos	43,154	2	21,577	12,774	,000
	Intra-grupos	29554,060	17497	1,689		
	Total	29597,214	17499			
Item 24	Inter-grupos	28,274	2	14,137	26,730	,000
	Intra-grupos	9815,615	18559	,529		
	Total	9843,889	18561			
Item 25	Inter-grupos	70,111	2	35,056	58,574	,000
	Intra-grupos	11164,092	18654	,598		
	Total	11234,203	18656			

TABLA 227.- Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad en los Ítems 23, 24 y 25 (Programa Inserción al Trabajo).

Este indicador compuesto por tres ítems presenta diferencias significativas en las valoraciones dadas en los tres por los distintos grupos de edad (ver Tablas 225, 226 y 227)

En cuanto a las diferencias detectadas podemos decir que existen dos tendencias claras: por un lado la marcada por el ítem 23 relacionado con la información sobre las expectativas de empleo de la ocupación que plantea que a mayor edad las valoraciones aumentan y por otro la marcada por el ítem 24, que valora la ampliación del campo profesional, y el ítem 25, que valora las posibilidades de encontrar empleo, que plantean una tendencia contraria a menos edad aumentan las valoraciones.

Respecto a la homogeneidad de las varianzas, se detecta que los tres ítems muestran diferencias significativas en la variabilidad de los grupos, lo que indica una heterogeneidad de las varianzas, hecho que puede estar afectando al resultado del análisis de varianza.

El análisis de comparaciones múltiples (Tablas en Anexo) muestra que en el caso del ítem 23 (expectativas de empleo en esta ocupación) no existen diferencias entre las valoraciones de jóvenes y adultos, pero si entre estos dos grupos y el grupo de mayores de 40 años y en el caso de los ítems 24 (ampliación del campo profesional) y 25 (mayores posibilidades de encontrar empleo) no existen diferencias significativas entre los grupos de adultos y mayores de 40 años, pero si entre los jóvenes y los otros dos grupos de edad.

Alumnos/as del Programa Específico de Jóvenes.

Los ítems que componen esta dimensión tienen comportamientos claramente diferentes, como podemos ver a través de la siguiente tabla:

	Dimensión Expectativas (EFO 1)		
	Item 23 Inf. Empleo	Item 24 Campo profes.	Item 25 Exp. Empleo
Valor mínimo	1	1	2
Valor máximo	5	5	5
Media	3.21	4.41	4.58
Mediana	4.00	5.00	5.00
Moda	4	5	5
Desviación típica	1.41	0.84	0.70
Cociente de variación	43.92%	19.04%	15.28%
Asimetría	-0.34	-1.61	-1.53
Curtois	-1.19	2.95	1.35
N válido	130	129	130

TABLA 228. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes sobre la información sobre empleo, campo profesional y expectativas de empleo, en el Primer Pase.

Los datos muestran que las valoraciones del ítem 23, referido a la *información recibida sobre las opciones de empleo* en el sector profesional de que se trate, son claramente más críticas que las valoraciones de los ítems referidos específicamente a las expectativas, referidas al campo profesional o al empleo en general

La valoración media de la *información recibida de la entidad sobre las expectativas de empleo* (ítem 23) en el sector profesional de que se trate es de 3.21, la más baja de todo el Cuestionario, por tanto es inferior a la valoración media de la dimensión y también a la valoración media del cuestionario de Primer Pase (ver Tabla 228).

Las valoraciones de los sujetos muestran bastante variabilidad lo que supone que podamos afirmar que se trata de una distribución heterogénea, ($\sigma_{23} = 1.41$ y $CV_{23} = 43.92\%$)

Esta variabilidad de las valoraciones se observa también en la forma de la distribución, pues las puntuaciones se dispersan más de lo habitual a lo largo del rango de la variable. De modo que la distribución es ligeramente asimétrica negativa ($As_{23} = -0.34$) y platicúrtica ($K_{23} = -1.19$).

Se puede afirmar, por tanto, que la valoración más baja del Cuestionario EFO 1 se refiere a la información recibida de la entidad respecto a las opciones de empleo en el sector profesional correspondiente a la Acción Formativa que se está cursando.

El comportamiento de los otros dos ítems (ítem 24 y 25), referidos específicamente a las *percepciones de los alumnos/as*, tienen un

comportamiento diferente tal y como se ponía de manifiesto en la anterior tabla de estadísticos (ver Tabla 228).

Los alumnos/as esperan que el curso les amplíe el campo profesional (ítem 24) y las posibilidades de encontrar empleo (ítem 25), siendo las valoraciones medias de 4.41 y 4.58 respectivamente. Ambas valoraciones medias son superiores a la media de la dimensión y a la media del cuestionario de Primer Pase.

Las distribuciones de estos dos elementos tienen una variabilidad menor ($\sigma_{24} = 0.84$ y $\sigma_{25} = 0.70$), comparadas con el ítem anterior lo que conlleva que se trate de distribuciones homogéneas en ambos casos ($CV_{24} = 19.04\%$ y $CV_{25} = 15.28\%$), detectándose una concentración de puntuaciones en los valores altos de la variable, lo que se traduce en una clara asimetría negativa ($As_{24} = -1.61$ y $As_{25} = -1.53$) y leptocurtosis ($K_{24} = 2.95$ y $K_{25} = 1.35$), en ambas variables.

Alumnos/as del Programa Específico Mayores 40 años.

Los datos muestran que las valoraciones del ítem 23, referido a la *información recibida sobre las opciones de empleo* en el sector profesional de que se trate, son claramente más bajas que las valoraciones de los ítems referidos específicamente a las expectativas.

	Dimensión Expectativas (EFO 1)		
	Item 23 Inf. Empleo	Item 24 Campo profes.	Item 25 Exp. Empleo
Valor mínimo	1	1	1
Valor máximo	5	5	5
Media	4.01	4.36	4.36
Mediana	4.00	5.00	5.00
Moda	5	5	5
Desviación típica	1.23	0.91	0.92
Cociente de variación	30.67%	20.87%	21.10%
Asimetría	-1.24	-1.88	-1.52
Curtois	0.53	3.92	1.79
N válido	112	119	119

TABLA 229.. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos del Programa específico Mayores 40 años sobre la información sobre empleo, campo profesional y expectativas de empleo en el Primer Pase.

La valoración media de la *información recibida de la entidad sobre las expectativas de empleo* en el sector profesional de que se trate es de 4.01, una de las más bajas de todo el Cuestionario. Si lo comparamos con las valoraciones medias de la dimensión observamos que es mucho más

baja, al igual que sucede si lo comparamos con la valoración media global del Primer Pase (Tabla 229).

Las valoraciones de los sujetos son claramente más variables de lo habitual, pues, aun manteniéndose la distribución como homogénea, se alcanzan valores mayores a lo habitual ($\sigma_{23} = 1.23$ y $CV_{23} = 30.67\%$)

Esta mayor variabilidad de las valoraciones se observa también en la forma de la distribución, pues las puntuaciones se dispersan más de lo habitual a lo largo del rango de la variable, acercándose a la distribución normal.. De modo que la distribución es asimétrica negativa ($As_{23} = -1.24$) y leptocúrtica ($K_{23} = 0.53$).

El comportamiento de los otros dos items, referidos específicamente a las *percepciones de los alumnos/as*, es diferente, como se ponía de manifiesto en la tabla de estadísticos (Tabla 229).

Los alumnos/as esperan que el curso les amplíe el campo profesional (ítem 24) y las posibilidades de encontrar empleo (ítem 25), siendo las valoraciones medias de 4.36 en ambos casos. Comparando con la media de la dimensión y con la media global del Primer Pase se observa que las valoraciones de ambos items son superiores.

Las distribuciones de estos dos elementos tienen una variabilidad menor ($\sigma_{24} = 0.91$ y $\sigma_{25} = 0.92$), comparándolo con el ítem 23, y por tanto, son mucho más homogéneas ($CV_{24} = 20.87\%$ y $CV_{25} = 21.10\%$), detectándose una concentración marcada de puntuaciones en los valores altos de la variable, lo cual se traduce en una asimetría negativa ($As_{24} = -1.88$ y $As_{25} = -1.52$) y leptocurtosis ($K_{24} = 3.92$ y $K_{25} = 1.79$), en ambas variables por igual.

Se puede afirmar, por tanto, que los alumnos/as del Programa específico mayores de 40 años confían en que las Acciones Formativas tengan un efecto positivo en sus perspectivas profesionales y de empleo.

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programas Específicos.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Jóvenes.

Si comparamos el Programa específico Jóvenes y el Programa Inserción al Trabajo, tanto respecto al total de alumnos/as y respecto

únicamente al colectivo de jóvenes del Programa Inserción al Trabajo, comprobaremos que sólo se dan diferencias a nivel del ítem 24 tanto cuando comparamos el Programa específico con el total de alumnos/as del inserción como cuando lo comparamos con el colectivo de jóvenes del inserción. Estas diferencias se deben a que los jóvenes del Programa específico se muestran más críticos con este ítem que valora la ampliación del campo profesional (ver Tablas 230 y 231).

Items	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Especifico Jóvenes			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 23 (Primer Pase)	3.40	1.69	17678	3.21	2.00	130	1.53	-
Item 24 (Primer Pase)	4.59	0.54	18757	4.41	0.71	129	2.42	*
Item 25 (Primer Pase)	4.57	0.61	18855	4.58	0.49	130	-0.16	-

TABLA 230.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en los ítems 23, 24 y 25.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Items	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Jóvenes"			Descripción Programa Especifico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 23 (Primer Pase)	3.39	1.66	12504	3.21	2.00	130	1.44	-
Item 24 (Primer Pase)	4.62	0.47	13173	4.41	0.71	129	2.82	**
Item 25 (Primer Pase)	4.61	0.53	13233	4.58	0.49	130	0.49	-

TABLA 231.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en los ítems 23, 24, 25
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

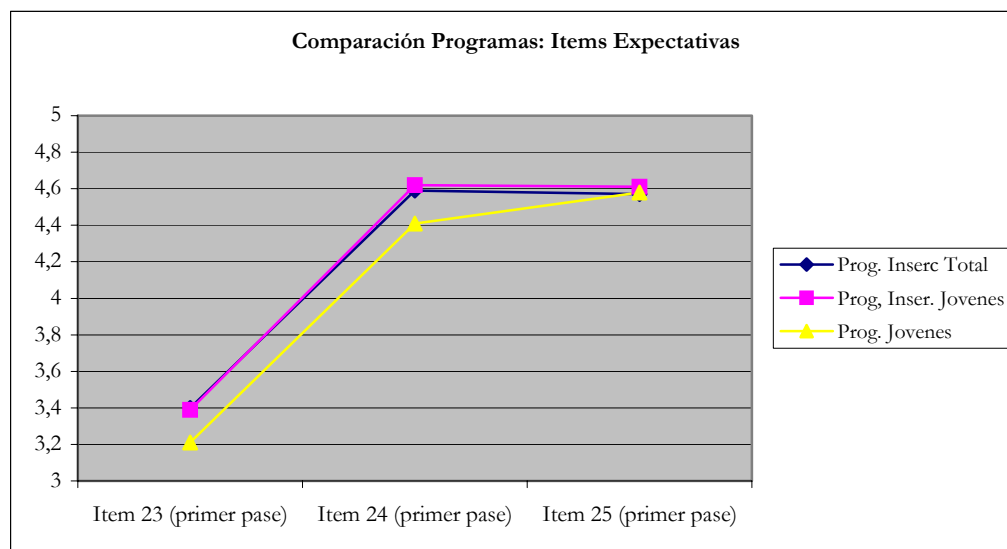


GRÁFICO 29.- Comparación de las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes en los Items 23, 24 y 25.

Observando el gráfico 29 nos damos cuenta que el colectivo de jóvenes en los tres items se muestra más crítico, hecho que se demuestra más en los items 23 y 24, los otros dos grupos tienen valoraciones similares.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico Mayores 40 años.

Al comparar el Programa específico y el Programa Inserción al Trabajo se producen situaciones distintas en función del colectivo comparado. Así si comparamos las valoraciones del Programa específico con las valoraciones del total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo encontramos diferencias en los tres items que componen la Dimensión Expectativas, debido a que los alumnos/as del Programa específico mayores de 40 años se muestran más críticos que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con estos items. Por otro lado, si comparamos el Programa específico con el colectivo de mayores del Programa Inserción al Trabajo, se reducen las diferencias puesto que estas tan sólo las encontramos en el ítem 23, sobre la información profesional ofrecida por la entidad, debidas a que los mayores de 40 años del Programa específico se muestran más satisfechos con este ítem que los mayores del Programa Inserción al Trabajo (Tablas 232 y 233).

Items	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Especifico Mayores			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 23 (Primer Pase)	3.40	1.69	17678	4.01	1.50	112	-5,25	**
Item 24 (Primer Pase)	4.59	0.54	18757	4.36	0.83	119	2,75	**
Item 25 (Primer Pase)	4.57	0.61	18855	4.36	0.84	119	2,49	*

TABLA 232.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años en los ítems 23, 24 y 25.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Items	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mayores 40"			Descripción Programa Especifico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 23 (Primer Pase)	3.59	1.85	1150	4.01	1.50	112	-3,43	**
Item 24 (Primer Pase)	4.52	0.75	1256	4.36	0.83	119	1,84	-
Item 25 (Primer Pase)	4.44	0.91	1269	4.36	0.84	119	0,91	-

TABLA 233.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Mayores 40 años del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años en los ítems 23, 24 y 25.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

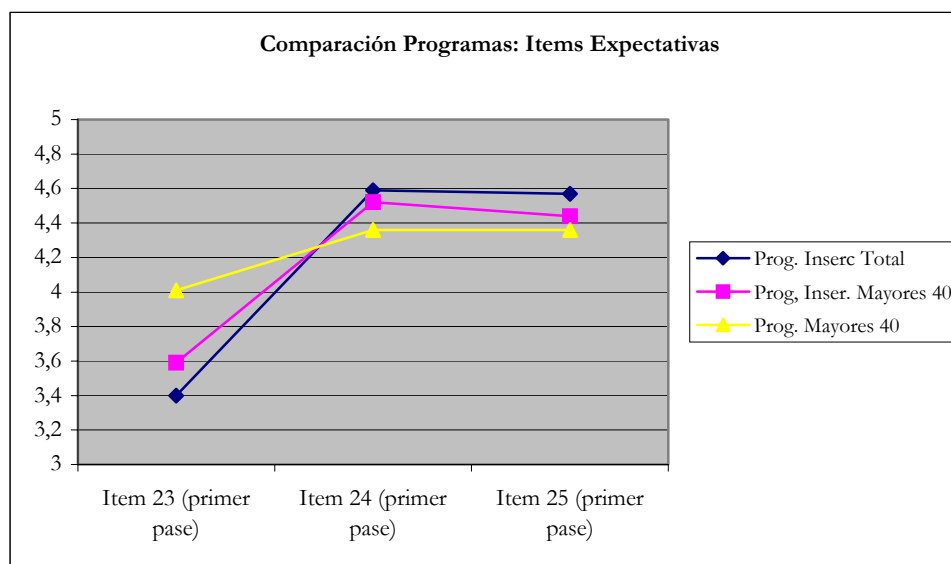


GRÁFICO 30.- Comparación de las valoraciones del Total de Alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo Total con las valoraciones de los Mayores 40 años del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Mayores 40 años en los ítems 23, 24 y 25.

Se observa a partir de el gráfico 30 que los alumnos/as del Programa específico se muestran más satisfechos con el ítem 23, pero con el ítem 24 y 25 son el grupo más crítico.

Como conclusión respecto a la Dimensión Expectativas podemos apuntar que:

- En general los participantes en los programas de Formación Profesional Ocupacional independientemente de su edad confían en que las acciones formativas tengan un efecto positivo en sus perspectivas profesionales y de empleo, destacando como grupo más satisfecho con la dimensión a los alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años, y como grupo más crítico a los alumnos/as del Programa específico Jóvenes. Por otro lado, aunque la dimensión se mantiene en unas valoraciones altas en el caso de los tres grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo no se supera la valoración media global, siendo una de las dimensiones peor valoradas, mientras que en el caso de los Programas específicos en ambos casos se supera esta valoración.
- Como se ha descrito en el análisis, la Dimensión Expectativas englobaría dos tipos de información de acuerdo con las valoraciones realizadas por los sujetos:
 - Los alumnos/as confían en las posibilidades de inserción profesional que se les pueden ofrecer a partir de la realización de las acciones formativas (ítems 24 y 25).
 - Sin embargo no creen tan positivamente en la información recibida sobre el tema de parte de la entidad (ítem 23), siendo este ítem uno de los peor valorados de todo el cuestionario de Primer Pase en todos los colectivos.
- En cuanto a las diferencias detectadas entre los distintos colectivos establecidos en función de la variable Edad y entre los programas analizados se observa que:
 - Existen diferencias significativas entre los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo tanto en lo que respecta a la valoración global de la dimensión como a los tres ítems que la componen. Estas diferencias entre los grupos de edad se producen en la valoración conjunta de la dimensión debido a que los adultos son el grupo más crítico, mientras que los mayores de 40 años son los más satisfechos y los jóvenes se encuentran en

una posición intermedia entre ambos grupos. Más concretamente en el ítem 23, los dos grupos de jóvenes y adultos son los más críticos y los mayores de 40 años los más satisfechos, frente a los ítems 24 y 25, donde sucede algo no habitual los mayores de 40 años son el grupo más crítico, mientras que los jóvenes son el grupo más satisfecho.

- Existen diferencias significativas entre los programas al valorar la dimensión cuando comparamos el Programa específico Jóvenes y el Programa Inserción al Trabajo, diferencias que no encontramos cuando se valora el Programa Específico de Mayores 40 años y el Programa Inserción al Trabajo. Respecto a los ítems, en el caso de la comparación del Programa específico Jóvenes y el de inserción sólo se observan diferencias a nivel del ítem 24, sin embargo en el caso de la comparación del Programa Específico de Mayores 40 años con el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo se observan diferencias en los tres ítems, pero estas se reducen cuando comparamos solamente con el grupo de mayores del Programa Inserción al Trabajo ya que sólo se observan en el caso del ítem 23. Por otro lado, en el caso de las diferencias detectadas en el caso de los jóvenes siempre se deben a que los jóvenes del Programa específico son los más críticos, mientras que cuando comparamos las valoraciones de los mayores de 40 años las diferencias halladas en el ítem 23 se deben a que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo son más críticos, mientras que en el ítem 24 y 25 se da la situación contraria, los alumnos/as del Programa específico son los más críticos.

Dimensión Adecuación de las Prácticas:

Pasemos a estudiar la Dimensión Adecuación de las Prácticas donde se recoge la valoración de los alumnos/as sobre el contenido de las prácticas analizado al 80% de la acción formativa. Para ello, en primer lugar presentaremos la valoración conjunta de los alumnos/as a los elementos y después estudiaremos cada uno de los elementos que componen la dimensión para cada uno de los programas: inserción, jóvenes y mayores de 40 años.

Jóvenes, Adultos y Mayores 40 años del Programa Inserción al Trabajo.

Las valoraciones dadas por los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo a los elementos de la Dimensión Adecuación de las Prácticas se presentan en la siguiente tabla:

	Adecuación de las Practicas Segundo Pase (EFO 2)		
	Jóvenes	Adultos	Mayores
<i>Valor mínimo</i>	1.000	1.000	1.000
<i>Valor máximo</i>	5.000	5.000	5.000
<i>Media</i>	4.14	4.12	4.22
<i>Mediana</i>	4.5	4.50	4.50
<i>Moda</i>	5.00	5.00	5.00
<i>Desviación típica</i>	0.84	0.88	0.91
<i>C. de V.</i>	20.28%	21.35%	21.56%
<i>Asimetría</i>	-1.33	-1.33	-1.52
<i>Curtois</i>	2.06	1.84	2.17
<i>N válido</i>	11599	3655	1142
<i>TABLA 234. Descriptivos de las valoraciones de los Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años sobre la adecuación a las prácticas en el Segundo Pase (Programa Inserción al Trabajo).</i>			

Esta dimensión recibe una valoración positiva por parte de los alumnos/as, en los tres grupos de edad: jóvenes, adultos y mayores, siendo 5 la puntuación más frecuente (ver Tabla 234).

Por grupos de edad, los adultos se mantienen como el grupo más crítico, el que valora peor la Adecuación de las Prácticas (4.12), los jóvenes se encontrarían en una posición intermedia (4.14) y los mayores de 40 años son los que más adecuadas ven las prácticas (4.22).

Las distribuciones son homogéneas en todos los grupos de edad, ya que los cocientes de variación no exceden en ningún caso el 33,33%, de modo que podemos decir que las valoraciones realizadas por los alumnos/as reflejan la opinión de la mayor parte de los participantes en las acciones formativas.

La concentración de casos en los valores altos de la variable hacen que las formas de las distribuciones sean claramente asimétricas negativas y leptocúrticas.

Dimensión	Tot	J	A	M	Sign. de la diferencia	Valor de la sign.	Homog. de las varianzas	Tendencia
<i>Adec. Prácticas Segundo Pase</i>	4.21	4.14	4.12	4.22	Si sig.	0.004	Si sig.	Adultos más críticos

TABLA 235.- Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad en la Dimensión Adecuación de las Prácticas (Programa Inserción al Trabajo)

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig
<i>Adecuación</i>	5,450	2	16393	,004

TABLA 236. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre la Dimensión Adecuación de las Prácticas (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig
<i>Adecuación</i>	<i>Inter-grupos</i>	8,319	2	4,159	5,617	,004
	<i>Intra-grupos</i>	12138,621	16393	,740		
	<i>Total</i>	12146,940	16395			

TABLA 237. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre la Dimensión Adecuación de las Prácticas (Programa Inserción al Trabajo).

En cuanto a las diferencias encontradas entre los grupos de edad a la hora de valorar la Dimensión Adecuación de las Prácticas es significativa, debido a que los adultos son más críticos con la dimensión y el grupo de mayores de 40 años se muestran más satisfechos (Tablas 235, 236 y 237).

Respecto a las varianzas es importante tener en cuenta que son heterogéneas, lo que supone que se ha de ser cauteloso con las interpretaciones realizadas.

Mediante las comparaciones múltiples (ver Tablas en Anexo) podemos apreciar que no existen diferencias significativas entre los mayores de 40 años y los otros dos grupos, pero sí que existen entre los grupos de jóvenes y adultos

Alumnos/as del Programa Específico de Jóvenes.

Las valoraciones dadas por los alumnos/as del Programa específico Jóvenes a los elementos de la Dimensión Adecuación de las Prácticas se presentan en la tabla 238:

Dimensión Adec. Prácticas	
Segundo pase (EFO2)	
<i>Valor mínimo</i>	1.00
<i>Valor máximo</i>	5.00
<i>Media</i>	3.47
<i>Mediana</i>	3.50
<i>Moda</i>	4.00
<i>Desviación típica</i>	1.18
<i>Cociente de variación</i>	34.00%
<i>Asimetría</i>	-0.46
<i>Curtosis</i>	-0.76
<i>N válido</i>	57
<i>TABLA 238. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes sobre la Dimensión Adecuación de las Prácticas en el Segundo Pase.</i>	

Las valoraciones de la Dimensión Adecuación de las Prácticas tienen una media de 3.47, que está levemente por encima de la valoración media del EFO2, aunque no supera el punto 4 de la escala.

La distribución es heterogénea ($\sigma_{Ade} = 1.18$, $CV_{Ade} = 34.00\%$), lo que no es habitual. Respecto a la forma de la distribución se trata de una distribución asimétrica negativa ($As_{Ade} = -0.46$) y parcialmente platicúrtica ($K_{Ade} = -0.76$).

Alumnos/as del Programa Específico Mayores 40 años.

En la siguiente tabla se presentan las valoraciones dadas por los alumnos/as a la Dimensión Adecuación de las Prácticas.

Dimensión Adec. Prácticas	
Segundo pase (EFO2)	
<i>Valor mínimo</i>	1.00
<i>Valor máximo</i>	5.00
<i>Media</i>	3.89
<i>Mediana</i>	4.00
<i>Moda</i>	5.00
<i>Desviación típica</i>	1.14
<i>Cociente de variación</i>	29.30%
<i>Asimetría</i>	-1.02
<i>Curtosis</i>	0.21
<i>N válido</i>	220
<i>TABLA 239. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años sobre la Dimensión Adecuación de las Prácticas en el Segundo Pase.</i>	

Las valoraciones de la Dimensión Adecuación de las Prácticas tienen una media de 3.89, valoración bastante baja, pues no alcanza el

punto 4 de la escala y que está por debajo de la valoración media del EFO2.

La distribución es homogénea ($\sigma_{Ade} = 1.14$, $CV_{Ade} = 29.30\%$), y respecto a la forma: asimétrica negativa ($As_{Ade} = -1.02$) y mesocúrtica debido a que no existe tanta acumulación de valoraciones alrededor de la media ($K_{Ade} = 0.21$).

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programas Específicos.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Jóvenes.

Si comparamos las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico Jóvenes con las valoraciones de los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo por un lado y con las valoraciones de los jóvenes de este mismo programa, comprobaremos que se dan diferencias significativas en ambas comparaciones (ver Tablas 240 y 241). Estas diferencias se dan debido a que los jóvenes del Programa específico tienen valoraciones mucho más críticas que los otros dos grupos, cuyas valoraciones son idénticas, esta situación descrita se observa claramente en el gráfico 31.

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Especifico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
<i>Adecuación (Segundo Pase)</i>	4.14	0.74	16568	3.47	1.41	57	4,26	**

TABLA 240.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en la Dimensión Adecuación de las Prácticas.

** Corresponde a diferencias significativas al 0.05*
*** Corresponde a diferencias significativas al 0.01*

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Jóvenes"			Descripción Programa Especifico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
<i>Adecuación (Segundo Pase)</i>	4.14	0.71	11599	3.47	1.41	57	4,25	**

TABLA 241.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en la dimensión Adecuación a las prácticas.

** Corresponde a diferencias significativas al 0.05*
*** Corresponde a diferencias significativas al 0.01*

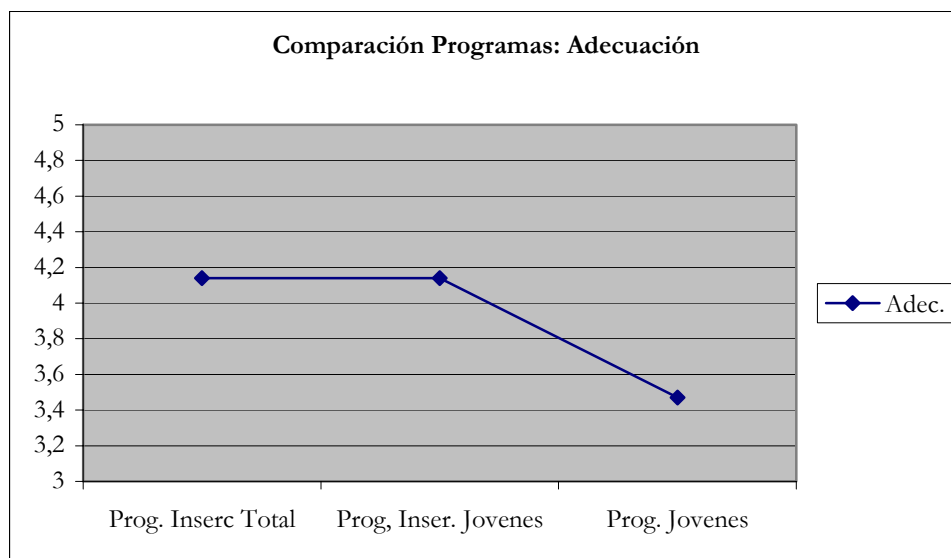


GRÁFICO 31.- Comparación de las valoraciones del Total de Alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes en la Dimensión Adecuación de las Prácticas.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico Mayores 40 años.

Al igual que ocurría anteriormente, al comparar las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años con las valoraciones de los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo por un lado y con las valoraciones de los jóvenes de este mismo programa por otro, comprobaremos que se dan diferencias significativas en ambas comparaciones (Tablas 242 y 243). Estas diferencias se dan debido a que los jóvenes del Programa específico tienen valoraciones mucho más críticas que los otros dos grupos, cuyas valoraciones son similares, esta situación descrita se observa claramente en el gráfico 32.

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Específico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Adecuación (Segundo Pase)	4.14	0.74	16568	3.89	1.32	202	3.08	**

TABLA 242.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años en la dimensión Adecuación a las prácticas

* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mayores 40"			Descripción Programa Especifico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Adecuación (Segundo Pase).	4.23	0.83	1142	3.89	1.32	202	3.99	**

TABLA 243.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los alumnos/as Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años en la Dimensión Adecuación de las Prácticas.
 * Corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

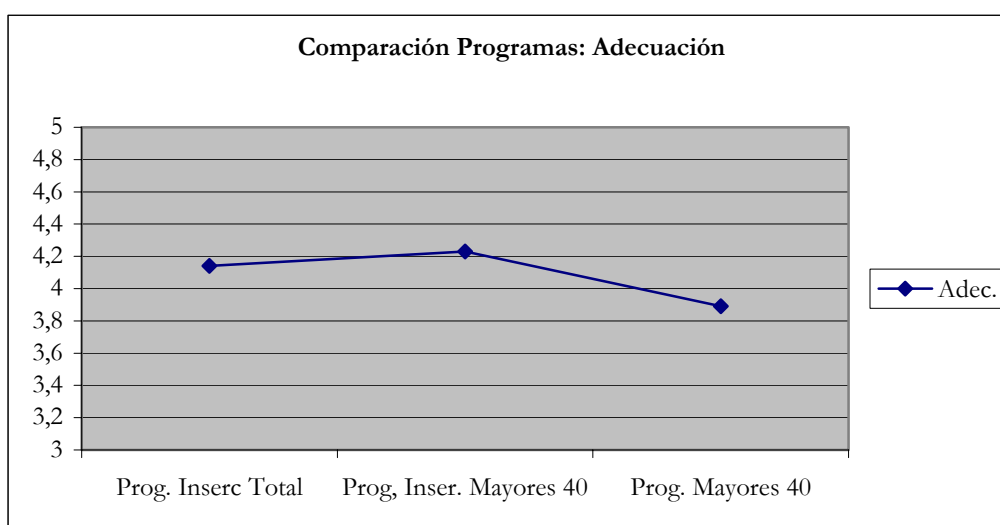


GRÁFICO 32.- Comparación de las valoraciones del Total de Alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de los Mayores 40 años del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Mayores 40 años en la dimensión Adecuación a las prácticas.

Como se ha indicado al principio de este apartado la Dimensión Adecuación de las Prácticas se compone de dos elementos, presentados en el Segundo Pase: vinculación de las prácticas con el trabajo real y vinculación de las prácticas con los contenidos teóricos, y a continuación se analizan específicamente para cada uno de los programas

Jóvenes, Adultos y Mayores 40 años del Programa Inserción al Trabajo.

Tanto la valoración de la relación entre las prácticas y los contenidos teóricos y entre las prácticas y el trabajo es positiva, valorando un poco más positivamente la relación de las prácticas con la teoría que la relación con el trabajo.

Así las valoraciones medias oscilan entre: jóvenes 3.99, adultos 3.96 y mayores 40 años 4.10 en el ítem 15 y en el ítem 16 los jóvenes se mantienen en un 4.31, los adultos 4.30 y los mayores en un 4.37. Como podemos observar el grupo más crítico en ambos ítems son los adultos, y los más satisfechos los mayores de 40 años (ver Tabla 244).

La variabilidad en las distintas distribuciones es reducida, aunque es mayor en el ítem 15, al igual que ocurre con la homogeneidad ya que las distribuciones son más homogéneas en el ítem 16.

La concentración de puntuaciones en los valores altos de la escala produce que hablemos de distribuciones asimétricas negativas y leptocúrticas, más acentuada esta tendencia en el caso del ítem 16

	ITEM 15 Prácticas y Trabajo real			ITEM 16 Prácticas y Contenidos Teóricos		
	Jóvenes	Adultos	Mayores	Jóvenes	Adultos	Mayores
<i>Valor mínimo</i>	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000
<i>Valor máximo</i>	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000
<i>Media</i>	3.99	3.96	4.10	4.31	4.30	4.37
<i>Mediana</i>	4.00	4.00	4.00	5.00	5.00	5.00
<i>Moda</i>	4	4	5	5	5	5
<i>Desviación típica</i>	1.03	1.04	1.04	0.90	0.92	0.93
<i>C. de V.</i>	25.81%	26.26%	25.36%	20.88%	21.39%	21.28%
<i>Asimetría</i>	-1.05	-1.06	-1.18	-1.62	-1.62	-1.81
<i>Curtosis</i>	0.71	0.69	0.84	2.81	2.76	3.28
<i>N válido</i>	11444	3616	1124	11429	3603	1111

TABLA 244.- Descriptivos de las valoraciones de Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años sobre los Ítems 15 y 16 en el Segundo Pase (Programa Inserción al Trabajo).

En cuanto a las diferencias detectadas (ver Tablas 245, 246 y 247) en las valoraciones de los grupos de edad es importante considerar que tan sólo son significativas en el caso del ítem 15 debido a que las valoraciones son más altas en los mayores de 40 años frente al grupo de adultos que se muestra más crítico. En el caso del ítem 16 no son significativas puesto que las valoraciones medias de los grupos de edad son muy similares.

Por otro lado, el ítem 15 tiene varianzas heterogéneas, ya que existen diferencias en la variabilidad de los grupos, lo que puede influir en los resultados del análisis.

El análisis de comparaciones múltiples (ver Tablas en Anexo) muestra que en el ítem 15 (prácticas vinculadas a la teoría) no existen diferencias significativas entre el grupo de jóvenes y adultos, pero si entre los mayores de 40 años y los otros dos grupos.

Items	Tot	Jóv	Adu	May 40	Significac de la diferencia	Valor de la significación	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Item 15 (Segundo Pase)	3.99	3.99	3.96	4.10	Si sig.	0.012	Si sig.	Adultos más críticos
Item 16 (Segundo Pase)	4.31	4.31	4.30	4.37	No sig.	0.001		

TABLA 245. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 15 y 16 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig
ITEM_15	3,572	2	16181	,028
ITEM_16	,318	2	16140	,727

TABLA 246. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 15 y 16 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig
ITEM_15	Inter-grupos	16,249	2	8,124	7,631	,000
	Intra-grupos	17227,816	16181	1,065		
	Total	17244,065	16183			
ITEM_16	Inter-grupos	4,334	2	2,167	2,632	,072
	Intra-grupos	13288,427	16140	,823		
	Total	13292,761	16142			

TABLA 247. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 15 y 16 (Programa Inserción al Trabajo).

Alumnos/as del Programa Específico de Jóvenes.

Los dos elementos que componen la Dimensión Adecuación de las Prácticas tienen valoraciones diferentes, como se observa en la Tabla 248.

	Dimensión Adec. Prácticas	
	Ítem 15 Práct y Trabajo	Ítem 16 Práct y Teoría
Valor mínimo	1.00	1.00
Valor máximo	5.00	5.00
Media	3.72	3.24
Mediana	4.00	4.00
Moda	5	4
Desviación típica	1.40	1.41
Cociente de variación	37.63%	43.51%
Asimetría	-0.85	-0.23
Curtois	-0.59	-1.31
N válido	57	55

TABLA 248. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes sobre los ítems 15 y 16, en el Segundo Pase.

Los alumnos/as, transcurrido el 80 % de Acción Formativa, son más críticos al valorar la relación de los contenidos prácticos con los teóricos ($\bar{x}_{16} = 3.24$) que la relación de las prácticas con el trabajo real ($\bar{x}_{15} = 3.72$). Contrastando con la valoración media de la dimensión comprobamos que es más crítico el ítem 16 y más positivo el ítem 15 respecto a la dimensión.

Las valoraciones de ambos ítems son heterogéneas, aunque se detecta mayor variabilidad en el ítem 16 ($\sigma_{15} = 1.40$ y $CV_{15} = 37.63\%$; $\sigma_{16} = 1.41$ y $CV_{16} = 43.51\%$), mientras que las valoraciones de la relación de las prácticas con el trabajo (ítem 15) presentan una mayor concentración de puntuaciones a la parte derecha, ya que tiene una forma definida como asimétrica negativa y menor acumulación de valoraciones alrededor de la media, el ítem 16 tiene una forma simétrica y platicúrtica ($As_{15} = -0.85$ y $K_{15} = -0.59$; $As_{16} = -0.23$ y $K_{16} = -1.31$).

Alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años.

Las valoraciones específicas de los dos elementos que componen la dimensión se apuntan en la siguiente tabla:

	Dimensión Adec. Prácticas	
	Ítem 15 Práct y Trabajo	Ítem 16 Práct y Teoría
Valor mínimo	1.00	1.00
Valor máximo	5.00	5.00
Media	3.77	4.01
Mediana	4.00	4.00
Moda	5	5
Desviación típica	1.25	1.20
Cociente de variación	33.15%	29.92%
Asimetría	-0.84	-1.15
Curtois	-0.28	0.32
N válido	196	196

TABLA 249. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años sobre contenido de las prácticas, en el Segundo Pase.

Los dos elementos que componen la Dimensión Adecuación de las Prácticas difieren entre sí, comprobando que tiene un comportamiento más crítico el ítem 15 que valora la relación de las prácticas con el trabajo real ($\bar{x}_{15} = 3.77$) que el ítem 16 que es un poco más positivo valorando la relación de los contenidos prácticos con los teóricos ($\bar{x}_{16} = 4.01$). Comparando con la media de la dimensión se observa que el ítem 15 es más crítico respecto a la dimensión y el ítem 16 es más positivo. Respecto a la valoración global del Segundo Pase se

observa que ambos ítems no alcanzan dicha valoración, ya que tienen un comportamiento más crítico.

Las valoraciones de ambos ítems son homogéneas, aunque se detecta mayor variabilidad en el ítem 15 ($\sigma_{15} = 1.25$ y $CV_{15} = 33.15\%$; $\sigma_{16} = 1.20$ y $CV_{16} = 29.92\%$). Por otro lado frente a la forma de la distribución ambos ítems tienen una mayor concentración de puntuaciones a la parte derecha, ya que son asimétricas negativas y menor acumulación de valoraciones alrededor de la media ya que se asemejan más a la curva normal, por ello que sean distribuciones mesocúrticas ($As_{15} = -0.84$ y $K_{15} = -0.28$; $As_{16} = -1.15$ y $K_{16} = 0.32$).

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programas Específicos.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico Jóvenes.

Si comparamos el Programa específico Jóvenes con el Programa Inserción al Trabajo, tanto respecto al total de alumnos/as de este programa como respecto sólo el colectivo de jóvenes, se observa que existen diferencias únicamente cuando comparamos las valoraciones del ítem 16, que relaciona las prácticas con la teoría. Estas diferencias se producen puesto que los jóvenes del Programa específico se muestran más críticos que los otros dos grupos (ver Tablas 250 y 251).

Ítems	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Especifico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 15 (Segundo Pase)	3.99	1.07	16352	3.72	1.96	57	1.45	-
Item 16 (Segundo Pase)	4.31	0.83	16312	3.24	2.00	55	5.61	**

TABLA 250.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en los Items 15 y 16.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Ítems	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Jóvenes"			Descripción Programa Especifico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 15 (Segundo Pase)	3.99	1.05	11444	3.72	1.96	57	1.45	-
Item 16 (Segundo Pase)	4.31	0.82	11429	3.24	2.00	55	5.61	**

TABLA 251.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en los Items 15 y 16.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

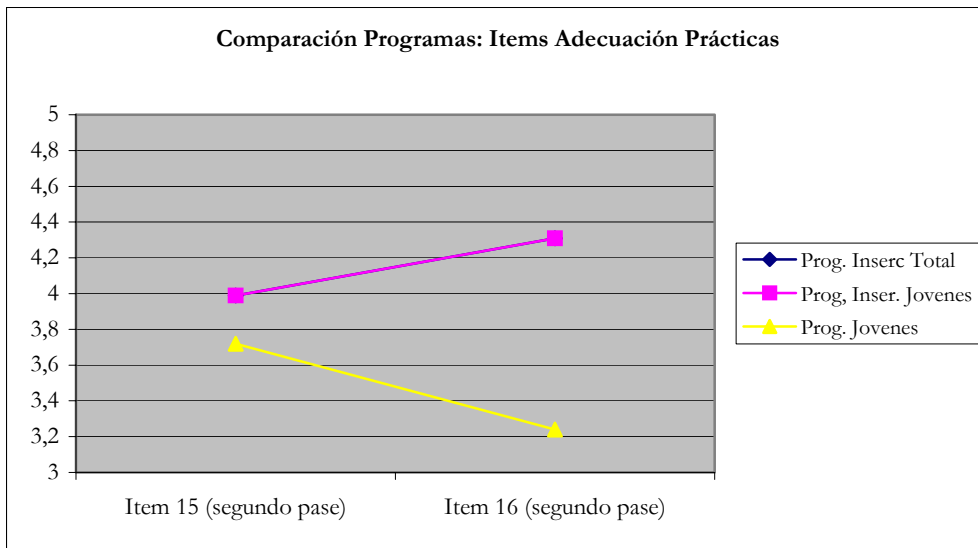


GRÁFICO 33.- Comparación de las valoraciones del Total de Alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes en los Items 15 y 16.

Al observar el gráfico 33 detectamos que las valoraciones del grupo de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y del colectivo de jóvenes de ese mismo programa son idénticas, por otro lado se detecta que las valoraciones más críticas son las del grupo de jóvenes del Programa específico, acentuándose esta idea en el caso del ítem 16.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico Mayores 40 años.

Si comparamos el Programa específico Mayores 40 años con el Programa Inserción al Trabajo, tanto respecto al total de alumnos/as como respecto al colectivo de mayores de 40 años de este programa, observamos que existen diferencias significativas en las valoraciones de ambos ítems. Estas valoraciones se dan puesto que los alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años se muestran más críticos en ambos ítems que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo (ver Tablas 252 y 253)

Items	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Específico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 15 (Segundo Pase)	3.99	1.07	16352	3.77	1.57	196	2.45	*
Item 16 (Segundo Pase)	4.31	0.83	16312	4.01	1.44	196	3.49	**

TABLA 252.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores de 40 años en los Items 15 y 16.

* Corresponde a diferencias significativas al 0.05

** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Items	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mayores 40"			Descripción Programa Especifico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 15 (Segundo Pase)	4.10	1.08	1124	3.77	1.57	196	3.48	**
Item 16 (Segundo Pase)	4.37	0.86	1111	4.01	1.44	196	3.99	**

TABLA 253.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años en los Items 15 y 16.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

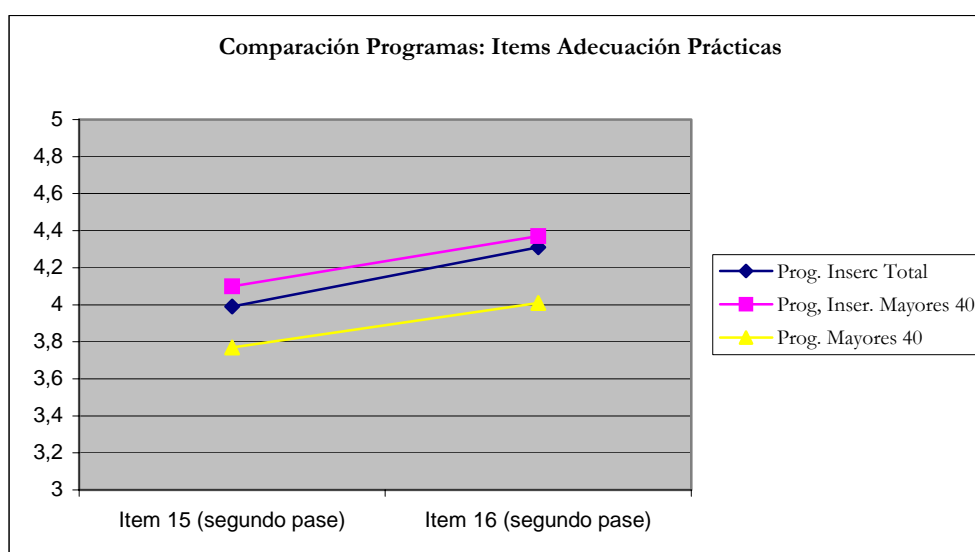


GRÁFICO 34.- Comparación de las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de los Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico de Mayores de 40 años en los Items 15 y 16.

Observando el gráfico 34 podemos apreciar que los alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años son los más críticos en ambos items y los más satisfechos los mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo, situándose en una posición intermedia el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo.

Como conclusión después del análisis realizado en el caso de la Dimensión Adecuación de las Prácticas podemos decir que:

- Tiene una valoración media positiva, sobre todo en los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo, puesto que en los tres grupos se supera la valoración media del cuestionario de Segundo Pase. En el caso de los Programas específicos, aunque en el caso de los jóvenes se supere la valoración media de Segundo Pase, esta no alcanza el punto 4

de la escala, al igual que ocurre en el caso de los mayores de 40 años que ni siquiera supera la valoración media del cuestionario. Esto supone que, sería la tercera dimensión peor valorada para los tres grupos del Programa Inserción al Trabajo, la segunda peor valorada en el Programa específico Mayores 40 años y la tercera mejor valorada en el Programa específico Jóvenes.

- Estas valoraciones que son un poco más críticas que las de las dimensiones anteriores, se dan debido a que los alumnos/as transcurrido el 80% de la acción formativa tienen más elementos de juicio para valorar el contenido de las prácticas, conocen mejor el área profesional y esto les lleva a estar más satisfechos con la relación teoría y práctica que con la relación práctica y trabajo real. Este hecho no se produce así en el caso del Programa específico Jóvenes donde valoran más positivamente la relación entre la práctica y el trabajo real, que la relación entre teoría y práctica.
- En cuanto a las diferencias detectadas en la valoración de la dimensión y concretamente de los ítems, en función de los grupos de edad estudiados y de los distintos programas se observa que:
 - Existen diferencias significativas entre los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo en la valoración media de la dimensión y en el ítem 15 (relación entre práctica y trabajo real), puesto que en los dos casos los adultos son más críticos y los mayores de 40 años son los más satisfechos.
 - Se producen diferencias significativas en la dimensión e ítems en función de pertenecer a un programa u otro, tanto cuando comparamos los Programas específicos de jóvenes y mayores de 40 años con el total del Programa Inserción al Trabajo como cuando comparamos a cada uno con el colectivo específico que corresponda. Solamente en el caso del ítem 15 cuando comparamos el programa de jóvenes con el Programa Inserción al Trabajo no se producen diferencias. En todos los demás casos, se producen diferencias debidas a que los alumnos/as de los Programas específicos tienen valoraciones más críticas que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo.

Dimensión Empleo:

Seguidamente, estudiaremos la Dimensión Empleo que recoge elementos que sólo se presentan en el Segundo Pase, y que complementa a la Dimensión Expectativas de Primer Pase respecto al tema inserción laboral.

Las valoraciones dadas por los alumnos/as a los elementos de la Dimensión Empleo se presentan en primer lugar conjuntamente en la tablas siguientes para cada programa y posteriormente se analizan cada uno de los elementos que componen a la dimensión.

Jóvenes, Adultos y Mayores 40 años del Programa Inserción al Trabajo.

La Dimensión Empleo es la peor valorada de todas las dimensiones establecidas con una valoración media de 3.6, por grupos de edad se observa que son los mayores de 40 años los que ofrecen puntuaciones más altas y los adultos los que demuestran ser más críticos. De este modo, los jóvenes tienen una valoración media en la dimensión de 3.67, los adultos de 3.62 y los mayores de 40 años de 3.79 (Tabla 254).

El nivel de variabilidad es similar al de otras dimensiones ya que se observa que no existen datos muy dispersos, aunque se observa que los adultos es el grupo donde más variabilidad se da, por otro lado existe una homogeneidad contrastada en las tres distribuciones, tal y como se observa en los cocientes de variación, que no superan el 33.33.

La concentración de casos alrededor de la media tiene niveles normales, de modo que las tres distribuciones son mesocúrticas y con una leve asimetría negativa, por lo que siguen prácticamente la curva normal.

	Empleo Segundo Pase (EFO 2)		
	Jóvenes	Adultos	Mayores
Valor mínimo	1.000	1.000	1.000
Valor máximo	5.000	5.000	5.000
Media	3.67	3.62	3.79
Mediana	3.80	3.66	4.00
Moda	4.00	4.00	5.00
Desviación típica	0.82	0.86	0.87
C. de V.	22.34%	23.75%	22.95%
Asimetría	-0.55	-0.58	-0.73
Curtois	-0.04	0.03	0.19
N válido	11636	3671	1156

TABLA 254. Descriptivos de las valoraciones de los Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años sobre la Dimensión Empleo en Segundo Pase (Programa Inserción al Trabajo).

En cuanto a las diferencias halladas en función de la edad son significativas en la Dimensión Empleo, debido a que son los adultos los más críticos y los mayores de edad los más satisfechos con la dimensión de Segundo Pase (Tablas 255, 256 y 257).

Las varianzas son heterogéneas lo que supone que debemos ser cautelosos con las interpretaciones realizadas de las diferencias.

Por último el análisis de comparaciones múltiples nos muestra que las diferencias se dan entre los tres grupos de edad entre sí.

Dimensión	Tot	J	M	A	Sign. de la diferencia	Valor de la sign.	Homog. de las varianzas	Tendencia
Empleo (Segundo Pase)	3.67	3.67	3.62	3.79	Si sig.	0.001	Si sig.	Adultos más críticos

TABLA 255. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre la dimensión Empleo (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig
Empleo	7,967	2	16460	,000

TABLA 256. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre la Dimensión Empleo (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig
Empleo	Inter-grupos	26,766	2	13,383	19,088	,000
	Intra-grupos	11540,318	16460	,701		
	Total	11567,085	16462			

TABLA 257. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre la Dimensión Empleo (Programa Inserción al Trabajo).

Alumnos/as del Programa Específico de Jóvenes.

Las valoraciones dadas por los alumnos/as a los elementos de la Dimensión Empleo se presentan conjuntamente en la tabla siguiente:

	Dimensión Empleo
	Segundo pase (EFO2)
<i>Valor mínimo</i>	1.50
<i>Valor máximo</i>	4.83
<i>Media</i>	3.47
<i>Mediana</i>	3.66
<i>Moda</i>	3.67
<i>Desviación típica</i>	0.81
<i>Cociente de variación</i>	23.34%
<i>Asimetría</i>	-0.42
<i>Curtois</i>	-0.24
<i>N válido</i>	57
<i>TABLA 258.. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes sobre la Dimensión Empleo en el Segundo Pase</i>	

La valoración media de la Dimensión Empleo es de 3.47, lo que supone que es una dimensión mejor valorado que la valoración media global del cuestionario de Segundo Pase. El nivel de variabilidad es similar al de otras dimensiones ($\sigma_{\text{Empleo}} = 0.81$) y la distribución es homogénea ($CV_{\text{Empleo}} = 23.34\%$). La actitud crítica mostrada por los alumnos/as, por tanto, refleja la opinión de todo el colectivo.

La concentración de casos alrededor de la media tiene niveles cercanos a la normalidad, de modo que la distribución es mesocúrtica ($K_{\text{Empleo}} = 0.24$) y con una leve asimetría negativa ($As_{\text{Empleo}} = -0.42$).

Alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años.

Las valoraciones dadas por los alumnos/as a los elementos de la Dimensión Empleo se presentan conjuntamente en la tabla siguiente:

	Dimensión Empleo
	Segundo pase (EFO2)
<i>Valor mínimo</i>	1.00
<i>Valor máximo</i>	5.00
<i>Media</i>	3.72
<i>Mediana</i>	4.00
<i>Moda</i>	5.00
<i>Desviación típica</i>	1.05
<i>Cociente de variación</i>	28.22%
<i>Asimetría</i>	-0.76
<i>Curtosis</i>	-0.16
<i>N válido</i>	212
<i>TABLA 259. Descriptivos de las valoraciones de los sujetos sobre la Dimensión Empleo al 80 % de la A. F. (Programa Mayores de 40 años).</i>	

La Dimensión Empleo es la peor valorada de todas las dimensiones establecidas, hecho que se irá observando en el análisis de los distintos items que la componen.

La valoración media de la Dimensión Empleo es de 3.72, siendo 5 la valoración más frecuente. El nivel de variabilidad es similar al de otras dimensiones ($\sigma_{\text{Empleo}} = 1.05$) y la distribución es homogénea ($CV_{\text{Empleo}} = 28.22\%$). La actitud crítica mostrada por los alumnos/as, por tanto, refleja la opinión de todo el colectivo. Comparando con la media global del cuestionario de Segundo Pase es importante destacar que la dimensión queda muy por debajo de esta valoración, se muestra mucho más crítica.

La concentración de casos alrededor de la media tiene niveles cercanos a la normalidad, de modo que la distribución es mesocúrtica ($K_{\text{Empleo}} = -0.16$) y con una leve asimetría negativa ($As_{\text{Empleo}} = -0.76$).

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programas Específicos.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico Jóvenes.

Si comparamos el Programa específico Jóvenes con el Programa Inserción al Trabajo, tanto respecto al total de alumnos/as como al colectivo de jóvenes de este programa, constataremos que no existen diferencias significativas en sus valoraciones puesto que son muy similares las valoraciones medias y sus varianzas (ver Tablas 260 y 261).

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Especifico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Empleo (Segundo Pase)	3.67	0.70	16639	3.47	0.66	57	1.86	-

TABLA 260.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en la Dimensión Empleo.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Jóvenes"			Descripción Programa Especifico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Empleo (Segundo Pase)	3.67	0.67	11636	3.47	0.66	57	1.85	-

TABLA 261.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en la Dimensión Empleo.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

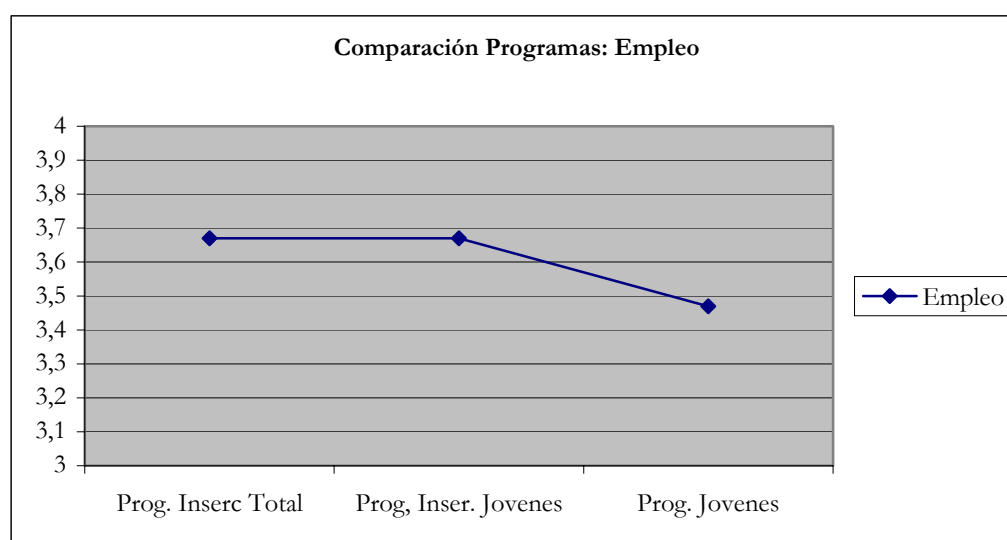


GRÁFICO 35.- Comparación de las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes en la Dimensión Empleo.

Este hecho se constata en el gráfico 35, pudiendo añadir que son los jóvenes del Programa específico los más críticos y los otros dos grupos, total alumnos/as Programa Inserción al Trabajo y jóvenes Programa Inserción al Trabajo, tienen valoraciones idénticas en la Dimensión Empleo.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Mayores 40 años.

Al igual que ocurría con el programa de jóvenes, al comparar el Programa específico Mayores 40 años y el Programa Inserción al Trabajo, tanto respecto al total de alumnos/as como respecto al colectivo de mayores de 40 años, se observa que no existen diferencias significativas en las valoraciones de estos grupos puesto que son muy similares las valoraciones y sus varianzas (Tablas 262 y 263).

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Específico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Empleo (Segundo Pase)	3.67	0.70	16639	3.72	1.12	212	-0.69	-

TABLA 262.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores de 40 años en la Dimensión Empleo.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mayores 40"			Descripción Programa Específico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Empleo (Segundo Pase)	3.79	0.76	1156	3.72	1.12	212	0.91	-

TABLA 263.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as Programa específico Mayores de 40 años en la Dimensión Empleo.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

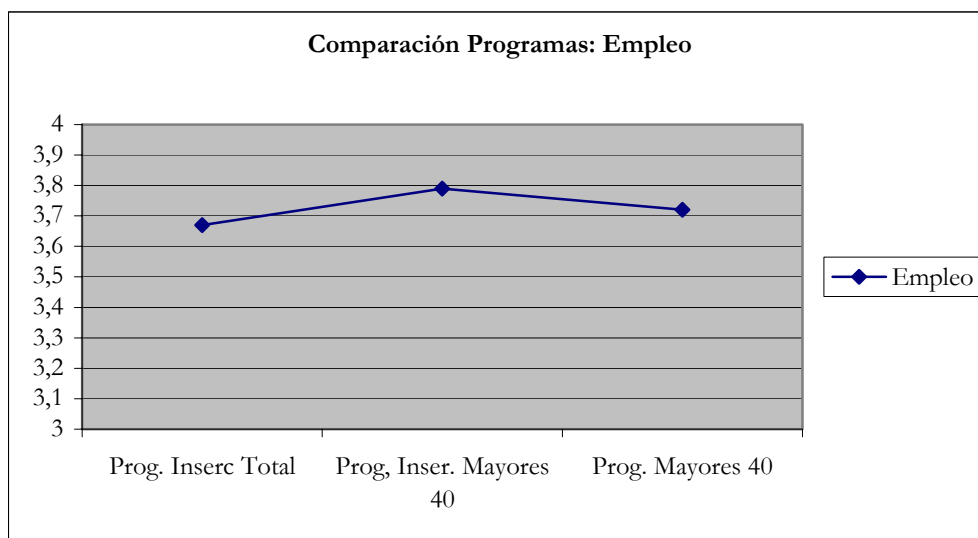


GRÁFICO 36.- Comparación de las valoraciones del Total Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de los Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores de 40 años en la Dimensión Empleo.

Este hecho se puede observar en el gráfico anterior, donde vemos que el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo sería el más crítico, seguido de los mayores de 40 años del Programa específico y a continuación destacando como los más satisfechos los mayores de 40 años pero del Programa Inserción al Trabajo.

Pasemos a analizar los dos indicadores de la Dimensión Empleo: Gestiones para la Inserción y Expectativas.

En primer lugar, el indicador de Gestiones para la Inserción está compuesto de tres ítems del Segundo Pase del cuestionario que analizamos seguidamente para cada uno de los programas:

Gestiones para la Inserción (Dimensión Empleo).

Jóvenes, Adultos y Mayores 40 años del Programa Inserción al Trabajo.

Las valoraciones realizadas por los alumnos/as muestran claramente que el ítem 17 (gestiones por el empleo) es el peor valorado en los tres grupos de edad. A continuación del ítem 17 le seguiría como más crítico el ítem 18 (orientación ocupacional personalizada) y por último el ítem 19 (técnicas de búsqueda de empleo) que aun manteniéndose también en una posición crítica, lo es en menor medida (ver Tabla 264).

	Gestiones para la Inserción								
	Item 17 Gest. Inserción			Item 18 Orient. Ocupacional			Item 19 Téc. Búsqueda Empleo		
	Jóv	Adul	May 40	Jóv	Adul	May 40	Jóv	Adul	May40
<i>Valor mínimo</i>	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000
<i>Valor máximo</i>	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000
<i>Media</i>	3.15	3.06	3.27	3.23	3.15	3.42	3.49	3.44	3.73
<i>Mediana</i>	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	4.00	4.00	4.00	4.00
<i>Moda</i>	3	3	3	4	3	3	4	4	5
<i>Desviación típica</i>	1.23	1.24	1.27	1.26	1.27	1.25	1.22	1.24	1.24
<i>C. de V.</i>	39.04%	40.52%	38.83%	39.00%	40.31%	36.54%	34.95%	36.04%	33.24%
<i>Asimetría</i>	-0.26	-0.17	-0.31	-0.31	-0.24	-0.45	-0.53	-0.52	-0.78
<i>Curtosis</i>	-0.79	-0.81	-0.82	-0.89	-0.93	-0.71	-0.63	-0.69	-0.35
<i>N válido</i>	11262	3538	1090	11217	3530	1082	11196	3524	1091

TABLA 264.- Descriptivos de las valoraciones de Jóvenes, Adultos y Mayores sobre las gestiones de inserción, la orientación ocupacional y las técnicas de búsqueda de empleo en el Segundo Pase (Programa Inserción al Trabajo)

La valoración de los alumnos/as respecto a estos tres temas sobre las gestiones por el empleo están muy cercanas al punto 3 de la escala, sobre todo el ítem 17 con un 3.11, seguido del ítem 18 con un 3.21 y por último el ítem 19 con un 3.57. Por grupos de edad se observa que en los

tres casos son los mayores de 40 años los que tienen medias más elevadas ($\bar{x}_{\text{ítem 17}}=3.27$, $\bar{x}_{\text{ítem 18}}=3.42$ e $\bar{x}_{\text{ítem 19}}=3.73$), los jóvenes se sitúan en una posición media cercanos a la media general de los ítems ($\bar{x}_{\text{ítem 17}}=3.15$, $\bar{x}_{\text{ítem 18}}=3.23$ e $\bar{x}_{\text{ítem 19}}=3.49$) y los adultos es el grupo más crítico en los tres ítems ($\bar{x}_{\text{ítem 17}}=3.06$, $\bar{x}_{\text{ítem 18}}=3.15$ e $\bar{x}_{\text{ítem 19}}=3.44$)

Las valoraciones de los distintos grupos son más variables de lo normal, ya que en los tres casos podemos hablar de distribuciones heterogéneas.

Esta mayor variabilidad de las valoraciones se observa también en la forma de la distribución, pues las puntuaciones se dispersan más de lo habitual a lo largo del rango de la variable. Es una distribución con una leve asimetría negativa, que en el caso de las valoraciones del grupo de los adultos sobre el ítem 17 tiene una forma simétrica, y levemente platicúrtica en los tres ítems.

Se puede afirmar, por tanto, que los alumnos/as muestran claramente sus críticas hacia las gestiones que realiza la entidad para su inserción laboral, centrándose más negativamente en el aspecto sobre las gestiones específicas realizadas por la entidad para ofrecerles opciones reales de empleo (ítem 17) y mostrándose más críticos el grupo de adultos frente a este indicador.

Este indicador se complementa con un ítem del Primer Pase, el ítem 23 donde se valora la información de las expectativas de empleo en la ocupación. En este ítem ya los alumnos/as mostraban su actitud crítica frente a las gestiones para el empleo de las entidades sobre todo y en mayor medida los jóvenes (3.39) y los adultos (3.39). Esto indica que ya al 20% de la acción formativa los alumnos/as ponían de manifiesto el punto débil de las acciones formativas.

Ítems	Tot	Jóv	Adu	May 40	Sig. de la diferencia	Valor de la sig.	Homogen varianzas	Tendencia
Item 17 (Segundo Pase)	3.14	3.15	3.06	3.27	Si sig.	0.001	Si sig.	Adultos son los más críticos
Item 18 (Segundo Pase)	3.23	3.23	3.15	3.42	Si sig.	0.001	No sig.	Adultos son los más críticos
Item 19 (Segundo Pase)	3.50	3.49	3.44	3.73	Si sig.	0.001	No sig.	Adultos son los más críticos

TABLA 265. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Ítems 17, 18 y 19 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_17	6,597	2	15887	,001
ITEM_18	,162	2	15826	,851
ITEM_19	1,781	2	15808	,169

TABLA 266. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 17, 18 y 19 (Programa Inserción al Trabajo)

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_17	Inter-grupos	44,100	2	22,050	14,456	,000
	Intra-grupos	24232,784	15887	1,525		
	Total	24276,884	15889			
ITEM_18	Inter-grupos	60,039	2	30,019	18,783	,000
	Intra-grupos	25292,846	15826	1,598		
	Total	25352,884	15828			
ITEM_19	Inter-grupos	69,259	2	34,629	23,108	,000
	Intra-grupos	23689,323	15808	1,499		
	Total	23758,582	15810			

TABLA 267. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 17, 18 y 19 (Programa Inserción al Trabajo).

Por otro lado, podemos afirmar que los tres items del aspecto sobre gestiones para la inserción presentan diferencias significativas en las valoraciones realizadas en función de los grupos de edad (ver Tablas 265, 266 y 267).

En cuanto a las diferencias detectadas en los grupos de edad podemos decir que la tendencia general es que los mayores de 40 años valoran más positivamente todos los items, los adultos son el grupo más crítico y los jóvenes se sitúan en un punto medio cercano a la media.

Respecto a la homogeneidad de las varianzas, se detecta que solamente el ítem 17 muestra variabilidad en las varianzas de los grupos, lo que podría afectar al resultado del análisis de varianza, por el contrario los otros dos items (18 y 19) mantienen varianzas homogéneas.

El análisis de comparaciones múltiples (ver Tablas en Anexo) muestra que existen dos tipos de relaciones intergrupos, la primera que se da en los items 17 y 18 en la que se dan diferencias significativas entre los tres grupos de edad cuando se relacionan dos a dos y la segunda que se da en el ítem 19 refleja que no existen diferencias significativas entre el grupo de jóvenes y adultos, pero si que existen entre el grupo de mayores y los otros dos grupos.

Alumnos/as del Programa Específico de Jóvenes.

Las valoraciones realizadas por los alumnos/as muestran claramente que las *gestiones por el empleo* son otro punto débil de la gestión de Acciones Formativas dentro del Programa de Formación Profesional Ocupacional, sobre todo lo que respecta a las gestiones concretas para la inserción de los jóvenes.

	Gestiones para la Inserc.		
	Item 17 Gest. inserc	Item 18 Orient. Ocup.	Item 19 Téc. B.E.
<i>Valor mínimo</i>	1	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5	5
<i>Media</i>	2.70	3.37	3.72
<i>Mediana</i>	3.00	4.00	4.00
<i>Moda</i>	3	4	4
<i>Desviación típica</i>	1.13	1.40	1.28
<i>Cociente de variación</i>	41.85%	41.54%	34.40%
<i>Asimetría</i>	-0.31	-0.57	-0.88
<i>Curstosis</i>	-0.97	-0.93	-0.30
<i>N válido</i>	56	57	57

TABLA 268. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes sobre la gestión de la inserción, la orientación ocupacional y las técnicas de búsqueda de empleo, en el Segundo Pase.

Los alumnos/as son especialmente críticos respecto al ítem 17, las gestiones específicas realizadas por la entidad para ofrecerles opciones reales de empleo, seguidamente con La orientación ocupacional personalizada (ítem 18) y por último con las técnicas de búsqueda de empleo enseñadas (ítem 19) (Tabla 268).

Las valoraciones medias de los alumnos/as para el primero de los temas no superan el 3 ($\bar{x}_{17} = 2.70$), siendo precisamente 3.0 la valoración más frecuente en el ítem 17. Comparando con la valoración media de la Dimensión Empleo y con la valoración media global del Segundo Pase comprobaremos que este ítem tiene un comportamiento mucho más crítico, lo que supone que los alumnos/as están cercanos al desacuerdo respecto a las gestiones que realiza la entidad para favorecer su empleo.

Las valoraciones son bastante variables lo que conlleva que nos encontremos con una distribución heterogénea ($\sigma_{17} = 1.13$ y $CV_{17} = 41.85$) y con una gran dispersión.

Por tanto, se produce una concentración menor de lo habitual de puntuaciones en torno a la media dándose una distribución con formas

ligeramente asimétricas negativas aunque por sus valores serían casi simétricas ($As_{17} = -0.31$) y platicúrticas ($K_{17} = -0.97$).

Respecto al ítem 18, los alumnos/as se muestran un poco más positivos, manteniendo una valoración media que supera el 3 pero no alcanza el 4 ($\bar{x}_{18} = 3.37$), siendo la valoración más frecuente el 4. Por otro lado, esta valoración media se acerca mucho a la media de la dimensión (3.47) y a la media global de Segundo Pase (3.40).

Respecto a la variabilidad, tiene un comportamiento similar al ítem 17, ya que hay mucha dispersión de las valoraciones lo que produce que la distribución podamos definirla como heterogénea ($\sigma_{18} = 1.40$ y $CV_{18} = 41.54$). En cuanto a la forma de la distribución es asimétrica negativa y platicúrtica, lo que supone que los datos están dispersos a lo largo del rango de la variable ($As_{18} = -0.57$ y $K_{18} = -0.93$).

Las valoraciones de los alumnos/as respecto a la información recibida sobre técnicas para buscar empleo han sido mucho menos críticas. El Módulo de Búsqueda de Empleo ha sido probablemente el referente utilizado por alumnos/as para valorar este ítem.

La valoración media de este ítem es de 3.72, siendo 4.0 la puntuación más frecuente, por tanto la valoración es mejor que la de los otros dos elementos, sobre todo respecto al ítem 17, manteniéndose en niveles más satisfactorios que la media de la dimensión y que la media global del Segundo Pase. Esta afirmación supone que aunque es un ítem que no alcanza el punto 4 de la escala, en comparación con los demás sí que presenta una buena valoración.

La variabilidad es similar a la de los otros dos elementos, tanto la absoluta ($\sigma_{19} = 1.28$) como la relativa ($CV_{19} = 34.40\%$). Sin embargo respecto a la forma de la distribución presenta una ligera asimetría negativa ($As_{19} = -0.88$) y es una distribución mesocúrtica ($K_{19} = -0.30$), de modo que prácticamente se puede considerar la distribución como normal.

Este indicador se completa con un ítem del Primer Pase, el ítem 23 donde se valora la información de las expectativas de empleo en la ocupación. En este ítem ya los alumnos/as mostraban su actitud crítica frente a las gestiones para el empleo de las entidades sobre todo con una valoración media de 3.21.

Alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años.

Las valoraciones realizadas por los alumnos/as muestran claramente que las *gestiones por el empleo* son el punto débil de la gestión de Acciones Formativas dentro del Programa específico Mayores 40 años (ver Tabla 269).

	Gestiones para la Inserc.		
	Item 17 Gest. inserc	Item 18 Orient. Ocup.	Item 19 Téc. B.E.
Valor mínimo	1	1	1
Valor máximo	5	5	5
Media	3.10	3.34	3.94
Mediana	3.00	4.00	4.00
Moda	1	5	5
Desviación típica	1.57	1.52	1.22
Cociente de variación	50.64%	45.50%	30.96%
Asimetría	-0.16	-0.45	-1.15
Curtois	-1.49	-1.27	0.39
N válido	208	205	209

TABLA 269. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años sobre la gestión de la inserción, la orientación ocupacional y las técnicas de búsqueda de empleo, en el Segundo Pase.

Los alumnos/as son especialmente críticos en los tres puntos valorados, aunque se muestran más críticos con las gestiones específicas realizadas por la entidad para ofrecerles opciones reales de empleo (ítem 17), seguidamente con la orientación ocupacional personalizada (ítem 18) y por último con las técnicas de búsqueda de empleo enseñadas (ítem 19). Las valoraciones respecto a este último ítem son positivas respecto a los otros dos ítems.

Las valoraciones medias de los alumnos/as para los dos primeros temas están muy cercanas a 3 ($\bar{x}_{17} = 3.10$ y $\bar{x}_{18} = 3.34$), siendo 1.0 una de las valoraciones más frecuente en el ítem 17 y 5.0 en el ítem 18. Comparando con la media de la dimensión, observamos que ambos ítems se comportan de un modo más crítico que la valoración media de la dimensión, al igual que sucede si realizamos la comparación con la valoración global del Segundo Pase

Las valoraciones de estos dos elementos son las más variables del Cuestionario ($\sigma_{17} = 1.57$ y $\sigma_{18} = 1.52$). Esto, junto con la reducción de la valoración media, incrementa la dispersión relativa de ambas distribuciones, que se convierten en distribuciones heterogéneas ($CV_{17} = 50.64\%$ y $CV_{18} = 45.50\%$).

Esta dispersión produce que la forma de la distribución sea diferente a lo que venía siendo habitual: en el caso del ítem 17 se trata de una distribución simétrica y platicúrtica ($As_{17} = -0.16$ y $K_{17} = -1.47$), y en el caso del ítem 18 es una distribución levemente asimétrica negativa y platicúrtica ($As_{18} = -0.45$ y $K_{18} = -1.27$).

Las valoraciones de los alumnos/as respecto a la información recibida sobre técnicas para buscar empleo han sido también críticas, pero en menor medida.

La valoración media de este ítem es de 3.94, siendo 5.0 la puntuación más frecuente, por tanto la valoración es mejor que la de los otros dos elementos, ya que se mantiene en niveles más positivos que la propia dimensión (3.72) y más cercanos a la valoración global de Segundo Pase (4.07).

Existe también bastante variabilidad en la distribución, tanto la absoluta ($\sigma_{19} = 1.22$) como la relativa ($CV_{19} = 30.96\%$) aunque no por ello podemos decir que se trate de una distribución heterogénea. La forma de la distribución, muestra asimetría negativa ($As_{19} = -1.15$) y una ligera leptocurtosis ($K_{19} = 0.39$), ya que no existe tanta acumulación de valores entorno a la media como en otros ítems.

Este indicador se completa con un ítem del Primer Pase, el ítem 23 donde se valora la información de las expectativas de empleo en la ocupación. En este ítem los alumnos/as tenían una actitud más o menos positiva, con una valoración media de 4.01. Esto indica que pasado el 80% de la acción formativa los alumnos/as es cuando realmente ponen de manifiesto el punto débil de las acciones formativas.

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programas Específicos.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Jóvenes.

Al comparar el Programa específico Jóvenes con el Programa Inserción al Trabajo, tanto respecto al total de alumnos/as de este programa como centrándonos únicamente en el colectivo de jóvenes, se observa que tan sólo existen diferencias significativas entre los programas en las valoraciones del ítem 17 (el ítem peor valorado por todos los grupos) sobre la gestiones para la inserción por parte de la entidad formativa. Estas diferencias se dan puesto que los alumnos/as

del Programa específico Jóvenes tienen valoraciones muy bajas respecto a los otros dos grupos (ver Tablas 270 y 271).

Ítems Gest. Inserción	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Especifico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 17 (Segundo Pase)	3.14	1.53	16059	2.70	1.27	56	2.92	**
Item 18 (Segundo Pase)	3.23	1.60	15995	3.37	1.95	57	-0.76	-
Item 19 (Segundo Pase)	3.50	1.51	15979	3.72	1.63	57	-1.30	-

TABLA 270.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en los Items 17, 18 y 19.
 * Corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Ítems Gest. Inserción	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Jóvenes"			Descripción Programa Especifico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 17 (Segundo Pase)	3.15	1.52	11262	2.70	1.27	56	2.98	**
Item 18 (Segundo Pase)	3.23	1.59	11217	3.37	1.95	57	-0.76	-
Item 19 (Segundo Pase)	3.49	1.48	11196	3.72	1.63	57	-1.36	-

TABLA 271.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en los Items 17, 18 y 19.
 * Corresponde a diferencias significativas al 0.05
 ** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

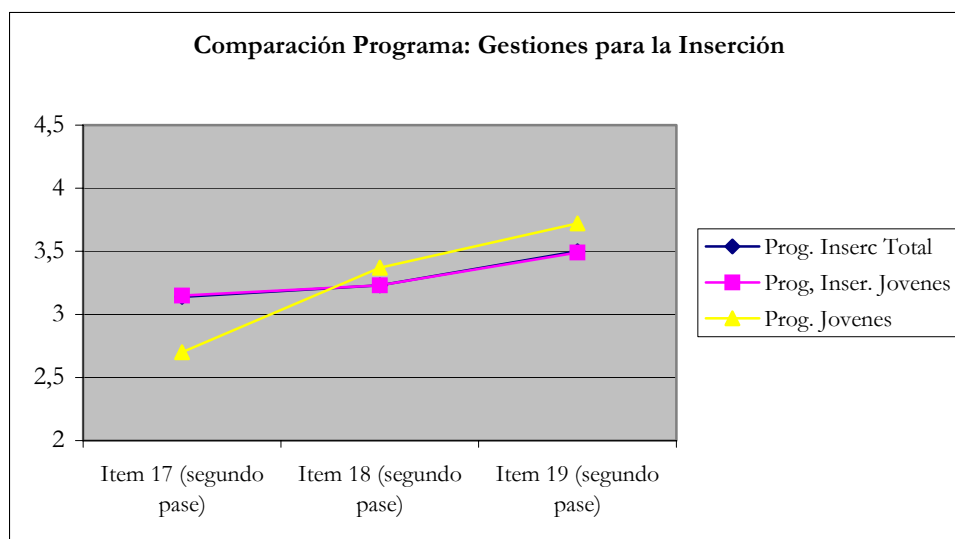


GRÁFICO 37.- Comparación de las valoraciones del Total de Alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes en los Items 17, 18 y 19.

Como se observa en el gráfico 37, los jóvenes del Programa específico se muestran más críticos en el ítem 17, respecto a los otros dos grupos, aunque la situación cambia en el caso de los otros dos ítems ya que este grupo pasa a tener valoraciones más altas que los otros dos tanto en el ítem 18 como en el 19, aunque esas diferencias no son significativas.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Mayores 40 años.

Al comparar el Programa específico Mayores 40 años con el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo por un lado y con el colectivo de mayores de 40 años de este mismo programa por otro, detectamos que sólo existen diferencias significativas en las valoraciones de los grupos en el ítem 19, mayormente significativas en el caso de comparar el Programa específico con el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo. Estas diferencias se deben a que los mayores de 40 años del Programa específico se muestran más satisfechos frente a las técnicas de búsqueda de empleo que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo (ver Tablas 272 y 273).

Ítems Gest. Inserción	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Especifico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 17 (Segundo Pase)	3.14	1.53	16059	3.10	2.45	208	0.37	-
Item 18 (Segundo Pase)	3.23	1.60	15995	3.34	2.31	205	-1.03	-
Item 19 (Segundo Pase)	3.50	1.51	15979	3.94	1.49	209	-5.18	**

TABLA 273.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores de 40 años en los ítems 17, 18 y 19.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Ítems Gest. Inserción	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mayores 40"			Descripción Programa Especifico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 17 (Segundo Pase)	3.27	1.62	1090	3.10	2.45	208	1.48	-
Item 18 (Segundo Pase)	3.42	1.57	1082	3.34	2.31	205	0.71	-
Item 19 (Segundo Pase)	3.73	1.54	1091	3.94	1.49	209	-2.27	*

TABLA 274.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores de 40 años en los ítems 17, 18 y 19.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

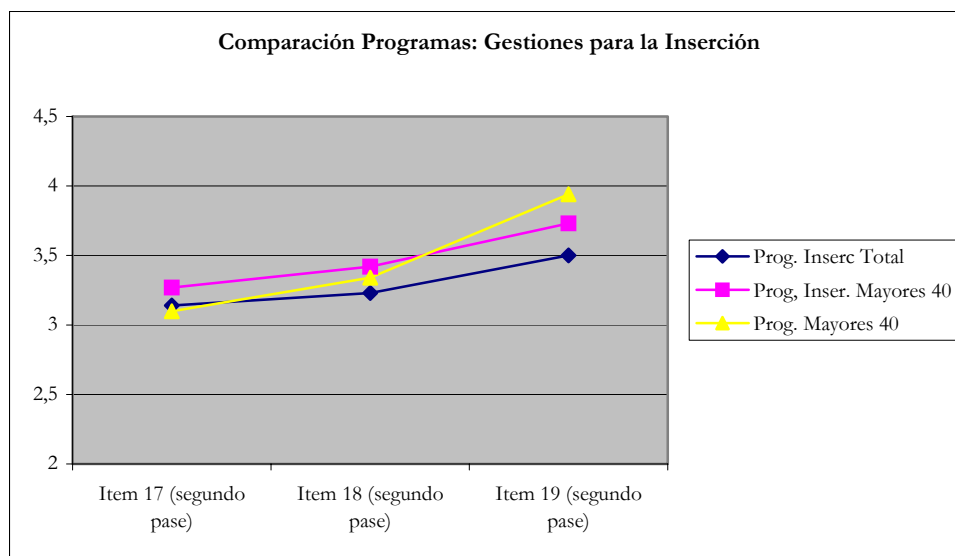


GRÁFICO 38- Comparación de las valoraciones del Total de Alumnos/as en el Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de los Mayores 40 años del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Mayores de 40 años en los Ítems 17, 18 y 19.

Como se observa en el gráfico 38 las valoraciones de los grupos son muy similares sobre todo en el ítem 17 y 18, y en el caso del ítem 19 destaca como grupo más crítico al total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y como más satisfecho al grupo de mayores de 40 años del Programa específico.

El segundo indicador Expectativas, presenta las valoraciones que hacen los alumnos/as, transcurrido el 80% de las acciones formativas, de sus expectativas de empleo a partir del curso, y a continuación se presentan las correspondientes tablas de estadísticos para cada uno de los programas analizados.

Expectativas (Dimensión Empleo):

Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo.

La valoración de los alumnos/as por grupos de edad respecto a las Expectativas de empleo, presentan diferencias en cuanto a sus tres elementos, observamos que los alumnos/as creen que el curso les ha ampliado el campo profesional (ítem 20), pero se muestran más inseguros a la hora de valorar la capacitación recibida (ítem 21) y las expectativas de empleo (ítem 22) (ver Tabla 234).

	Expectativas								
	Item 20 Campo Profesional			Item 21 Capacitación			Item 22 Expectativas de empleo		
	Jóv	Adul	May 40	Jóv	Adul	May 40	Jóv	Adul	May 40
Valor mínimo	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000
Valor máximo	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000
Media	4.18	4.17	4.25	3.92	3.92	4.01	4.02	3.94	4.04
Mediana	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00
Moda	5	5	5	4	4	4	4	4	5
Desv. típica	0.90	0.94	0.94	1.00	1.02	1.04	0.95	1.00	1.01
C. de V.	21.5%	22.5%	22.1%	25.51%	26.02%	25.93%	23.63%	25.38%	25%
Asimetría	-1.27	-1.35	-1.50	-0.89	-1.00	-1.14	-0.97	-0.99	-1.07
Curtois	1.78	1.89	2.31	0.46	0.73	0.93	0.76	0.73	0.90
N válido	11627	3655	1142	11649	3668	1142	11583	3650	1131

TABLA 274.- Descriptivos de las valoraciones de Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años sobre la capacitación, el campo profesional y las expectativas de empleo en el Segundo Pase (Programa Inserción al Trabajo).

En cuanto a la valoración de la ampliación del campo profesional (ítem 20) se observa que el ítem tiene distribuciones similares a las de muchos ítems del cuestionario, manteniendo una valoración media de 4.18, y una valoración por grupos de edad: manteniéndose como grupo más crítico los adultos (4.17), como grupo intermedio los jóvenes (4.18) y como grupo más positivo el grupo de mayores de 40 años (4.25).

La variabilidad es menor que en los otros dos elementos y sobre todos respecto a los ítems del indicador anterior, de modo que las distribuciones podemos definirlos como homogéneas. Por otro lado, la concentración de casos alrededor de la media provoca formas de la distribuciones que son habituales en la mayoría de ítems: asimétricas negativas y leptocúrticas.

La valoración media de los alumnos/as sobre la percepción de su propia capacitación para trabajar en el puesto (ítem 21) tiene un valor medio de 3.93. A nivel de grupos de edad los jóvenes y adultos no alcanzan el punto 4 de la escala, manteniéndose en un 3.92, mientras que los mayores de 40 años se muestran más positivos alcanzando un 4.01. Las distribuciones suelen ser homogéneas como viene siendo habitual, sin embargo la concentración de puntuaciones alrededor de la media rompe la normalidad de la distribución, que es asimétrica negativa y leptocúrtica.

La valoración media sobre la influencia de la acción formativa en el incremento de las posibilidades de encontrar empleo (ítem 22) es muy similar al ítem 21, ya que la valoración media es de 4.00 y por grupos de edad son los adultos los que se muestran más críticos con una media de 3.98, seguidos por los jóvenes con un 4.02 y a continuación los mayores

de 40 años con un 4.04. Por tanto son los mayores de 40 años los que valoran más positivamente esta dimensión.

En cuanto a las distribuciones se pueden definir como homogéneas lo que produce cierta concentración de puntuaciones alrededor de la media, rompiendo la normalidad de las distribuciones que también son asimétricas negativas y leptocúrticas.

Items Expectat.	Tot	Jóv	Adu	May 40	Signific de la diferenc	Valor de la significac	Homogen. de las varianzas	Tendencia
Item 20 (Segundo Pase)	4.18	4.18	4.17	4.25	Si sig.	0.020	Si sig.	Adultos son los más críticos
Item 21 (Segundo Pase)	3.93	3.92	3.92	4.01	Si sig.	0.015	No sig	Incremento con la edad
Item 22 (Segundo Pase)	4.00	4.02	3.94	4.04	Si sig.	0.001	Si sig.	Adultos son los más críticos

TABLA 275. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 20, 21 y 22 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
ITEM_20	4,049	2	16421	,017
ITEM_21	,030	2	16456	,971
ITEM_22	11,600	2	16361	,000

TABLA 276. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 20,21 y 22 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
ITEM_20	Inter-grupos	6,506	2	3,253	3,925	,020
	Intra-grupos	13610,150	16421	,829		
	Total	13616,656	16423			
ITEM_21	Inter-grupos	8,473	2	4,236	4,193	,015
	Intra-grupos	16626,867	16456	1,010		
	Total	16635,339	16458			
ITEM_22	Inter-grupos	18,344	2	9,172	9,871	,000
	Intra-grupos	15202,428	16361	,929		
	Total	15220,773	16363			

TABLA 277. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre los Items 20, 21 y 22 (Programa Inserción al Trabajo)

Por otro lado, en los tres items del indicador expectativas se presentan diferencias significativas entre los tres grupos de edad, lo que significa que tienen valoraciones divergentes (ver Tablas 275, 276 y 277).

Las tendencias encontradas en las diferencias detectadas en los grupos de edad podemos decir que vienen marcadas por un hecho general: los mayores de 40 años valoran más positivamente todos los

ítems que los demás grupos, pero específicamente podemos decir que existen dos tendencias, la primera sería que son más positivas las valoraciones de la percepción de la capacitación (ítem 21) conforme aumenta la edad y la segunda sería que son más críticas las valoraciones de la percepción del campo profesional (ítem 20) y la percepción de las opciones de empleo (ítem 22) en el grupo de adultos, más positivas en los mayores de 40 años y se mantienen en un punto medio el grupo de jóvenes.

Respecto a la homogeneidad de las varianzas, se detecta que los ítems 20 y 22 tienen variabilidad en las varianzas de los grupos, lo que puede estar afectando al resultado del análisis de varianza, pero que el ítem 21, por el contrario tiene varianzas homogéneas.

El análisis de comparaciones múltiples (ver Tablas en Anexo) muestra que tenemos dos tipos de relaciones intergrupos, en primer lugar la que se da en los ítems 20 y 21 y que nos dice que no existen diferencias significativas entre los grupos de jóvenes y adultos, pero sí entre el grupo de mayores de 40 años y los otros dos grupos y en segundo lugar la que se da en el ítem 22 donde no se dan diferencias significativas entre el grupo de jóvenes y el de mayores de 40 años, pero sí entre el grupo de adultos y los otros dos grupos.

Este indicador se completa con los ítems 24 y 25 de Primer Pase (ya analizados en la Dimensión Expectativas), donde los alumnos/as valoran su percepción de la influencia positiva de la acción formativa cursada en su campo profesional y en sus perspectivas de empleo. Si comparamos las valoraciones medias de los ítems 20 y 22 del Segundo Pase con las del ítem 24 y 25 de Primer Pase, se observa que las valoraciones emitidas a este respecto transcurrido el 20% de la acción formativa son más positivas que las emitidas al 80%, en todos los grupos de edad, mostrándose siempre más críticos los adultos y realizando valoraciones más positivas los mayores de 40 años.

Esto indica que los alumnos/as reducen la valoración inicial de sus expectativas, de modo que aunque valoran positivamente la acción formativa, como se ha visto en la mayoría de ítems, no se muestran tan positivos en el Segundo Pase.

Alumnos/as del Programa Específico de Jóvenes.

Las valoraciones de este indicador son un poco más altas que las del indicador anterior, alcanzando niveles similares a las valoraciones medias de la dimensión o superiores. Los estadísticos presentados a continuación ofrecen más detalles (Tabla 278).

	Expectativas de empleo		
	Item 20 Campo prof.	Item 21 Capacitación	Item 22 Exp. Empleo
<i>Valor mínimo</i>	1	1	1
<i>Valor máximo</i>	5	5	5
<i>Media</i>	3.93	3.44	3.66
<i>Mediana</i>	4.00	4.00	4.00
<i>Moda</i>	4	4	4
<i>Desviación típica</i>	0.97	1.20	0.98
<i>Cociente de variación</i>	24.68%	34.88%	26.77%
<i>Asimetría</i>	-0.72	-0.66	-0.35
<i>Curtois</i>	0.23	-0.29	-0.27
<i>N válido</i>	56	57	56

TABLA 278. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes sobre sus percepciones del campo profesional, su capacitación y las expectativas de empleo, en el Segundo Pase.

La valoración de los alumnos/as respecto a las consecuencias positivas de la Acción Formativa cursada en su perspectiva profesional se sitúa en los valores medios del Cuestionario. Los alumnos/as consideran, en efecto, que el curso les ha ampliado su campo profesional (ítem 20).

La valoración media del ítem 20 es de 3.93, siendo la más frecuente el 4.0. Respecto a la valoración media de la dimensión observamos que la del ítem es mucho más superior, diferencia de casi medio punto, al igual que ocurre si la comparamos con la valoración media del cuestionario de Segundo Pase.

La variabilidad es un poco menor que en los elementos del indicador anterior ($\sigma_{20} = 0.97$), de modo que la distribución en este caso es homogénea ($CV_{20} = 24.68\%$).

Por otro lado, la concentración de casos alrededor de la media provoca una forma: asimétrica negativa ($As_{20} = -0.72$) y mesocúrtica ($K_{20} = 0.23$), lo que conlleva que se acerca bastante a una distribución normal.

Las valoraciones de los otros dos elementos de este indicador, referidos a la percepción de la propia capacitación derivada de la Acción

Formativa, y a la percepción de las opciones de empleo, se comportan de una manera más crítica

Los alumnos/as se muestran mucho más críticos cuando se les pregunta sobre su percepción sobre su propia capacitación para desarrollar la ocupación (ítem 21) y las opciones de encontrar empleo (ítem 22), como se observa en la tabla de estadísticos.

La valoración de los alumnos/as sobre la percepción de su propia capacitación para trabajar en el puesto, a partir de la formación recibida en el curso, tiene un valor medio de 3.44, con una desviación típica de 1.20 y, por tanto, un cociente de variación de 34.88 %, que indica que la distribución es heterogénea, debido a que existe más variabilidad en las valoraciones que en el ítem 20. Comparando al ítem con la media de la Dimensión Empleo, podemos observar que son muy similares, lo que ocurre también si la comparamos con la media global de Segundo Pase.

Aunque no es tan alta como en otras ocasiones, la concentración de puntuaciones alrededor de la media rompe la normalidad de la distribución, que es asimétrica negativa ($As_{21} = -0.66$), aunque no deja de ser mesocúrtica ($K_{21} = -0.29$), pues existe un apuntamiento de la distribución de tipo normal.

La valoración sobre la influencia de la Acción Formativa en el incremento de las posibilidades de encontrar empleo (ítem 22) es un poco más positiva, como hemos visto en la tabla de estadísticos.

La valoración media de esta influencia es de 3.66, con una desviación típica de 0.98 y un cociente de variación de 26.77 % lo que cataloga a la distribución como homogénea, al igual que ocurría con el ítem 20. Respecto a la media de la dimensión y a la media global de Segundo Pase este ítem tiene una valoración media un poco más positiva.

También se detecta cierta concentración de puntuaciones alrededor de la media, rompiendo casi la normalidad de la distribución, que también es asimétrica negativa ($As_{22} = -0.35$), pero no deja de ser mesocúrtica ($K_{22} = -0.27$)

Se puede concluir, por tanto, que el indicador Expectativas, que recoge las valoraciones de los sujetos respecto a la influencia positiva de la Acción Formativa cursada en su futuro profesional, tiene valores

alrededor que no alcanzan el 4.0, con distribuciones que muestran cierta asimetría negativa y mesocurtosis. Es el indicador mejor valorado de la Dimensión Empleo.

Los ítems 24 y 25 de Primer Pase, que conforman junto con el ítem 23 la Dimensión Expectativas, completarían de alguna manera el indicador expectativas de esta dimensión mostrando que aunque al 20% los alumnos/as tienen una percepción bastante positiva de la influencia positiva de la Acción Formativa cursada en su campo profesional y en sus perspectivas de empleo (4,41 y 4,58 respectivamente de media), los alumnos/as reducen significativamente la valoración inicial de sus expectativas transcurrido el 80% de la acción formativa, por lo que no se muestran tan positivos al considerar las consecuencias positivas que efectivamente va a tener la Acción Formativa en su futuro profesional.

Alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años.

Las valoraciones de este indicador son más altas que las de algunos ítems del indicador anterior, aunque no alcancen los niveles habituales en el Cuestionario (más detalles en Tabla 279).

	Indicador: Expectativas de empleo		
	Item 20 Campo prof.	Item 21 Capacitación	Item 22 Exp. Empleo
Valor mínimo	1	1	1
Valor máximo	5	5	5
Media	4.14	3.91	3.93
Mediana	4.00	4.00	4.00
Moda	5	4	5
Desviación típica	1.08	1.13	1.12
Cociente de variación	26.08%	28.90%	28.49%
Asimetría	-1.43	-1.00	-0.97
Curstosis	1.58	0.29	0.29
N válido	211	209	205

TABLA 279. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años sobre sus percepciones del campo profesional, su capacitación y las expectativas de empleo en el Segundo Pase.

La valoración de los alumnos/as respecto a las consecuencias positivas de la Acción Formativa cursada en su perspectiva profesional se sitúa en los valores medios del Cuestionario, por lo que los alumnos/as consideran, en efecto, que el curso les ha ampliado su campo profesional (ítem 20).

La distribución de este elemento es bastante similar a la de muchos ítems del Cuestionario, a saber:

- La valoración media es de 4.14, siendo la más frecuente 5.0. Lo que supone que esta valoración es más alta que la valoración media del cuestionario y que la valoración media del Segundo Pase.
- La variabilidad es un poco menor que en los elementos del indicador anterior ($\sigma_{20} = 1.08$), de modo que la distribución es homogénea ($CV_{20} = 26.08\%$).
- La concentración de casos alrededor de la media provoca la forma de la distribución que viene siendo habitual: asimétrica negativa ($As_{20} = -1.43$) y leptocúrtica ($K_{20} = 1.58$).

Las valoraciones de los otros dos elementos de este indicador, referidos a la percepción de la propia capacitación derivada de la Acción Formativa, y a la percepción de las opciones de empleo, son claramente más críticos.

Los alumnos/as consideran que la Acción Formativa cursada les ha ampliado su campo profesional (ítem 20), pero se muestran mucho más críticos cuando se les pregunta sobre su percepción sobre su propia capacitación para desarrollar la ocupación (ítem 21) y las opciones de encontrar empleo (ítem 22), como se observa en la tabla de estadísticos.

La valoración de los alumnos/as sobre la percepción de su propia capacitación para trabajar en el puesto, a partir de la formación recibida en el curso, tiene un valor medio de 3.91, con una desviación típica de 1.13 y, por tanto, un cociente de variación de 28.90 %, que indica que la distribución es homogénea, como es habitual. Comparándola con la media de la dimensión podemos comprobar que el ítem tiene un comportamiento más positivo, sin embargo si hacemos la comparación con la media global del Segundo Pase la valoración de este ítem es más crítica.

La concentración de puntuaciones alrededor de la media rompe la normalidad de la distribución, que es asimétrica negativa ($As_{21} = -1.43$) y leptocúrtica ($K_{21} = 1.58$).

La valoración sobre la influencia de la Acción Formativa en el incremento de las posibilidades de encontrar empleo (ítem 22) es muy similar a la presentada:

- La valoración media de esta influencia es de 3.93, con una desviación típica de 1.12 y un cociente de variación de 28.49 % que

también cataloga la distribución como homogénea. Comparando con la media de la dimensión este ítem tiene un comportamiento mucho más positivo, pero si lo comparamos con la media global del Segundo Pase se muestra más crítico.

- También se detecta cierta concentración de puntuaciones alrededor de la media, rompiendo la normalidad de la distribución, que también es asimétrica negativa ($As_{22} = -0.97$) aunque levemente mesocúrtica ($K_{22} = 0.29$), debido a que las distribuciones se reparten de un modo similar a la curva normal

Se puede concluir, por tanto, que el indicador *Expectativas*, que recoge las valoraciones de los sujetos respecto a la influencia positiva de la Acción Formativa cursada en su futuro profesional, tiene valores alrededor de 4, con distribuciones que muestran cierta asimetría negativa y leptocurtosis. Es el indicador mejor valorado de la Dimensión Empleo.

Respecto a la complementariedad del indicador expectativas de esta dimensión con los ítems 24 (4.36) y 25 (4.36) del Primer Pase de la Dimensión Expectativas, se observa que transcurrido el 20 % de la Acción Formativa es más positiva su percepción de la influencia positiva de la Acción Formativa cursada en su campo profesional y en sus perspectivas de empleo que las emitidas al 80%.

Así, los alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años reducen significativamente la valoración inicial de sus expectativas, de modo que, aunque valoran positivamente la Acción Formativa, como ha quedado de manifiesto a lo largo de todo el cuestionario, no se muestran tan positivos al considerar las consecuencias positivas del curso en su inserción profesional.

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programas Específicos.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Jóvenes.

Al comparar el Programa específico Jóvenes y el Programa Inserción al Trabajo, tanto respecto al total de alumnos/as como respecto al colectivo de jóvenes de este programa, detectamos que existen diferencias significativas en las valoraciones respecto a los ítems 21 (valoración de la capacitación) y 22 (valoración de las expectativas de empleo) en función de pertenecer a un programa u otro. Estas

diferencias se deben a que en ambos ítems los jóvenes del Programa específico tienen unas valoraciones más críticas que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, ya sean el total de alumnos/as o sólo el colectivo de jóvenes (ver Tablas 280 y 281).

Ítems Empleo	Exp.	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Especifico			Contrastes Prueba T	Sig.
		X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 20 (Segundo Pase)		4.18	0.83	16596	3.93	0.94	56	1.93	-
Item 21 (Segundo Pase)		3.93	1.01	16630	3.44	1.43	57	3.09	**
Item 22 (Segundo Pase)		4.00	0.93	16537	3.66	0.96	56	2.59	**

TABLA 280.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en los Items 20, 21 y 22.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Ítems Empleo	Exp.	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Jóvenes"			Descripción Programa Especifico			Contrastes Prueba T	Sig.
		X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 20 (Segundo Pase)		4.18	0.81	11627	3.93	0.94	56	1.93	-
Item 21 (Segundo Pase)		3.92	1.00	11649	3.44	1.43	57	3.03	**
Item 22 (Segundo Pase)		4.02	0.90	11583	3.66	0.96	56	2.74	**

TABLA 281.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en los Items 20, 21 y 22.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

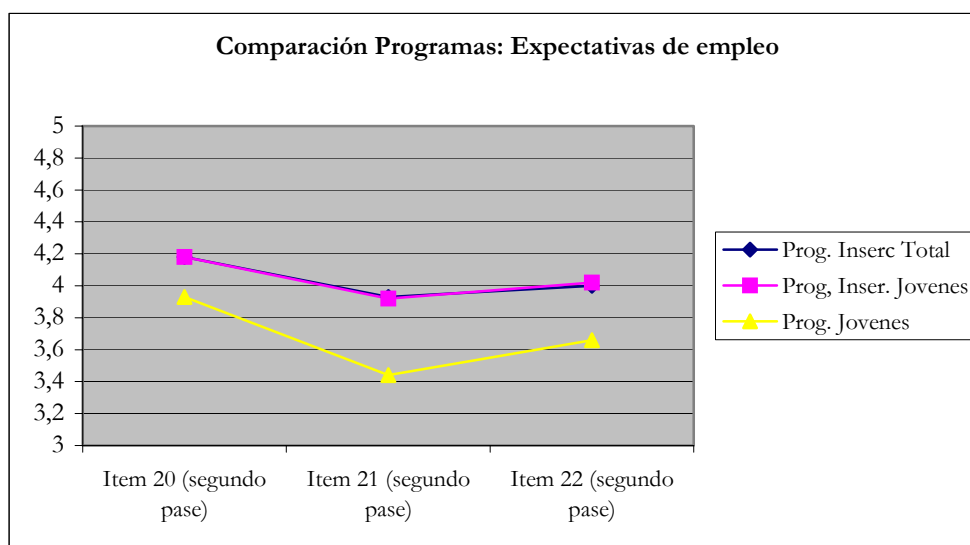


GRÁFICO 39.- Comparación de las valoraciones del Total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes en los Items 20, 21 y 22.

Observando el gráfico 39 podemos apreciar que los jóvenes del Programa específico son los que tienen las valoraciones más críticas en los tres ítems, y que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo tienen valoraciones muy similares.

Programa Inserción al Trabajo y Programa específico Mayores 40 años.

Al comparar las valoraciones de los alumnos/as en el Programa específico Mayores 40 años con el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y con el colectivo de mayores de 40 años de este mismo programa se observan situaciones distintas en ambas comparaciones. En el caso de la comparación entre las valoraciones de los mayores de 40 años del Programa específico con el total de las valoraciones de los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo se observa que no existen diferencias significativas entre las valoraciones de los alumnos/as de ambos programas en ninguno de los tres ítems. Por otro lado al comparar el Programa específico Mayores 40 años con el colectivo de mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo, la situación cambia puesto que encontramos diferencias en el ítem 21 (valoración de la capacitación) y en el ítem 22 (valoración de las expectativas de empleo), debidas a que los mayores de 40 años del Programa específico tienen valoraciones más críticas que el colectivo de mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo (ver Tablas 282 y 283).

Ítems Empleo	Exp.	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Especifico			Contrastes Prueba T	Sig.
		X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 20 (Segundo Pase)		4.18	0.83	16596	4.14	1.16	211	0.54	-
Item 21 (Segundo Pase)		3.93	1.01	16630	3.91	1.27	209	0.26	-
Item 22 (Segundo Pase)		4.00	0.93	16537	3.93	1.26	205	0.89	-

TABLA 282.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores de 40 años en los Items 20, 21 y 22.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Ítems Exp. Empleo	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mayores 40"			Descripción Programa Especifico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 20 (Segundo Pase)	4.47	0.75	1115	4.59	0.37	64	-1.49	-
Item 21 (Segundo Pase)	4.37	0.89	1170	4.13	0.91	79	2.17	*
Item 22 (Segundo Pase)	4.49	0.68	1114	4.22	0.76	76	2.62	**

TABLA 283.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años en los Items 20, 21 y 22.

* Corresponde a diferencias significativas al 0.05

** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

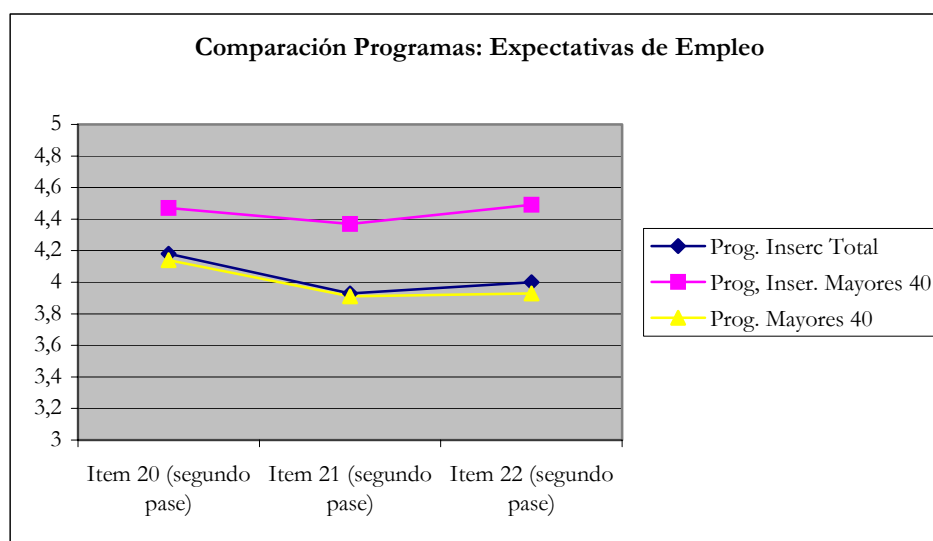


GRÁFICO 40.- Comparación de las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de los Mayores 40 años del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Mayores 40 años en los Items 20, 21 y 22.

Se observa en el gráfico 40 que los mayores de 40 años del Programa específico son los que tienen las valoraciones más críticas en los tres ítems, aunque muy cercanas a las valoraciones del total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo. Sin embargo, los mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo se muestran muy satisfechos con los tres ítems, lo que produce las diferencias significativas, sobre todo en el ítem 21 y 22.

Como conclusión acerca de los resultados obtenidos respecto a la Dimensión Empleo podemos decir que:

- Es la peor valorada en el caso de los tres grupos de edad del grupo de inserción como para los alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años. En el caso de los jóvenes del

Programa específico esta sería la tercera dimensión mejor valorada, ya que sólo en este caso se supera la valoración media global del cuestionario de Segundo Pase. Sin embargo, comparando todos los grupos podemos ver que los alumnos/as del Programa específico Jóvenes tienen las valoraciones más críticas.

- Por otro lado, comparando las valoraciones de esta dimensión con las valoraciones de la Dimensión Expectativas, que sería la dimensión que contempla los aspectos del empleo en el Primer Pase, tenemos que apuntar que se produce una reducción significativa de la valoración transcurrido el 80% de la acción formativa respecto a las consecuencias positivas que efectivamente va a tener las acción formativa en su futuro profesional.
- El análisis combinado de ambas dimensiones y más concretamente observando el análisis de la Dimensión Empleo, tanto en los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo como en los Programas específicos, se observa que el punto débil de la dimensión son la valoración de las gestiones para la inserción, seguidas de la valoración de la orientación ocupacional, por lo que mejorando estos dos aspectos mejorarían también las expectativas de los alumnos/as respecto a lo que les puede aportar el curso respecto a su perspectiva laboral y profesional.
- En cuanto a las diferencias encontradas respecto a los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo y respecto a la comparación entre los programas analizados se observa que:
 - Existen diferencias significativas entre los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo tanto en la dimensión como en los items que la componen. La tendencia de las diferencias se produce debido a que los adultos son el grupo más crítico, mientras que los mayores de 40 años es el grupo más satisfecho.
 - En cuanto a las diferencias entre los programas estudiados respecto a la Dimensión Empleo globalmente no se han encontrado diferencias. Al analizar por items existen algunas diferencias, en el caso de la comparación del Programa específico Jóvenes con el Programa Inserción al Trabajo se observan diferencias

en el ítem 17,21 y 22, puesto que los jóvenes se muestran más críticos que el total de alumnos/as y que el colectivo de jóvenes del Programa Inserción al Trabajo. En el caso de los mayores de 40 años encontramos diferencias pero a nivel del ítem 19, 21 y 22, puesto que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo tienen valoraciones más críticas que los alumnos/as del Programa específico Mayores de 40 años.

Dimensión Valoración General:

En la dimensión Valoración General se recoge la valoración global de los alumnos/as sobre la acción formativa que han cursado, a partir de la valoración de dos elementos: la calidad del curso y la recomendación del mismo. A continuación se presenta el análisis de la dimensión donde se sintetizan las valoraciones dadas por los alumnos/as a los dos elementos que la componen para cada uno de los programas, para pasar después a analizar específicamente los dos elementos que constituyen la dimensión.

Jóvenes, Adultos y Mayores 40 años del Programa Inserción al Trabajo.

La Dimensión Valoración General tiene una valoración media superior al 4.2, lo que supone que los alumnos/as valoran positivamente esta dimensión ya que queda por encima de la media del cuestionario del Segundo Pase. Por grupos de edad se observa que, son los mayores de 40 años los que ofrecen puntuaciones más altas y los adultos los que demuestran ser más críticos. De este modo, los jóvenes tienen una valoración media en la dimensión de 4.22, los adultos de 4.16 y los mayores de 40 años 4.31 (Tabla 284).

	Valoración General Segundo Pase (EFO 2)		
	Jóvenes	Adultos	Mayores
Valor mínimo	1.000	1.000	1.000
Valor máximo	5.000	5.000	5.000
Media	4.22	4.16	4.31
Mediana	4.50	4.50	4.50
Moda	5.00	5.00	5.00
Desviación típica	0.89	0.95	0.89
C. de V.	21.09%	22.83%	20.64%
Asimetría	-1.51	-1.47	-1.70
Curtois	2.33	2.02	3.03
N válido	11707	3690	1158

TABLA 284. Descriptivos de las valoraciones de los Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años sobre la Dimensión Valoración General en el Segundo Pase (Programa Inserción al Trabajo).

En cuanto a la variabilidad se observa que no existen datos muy dispersos, aunque se observa que en los adultos es en el grupo donde más variabilidad se da, por otro lado existe una homogeneidad contrastada en las tres distribuciones, tal y como se observa en los cocientes de variación, que no superan el 33.33%.

La forma de la distribución es en todos los grupos de edad asimétricas negativas y leptocúrticas, por la acumulación de alumnos/as que han dado una valoración positiva de los distintos elementos de la Dimensión Valoración General.

La Valoración General, por tanto, es una dimensión valorada de modo positivo por los alumnos/as, independientemente del grupo de edad al que pertenezcan, con un gran nivel de acuerdo entre ellos, dada la homogeneidad de la distribución.

Dimensión	Tot	J	M	A	Sign. de la diferencia	Valor de la sign.	Homog. de las varianzas	Tendencia
Valoración General (Segundo Pase)	4.21	4.22	4.16	4.31	Si sig.	0.001	Si sig.	Adultos más críticos

TABLA 285. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre la dimensión Valoración General (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	g1	g2	Sig
Valoración General	3,878	2	16552	,021

TABLA 286. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la variable Edad en la dimensión Valoración General (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Valoración General	Inter-grupos	21,599	2	10,799	13,074	,000
	Intra-grupos	13672,729	16552	,826		
	Total	13694,328	16554			

TABLA 287. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad sobre la dimensión Valoración General (Programa Inserción al Trabajo).

En cuanto a las diferencias encontradas en función de los grupos de edad se detecta que son significativas a la hora de valorar la Dimensión Valoración General, debido a que los adultos tienen valoraciones más críticas y los mayores de 40 años más satisfactorias (ver Tablas 285 y 287).

Hay que tener en cuenta que las varianzas son heterogéneas por lo que hay que ser cautelosos con la interpretación del análisis (Tabla 286).

Las comparaciones múltiples (ver Tablas en el Anexo) nos explican que las diferencias detectadas se dan entre los tres grupos comparados entre sí.

Alumnos/as del Programa Específico de Jóvenes.

La Dimensión Valoración General queda un poco por debajo de la media del Cuestionario del Segundo Pase: con una media de 3.33, ($\bar{x}_{Efo2} = 3.40$), sería la tercera dimensión peor valorada después de Infraestructura y Organización (ver Tabla 288).

	Dimensión Valorac. General Segundo pase (Efo2)
Valor mínimo	1
Valor máximo	5
Media	3.33
Mediana	3.75
Moda	4.50
Desviación típica	1.40
Cociente de variación	42.04%
Asimetría	-0.46
Curtosis	-1.17
N válido	56

TABLA 288. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes sobre la dimensión Valoración General en el Segundo Pase.

La forma de la distribución es la que ha sido habitual a lo largo del cuestionario de Segundo Pase:

- Gran variabilidad y Heterogeneidad ($\sigma = 1.40$ y $CV = 42.04\%$).
- Ligera Asimetría negativa ($As = -0.46$)
- Platicúrtica ($K = -1.17$)

Alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años.

La Dimensión *Valoración General* queda por encima de la media del Cuestionario del Segundo Pase: con una media de 4.28, esta valoración global es más alta que la resultante del conjunto del cuestionario ($\bar{x}_{Efo2} = 4.07$), lo que supone que en general los alumnos/as se muestran bastante positivos frente a las distintas acciones formativas

	Dimensión Valorac. General
	Segundo pase (Efo2)
<i>Valor mínimo</i>	1
<i>Valor máximo</i>	5
<i>Media</i>	4.28
<i>Mediana</i>	4.50
<i>Moda</i>	5.00
<i>Desviación típica</i>	0.99
<i>Cociente de variación</i>	23.13%
<i>Asimetría</i>	-1.88
<i>Curtosis</i>	3.32
<i>N válido</i>	212
<i>TABLA 289. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años sobre la dimensión Valoración General en el Segundo Pase.</i>	

La forma de la distribución es la que ha sido habitual a lo largo del cuestionario:

- Homogénea ($\sigma = 0.99$ y $CV = 23.13\%$).
- Asimétrica negativa ($As = -1.88$)
- Leptocúrtica ($K = 3.32$)

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programas Específicos.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Jóvenes.

Si comparamos el Programa específico Jóvenes y el Programa Inserción al Trabajo, tanto respecto al total de los alumnos/as como sólo en el colectivo de jóvenes podemos observar que existen diferencias significativas en ambas comparaciones (Tablas 290 y 291). Estas diferencias se deben a que los jóvenes del Programa específico se muestran mucho más críticos con la Valoración General que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, tal y como se observa en el gráfico 41.

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Especifico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Valoración General (Segundo Pase)	4.21	0.83	16730	3.33	1.96	56	4.70	**
TABLA 290.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en la dimensión Valoración General. * Corresponde a diferencias significativas al 0.05 ** Corresponde a diferencias significativas al 0.01								

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Jóvenes"			Descripción Programa Especifico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Valoración General (Segundo Pase)	4.22	0.80	11707	3.33	1.96	56	4.75	**
TABLA 291.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en la dimensión Valoración General. * Corresponde a diferencias significativas al 0.05 ** Corresponde a diferencias significativas al 0.01								

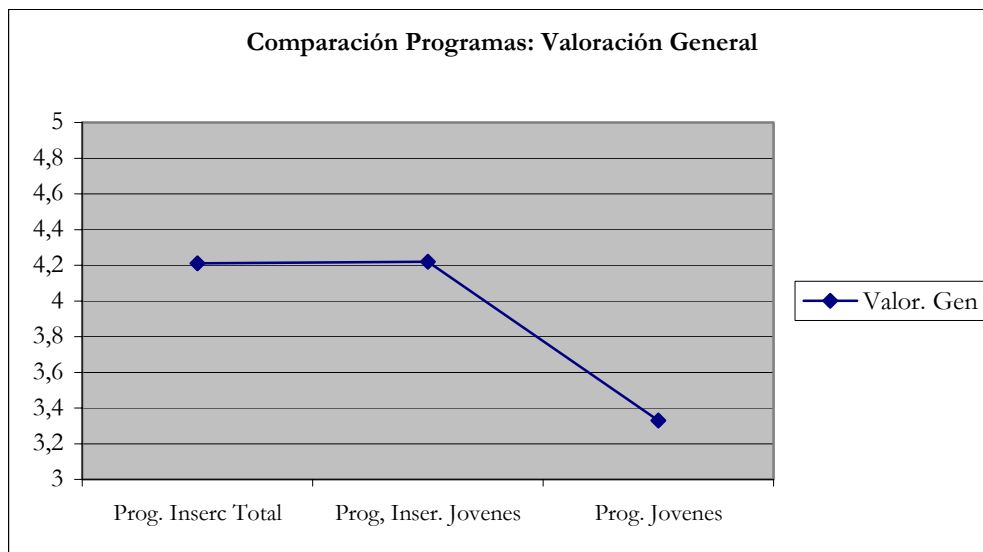


GRÁFICO 41.- Comparación de las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes en la dimensión Valoración General.

Programa Inserción al Trabajo y Programa específico Mayores 40 años.

Al comparar el Programa específico Mayores 40 años con el Programa Inserción al Trabajo, tanto respecto al conjunto de alumnos/as como respecto al colectivo de mayores de 40 años, se observa que no existen diferencias en las valoraciones de los alumnos/as de los programas comparados (ver Tablas 292 y 293).

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Específico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Valoración General (Segundo Pase)	4.21	0.83	16730	4.28	0.98	212	-1.02	-

TABLA 292.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años en la dimensión Valoración General.

* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Dimensión	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mayores 40"			Descripción Programa Específico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Valoración General (Segundo Pase)	4.31	0.79	1158	4.28	0.98	212	0.41	-

TABLA 293.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años en la dimensión Valoración General.

* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

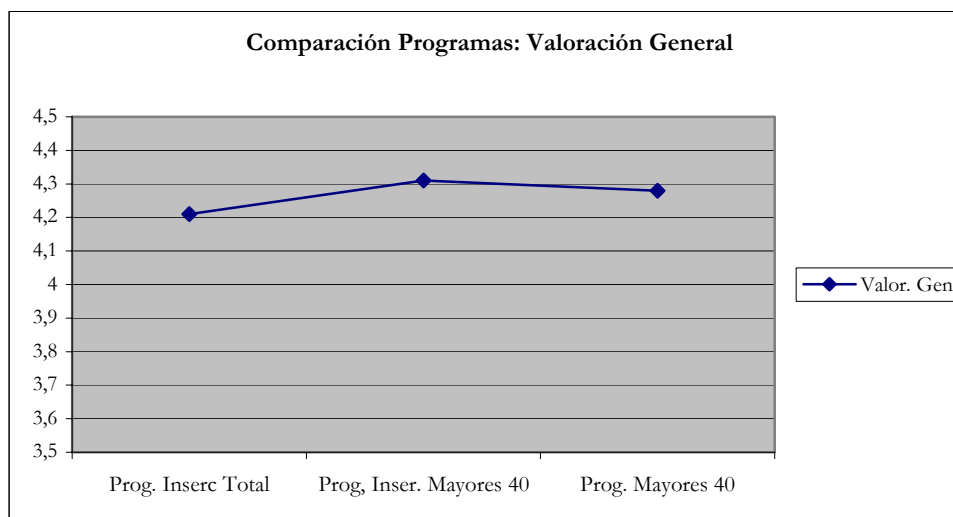


GRÁFICO 42.- Comparación de las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de los Mayores 40 años del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores de 40 años en la dimensión Valoración General.

Al observar el gráfico 42 nos damos cuenta que las diferencias son mínimas entre los grupos comparados, aunque se puede destacar que los más críticos son los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, mientras que los más satisfechos son los mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo.

Los dos elementos (ítems 23 y 24) que componen a la dimensión tienen las siguientes características en cada uno de los programas analizados.

Jóvenes, Adultos y Mayores 40 años del Programa Inserción al Trabajo.

Los alumnos/as realizan una valoración general del curso positiva tanto en lo que se refiere a la buena calidad del curso como para recomendarlo a otras personas. Esto se refleja con unas valoraciones medias de 4.16 sobre 5 en la calidad del curso y de 4.28 en la recomendación del curso (ver Tabla 294).

	ITEM 23 Curso de Calidad			ITEM 24 Curso Recomendable		
	Jóvenes	Adultos	Mayores	Jóvenes	Adultos	Mayores
Valor mín.	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000
Valor máx.	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000
Media	4.17	4.11	4.27	4.28	4.22	4.36
Mediana	4.00	4.00	4.00	5.00	5.00	5.00
Moda	4	4	5	5	5	5
Desv. típica	0.93	0.98	0.92	0.97	1.02	0.96
C. de V.	22.30%	23.84%	21.54%	22.66%	24.17%	22.01%
Asimetría	-1.36	-1.33	-1.50	-1.60	-1.51	-1.86
Curtosis	1.93	1.67	2.29	2.43	1.96	3.43
N válido	11621	3664	1140	11658	3669	1150

TABLA 294.- Descriptivos de las valoraciones de Jóvenes, Adultos y Mayores sobre la calidad del curso y la recomendabilidad en el Segundo Pase (Programa Inserción al Trabajo).

En cuanto a los grupos de edad se constata que son los mayores de 40 años los que presentan unas valoraciones más altas en ambos ítems ($\bar{x}_{\text{ítem 23}}=4.27$ e $\bar{x}_{\text{ítem 24}}=4.36$), frente al grupo de adultos que presentan las valoraciones más críticas ($\bar{x}_{\text{ítem 23}}=4.11$ e $\bar{x}_{\text{ítem 24}}=4.22$) y los jóvenes se sitúan en valoraciones cercanas a la media de los tres grupos ($\bar{x}_{\text{ítem 23}}=4.17$ e $\bar{x}_{\text{ítem 24}}=4.28$).

Existe mayor variabilidad en el ítem 24 y también las valoraciones son menos homogéneas, aunque las diferencias con el ítem 23 no son muy grandes. Se trata de distribuciones asimétricas negativas y leptocúrticas en los dos ítems.

Por tanto, podemos decir que los alumnos/as consideran que las acciones formativas que han cursado son de calidad y son recomendables para otras personas, aunque es el grupo de mayores de 40 años el que valora más positivamente ambos ítems.

Items	Tot	Jóv	Adu	May 40	Sig. de la diferencia	Valor de la signific.	Homogen. varianzas	Tendencia
Item 23 (Segundo Pase)	4.16	4.17	4.11	4.27	Si sig.	0.001	No sig.	Adultos son los más críticos
Item 24 (Segundo Pase)	4.28	4.28	4.22	4.36	Si sig.	0.001	Si sig.	Adultos son los más críticos

TABLA 295. Resumen de Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad en los Items 23 y 24 (Programa Inserción al Trabajo).

	Estadístico de Levene	g1	g2	Sig.
Item 23	1,183	2	16422	,306
Item 24	3,344	2	16474	,035

TABLA 296. Prueba de Homogeneidad de las Varianzas para los grupos establecidos en función de la variable Edad en los Items 23 y 24 (Programa Inserción al Trabajo).

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Item 23	<i>Inter-grupos</i>	23,813	2	11,907	13,415	,000
	<i>Intra-grupos</i>	14575,179	16422	,888		
	<i>Total</i>	14598,993	16424			
Item 24	<i>Inter-grupos</i>	20,561	2	10,281	10,633	,000
	<i>Intra-grupos</i>	15928,543	16474	,967		
	<i>Total</i>	15949,104	16476			

TABLA 297. Resultados del Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función de la variable Edad en los Items 23 y 24 (Programa Inserción al Trabajo).

Por otra parte, los dos ítems de la Dimensión Valoración General muestran diferencias significativas entre los distintos grupos de edad (ver Tablas 295, 296 y 297).

En cuanto a las diferencias detectadas en los grupos de edad respecto a las valoraciones referidas a si se trata de un curso de calidad (ítem 23) y si lo recomendarían a otras personas (ítem 24) se observa la siguiente tendencia: los adultos como grupo se muestran más críticos ante ambos ítems, los mayores de 40 años dan valoraciones más altas que los demás grupos y los jóvenes se sitúan en una posición intermedia cercana a la media.

Respecto a la homogeneidad de las varianzas, se detecta que el ítem 24 presenta una heterogeneidad en sus varianzas, lo que puede afectar al análisis de varianza, sin embargo el ítem 23 no demuestra diferencias en la variabilidad de los grupos de edad.

El análisis de comparaciones múltiples muestra diferencias significativas entre los tres grupos de edad a la hora de valorar si es un curso de calidad como a la hora de recomendarlo a otras personas. Esto indica que los tres grupos tienen valoraciones divergentes entre sí.

Alumnos/as del Programa Específico de Jóvenes.

Los alumnos/as del Programa específico de Jóvenes valoran de forma más crítica la calidad de la Acción Formativa (ítem 23) y de forma más positiva su valía para ser recomendado (ítem 24).

	Dimensión Valorac. General.	
	Item 23 Curso de Calidad	Item 24 Curso Recomendable
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	3.13	3.55
Mediana	3.00	4.00
Moda	4	5
Desviación típica	1.40	1.51
Cociente de variación	44.72%	42.53%
Asimetría	-0.27	-0.63
Curtoisis	-1.22	-1.05
N válido	56	55

TABLA 298. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes sobre la calidad y la recomendabilidad del curso, en el Segundo Pase.

Así, el ítem 23 tiene una valoración media de 3.13 sobre una escala de 5, lo que supone que está bastante cercano a la valoración indeciso. Comparándolo con la media de la dimensión comprobamos que este ítem tiene un comportamiento más crítico y lo mismo ocurre si lo comparamos con la media global del cuestionario de Segundo Pase. El ítem 24 por su lado tiene una valoración media de 3.55, lo que podríamos decir es un poco más positiva acercándose más al punto 4 de la escala (bastante de acuerdo), esto supone que esta valoración es superior a la de la dimensión y también a la de la media global del cuestionario. De este modo, comprobamos que los alumnos/as creen que las acciones formativas tienen más valía para ser recomendadas que valía como calidad formativa.

Respecto a las distribuciones ambas son heterogéneas ($\sigma_{23} = 1.40$ y $\sigma_{24} = 1.51$; $CV_{23} = 44.72\%$ y $CV_{24} = 42.53\%$), asimétricas negativas ($As_{23} = -0.27$ y $As_{24} = -0.63$) y platicúrticas ($K_{23} = -1.22$ y $K_{24} = -1.05$) (ver Tabla 298).

Alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años.

La síntesis de la Dimensión Valoración General refleja fielmente las valoraciones de los dos elementos que la componen, porque éstos reciben valoraciones muy similares (ver Tabla 299).

	Dimensión Valorac. General.	
	Item 23 Curso de Calidad	Item 24 Curso Recomendable
Valor mínimo	1	1
Valor máximo	5	5
Media	4.08	4.46
Mediana	4.00	5.00
Moda	5	5
Desviación típica	1.13	0.98
Cociente de variación	27.69%	21.97%
Asimetría	-1.38	-2.25
Curtois	1.21	4.86
N válido	207	211

TABLA 299. Descriptivos de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años sobre la calidad y la recomendabilidad del curso, en el Segundo Pase.

Los alumnos/as valoran con una media de 4.08 sobre 5 la calidad de la Acción Formativa, y con una media de 4.46 su valía para ser recomendado. Ambas distribuciones son homogéneas ($\sigma_{23} = 1.13$ y $\sigma_{24} = 0.98$; $CV_{23} = 27.69\%$ y $CV_{24} = 21.97\%$), asimétricas negativas ($As_{23} = -1.38$ y $As_{24} = -2.25$) y leptocúrticas ($K_{23} = 1.21$ y $K_{24} = 4.86$). Es importante considerar que el ítem 24 tiene una valoración más positiva que el ítem 23, lo que significa que los alumnos/as consideran que los cursos son más recomendables que de calidad.

Por tanto, los alumnos/as, en general, consideran que las Acciones Formativas que han cursado son de calidad y son recomendables para otras personas.

Comparación entre Programa Inserción al Trabajo y Programas Específicos.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico de Jóvenes.

Al comparar el Programa específico Jóvenes con el Programa Inserción al Trabajo, respecto al total de alumnos/as de este programa y respecto a los jóvenes solamente, observamos que se dan diferencias significativas en ambos ítems en las valoraciones de los alumnos/as de ambos programas (ver Tablas 300 y 301). Estas diferencias se deben a que los jóvenes del Programa específico tienen valoraciones mucho más críticas que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo.

Items	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Específico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 23 (Segundo Pase)	4.16	0.89	16599	3.13	1.97	56	5,49	**
Item 24 (Segundo Pase)	4.27	0.97	16652	3.55	2.29	55	3,53	**

TABLA 300.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en los Items 23 y 24.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Items	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Jóvenes"			Descripción Programa Específico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 23 (Segundo Pase)	4.17	0.87	11621	3.13	1.97	56	5,54	**
Item 24 (Segundo Pase)	4.28	0.95	11658	3.55	2.29	55	3,57	**

TABLA 301.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes en los Items 23 y 24.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

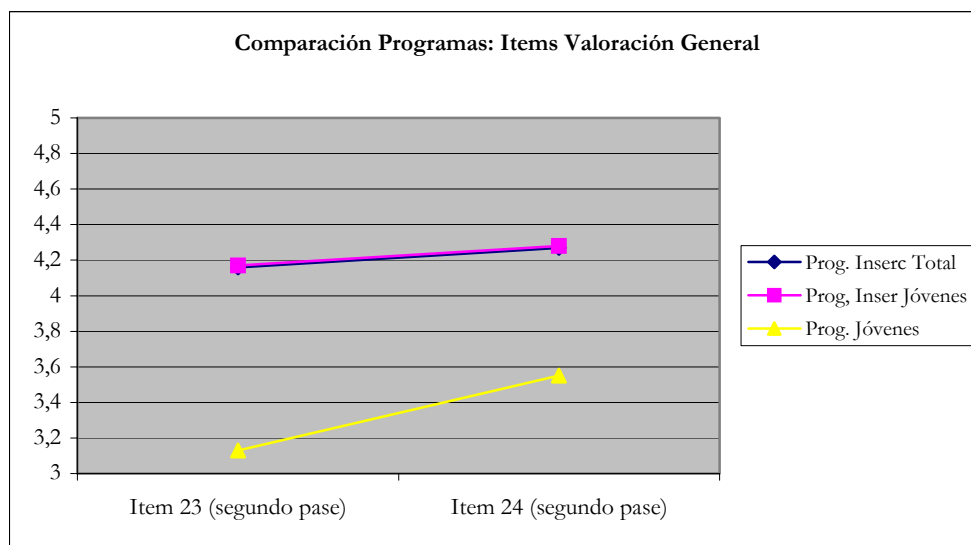


GRÁFICO 43.- Comparación de las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes en los Items 23 y 24.

Podemos observar en el gráfico 43 que los jóvenes del Programa específico son los alumnos/as que más críticamente valoran los dos items, hecho más destacable en el caso del ítem 23. Por otro lado, el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y el colectivo de jóvenes de este mismo programa tienen valoraciones similares.

Programa Inserción al Trabajo y Programa Específico Mayores de 40 años.

Si comparamos las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años con las valoraciones del Total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo encontramos que aparecen diferencias únicamente en la valoración del ítem 24, sobre la recomendación del curso, debido a que los alumnos/as del Programa específico se muestran mucho más satisfechos que el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo. Por otro lado, si comparamos las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico con tan sólo el colectivo de mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo, nos encontramos que en este caso las diferencias, con menor nivel de significatividad, se encuentran en el ítem 23, sobre la valoración de la calidad del curso, debidas esta vez a que los alumnos/as del Programa específico se muestran más críticos que los mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo (ver Tablas 302 y 303).

Items	Descripción Programa Inserción al Trabajo			Descripción Programa Especifico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 23 (Segundo Pase)	4.16	0.89	16599	4.08	1.28	207	1,01	-
Item 24 (Segundo Pase)	4.27	0.97	16652	4.46	0.95	211	-2,81	**

TABLA 302.- Diferencias encontradas entre las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años en los ítems 23 y 24.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

Items	Descripción Programa Inserción al Trabajo "Mayores 40"			Descripción Programa Especifico			Contrastes Prueba T	Sig.
	X	Var.	N	X	Var.	N		
Item 23 (Segundo Pase)	4.27	0.85	1140	4.08	1.28	207	2,28	*
Item 24 (Segundo Pase)	4.36	0.93	1150	4.46	0.95	211	-1,37	-

TABLA 303.- Diferencias encontradas entre las valoraciones de los Mayores 40 años del Programa Inserción al Trabajo y las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años en los Items 23 y 24.
* Corresponde a diferencias significativas al 0.05
** Corresponde a diferencias significativas al 0.01

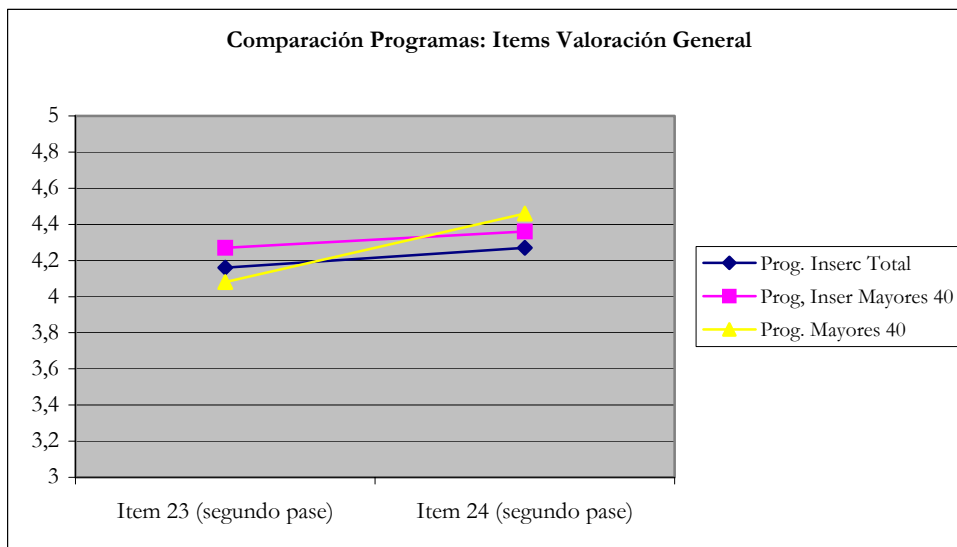


GRÁFICO 44.- Comparación de las valoraciones del Total de Alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo con las valoraciones de los Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo y con las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Mayores 40 años en los Items 23 y 24.

Como vemos en el gráfico 44 los mayores de 40 años del Programa específico son los más críticos con el ítem sobre la calidad del curso, pero también destacan como el grupo más satisfecho cuando se les pregunta sobre la recomendación del curso. Los otros dos grupos de alumnos/as, tienen progresiones similares, aunque los mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo están más satisfechos con ambos ítems que el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo.

Como conclusión de la Dimensión Valoración General podemos decir que:

- Tiene una valoración media positiva, quedando por encima de la media del cuestionario de Segundo Pase, tanto en los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo, como en los jóvenes y mayores de los Programas específicos, destacando como grupo más críticos de todos ellos los jóvenes del Programa específico.
- Analizando por ítems se observa que la valoración es más positiva en el caso de la valoración de la posible recomendación del curso que la valoración de la calidad del mismo.

- En cuanto a las diferencias encontradas en función de la variable Edad y en función de los programas analizados, podemos decir que:
 - Existen diferencias entre los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo tanto respecto a la dimensión como en la valoración de los dos ítems, puesto que los adultos son los más críticos de los tres grupos, seguidos a poco distancia por los jóvenes y mostrándose mucho más satisfechos los mayores de 40 años.
 - Las diferencias que encontramos cuando comparamos los tres programas estudiados (inserción, específico de jóvenes y específico de mayores de 40 años) se observa que respecto a la dimensión se dan únicamente en el caso de comparar el Programa específico Jóvenes y el Programa Inserción al Trabajo, y no entre el Programa específico Mayores 40 años y el Programa Inserción al Trabajo. Por otro lado, en el caso de los ítems también se observan diferencias en el caso de la comparación del Programa específico Jóvenes y el Programa Inserción al Trabajo debido a que los jóvenes tienen valoraciones más críticas en ambos ítems. En el caso del Programa Específico de Mayores 40 años sólo se observan diferencias en el ítem 23 cuando comparamos con el colectivo específico de mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo debido a que los alumnos/as del Programa específico tienen valoraciones más críticas y en el ítem 24 cuando comparamos con todo el colectivo del Programa Inserción al Trabajo, debido a que los alumnos/as del Programa específico se muestran más satisfechos.

CONCLUSIONES RESPECTO AL ANÁLISIS DE DIMENSIONES E ITEMS REALIZADO EN FUNCIÓN DE LA VARIABLE EDAD.

A lo largo del análisis de las dimensiones en función de la variable Edad hemos ido apuntando las conclusiones de cada una de las dimensiones, sin embargo al igual que hemos hecho en el caso de la variable Sexo es importante retomar las ideas fundamentales del análisis a modo de aportar una idea general del proceso evaluativo.

Ya se observaba mediante el acercamiento global inicial que las valoraciones emitidas por los alumnos/as en los distintos programas analizados (en este caso: Programa Inserción al Trabajo, Programa específico Jóvenes y Programa específico Mayores 40 años), sobre las acciones formativas eran básicamente positivas, manteniendo una media de 4.28 (jóvenes y adultos del Programa Inserción al Trabajo), 4.40 (mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo), 3.99 (alumnos/as del Programa específico Jóvenes) y 4.23 (alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años) en Primer Pase. En Segundo Pase las valoraciones disminuyen en la satisfacción demostrada, a saber: 4.10 (jóvenes Programa Inserción al Trabajo), 4.07 (adultos Programa Inserción al Trabajo), 4.21 (mayores de 40 años Programa Inserción al Trabajo), 3.40 (alumnos/as Programa específico Jóvenes) y 4.07 (alumnos/as Programa específico Mayores 40 años).

Mediante el acercamiento por dimensiones hemos podido analizar las distintas valoraciones de los alumnos/as, estudiando también el detalle de los distintos elementos que componen cada dimensión, tanto en el Programa Inserción al Trabajo como en los Programas específicos.

La estructura de las dimensiones teóricas, junto con sus indicadores, variables e items de cada uno de los dos cuestionarios y que facilita la lectura de las conclusiones, es la misma que la propuesta para las conclusiones de las dimensiones en función de la variable Sexo (Tabla 244, pags. 754-756).

En primer lugar, es importante repasar las valoraciones medias de cada una de las dimensiones, que se ven reflejadas en la siguientes tablas (304 y 305) y gráficos (45 y 46):

	EFO 1									
	Jovenes Inserción		Adultos Inserción		Mayores 40 Inserc		Jóvenes prog. esp		Mayores 40 prog. esp	
	Med	CV	Med	CV	Med	CV	Med	CV	Med	CV
Profesorado	4.64	12.1	4.68	11.3	4.77	9.8	4.35	19.8	4.63	13.6
Metodología Docente	4.28	15.2	4.36	14.7	4.52	13.5	4.08	19.1	4.43	13.9
Organización	4.26	13.4	4.25	14.6	4.37	14.4	3.96	16.9	4.12	18.9
Infraestructura	4.21	17.3	4.17	17.9	4.30	17.7	3.81	20.7	3.95	23.0
Expectativas	4.22	16.4	4.16	18.7	4.20	20.2	4.06	17.2	4.24	20.5
Media Total	4.28	11.7	4.28	12.6	4.40	12.5	3.99	14.3	4.23	15.6

TABLA 304. Valoraciones medias de cada una de las dimensiones en el EFO 1 en cada uno de los Programas y colectivos analizados

	EFO 2									
	Jovenes Inserción		Adultos Inserción		Mayores 40 Inserc		Jóvenes prog. esp		Mayores 40 prog. esp	
	Med	CV	Med	CV	Med	CV	Med	CV	Med	CV
Profesorado	4.51	15.1	4.55	14.1	4.65	12.5	3.78	29.6	4.71	11.5
Metodología Docente	4.28	16.1	4.33	16.2	4.44	15.5	3.60	28.0	4.52	13.0
Organización	4.23	16.3	4.20	17.4	4.34	16.1	3.19	30.7	3.94	25.4
Valoración General	4.22	21.1	4.16	22.8	4.31	20.6	3.33	42.0	4.07	24.3
Adecnación Prácticas	4.14	20.3	4.12	21.3	4.22	21.6	3.47	34.0	3.89	29.3
Infraestructura	4.08	21.6	4.01	22.7	4.13	22.0	3.14	38.5	3.93	32.1
Empleo	3.67	22.3	3.62	23.7	3.79	22.5	3.47	23.3	3.72	28.2
Media Total	4.10	14.8	4.07	15.7	4.21	14.9	3.40	25.0	4.07	19.6

TABLA 305. Valoraciones medias de cada una de las dimensiones en el EFO 2 en cada uno de los Programas y colectivos analizados

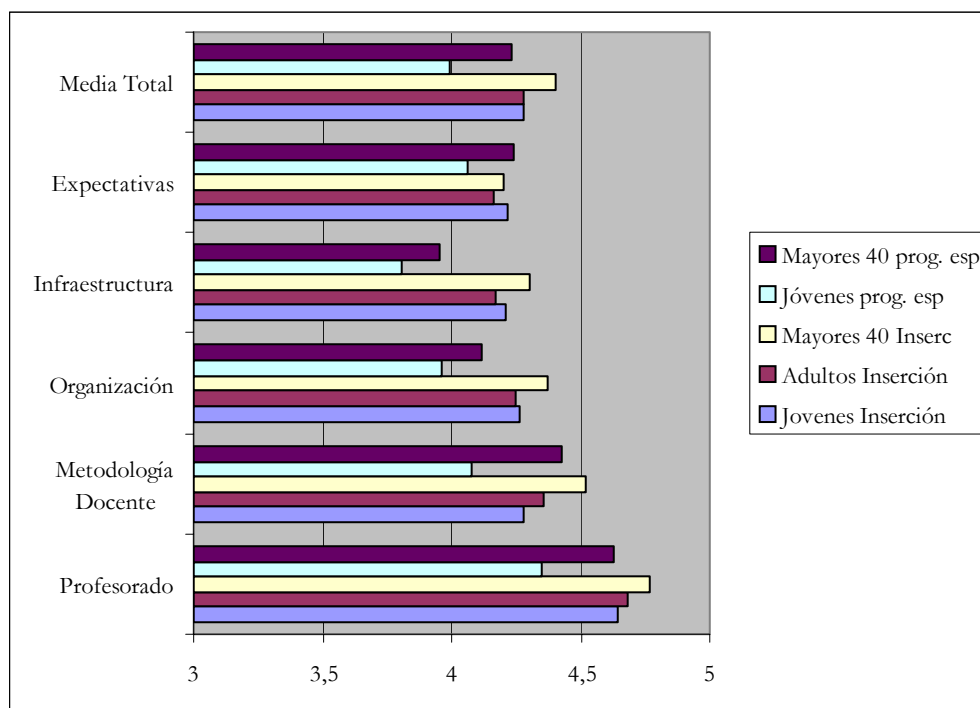


GRÁFICO 45. Valoraciones medias de los alumnos/as de los distintos programas y colectivos para cada una de las dimensiones del EFO 1.

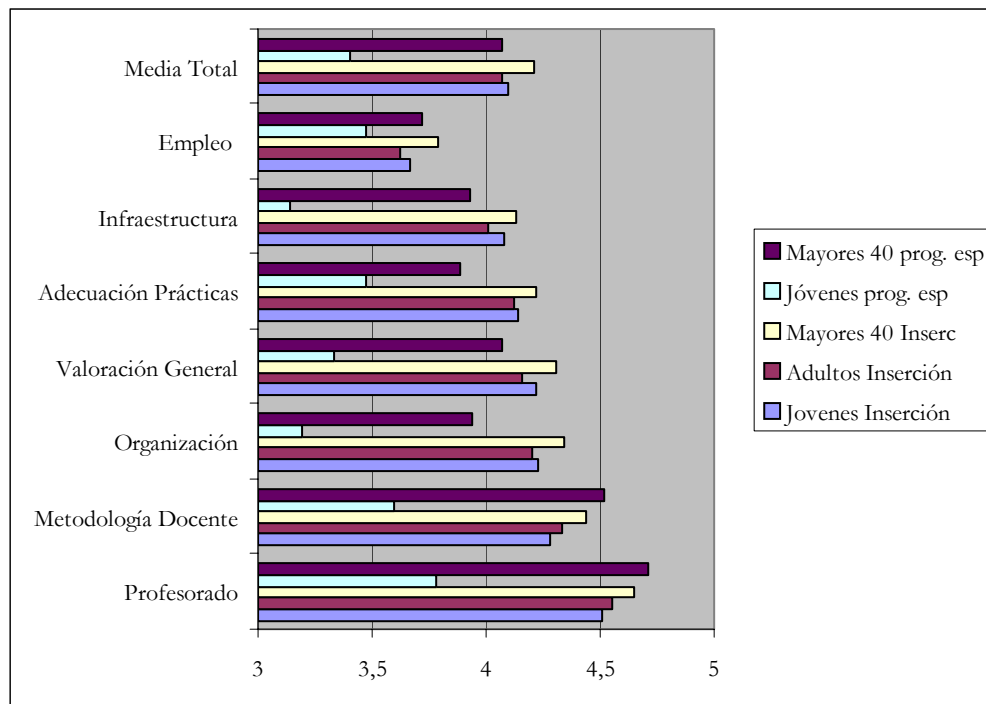


GRÁFICO 46. Valoraciones medias de los alumnos/as de los distintos programas y colectivos para cada una de las dimensiones del EFO 2.

Pasemos ahora a estudiar las conclusiones básicas extraídas de las distintas dimensiones estudiadas tanto en primer como en Segundo Pase:

- La **Dimensión Profesorado** es la mejor valorada por todos los alumnos/as, tanto de los distintos grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo como de los Programas específicos de jóvenes y mayores, con valoraciones medias muy positivas que superan el 4.6 en Primer Pase y el 4.5 en Segundo Pase, a excepción del programa de jóvenes cuya valoración media no es tan alta manteniéndose en un 4.35 en Primer Pase y 3.78 en segundo. En todos los casos las valoraciones medias son superiores a la valoración media global de los cuestionarios. Al igual que ocurría en los grupos establecidos en función de la variable Sexo, los alumnos/as valoran más positivamente el respeto con que han sido tratados por el profesorado que la claridad de las explicaciones, observándose también una disminución en la valoración del primer al Segundo Pase (hecho que es habitual en todas las dimensiones). Por otro lado, en cuanto a las diferencias encontradas entre los diversos colectivos podemos ver que:

- o Existen diferencias significativas entre los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo, tanto en la valoración de

- la dimensión como en los items. Las diferencias aparecen debido a un incremento en la satisfacción con el profesor/a tal y conforme aumenta la edad.
- Además observamos diferencias cuando comparamos el Programa Inserción al Trabajo con los Programas específicos de jóvenes y mayores de 40 años, aunque es importante anotar que se dan menor número de diferencias entre valoraciones de los items al comparar con el Programa específico Mayores 40 años. Cuando se observan diferencias se suelen producir debido a que los alumnos/as de los Programas específicos tienen valoraciones más críticas que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo.
- La **Dimensión Metodología Docente** que es la dimensión que complementa las cuestiones específicas referidas al estilo docente, es la segunda mejor valorada por todos los colectivos, tanto en primer como en Segundo Pase. Las valoraciones medias en Primer Pase van desde 4.52 de los mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo a 4.08 de los jóvenes del Programa específico, y en Segundo Pase desde 4.52 de los mayores de 40 años del Programa específico a 3.60 de los jóvenes del Programa específico. Podemos observar en la tabla que las valoraciones se reducen del primer al Segundo Pase en todos los grupos, aunque en el caso de los alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años se produce la situación contraria, aumenta la satisfacción del primer al Segundo Pase. Además, es importante considerar que en todos los grupos se supera la valoración media de ambos cuestionarios. Específicamente, podríamos decir que los elementos mejor valorados son la comunicación y participación y el punto débil es la evaluación continua y en menor medida la atención personalizada. Por otra parte, las diferencias encontradas en la dimensión en función de la variable Edad son las siguientes:
- Existen diferencias significativas en las valoraciones de los distintos grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo, debido a que se detecta un incremento en la satisfacción de los alumnos/as tal y como aumenta su edad.
 - Se dan diferencias significativas en casi todos los items y en la dimensión al comparar las valoraciones de los alumnos/as de los Programas específicos con las valoraciones de los alumnos/as del Programa Inserción al

Trabajo, aunque es importante considerar que hay menor número de ítems con diferencias en el caso de comparar el Programa Específico de Mayores 40 años y el Programa Inserción al Trabajo, debido a que existe mayor similitud en sus valoraciones que cuando comparamos el Programa específico Jóvenes y el Programa Inserción al Trabajo. Las diferencias detectadas se dan en el caso de la comparación con el Programa específico Jóvenes porque tienen valoraciones más críticas que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y en el caso de la comparación con el Programa Específico de Mayores 40 años porque tienen valoraciones más positivas que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo.

- La siguiente dimensión mejor valorada en ambos países sería **Organización**, pero no para todos los grupos de alumnos/as puesto que en el caso de los alumnos/as del Programa específico Jóvenes sería la cuarta mejor valorada en Primer Pase y una de las peor valoradas en Segundo Pase, y en el caso de los alumnos del Programa específico Mayores 40 años sería la cuarta mejor valorada en Primer y Segundo Pase. Respecto a las valoraciones medias de la dimensión en general, estarían alrededor del 4.25 en Primer Pase, estando muy cercanas las valoraciones de Segundo Pase que estarían sobre 4.2, aunque en el caso de los Programas específicos estas valoraciones son más bajas en ambos países, no alcanzando en el Segundo Pase en ninguno de los dos casos el punto 4 de la escala, quedándose en ambos casos por debajo de la valoración media del cuestionario. Por ítems podemos decir que se valora mejor en todos los grupos: la disponibilidad de materiales, cumplimiento de calendario, organización general... elementos relacionados con el aspecto sobre Organización general. También se observan ciertos elementos valorados más críticamente, y por tanto a mejorar, como: evaluación inicial, adecuación del tiempo destinado a prácticas, vinculación de las prácticas al trabajo real... elementos en su mayoría relacionados con el aspecto sobre Organización de las prácticas. Respecto a las diferencias encontradas en las valoraciones de los alumnos/as en función de pertenecer a un grupo de edad o a un tipo de programa se observa que:
 - o Se observan diferencias significativas en las valoraciones de los tres grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo en casi todos los ítems, debidas a que los mayores de 40

- años se muestra más satisfecho que los grupos de jóvenes y adultos.
- Se suelen dar diferencias en las valoraciones de los sujetos en función de pertenecer a uno de los Programas específicos o al Programa Inserción al Trabajo, aunque en la valoración global de la dimensión y sobre todo cuando comparamos el Programa específico Mayores 40 años aumenta la similitud en las valoraciones de los ítems entre programas. Cuando se observan diferencias se producen debido a que los alumnos/as de los Programa específicos suelen ser más críticos con la mayoría de ítems que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo.
- La **Dimensión Expectativas** es una de las peor valoradas en Primer Pase, sobre todo en el caso de los adultos (4.16) y los mayores del Programa Inserción al Trabajo (4.20) del Programa Inserción al Trabajo que sería la peor valorada, para los jóvenes del Programa Inserción al Trabajo (4.22) es la segunda peor valorada y para los alumnos/as de los dos Programas específicos sería la tercera mejor valorada (con 4.06 de valoración media en jóvenes y 4.24 en mayores), superando únicamente en estos dos últimos grupos de alumnos/as la valoración media global del cuestionario de Primer Pase. En general, se observa que los alumnos/as confían en las posibilidades de inserción profesional que les pueden aportar las acciones formativas, aunque no confían tanto en la información profesional y laboral que les aporta la entidad. En cuanto a las diferencias encontradas en función de la variable Edad observamos que:
- Existen diferencias significativas entre los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo tanto en la valoración de la dimensión como en los ítems, debido a por una parte en el caso de la dimensión y del ítem 23 los mayores de 40 años son los más satisfechos y por otra parte en el caso del ítem 24 y 25 sucede lo contrario, los mayores de 40 años son los más críticos.
 - También se dan diferencias significativas entre programas, aunque no en las valoraciones de todos los ítems. Primero, en el caso de la comparación de las valoraciones del Programa específico Jóvenes y el Programa Inserción al Trabajo se observan diferencias sólo a nivel de la dimensión y en el ítem 24, y segundo, en el caso de la comparación de

las valoraciones del Programa específico Mayores 40 años y el Programa Inserción al Trabajo se observan diferencias en todos los ítems cuando comparamos con el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y solamente en el ítem 23 al comparar únicamente con el colectivo de mayores de 40 años. Las diferencias suelen producirse porque los alumnos/as de los Programas específicos son más críticos.

- La **Dimensión Infraestructura** pese a tener una valoración en todos los grupos, a excepción de los grupos de alumnos/as de los Programas específicos, superior a 4 en ambos países sería uno de los puntos a mejorar en el programa de Formación Ocupacional, debido a que tanto al 20% como al 80% de la acción formativa sus valoraciones quedan por debajo de la valoración media global de ambos cuestionarios. Específicamente podemos apuntar que las valoraciones en el Primer Pase van desde 4.30 de los mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo a la valoración media de 3.81 de los alumnos/as del Programa específico Jóvenes y en el Segundo Pase, van desde 4.13 en el caso del grupo de mayores del Programa Inserción al Trabajo a 3.14 del grupo de jóvenes del Programa específico. Como se observa hay un descenso en las valoraciones de primer a Segundo Pase hacia el lado más crítico, sobre todo más acusado en el caso de los jóvenes del Programa específico para los que esta dimensión sería la peor valorada en ambos países. Añadir también que el indicador instalaciones es el peor valorado, sobre todo en Segundo Pase, seguido a continuación de la valoración de los materiales, sobre todo prácticos, aspectos estos que sería recomendable mejorar. Por último, en cuanto a las diferencias encontradas a partir de las comparaciones establecidas en función de las variables edad se observa que:
 - Existen diferencias significativas entre los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo en la dimensión y en los ítems, a excepción del ítem 11. En general, las diferencias se producen debido a que los mayores de 40 años son el grupo más satisfecho.
 - Existen diferencias significativas en las valoraciones de los alumnos/as en función de pertenecer a un Programa específico a al Programa Inserción al Trabajo. Diferencias que se dan en mayor medida cuando comparamos el

programa de jóvenes con el Programa Inserción al Trabajo, observándose valoraciones más similares cuando comparamos el Programa específico Mayores 40 años y el Programa Inserción al Trabajo. En general, las diferencias se suelen deber a que los alumnos/as del Programa específico suelen tener valoraciones más críticas que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo.

- La **Dimensión Valoración General**, dimensión únicamente de Segundo Pase, donde se valora la calidad global de la acción formativa y su recomendabilidad tiene una valoración bastante positiva. Es la cuarta dimensión mejor valorada en el caso de los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo con valores que oscilan entre 4.1 y 4.3, la tercera mejor valorada en el caso del Programa Específico de Mayores 40 años con una valoración de 4.07 y la quinta mejor valorada en el caso del Programa específico Jóvenes con valoraciones de 3.33. Como podemos ver, en todos los casos se supera o iguala la valoración media global del cuestionario de Segundo Pase, a excepción del grupo de alumnos/as del Programa específico Jóvenes donde es más crítica la valoración de la dimensión. Por items se observa que la valoración es más positiva cuando los alumnos/as valoran la recomendación del curso que cuando valoran su calidad. En cuanto a las diferencias detectadas en función de los grupos establecidos por la variable Edad se observa que:
 - Existen diferencias significativas entre los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo, puesto que los adultos tienen valoraciones más críticas, seguidos a poca distancia de los jóvenes y manifestándose como el grupo más satisfecho los mayores de 40 años.
 - También encontramos diferencias cuando comparamos las valoraciones del Programa específico Jóvenes y el Programa Inserción al Trabajo, debido a que los alumnos/as del Programa específico tienen valoraciones más críticas que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo. No se observan diferencias en las valoraciones de la dimensión cuando comparamos el Programa Específico de Mayores 40 años con el Programa Inserción al Trabajo, aunque si que se producen en los items.

- La **Dimensión Adecuación de las Prácticas**, dimensión perteneciente también al Segundo Pase, tiene unas valoraciones medias entre 4.1 y 4.2 en los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo, de 3.9 en el caso del Programa específico Mayores 40 años y de 3.4 en el caso del Programa específico Jóvenes. En los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo y en el Programa específico Jóvenes se supera la valoración media global del cuestionario, cosa que no ocurre en el caso de las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años. Específicamente podemos decir, ampliando la información que nos aportaba el aspecto sobre la Organización de las prácticas de la Dimensión Organización, que los alumnos/as transcurrido el 80% de la acción formativa y conociendo mejor el contenido de las prácticas valoran más positivamente la relación entre teoría y prácticas, que la relación entre prácticas y trabajo real. Además podemos apuntar respecto a las diferencias detectadas en función de la variable Edad que:
 - o Existen diferencias significativas entre los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo, puesto que los adultos son el grupo más crítico y los mayores de 40 años son los más positivos.
 - o Se producen diferencias significativas en las valoraciones de los distintos programas analizados tanto cuando comparamos a los alumnos/as del Programa específico Jóvenes con el Programa Inserción al Trabajo que cuando comparamos a los alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años, debido a que los alumnos/as del Programa específico tienen valoraciones más críticas que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo.

- La **Dimensión Empleo** es la dimensión peor valorada de todo el cuestionario de Segundo Pase, con valoraciones que no superan en ninguno de los grupos el 3.8 de valoración media. En el caso de los alumnos/as del Programa específico Jóvenes no es la peor valorada sino la tercera dimensión mejor valorada. Por otro lado, en ninguno de los casos se alcanza la valoración media global del cuestionario de Segundo Pase, a excepción claro esta del colectivo de alumnos/as del Programa específico Jóvenes, aunque no por esto dejan de tener la valoración más crítica de todos los grupos con un 3.47. En general, estas valoraciones que no alcanzan en ningún caso el punto 4 de la escala nos indican si comparamos

con las valoraciones de la Dimensión Expectativas que la satisfacción de los alumnos/as transcurrido el 80% de la acción formativa sufre una reducción bastante significativa. Específicamente por items, podemos decir que los alumnos/as destacan como punto débil de la dimensión las gestiones para la inserción, seguidas de la orientación ocupacional. Finalmente al hablar de las diferencias encontradas en función de la variable Edad se observa que:

- Existen diferencias significativas entre los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo, producidas porque los adultos son el grupo más crítico y los mayores de 40 años el grupo más satisfecho.
- Por otra parte se observan diferencias significativas en las valoraciones de los alumnos/as que pertenecen a distintos programas en algunos de los items, producidas por dos razones diferentes en función de los programas comparados: en el caso de la comparación del Programa específico Jóvenes y el Programa Inserción al Trabajo, porque los alumnos/as del Programa específico tienen valoraciones más críticas, y en el caso de la comparación del Programa específico Mayores 40 años y el Programa Inserción al Trabajo, porque los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo tienen valoraciones más críticas.

3.2.- Evidencias acerca de la Adecuación del funcionamiento del Instrumento y para la determinación del Sistema de Interpretación de Puntuaciones

3.2.1.- Introducción

Dentro del objetivo básico de la tesis de conseguir discernir si los instrumentos utilizados sirven para evaluar las distintas acciones formativas que completan los programas de la oferta de Formación Profesional Ocupacional realizada por la Consellería, así como para descubrir si existen discrepancias en la validez de los instrumentos en función del tipo de programa implementado, es importante analizar la fiabilidad y validez de los instrumentos utilizados.

Concretamente en este punto trataremos de responder a dos de los objetivos que ya planteamos anteriormente en la Presentación del Estudio, por un lado trataremos de completar el bloque de objetivos segundo relativo al funcionamiento diferencial del instrumento¹, a modo de asegurar la adecuación de su funcionamiento y por otro lado, atenderemos al bloque de objetivos tercero intentando aportar evidencias acerca de la determinación del sistema de interpretaciones de puntuaciones (ver Tabla 1, donde se explicita que objetivos se van a atender en esta parte del estudio).

¹ Este objetivo ya ha tenido un primer acercamiento a través del punto anterior del estudio empírico, donde se trataba de analizar diferencialmente los resultados globales, dimensiones e ítems, a partir del contraste de hipótesis entre los diferentes colectivos y programas.

BLOQUES DE OBJETIVOS	OBJETIVOS OPERATIVOS	
Objetivos relativos a la evaluación como contexto del estudio de validación.	Contextualizar el estudio tomando como variables moduladoras: Sexo y Edad. Descripción de los resultados obtenidos en el EFO-1 y EFO-2	
Objetivos relativos al funcionamiento diferencial del instrumento. Adecuación del funcionamiento del EFO 2.	Analizar diferencialmente los resultados globales, dimensiones e ítems: contraste de hipótesis entre los diferentes colectivos y programas considerados.	
	Analizar la consistencia interna de la escala en el Segundo Pase en las diversas subpoblaciones establecidas en función de las variables consideradas (Sexo y Edad) y programas	✓
	Analizar la capacidad de discriminación de los elementos y dimensiones en el Segundo Pase en las diversas subpoblaciones establecidas en función de las variables consideradas (Sexo y Edad) y programas.	✓
Objetivos dirigidos a aportar evidencias para la determinación del sistema de interpretación de puntuaciones.	Explorar la estructura dimensional de la escala, en el Segundo Pase, a través de las diversas subpoblaciones establecidas en función de las variables consideradas (Sexo y Edad) y programas.	✓
	Analizar el peso diferencial de las dimensiones respecto a la valoración global de la escala, en el Segundo Pase, a través de las diversas subpoblaciones establecidas en función de las variables consideradas (Sexo y Edad) y programas.	✓
	Explorar tipologías de perfiles de calidad identificables a partir de la escala, en el Segundo Pase, a través de las diversas subpoblaciones establecidas en función de las variables consideradas (Sexo y Edad) y programas.	✓
<i>TABLA 1.- Bloques de objetivos y objetivos operativos del estudio empírico, los objetivos tratados en este punto están marcados con un ✓.</i>		

Los aspectos técnicos a estudiar se comprobarán a través de varios análisis distintos dependiendo de los objetivos que se atiendan:

- Objetivos Relativos al Funcionamiento diferencial del instrumento. Adecuación del funcionamiento del EFO 2:
 - o Análisis de la Consistencia Interna de la Escala, lo que supone que estudiaremos la consistencia para cada uno de los grupos establecidos en función de la variable Sexo: hombres y mujeres del Programa Inserción al

Trabajo y alumnos/as del Programa específico de Mujeres y en función de la variable Edad: jóvenes, adultos y mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo y alumnos/as de los programas específicos de jóvenes y mayores de 40 años. Los indicadores integrados en el presente estudio son: Media y Varianza de la Escala si se elimina el ítem, Coeficiente de Homogeneidad Corregido de cada ítem y valor del Coeficiente Alfa en caso de eliminación del ítem. Además se añaden los valores de Alfa para el conjunto de la Escala. Todo ello para cada uno de los grupos analizados en función de la variable Sexo y en función de la variable Edad.

- Análisis de la Capacidad de Discriminación de los Elementos. Hemos realizado a través del contraste de *t* de Student comparaciones entre las medias de los ítems en los grupos establecidos a partir de la puntuación total como Superior (27,50% de las valoraciones de mayor puntuación) e Inferior (27,50% de las valoraciones con menor puntuación).
- Objetivos dirigidos a aportar evidencias para la determinación del Sistema de Interpretación de puntuaciones:
 - Estudio Factorial del Cuestionario para cada uno de los grupos establecidos en función de la variable Sexo y en función de la variable Edad, a modo de observar si esta estructura se repite o no. El método elegido ha sido el de Componentes Principales con Rotación Oblimin Directa.
 - Análisis del Peso diferencial de las dimensiones de los Cuestionarios. A partir de la estructura factorial identificada en el estudio factorial, o de las dimensiones teóricas establecidas a priori si no hay una estructura consistente en los programas, se trata de identificar las dimensiones que tienen un mayor peso en la valoración global de la calidad del programa que llevan a cabo los alumnos/as. El análisis se ha realizado mediante Regresión Múltiple, analizando el peso diferencial de las dimensiones del EFO 2 sobre su puntuación media global.

- o Estudio de Perfiles de calidad identificables a partir de la escala. A partir del Análisis Clúster de K-Medias (o Quick Clúster) se pretende explorar la composición de las valoraciones de los participantes en las distintas acciones formativas de cada uno de los programas, a partir de perfiles de calidad establecidos para tratar de categorizarlos en función de un criterio intersubjetivo absoluto.

Como señalamos anteriormente, el análisis de la Calidad de Servicio se construye sobre la base de dos fuentes de información: los alumnos/as y los técnicos, para cada uno de los cuales se diseñan dos instrumentos de recogida de información, para las dos aplicaciones previstas (al 20% y al 80% de transcurrida la acción formativa). Sin embargo la valoración final de calidad se basa sólo en las aportaciones de los alumnos/as transcurrido el 80% de la acción formativa, debido a que las valoraciones de los técnicos se consideran como seguimiento y control de las acciones formativas por vía administrativa y las valoraciones de los alumnos/as ofrecidas al 20% tienen una función más bien formativa de detección de problemas para aportar posibles soluciones.

Por ello, en el Modelo EFO, son los cuestionarios de los alumnos/as contestados transcurrido el 80% de la acción formativa, los que deben funcionar como una escala, pues son la base de la valoración final de la calidad de las distintas acciones formativas y, a partir de ellas del programa considerado globalmente.

Los Cuestionarios tienen a la base de su construcción una serie de aspectos a tener en cuenta:

- Respecto al Universo de Medida, aunque no se derivan de un constructo teórico sobre la calidad de programas, si que organizan de forma operativa indicios de calidad derivados de la orientación política administrativa de la Evaluación llevada a cabo, tal y como ya se apunta en la Justificación del Modelo EFO.
- Se organizan en dimensiones de contenido que atienden diferentes facetas del funcionamiento de los Programas de Formación tales como: Infraestructura, Organización,

Profesorado, Metodología Docente, Adecuación de las Prácticas, Empleo y Valoración General.

- No se pretenden establecer un conjunto de subescalas derivadas de las dimensiones mencionadas anteriormente, sino que su intencionalidad es representar los distintos aspectos de una misma realidad (la calidad global de las acciones formativas), por lo que cada una de ellas no se muestrea intensivamente, sino que se constituyen con unos pocos ítems.
- Esto supone que el Cuestionario se concibe como una Escala que pretende resumir en una única puntuación la Calidad global. Para que esto sea así, se plantea como requisito métrico fundamental que al estar basados en una escala de puntuación de tipo likert, que cada uno de los elementos deberá aportar información complementaria a la idea de Calidad Global. Este hecho supone que el cuestionario técnicamente tiene que poseer una alta consistencia interna, y que los ítems aporten individualmente información (mejoren la consistencia, presenten un elevado grado de homogeneidad y tengan suficiente capacidad de discriminación).
- Además, es importante analizar si existe una estructura factorial subyacente que sea generalizable a través de los distintos programas. Este aspecto se está referido a por un lado la identificación de subescalas y por otro a la forma en que se sintetiza la información (mediante una sola puntuación o a través de las puntuaciones de las subescalas).

Después de presentados estos aspectos previos acerca de los análisis que vamos a realizar a continuación, pasemos a contemplar cada uno de ellos concretamente, siguiendo el orden de exposición que se ha propuesto anteriormente al explicar los estudios que se iban a realizar. Esto supone empezar con el Análisis de Consistencia Interna del Cuestionario EFO2.

3.2.2.- Análisis de la Consistencia Interna del Cuestionario EFO-2

Se presentan a continuación los resultados de los análisis de Consistencia Interna en función de la variable Sexo en primer lugar y en función de la variable Edad en segundo lugar. Esto supone que, primero analizaremos lo que ocurre en función de ser hombre y mujer en el Programa Inserción al Trabajo, contrastando esta información con los análisis de consistencia interna realizados para el Programa específico de Mujeres. A continuación comprobaremos lo que ocurre a nivel de grupos de edad en el Programa Inserción al Trabajo, contrastando estos resultados con los análisis realizados para el Programa específico de Jóvenes y de mayores de 40 años. De esta manera conseguiremos deducir si los cuestionarios poseen una alta consistencia interna y funcionan como una escala que aporta información sobre la calidad global que perciben los alumnos/as en todos los programas analizados y que los items individualmente mejoren la consistencia, presenten un elevado grado de homogeneidad y tengan suficiente capacidad de discriminación

3.2.2.1.- RESULTADOS DEL ANÁLISIS DE CONSISTENCIA INTERNA EN FUNCIÓN DE LA VARIABLE SEXO:

La Consistencia Interna global de la Escala en el Cuestionario EFO 2 es de 0.93 tanto en hombres como en mujeres del Programa Inserción al Trabajo. En el caso del Programa específico de Mujeres se reduce un poco el coeficiente quedándose en 0.92 (ver Tabla 2). Esto supone que nos encontremos en ambos programas con un coeficiente muy elevado, máxime teniendo en cuenta el tipo de información de que se trata, en el que se suelen observar niveles sensiblemente más bajos.

	Coeficiente Alfa	Número total de cada grupo
<i>Hombres Prog. Inserción</i>	0.9313	5379
<i>Mujeres Prog. Inserción</i>	0.9326	7807
<i>Mujeres prog. específico</i>	0.9213	172
<i>TABLA 2.- Coeficientes Alfa de Cronbach para Cuestionario EFO 2 en función de la variable Sexo.</i>		

Por otra parte, en cuanto al comportamiento de los items se observa por un lado que en el caso de los *hombres del Programa Inserción al Trabajo*, todos los items aportan valor global a la consistencia (ver tabla 3). Así en ningún caso se produce una mejora sustancial de la fiabilidad por la eliminación de ningún elemento.

Este hecho es concordante con la información derivada de los Coeficientes de Homogeneidad. En términos generales, todos los ítems muestran una elevada homogeneidad, oscilando entre valores que podríamos definir como medios y como altos, pues se encuentran entre 0.45 (ítem 9) y 0.78 (ítem 23) (Tabla 3).

Podemos destacar que con valores medios se sitúan los ítems de dimensiones como Infraestructura, Organización, Metodología Docente y gestiones para la inserción, y en los valores altos aparecen los ítems de dimensiones como Profesorado, Adecuación de las Prácticas, Expectativas de empleo y Valoración General (ver Tabla 4).

	Media de la Escala si se elimina el ítem	Varianza de la Escala si se elimina el ítem	Coefficiente de Homogeneidad Corregido	Alfa si se elimina el ítem
ITEM_1	93,5016	214,7625	,5283	,9293
ITEM_2	93,5484	215,2418	,4816	,9299
ITEM_3	93,9191	207,7047	,6865	,9268
ITEM_4	93,9918	209,5440	,5600	,9289
ITEM_5	94,0824	209,2299	,5602	,9289
ITEM_6	93,8425	210,8523	,5773	,9285
ITEM_7	93,8410	209,9612	,5673	,9287
ITEM_8	93,5561	214,0584	,6010	,9284
ITEM_9	93,2889	219,4621	,4598	,9302
ITEM_10	93,7210	212,7669	,5465	,9290
ITEM_11	93,3787	216,4507	,5662	,9290
ITEM_12	93,4259	216,2747	,5547	,9291
ITEM_13	94,1407	208,5865	,6016	,9281
ITEM_14	93,7420	212,0364	,5560	,9288
ITEM_15	93,9810	209,8617	,6079	,9280
ITEM_16	93,6708	211,8319	,6136	,9280
ITEM_17	94,8351	208,6450	,5360	,9296
ITEM_18	94,7089	207,5166	,5569	,9292
ITEM_19	94,5112	207,8174	,5636	,9290
ITEM_20	93,7637	212,0325	,6069	,9281
ITEM_21	94,0257	210,4556	,6013	,9281
ITEM_22	93,9576	210,8312	,6084	,9280
ITEM_23	93,8429	206,6096	,7815	,9254
ITEM_24	93,7438	207,3576	,7119	,9264

TABLA 3.- Indicadores del Análisis de Elementos del Cuestionario EFO 2 en los Hombres del Programa Inserción al Trabajo.

	Ítems
Valores Medios	1,2,4,5,6,7,9,10,11,12,14,17,18,19
Valores Altos	3,8,13,15,16,20,21,22,23,24

TABLA 4.- Distribución de los Ítems del cuestionario EFO 2 de acuerdo con los valores adoptados según el Coeficiente de Homogeneidad corregido en los Hombres del Programa Inserción al Trabajo.

En el caso de las *mujeres del Programa Inserción al Trabajo* el comportamiento de los ítems es muy similar puesto que todos los ítems

aportan valor global a la consistencia. Este hecho coincide con lo que nos dicen los coeficientes de homogeneidad de los ítems, puesto que todos oscilan entre valores medios y altos, situándose entre 0.46 (ítem 2) y 0.79 (ítem 23) (ver Tabla 5). Podemos anotar también que el número de ítems con valores altos decrece respecto a los señalados en el caso de los hombres anteriormente. Así, se produce una distribución similar en cuanto a dimensiones, puesto que en los valores medios se sitúan: Organización, Infraestructura, Metodología Docente y gestiones para la inserción, añadiéndose en este caso la Dimensión Profesorado. En los valores altos se quedaría parte de Adecuación de las Prácticas, Expectativas de empleo y Valoración General (Tabla 6)

	Media de la Escala si se elimina el ítem	Varianza de la Escala si se elimina el ítem	Coficiente de Homogeneidad Corregido	Alfa si se elimina el ítem
ITEM_1	94,7261	204,8609	,5124	,9309
ITEM_2	94,8245	204,5631	,4678	,9316
ITEM_3	95,1559	196,9448	,7046	,9280
ITEM_4	95,3122	198,5783	,5574	,9305
ITEM_5	95,3359	199,0630	,5530	,9305
ITEM_6	95,0647	200,6126	,5776	,9300
ITEM_7	95,0827	199,8653	,5568	,9304
ITEM_8	94,8422	203,2592	,5960	,9299
ITEM_9	94,5968	207,4805	,5013	,9312
ITEM_10	94,9591	202,1161	,5530	,9303
ITEM_11	94,6736	205,5279	,5651	,9304
ITEM_12	94,6749	205,8016	,5703	,9304
ITEM_13	95,4442	197,4511	,6182	,9293
ITEM_14	95,0418	202,2742	,5264	,9307
ITEM_15	95,2580	198,7451	,6222	,9293
ITEM_16	94,9243	202,0905	,5958	,9298
ITEM_17	96,0924	197,2786	,5516	,9308
ITEM_18	96,0327	195,9583	,5729	,9305
ITEM_19	95,7260	197,1077	,5616	,9306
ITEM_20	95,0639	201,1306	,6273	,9293
ITEM_21	95,3101	199,3826	,6299	,9292
ITEM_22	95,2435	199,9390	,6315	,9292
ITEM_23	95,0626	196,5640	,7902	,9269
ITEM_24	94,9390	197,1080	,7431	,9275

TABLA 5.- Indicadores del Análisis de Elementos del Cuestionario EFO 2 en las Mujeres del Programa Inserción.

	Ítems
Valores Medios	1,2,4,5,6,7,8,9,10,11,12,14,16,17,18,19
Valores Altos	3,13,15,20,21,22,23,24

TABLA 6.- Distribución de los ítems del cuestionario EFO2 de acuerdo con los valores adoptados según el Coeficiente de Homogeneidad corregido en las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

Cuando estudiamos el comportamiento de los ítems en el caso de las valoraciones de las *Alumnas del Programa específico Mujeres*, se observa

que la situación cambia, puesto que los ítems 2 (Cumplimiento de horarios), 18 (Orientación profesional) y 19 (Técnicas de búsqueda de empleo) al eliminarlos se produce una pequeña mejora en la consistencia del cuestionario. En cuanto a la homogeneidad de los ítems existe mayor variabilidad oscilando su correlación entre 0.27 (ítem 19) y 0.83 (ítem 23), puesto que hay ítems con valores bajos, medios, altos y muy altos, observando que los tres ítems que tendrían unos valores bajos son los mismos en los que se produce una disminución del valor de alfa, como se puede apreciar en la tabla siguiente. Por dimensiones podemos decir que los ítems con valores bajos se refieren a cumplimiento de horarios y gestiones para la inserción, los ítems con valores medios a Organización, Infraestructura, Profesorado, parte de Metodología Docente, los ítems con valores altos a parte de Metodología Docente, Adecuación de las Prácticas y Expectativas de empleo y por último los ítems con valores muy altos se corresponden con la Dimensión Valoración General (ver Talas 7 y 8).

	Media de la Escala si se elimina el ítem	Varianza de la Escala si se elimina el ítem	Coefficiente de Homogeneidad Corregido	Alfa si se elimina el ítem
ITEM_1	92,7384	197,5393	,5117	,9190
ITEM_2	93,0814	199,0811	,2888	,9231
ITEM_3	93,3430	191,3378	,5936	,9174
ITEM_4	93,3430	188,1214	,5784	,9178
ITEM_5	93,3372	187,5464	,6353	,9165
ITEM_6	92,9942	195,3391	,5115	,9189
ITEM_7	93,2267	189,1120	,5820	,9176
ITEM_8	92,9593	195,9106	,4954	,9191
ITEM_9	92,7326	199,8228	,4026	,9205
ITEM_10	92,8895	193,7129	,6192	,9173
ITEM_11	92,8663	193,3563	,6217	,9172
ITEM_12	92,7267	199,3109	,4480	,9199
ITEM_13	93,4360	192,2357	,4978	,9193
ITEM_14	93,3837	188,2613	,5795	,9178
ITEM_15	93,4767	186,6018	,6481	,9163
ITEM_16	93,3895	190,6368	,5600	,9180
ITEM_17	94,0465	194,4189	,4505	,9201
ITEM_18	93,9186	197,0109	,3672	,9216
ITEM_19	93,6570	199,7822	,2769	,9231
ITEM_20	93,0756	191,8247	,6762	,9163
ITEM_21	93,2849	190,3453	,6292	,9168
ITEM_22	93,2093	189,8039	,7245	,9154
ITEM_23	93,2035	186,0578	,8356	,9132
ITEM_24	93,0988	186,2767	,8015	,9137

TABLA 7.- Indicadores del Análisis de Elementos del Cuestionario EFO 2 en las Alumnas del Programa específico de Mujeres.

	Items
Valores Bajos	2,18,19
Valores Medios	1,3,4,6,7,8,9,12,13,14,16,17
Valores Altos	5,10,11,15,20,21,22
Valores Muy Altos	23,24

TABLA 8.- Distribución de los ítems del cuestionario EFO2 de acuerdo con los valores adoptados según el Coeficiente de Homogeneidad corregido en las Alumnas del Programa específico de Mujeres.

Como se observa en el análisis realizado en función de la variable Sexo, se detecta que el funcionamiento global del instrumento puede valorarse muy satisfactoriamente en el caso de los hombres y las mujeres del Programa Inserción al Trabajo, ya que ningún elemento disminuye el valor de alfa y todos los ítems se sitúan en coeficientes medios o altos en cuanto a su homogeneidad. Esta situación cambia un poco en el caso del Programa específico de Mujeres, puesto que se produce un decremento en el valor de la consistencia en el caso de los ítems 2, 18 y 19, que también se refleja en el bajo valor de homogeneidad de los tres ítems. En ningún caso se identifican ítems con CH_c negativos. Además añadir que hay ciertas dimensiones o aspectos que casi siempre tienen valores altos en la consistencia interna, como son la Dimensión Valoración General y el aspecto sobre Expectativas de Empleo.

Por último, podemos decir que el funcionamiento global del instrumento puede valorarse como muy satisfactorio y generalizable a través de los programas analizados en función de la variable Sexo.

3.2.2.2.- RESULTADOS DEL ANÁLISIS DE CONSISTENCIA INTERNA EN FUNCIÓN DE LA VARIABLE EDAD:

En relación con la Consistencia Interna global de la Escala en función de la variable EDAD, se observa un nivel muy alto en el valor de coeficiente alfa, tanto en los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo, como en los programas específicos de jóvenes y de mayores de 40 años, lo que supone una alta consistencia interna (ver Tabla 9). Podemos añadir que los jóvenes del Programa Inserción al Trabajo son los que obtienen con sus valoraciones un coeficiente alfa menor respecto al resto de grupos, pero no por ello deja de ser un coeficiente alto, por otro lado el grupo que tiene un alfa más elevado son los alumnos/as del Programa específico mayores de 40 años.

	Coefficiente Alfa	N
<i>Jóvenes Prog. Inserción</i>	0.9296	9460
<i>Adultos Prog. Inserción</i>	0.9367	2954
<i>Mayores 40 años Prog. Inserción</i>	0.9394	852
<i>Jóvenes Prog. Específico</i>	0.9373	47
<i>Mayores 40 años Prog. específico</i>	0.9533	217
<i>TABLA 9.- Coeficiente Alfa de Cronbach para Cuestionarios EFO 2 en función de la variable Edad.</i>		

Por otra parte, en cuanto al comportamiento de los items analizaremos en primer lugar los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo y en segundo lugar los programas específicos de jóvenes y mayores de 40 años.

En el caso de los *jóvenes del Programa Inserción al Trabajo* se observa que todos los items aportan valor a la consistencia interna. Así en ningún caso se produce decremento del valor de alfa. Esta información es concordante con la obtenida respecto a los Coeficientes de Homogeneidad Corregidos, mostrando una homogeneidad alta o media entre valores que oscilan entre 0.46 (ítem 2) y 0.78 (ítem 23), como se observa en la tabla 10. Por otra parte, se puede observar que en valores medios se agrupan los items relacionados con las dimensiones de: Infraestructura, Organización, Profesorado, Metodología Docente y gestiones para la inserción, y en los valores altos se agrupan los items relacionados con las dimensiones de: Adecuación de las Prácticas, Expectativas de empleo y Valoración General (ver Tabla 11)

	Media de la Escala si se elimina el ítem	Varianza de la Escala si se elimina el ítem	Coefficiente de Homogeneidad Corregido	Alfa si se elimina el ítem
ITEM_1	94,1997	203,6040	,5068	,9278
ITEM_2	94,2974	203,2662	,4682	,9284
ITEM_3	94,6364	195,9458	,6888	,9249
ITEM_4	94,7202	197,8313	,5524	,9273
ITEM_5	94,7879	197,8303	,5499	,9273
ITEM_6	94,5191	199,6602	,5664	,9269
ITEM_7	94,5461	198,4274	,5599	,9271
ITEM_8	94,3070	201,9908	,5901	,9267
ITEM_9	94,0576	206,3793	,4813	,9282
ITEM_10	94,4524	200,8937	,5404	,9273
ITEM_11	94,1232	204,5180	,5525	,9274
ITEM_12	94,1581	204,3797	,5548	,9273
ITEM_13	94,9292	196,6803	,5989	,9264
ITEM_14	94,4896	200,8166	,5372	,9273
ITEM_15	94,7143	198,1068	,6020	,9263
ITEM_16	94,3900	200,6912	,5948	,9265
ITEM_17	95,5421	196,6432	,5382	,9277
ITEM_18	95,4616	195,4802	,5564	,9275
ITEM_19	95,2110	196,3060	,5515	,9275
ITEM_20	94,5105	200,3339	,6123	,9263
ITEM_21	94,7685	198,5107	,6136	,9261
ITEM_22	94,6751	199,2958	,6165	,9261
ITEM_23	94,5326	195,4263	,7819	,9236
ITEM_24	94,4183	196,2670	,7158	,9245

TABLA 10.-Indicadores del Análisis de Elementos del Cuestionario EFO 2 en los Jóvenes del Programa de Inserción.

	Items
Valores Medios	1,2,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,16,17,18,19
Valores Altos	3,15,20,21,22,23,24

TABLA 11.- Distribución de los ítems del cuestionario EFO 2 de acuerdo con los valores adoptados según el Coeficiente de Homogeneidad corregido, en los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo.

Por otro lado, el patrón descrito anteriormente se repite, más o menos, en el caso de las valoraciones de los *adultos del Programa Inserción al Trabajo* ya que todos los ítems aportan valor a la consistencia interna. En cuanto a los coeficientes de homogeneidad todos oscilan entre 0.47 (ítem 2) y 0.79 (ítem 23), lo que supone valores medios o altos en todos los ítems (ver Tabla 12). Podemos observar que aumentan en este caso los ítems ubicados en valores altos, de esta manera podemos observar que con valores medios encontramos los ítems relacionados con las dimensiones de: Organización, Infraestructura, Metodología Docente, y gestiones para la inserción, mientras que con valores altos encontramos los ítems relacionados con las dimensiones de: Profesorado, Adecuación de las Prácticas, Expectativas de empleo y Valoración General (ver Tabla 13).

	Media de la Escala si se elimina el ítem	Varianza de la Escala si se elimina el ítem	Coefficiente de Homogeneidad Corregido	Alfa si se elimina el ítem
ITEM_1	93,6490	221,2005	,5435	,9349
ITEM_2	93,6879	222,3401	,4749	,9358
ITEM_3	94,0433	213,9209	,7207	,9323
ITEM_4	94,2478	216,1384	,5562	,9350
ITEM_5	94,2613	216,3523	,5611	,9348
ITEM_6	94,0308	217,0708	,5983	,9342
ITEM_7	93,9990	217,4267	,5630	,9347
ITEM_8	93,7024	221,0367	,6170	,9341
ITEM_9	93,4245	226,4570	,5044	,9356
ITEM_10	93,8101	219,4793	,5830	,9344
ITEM_11	93,5413	222,9704	,5941	,9345
ITEM_12	93,5305	223,5191	,5922	,9346
ITEM_13	94,2387	214,6044	,6448	,9334
ITEM_14	93,9147	219,4089	,5331	,9351
ITEM_15	94,1534	215,7201	,6459	,9334
ITEM_16	93,8138	218,7970	,6232	,9339
ITEM_17	95,0471	214,9355	,5544	,9352
ITEM_18	94,9573	213,3527	,5801	,9348
ITEM_19	94,6676	213,7371	,5887	,9346
ITEM_20	93,9326	218,3087	,6299	,9338
ITEM_21	94,1825	216,9870	,6240	,9338
ITEM_22	94,1784	216,7880	,6278	,9337
ITEM_23	94,0064	212,9329	,7967	,9313
ITEM_24	93,8917	212,8559	,7605	,9317

TABLA 12.- Indicadores del Análisis de Elementos del Cuestionario EFO2 en los Adultos del Programa de Inserción.

	Items
Valores Medios	1,2,4,5,6,7,9,10,11,12,14,17,18,19
Valores Altos	3,8,13,15,16,20,21,22,23,24

TABLA 13.- Distribución de los ítems del cuestionario EFO 2 de acuerdo con los valores adoptados según el Coeficiente de Homogeneidad corregido en los Adultos del Programa de Inserción.

En cuanto a las valoraciones de los *mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo* se observa prácticamente la misma situación puesto que no se identifica ningún ítem que disminuya el valor de la consistencia interna global. En cuanto a los coeficientes de homogeneidad oscilan entre un intervalo de 0.47 (ítem 9) a 0.79 (ítem 23), por tanto, los valores se sitúan en medios o altos al igual que ocurre en los otros dos grupos de edad (Tabla 14). Podemos observar que, en este caso los ítems con valores altos superan a los ítems con valores medios, y de esta manera las dimensiones relacionadas con los ítems que tienen valores medios son: gestiones para la inserción, Organización general y parte de Metodología Docente, y las dimensiones relacionadas con los ítems que tienen valores altos son: Organización de las prácticas, Profesorado, parte de

Metodología Docente, Adecuación de las Prácticas, Expectativas de empleo y Valoración General (ver Tabla 15).

	Media de la Escala si se elimina el ítem	Varianza de la Escala si se elimina el ítem	Coefficiente de Homogeneidad Corregido	Alfa si se elimina el ítem
ITEM_1	96,8685	215,8393	,5685	,9376
ITEM_2	96,8638	216,8416	,5108	,9382
ITEM_3	97,2441	208,6313	,6991	,9357
ITEM_4	97,5094	207,0587	,6250	,9368
ITEM_5	97,5035	207,4677	,6269	,9368
ITEM_6	97,2559	210,2400	,6178	,9368
ITEM_7	97,2265	210,4363	,5605	,9377
ITEM_8	96,9155	215,1162	,6302	,9370
ITEM_9	96,6972	220,6791	,4718	,9388
ITEM_10	97,0458	214,0719	,5554	,9377
ITEM_11	96,8474	215,9555	,6123	,9373
ITEM_12	96,8228	216,6184	,5725	,9376
ITEM_13	97,4049	208,8734	,6314	,9366
ITEM_14	97,1608	212,2691	,5626	,9376
ITEM_15	97,3615	208,2029	,6691	,9361
ITEM_16	97,0786	211,5908	,6440	,9365
ITEM_17	98,1948	206,9021	,5695	,9380
ITEM_18	98,0610	206,7272	,5825	,9378
ITEM_19	97,7641	207,2545	,5756	,9378
ITEM_20	97,2113	210,6345	,6437	,9365
ITEM_21	97,4308	208,8354	,6462	,9364
ITEM_22	97,4272	208,7127	,6592	,9362
ITEM_23	97,1995	207,5042	,7922	,9345
ITEM_24	97,1080	207,9507	,7484	,9350

TABLA 14.- Indicadores del Análisis de Elementos del Cuestionario EFO2 en los Mayores de 40 años del Programa de Inserción.

	Items
Valores Medios	1,2,7,9,10,12,14,17,18,19
Valores Altos	3,4,5,6,8,11,13,15,16,20,21,22,23,24

TABLA 15.- Distribución de los ítems del cuestionario EFO2 de acuerdo con los valores adoptados según el Coeficiente de Homogeneidad corregido en los Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo.

En el *Programa específico de Jóvenes* la situación es muy similar a la descrita en los anteriores casos observando que todos los ítems aportan valor global a la consistencia, a excepción del ítem 8 que supone una pequeña mejora en el valor global de alfa de 0.0003 centésimas. Es importante considerar también que en el caso del ítem 3 una vez eliminado el ítem el valor del alfa se mantiene en 0.9373, el mismo valor de alfa que teníamos sin eliminar el ítem. En cuanto a los coeficientes de homogeneidad destacar que en este caso existe mayor oscilación que en los casos anteriores, ya que los valores se sitúan entre 0.35 (Ítem 8-claridad de las explicaciones) y 0.82 (ítem 23-valoración de la calidad del curso), no dejando de ser media o alta la homogeneidad de la mayoría de

los ítems (ver Tabla 16). Se observa que en el ítem 8 el coeficiente se sitúa en valores bajos, debido a que como ya apuntábamos anteriormente su eliminación supone una mejora en el valor de alfa y por otro lado que el ítem 23 se sitúa en valores muy altos. Respecto a los ítems que se encuentran en valores medios podemos decir que se encuadran en las dimensiones de: Organización general, Profesorado, parte de Metodología Docente, gestiones para la inserción y respecto a los ítems que se encuentran en los valores altos se encuadrarían en: Organización de las prácticas, parte de Metodología Docente, Expectativas de empleo y Valoración General (Tabla 17).

	Media de la Escala si se elimina el ítem	Varianza de la Escala si se elimina el ítem	Coficiente de Homogeneidad Corregido	Alfa si se elimina el ítem
ITEM_1	80,0213	361,5865	,5887	,9352
ITEM_2	79,5106	372,0814	,5512	,9354
ITEM_3	80,7447	376,1508	,4272	,9373
ITEM_4	79,3404	372,8381	,6212	,9346
ITEM_5	80,7234	364,6392	,6249	,9343
ITEM_6	80,0000	357,9130	,6832	,9334
ITEM_7	80,0426	363,8677	,5910	,9350
ITEM_8	79,1915	388,0278	,3507	,9376
ITEM_9	79,6383	368,7576	,5886	,9349
ITEM_10	79,7660	368,6614	,6067	,9346
ITEM_11	79,3404	379,2729	,4858	,9362
ITEM_12	79,2766	374,2914	,5944	,9349
ITEM_13	80,3617	361,6707	,6430	,9341
ITEM_14	80,8936	361,0537	,6447	,9341
ITEM_15	79,5106	369,0814	,5808	,9350
ITEM_16	80,2128	359,1277	,7149	,9329
ITEM_17	80,5745	380,5106	,4394	,9368
ITEM_18	80,0426	366,0851	,5829	,9350
ITEM_19	79,6596	371,0120	,5821	,9350
ITEM_20	79,3830	379,6762	,5647	,9355
ITEM_21	79,8298	371,4052	,6222	,9345
ITEM_22	79,6383	371,2794	,7245	,9335
ITEM_23	80,2766	357,2044	,8201	,9314
ITEM_24	79,8298	355,6226	,7963	,9316

TABLA 16.- Indicadores del Análisis de Elementos del Cuestionario EFO2 en los Alumnos/as del Programa específico .de Jóvenes.

	Items
Valores Bajos	8
Valores Medios	1,2,3,7,9,11,12,15,17,18,19,20
Valores Altos	4,5,6,10,13,14,16,21,22,24
Valores Muy Altos	23

TABLA 17.- Distribución de los ítems del cuestionario EFO2 de acuerdo con los valores adaptados según el Coeficiente de Homogeneidad corregido en los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes.

Por último en cuanto al *Programa específico de Mayores 40 años* se observa que casi todos los ítems aportan valor global a la consistencia exceptuando los ítems: 2 (cumplimiento de horarios), 8 (claridad de las explicaciones) y 12 (participación) cuya eliminación supone una ligera mejora en el valor global de alfa. Respecto a los coeficientes de homogeneidad nos encontramos con valores similares a los encontrados en el caso del Programa específico de Jóvenes, entre 0.36 de mínimo (ítem 2) y 0.86 de valor máximo (ítem 23), observando además que los ítems cuya eliminación suponen una mejora en el valor alfa se colocan en valores bajos (ítem 2) o medios (8 y 12) (ver Tabla 18). Podemos ver en la tabla que por dimensiones podríamos decir que la Dimensión de Profesorado y dos de los ítems de la Dimensión Metodología Docente se encontraría en valores medios y el resto de dimensiones estarían situadas en valores altos o muy altos (ver Tabla 19).

	Media de la Escala si se elimina el ítem	Varianza de la Escala si se elimina el ítem	Coefficiente de Homogeneidad Corregido	Alfa si se elimina el ítem
ITEM_1	93,8341	322,2779	,7106	,9510
ITEM_2	93,7880	333,2419	,3644	,9541
ITEM_3	94,2488	308,5119	,8348	,9492
ITEM_4	94,7097	310,8737	,7032	,9509
ITEM_5	94,5253	310,6394	,7268	,9506
ITEM_6	94,1429	316,9934	,6364	,9517
ITEM_7	94,2995	309,1460	,7344	,9505
ITEM_8	93,6498	335,9323	,4582	,9534
ITEM_9	93,5806	334,6428	,5197	,9530
ITEM_10	93,7327	326,2060	,6561	,9517
ITEM_11	93,5991	334,0561	,5190	,9530
ITEM_12	93,5806	335,8835	,4239	,9536
ITEM_13	94,3917	317,9431	,6443	,9515
ITEM_14	94,5023	306,0567	,7254	,9508
ITEM_15	94,5253	312,4542	,7551	,9502
ITEM_16	94,2212	317,0249	,6932	,9510
ITEM_17	95,2903	306,6607	,6987	,9513
ITEM_18	95,0092	306,4073	,7386	,9505
ITEM_19	94,5253	312,4264	,7187	,9506
ITEM_20	94,1429	318,7434	,7413	,9506
ITEM_21	94,4470	315,7854	,7391	,9504
ITEM_22	94,3687	319,2523	,6363	,9516
ITEM_23	94,2396	310,4145	,8665	,9490
ITEM_24	93,8525	320,2096	,7299	,9507

TABLA 18.- Indicadores de Análisis de Elementos del Cuestionario EFO2 en los Alumnos/as del Programa específico .de Mayores de 40 años.

	Items
Valores Bajos	2
Valores Medios	8,9,11,12
Valores Altos	1,4,5,6,7,10,13,14,15,16,17,18,19,20,21,22,24
Valores Muy Altos	3,23

TABLA 19.- Distribución de los ítems del cuestionario EFO2 de acuerdo con los valores adoptados según el Coeficiente de Homogeneidad corregido en los Alumnos/as del Programa Específico de Mayores 40 años.

Como se observa en el análisis realizado en función de la variable Edad, se detecta que el funcionamiento global del instrumento puede valorarse muy satisfactoriamente en el caso de los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo (jóvenes, adultos y mayores de 40 años), ya que ningún elemento disminuye el valor de alfa y todos los ítems se sitúan en valores medios o altos en cuanto a su homogeneidad. Esta situación cambia un poco en el caso de los programas específicos tanto de jóvenes como de mayores de 40 años, puesto que se produce un decremento en el valor de la consistencia en el caso del ítem 8 en el Programa específico Jóvenes y de los ítems 2, 8 y 12 en el caso del Programa específico de Mayores 40 años, este hecho también se refleja en los coeficientes de homogeneidad que son más bajos en el caso de estos ítems, manteniéndose en valores similares al Programa Inserción al Trabajo, o incluso más altos, en el resto de ítems. En ningún caso se identifican ítems con CH_c negativos. Por otro lado, al igual que ocurría en el análisis en función del sexo las dimensiones o aspectos relacionados con los ítems que se sitúan en los valores altos de homogeneidad serían la de Expectativas de empleo, Valoración General y, aunque no de un modo tan claro como las anteriores dimensiones, Adecuación de las Prácticas.

CONCLUSIONES DEL ANÁLISIS DE CONSISTENCIA INTERNA DEL CUESTIONARIO EFO 2 EN FUNCIÓN DE LA VARIABLE SEXO Y LA VARIABLE EDAD.

En síntesis después de estudiado el funcionamiento del Cuestionario EFO 2 en función de la variable Sexo y en función de la variable Edad, podemos concluir que en general el cuestionario tanto en el Programa Inserción al Trabajo como en los programas específicos se comporta al modo de una Escala. De manera que el conjunto de elementos aporta información complementaria y acumulativa acerca de la percepción de calidad que los estudiantes se configuran en cada acción formativa. Esto supone que en todos los casos los niveles de consistencia interna son muy elevados, pudiéndose afirmar que poseen una alta fiabilidad para el tipo de decisiones que se pretende informen en el Modelo EFO.

No hay que olvidar tampoco, los ítems que rebajan el valor de la cohesión global en el caso de los programas específicos analizados. Concretamente se trataría de los ítems 2, 18 y 19 en el Programa específico Mujeres, el 8 en el caso del Programa específico Jóvenes y el

2,8 y 9 en el caso del Programa específico de Mayores 40 años de 40 años.

Por último, las aportaciones de los diferentes elementos analizados a través del CH_c son positivas (aunque en el caso de los ítems comentados anteriormente suelen tener valores más bajos de lo habitual) y avalan la capacidad global para discriminar entre los diferentes niveles de satisfacción de los estudiantes, es decir según la calidad percibida.

3.2.3.- Análisis de la Capacidad de Discriminación de los Elementos

La Organización de este punto será similar a la utilizada en el estudio anterior, de este modo en primer lugar analizaremos la capacidad de discriminación de los elementos en función de la variable Sexo lo que supone analizar por un lado que ocurre a nivel de hombres y mujeres en el Programa Inserción al Trabajo y a nivel de las alumnas del Programa específico Mujeres para llegar así a un análisis comparativo de ambos programas y, en segundo lugar analizar la capacidad de discriminación de los elementos en función de la variable Edad, analizando lo que ocurre a nivel de grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo y a nivel de los Programas Específicos de jóvenes y mayores de 40 años, confluyendo todo ello en una comparación interprograma.

Como hemos analizado en la parte de análisis descriptivo de este estudio y como se vio también en el estudio de Perales (2000) el cuestionario de opinión de alumnos/as EFO, tanto aplicado al 20% (EFO 1) como al 80% (EFO 2) ha mostrado en casi todos sus ítems y dimensiones la distribución habitual en las pruebas de satisfacción: asimétrica negativa y leptocúrtica.

Esto se muestra de un modo evidente en las puntuaciones medias totales de ambos pases, aunque nosotros en este punto al igual que en los otros estudios de validación tan sólo reflejaremos los resultados a nivel del EFO 2 cuyas distribuciones se recuerdan a continuación, en primer lugar en función de la variable Sexo y en segundo en función de la variable edad.

	EFO 2		
	Puntuación Total		
	Hombres Prog. Inserción	Mujeres Prog. Inserción	Programa Mujeres
Mínimo	1.00	1.00	2.05
Máximo	5.00	5.00	5.00
Media	4.0694	4.1288	4.0879
Mediana	4.1739	4.2500	4.2129
Desv. Típ.	.63485	.61243	.60856
Cociente de Variación	15.51%	14.81%	14.49%
Asimetría	-1.113	-1.212	-.933
Curtosis	1.660	2.059	.432
N Válido	6574	9909	228

TABLA 20.- Descriptivos de las valoraciones de los sujetos al 80% de la acción formativa – Variable SEXO

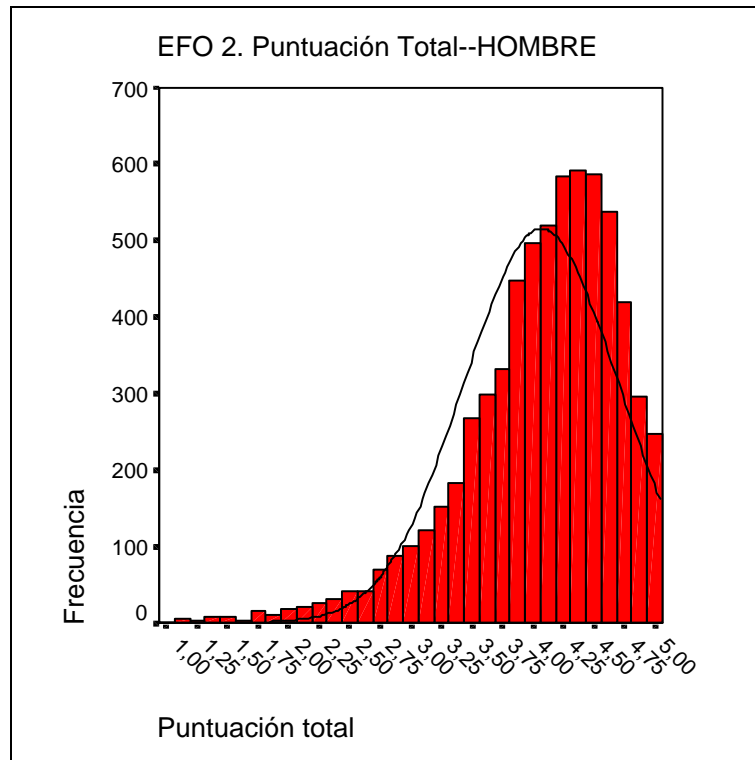


GRÁFICO 1.- Distribución muestral de las valoraciones de los Hombres del Programa Inserción al Trabajo, según la satisfacción media total mostrada al 80% de la acción formativa

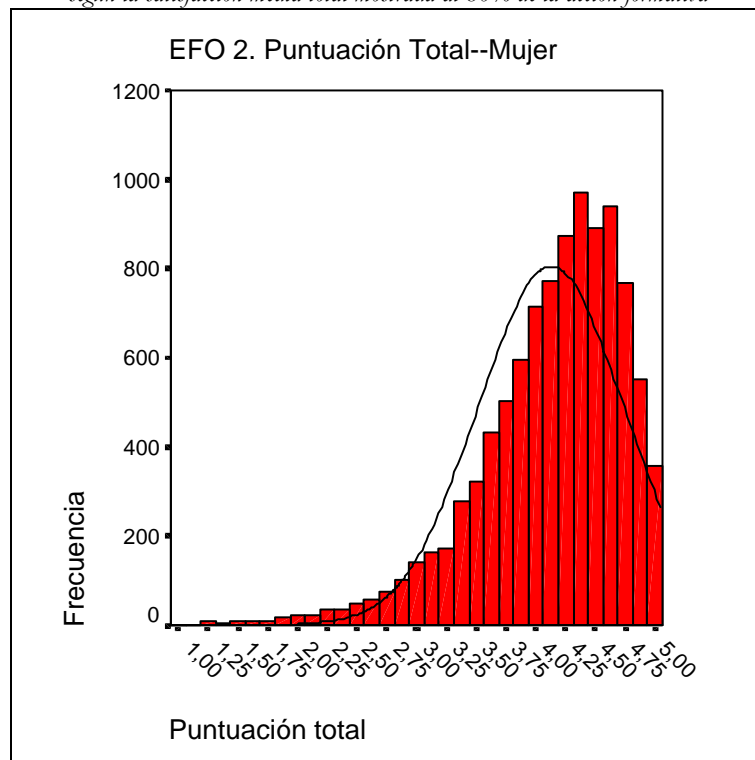


GRÁFICO 2.- Distribución muestral de las valoraciones de los Mujeres del Programa Inserción al Trabajo, según la satisfacción media total mostrada al 80% de la acción formativa

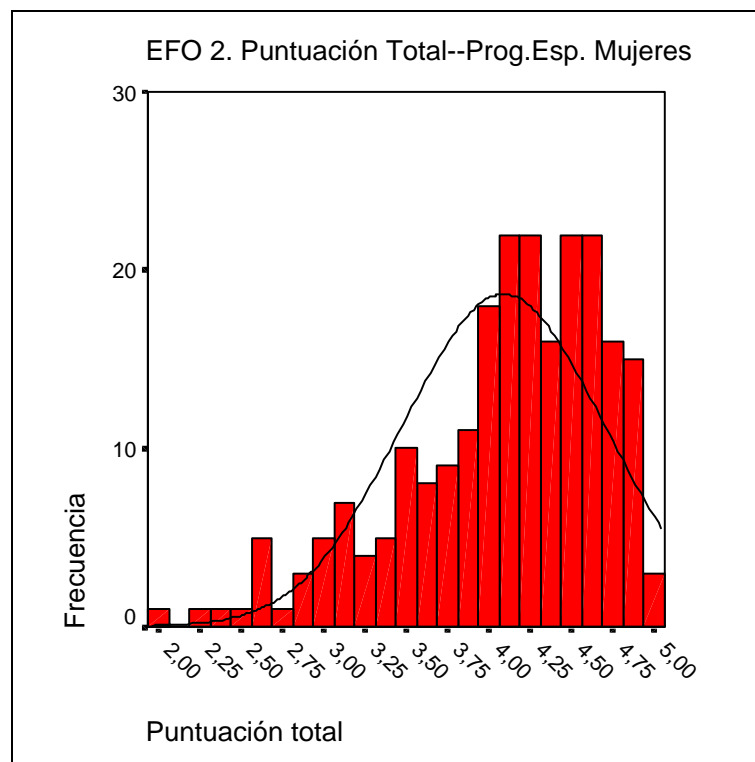


GRÁFICO 3.- Distribución muestral de las valoraciones de las Alumnas del Programa específico Mujeres, según la satisfacción media total mostrada al 80% de la acción formativa

Al observar los gráficos y tabla (Gráficos 1, 2 y 3 y Tabla 20) de las distribuciones de la puntuación total de las valoraciones de los sujetos, tomando como referencia en primer lugar la variable Sexo se observa que, en los tres casos, en los hombres del Programa Inserción al Trabajo, mujeres del Programa Inserción al Trabajo y alumnas del Programa específico Mujeres existe una concentración de casos en las puntuaciones más altas del rango, más allá de la distribución normal lo que produce una clara asimetría negativa y leptocurtosis. Sin embargo, es importante destacar que existe mayor acercamiento a la curva normal de las puntuaciones de las alumnas del Programa específico que en el caso de los hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

Del mismo modo que hemos dicho en el caso de la variable Sexo, en el caso de los grupos que se forman al estudiar la variable Edad (ver Gráficos 4, 5, 6, 7 y 8 y Tabla 21) también se da una acumulación de casos en las puntuaciones más altas del rango, lo que genera una forma asimétrica negativa y leptocúrtica en las distribución de las valoraciones de los alumnos/as, aunque esto no sucede en el caso de la distribución del Programa específico de Jóvenes, pues nos encontramos claramente con una distribución simétrica y platicúrtica debido a que las

valoraciones de los sujetos se concentran más en la zona media y baja del rango.

	EFO 2				
	Puntuación Total				
	Prog. Inser. Jóvenes	Prog. Inser. Adultos	Prog. Inser. Mayores 40	Prog. Esp. Jóvenes	Prog. Esp. Mayores 40 años
Mínimo	1.00	1.08	1.00	1.67	1.71
Máximo	5.00	5.00	5.00	4.88	5.00
Media	4.1037	4.0798	4.2144	3.4077	4.0804
Mediana	4.2083	4.2083	4.3478	3.2917	4.2500
Desv. ttp.	.61108	.64627	.63854	.85430	.76602
Cociente de Variación	14.88%	15.93%	15.20%	24.93%	18.87%
Asimetría	-1.165	-1.111	-1.451	-.128	-1.069
Curtosis	1.959	1.366	3.045	-.831	.787
N Válido	11728	3696	1161	57	294

TABLA 21.- Descriptivos de las valoraciones de los sujetos al 80% de la acción formativa – Variable EDAD

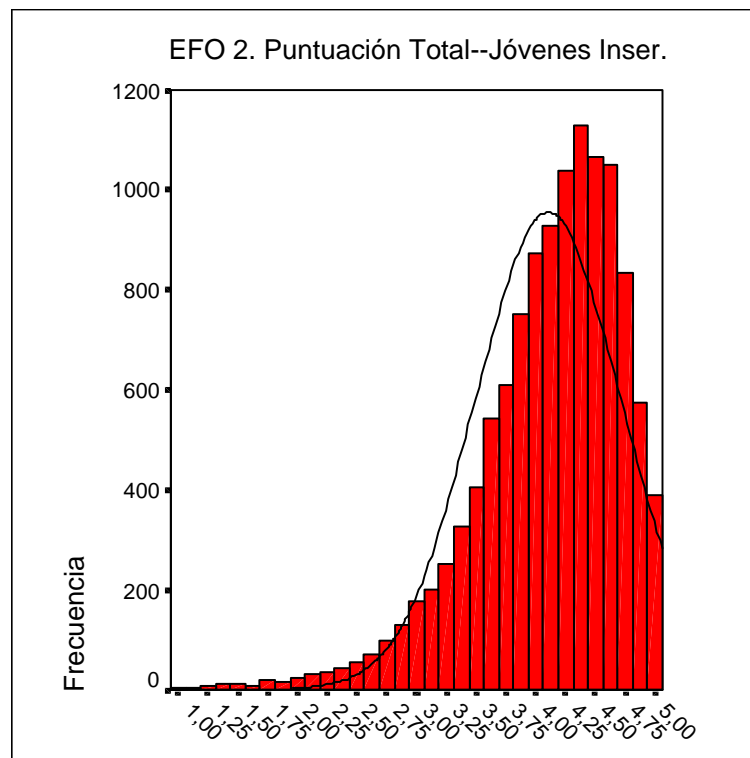


GRÁFICO 4.- Distribución muestral de las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo, según la satisfacción media total mostrada al 80% de la acción formativa

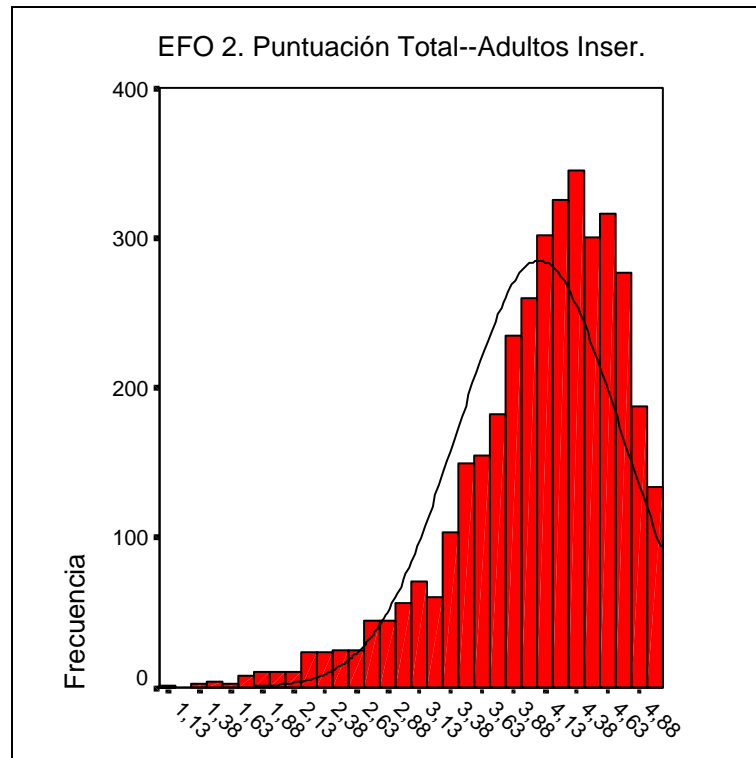


GRÁFICO 5.- Distribución muestral de las valoraciones de los Adultos del Programa Inserción al Trabajo, según la satisfacción media total mostrada al 80% de la acción formativa

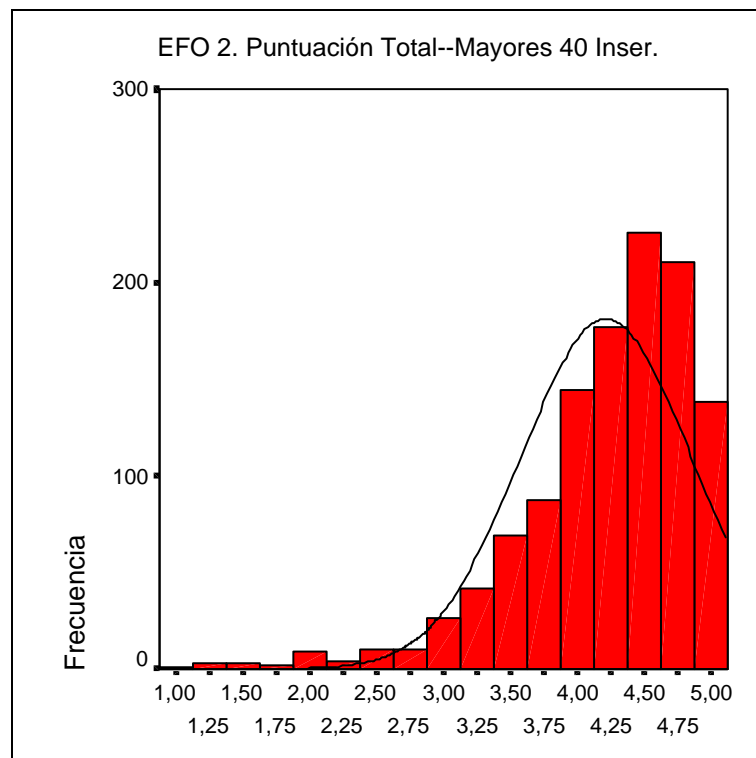


GRÁFICO 6.- Distribución muestral de las valoraciones de los Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo, según la satisfacción media total mostrada al 80% de la acción formativa

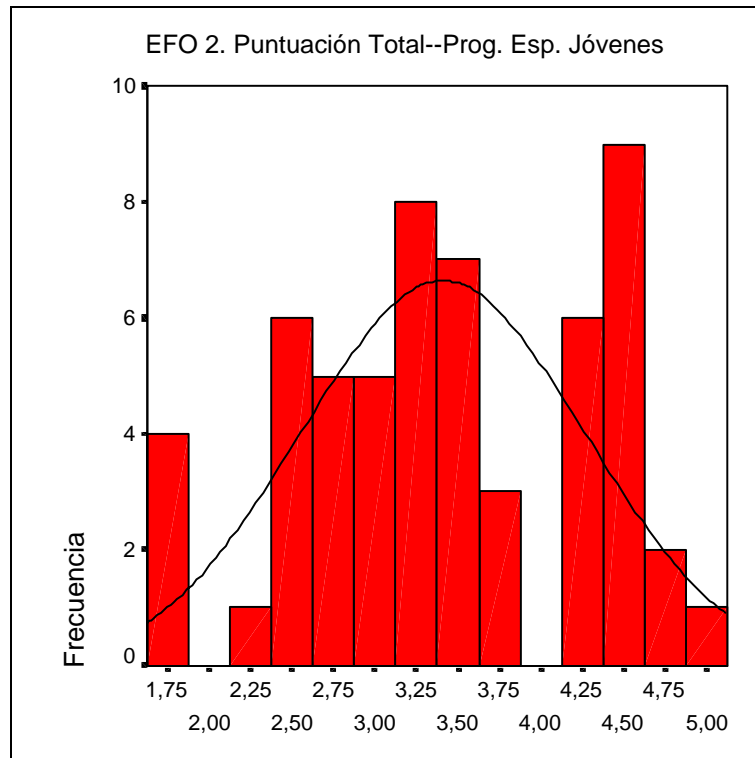


GRÁFICO 7.- Distribución muestral de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes, según la satisfacción media total mostrada al 80% de la acción formativa

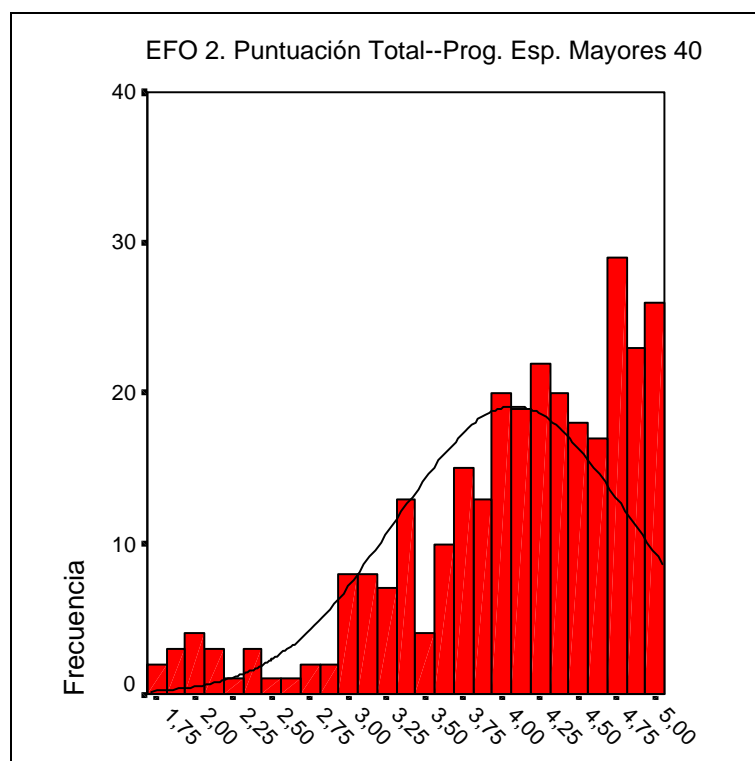


GRÁFICO 8.- Distribución muestral de las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Mayores 40 años, según la satisfacción media total mostrada al 80% de la acción formativa

Por tanto, podemos afirmar que la acumulación de casos en un rango estrecho de la variable y la forma asimétrica negativa y leptocúrtica de la distribución de las valoraciones de los usuarios es evidente, a excepción del Programa específico de Jóvenes, este resultado ya se detectó en otros estudios de evaluación que utilizan la satisfacción de los usuarios como indicador (Jornet, et al. 1993 y Perales 2000).

Esto supone que los alumnos/as están globalmente satisfechos con las acciones formativas a que han asistido y que en general las valoran positivamente, siendo este el sentir de la mayoría de los alumnos/as, pues las distribuciones son homogéneas y con escasa variabilidad.

Sin embargo esta valoración positiva repetida en casi todos los grupos, genera un posible problema en lo que es el funcionamiento métrico de los instrumentos: ¿los instrumentos utilizados garantizan una capacidad de discriminación entre acciones formativas de mayor/menor calidad? ¿y entre programas? etc...

El análisis por tanto de la capacidad de discriminación de los instrumentos tanto a nivel específico de acciones formativas como a nivel general de programas es fundamental para validar el uso que se hace de los resultados que aporta la evaluación.

Las evidencias de validez que se van a aportar en este apartado del estudio pretenden responder a tres cuestiones fundamentales:

1. Podríamos afirmar que los instrumentos utilizados tienen capacidad para discriminar entre acciones formativas o cursos de mayor o menor calidad, porque efectivamente se identifican algunas acciones deficitarias.
2. Podríamos afirmar que los instrumentos utilizados tienen capacidad para discriminar entre programas de mayor o menor calidad, porque efectivamente se detectan aspectos deficitarios.
3. El estudio de grupos extremos de valoraciones de los alumnos/as confirma que hay diferencias significativas entre las valoraciones medias del 27.5% de sujetos con puntuaciones mejores y peores, en todos los ítems y en las variables resumen de cada uno de los programas.

A continuación se va a intentar responder a estas cuestiones.

3.2.3.1.- CONSTANCIA DE VALORACIONES DE ALUMNOS/AS QUE INDICAN MENOR CALIDAD EN LAS ACCIONES FORMATIVAS.

Si estudiamos en primer lugar los grupos formados en función de la *variable Sexo*, detectamos en primer lugar que la valoración es positiva tanto en los hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo como en las alumnas del Programa específico de Mujeres. Sin embargo, los valores mínimos en los tres grupos (1.00 en los hombres del Programa Inserción al Trabajo, 1.00 en las mujeres del Programa Inserción al Trabajo y 2.05 en las mujeres del Programa específico), nos indican que hay alumnos/as que consideran a las acciones formativas más deficientes.

El escaso número de alumnos/as que valoran negativamente las acciones formativas realizadas reduce su peso estadístico, sin embargo es importante tenerlos en cuenta.

Si se agrupan las valoraciones de los alumnos/as según su puntuación final, en torno a los distintos niveles de la escala utilizada, la distribución de frecuencias muestra estas valoraciones negativas (Tabla 22):

	Prog. Inser. Hombres		Prog. Inser. Mujeres		Prog. Espec. Mujeres	
	Frec	Porc	Frec	Porc	Frec	Porc
1.000-1.500	19	.3	25	.3	0	0.0
1.501-2.500	153	2.3	193	1.9	3	1.3
2.501-3.500	938	14.3	1210	12.2	38	16.7
3.501-4.500	3762	57.2	5572	56.2	124	54.4
4.501-5.000	1702	25.9	2909	29.4	63	27.6
Total	6574	100.0	9909	100.0	228	100.0

TABLA 22.- Distribución de valoraciones de los alumnos/as de los distintos programas estudiados analizados al 80% del desarrollo de la acción formativa en función de la variable Sexo

Como vemos a través de la tabla, aunque tanto el Programa Inserción al Trabajo como el Programa específico de Mujeres son valorados positivamente por los alumnos/as, hay algunos alumnos/as que valoran críticamente las acciones formativas realizadas.

Podemos decir que, en el caso de los *hombres del Programa Inserción al Trabajo* hay 19 sujetos que valoran la acción formativa con una puntuación inferior a 1.50, 153 con valoraciones que no superan el 2.5 y 938 cuyas valoraciones medias se sitúan alrededor del punto medio de la

escala (indeciso), esto supone un 16,9% de valoraciones medias negativas. En el caso de las mujeres del Programa Inserción al Trabajo ocurre algo similar aunque debido a que son mayor número de mujeres también aumenta el número de sujetos que valoran más críticamente las acciones formativas, así 25 dan una valoración que no alcanza el 1.5, 193 tienen valoraciones medias inferiores al 2.5 y además 1210 mujeres se sitúan alrededor del punto medio de la escala, esto supone un 14.4% de valoraciones medias negativas. En el caso del Programa específico de Mujeres podemos anotar que no hay ningún sujeto cuya valoración media sea inferior al 1.50, pero si que aparecen 3 mujeres con valoraciones medias inferiores a 2.5 y 38 con valoraciones cercanas al punto medio de la escala, lo que supone un 18% de valoraciones medias negativas.

Globalmente, podemos decir que hay una tendencia general a valorar positivamente los programas, lo que supone que tanto el Programa Inserción al Trabajo para los colectivos de hombres y mujeres como el Programa específico de Mujeres han funcionado correctamente, siendo los instrumentos capaces de discriminar las peores acciones formativas por las valoraciones negativas de los alumnos/as.

Pasando a estudiar si ocurre lo mismo con los grupos formados a partir de la consideración de la variable Edad, podemos observar que en general la valoración global de los alumnos/as tanto de los tres grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo, como del Programa específico de Jóvenes como del Programa específico de Mayores 40 años es positiva, aunque los valores mínimos en los cinco grupos (1.00 en los jóvenes del Programa Inserción al Trabajo, 1.08 en los adultos del Programa Inserción al Trabajo, 1.00 en los mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo, 1.67 en los alumnos/as del Programa específico de Jóvenes y 1.71 en los alumnos/as del Programa específico de Mayores 40 años), nos indican que hay alumnos/as que consideran a las acciones formativas de manera más deficiente.

Si se agrupan las valoraciones de los alumnos/as según su puntuación final, en torno a los distintos niveles de la escala utilizada, la distribución de frecuencias muestra estas valoraciones negativas, aunque su escaso número reduce su peso estadístico (ver Tabla 23):

	Prog. Inser.-- Jóvenes		Prog. Inser.-- Adultos		Prog. Inser.— Mayores 40		Prog. Espec. Jóvenes		Prog. Espec. Mayores 40	
	Frec	Porc	Frec	Porc	Frec	Porc	Frec	Porc	Frec	Porc
1.000-1.500	34	.3	4	.1	5	.4	0	0.0	0	0.0
1.501-2.500	214	1.8	110	3.0	22	1.9	9	15.8	17	5.8
2.501-3.500	1529	13.0	511	13.8	121	10.4	25	43.9	44	15.0
3.501-4.500	6748	57.5	2053	55.5	581	50.0	17	29.8	134	45.6
4.501-5.000	3203	27.3	1018	27.5	432	37.2	6	10.5	99	33.7
Total	11728	100.0	3696	100.0	1161	100.0	57	100.0	294	100.0

TABLA 23.- Distribución de valoraciones de los alumnos/as de los distintos programas al 80% del desarrollo de la acción formativa en función de la variable Edad

Observando la tabla, podemos decir que en el caso de los *jóvenes del Programa Inserción al Trabajo* hay 34 sujetos que valoran la acción formativa con una puntuación inferior a 1.50, 214 con valoraciones que no superan el 2.5 y 1529 cuyas valoraciones medias se sitúan alrededor del punto medio de la escala (indeciso), esto supone un 15.1% de valoraciones medias negativas. En el caso de los *adultos del Programa Inserción al Trabajo* ocurre algo similar aunque debido a que son menor número de mujeres decrece el número de sujetos que valoran más críticamente las acciones formativas, así 4 dan una valoración que no alcanza el 1.5, 110 tienen valoraciones medias inferiores al 2.5 y además 511 adultos se sitúan alrededor del punto medio de la escala, esto supone un 16.9% de valoraciones medias negativas. En el caso de los *Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo* tan sólo 5 sujetos se sitúan en valoraciones inferiores al 1.5, 22 se sitúan en valoraciones entre 1.5 y 2.5 y 121 tienen valoraciones medias cercanas al punto medio de la escala, esto supone que sólo un 12.7 de los mayores de 40 años tienen valoraciones negativas. En el caso del *Programa específico de Jóvenes* podemos anotar que no hay ningún sujeto cuya valoración media sea inferior al 1.50, pero si que aparecen 9 jóvenes con valoraciones medias inferiores a 2.5 y 25 con valoraciones cercanas al punto medio de la escala, lo que supone un 59.7% de valoraciones medias negativas. Por último en el caso del *Programa específico de Mayores 40 años*, al igual que en el Programa específico de Jóvenes tampoco hay ningún sujeto cuya valoración media sea inferior a 1.50, aunque si que aparecen 17 sujetos con valoraciones inferiores al 2.5 y 44 con valoraciones medias cercanas al punto medio de la escala, esto supone que el 20.8% de los sujetos tienen valoraciones negativas.

Por tanto, globalmente podemos apuntar que hay una tendencia general a valorar positivamente las acciones formativas, lo que supone que tanto el Programa Inserción al Trabajo para los tres grupos de edad como el Programa específico de Mayores 40 años han funcionado correctamente, siendo los instrumentos capaces de discriminar las peores acciones formativas por las valoraciones negativas de los alumnos/as. Sin

embargo no podemos decir lo mismo del Programa específico de Jóvenes puesto que cerca del 60% de los sujetos apuntan que las acciones formativas han sido negativas, esto supone que en general el programa no ha funcionado de acuerdo con lo esperado.

Para finalizar con esta parte del estudio, podemos concluir que en general el cuestionario de opinión de alumnos/as EFO 2, se ha mostrado capaz de discriminar entre las acciones formativas que eran deficientes a partir de las valoraciones que realizan los sujetos de los distintos programas estudiados tanto en función de la variable Sexo como en función de la variable Edad. Esta reflexión también se deducía del mismo modo del estudio de Perales (2000), coincidiendo en que el cuestionario tanto EFO 1 como EFO 2 servía para discriminar entre acciones formativas.

Por programas, por un lado se ha detectado que en el caso del Programa específico de Jóvenes no ha funcionado tal y como se esperaba debido a que el número de acciones deficitarias detectadas ha sido muy alto. Y, por otro lado, que los porcentajes de sujetos con valoraciones medias negativas es más alto en el caso de los Programas específicos que en el caso del Programa Inserción al Trabajo.

3.2.3.2.- FUNCIONAMIENTO DEL INSTRUMENTO CON GRUPOS EXTREMOS

Esta segunda línea de análisis del instrumento enlaza con la Teoría Clásica de Medición y pretende estudiar si el cuestionario incluye ítems que pueden entenderse cercanos a una escala, lo que supondría indicios de calidad que aportarían una valoración positiva del funcionamiento global del instrumento. Por tanto, para que esto sea así, para considerar que la valoración de un sujeto es positiva e indica que la acción formativa que desarrolla funciona bien, debe valorar positivamente todos los ítems. Es decir, se trata de valorar la capacidad de discriminación de cada ítem en relación al total de la escala.

Para hacer este análisis se han identificado las mejores y peores valoraciones de los sujetos en el EFO 2 respecto a las acciones formativas que han desarrollado, según la puntuación total en todos los ítems, y se ha estudiado la existencia o no de diferencias significativas en las valoraciones de cada uno de los ítems y de las dimensiones teóricas. A

continuación estudiaremos el funcionamiento del instrumento en función de la variable Sexo y seguidamente observaremos lo que ocurre en función de la variable Edad.

Análisis para el EFO 2 en función de la variable Sexo.

En primer lugar, apuntar que tomando como referencia la puntuación total del EFO 2, los grupos extremos de valoraciones de sujetos más negativas y más positivas se concretan del siguiente modo:

- El 27.5% superior agrupa a:
 - o 1879 hombres del Programa Inserción al Trabajo con una valoración superior al 4.50
 - o 2629 mujeres del Programa Inserción al Trabajo con una valoración superior al 4.54
 - o 62 alumnas del Programa específico de Mujeres con una valoración superior al 4.52
- El 27.5% inferior agrupa a:
 - o 1843 hombres del Programa Inserción al Trabajo con una valoración menor o igual a 3.79
 - o 2877 mujeres del Programa Inserción al Trabajo con una valoración menor o igual a 3.87
 - o 61 alumnas del Programa específico de Mujeres con una valoración menor o igual a 3.83.

	Rango Puntuación	N	Porcentaje	Media	Desv. Típica
<i>Grupo Inferior</i>	[1 – 3.79]	1843	27.5%	3.26	0.509
<i>Grupo Medio</i>	]3.79 – 4.50[	2852	45.0%	4.17	0.192
<i>Grupo Superior</i>	[4.50 - 5]	1879	27.5%	4.72	0.156
<i>Total</i>	1 - 5		100.0%		

TABLA 24.- Descriptivos por grupos de valoraciones de los alumnos/as según la puntuación total en el Segundo Pase, en los Hombres del Programa Inserción al Trabajo.

	Rango Puntuación	N	Porcentaje	Media	Desv. Típica
<i>Grupo Inferior</i>	[1 – 3.87]	2877	27.5%	3.37	0.506
<i>Grupo Medio</i>	]3.87 – 4.54[	4173	45.0%	4.23	0.178
<i>Grupo Superior</i>	[4.54 - 5]	2629	27.5%	4.76	0.132
<i>Total</i>	1 - 5		100.0%		

TABLA 25.- Descriptivos por grupos de valoraciones de los alumnos/as según la puntuación total en el Segundo Pase, en las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo

	Rango Puntuación	N	Porcentaje	Media	Desv. Típica
<i>Grupo Inferior</i>	[1 – 3.83]	61	27.5%	3.25	0.424
<i>Grupo Medio</i>	]3.83 – 4.52[	101	45.0%	4.21	0.186
<i>Grupo Superior</i>	[4.52 - 5]	62	27.5%	4.71	0.131
<i>Total</i>	1 - 5		100.0%		

TABLA 26.- Descriptivos por grupos de valoraciones de los alumnos/as según la puntuación total en el Segundo Pase, en las Alumnas del Programa específico de Mujeres

Como se observa en las tablas anteriores, el colectivo *hombres del Programa Inserción al Trabajo* tendría las siguientes características respecto a los grupos extremos (Tabla 24):

- El grupo inferior lo forman 1843 sujetos que tienen las valoraciones medias peores de acuerdo con la puntuación total del EFO 2, oscilando sus valoraciones entre 1 y 3.79. La puntuación total media de este grupo es de 3.26, teniendo una desviación típica global de 0.51.
- El grupo superior lo forman 1879 sujetos con valoraciones que oscilan entre 4.5 y 5. La puntuación total media de este grupo de sujetos es de 4.72, con una desviación típica de 0.16.
- Entre ambos grupos queda el 45% central compuesto por un total de 2852 hombres que tienen puntuaciones totales entre 3.79 y 4.50, con una media de 4.17 y una desviación típica de 0.19
- Estas distribuciones suponen que de nuevo es obvia la buena valoración que recibe el programa de Formación Profesional Ocupacional, traducándose en que el grupo de valoraciones peores ocupa la mayor parte del rango de la variable, mientras que el grupo central y superior se concentran en un rango estrecho.

Respecto al colectivo de *mujeres del Programa Inserción al Trabajo* tiene las siguientes características (Tabla 25):

- El grupo inferior esta formado por 2877 mujeres que tienen las valoraciones peores en la puntuación total del EFO 2, oscilando sus valoraciones entre 1 y 3.87. La puntuación total media de este grupo es de 3.37 con una desviación típica de 0.51.
- El grupo superior lo forman 2629 mujeres con valoraciones que van desde 4.54 hasta 5. La puntuación media en este grupo es de 4.76 y una desviación típica de 0.13.

- El 45% central de la muestra está compuesto por 4173 sujetos con puntuaciones que oscilan entre 3.87 y 4.54, con una media de 4.23 y con una desviación típica de 0.18.
- Estas distribuciones suponen que al igual que en los hombres del Programa Inserción al Trabajo es obvia la buena valoración que recibe el programa de Formación Profesional Ocupacional, traduciéndose en que el grupo de valoraciones peores ocupa la mayor parte del rango de la variable, mientras que el grupo central y superior se concentran en un rango estrecho.

Por último el colectivo de *alumnas del Programa específico de Mujeres* tiene las siguientes características descriptivas (Tabla 26):

- El grupo inferior esta formado por 61 mujeres que tienen las valoraciones peores en la puntuación total del cuestionario EFO 2, con valoraciones que oscilan entre 1 y 3.83. Su valoración media es de 3.25, con una desviación típica de 0.42.
- El grupo superior formado por 62 mujeres tiene valoraciones que van desde 4.52 a 5, con una puntuación media global de 4.71 y una desviación típica de 0.13.
- El 45% central de mujeres del Programa específico se compone de un total de 101, con puntuaciones que van desde 3.83 a 4.52. La puntuación media global es de 4.21 con una desviación típica de 0.19.
- Al igual que en los otros dos grupos estas distribuciones suponen que es obvia la buena valoración del programa, traduciéndose en que las valoraciones peores ocupan el mayor rango de la variable, mientras que el grupo central y medio se concentran en un rango muy estrecho de la variable.

A grosso modo y observando estas distribuciones podemos decir que en general las medias y desviaciones en los tres colectivos son muy similares, sobre todo en el caso de los hombres del Programa Inserción al Trabajo y de las alumnas del Programa específico y que son valoraciones un poco más altas en los tres grupos en el colectivo de mujeres del Programa Inserción al Trabajo. Comparando con el estudio de Perales observamos que las valoraciones medias obtenidas en el grupo inferior eran más altas que en los tres colectivos que nosotros hemos estudiado, las valoraciones del grupo medio eran similares al grupo de hombres del Programa Inserción al Trabajo y más bajas que en el grupo de mujeres del Programa Inserción al Trabajo y que en el Programa específico y que las valoraciones del grupo alto son más bajas que las obtenidas en los tres colectivos. Esto se debe a que en el caso de Perales

(2000) su objeto de referencia son las valoraciones globales de las acciones formativas, mientras que nosotros estudiamos las valoraciones globales de los sujetos, esto conlleva que existan esas pequeñas diferencias.

Realizado el análisis de grupos extremos de manera global, llega el momento de analizar las características de cada ítem que compone el EFO 2, para ello a continuación se presentan tres tablas (Tabla 27, 28 y 29) donde aparecen las medias de cada ítem para los grupos extremos, la desviación típica y el error típico de medida tanto para los hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo como para las alumnas del Programa específico.

	Grupos Extremos	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
ITEM_1	1.00	1832	3.79	1.21	2.83E-02
	2.00	1874	4.88	.34	7.94E-03
ITEM_2	1.00	1828	3.77	1.25	2.93E-02
	2.00	1874	4.83	.45	1.04E-02
ITEM_3	1.00	1810	3.05	1.15	2.70E-02
	2.00	1861	4.74	.51	1.19E-02
ITEM_4	1.00	1818	3.03	1.27	2.99E-02
	2.00	1868	4.65	.64	1.48E-02
ITEM_5	1.00	1822	2.93	1.26	2.94E-02
	2.00	1865	4.62	.62	1.43E-02
ITEM_6	1.00	1831	3.29	1.21	2.84E-02
	2.00	1876	4.75	.51	1.19E-02
ITEM_7	1.00	1815	3.18	1.27	2.97E-02
	2.00	1867	4.78	.51	1.17E-02
ITEM_8	1.00	1830	3.71	1.07	2.51E-02
	2.00	1871	4.87	.35	8.09E-03
ITEM_9	1.00	1821	4.21	1.02	2.38E-02
	2.00	1875	4.93	.28	6.42E-03
ITEM_10	1.00	1821	3.49	1.17	2.73E-02
	2.00	1860	4.79	.48	1.12E-02
ITEM_11	1.00	1836	3.98	1.03	2.41E-02
	2.00	1877	4.92	.28	6.52E-03
ITEM_12	1.00	1822	3.94	1.04	2.45E-02
	2.00	1864	4.91	.30	6.99E-03
ITEM_13	1.00	1829	2.85	1.19	2.78E-02
	2.00	1872	4.58	.64	1.48E-02
ITEM_14	1.00	1810	3.42	1.19	2.79E-02
	2.00	1856	4.82	.44	1.03E-02
ITEM_15	1.00	1797	3.13	1.14	2.69E-02
	2.00	1861	4.67	.56	1.30E-02
ITEM_16	1.00	1795	3.48	1.11	2.62E-02
	2.00	1848	4.85	.39	9.14E-03
ITEM_17	1.00	1798	2.18	1.08	2.55E-02
	2.00	1777	4.06	.94	2.23E-02
ITEM_18	1.00	1792	2.26	1.13	2.66E-02
	2.00	1762	4.24	.85	2.04E-02
ITEM_19	1.00	1788	2.47	1.16	2.73E-02
	2.00	1768	4.39	.76	1.81E-02
ITEM_20	1.00	1818	3.43	1.07	2.51E-02
	2.00	1865	4.79	.44	1.02E-02
ITEM_21	1.00	1822	3.07	1.13	2.64E-02
	2.00	1868	4.61	.59	1.36E-02
ITEM_22	1.00	1809	3.19	1.07	2.51E-02
	2.00	1867	4.69	.55	1.27E-02
ITEM_23	1.00	1819	3.10	1.07	2.52E-02
	2.00	1868	4.85	.38	8.70E-03
ITEM_24	1.00	1826	3.21	1.19	2.79E-02
	2.00	1870	4.88	.38	8.68E-03

TABLA 27- Valoraciones medias de cada ítems, para los grupos superior (2) e inferior (1) en los Hombres del Programa Inserción al Trabajo.

	Grupos Extremos	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
ITEM_1	1.00	2861	4.02	1.13	2.10E-02
	2.00	2619	4.92	.30	5.87E-03
ITEM_2	1.00	2854	3.88	1.22	2.28E-02
	2.00	2618	4.86	.42	8.20E-03
ITEM_3	1.00	2827	3.18	1.12	2.10E-02
	2.00	2611	4.82	.42	8.16E-03
ITEM_4	1.00	2832	3.10	1.24	2.33E-02
	2.00	2570	4.67	.62	1.22E-02
ITEM_5	1.00	2833	3.07	1.23	2.31E-02
	2.00	2608	4.66	.60	1.17E-02
ITEM_6	1.00	2852	3.43	1.15	2.15E-02
	2.00	2616	4.83	.43	8.40E-03
ITEM_7	1.00	2829	3.37	1.23	2.32E-02
	2.00	2583	4.83	.47	9.31E-03
ITEM_8	1.00	2857	3.80	1.02	1.92E-02
	2.00	2612	4.89	.33	6.52E-03
ITEM_9	1.00	2857	4.23	.98	1.84E-02
	2.00	2617	4.96	.21	4.02E-03
ITEM_10	1.00	2828	3.61	1.14	2.15E-02
	2.00	2598	4.83	.42	8.22E-03
ITEM_11	1.00	2863	4.07	.98	1.83E-02
	2.00	2626	4.95	.23	4.42E-03
ITEM_12	1.00	2840	4.07	.96	1.81E-02
	2.00	2610	4.95	.23	4.47E-03
ITEM_13	1.00	2842	2.93	1.16	2.18E-02
	2.00	2596	4.62	.57	1.11E-02
ITEM_14	1.00	2778	3.53	1.15	2.18E-02
	2.00	2544	4.83	.43	8.43E-03
ITEM_15	1.00	2781	3.15	1.14	2.15E-02
	2.00	2552	4.70	.51	1.02E-02
ITEM_16	1.00	2788	3.65	1.08	2.04E-02
	2.00	2530	4.86	.38	7.51E-03
ITEM_17	1.00	2802	2.24	1.07	2.02E-02
	2.00	2463	4.18	.86	1.73E-02
ITEM_18	1.00	2790	2.24	1.12	2.12E-02
	2.00	2470	4.32	.77	1.56E-02
ITEM_19	1.00	2771	2.60	1.19	2.26E-02
	2.00	2475	4.50	.68	1.36E-02
ITEM_20	1.00	2846	3.48	1.02	1.90E-02
	2.00	2598	4.80	.45	8.77E-03
ITEM_21	1.00	2855	3.14	1.07	2.00E-02
	2.00	2601	4.64	.55	1.07E-02
ITEM_22	1.00	2832	3.25	1.01	1.89E-02
	2.00	2594	4.70	.54	1.05E-02
ITEM_23	1.00	2838	3.29	1.01	1.90E-02
	2.00	2613	4.91	.30	5.86E-03
ITEM_24	1.00	2849	3.41	1.11	2.08E-02
	2.00	2616	4.95	.23	4.49E-03

TABLA 28.- Valoraciones medias de cada ítems, para los grupos superior (2) e inferior (1) en los Mujeres del Programa Inserción al Trabajo

	Grupos Extremos	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
ITEM_1	1.00	61	3.98	.96	.12
	2.00	59	4.95	.22	2.88E-02
ITEM_2	1.00	59	3.76	1.37	.18
	2.00	62	4.84	.49	6.17E-02
ITEM_3	1.00	60	3.20	.97	.13
	2.00	60	4.78	.61	7.92E-02
ITEM_4	1.00	58	2.69	1.22	.16
	2.00	62	4.89	.32	4.05E-02
ITEM_5	1.00	58	2.97	1.39	.18
	2.00	61	4.75	.47	6.03E-02
ITEM_6	1.00	61	3.54	1.13	.15
	2.00	62	4.89	.32	4.05E-02
ITEM_7	1.00	60	3.18	1.23	.16
	2.00	62	4.85	.36	4.51E-02
ITEM_8	1.00	60	3.67	1.11	.14
	2.00	62	4.84	.37	4.71E-02
ITEM_9	1.00	61	4.00	1.02	.13
	2.00	62	4.92	.33	4.18E-02
ITEM_10	1.00	58	3.62	1.06	.14
	2.00	61	4.90	.30	3.84E-02
ITEM_11	1.00	60	3.68	1.02	.13
	2.00	62	4.95	.22	2.75E-02
ITEM_12	1.00	60	4.02	.98	.13
	2.00	61	4.93	.25	3.20E-02
ITEM_13	1.00	60	3.13	1.21	.16
	2.00	61	4.51	.67	8.63E-02
ITEM_14	1.00	59	2.85	1.31	.17
	2.00	62	4.66	.54	6.88E-02
ITEM_15	1.00	61	2.74	1.22	.16
	2.00	62	4.68	.57	7.19E-02
ITEM_16	1.00	58	3.02	1.10	.14
	2.00	60	4.67	.73	9.41E-02
ITEM_17	1.00	61	2.48	1.06	.14
	2.00	54	3.70	.82	.11
ITEM_18	1.00	60	2.83	1.20	.15
	2.00	54	3.98	.88	.12
ITEM_19	1.00	59	3.08	1.19	.16
	2.00	53	4.13	.88	.12
ITEM_20	1.00	59	3.31	1.15	.15
	2.00	61	4.80	.40	5.13E-02
ITEM_21	1.00	61	3.03	.98	.13
	2.00	61	4.59	.67	8.55E-02
ITEM_22	1.00	61	3.16	.95	.12
	2.00	62	4.68	.50	6.41E-02
ITEM_23	1.00	60	3.07	1.02	.13
	2.00	62	4.98	.13	1.61E-02
ITEM_24	1.00	61	3.10	1.15	.15
	2.00	62	4.92	.27	3.49E-02

TABLA 29.- Valoraciones medias de cada ítem, para los grupos superior (2) e inferior (1) en las Alumnas del Programa específico de Mujeres

En las valoraciones emitidas al 80% tanto en el colectivo de hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo, como en el colectivo de alumnas del Programa Específico de Mujeres el ítem mejor valorado es el ítem 9, perteneciente a la Dimensión Profesorado y que se refiere a la relación respetuosa entre profesor/a y alumno/a, tanto para el grupo total como para los grupos extremos: superior e inferior. En el

caso del Programa específico de Mujeres es el ítem 12 el mejor valorado relacionado con la potenciación por parte del profesor de la participación en clase, tanto para el grupo total como para el grupo superior e inferior

En el caso del ítem 9, los hombres del Programa Inserción al Trabajo presentan una media en el grupo superior de 4.93 con una desviación típica de 0.28, las mujeres del Programa Inserción al Trabajo tienen una media de 4.96 y 0.21 de desviación típica y en el grupo inferior, los hombres del Programa Inserción al Trabajo tienen una media de 4.21 con 1.02 de desviación típica y las mujeres del Programa Inserción al Trabajo presentan una media de 4.23 con una desviación de 0.92. En el caso del ítem 12 que es el mejor valorado por las mujeres del Programa específico, la valoración media del grupo superior es de 4.93 con una desviación típica de 0.25 y en el grupo inferior la media es de 4.02 y tiene una desviación de 0.98. Como vemos el colectivo con valoraciones medias más bajas en el ítem mejor valorado tanto en el grupo inferior como superior es el colectivo de mujeres del Programa específico y el colectivo con valoraciones más altas son las mujeres del Programa Inserción al Trabajo, por otro lado, es importante anotar que la variabilidad aumenta en el grupo inferior en todos los colectivos siendo las distribuciones menos homogéneas.

Respecto al ítem peor valorado, los tres colectivos coinciden en el ítem 17 referido a las gestiones de empleo que ha realizado el Centro tanto en el caso del grupo total como en el caso de los grupos extremos: inferior y superior.

Se observa concretamente en este ítem que cuando hay críticas a realizar respecto algún aspecto de la acción formativa, la capacidad de discriminación se manifiesta en una mayor variabilidad y, por tanto, mayor heterogeneidad de las distribuciones. Así las desviaciones de los tres grupos están entorno al 0.80-0.90 en el grupo superior y entorno al 1.06-1.08 en el grupo inferior.

Antes de pasar a analizar que ocurre a nivel de la variable Edad, es importante estudiar si las diferencias entre las medias de los grupos extremos que se han detectado son estadísticamente significativas. Con este objetivo se ha realizado una prueba T de igualdad de medias para los tres colectivos.

		Prueba de Levene		Prueba T para la igualdad de Medias			
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilat)	Dif.
ITEM_1	varianzas iguales	1565.020	.000	-37.466	3704	.000	-1.09
	No var. iguales			-37.106	2118.020	.000	-1.09
ITEM_2	varianzas iguales	1368.490	.000	-34.428	3700	.000	-1.06
	No var. iguales			-34.099	2276.020	.000	-1.06
ITEM_3	varianzas iguales	1226.166	.000	-57.810	3669	.000	-1.69
	No var. iguales			-57.277	2490.639	.000	-1.69
ITEM_4	varianzas iguales	1196.708	.000	-49.033	3684	.000	-1.62
	No var. iguales			-48.636	2656.860	.000	-1.62
ITEM_5	varianzas iguales	1276.388	.000	-52.136	3685	.000	-1.69
	No var. iguales			-51.767	2643.423	.000	-1.69
ITEM_6	varianzas iguales	1632.906	.000	-47.681	3705	.000	-1.45
	No var. iguales			-47.281	2454.695	.000	-1.45
ITEM_7	varianzas iguales	1944.777	.000	-50.389	3680	.000	-1.59
	No var. iguales			-49.875	2363.877	.000	-1.59
ITEM_8	varianzas iguales	1294.433	.000	-44.423	3699	.000	-1.16
	No var. iguales			-44.027	2205.071	.000	-1.16
ITEM_9	varianzas iguales	1496.869	.000	-29.850	3694	.000	-.73
	No var. iguales			-29.477	2082.996	.000	-.73
ITEM_10	varianzas iguales	1416.288	.000	-44.230	3679	.000	-1.30
	No var. iguales			-43.899	2413.263	.000	-1.30
ITEM_11	varianzas iguales	904.380	.000	-37.975	3711	.000	-.94
	No var. iguales			-37.616	2103.327	.000	-.94
ITEM_12	varianzas iguales	898.363	.000	-38.350	3684	.000	-.97
	No var. iguales			-37.982	2117.132	.000	-.97

TABLA 30.- Resultados de la prueba t para la igualdad de medias, para los items del cuestionario de Segundo Pase en los Hombres del Programa Inserción al Trabajo.

		Prueba de Levene		Prueba T para la igualdad de Medias			
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilat)	Dif.
ITEM_13	varianzas iguales	685.732	.000	-55.264	3699	.000	-1.73
	No var. iguales			-54.911	2788.066	.000	-1.73
ITEM_14	varianzas iguales	1710.764	.000	-47.497	3664	.000	-1.40
	No var. iguales			-47.047	2288.386	.000	-1.40
ITEM_15	varianzas iguales	816.871	.000	-52.269	3656	.000	-1.54
	No var. iguales			-51.712	2591.142	.000	-1.54
ITEM_16	varianzas iguales	1674.581	.000	-49.695	3641	.000	-1.37
	No var. iguales			-49.136	2223.511	.000	-1.37
ITEM_17	varianzas iguales	110.094	.000	-55.679	3573	.000	-1.89
	No var. iguales			-55.725	3514.306	.000	-1.89
ITEM_18	varianzas iguales	219.789	.000	-58.932	3552	.000	-1.98
	No var. iguales			-59.066	3338.106	.000	-1.98
ITEM_19	varianzas iguales	491.455	.000	-58.586	3554	.000	-1.92
	No var. iguales			-58.717	3093.131	.000	-1.92
ITEM_20	varianzas iguales	1282.655	.000	-50.848	3681	.000	-1.37
	No var. iguales			-50.388	2401.587	.000	-1.37
ITEM_21	varianzas iguales	526.814	.000	-52.254	3688	.000	-1.54
	No var. iguales			-51.884	2733.732	.000	-1.54
ITEM_22	varianzas iguales	666.174	.000	-53.646	3674	.000	-1.49
	No var. iguales			-53.158	2687.729	.000	-1.49
ITEM_23	varianzas iguales	1532.764	.000	-66.251	3685	.000	-1.75
	No var. iguales			-65.567	2247.618	.000	-1.75
ITEM_24	varianzas iguales	1995.961	.000	-57.623	3694	.000	-1.67
	No var. iguales			-57.063	2175.071	.000	-1.67

TABLA 30.- (Cont) Resultados de la prueba t para la igualdad de medias, para los ítems del cuestionario de Segundo Pase en los Hombres del Programa Inserción al Trabajo.

		Prueba de Levene		Prueba T para la igualdad de Medias			
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilat)	Dif.
ITEM_1	varianzas iguales	1513.374	.000	-39.774	5478	.000	-.90
	No var. iguales			-41.327	3300.804	.000	-.90
ITEM_2	varianzas iguales	1606.794	.000	-39.004	5470	.000	-.98
	No var. iguales			-40.352	3575.897	.000	-.98
ITEM_3	varianzas iguales	2808.226	.000	-70.453	5436	.000	-1.63
	No var. iguales			-72.598	3655.399	.000	-1.63
ITEM_4	varianzas iguales	1797.180	.000	-58.148	5400	.000	-1.57
	No var. iguales			-59.866	4250.517	.000	-1.57
ITEM_5	varianzas iguales	1910.089	.000	-59.949	5439	.000	-1.59
	No var. iguales			-61.496	4179.671	.000	-1.59
ITEM_6	varianzas iguales	2717.251	.000	-58.445	5466	.000	-1.40
	No var. iguales			-60.382	3692.161	.000	-1.40
ITEM_7	varianzas iguales	3008.278	.000	-56.616	5410	.000	-1.46
	No var. iguales			-58.562	3709.564	.000	-1.46
ITEM_8	varianzas iguales	1641.167	.000	-51.802	5467	.000	-1.09
	No var. iguales			-53.714	3504.010	.000	-1.09
ITEM_9	varianzas iguales	2670.777	.000	-37.425	5472	.000	-.73
	No var. iguales			-38.960	3127.843	.000	-.73
ITEM_10	varianzas iguales	2143.592	.000	-51.585	5424	.000	-1.23
	No var. iguales			-53.283	3629.247	.000	-1.23
ITEM_11	varianzas iguales	1741.475	.000	-44.646	5487	.000	-.87
	No var. iguales			-46.413	3194.932	.000	-.87
ITEM_12	varianzas iguales	1692.297	.000	-45.116	5448	.000	-.87
	No var. iguales			-46.850	3185.345	.000	-.87

TABLA 31.- Resultados de la prueba t para la igualdad de medias, para los items del cuestionario de Segundo Pase en Mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

		Prueba de Levene		Prueba T para la igualdad de Medias			
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilat)	Dif.
ITEM_13	varianzas iguales	1179.168	.000	-67.131	5436	.000	-1.69
	No var. iguales			-69.030	4198.775	.000	-1.69
ITEM_14	varianzas iguales	2173.977	.000	-53.455	5320	.000	-1.29
	No var. iguales			-55.272	3579.660	.000	-1.29
ITEM_15	varianzas iguales	1308.639	.000	-63.406	5331	.000	-1.55
	No var. iguales			-65.229	3945.250	.000	-1.55
ITEM_16	varianzas iguales	1670.713	.000	-53.545	5316	.000	-1.21
	No var. iguales			-55.613	3523.296	.000	-1.21
ITEM_17	varianzas iguales	274.484	.000	-72.041	5263	.000	-1.95
	No var. iguales			-73.045	5222.171	.000	-1.95
ITEM_18	varianzas iguales	439.242	.000	-77.439	5258	.000	-2.08
	No var. iguales			-79.113	4979.211	.000	-2.08
ITEM_19	varianzas iguales	1127.321	.000	-70.222	5244	.000	-1.90
	No var. iguales			-72.274	4484.922	.000	-1.90
ITEM_20	varianzas iguales	1593.216	.000	-61.022	5442	.000	-1.32
	No var. iguales			-62.930	3983.753	.000	-1.32
ITEM_21	varianzas iguales	819.808	.000	-64.192	5454	.000	-1.50
	No var. iguales			-65.959	4343.797	.000	-1.50
ITEM_22	varianzas iguales	943.387	.000	-65.333	5424	.000	-1.45
	No var. iguales			-66.953	4394.742	.000	-1.45
ITEM_23	varianzas iguales	3392.389	.000	-78.494	5449	.000	-1.62
	No var. iguales			-81.263	3367.989	.000	-1.62
ITEM_24	varianzas iguales	3937.068	.000	-69.445	5463	.000	-1.54
	No var. iguales			-72.219	3111.999	.000	-1.54

TABLA 31.- (Cont.) Resultados de la prueba t para la igualdad de medias, para los ítems del cuestionario de Segundo Pase en Mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

		Prueba de Levene		Prueba T para la igualdad de Medias			
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Dif.
ITEM_1	varianzas iguales	28.155	.000	-7.553	118	.000	-.97
	No var. iguales			-7.668	66.619	.000	-.97
ITEM_2	varianzas iguales	75.142	.000	-5.818	119	.000	-1.08
	No var. iguales			-5.706	71.748	.000	-1.08
ITEM_3	varianzas iguales	28.840	.000	-10.681	118	.000	-1.58
	No var. iguales			-10.681	99.614	.000	-1.58
ITEM_4	varianzas iguales	112.287	.000	-13.726	118	.000	-2.20
	No var. iguales			-13.330	64.318	.000	-2.20
ITEM_5	varianzas iguales	82.938	.000	-9.502	117	.000	-1.79
	No var. iguales			-9.312	69.363	.000	-1.79
ITEM_6	varianzas iguales	79.617	.000	-8.993	121	.000	-1.35
	No var. iguales			-8.930	69.298	.000	-1.35
ITEM_7	varianzas iguales	84.318	.000	-10.283	120	.000	-1.67
	No var. iguales			-10.140	68.502	.000	-1.67
ITEM_8	varianzas iguales	54.845	.000	-7.843	120	.000	-1.17
	No var. iguales			-7.739	71.515	.000	-1.17
ITEM_9	varianzas iguales	28.103	.000	-6.771	121	.000	-.92
	No var. iguales			-6.726	72.239	.000	-.92
ITEM_10	varianzas iguales	79.994	.000	-9.091	117	.000	-1.28
	No var. iguales			-8.896	65.719	.000	-1.28
ITEM_11	varianzas iguales	93.638	.000	-9.602	120	.000	-1.27
	No var. iguales			-9.458	64.165	.000	-1.27
ITEM_12	varianzas iguales	24.654	.000	-7.066	119	.000	-.92
	No var. iguales			-7.015	66.461	.000	-.92

TABLA 32.- Resultados de la prueba t para la igualdad de medias, para los items del cuestionario de Segundo pase en las Alumnas del Programa específico de Mujeres.

		Prueba de Levene		Prueba T para la igualdad de Medias			
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilat)	Dif.
ITEM_13	varianzas iguales	21.870	.000	-7.719	119	.000	-1.37
	No var. iguales			-7.686	91.889	.000	-1.37
ITEM_14	varianzas iguales	42.873	.000	-10.036	119	.000	-1.81
	No var. iguales			-9.860	76.456	.000	-1.81
ITEM_15	varianzas iguales	52.274	.000	-11.314	121	.000	-1.94
	No var. iguales			-11.254	84.264	.000	-1.94
ITEM_16	varianzas iguales	6.892	.010	-9.632	116	.000	-1.65
	No var. iguales			-9.568	98.493	.000	-1.65
ITEM_17	varianzas iguales	4.491	.036	-6.903	113	.000	-1.23
	No var. iguales			-7.012	110.969	.000	-1.23
ITEM_18	varianzas iguales	6.427	.013	-5.787	112	.000	-1.15
	No var. iguales			-5.879	107.862	.000	-1.15
ITEM_19	varianzas iguales	6.942	.010	-5.241	110	.000	-1.05
	No var. iguales			-5.326	106.021	.000	-1.05
ITEM_20	varianzas iguales	61.866	.000	-9.603	118	.000	-1.50
	No var. iguales			-9.477	71.510	.000	-1.50
ITEM_21	varianzas iguales	3.560	.062	-10.238	120	.000	-1.56
	No var. iguales			-10.238	105.675	.000	-1.56
ITEM_22	varianzas iguales	14.008	.000	-11.041	121	.000	-1.51
	No var. iguales			-10.990	90.958	.000	-1.51
ITEM_23	varianzas iguales	119.613	.000	-14.644	120	.000	-1.92
	No var. iguales			-14.411	60.760	.000	-1.92
ITEM_24	varianzas iguales	88.100	.000	-12.119	121	.000	-1.82
	No var. iguales			-12.030	66.705	.000	-1.82

TABLA 32.- (Cont.) Resultados de la prueba t para la igualdad de medias, para los ítems del cuestionario de Segundo pase en las Alumnas del Programa específico de Mujeres.

Se ha llevado a cabo la prueba T para muestras independientes puesto que los sujetos que forman los grupos son diferentes y los resultados obtenidos nos permiten rechazar la hipótesis nula, confirmando la existencia de diferencias significativas entre las

valoraciones mejores y peores de los sujetos de ambos programas, en todos los ítems del cuestionario con un nivel de confianza superior al 0.001. Sólo destacar una excepción no encontramos diferencias significativas en el caso del ítem 17 (el ítem peor valorado) entre las valoraciones del grupo superior e inferior aunque esto sólo sucede en el caso del Programa específico de Mujeres.

Por tanto, podemos decir al igual que Perales (2000) apuntaba ya en su estudio que el funcionamiento métrico del instrumento EFO 2 tanto estudiando a hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo, como en el caso del Programa específico de Mujeres funciona de un modo similar a una escala, pues todos los ítems pueden considerarse como indicios de calidad, pues todos contribuyen a la valoración global de las acciones formativas. Esto supone una nueva evidencia de que el cuestionario EFO 2 tiene una buena capacidad de discriminación

Además de los ítems es importante estudiar si las diferencias son significativas entre los grupos extremos de valoraciones para las distintas dimensiones que componen el cuestionario, debido a que de alguna manera el instrumento tiene una estructura dimensional establecida.

Se evidencian diferencias entre las medias de las dimensiones de los grupos mejor y peor valorados de los tres colectivos, con diferencias que superan el punto en casi todas las dimensiones, a excepción de la Dimensión Profesorado donde no se alcanza la diferencia de un punto. En cuanto a la dimensión mejor valorada en ambos grupos (inferior y superior) aparece Profesorado tanto en hombres como en mujeres del Programa Inserción al Trabajo. Sin embargo en el caso del Programa específico sucede algo distinto la Dimensión Profesorado es la mejor valorada para el grupo inferior pero no para el grupo superior, siendo en este caso la dimensión mejor valorada Valoración General. La dimensión peor valorada sería para los hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo la Dimensión Empleo tanto para el grupo inferior como para el superior, sin embargo para las alumnas del Programa específico la Dimensión Adecuación Prácticas de la prácticas sería la peor valorada para el grupo inferior y la Dimensión Empleo sería la peor valorada para el grupo superior.

Además también se comprueba que las diferencias son significativas entre las medias de los grupos superior e inferior en las dimensiones tanto en los hombres del Programa Inserción al Trabajo, como en las mujeres del Programa Inserción al Trabajo y en las alumnas

del Programa específico, con un nivel de confianza mayor al 0.001 (a partir de la aplicación de la prueba t).

Por tanto, al igual que ocurría con los ítems todas y cada una de las dimensiones teóricas en que se estructura el EFO 2, contribuyen a la puntuación final tanto en el caso de los hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo como en el caso del Programa específico de Mujeres (ver Tablas 33, 34, 35, 36, 37 y 38). De esta manera se sigue confirmando que el cuestionario tiene un funcionamiento similar al de una escala, y que tiene una adecuada capacidad de discriminación, coincidiendo esta conclusión con la extraída en el estudio de Perales(2000).

	EXTREM	N	Media	Desviación típ.	Error típ. De la media
<i>Organización</i>	1.00	1843	3.4134	.7802	1.817E-02
	2.00	1878	4.7857	.2514	5.802E-03
<i>Infraestructura</i>	1.00	1843	3.1328	.9557	2.226E-02
	2.00	1879	4.7151	.3872	8.933E-03
<i>Profesorado</i>	1.00	1843	3.9547	.9027	2.103E-02
	2.00	1879	4.9005	.2391	5.517E-03
<i>Metodología</i>	1.00	1843	3.5682	.8097	1.886E-02
	2.00	1879	4.8004	.2558	5.901E-03
<i>Adecuación</i>	1.00	1825	3.3044	.9415	2.204E-02
	2.00	1871	4.7576	.3637	8.408E-03
<i>Empleo</i>	1.00	1835	2.7742	.7055	1.647E-02
	2.00	1857	4.4707	.4056	9.413E-03
<i>Val. General</i>	1.00	1840	3.1625	1.0414	2.428E-02
	2.00	1876	4.8646	.2949	6.810E-03

TABLA 33.- Valoraciones medias de cada dimensión para los grupos superior e inferior, en el Segundo Pase, en los Hombres del Programa Inserción al Trabajo.

		Prueba de Levene		Prueba T para la igualdad de medias			
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bil)	Dif. de medias
Organización	Varianzas iguales	1325.642	.000	-72.482	3719	.000	-1.3723
	No varianzas iguales			-71.930	2214.033	.000	-1.3723
Infraestructura	Varianzas iguales	1265.233	.000	-66.427	3720	.000	-1.5823
	No varianzas iguales			-65.967	2421.401	.000	-1.5823
Profesorado	Varianzas iguales	1215.862	.000	-43.874	3720	.000	-.9458
	No varianzas iguales			-43.507	2094.567	.000	-.9458
Metodología	Varianzas iguales	1055.070	.000	-62.852	3720	.000	-1.2322
	No varianzas iguales			-62.356	2199.648	.000	-1.2322
Adecuación	Varianzas iguales	1066.874	.000	-62.182	3694	.000	-1.4532
	No varianzas iguales			-61.611	2345.165	.000	-1.4532
Empleo	Varianzas iguales	449.182	.000	-89.698	3690	.000	-1.6965
	No varianzas iguales			-89.430	2919.866	.000	-1.6965
Val. General	Varianzas iguales	2028.427	.000	-68.064	3714	.000	-1.7021
	No varianzas iguales			-67.505	2126.834	.000	-1.7021

TABLA 34.- Resultados de la prueba t para la igualdad de medias, en las dimensiones del cuestionario de Segundo Pase en los Hombres del Programa Inserción al Trabajo

	EXTREM	N	Media	Desviación típ.	Error típ. De la media
Organización	1.00	2876	3.5457	.7366	1.374E-02
	2.00	2617	4.8183	.2184	4.270E-03
Infraestructura	1.00	2877	3.2892	.9359	1.745E-02
	2.00	2629	4.7690	.3598	7.017E-03
Profesorado	1.00	2875	4.0092	.8623	1.608E-02
	2.00	2628	4.9209	.2182	4.256E-03
Metodología	1.00	2877	3.6712	.7932	1.479E-02
	2.00	2629	4.8368	.2142	4.178E-03
Adecuación	1.00	2836	3.4055	.9648	1.812E-02
	2.00	2573	4.7802	.3549	6.997E-03
Empleo	1.00	2864	2.8299	.7024	1.312E-02
	2.00	2599	4.5244	.3709	7.276E-03
Val. General	1.00	2868	3.3490	.9900	1.849E-02
	2.00	2625	4.9259	.2110	4.119E-03

TABLA 35.- Valoraciones medias de cada dimensión para los grupos superior e inferior, en el EFO 2, en las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo

		Prueba de Levene		Prueba T para la igualdad de medias			
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bil.)	Dif. de medias
Organización	Varianzas iguales	1911.706	.000	-85.043	5491	.000	-1.2726
	No varianzas iguales			-88.474	3422.330	.000	-1.2726
Infraestructura	Varianzas iguales	1845.811	.000	-76.097	5504	.000	-1.4798
	No varianzas iguales			-78.686	3773.374	.000	-1.4798
Profesorado	Varianzas iguales	1656.014	.000	-52.677	5501	.000	-.9116
	No varianzas iguales			-54.800	3273.056	.000	-.9116
Metodología	Varianzas iguales	1873.767	.000	-72.952	5504	.000	-1.1656
	No varianzas iguales			-75.849	3330.284	.000	-1.1656
Adecuación	Varianzas iguales	1383.059	.000	-68.207	5407	.000	-1.3747
	No varianzas iguales			-70.782	3654.062	.000	-1.3747
Empleo	Varianzas iguales	870.249	.000	-109.874	5461	.000	-1.6945
	No varianzas iguales			-112.922	4432.020	.000	-1.6945
Val. General	Varianzas iguales	3440.295	.000	-79.959	5491	.000	-1.5769
	No varianzas iguales			-83.257	3150.181	.000	-1.5769

TABLA 36.- Resultados de la prueba t para la igualdad de medias, en las dimensiones del cuestionario EFO 2 en Mujeres del Programa Inserción al Trabajo

	EXTREM	N	Media	Desviación típ.	Error típ. De la media
Organización	1.00	61	3.2943	.5907	7.563E-02
	2.00	62	4.8234	.1835	2.330E-02
Infraestructura	1.00	61	3.2377	.8716	.1116
	2.00	62	4.8280	.2613	3.318E-02
Profesorado	1.00	61	3.8361	.9252	.1185
	2.00	62	4.8790	.2668	3.389E-02
Metodología	1.00	61	3.5820	.8741	.1119
	2.00	62	4.8266	.2290	2.908E-02
Adecuación	1.00	61	2.8852	1.0504	.1345
	2.00	62	4.6694	.4522	5.743E-02
Empleo	1.00	61	2.9880	.6618	8.474E-02
	2.00	62	4.3691	.4092	5.197E-02
Val. General	1.00	61	3.0902	1.0063	.1288
	2.00	62	4.9516	.1744	2.215E-02

TABLA 37.- Valoraciones medias de cada dimensión para los grupos superior e inferior, en el EFO 2, en las Alumnas del Programa específico de Mujeres.

		Prueba de Levene		Prueba T para la igualdad de medias			
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bil.)	Dif. de medias
Organización	Varianzas iguales	38.670	.000	-19.453	121	.000	-1.5291
	No varianzas iguales			-19.322	71.300	.000	-1.5291
Infraestructura	Varianzas iguales	58.886	.000	-13.753	121	.000	-1.5903
	No varianzas iguales			-13.659	70.538	.000	-1.5903
Profesorado	Varianzas iguales	50.614	.000	-8.524	121	.000	-1.0430
	No varianzas iguales			-8.465	69.761	.000	-1.0430
Metodología	Varianzas iguales	47.623	.000	-10.841	121	.000	-1.2446
	No varianzas iguales			-10.764	68.071	.000	-1.2446
Adecuación	Varianzas iguales	34.436	.000	-12.269	121	.000	-1.7841
	No varianzas iguales			-12.200	81.218	.000	-1.7841
Empleo	Varianzas iguales	19.243	.000	-13.944	121	.000	-1.3811
	No varianzas iguales			-13.893	99.742	.000	-1.3811
Valoración General	Varianzas iguales	116.804	.000	-14.349	121	.000	-1.8614
	No varianzas iguales			-14.239	63.543	.000	-1.8614

TABLA 38.- Resultados de la prueba t para la igualdad de medias, en las dimensiones del cuestionario EFO 2 en las Alumnas del Programa específico de Mujeres.

Análisis para el EFO 2 en función de la variable Edad.

Una vez visto que ocurre a nivel de la variable Sexo nos quedaría estudiar que ocurre a nivel de la variable Edad, de este modo detectar el funcionamiento del instrumento con grupos extremos identificando las mejores y peores valoraciones de los sujetos en el EFO 2 respecto a las acciones formativas que se han desarrollado en los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo y en los programas específicos de Jóvenes y Mayores de 40 años, según la puntuación total en todos los ítems, y estudiando la existencia o no de diferencias significativas en las valoraciones de cada uno de los ítems y de las dimensiones teóricas

En primer lugar apuntar que tomando como referencia la puntuación total del EFO 2, los grupos extremos de valoraciones de sujetos más negativas y más positivas se concretan del siguiente modo (ver Tablas 39, 40, 41, 42 y 43):

- El 27.5% superior agrupa a:
 - o 3528 jóvenes del Programa Inserción al Trabajo con una valoración superior al 4.50
 - o 1018 adultos del Programa Inserción al Trabajo con una valoración superior al 4.52
 - o 348 mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo con una valoración superior al 4.62
 - o 15 alumnos/as del Programa específico de Jóvenes con una valoración superior al 4.25
 - o 83 alumnos/as del Programa específico de Mayores 40 años con una valoración superior al 4.66
- El 27.5% inferior agrupa a:
 - o 3133 jóvenes del Programa Inserción al Trabajo con una valoración menor o igual a 3.83
 - o 1016 adultos del Programa Inserción al Trabajo con una valoración menor o igual a 3.81
 - o 305 mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo con una valoración menor o igual a 3.96
 - o 15 alumnos/as del Programa específico de Jóvenes con una valoración menor o igual a 2.83.
 - o 81 alumnos/as del Programa específico de Jóvenes con una valoración menor o igual a 3.76.

	Rango Puntuación	N	Porcentaje	Media	Desv. Típica
<i>Grupo Inferior</i>	[1 – 3.83]	3133	27.5%	3.30	0.495
<i>Grupo Medio</i>	]3.83 – 4.50[	4859	45.0%	4.19	0.179
<i>Grupo Superior</i>	[4.50 - 5]	3528	27.5%	4.71	0.151
<i>Total</i>	1 - 5		100.0%		

TABLA 39.- Descriptivos por grupos de valoraciones de los alumnos/as según la puntuación total en el Segundo Pase en los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo

	Rango Puntuación	N	Porcentaje	Media	Desv. Típica
<i>Grupo Inferior</i>	[1 – 3.81]	1016	27.5%	3.23	0.517
<i>Grupo Medio</i>	]3.81 – 4.52[	1662	45.0%	4.18	0.199
<i>Grupo Superior</i>	[4.52 - 5]	1018	27.5%	4.74	0.143
<i>Total</i>	1 - 5		100.0%		

TABLA 40.- Descriptivos por grupos de valoraciones de los alumnos/as según la puntuación total en el Segundo Pase en los Adultos del Programa Inserción al Trabajo

	Rango Puntuación	N	Porcentaje	Media	Desv. Típica
<i>Grupo Inferior</i>	[1 – 3.96]	305	27.5%	3.37	0.568
<i>Grupo Medio</i>	]3.96 – 4.62[	490	45.0%	4.32	0.182
<i>Grupo Superior</i>	[4.62 - 5]	348	27.5%	4.82	0.131
<i>Total</i>	1 - 5		100.0%		

TABLA 41.- Descriptivos por grupos de valoraciones de los alumnos/as según la puntuación total en el Segundo Pase en los Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo

	Rango Puntuación	N	Porcentaje	Media	Desv. Típica
<i>Grupo Inferior</i>	[1 – 2.83]	15	27.5%	2.34	0.390
<i>Grupo Medio</i>	]2.83 – 4.25[	27	45.0%	3.40	0.365
<i>Grupo Superior</i>	[4.25 - 5]	15	27.5%	4.49	0.167
<i>Total</i>	1 - 5		100.0%		

TABLA 42.- Descriptivos por grupos de valoraciones de los alumnos/as según la puntuación total en el Segundo Pase en los Alumnos/as del Programa específico Jóvenes

	Rango Puntuación	N	Porcentaje	Media	Desv. Típica
<i>Grupo Inferior</i>	[1 – 3.76]	81	27.5%	3.06	0.588
<i>Grupo Medio</i>	]3.76 – 4.66[	130	45.0%	4.22	0.243
<i>Grupo Superior</i>	[4.66 - 5]	83	27.5%	4.85	0.111
<i>Total</i>	1 - 5		100.0%		

TABLA 43.- Descriptivos por grupos de valoraciones de los alumnos/as según la puntuación total en el Segundo Pase en los Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años

El grupo inferior esta formado por 3133 jóvenes del Programa Inserción al Trabajo, 1016 adultos del Programa Inserción al Trabajo, 305 mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo, 15 alumnos/as del Programa específico de Jóvenes y 81 alumnos/as del Programa específico de Mayores 40 años, de acuerdo con la puntuación total del EFO 2. Las puntuaciones de estas valoraciones pueden oscilar entre 1-3.96 en el caso del colectivo de mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo y 1-2.83 en el caso de los alumnos/as del Programa específico de Jóvenes. La puntuación total media de cada grupo varia en función del colectivo: los jóvenes del Programa Inserción al Trabajo tienen una media de 3.30 con una desviación típica de 0.49, los adultos del Programa Inserción al Trabajo mantienen una media de 3.23 con una desviación típica de 0.52, los mayores de 40 años tienen la media más alta de los cinco colectivos con 3.37 y una desviación típica de 0.57, los alumnos/as del Programa específico de Jóvenes tienen la media más baja con un 2.34 y una desviación típica de 0.39 y por último los alumnos/as del Programa específico de Mayores 40 años tienen una media de 3.06 y una desviación típica de 0.59.

El grupo superior está formado por 3528 jóvenes del Programa Inserción al Trabajo, 1018 adultos del Programa Inserción al Trabajo,

348 mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo, 15 alumnos/as del Programa específico de Jóvenes y 83 alumnos/as del Programa específico de Mayores 40 años, de acuerdo con la puntuación total del EFO 2. Las puntuaciones de estas valoraciones pueden oscilar entre 4.66-5 como es el caso de los mayores de 40 años del Programa específico y 4.25-5 en el caso de los jóvenes del Programa específico. Al igual que en el grupo anterior la puntuación total media de cada grupo varia en función del colectivo: los jóvenes del Programa Inserción al Trabajo tienen una media de 4.71 con una desviación típica de 0.15, los adultos del Programa Inserción al Trabajo mantienen una media de 4.74 con una desviación típica de 0.14, los mayores de 40 años tienen una media de 4.82 y una desviación típica de 0.13, los alumnos/as del Programa específico de Jóvenes tienen la media más baja con un 4.49 y una desviación típica de 0.17 y por último los alumnos/as del Programa específico de Mayores 40 años tienen la media más alta de los cinco colectivos con un 4.85 y una desviación típica de 0.11.

Se observa que el rango que ocupa el grupo inferior es mucho mayor que el que ocupa el grupo central y grupo superior, por lo que también acumula mayor variabilidad, hecho que se repite al igual que ocurría en el estudio de la variable Sexo y en el estudio de Perales (2000)

A continuación se muestran las medias del grupo superior e inferior para cada uno de los items en cada colectivo (ver Tablas de la 44 a la 48)

	EXTREM	N	Media	Desviación típ.	Error típ. De la media
ITEM_1	1.00	3117	3.93	1.16	2.08E-02
	2.00	3519	4.89	.34	5.78E-03
ITEM_2	1.00	3107	3.79	1.25	2.23E-02
	2.00	3516	4.82	.47	7.98E-03
ITEM_3	1.00	3081	3.09	1.13	2.04E-02
	2.00	3506	4.76	.48	8.18E-03
ITEM_4	1.00	3091	3.08	1.26	2.26E-02
	2.00	3481	4.66	.61	1.04E-02
ITEM_5	1.00	3088	3.00	1.25	2.25E-02
	2.00	3510	4.63	.62	1.04E-02
ITEM_6	1.00	3117	3.39	1.18	2.12E-02
	2.00	3515	4.77	.50	8.43E-03
ITEM_7	1.00	3085	3.28	1.26	2.26E-02
	2.00	3481	4.79	.50	8.52E-03
ITEM_8	1.00	3110	3.71	1.07	1.91E-02
	2.00	3511	4.85	.37	6.25E-03
ITEM_9	1.00	3103	4.16	1.04	1.86E-02
	2.00	3517	4.94	.26	4.47E-03
ITEM_10	1.00	3089	3.51	1.16	2.09E-02
	2.00	3494	4.77	.49	8.26E-03
ITEM_11	1.00	3120	4.01	1.02	1.83E-02
	2.00	3524	4.93	.27	4.55E-03
ITEM_12	1.00	3091	3.98	1.01	1.82E-02
	2.00	3503	4.91	.29	4.89E-03
ITEM_13	1.00	3096	2.83	1.18	2.12E-02
	2.00	3507	4.52	.66	1.11E-02
ITEM_14	1.00	3039	3.46	1.16	2.11E-02
	2.00	3439	4.80	.47	7.97E-03
ITEM_15	1.00	3035	3.13	1.14	2.06E-02
	2.00	3456	4.64	.57	9.71E-03
ITEM_16	1.00	3041	3.58	1.09	1.98E-02
	2.00	3435	4.83	.42	7.23E-03
ITEM_17	1.00	3053	2.20	1.08	1.96E-02
	2.00	3347	4.08	.90	1.55E-02
ITEM_18	1.00	3038	2.23	1.12	2.04E-02
	2.00	3334	4.22	.83	1.44E-02
ITEM_19	1.00	3025	2.53	1.17	2.13E-02
	2.00	3333	4.39	.74	1.28E-02
ITEM_20	1.00	3099	3.45	1.02	1.83E-02
	2.00	3502	4.77	.47	7.88E-03
ITEM_21	1.00	3107	3.08	1.08	1.93E-02
	2.00	3508	4.59	.57	9.69E-03
ITEM_22	1.00	3085	3.22	1.01	1.82E-02
	2.00	3496	4.67	.55	9.25E-03
ITEM_23	1.00	3093	3.18	1.03	1.85E-02
	2.00	3511	4.86	.35	5.96E-03
ITEM_24	1.00	3107	3.31	1.14	2.05E-02
	2.00	3513	4.91	.32	5.42E-03

TABLA 44.- Valoraciones medias de cada ítem para los grupos superior e inferior, en el Segundo Pase, en los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo

	EXTREM	N	Media	Desviación típ.	Error típ. De la media
ITEM_1	1.00	1010	3.78	1.23	3.87E-02
	2.00	1014	4.90	.32	9.95E-03
ITEM_2	1.00	1010	3.79	1.27	4.00E-02
	2.00	1015	4.87	.37	1.16E-02
ITEM_3	1.00	995	3.04	1.13	3.59E-02
	2.00	1009	4.81	.41	1.30E-02
ITEM_4	1.00	997	2.94	1.24	3.94E-02
	2.00	1011	4.59	.72	2.25E-02
ITEM_5	1.00	1001	2.92	1.23	3.89E-02
	2.00	1007	4.66	.58	1.84E-02
ITEM_6	1.00	1009	3.23	1.19	3.75E-02
	2.00	1016	4.79	.48	1.51E-02
ITEM_7	1.00	1002	3.22	1.23	3.88E-02
	2.00	1012	4.79	.53	1.67E-02
ITEM_8	1.00	1007	3.74	1.04	3.29E-02
	2.00	1014	4.89	.32	1.02E-02
ITEM_9	1.00	1009	4.23	.95	2.99E-02
	2.00	1014	4.96	.19	5.97E-03
ITEM_10	1.00	997	3.53	1.15	3.63E-02
	2.00	1003	4.85	.40	1.28E-02
ITEM_11	1.00	1010	3.97	.99	3.13E-02
	2.00	1018	4.95	.22	7.04E-03
ITEM_12	1.00	1004	4.00	.98	3.10E-02
	2.00	1013	4.94	.23	7.30E-03
ITEM_13	1.00	1007	2.89	1.17	3.68E-02
	2.00	1008	4.68	.53	1.67E-02
ITEM_14	1.00	993	3.42	1.18	3.74E-02
	2.00	1001	4.82	.46	1.45E-02
ITEM_15	1.00	986	3.02	1.16	3.68E-02
	2.00	1002	4.69	.52	1.63E-02
ITEM_16	1.00	987	3.51	1.12	3.56E-02
	2.00	999	4.87	.34	1.09E-02
ITEM_17	1.00	990	2.11	1.04	3.30E-02
	2.00	943	4.08	.91	2.97E-02
ITEM_18	1.00	990	2.12	1.08	3.44E-02
	2.00	951	4.25	.85	2.77E-02
ITEM_19	1.00	984	2.40	1.15	3.66E-02
	2.00	951	4.45	.71	2.30E-02
ITEM_20	1.00	1001	3.36	1.09	3.45E-02
	2.00	1006	4.79	.43	1.34E-02
ITEM_21	1.00	1005	3.08	1.14	3.58E-02
	2.00	1010	4.62	.58	1.81E-02
ITEM_22	1.00	1004	3.11	1.07	3.38E-02
	2.00	1006	4.67	.54	1.70E-02
ITEM_23	1.00	1004	3.09	1.07	3.39E-02
	2.00	1011	4.87	.35	1.09E-02
ITEM_24	1.00	1004	3.17	1.17	3.69E-02
	2.00	1014	4.92	.29	9.25E-03

TABLA 45.- Valoraciones medias de cada ítem para los grupos superior e inferior, en el Segundo Pase, en los Adultos del Programa Inserción al Trabajo.

	EXTREM	N	Media	Desviación típ.	Error típ. De la media
ITEM_1	1.00	302	4.03	1.11	6.39E-02
	2.00	345	4.93	.25	1.34E-02
ITEM_2	1.00	300	4.08	1.19	6.89E-02
	2.00	347	4.93	.29	1.58E-02
ITEM_3	1.00	296	3.23	1.17	6.78E-02
	2.00	344	4.89	.32	1.72E-02
ITEM_4	1.00	295	2.84	1.23	7.16E-02
	2.00	335	4.70	.59	3.22E-02
ITEM_5	1.00	299	2.88	1.22	7.07E-02
	2.00	342	4.69	.59	3.20E-02
ITEM_6	1.00	297	3.37	1.15	6.69E-02
	2.00	347	4.84	.43	2.29E-02
ITEM_7	1.00	294	3.32	1.30	7.57E-02
	2.00	339	4.85	.48	2.59E-02
ITEM_8	1.00	303	3.92	.99	5.66E-02
	2.00	345	4.97	.18	9.47E-03
ITEM_9	1.00	301	4.40	.93	5.39E-02
	2.00	347	4.98	.15	8.07E-03
ITEM_10	1.00	295	3.76	1.11	6.48E-02
	2.00	344	4.92	.31	1.69E-02
ITEM_11	1.00	300	4.11	.99	5.74E-02
	2.00	347	4.97	.18	9.42E-03
ITEM_12	1.00	302	4.06	1.12	6.44E-02
	2.00	345	4.95	.22	1.21E-02
ITEM_13	1.00	300	3.07	1.19	6.88E-02
	2.00	340	4.79	.47	2.52E-02
ITEM_14	1.00	295	3.58	1.24	7.20E-02
	2.00	336	4.88	.37	2.00E-02
ITEM_15	1.00	294	3.12	1.17	6.81E-02
	2.00	336	4.80	.45	2.46E-02
ITEM_16	1.00	292	3.50	1.18	6.90E-02
	2.00	332	4.92	.28	1.54E-02
ITEM_17	1.00	292	2.26	1.06	6.23E-02
	2.00	319	4.24	1.01	5.65E-02
ITEM_18	1.00	288	2.34	1.09	6.40E-02
	2.00	320	4.45	.79	4.42E-02
ITEM_19	1.00	288	2.67	1.22	7.16E-02
	2.00	333	4.70	.56	3.06E-02
ITEM_20	1.00	301	3.42	1.13	6.52E-02
	2.00	341	4.88	.35	1.88E-02
ITEM_21	1.00	299	3.08	1.17	6.78E-02
	2.00	339	4.70	.55	2.97E-02
ITEM_22	1.00	288	3.09	1.05	6.19E-02
	2.00	342	4.75	.53	2.87E-02
ITEM_23	1.00	293	3.24	1.02	5.99E-02
	2.00	346	4.93	.25	1.37E-02
ITEM_24	1.00	297	3.34	1.19	6.88E-02
	2.00	347	4.95	.22	1.19E-02

TABLA 46.- Valoraciones medias de cada ítem para los grupos superior e inferior, en el Segundo Pase, en los Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo

	EXTREM	N	Media	Desviación típ.	Error típ. De la media
ITEM_1	1.00	15	2.00	1.41	.37
	2.00	15	4.60	.51	.13
ITEM_2	1.00	15	2.60	1.45	.38
	2.00	15	4.67	.49	.13
ITEM_3	1.00	14	1.93	1.27	.34
	2.00	14	3.21	1.53	.41
ITEM_4	1.00	15	2.93	1.33	.34
	2.00	15	4.80	.41	.11
ITEM_5	1.00	15	1.53	.83	.22
	2.00	15	3.67	1.35	.35
ITEM_6	1.00	15	2.40	1.55	.40
	2.00	15	4.60	.51	.13
ITEM_7	1.00	15	2.33	1.45	.37
	2.00	15	4.80	.41	.11
ITEM_8	1.00	14	3.50	1.09	.29
	2.00	15	4.87	.35	9.09E-02
ITEM_9	1.00	15	2.27	1.28	.33
	2.00	15	4.87	.35	9.09E-02
ITEM_10	1.00	15	2.40	1.30	.34
	2.00	15	4.67	.62	.16
ITEM_11	1.00	15	3.27	1.33	.34
	2.00	15	4.87	.35	9.09E-02
ITEM_12	1.00	15	2.87	1.41	.36
	2.00	15	4.87	.35	9.09E-02
ITEM_13	1.00	15	1.60	.91	.24
	2.00	15	4.47	.52	.13
ITEM_14	1.00	15	1.27	.80	.21
	2.00	15	3.73	.70	.18
ITEM_15	1.00	15	2.47	1.46	.38
	2.00	15	4.80	.41	.11
ITEM_16	1.00	15	2.53	1.55	.40
	2.00	15	4.60	.51	.13
ITEM_17	1.00	15	1.80	.94	.24
	2.00	14	3.50	.85	.23
ITEM_18	1.00	15	2.40	1.50	.39
	2.00	15	4.27	.70	.18
ITEM_19	1.00	15	2.80	1.42	.37
	2.00	15	4.67	.49	.13
ITEM_20	1.00	14	3.14	1.10	.29
	2.00	15	4.87	.35	9.09E-02
ITEM_21	1.00	15	2.47	1.30	.34
	2.00	15	4.47	.64	.17
ITEM_22	1.00	15	2.60	.74	.19
	2.00	15	4.53	.64	.17
Item 23	1.00	14	1.43	.65	.17
	2.00	15	4.47	.52	.13
Item 24	1.00	14	1.57	.85	.23
	2.00	347	4.95	.22	1.19E-02

TABLA 47.- Valoraciones medias de cada ítem para los grupos superior e inferior, en el Segundo Pase, en los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes

	EXTREM	N	Media	Desviación típ.	Error típ. De la media
ITEM_1	1.00	81	3.52	1.32	.15
	2.00	78	4.96	.19	2.19E-02
ITEM_2	1.00	78	4.10	1.19	.13
	2.00	78	4.87	.47	5.28E-02
ITEM_3	1.00	78	2.42	1.29	.15
	2.00	78	4.96	.19	2.19E-02
ITEM_4	1.00	79	2.20	1.28	.14
	2.00	76	4.67	.60	6.85E-02
ITEM_5	1.00	77	2.32	1.35	.15
	2.00	77	4.74	.44	5.03E-02
ITEM_6	1.00	80	2.86	1.55	.17
	2.00	76	4.88	.36	4.17E-02
ITEM_7	1.00	79	2.35	1.41	.16
	2.00	76	4.88	.33	3.73E-02
ITEM_8	1.00	79	4.32	.82	9.28E-02
	2.00	78	4.95	.22	2.51E-02
ITEM_9	1.00	80	4.40	.84	9.35E-02
	2.00	78	4.99	.11	1.28E-02
ITEM_10	1.00	78	3.87	1.23	.14
	2.00	78	5.00	.00	.00
ITEM_11	1.00	80	4.36	.85	9.45E-02
	2.00	78	4.97	.16	1.80E-02
ITEM_12	1.00	80	4.45	.90	.10
	2.00	78	5.00	.00	.00
ITEM_13	1.00	81	3.02	1.24	.14
	2.00	78	4.86	.35	3.97E-02
ITEM_14	1.00	80	2.21	1.42	.16
	2.00	75	4.89	.31	3.59E-02
ITEM_15	1.00	78	2.62	1.27	.14
	2.00	75	4.75	.57	6.60E-02
ITEM_16	1.00	76	3.03	1.38	.16
	2.00	75	4.93	.25	2.90E-02
ITEM_17	1.00	80	1.68	1.02	.11
	2.00	77	4.57	.77	8.76E-02
ITEM_18	1.00	80	1.81	1.09	.12
	2.00	75	4.77	.48	5.56E-02
ITEM_19	1.00	79	2.75	1.32	.15
	2.00	78	4.85	.36	4.11E-02
ITEM_20	1.00	79	3.13	1.22	.14
	2.00	78	4.88	.32	3.64E-02
ITEM_21	1.00	79	2.76	1.19	.13
	2.00	78	4.65	.53	6.00E-02
ITEM_22	1.00	79	3.08	1.21	.14
	2.00	78	4.73	.55	6.23E-02
Item 23	1.00	80	2.74	1.20	.13
	2.00	76	4.99	.11	1.32E-02
Item 24	1.00	80	3.49	1.40	.16
	2.00	78	5.00	.00	.00

TABLA 48.- Valoraciones medias de cada ítem para los grupos superior e inferior, en el Segundo Pase, en los Alumnos/as del Programa específico de Mayores de 40 años

En las valoraciones emitidas al 80% tanto en el colectivo de jóvenes, adultos y mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo el ítem mejor valorado es el ítem 9, perteneciente a la Dimensión Profesorado y que se refiere a la relación respetuosa entre profesor/a y alumno/a, tanto para el grupo total (visto esto en los resultados descriptivos) como para los grupos extremos: superior e inferior. En el

caso del Programa específico de Jóvenes aparece como mejor valorado el ítem 8 referido a si las explicaciones del profesorado se entienden con claridad, tanto para el grupo total de jóvenes como para el grupo inferior y superior. Por último, en el caso del Programa específico de Mayores 40 años es el ítem 12 el mejor valorado relacionado con la potenciación por parte del profesor de la participación en clase, tanto para el grupo total como para el grupo superior e inferior

En el caso del ítem 9, los jóvenes del Programa Inserción al Trabajo presentan una media en el grupo superior de 4.94, los adultos del Programa Inserción al Trabajo una media de 4.96 y los mayores de 40 años de 4.98 y en el grupo inferior, los jóvenes del Programa Inserción al Trabajo tienen una media de 4.16, los adultos presentan una media de 4.23 y los mayores de 40 años tienen una media de 4.40. Respecto al ítem 12 mejor valorado para los jóvenes del Programa especificó la valoración media del grupo superior es de 4.87 y de 3.50 en el grupo inferior. Y por último, en el caso del ítem 8 que es el mejor valorado en el caso de los mayores de 40 años del Programa específico, la valoración media del grupo superior es de 5.00 y en el grupo inferior la media es de 4.45. Como vemos el colectivo con valoraciones medias más bajas en el ítem mejor valorado tanto en el grupo inferior como superior es el colectivo de jóvenes del Programa específico y el colectivo con valoraciones más altas son los mayores de 40 años del Programa específico, por otro lado, es importante anotar que la variabilidad aumenta en el grupo inferior en todos los colectivos siendo las distribuciones menos homogéneas.

Respecto al ítem peor valorado, cuatro de los cinco colectivos (jóvenes, adultos y mayores 40 años del Programa Inserción al Trabajo y alumnos/as del Programa específico de Mayores 40 años) coinciden en el ítem 17 referido a las gestiones de empleo que ha realizado el Centro, tanto en el caso del grupo total como en el caso de los grupos extremos: inferior y superior, con medias que van en el grupo superior de 4,57 (Programa específico mayores 40 años) a 4.08 (jóvenes y adultos del Programa Inserción al Trabajo) y en el grupo inferior de 2.26 (mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo) a 1.68 (Programa específico de Mayores 40 años). En el caso de los jóvenes del Programa específico la situación varía puesto que para el grupo superior el peor valorado es el ítem 3 (la Organización general del curso) con una media de 3.21 y para el grupo inferior el peor valorado es el ítem 14 (se han realizado prácticas con seguridad...) con una media de 1.27.

Se observa concretamente en el caso del ítem peor valorado que cuando hay críticas a realizar respecto algún aspecto de la acción formativa, la capacidad de discriminación se manifiesta en una mayor variabilidad y, por tanto, mayor heterogeneidad de las distribuciones. Así las desviaciones de los colectivos están entorno al 0.80-0.90 en el grupo superior y superando el 1.00 en el grupo inferior.

En general, observamos que existe escasa variabilidad en las distribuciones lo que genera homogeneidad y supone un índice de coincidencia entre sujetos, de modo que las valoraciones medias reflejan la opinión del colectivo de alumnos/as en los distintos programas tanto al contemplar la variable Sexo como la variable Edad. Aunque la variabilidad aumenta en los elementos peor valorados, reflejando una mayor heterogeneidad en las valoraciones de los sujetos. Esta escasa variabilidad se concentra en el grupo inferior de valoraciones, que concentra la mayor parte del rango, aunque no por ello podemos decir que las distribuciones no son homogéneas. Este hecho coincide claramente con las conclusiones extraídas por Perales (2000) en su estudio.

Antes de pasar a comentar el estudio de las dimensiones teóricas es importante constatar si las diferencias encontradas entre los grupos extremos que se han detectado son estadísticamente significativas en todos los colectivos estudiados en función de la variable Edad. Para ello, al igual que para la variable Sexo se ha realizado una prueba t de igualdad de medias, cuyos resultados se presentan en las siguientes tablas.

		Prueba de Levene		Prueba T para la igualdad de Medias			
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilat)	Dif.
ITEM_1	varianzas iguales	2104.366	.000	-46.733	6634	.000	-96
	No var. iguales			-44.412	3595.606	.000	-96
ITEM_2	varianzas iguales	2315.134	.000	-45.630	6621	.000	-1.03
	No var. iguales			-43.569	3892.501	.000	-1.03
ITEM_3	varianzas iguales	2620.512	.000	-79.130	6585	.000	-1.66
	No var. iguales			-75.678	4057.794	.000	-1.66
ITEM_4	varianzas iguales	2408.830	.000	-65.780	6570	.000	-1.58
	No var. iguales			-63.409	4350.899	.000	-1.58
ITEM_5	varianzas iguales	2221.480	.000	-68.268	6596	.000	-1.63
	No var. iguales			-65.655	4368.965	.000	-1.63
ITEM_6	varianzas iguales	2946.293	.000	-63.385	6630	.000	-1.39
	No var. iguales			-60.784	4087.188	.000	-1.39
ITEM_7	varianzas iguales	3619.747	.000	-65.466	6564	.000	-1.52
	No var. iguales			-62.664	3948.245	.000	-1.52
ITEM_8	varianzas iguales	2256.401	.000	-59.352	6619	.000	-1.14
	No var. iguales			-56.593	3769.130	.000	-1.14
ITEM_9	varianzas iguales	2786.388	.000	-42.747	6618	.000	-.77
	No var. iguales			-40.463	3460.647	.000	-.77
ITEM_10	varianzas iguales	2494.225	.000	-58.834	6581	.000	-1.27
	No var. iguales			-56.351	4038.635	.000	-1.27
ITEM_11	varianzas iguales	1800.024	.000	-51.130	6642	.000	-.91
	No var. iguales			-48.495	3505.616	.000	-.91
ITEM_12	varianzas iguales	1604.012	.000	-52.130	6592	.000	-.93
	No var. iguales			-49.435	3536.430	.000	-.93

TABLA 49.- Resultados de la prueba t para la igualdad de medias, para los ítems del cuestionario de Segundo Pase en los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo

		Prueba de Levene		Prueba T para la igualdad de Medias			
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Dif.
ITEM_13	varianzas iguales	1232.551	.000	-72.892	6601	.000	-1.69
	No var. iguales			-70.537	4707.256	.000	-1.69
ITEM_14	varianzas iguales	2658.056	.000	-61.639	6476	.000	-1.33
	No var. iguales			-58.948	3895.010	.000	-1.33
ITEM_15	varianzas iguales	1300.661	.000	-69.100	6489	.000	-1.51
	No var. iguales			-66.478	4344.208	.000	-1.51
ITEM_16	varianzas iguales	2223.270	.000	-61.865	6474	.000	-1.25
	No var. iguales			-59.144	3842.490	.000	-1.25
ITEM_17	varianzas iguales	298.097	.000	-75.680	6398	.000	-1.88
	No var. iguales			-75.049	5955.391	.000	-1.88
ITEM_18	varianzas iguales	423.388	.000	-80.627	6370	.000	-1.99
	No var. iguales			-79.545	5567.455	.000	-1.99
ITEM_19	varianzas iguales	1026.541	.000	-76.619	6356	.000	-1.86
	No var. iguales			-75.037	5010.042	.000	-1.86
ITEM_20	varianzas iguales	1923.843	.000	-69.060	6599	.000	-1.32
	No var. iguales			-66.354	4222.492	.000	-1.32
ITEM_21	varianzas iguales	827.293	.000	-72.489	6613	.000	-1.52
	No var. iguales			-70.075	4603.698	.000	-1.52
ITEM_22	varianzas iguales	1120.300	.000	-73.270	6579	.000	-1.45
	No var. iguales			-70.800	4604.760	.000	-1.45
ITEM_23	varianzas iguales	3344.675	.000	-90.893	6602	.000	-1.68
	No var. iguales			-86.457	3730.135	.000	-1.68
ITEM_24	varianzas iguales	4242.208	.000	-79.126	6618	.000	-1.59
	No var. iguales			-75.085	3539.479	.000	-1.59

TABLA 49.- (Cont.) Resultados de la prueba t para la igualdad de medias, para los ítems del cuestionario de Segundo Pase en los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo

		Prueba de Levene		Prueba T para la igualdad de Medias			
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Dif.
ITEM_1	varianzas iguales	987.230	.000	-28.268	2022	.000	-1.13
	No var. iguales			-28.219	1141.993	.000	-1.13
ITEM_2	varianzas iguales	853.492	.000	-26.085	2023	.000	-1.08
	No var. iguales			-26.031	1178.788	.000	-1.08
ITEM_3	varianzas iguales	968.702	.000	-46.436	2002	.000	-1.76
	No var. iguales			-46.189	1250.588	.000	-1.76
ITEM_4	varianzas iguales	514.143	.000	-36.462	2006	.000	-1.65
	No var. iguales			-36.334	1586.209	.000	-1.65
ITEM_5	varianzas iguales	773.174	.000	-40.424	2006	.000	-1.74
	No var. iguales			-40.347	1424.364	.000	-1.74
ITEM_6	varianzas iguales	1091.650	.000	-38.661	2023	.000	-1.56
	No var. iguales			-38.565	1326.693	.000	-1.56
ITEM_7	varianzas iguales	1015.716	.000	-37.249	2012	.000	-1.57
	No var. iguales			-37.122	1358.060	.000	-1.57
ITEM_8	varianzas iguales	730.619	.000	-33.556	2019	.000	-1.15
	No var. iguales			-33.460	1197.101	.000	-1.15
ITEM_9	varianzas iguales	1037.166	.000	-24.116	2021	.000	-.73
	No var. iguales			-24.061	1088.408	.000	-.73
ITEM_10	varianzas iguales	968.137	.000	-34.489	1998	.000	-1.32
	No var. iguales			-34.409	1238.073	.000	-1.32
ITEM_11	varianzas iguales	553.356	.000	-30.677	2026	.000	-.98
	No var. iguales			-30.568	1111.153	.000	-.98
ITEM_12	varianzas iguales	459.757	.000	-29.732	2015	.000	-.94
	No var. iguales			-29.614	1113.882	.000	-.94

TABLA 50.- Resultados de la prueba t para la igualdad de medias, para los ítems del cuestionario de Segundo Pase en los Adultos del Programa Inserción al Trabajo

		Prueba de Levene		Prueba T para la igualdad de Medias			
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilat)	Dif.
ITEM_13	varianzas iguales	547.799	.000	-44.382	2013	.000	-1.79
	No var. iguales			-44.368	1404.291	.000	-1.79
ITEM_14	varianzas iguales	898.285	.000	-35.148	1992	.000	-1.41
	No var. iguales			-35.044	1283.429	.000	-1.41
ITEM_15	varianzas iguales	456.238	.000	-41.538	1986	.000	-1.66
	No var. iguales			-41.316	1359.561	.000	-1.66
ITEM_16	varianzas iguales	998.543	.000	-36.736	1984	.000	-1.36
	No var. iguales			-36.553	1168.813	.000	-1.36
ITEM_17	varianzas iguales	46.319	.000	-44.404	1931	.000	-1.98
	No var. iguales			-44.544	1918.355	.000	-1.98
ITEM_18	varianzas iguales	66.031	.000	-47.989	1939	.000	-2.13
	No var. iguales			-48.215	1868.512	.000	-2.13
ITEM_19	varianzas iguales	327.323	.000	-47.030	1933	.000	-2.05
	No var. iguales			-47.391	1646.777	.000	-2.05
ITEM_20	varianzas iguales	761.707	.000	-38.665	2005	.000	-1.43
	No var. iguales			-38.594	1295.572	.000	-1.43
ITEM_21	varianzas iguales	320.804	.000	-38.212	2013	.000	-1.53
	No var. iguales			-38.156	1486.474	.000	-1.53
ITEM_22	varianzas iguales	310.910	.000	-41.281	2008	.000	-1.56
	No var. iguales			-41.257	1482.652	.000	-1.56
ITEM_23	varianzas iguales	1016.662	.000	-50.347	2013	.000	-1.79
	No var. iguales			-50.205	1207.800	.000	-1.79
ITEM_24	varianzas iguales	1278.339	.000	-46.267	2016	.000	-1.75
	No var. iguales			-46.065	1128.821	.000	-1.75

TABLA 50.- (Cont.) Resultados de la prueba t para la igualdad de medias, para los ítems del cuestionario de Segundo Pase en los Adultos del Programa Inserción al Trabajo

		Prueba de Levene		Prueba T para la igualdad de Medias			
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilat)	Dif.
ITEM_1	varianzas iguales	216.767	.000	-14.704	645	.000	-.90
	No var. iguales			-13.844	327.727	.000	-.90
ITEM_2	varianzas iguales	250.300	.000	-12.747	645	.000	-.85
	No var. iguales			-11.951	330.549	.000	-.85
ITEM_3	varianzas iguales	521.159	.000	-25.320	638	.000	-1.66
	No var. iguales			-23.734	333.175	.000	-1.66
ITEM_4	varianzas iguales	227.985	.000	-24.766	628	.000	-1.87
	No var. iguales			-23.798	410.033	.000	-1.87
ITEM_5	varianzas iguales	238.811	.000	-24.275	639	.000	-1.81
	No var. iguales			-23.284	417.323	.000	-1.81
ITEM_6	varianzas iguales	357.055	.000	-21.977	642	.000	-1.46
	No var. iguales			-20.715	365.132	.000	-1.46
ITEM_7	varianzas iguales	447.528	.000	-20.277	631	.000	-1.54
	No var. iguales			-19.204	361.120	.000	-1.54
ITEM_8	varianzas iguales	252.950	.000	-19.333	646	.000	-1.04
	No var. iguales			-18.189	318.929	.000	-1.04
ITEM_9	varianzas iguales	440.884	.000	-11.426	646	.000	-.58
	No var. iguales			-10.679	313.478	.000	-.58
ITEM_10	varianzas iguales	295.150	.000	-18.491	637	.000	-1.16
	No var. iguales			-17.317	334.085	.000	-1.16
ITEM_11	varianzas iguales	259.510	.000	-15.806	645	.000	-.86
	No var. iguales			-14.760	315.130	.000	-.86
ITEM_12	varianzas iguales	269.907	.000	-14.512	645	.000	-.89
	No var. iguales			-13.646	322.135	.000	-.89

TABLA 51.- Resultados de la prueba t para la igualdad de medias, para los ítems del cuestionario de Segundo pase en los Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo

		Prueba de Levene		Prueba T para la igualdad de Medias			
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Dif.
ITEM_13	varianzas iguales	250.555	.000	-24.469	638	.000	-1.71
	No var. iguales			-23.368	378.776	.000	-1.71
ITEM_14	varianzas iguales	336.160	.000	-18.428	629	.000	-1.30
	No var. iguales			-17.449	339.519	.000	-1.30
ITEM_15	varianzas iguales	231.102	.000	-24.303	628	.000	-1.68
	No var. iguales			-23.131	369.075	.000	-1.68
ITEM_16	varianzas iguales	460.676	.000	-21.340	622	.000	-1.43
	No var. iguales			-20.149	319.874	.000	-1.43
ITEM_17	varianzas iguales	6.538	.011	-23.587	609	.000	-1.98
	No var. iguales			-23.530	596.880	.000	-1.98
ITEM_18	varianzas iguales	58.269	.000	-27.624	606	.000	-2.11
	No var. iguales			-27.180	519.625	.000	-2.11
ITEM_19	varianzas iguales	224.486	.000	-27.407	619	.000	-2.04
	No var. iguales			-26.141	390.148	.000	-2.04
ITEM_20	varianzas iguales	368.094	.000	-22.595	640	.000	-1.45
	No var. iguales			-21.456	349.701	.000	-1.45
ITEM_21	varianzas iguales	160.183	.000	-22.806	636	.000	-1.62
	No var. iguales			-21.902	409.731	.000	-1.62
ITEM_22	varianzas iguales	98.617	.000	-25.580	628	.000	-1.66
	No var. iguales			-24.308	407.661	.000	-1.66
ITEM_23	varianzas iguales	465.865	.000	-29.706	637	.000	-1.70
	No var. iguales			-27.599	322.529	.000	-1.70
ITEM_24	varianzas iguales	520.720	.000	-24.749	642	.000	-1.61
	No var. iguales			-23.016	313.780	.000	-1.61

TABLA 51.- (Cont.) Resultados de la prueba t para la igualdad de medias, para los ítems del cuestionario de Segundo pase en los Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo

		Prueba de Levene		Prueba T para la igualdad de Medias			
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilat)	Dif.
ITEM_1	varianzas iguales	6.525	.016	-6.703	28	.000	-2.60
	No var. iguales			-6.703	17.541	.000	-2.60
ITEM_2	varianzas iguales	21.443	.000	-5.219	28	.000	-2.07
	No var. iguales			-5.219	17.114	.000	-2.07
ITEM_3	varianzas iguales	1.564	.222	-2.422	26	.023	-1.29
	No var. iguales			-2.422	25.150	.023	-1.29
ITEM_4	varianzas iguales	25.420	.000	-5.174	28	.000	-1.87
	No var. iguales			-5.174	16.670	.000	-1.87
ITEM_5	varianzas iguales	4.480	.043	-5.221	28	.000	-2.13
	No var. iguales			-5.221	23.374	.000	-2.13
ITEM_6	varianzas iguales	27.104	.000	-5.227	28	.000	-2.20
	No var. iguales			-5.227	16.966	.000	-2.20
ITEM_7	varianzas iguales	25.757	.000	-6.345	28	.000	-2.47
	No var. iguales			-6.345	16.276	.000	-2.47
ITEM_8	varianzas iguales	12.467	.002	-4.603	27	.000	-1.37
	No var. iguales			-4.471	15.507	.000	-1.37
ITEM_9	varianzas iguales	24.564	.000	-7.586	28	.000	-2.60
	No var. iguales			-7.586	16.104	.000	-2.60
ITEM_10	varianzas iguales	16.152	.000	-6.107	28	.000	-2.27
	No var. iguales			-6.107	20.020	.000	-2.27
ITEM_11	varianzas iguales	14.999	.001	-4.490	28	.000	-1.60
	No var. iguales			-4.490	15.937	.000	-1.60
ITEM_12	varianzas iguales	34.150	.000	-5.339	28	.000	-2.00
	No var. iguales			-5.339	15.743	.000	-2.00

TABLA 52.- Resultados de la prueba t para la igualdad de medias, para los ítems del cuestionario de Segundo pase en los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes.

		Prueba de Levene		Prueba T para la igualdad de Medias			
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Dif.
ITEM_13	varianzas iguales	2.700	.112	-10.609	28	.000	-2.87
	No var. iguales			-10.609	22.166	.000	-2.87
ITEM_14	varianzas iguales	.095	.760	-8.974	28	.000	-2.47
	No var. iguales			-8.974	27.562	.000	-2.47
ITEM_15	varianzas iguales	21.507	.000	-5.965	28	.000	-2.33
	No var. iguales			-5.965	16.245	.000	-2.33
ITEM_16	varianzas iguales	17.360	.000	-4.902	28	.000	-2.07
	No var. iguales			-4.902	16.954	.000	-2.07
ITEM_17	varianzas iguales	.986	.330	-5.079	27	.000	-1.70
	No var. iguales			-5.097	26.984	.000	-1.70
ITEM_18	varianzas iguales	11.478	.002	-4.358	28	.000	-1.87
	No var. iguales			-4.358	19.861	.000	-1.87
ITEM_19	varianzas iguales	26.385	.000	-4.802	28	.000	-1.87
	No var. iguales			-4.802	17.242	.000	-1.87
ITEM_20	varianzas iguales	7.044	.013	-5.771	27	.000	-1.72
	No var. iguales			-5.605	15.473	.000	-1.72
ITEM_21	varianzas iguales	17.431	.000	-5.339	28	.000	-2.00
	No var. iguales			-5.339	20.391	.000	-2.00
ITEM_22	varianzas iguales	.200	.658	-7.673	28	.000	-1.93
	No var. iguales			-7.673	27.462	.000	-1.93
ITEM_23	varianzas iguales	.464	.502	-14.035	27	.000	-3.04
	No var. iguales			-13.924	24.901	.000	-3.04
ITEM_24	varianzas iguales	17.684	.000	-13.791	27	.000	-3.30
	No var. iguales			-13.446	17.070	.000	-3.30

TABLA 52.- (Cont.) Resultados de la prueba t para la igualdad de medias, para los items del cuestionario de Segundo pase en los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes.

		Prueba de Levene		Prueba T para la igualdad de Medias			
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilat)	Dif.
ITEM_1	varianzas iguales	183.077	.000	-9.528	157	.000	183.077
	No var. iguales			-9.703	83.548	.000	
ITEM_2	varianzas iguales	51.022	.000	-5.313	154	.000	51.022
	No var. iguales			-5.313	100.041	.000	
ITEM_3	varianzas iguales	219.834	.000	-17.128	154	.000	219.834
	No var. iguales			-17.128	80.441	.000	
ITEM_4	varianzas iguales	45.768	.000	-15.238	153	.000	45.768
	No var. iguales			-15.430	111.169	.000	
ITEM_5	varianzas iguales	108.864	.000	-14.906	152	.000	108.864
	No var. iguales			-14.906	92.021	.000	
ITEM_6	varianzas iguales	273.973	.000	-11.077	154	.000	273.973
	No var. iguales			-11.336	88.138	.000	
ITEM_7	varianzas iguales	181.947	.000	-15.285	153	.000	181.947
	No var. iguales			-15.555	86.647	.000	
ITEM_8	varianzas iguales	75.493	.000	-6.539	155	.000	75.493
	No var. iguales			-6.575	89.373	.000	
ITEM_9	varianzas iguales	150.810	.000	-6.149	156	.000	150.810
	No var. iguales			-6.225	81.972	.000	
ITEM_10	varianzas iguales	78.990	.000	-8.093	154	.000	78.990
	No var. iguales			-8.093	77.000	.000	
ITEM_11	varianzas iguales	120.323	.000	-6.283	156	.000	120.323
	No var. iguales			-6.358	84.725	.000	
ITEM_12	varianzas iguales	101.755	.000	-5.405	156	.000	101.755
	No var. iguales			-5.474	79.000	.000	

TABLA 53.- Resultados de la prueba t para la igualdad de medias, para los items del cuestionario de Segundo Pase en los Alumnos/as del Programa específico de Mayores 40 años.

		Prueba de Levene		Prueba T para la igualdad de Medias			
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Dif.
ITEM_13	varianzas iguales	137.344	.000	-12.544	157	.000	137.344
	No var. iguales			-12.749	93.047	.000	
ITEM_14	varianzas iguales	184.473	.000	-15.987	153	.000	184.473
	No var. iguales			-16.466	87.031	.000	
ITEM_15	varianzas iguales	60.024	.000	-13.283	151	.000	60.024
	No var. iguales			-13.458	107.829	.000	
ITEM_16	varianzas iguales	165.474	.000	-11.812	149	.000	165.474
	No var. iguales			-11.886	80.058	.000	
ITEM_17	varianzas iguales	9.182	.003	-20.090	155	.000	9.182
	No var. iguales			-20.196	146.865	.000	
ITEM_18	varianzas iguales	52.000	.000	-21.595	153	.000	52.000
	No var. iguales			-22.073	110.098	.000	
ITEM_19	varianzas iguales	173.480	.000	-13.594	155	.000	173.480
	No var. iguales			-13.669	89.965	.000	
ITEM_20	varianzas iguales	101.464	.000	-12.279	155	.000	101.464
	No var. iguales			-12.348	88.857	.000	
ITEM_21	varianzas iguales	54.062	.000	-12.856	155	.000	54.062
	No var. iguales			-12.911	108.109	.000	
ITEM_22	varianzas iguales	45.600	.000	-11.032	155	.000	45.600
	No var. iguales			-11.078	109.446	.000	
ITEM_23	varianzas iguales	255.189	.000	-16.287	154	.000	255.189
	No var. iguales			-16.705	80.523	.000	
ITEM_24	varianzas iguales	197.973	.000	-9.567	156	.000	197.973
	No var. iguales			-9.690	79.000	.000	

TABLA 53.- (Cont.) Resultados de la prueba t para la igualdad de medias, para los ítems del cuestionario de Segundo Pase en los Alumnos/as del Programa específico de Mayores 40 años.

Realizada la prueba t para muestras independientes debido a que el número de sujetos que forman el grupo superior e inferior es distinto, podemos decir que en el caso del Programa Inserción al Trabajo tanto para jóvenes, adultos y mayores de 40 años como para el Programa específico de Mayores 40 años se puede rechazar la hipótesis nula, por lo

que se confirma la existencia de diferencias significativas entre las valoraciones mejores y peores en todos los ítems del cuestionario, con un nivel de confianza superior al 0.001 en casi todos los casos.

Respecto al Programa específico de Jóvenes no podemos decir lo mismo debido a que algunos ítems como el 3,13,14,17,22 y 23 no muestran diferencias significativas entre los grupos extremos y por otro lado los ítems 1.5 y 20 tienen una significación superior al 0.01, lo que supone que si que se dan diferencias pero al 95%. Estas excepciones pueden ser debidas a la homogeneidad de las acciones formativas evaluadas en cuanto a su calidad.

En términos de funcionamiento métrico del instrumento podemos decir que el Cuestionario de Opinión EFO 2 funciona de un modo similar a una escala en el caso de los tres colectivos del Programa Inserción al Trabajo y para los alumnos/as del Programa específico de Jóvenes y de Mayores de 40 años, pues todos los ítems pueden considerarse como indicios de calidad, contribuyendo a la valoración global de las distintas acciones formativas, sin olvidar las excepciones ya comentadas en algunos ítems del Programa específico de Jóvenes. Además podemos decir que esta es una nueva evidencia de que el instrumento en todos los casos tiene una buena capacidad de discriminación.

Analicemos ahora la estructura dimensional del instrumento, para lo que de nuevo estudiaremos las diferencias entre las valoraciones medias de cada una para los grupos inferior y superior en cada dimensión del cuestionario (ver Tablas de la 54 a la 63).

Se evidencian diferencias entre las medias de las dimensiones de los grupos mejor y peor valorados en los cinco colectivos, con diferencias que superan el punto en casi todas las dimensiones, a excepción de la Dimensión Profesorado donde no se alcanza la diferencia de un punto. En el caso del Programa específico de Jóvenes estas diferencias superan en la mayoría de dimensiones los dos puntos. En cuanto a la dimensión mejor valorada en ambos grupos (inferior y superior) aparece Profesorado tanto en jóvenes, adultos y mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo como en el Programa específico de Jóvenes. Sin embargo, en el caso del Programa específico de Mayores 40 años sucede algo distinto la Dimensión Profesorado es la mejor valorada para el grupo inferior pero no para el grupo superior, siendo en este caso la dimensión mejor valorada Valoración General. La dimensión

peor valorada sería para los colectivos del Programa Inserción al Trabajo y para el Programa específico de Mayores 40 años la Dimensión Empleo tanto para el grupo inferior como para el superior, sin embargo para los jóvenes del Programa específico la Dimensión Valoración General sería la peor valorada para el grupo inferior y la Dimensión Organización sería la peor valorada para el grupo superior.

Además también se comprueba que las diferencias son significativas entre las medias de los grupos superior e inferior tanto en los jóvenes, adultos y mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo como en los alumnos/as del Programa específico de Mayores 40 años, con un nivel de confianza mayor al 0.001 (a partir de la aplicación de la prueba t). Pero al igual que ocurría con los items en el caso del Programa específico de Jóvenes no se observan diferencias significativas entre los grupos extremos de la Dimensión Infraestructura y Empleo y por otro lado las dimensiones de Profesorado y Valoración General tienen una significación superior al 0.01.

Por tanto, al igual que ocurría con los items todas y cada una de las dimensiones teóricas en que se estructura el EFO 2, contribuyen a la puntuación final en todos los colectivos, salvo alguna excepción específica presentada en el caso de los alumnos/as del Programa específico de Jóvenes. De esta manera se sigue confirmando que el cuestionario tiene un funcionamiento similar al de una escala, y que tiene una adecuada capacidad de discriminación, coincidiendo esta conclusión con la extraída en el estudio de Perales(2000), aunque se ha detectado algún tipo de problema en el caso del Programa específico de Jóvenes.

	EXTREM	N	Media	Desviación típ.	Error típ. De la media
<i>Organización</i>	1.00	3132	3.4742	.7492	1.339E-02
	2.00	3517	4.7855	.2417	4.076E-03
<i>Infraestructura</i>	1.00	3133	3.2213	.9523	1.701E-02
	2.00	3528	4.7286	.3851	6.483E-03
<i>Profesorado</i>	1.00	3131	3.9344	.9077	1.622E-02
	2.00	3528	4.8934	.2506	4.218E-03
<i>Metodología</i>	1.00	3133	3.5844	.8002	1.430E-02
	2.00	3528	4.7819	.2556	4.303E-03
<i>Adecuación</i>	1.00	3092	3.3551	.9416	1.693E-02
	2.00	3482	4.7328	.3891	6.594E-03
<i>Empleo</i>	1.00	3123	2.7933	.6837	1.223E-02
	2.00	3483	4.4575	.3968	6.724E-03
<i>Val. General</i>	1.00	3127	3.2491	1.0027	1.793E-02
	2.00	3524	4.8861	.2704	4.554E-03

TABLA 54.- Valoraciones medias de cada dimensión para los grupos superior e inferior, en el Segundo Pase, en Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo.

		Prueba de Levene		Prueba T para la igualdad de medias			
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilat)	Difer. de medias
Organización	Varianzas iguales	2407.176	.000	-98.209	6647	.000	-1.3112
	No varianzas iguales			-93.697	3709.828	.000	-1.3112
Infraestructura	Varianzas iguales	2307.157	.000	-86.394	6659	.000	-1.5073
	No varianzas iguales			-82.785	4032.043	.000	-1.5073
Profesorado	Varianzas iguales	2277.538	.000	-60.227	6657	.000	-.9591
	No varianzas iguales			-57.219	3553.232	.000	-.9591
Metodología	Varianzas iguales	2161.838	.000	-84.185	6659	.000	-1.1975
	No varianzas iguales			-80.210	3698.331	.000	-1.1975
Adecuación	Varianzas iguales	1574.189	.000	-79.066	6572	.000	-1.3777
	No varianzas iguales			-75.810	4017.554	.000	-1.3777
Empleo	Varianzas iguales	847.155	.000	-122.477	6604	.000	-1.6642
	No varianzas iguales			-119.210	4892.793	.000	-1.6642
Val. General	Varianzas iguales	3949.722	.000	-93.172	6649	.000	-1.6369
	No varianzas iguales			-88.481	3529.287	.000	-1.6369

TABLA 55.- Resultados de la prueba t para la igualdad de medias, en las dimensiones del cuestionario Segundo Pase en Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo

	EXTREM	N	Media	Desviación típ.	Error típ. De la media
Organización	1.00	1016	3.3974	.7738	2.428E-02
	2.00	1016	4.7979	.2364	7.416E-03
Infraestructura	1.00	1016	3.1201	.9275	2.910E-02
	2.00	1018	4.7428	.3777	1.184E-02
Profesorado	1.00	1016	3.9838	.8446	2.650E-02
	2.00	1018	4.9249	.2020	6.331E-03
Metodología	1.00	1016	3.5943	.8030	2.519E-02
	2.00	1018	4.8558	.2049	6.421E-03
Adecuación	1.00	1003	3.2717	.9941	3.139E-02
	2.00	1010	4.7767	.3404	1.071E-02
Empleo	1.00	1008	2.7050	.7317	2.305E-02
	2.00	1010	4.4845	.4059	1.277E-02
Val. General	1.00	1014	3.1302	1.0519	3.303E-02
	2.00	1016	4.8952	.2542	7.975E-03

TABLA 56.- Valoraciones medias de cada dimensión para los grupos superior e inferior, en el Segundo Pase, en Adultos del Programa Inserción al Trabajo.

		Prueba de Levene		Prueba T para la igualdad de medias			
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilat)	Difer. de medias
Organización	Varianzas iguales	802.510	.000	-55.168	2030	.000	-1.4005
	No varianzas iguales			-55.168	1202.800	.000	-1.4005
Infraestructura	Varianzas iguales	720.444	.000	-51.690	2032	.000	-1.6227
	No varianzas iguales			-51.654	1342.039	.000	-1.6227
Profesorado	Varianzas iguales	664.805	.000	-34.576	2032	.000	-.9411
	No varianzas iguales			-34.545	1130.540	.000	-.9411
Metodología	Varianzas iguales	713.698	.000	-48.567	2032	.000	-1.2615
	No varianzas iguales			-48.525	1146.337	.000	-1.2615
Adecuación	Varianzas iguales	744.188	.000	-45.504	2011	.000	-1.5050
	No varianzas iguales			-45.379	1232.313	.000	-1.5050
Empleo	Varianzas iguales	268.084	.000	-67.575	2016	.000	-1.7795
	No varianzas iguales			-67.539	1572.462	.000	-1.7795
Val. General	Varianzas iguales	1299.119	.000	-51.985	2028	.000	-1.7650
	No varianzas iguales			-51.940	1130.696	.000	-1.7650

TABLA 57.- Resultados de la prueba t para la igualdad de medias, en las dimensiones del cuestionario Segundo Pase en Adultos del Programa Inserción al Trabajo

	EXTREM	N	Media	Desviación típ.	Error típ. De la media
Organización	1.00	305	3.5544	.8085	4.629E-02
	2.00	348	4.8679	.2042	1.094E-02
Infraestructura	1.00	305	3.1836	.9611	5.503E-02
	2.00	348	4.7921	.3580	1.919E-02
Profesorado	1.00	305	4.1590	.8282	4.742E-02
	2.00	348	4.9727	.1258	6.743E-03
Metodología	1.00	305	3.7437	.8637	4.946E-02
	2.00	348	4.9066	.1725	9.247E-03
Adecuación	1.00	302	3.3079	1.0618	6.110E-02
	2.00	339	4.8540	.3149	1.710E-02
Empleo	1.00	303	2.8239	.7687	4.416E-02
	2.00	347	4.6235	.3735	2.005E-02
Val. General	1.00	302	3.2947	1.0079	5.800E-02
	2.00	348	4.9397	.1878	1.006E-02

TABLA 58.- Valoraciones medias de cada dimensión para los grupos superior e inferior, en el Segundo Pase, en Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo.

		Prueba de Levene		Prueba T para la igualdad de medias			
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias
<i>Organización</i>	<i>Varianzas iguales</i>	288.155	.000	-29.264	651	.000	-1.3135
	<i>No varianzas iguales</i>			-27.612	338.011	.000	-1.3135
<i>Infraestructura</i>	<i>Varianzas iguales</i>	275.117	.000	-29.011	651	.000	-1.6085
	<i>No varianzas iguales</i>			-27.598	377.522	.000	-1.6085
<i>Profesorado</i>	<i>Varianzas iguales</i>	381.254	.000	-18.092	651	.000	-.8137
	<i>No varianzas iguales</i>			-16.987	316.303	.000	-.8137
<i>Metodología</i>	<i>Varianzas iguales</i>	261.805	.000	-24.566	651	.000	-1.1629
	<i>No varianzas iguales</i>			-23.113	325.279	.000	-1.1629
<i>Adecuación</i>	<i>Varianzas iguales</i>	330.581	.000	-25.577	639	.000	-1.5460
	<i>No varianzas iguales</i>			-24.366	348.121	.000	-1.5460
<i>Empleo</i>	<i>Varianzas iguales</i>	132.035	.000	-38.693	648	.000	-1.7996
	<i>No varianzas iguales</i>			-37.105	423.647	.000	-1.7996
<i>Val. General</i>	<i>Varianzas iguales</i>	474.510	.000	-29.858	648	.000	-1.6450
	<i>No varianzas iguales</i>			-27.945	319.152	.000	-1.6450

TABLA 59.- Resultados de la prueba t para la igualdad de medias, en las dimensiones del cuestionario Segundo Pase en Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo

	EXTREM	N	Media	Desviación típ.	Error típ. De la media
<i>Organización</i>	1.00	15	2.1433	.7048	.1820
	2.00	15	4.2200	.3299	8.519E-02
<i>Infraestructura</i>	1.00	15	2.0889	.8210	.2120
	2.00	15	4.3556	.5414	.1398
<i>Profesorado</i>	1.00	15	2.8667	.9348	.2414
	2.00	15	4.8667	.2968	7.664E-02
<i>Metodología</i>	1.00	15	2.5333	.8497	.2194
	2.00	15	4.7167	.2650	6.843E-02
<i>Adecuación</i>	1.00	15	2.5000	1.1802	.3047
	2.00	15	4.7000	.3684	9.512E-02
<i>Empleo</i>	1.00	15	2.5333	.5815	.1501
	2.00	15	4.3933	.3310	8.546E-02
<i>Val. General</i>	1.00	14	1.5000	.6202	.1657
	2.00	15	4.6667	.3086	7.968E-02

TABLA 60.- Valoraciones medias de cada dimensión para los grupos superior e inferior, en el Segundo Pase, en los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes.

		Prueba de Levene		Prueba T para la igualdad de medias			
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilat)	Dif. de medias
Organización	Varianzas iguales	10.092	.004	-10.335	28	.000	-2.0767
	No varianzas iguales			-10.335	19.855	.000	-2.0767
Infraestructura	Varianzas iguales	3.156	.087	-8.926	28	.000	-2.2667
	No varianzas iguales			-8.926	24.240	.000	-2.2667
Profesorado	Varianzas iguales	7.555	.010	-7.898	28	.000	-2.0000
	No varianzas iguales			-7.898	16.794	.000	-2.0000
Metodología	Varianzas iguales	15.201	.001	-9.500	28	.000	-2.1833
	No varianzas iguales			-9.500	16.698	.000	-2.1833
Adecuación	Varianzas iguales	11.622	.002	-6.892	28	.000	-2.2000
	No varianzas iguales			-6.892	16.703	.000	-2.2000
Empleo	Varianzas iguales	3.715	.064	-10.767	28	.000	-1.8600
	No varianzas iguales			-10.767	22.211	.000	-1.8600
Val. General	Varianzas iguales	6.025	.021	-17.595	27	.000	-3.1667
	No varianzas iguales			-17.219	18.772	.000	-3.1667

TABLA 61.- Resultados de la prueba t para la igualdad de medias, en las dimensiones del cuestionario Segundo Pase en los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes.

	EXTREM	N	Media	Desviación típ.	Error típ. De la media
Organización	1.00	81	2.8883	.8899	9.888E-02
	2.00	78	4.8712	.2159	2.444E-02
Infraestructura	1.00	81	2.5391	1.2786	.1421
	2.00	78	4.8333	.2713	3.072E-02
Profesorado	1.00	81	4.3519	.7178	7.976E-02
	2.00	78	4.9679	.1473	1.667E-02
Metodología	1.00	81	3.9249	.7637	8.486E-02
	2.00	78	4.9583	9.377E-02	1.062E-02
Adecuación	1.00	80	2.8125	1.2049	.1347
	2.00	77	4.8442	.3168	3.611E-02
Empleo	1.00	81	2.5387	.8371	9.301E-02
	2.00	78	4.7410	.2952	3.343E-02
Val. General	1.00	81	3.1049	1.1904	.1323
	2.00	78	4.9936	5.661E-02	6.410E-03

TABLA 62.- Valoraciones medias de cada dimensión para los grupos superior e inferior, en el Segundo Pase, en los Alumnos/as del Programa específico de Mayores de 40 años.

		Prueba de Levene		Prueba T para la igualdad de medias			
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilat)	Difer. de medias
Organización	Varianzas iguales	92.683	.000	-19.142	157	.000	-1.9829
	No varianzas iguales			-19.468	89.727	.000	-1.9829
Infraestructura	Varianzas iguales	173.504	.000	-15.512	157	.000	-2.2942
	No varianzas iguales			-15.784	87.455	.000	-2.2942
Profesorado	Varianzas iguales	117.129	.000	-7.430	157	.000	-.6161
	No varianzas iguales			-7.561	86.973	.000	-.6161
Metodología	Varianzas iguales	136.632	.000	-11.864	157	.000	-1.0334
	No varianzas iguales			-12.084	82.504	.000	-1.0334
Adecuación	Varianzas iguales	79.725	.000	-14.326	155	.000	-2.0317
	No varianzas iguales			-14.567	90.275	.000	-2.0317
Empleo	Varianzas iguales	59.511	.000	-21.956	157	.000	-2.2023
	No varianzas iguales			-22.283	100.262	.000	-2.2023
Val. General	Varianzas iguales	186.199	.000	-13.996	157	.000	-1.8887
	No varianzas iguales			-14.263	80.376	.000	-1.8887

TABLA 63.- Resultados de la prueba t para la igualdad de medias, en las dimensiones del cuestionario Segundo Pase en los Alumnos/as del Programa específico de Mayores de 40 años.

CONCLUSIONES DEL ANÁLISIS DE LA CAPACIDAD DE DISCRIMINACIÓN DE LOS ELEMENTOS REALIZADO EN FUNCIÓN DE LA VARIABLE SEXO Y LA VARIABLE EDAD.

A modo de conclusión general podríamos decir que, tanto para los colectivos estudiados en función de la variable Sexo como en los colectivos estudiados en función de la variable Edad, existe un funcionamiento diferenciado para los grupos extremos de valoraciones de los alumnos/as, tanto en los items como en las dimensiones que lo componen, mostrando así una buena capacidad de discriminación. Sin embargo en el caso del Programa específico de Jóvenes se ha detectado algún tipo de problema específico en algunos items y en algunas dimensiones.

Este funcionamiento diferencial en los distintos items entre grupos extremos se observa claramente en los gráficos siguientes (Gráficos 9 al 16) donde se presentan los perfiles de valoración

mejores/peores de los alumnos/as en función de la variable Sexo (Colectivos: Hombres y Mujeres del Programa Inserción al Trabajo y Alumnas del Programa específico Mujeres) y en función de la variable Edad (Colectivos: Jóvenes, Adultos y Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo, Alumnos del Programa específico Jóvenes y Alumnos del Programa específico Mayores 40 años).

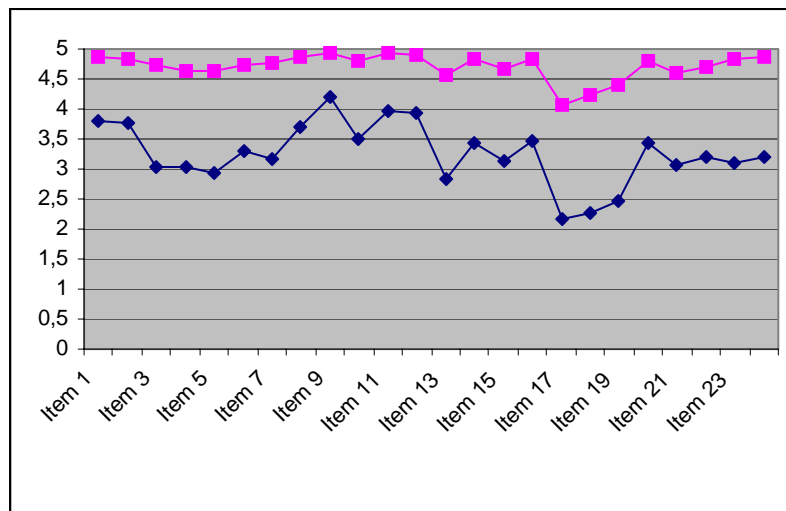


GRÁFICO 9.- Perfil de valoraciones en los ítems de los grupos superior e inferior en el colectivo de Hombres del Programa Inserción al Trabajo.

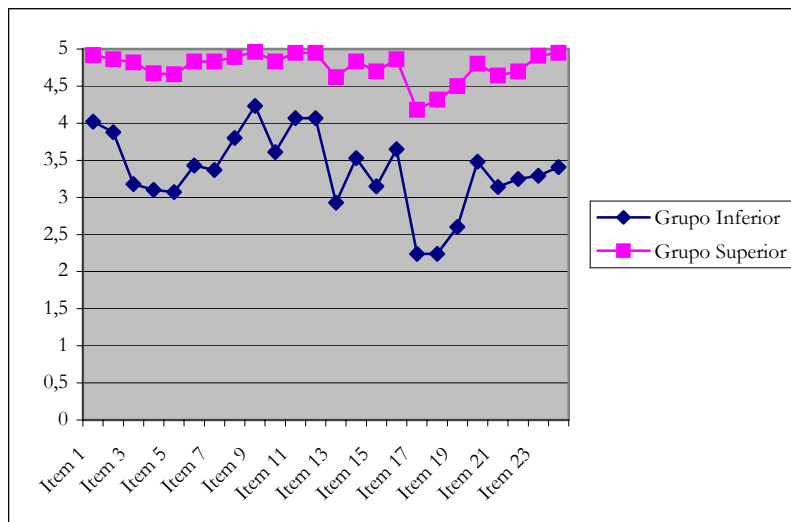


GRÁFICO 10.- Perfil de valoraciones en los ítems de los grupos superior e inferior en el colectivo de Mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

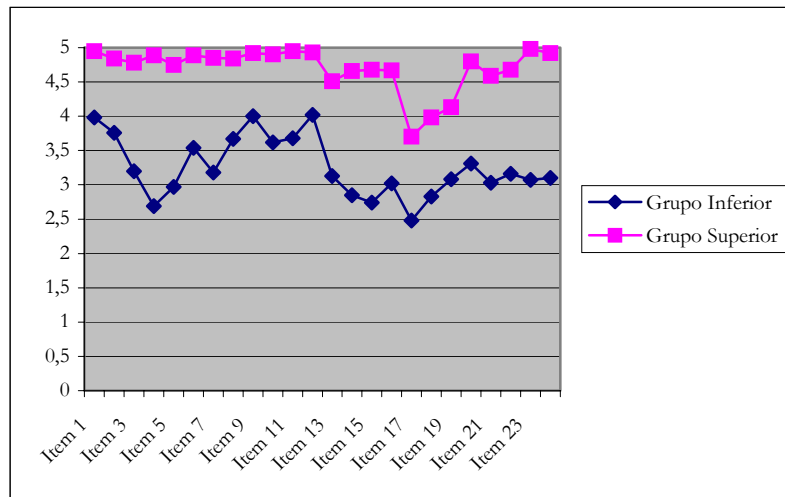


GRÁFICO 11.- Perfil de valoraciones en los ítems de los grupos superior e inferior en el colectivo de Alumnas del Programa específico Mujeres..

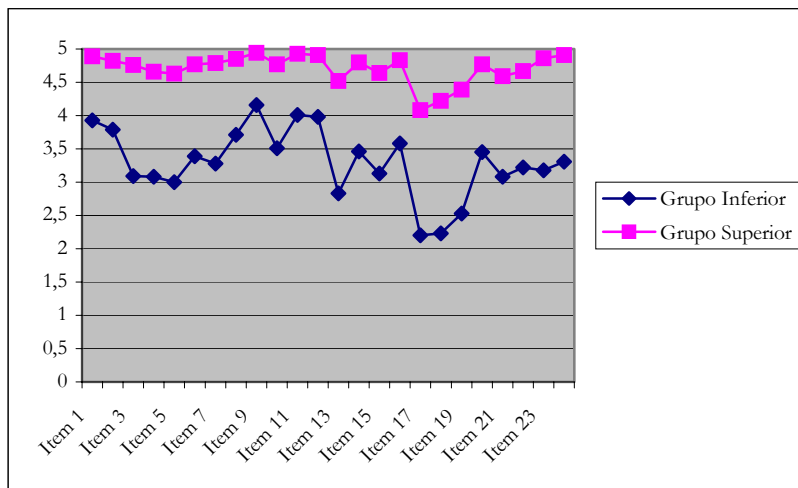


GRÁFICO 12.- Perfil de valoraciones en los ítems de los grupos superior e inferior en el colectivo de Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo.

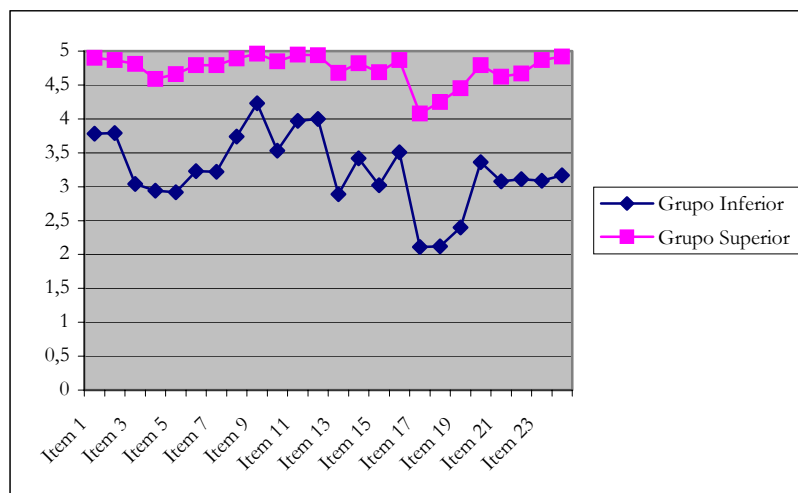


GRÁFICO 13.- Perfil de valoraciones en los ítems de los grupos superior e inferior en el colectivo de Adultos del Programa Inserción al Trabajo.

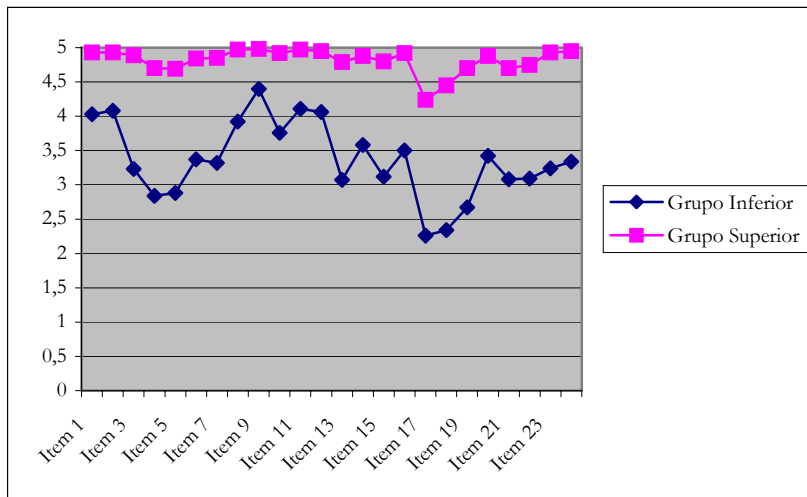


GRÁFICO 14.- Perfil de valoraciones en los ítems de los grupos superior e inferior en el colectivo de Mayores del Programa Inserción al Trabajo.

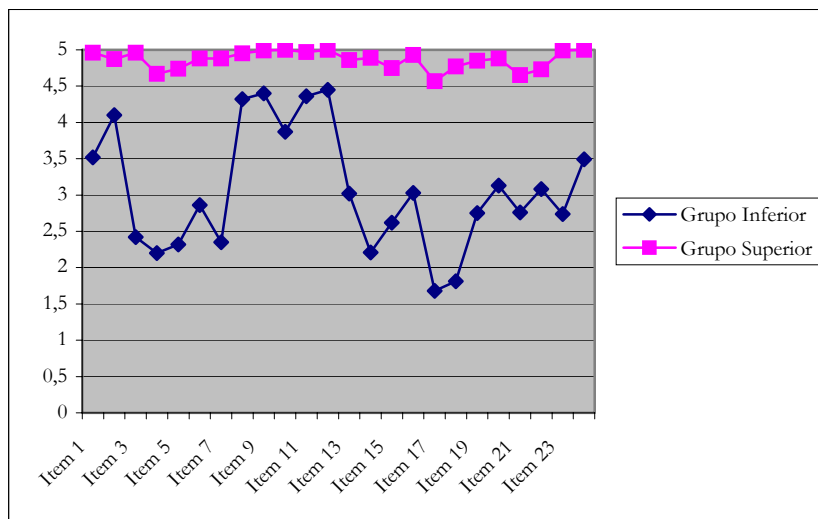


GRÁFICO 15.- Perfil de valoraciones en los ítems de los grupos superior e inferior en el colectivo de Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes.

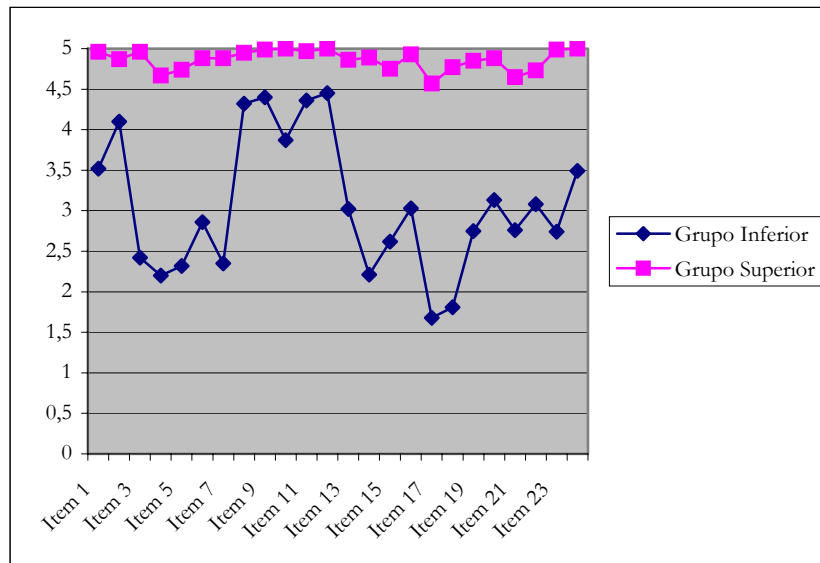


GRÁFICO 16.- Perfil de valoraciones en los ítems de los grupos superior e inferior en el colectivo de Alumnos/as del Programa específico de Mayores 40 años.

Como podemos observar en los gráficos (de la 9 a la 16), los perfiles de valoraciones en los 24 ítems están claramente diferenciados entre el grupo superior e inferior. Las valoraciones globales de ambos grupos en todos los colectivos estudiados surgen a partir de las contribuciones de todos y cada uno de los ítems, que son valorados de un modo claramente diferente por los alumnos/as de cada uno de los grupos superior e inferior.

Los perfiles de las valoraciones de las dimensiones también se diferencian claramente entre grupo superior e inferior en todos los colectivos estudiados, evolucionando los perfiles de un modo casi paralelo, aunque se observan diferencias en las distancias en función de la dimensión (ver Gráficos de 17 a 24).

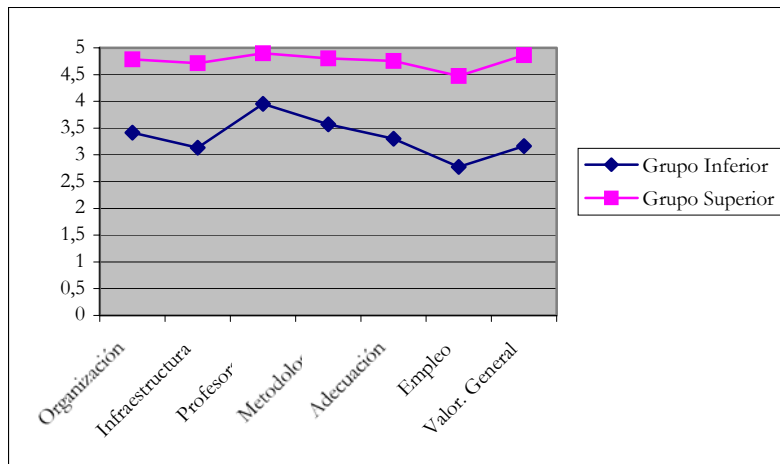


GRÁFICO 17.- Perfil de valoraciones en las dimensiones de los grupos superior e inferior en el colectivo de Hombres del Programa Inserción al Trabajo.

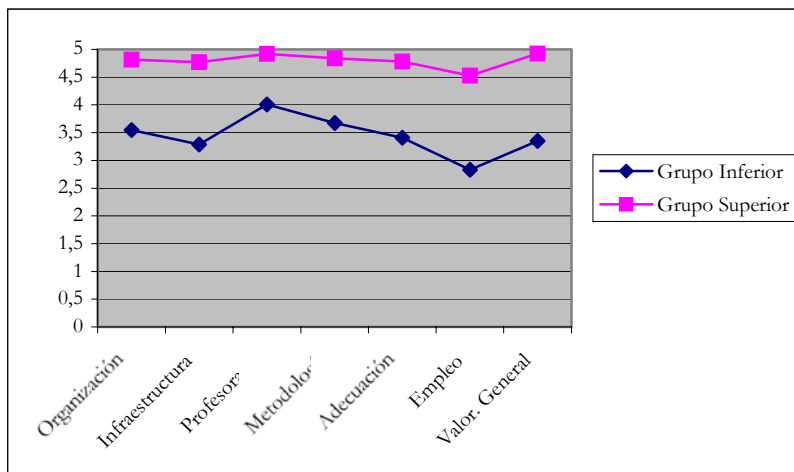


GRÁFICO 18.- Perfil de valoraciones en las dimensiones de los grupos superior e inferior en el colectivo de Mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

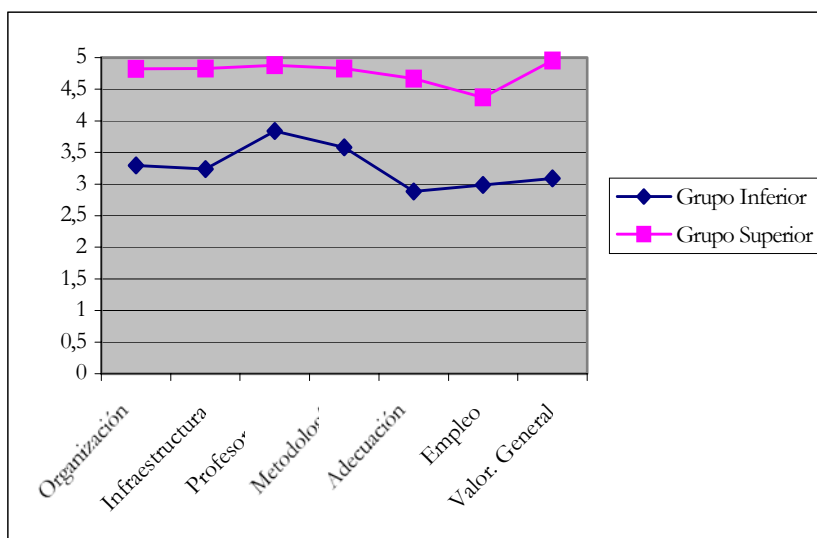


GRÁFICO 19.- Perfil de valoraciones en las dimensiones de los grupos superior e inferior en el colectivo de Alumnas del Programa específico Mujeres.

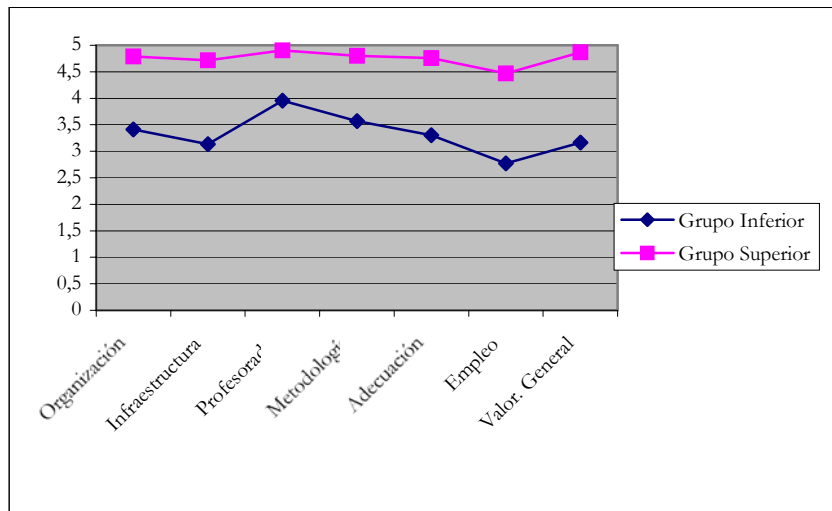


GRÁFICO 20.- Perfil de valoraciones en las dimensiones de los grupos superior e inferior en el colectivo de Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo.

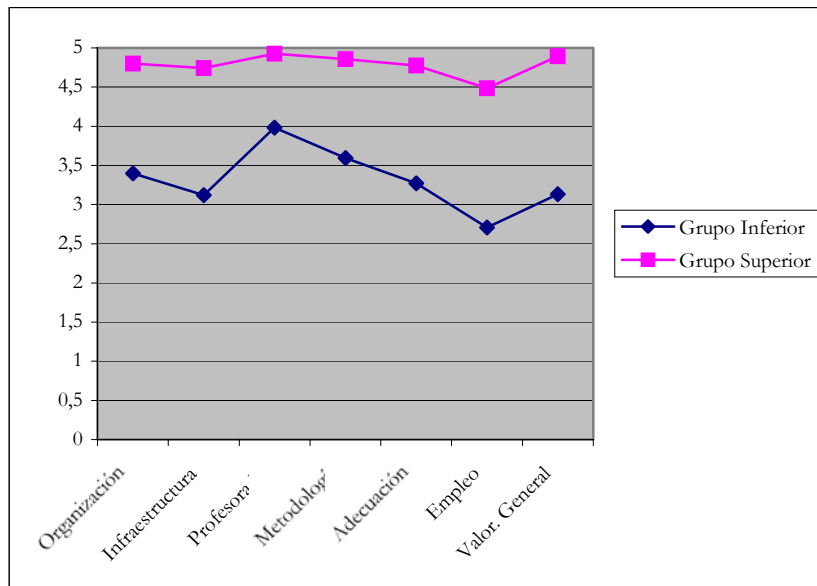


GRÁFICO 21.- Perfil de valoraciones en las dimensiones de los grupos superior e inferior en el colectivo de Adultos del Programa Inserción al Trabajo.

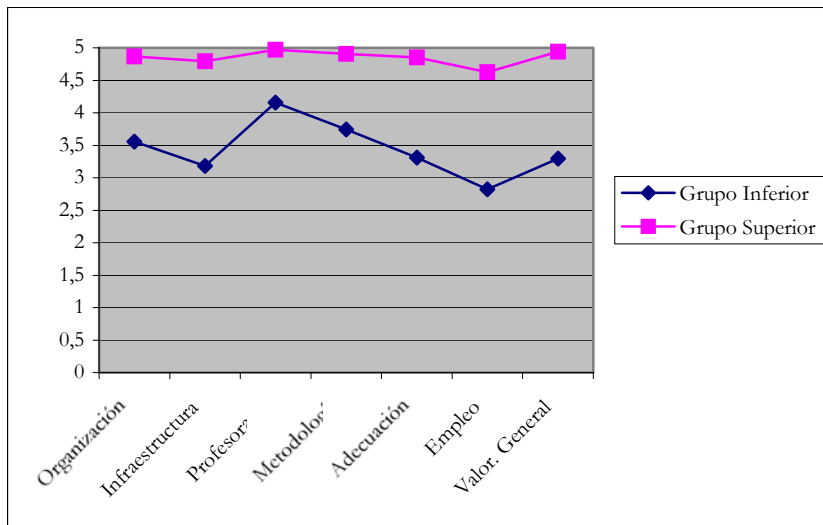


GRÁFICO 22.- Perfil de valoraciones en las dimensiones de los grupos superior e inferior en el colectivo de Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo.

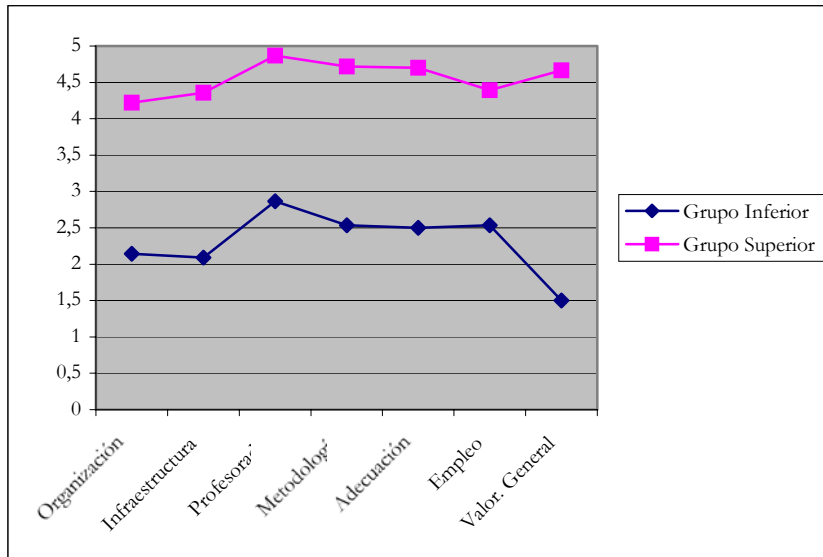


GRÁFICO 23.- Perfil de valoraciones en las dimensiones de los grupos superior e inferior en el colectivo de Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes.

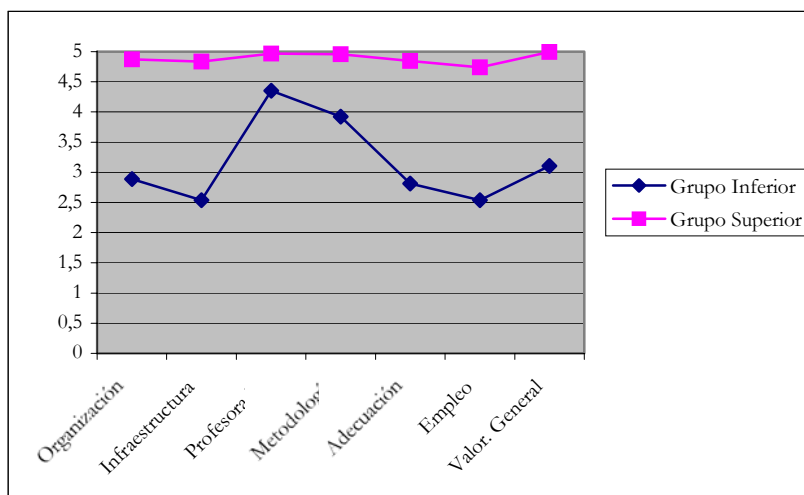


GRÁFICO 24.- Perfil de valoraciones en las dimensiones de los grupos superior e inferior en el colectivo de Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años.

Como ya se vio reflejado en cada análisis realizado, la Dimensión Profesorado es la dimensión que menos distancia tiene entre grupo superior e inferior en todos los colectivos, debido a que tiene valoraciones positivas incluso en las valoraciones peores.

Frente a ella, las dimensiones Valoración general, Empleo e Infraestructura, y en menor medida Organización que presentan diferencias muy marcadas en las valoraciones recibidas en ambos grupos con distancias que superan el punto.

Tan sólo comentar que nos encontramos con una excepcionalidad en el caso del Programa específico de Jóvenes debido a que no se dan diferencias significativas en algunos ítems y dimensiones, esto nos hace suponer que en este caso existe bastante homogeneidad en las acciones formativas en cuanto a la valoración por parte de los alumnos/as de su calidad.

Podemos concluir que el análisis del funcionamiento métrico del cuestionario tanto en el Programa Inserción al Trabajo como en los programas específicos del Segundo Pase tiene la capacidad de discriminación necesaria para poder identificar entre acciones formativas donde hay problemas. Esto supone que se confirman los resultados obtenidos en el estudio de Perales (2000), donde se estudio la capacidad de discriminación en el caso del Programa Inserción al Trabajo total, teniendo en cuenta las valoraciones globales de cada una de las acciones

formativas no las valoraciones de los alumnos/as como en este estudio se han tenido en cuenta.

Se aporta una nueva evidencia de validez del instrumento para el uso para el que está diseñado, basándonos en que en todos los colectivos analizados hay valoraciones de los alumnos/as negativas aunque en general la valoración global sea positiva y en que existen diferencias significativas entre las medias de sus ítems y de sus dimensiones, lo que indica su capacidad de discriminación y su funcionamiento similar a una escala, donde todos los ítems son indicios de calidad y todos aportan su valoración a la puntuación total, a excepción del Programa específico Jóvenes donde en algunos ítems y dimensiones no existen diferencias reales de calidad.

3.2.4.- Estudio Factorial del Cuestionario

Los cuestionarios de los alumnos/as de los distintos programas no pretenden estructurarse como un conjunto de subescalas, aunque sí que reflejan una estructura temática, organizada en dimensiones, que han sido reiteradamente utilizadas para realizar los análisis descriptivos.

Mediante el análisis factorial pretendemos explorar el cuestionario, para averiguar si existe una estructura dimensional que se mantenga en los distintos programas estudiados que pueda servir de base para la interpretación de las puntuaciones. Para ello, se ha realizado el análisis factorial para ver la influencia de la variable Sexo, efectuando en primer lugar un análisis sobre las valoraciones de los hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo y en segundo lugar se ha realizado otro análisis sobre las valoraciones de los sujetos en el Programa específico de Mujeres. En el caso de la variable Edad se ha realizado algo similar, en primer lugar se ha realizado el análisis factorial de las valoraciones dadas por los distintos grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo y posteriormente se ha realizado para el Programa específico de Jóvenes y para el de mayores de 40 años. Se ha utilizado en todos los casos el método de componentes principales con Rotación Oblimin Directa, dado que no se partía de la premisas de que los factores resultantes fuesen ortogonales; por lo que se ha optado por esta opción, para no forzar metodológicamente la representación factorial resultante.

Los resultados se presentan en primer lugar en función de la variable Sexo y a continuación en función de la variable Edad, ofreciendo tres informaciones en cada caso:

- Porcentaje de varianza explicada por los factores identificados.
- Composición de cada uno de los factores.
- Correlación entre los factores de la solución rotada.

3.2.4.1.- ESTUDIO FACTORIAL EN FUNCIÓN DE LA VARIABLE SEXO.

Para tratar de estudiar la estructura factorial determinada en función de la variable Sexo en el Programa de Formación Profesional Ocupacional de la Comunidad Valenciana, estudiaremos primero la estructura de las valoraciones de los hombres del Programa Inserción al Trabajo, una vez transcurrido el 80% de la acción formativa (EFO 2), para pasar a continuación a estudiar lo que ocurre en el caso de las

mujeres del Programa Inserción al Trabajo y por último caracterizar la estructura factorial de las alumnas del Programa específico de Mujeres. De este modo para finalizar realizaremos una comparación de los tres tipos de estructuras factoriales resultantes.

Hombres del Programa Inserción al Trabajo

Transcurrido el 80% de la acción formativa de las valoraciones realizadas por los hombres del Programa Inserción al Trabajo se identifican cuatro dimensiones básicas (ver tabla 64) que explican cerca del 60% de la varianza total.

Todos los factores son unipolares, saturando todos sus elementos en la parte positiva del eje definido por el factor en el caso del factor 1,2 y 4 y en la parte negativa del eje en el caso del factor 6

Analizando la varianza explicada por cada uno de los cuatro componentes de la estructura factorial se observa que el primero de ellos (factor 1) es la dimensión más importante y que más varianza explica (39%), compuesta por un total de 12 items donde las cuestiones de mayor interés se refieren a la “Organización”, tanto en lo que se refiere al aspecto general como de las prácticas e “Infraestructura”. Las saturaciones de los items oscilan entre 0.534 del ítem 15 y 0.784 del ítem 7.

Los items que configuran el segundo factor son ocho con saturaciones que oscilan entre 0.632 (ítem 13) y 0.850 (ítem 11), los cuales están ligados a temas sobre “Profesorado” y “Metodología Docente”, explicando una varianza del 8.15%.

El factor 3 presenta las saturaciones² de sus items en el polo negativo definido sobre el factor, con valores que van de -0.523 (ítem 13) a -0.849 (ítem 22), contando en total con ocho items. En ellos encontramos una tendencia clara hacia la “Adecuación de las prácticas”, hacia las “Expectativas de Empleo” y también respecto a la “Valoración General” de la acción formativa

² Como criterio, se ha considerado que un ítem se incluye en un factor cuando lo satura al menos con 0.5.

Por último el factor 4, es el que reúne menor número de ítems (tres), cuyas saturaciones oscilan desde 0.835 (ítem 17) a 0.898 (ítem 19), por lo que la tendencia clara está referida a “Gestiones para la inserción”.

Componente	Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma saturaciones al cuadrado de la rotación
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total
1	9.573	39.888	39.888	7.005
2	1.957	8.153	48.041	6.196
3	1.475	6.146	54.187	6.629
4	1.227	5.112	59.299	4.442

TABLA 64.- Valores propios, distribución de la varianza total y % acumulado de varianza en el estudio realizado en EFO 2: Hombres Programa Inserción al Trabajo

	Componente			
	1	2	3	4
ITEM_1	.620	.443	-.378	.178
ITEM_2	.543	.463	-.332	.160
ITEM_3	.734	.494	-.523	.351
ITEM_4	.634	.355	-.474	.264
ITEM_5	.766	.228	-.335	.398
ITEM_6	.663	.378	-.387	.381
ITEM_7	.784	.284	-.339	.312
ITEM_8	.429	.787	-.468	.247
ITEM_9	.320	.779	-.282	.122
ITEM_10	.421	.652	-.365	.361
ITEM_11	.391	.850	-.403	.180
ITEM_12	.388	.814	-.388	.205
ITEM_13	.447	.632	-.447	.446
ITEM_14	.680	.408	-.328	.304
ITEM_15	.534	.417	-.602	.368
ITEM_16	.592	.519	-.524	.272
ITEM_17	.371	.241	-.431	.835
ITEM_18	.369	.267	-.423	.898
ITEM_19	.392	.283	-.435	.848
ITEM_20	.370	.381	-.827	.384
ITEM_21	.376	.367	-.821	.381
ITEM_22	.372	.335	-.849	.416
ITEM_23	.692	.510	-.768	.428
ITEM_24	.597	.481	-.768	.373

TABLA 65.- Matriz factorial rotada realizada en EFO 2: Hombres Programa Inserción al Trabajo

Factor	Denominación de la Dimensión	Ítems que la componen
1	Organización e Infraestructura	1,2,3,4,5,6,7,14,15,16,23,24
2	Aspectos Docentes	8,9,10,11,12,13,16,23
3	Adecuación Prácticas, Expectativas de Empleo y Valoración General	3,15,16,20,21,22,23,24
4	Gestiones Inserción	17,18,19

TABLA 66.- Composición de los factores EFO 2: Hombres Programa Inserción al Trabajo.

Por otra parte, la correlación que aparece entre los factores (ver Tabla 67) es realmente representativa, pues en todos ellos se encuentran correlaciones medias o medio-bajas, lo que justifica la decisión adoptada. Sin embargo, es importante apuntar que la correlación entre el factor 3 y los demás factores es negativa, las correlaciones más bajas se dan entre el factor 4 y el resto de los factores debido a que todos ellos miden aspectos muy relacionados.

Componente	1	2	3	4
1	1.000	.477	-.493	.383
2	.477	1.000	-.459	.242
3	-.493	-.459	1.000	-.431
4	.383	.242	-.431	1.000

TABLA 67.- Correlaciones entre los factores en EFO 2: Hombres Programa Inserción al Trabajo

Mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

La solución factorial de las valoraciones de las mujeres del Programa Inserción al Trabajo una vez transcurrido el 80% de la acción formativa es bastante similar a la establecida en el caso de los hombres, ya que se obtienen 4 factores, y queda explicada más del 60% de la varianza (Tabla 68).

Todos los factores son unipolares, saturando todos los elementos de los factores 1, 2 y 4 en la parte positiva del eje definido por el factor y todos los elementos del factor 3 en la parte negativa del eje.

De los cuatro factores que se obtienen sigue siendo el factor 1 el más importante, puesto que explica más del 40% de la varianza. Las saturaciones de los 9 ítems que componen este factor oscilan entre 0.52 (ítem 4) y 0.82 (ítem 22), determinando una definición clara hacia los temas de “Percepción laboral” y “Valoración General”.

El factor 2 compuesto por 11 ítems, con saturaciones entre 0.474 (ítem 2) y 0.854 (ítem 11), se define fundamentalmente hacia aspectos sobre “Organización General” y “Aspectos Docentes”, explicando cerca del 8% de la varianza.

El Factor 3 formado tan sólo por tres ítems, que saturan en la parte negativa del eje definido por el factor, tiene saturaciones bastante similares y elevadas en los tres ítems, y además con una definición muy clara “Gestiones para la inserción”.

En cuanto al Factor 4, aunque explica poca varianza (5.2%) está compuesto por 10 ítems, presentando saturaciones entre 0.543 (ítem 24) y 0.798 (ítem 7). Los ítems que lo conforman se definen versus dos contenidos principalmente “Prácticas e Infraestructura”.

Componente	Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma saturaciones al cuadrado de la rotación
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total
1	9.763	40.678	40.678	7.167
2	1.914	7.975	48.653	6.828
3	1.507	6.280	54.933	3.769
4	1.262	5.259	60.192	6.326

TABLA 68.- Valores propios, distribución de la varianza total y % acumulado de varianza en el estudio realizado en EFO 2: Mujeres Programa Inserción al Trabajo

	Componente			
	1	2	3	4
ITEM_1	.444	.514	-.142	.457
ITEM_2	.396	.474	-.129	.433
ITEM_3	.604	.579	-.289	.656
ITEM_4	.522	.396	-.108	.644
ITEM_5	.341	.294	-.343	.788
ITEM_6	.364	.422	-.362	.691
ITEM_7	.355	.346	-.235	.798
ITEM_8	.469	.792	-.215	.352
ITEM_9	.329	.797	-.114	.299
ITEM_10	.353	.667	-.345	.402
ITEM_11	.392	.854	-.153	.328
ITEM_12	.399	.809	-.206	.340
ITEM_13	.488	.648	-.397	.413
ITEM_14	.386	.326	-.219	.703
ITEM_15	.676	.424	-.230	.544
ITEM_16	.598	.469	-9.625E-02	.593
ITEM_17	.436	.286	-.820	.374
ITEM_18	.426	.321	-.887	.365
ITEM_19	.437	.338	-.837	.340
ITEM_20	.807	.406	-.377	.344
ITEM_21	.820	.408	-.356	.352
ITEM_22	.829	.375	-.394	.355
ITEM_23	.794	.588	-.359	.623
ITEM_24	.793	.574	-.329	.543

TABLA 69.- Matriz factorial rotada realizada en EFO 2: Mujeres Programa Inserción al Trabajo

Factor	Denominación de la Dimensión	Ítems que la componen
1	Percepción laboral y Valoración General	3,4,15,16,20,21,22,23,24
2	Organizac. General y Aspectos Docentes	1,2,3,8,9,10,11,12,13,23,24
3	Gestiones para la inserción	17,18,19
4	Prácticas e Infraestructura	3,4,5,6,7,14,15,16,23,24

TABLA 70.- Composición de los factores EFO 2: Mujeres Programa Inserción al Trabajo.

Para finalizar, señalar que como ocurría anteriormente, la correlación entre factores es representativa en todos los casos, con correlaciones medias o medio-bajas, que oscilan entre 0.239 y 0.507. Es importante considerar que las correlaciones más bajas y también negativas se dan entre el factor 3 y los demás factores (ver Tabla 71).

Componente	1	2	3	4
1	1.000	.507	-.341	.492
2	.507	1.000	-.239	.457
3	-.341	-.239	1.000	-.274
4	.492	.457	-.274	1.000

TABLA 71.- Correlaciones entre los factores en EFO 2: Mujeres Programa Inserción al Trabajo

Alumnas del Programa Específico Mujeres.

Tras la realización del Análisis Factorial de las valoraciones de las alumnas del Programa específico de Mujeres se obtiene una estructura factorial de cinco factores que llegan a explicar más del 68% de la varianza total. Cuatro de ellos son unipolares saturando todos los ítems de los factores 1,3 y 4 en la parte positiva del eje y en la parte negativa los del factor 5. En el caso del factor 2 podemos decir que tiene una definición bipolar, ya que todos sus ítems saturan en la parte positiva del eje a excepción del ítem 19 que lo hace en la parte negativa (ver Tablas 72 y 73).

De estos cinco factores, el factor 1 explica el 38% de la varianza total y está formado por 9 ítems, con saturaciones que oscilan entre 0.573 (ítem 3) y 0.831 (ítem 16). Estos ítems confluyen en una definición clara el interés por las “Prácticas”.

El factor 2 que explica más del 11% de la varianza, está formado por ocho ítems con saturaciones en la parte negativa del factor que oscilan entre -0.500 (ítem 23) y -0.876 (ítem 11), centrándose en una cuestión importante del cuestionario como son los “Aspectos Docentes”.

El Factor 3 que explica más del 7% de la varianza, está formado por tres ítems con saturaciones que van desde un valor máximo de 0.896 (ítem 18) a un valor mínimo de 0.747 (ítem 17), orientándose hacia cuestiones sobre “Gestiones para la Inserción”.

El factor 4 que explica un 5.87% de la varianza está compuesto por cuatro ítems, con saturaciones que van desde 0.56 (ítem 3) y 0.816 (ítem 2) pudiendo denominarlo por la temática de los ítems que lo compone como “Organización General”.

El factor 5, último factor, satura también en la parte negativa del eje definido por el factor, y está compuesto por nueve ítems de distintas dimensiones, por lo que sus ítems hacen referencia a temas sobre “Infraestructura”, “Expectativas de empleo” y “Valoración General”.

Componente	Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma saturaciones al cuadrado de la rotación
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total
1	9.153	38.137	38.137	6.197
2	2.783	11.594	49.731	5.505
3	1.880	7.832	57.563	3.165
4	1.409	5.872	63.435	3.163

TABLA 72.- Valores propios, distribución de la varianza total y % acumulado de varianza en el estudio realizado en EFO 2: Alumnas Programa específico Mujeres.

	Componente			
	1	2	3	4
ITEM_1	.308	-.258	.276	.763
ITEM_2	.170	-.114	.175	.816
ITEM_3	.573	-.297	.154	.561
ITEM_4	.754	-.242	.194	.348
ITEM_5	.731	-.151	.225	.393
ITEM_6	.389	-.107	.250	.630
ITEM_7	.730	-.206	.187	.402
ITEM_8	.274	-.850	.057	.157
ITEM_9	.073	-.836	.090	.187
ITEM_10	.386	-.755	.255	.077
ITEM_11	.300	-.876	.129	.183
ITEM_12	.276	-.769	.062	.112
ITEM_13	.319	-.717	.051	.082
ITEM_14	.759	-.243	.185	.108
ITEM_15	.814	-.309	.271	.193
ITEM_16	.831	-.243	.186	.104
ITEM_17	.375	-.114	.741	.129
ITEM_18	.152	-.163	.896	.227
ITEM_19	.130	.030	.847	.187
ITEM_20	.338	-.364	.421	.383
ITEM_21	.406	-.436	.206	.161
ITEM_22	.494	-.458	.343	.221
ITEM_23	.668	-.547	.276	.377
ITEM_24	.617	-.500	.352	.348

TABLA 73.- Matriz factorial rotada realizada en EFO 2: Alumnas Programa específico Mujeres

Factor	Denominación de la Dimensión	Items que la componen
1	Prácticas	3,4,5,7,14,15,16,23,24
2	Aspectos Docentes	8,9,10,11,12,13,23, 24
3	Gestiones para el Empleo	17,18,19
4	Organización General	1,2,3,6

TABLA 74.- Composición de los factores EFO 2: Alumnas Programa específico Mujeres.

La correlación entre factores se mantiene con la misma situación habitual: existen correlaciones bajas o medio-bajas pero significativas, que justifican la solución adoptada (ver Tabla 75).

Componente	1	2	3	4
1	1.000	-.275	.218	.265
2	-.275	1.000	-9.693E-02	-.135
3	.218	-9.693E-02	1.000	.200
4	.265	-.135	.200	1.000

TABLA 75.- Correlaciones entre los factores en EFO 2: Alumnas Programa específico Mujeres

Tras la aplicación del análisis factorial de componentes principales tanto al conjunto de valoraciones de los hombres y de las mujeres del Programa Inserción al Trabajo, así como respecto a las valoraciones de las alumnas del Programa específico de Mujeres en el Segundo Pase, se pueden plantear las siguientes conclusiones generales:

- Se han obtenido cuatro factores en el caso del Programa Inserción al Trabajo en los dos grupos, mientras que en el Programa específico de Mujeres se han obtenido cinco.
- El primer factor es el que mayor varianza explica acercándose casi al 40%.
- Aunque el contenido de los factores no suele ser el mismo en los tres casos analizados, puesto que varían los items y los temas abordados, si que podríamos hablar de puntos comunes que se repiten en la estructura factorial explicada de los tres grupos:
 - o Los aspectos docentes, que responden en el cuestionario a dos dimensiones distintas como son Profesorado y Metodología Docente suelen concretarse en un factor
 - o Las gestiones para el empleo que es un aspecto que forma parte de la Dimensión Empleo se constituye en todos los casos en un factor único.
 - o Los items 23 y 24 que representan a la Dimensión Valoración General suelen estar representados en más de uno de los factores , debido a que sus correlaciones

con los factores son superiores a 0.50 en más de un factor.

3.2.4.2.- ESTUDIO FACTORIAL EN FUNCIÓN DE LA VARIABLE EDAD.

Analizadas ya lo que serían las estructuras factoriales de los distintos grupos que hemos estudiado en función de la variable Sexo, nos quedaría dar paso a estudiar la estructura factorial determinada en función de la variable Edad, estudiando primero la estructura de las valoraciones de los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo: jóvenes, adultos y mayores de 40 años, una vez transcurrido el 80% de la acción formativa, para pasar a continuación a estudiar la estructura factorial de los dos programas específicos: jóvenes y mayores de 40 años. Para finalizar, realizaremos una pequeña comparación entre las diversas estructuras factoriales resultantes en todos los grupos.

Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo.

En las valoraciones del grupo de edad de jóvenes del Programa Inserción al Trabajo una vez transcurrido el 80% de la acción formativa se obtiene una estructura factorial con un total de cuatro factores, los cuales explican más del 58% de la varianza total (ver tabla 76)

Los cuatro factores son unipolares, saturando todos los elementos de los cuatro factores en la parte positiva del eje definido por el factor .

El factor 1, que por si solo explica más del 39% de la varianza explicada, se encuentra formado por 9 ítems con saturaciones comprendidas entre 0.510 (ítem 4) y 0.832 (ítem 22). Debido al número de elementos se abordan una gran diversidad de temas, centrados básicamente en las “Prácticas”, la “Percepción Laboral” y la “Valoración General” de la acción formativa.

El segundo factor presenta también nueve ítems con saturaciones que oscilan entre 0.538 (ítem 3) y 0.847 (ítem 11), en cuanto a su contenido se reflejan claramente que esta referido a toda la parte del cuestionario sobre “Aspectos Docentes”.

El factor 3, agrupa a 11 ítems, elementos estos referidos a varias dimensiones, con saturaciones comprendidas entre 0.518 (ítem 1) y 0.797

(ítem 7), pudiendo afirmar que los ítems con saturaciones más altas se refieren a las dimensiones de “Infraestructura” y “Organización General”.

El factor 4, que explica más del 5% de la varianza, agrupa tan sólo a tres elementos con saturaciones superiores en todos los casos a 0.8 y centrados en cuestiones sobre “Percepción Laboral”.

Componente	Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma saturaciones al cuadrado de la rotación
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total
1	9.471	39.462	39.462	6.870
2	1.928	8.035	47.497	6.402
3	1.453	6.055	53.553	6.428
4	1.268	5.283	58.835	3.920

TABLA 76.- Valores propios, distribución de la varianza total y % acumulado de varianza en el estudio realizado en EFO 2: Jóvenes Programa Inserción al Trabajo

	Componente			
	1	2	3	4
ITEM_1	.407	.487	.518	.144
ITEM_2	.370	.470	.469	.145
ITEM_3	.575	.538	.681	.307
ITEM_4	.510	.379	.622	.169
ITEM_5	.341	.256	.779	.364
ITEM_6	.354	.401	.685	.356
ITEM_7	.353	.317	.797	.266
ITEM_8	.470	.784	.370	.219
ITEM_9	.311	.788	.304	.112
ITEM_10	.345	.648	.404	.359
ITEM_11	.392	.847	.338	.148
ITEM_12	.389	.802	.350	.203
ITEM_13	.468	.635	.410	.407
ITEM_14	.380	.347	.685	.254
ITEM_15	.643	.403	.527	.277
ITEM_16	.572	.484	.577	.160
ITEM_17	.429	.261	.369	.820
ITEM_18	.413	.293	.359	.889
ITEM_19	.421	.306	.358	.842
ITEM_20	.807	.386	.353	.369
ITEM_21	.818	.386	.354	.357
ITEM_22	.832	.351	.360	.388
ITEM_23	.782	.554	.647	.382
ITEM_24	.780	.523	.556	.328

TABLA 77.- Matriz factorial rotada realizada en EFO 2: Jóvenes Programa Inserción al Trabajo

Factor	Denominación de la Dimensión	Items que la componen
1	Prácticas, Percepción laboral y Valoración general	3,4, 15,16,20,21,22,23,24
2	Aspectos Docentes	3,8,9,10,11,12,13,23, 24
3	Infraestructura y Organización general	1,3,4,5,6,7,14,15,16,23,24
4	Gestiones para la inserción	17,18,19

TABLA 78.- Composición de los factores EFO 2: Jóvenes Programa Inserción al Trabajo.

En cuanto a las correlaciones entre factores se puede indicar que todos los factores (ver Tabla 79) presentan grados de correlación representativos, lo que justifica la decisión adoptada. No hay que olvidar que las correlaciones más bajas se dan entre el factor 4 y los demás.

Componente	1	2	3	4
1	1.000	.489	.495	.369
2	.489	1.000	.460	.234
3	.495	.460	1.000	.318
4	.369	.234	.318	1.000

TABLA 79.- Correlaciones entre los factores en EFO 2: Jóvenes Programa Inserción al Trabajo

Adultos del Programa Inserción al Trabajo.

Las valoraciones del grupo de adultos del Programa Inserción al Trabajo conforman una estructura factorial organizada en cinco factores, que explican más del 65% de la varianza total (ver Tabla 80).

Los cinco factores son unipolares, saturando todos sus elementos en la parte positiva del eje definido por el factor.

El primer factor que explica más del 42% de la varianza, se compone de un total de ocho items, los cuales presentan saturaciones comprendidas entre un valor mínimo de 0.524 (ítem 3) y un valor máximo de 0.856 (ítem 22). En cuanto a su definición por contenido, teniendo en cuenta los items con saturaciones más elevadas, podríamos decir que se refieren a los temas sobre “Percepción Laboral” y “Valoración General”.

En el factor 2, los items que presentan mayor saturación son los correspondientes a aspectos sobre las “Gestiones de Inserción” realizadas desde la entidad, explicando cerca de un 8% de la varianza y con saturaciones de los tres items que lo componen muy elevadas (superando el 0.85).

El factor 3 agrupa un total de 10 ítems con saturaciones que oscilan entre 0.542 (ítem 24) y 0.770 (ítem 7). Su posible definición va dirigida fundamentalmente y teniendo en cuenta los ítems con mayores saturaciones hacia cuestiones sobre “Infraestructura” y “Prácticas”.

El factor 4, que explica un 5% de la varianza, está compuesto por 10 ítems, ítems cuyas saturaciones van desde 0.527 (ítem 16) a 0.874 (ítem 11). Este factor estaría definido por los “Aspectos Docentes”, puesto que los ítems con mayores saturaciones se refieren a este tema.

El factor 5 y último, se compone de 4 ítems, referidos tres de ellos, los que presentan saturaciones más elevadas, al tema sobre la “Organización general”.

Componente	Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma saturaciones al cuadrado de la rotación
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total
1	10.132	42.218	42.218	6.758
2	1.919	7.994	50.212	4.871
3	1.529	6.372	56.584	6.478
4	1.216	5.065	61.649	6.872

TABLA 80.- Valores propios, distribución de la varianza total y % acumulado de varianza en el estudio realizado en EFO 2: Adultos Programa Inserción al Trabajo

	Componente			
	1	2	3	4
ITEM_1	.378	.252	.411	.421
ITEM_2	.292	.225	.327	.378
ITEM_3	.524	.417	.630	.536
ITEM_4	.422	.214	.691	.389
ITEM_5	.291	.416	.769	.280
ITEM_6	.402	.445	.609	.422
ITEM_7	.309	.326	.770	.319
ITEM_8	.469	.274	.383	.814
ITEM_9	.311	.178	.292	.797
ITEM_10	.388	.370	.435	.703
ITEM_11	.403	.233	.356	.874
ITEM_12	.425	.236	.382	.839
ITEM_13	.481	.471	.464	.652
ITEM_14	.305	.294	.725	.376
ITEM_15	.634	.341	.645	.491
ITEM_16	.531	.224	.702	.527
ITEM_17	.432	.859	.353	.279
ITEM_18	.426	.914	.356	.308
ITEM_19	.456	.855	.355	.344
ITEM_20	.840	.419	.342	.424
ITEM_21	.839	.395	.375	.407
ITEM_22	.856	.445	.339	.388
ITEM_23	.773	.451	.620	.556
ITEM_24	.776	.441	.542	.562

TABLA 81.- Matriz factorial rotada realizada en EFO 2: Adultos Programa Inserción al Trabajo

Factor	Denominación de la Dimensión	Ítems que la componen
1	Percepción laboral y Valoración General	3, 15,16,20,21,22,23,24
2	Gestiones para el Empleo	17,18,19
3	Infraestructura y Prácticas	3,4,5,6,7,14,15,16,23,24
4	Aspectos docentes	3,8,9,10,11,12,13,16,23,24

TABLA 82.- Composición de los factores EFO 2: Adultos Programa Inserción al Trabajo.

Podemos decir que todos los factores de este grupo de edad están correlacionados entre sí, siendo la más elevada de 0.49 (entre el factor 1 y 4) y las más bajas entre en general el factor 5 y los demás factores (ver Tabla 83).

Componente	1	2	3	4
1	1.000	.429	.441	.490
2	.429	1.000	.368	.298
3	.441	.368	1.000	.451
4	.490	.298	.451	1.000

TABLA 83.- Correlaciones entre los factores en EFO 2: Adultos Programa Inserción al Trabajo

Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo.

Transcurrido el 80% del curso, las valoraciones de los alumnos/as mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo se organizan en cuatro dimensiones, que explican el 63% de la varianza total (ver Tabla 84).

Los cuatro factores son unipolares, saturando todos los elementos del factor 1 y 3 en la parte positiva del eje definido por el factor y en el factor 2 y 4 en la parte negativa del eje definido por el factor (Tabla 85).

Analizando la varianza explicada por cada uno de esos 4 factores, se observa que el primero de ellos es la dimensión más importante de la estructura factorial resultante, pues explica más del 43% de la varianza. Este factor está compuesto por 12 ítems con saturaciones comprendidas entre un máximo de 0.809 (ítem 5) y un mínimo de 0.514 (ítem 2). Por el contenido de los ítems que lo componen se puede caracterizar este factor como la combinación de varios aspectos: “Infraestructura”, “Organización” y “Prácticas”.

El segundo factor está compuesto por 4 ítems que explican más del 8% de la varianza, con saturaciones que van de 0.511 (ítem 22) a

0.919 (ítem 18). El contenido del factor hace referencia a aspectos sobre las “Gestiones para la Inserción” que ha realizado la entidad.

El tercer factor explica más del 6% de la varianza y está compuesto por 13 ítems con saturaciones cuyo valor máximo es 0.881 (ítem 11) y como valor mínimo 0.502 (ítem 14). Teniendo en cuenta los ítems cuyas saturaciones son más elevadas este factor se refiere fundamentalmente a los “Aspectos Docentes”.

El cuarto factor está compuesto por 9 ítems con saturaciones que oscilan entre 0.550 (ítem 3) y 0.857 (ítem 22) y explica cerca del 5% de la varianza. En general podemos decir que los ítems que componen este factor hacen referencia principalmente a la “Percepción Laboral” y a la “Valoración General”.

Componente	Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma saturaciones al cuadrado de la rotación
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total
1	10.415	43.397	43.397	7.078
2	2.059	8.579	51.976	5.151
3	1.505	6.271	58.247	6.966
4	1.156	4.817	63.064	7.349

TABLA 84.- Valores propios, distribución de la varianza total y % acumulado de varianza en el estudio realizado en EFO 2: Mayores de 40 años Programa Inserción al Trabajo

	Componente			
	1	2	3	4
ITEM_1	.586	-.281	.528	-.414
ITEM_2	.514	-.241	.585	-.303
ITEM_3	.743	-.368	.515	-.550
ITEM_4	.698	-.287	.380	-.579
ITEM_5	.809	-.402	.326	-.432
ITEM_6	.745	-.423	.358	-.429
ITEM_7	.789	-.280	.341	-.350
ITEM_8	.447	-.311	.772	-.481
ITEM_9	.287	-.145	.783	-.311
ITEM_10	.397	-.329	.659	-.419
ITEM_11	.400	-.262	.881	-.418
ITEM_12	.359	-.267	.854	-.373
ITEM_13	.429	-.497	.662	-.471
ITEM_14	.653	-.299	.502	-.331
ITEM_15	.540	-.402	.482	-.681
ITEM_16	.565	-.315	.546	-.590
ITEM_17	.385	-.879	.271	-.433
ITEM_18	.332	-.919	.287	-.479
ITEM_19	.339	-.853	.300	-.488
ITEM_20	.344	-.446	.419	-.845
ITEM_21	.397	-.455	.377	-.827
ITEM_22	.383	-.511	.353	-.857
ITEM_23	.699	-.469	.508	-.772
ITEM_24	.603	-.427	.522	-.781

TABLA 85.- Matriz factorial rotada realizada en EFO 2: Mayores de 40 años Programa Inserción al Trabajo

Factor	Denominación de la Dimensión	Items que la componen
1	Percepción laboral y Valoración General	3, 15,16,20,21,22,23,24
2	Gestiones para el Empleo	17,18,19
3	Infraestructura y Prácticas	3,4,5,6,7,14,15,16,23,24
4	Aspectos docentes	3,8,9,10,11,12,13,16,23,24

TABLA 86.- Composición de los factores EFO 2: Mayores de 40 años Programa Inserción al Trabajo.

Respecto a la correlación entre los factores de la solución rotada se observa que, si bien no hay relaciones muy altas entre algunos de ellos (la más elevada de 0.491), si que se produce una suficiente correlación que avala el uso de este tipo de solución (Tabla 87).

Componente	1	2	3	4
1	1.000	-.368	.471	-.485
2	-.368	1.000	-.299	.491
3	.471	-.299	1.000	-.458
4	-.485	.491	-.458	1.000

TABLA 87.- Correlaciones entre los factores en EFO 2: Mayores de 40 años Programa Inserción al Trabajo

Alumnos/as del Programa Especifico de Jóvenes.

En el análisis factorial de Componentes Principales realizado respecto a las valoraciones de los participantes en el Programa específico de jóvenes una vez transcurrido el 80% de la acción formativa, se han obtenido 5 factores que llegan a explicar más del 70% de la varianza total (ver Tabla 88).

Cuatro de los cinco factores son unipolares, saturando todos los elementos del factor 1,2 y 4 en la parte positiva del eje definido por el factor y en el factor 5 en la parte negativa del eje definido por el factor. En el caso del factor 3 tiene una definición bipolar, puesto que algunos items saturan en la parte positiva del factor y otros en la parte negativa.

Por factores se aprecian los siguientes aspectos (Tabla 89 y 90):

El Factor 1 explica el 42% de la varianza, siendo por tanto el factor más importante de la estructura factorial. Consta de un total de 11 items con saturaciones que van desde 0.511 (ítem 14) a 0.844 (ítem 24). En general, observando los items se puede decir que el factor en cuanto a contenido podríamos denominarlo “Organización”, “Percepción Laboral” y “Valoración General”.

El segundo Factor, que explica más del 12% de la varianza, agrupa un total de 8 ítems con saturaciones que oscilan entre 0.567 (ítem 15) y 0.940 (ítem 9). En general podemos decir que la mayoría de ítems recogidos en este factor hacen referencia a los “Aspectos Docentes”.

El Factor 3 sólo cuenta con un ítem, explicando cerca del 6% de la varianza. Concretamente este ítem tiene también una baja saturación 0.529, y se refiere a cuestiones sobre la Valoración de las “Gestiones para la Inserción”.

El Factor 4 que satisface más del 5% de la varianza explicada, cuenta con un total de 7 ítems con saturaciones que oscilan entre 0.503 (ítem 22) y 0.886 (ítem 5). En cuanto a su contenido está relacionado con lo que serían cuestiones de “Infraestructura” y “Cuestiones generales”.

El Factor 5 agrupa a 6 ítems, y casi la totalidad de ellos hacen referencia a aspectos de “Adecuación de las Prácticas” y “Aspectos Laborales”, con saturaciones que oscilan de 0.534 (ítem 21) a 0.791 (ítem 7), explicando cerca del 5% de la varianza.

Componente	Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma saturaciones al cuadrado de la rotación
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total
1	10.102	42.093	42.093	7.417
2	2.921	12.172	54.266	6.368
3	1.420	5.917	60.183	1.301
4	1.288	5.367	65.550	5.265

TABLA 88.- Valores propios, distribución de la varianza total y % acumulado de varianza en el estudio realizado en EFO 2: Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes.

	Componente			
	1	2	3	4
ITEM_1	.793	.267	.147	.378
ITEM_2	.599	.275	-.399	.403
ITEM_3	.292	.045	.029	.888
ITEM_4	.362	.806	.030	.267
ITEM_5	.407	.302	-.046	.886
ITEM_6	.735	.204	.075	.700
ITEM_7	.359	.324	.154	.438
ITEM_8	.070	.741	.369	-.066
ITEM_9	.350	.940	.157	.164
ITEM_10	.413	.692	-.360	.286
ITEM_11	.338	.776	-.082	.195
ITEM_12	.470	.607	-.397	.286
ITEM_13	.358	.836	-.034	.248
ITEM_14	.511	.323	-.101	.778
ITEM_15	.412	.567	.403	.175
ITEM_16	.755	.281	.026	.383
ITEM_17	.435	.286	.529	.289
ITEM_18	.395	.334	-.133	.373
ITEM_19	.520	.457	.291	.217
ITEM_20	.705	.281	-.088	.259
ITEM_21	.691	.440	-.220	.173
ITEM_22	.814	.479	.104	.503
ITEM_23	.806	.374	-.015	.721
ITEM_24	.844	.448	-.093	.644

TABLA 89.- Matriz factorial rotada realizada en EFO 2:: Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes

Factor	Denominación de la Dimensión	Items que la componen
1	Organización, Percepción Laboral y Val. General	1,2,6,14,16,19,20,21,22,23,24
2	Aspectos Docentes	4,8,9,10,11,12,13,15
3	Val. Gestiones Inserción	17
4	Infraestructura y General	3,5,6,14,22,23,24

TABLA 90.- Composición de los factores EFO 2: Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes.

Respecto a la correlación entre los factores de la solución rotada (ver Tabla 91) se observa que, si bien no hay relaciones muy altas entre algunos de ellos (la más elevada de 0.431, entre factor 1 y 4) si que se produce una suficiente correlación que avala el uso de este tipo de solución. Solamente apuntar que las correlaciones entre el factor 3 y los demás son muy bajas y que las correlaciones entre el factor 5 y los demás son negativas.

Componente	1	2	3	4
1	1.000	.363	-2.468E-02	.431
2	.363	1.000	3.149E-02	.186
3	-2.468E-02	3.149E-02	1.000	-2.981E-02
4	.431	.186	-2.981E-02	1.000

TABLA 91.- Correlaciones entre los factores en EFO 2: Jóvenes Programa específico

Alumnos/as del Programa Específico de Mayores de 40 años

En el análisis factorial de las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico de Mayores 40 años se han obtenido, como podemos observar en la Tabla 92, un conjunto de cuatro factores, que explican más del 71% de la varianza total.

Tres de los cuatro factores son unipolares, saturando todos los elementos del factor 1 y 2 en la parte positiva del eje definido por el factor y en el factor 3 en la parte negativa del eje definido por el factor. En el caso del factor 4 tiene una definición bipolar, puesto que algunos ítems saturan en la parte positiva del factor y otros en la parte negativa.

El primer factor es sin duda el más importante de la estructura factorial, dado que llega a explicar cerca del 50% de la varianza. Además es uno de los que comprende el mayor número de ítems, 17 de los 24 que comprende el cuestionario, presentando por tanto un contenido centrado en cuestiones sobre “Infraestructura”, “Organización” y “Gestiones para la Inserción”. Las saturaciones de los ítems van desde 0.500 (ítem 20) a 0.886 (ítem 3).

El segundo Factor compuesto por 9 ítems explica más del 10% de la varianza con saturaciones que van desde 0.521 (ítem 1) a 0.888 (ítem 11). En cuanto al contenido está referido a todos los “Aspectos Docentes” que contempla el cuestionario.

El Factor 3 también está compuesto por un número elevado de ítems, 16 en total, referidos fundamentalmente a “Adecuación de las Prácticas”, “Aspectos Laborales” y “Valoración General”. Este factor explica más del 6% de la varianza y sus ítems tienen saturaciones en la parte negativa del polo que van desde -0.511 (ítem 10) a -0.868 (ítem 20).

El último factor, aparece con un solo ítem, ítem 2, con una saturación en la parte positiva del polo de 0.683. Este único ítem explica más del 4% de la varianza y está referido a la valoración del Cumplimiento de los Horarios.

Componente	Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma saturaciones al cuadrado de la rotación
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total
1	11.992	49.966	49.966	9.093
2	2.466	10.276	60.242	6.658
3	1.571	6.544	66.786	9.096
4	1.126	4.690	71.477	1.742

TABLA 92.- Valores propios, distribución de la varianza total y % acumulado de varianza en el estudio realizado en EFO 2: Alumnos/as del Programa específico de Mayores 40 años.

	Componente			
	1	2	3	4
ITEM_1	.663	.521	-.551	.386
ITEM_2	.293	.298	-.290	.683
ITEM_3	.886	.454	-.604	.231
ITEM_4	.748	.310	-.543	.421
ITEM_5	.877	.295	-.494	.101
ITEM_6	.863	.278	-.341	.087
ITEM_7	.879	.398	-.460	.125
ITEM_8	.301	.823	-.266	.149
ITEM_9	.301	.830	-.399	.179
ITEM_10	.570	.636	-.511	.166
ITEM_11	.306	.888	-.360	.175
ITEM_12	.202	.857	-.293	.183
ITEM_13	.452	.632	-.639	-.102
ITEM_14	.698	.370	-.629	.278
ITEM_15	.570	.383	-.821	.271
ITEM_16	.510	.400	-.740	.439
ITEM_17	.713	.203	-.701	-.209
ITEM_18	.764	.272	-.696	-.257
ITEM_19	.621	.394	-.757	-.220
ITEM_20	.500	.427	-.868	.200
ITEM_21	.503	.466	-.854	.107
ITEM_22	.363	.359	-.863	.050
ITEM_23	.757	.604	-.739	.231
ITEM_24	.581	.612	-.649	.313

TABLA 93.- Matriz factorial rotada realizada en EFO 2:: Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años.

Factor	Denominación de la Dimensión	Items que la componen
1	Infraestructura, Organización y Gestiones para la Inserción	1,3,4,5,6,7,10,14,15,16,17,18,19,20,21,23,24
2	Aspectos Docentes	1,8,9,10,11,12,13,23,24
3	Adecuación Prácticas, Aspectos Laborales y Valoración General	1,3,4,10,13,14,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24
4	Cumplimiento de Horarios	2

TABLA 94.- Composición de los factores EFO 2: Mayores 40 años Programa específico.

También en la correlación entre factores (ver Tabla 95) se observa un grado suficiente, sobre todo entre los factores 1,2 y 3 (la correlación oscila entre 0.356 y -0.556). En el caso del factor 4 la correlación con los demás factores es muy baja, debido al escaso número de items que contempla.

Componente	1	2	3	4
1	1.000	.356	-.556	.119
2	.356	1.000	-.416	.190
3	-.556	-.416	1.000	-9.776E-02
4	.119	.190	-9.776E-02	1.000

*TABLA 95.- Correlaciones entre los factores en EFO 2: Mayores 40 años
Programa específico*

Una vez realizado el análisis factorial de componentes principales tanto para los distintos grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo como para las valoraciones de los alumnos/as de los dos programas específicos: jóvenes y mayores de 40 años, podemos plantear las siguientes conclusiones:

- Se han obtenido estructuras factoriales de 4 factores en el caso de los jóvenes y mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo y en el caso del Programa específico de Mayores 40 años, y se han obtenido cinco en el caso de los adultos del Programa Inserción al Trabajo y del Programa específico de Jóvenes.
- En todos los casos el primer factor es el que mayor varianza explica superando en la mayoría de casos el 40% y el que mayor número de items incluye.
- La definición de los factores no suele coincidir en las estructuras analizadas, puesto que varían mucho los items y por tanto el contenido abordado, aunque si que podríamos hablar de puntos comunes que se repiten en todas las estructuras factoriales analizadas, al igual que ocurría en el caso de la variable Sexo:
 - o Los aspectos docentes que en el cuestionario se estructuran en dos dimensiones distintas: Profesorado y Metodología Docente, se concretan en la estructura en un solo factor.
 - o Las gestiones para la inserción que es un aspecto que junto con otros items forma la que se denomina Dimensión Empleo, se constituye en un factor único en los tres grupos de edad del Programa Inserción al

Trabajo aunque este hecho no sucede en los dos programas específicos.

- Los ítems 23 y 24 que representan a la Dimensión Valoración General suelen estar representados en más de uno de los factores, puesto que sus correlaciones son superiores a 0.50 en más de un factor.

CONCLUSIONES DEL ESTUDIO FACTORIAL EN FUNCIÓN DE LA VARIABLE SEXO Y LA VARIABLE EDAD.

A nivel general se puede concluir, tras la aplicación del análisis factorial de componentes principales, que los distintos programas analizados en función de la variable Sexo y en función de la variable Edad tienen estructuras factoriales diversas, con un máximo de cinco factores y un mínimo de cuatro.

En el contenido de los factores, como hemos visto en las conclusiones de la variable Sexo y las de la variable Edad, existen algunos puntos coincidentes entre las distintas estructuras factoriales que se repiten en los dos casos, pero no podríamos decir que se establece un patrón común lo suficientemente generalizable a través de todos los programas, pues siempre parece haber una especificación diferente dentro de cada una de las estructuras factoriales. Esta misma situación es la que realmente reflejaba el estudio factorial realizado por M.J. Perales (2000) al analizar por familias profesionales los cuestionarios EFO 1 y EFO 2.

Por tanto, los análisis factoriales realizados con los cuestionarios EFO 2 de los alumnos/as tanto en el caso de la variable Sexo como de la variable Edad no identifican una estructura empírica que sea consistente ni generalizable a través de los distintos programas y colectivos.

3.2.5.- Análisis del Peso Diferencial de las Dimensiones.

Mediante este estudio pretendemos aportar información acerca del peso diferencial que tienen las dimensiones teóricas en la valoración global de la calidad que realizan los alumnos/as a través del cuestionario EFO 2.

Al mismo tiempo se trata de revisar la relación entre las valoraciones obtenidas en los distintos programas en función por un lado de la variable Sexo y en función por otro lado de la variable Edad.

Como se señala en el apartado sobre Metodología del estudio se ha optado en este caso por realizar un estudio de Regresión Múltiple, incluyendo el análisis del peso diferencial de las dimensiones del cuestionario EFO 2 sobre su puntuación media global. En este análisis se toma como criterio para predecir (variable dependiente) la puntuación media global de cada cuestionario y como predictores (variables independientes) las puntuaciones medias de las dimensiones de contenido descritas. Una vez realizado este análisis para cada uno de los colectivos definidos en función de la variable Sexo y en función de la variable Edad, se trataría de realizar una comparación para detectar diferencias en el peso diferencial de las dimensiones en función de los colectivos estudiados.

ANÁLISIS DEL EFO 2	
Variables Independientes	Variable Dependiente
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Infraestructura ➤ Organización ➤ Profesorado ➤ Metodología ➤ Adecuación de las Prácticas ➤ Empleo ➤ Valoración General 	Media Total de EFO 2
<i>TABLA 96.- Variables consideradas en el estudio de regresión</i>	

3.2.5.1.- ESTUDIO DE REGRESIÓN REALIZADO SOBRE EL CUESTIONARIO EFO 2 EN FUNCIÓN DE LA VARIABLE SEXO.

Para realizar este primer estudio analizaremos el peso diferencial de las dimensiones en el caso de los hombres del Programa Inserción al Trabajo, a continuación el de las mujeres del Programa Inserción al Trabajo y por último analizaremos que ocurre en el caso de las alumnas del Programa específico de Mujeres.

Hombres del Programa Inserción al Trabajo.

En este estudio de regresión el modelo aporta una explicación de la varianza del orden del 99.9%, siendo la solución significativa superando el nivel de confianza del 0.001 y los valores residuales son prácticamente inexistentes. Estos datos nos dicen que existe un patrón de respuesta muy consistente a través de las diversas dimensiones consideradas en el colectivo de hombres del Programa Inserción al Trabajo (ver Tablas 97, 98 y 99).

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación	Estadísticos de cambio				
					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. cambio en F
1	1.000	.999	.999	1.782E-02	.999	1170916.187	7	6465	.000

TABLA 97.- Resumen del modelo en el Análisis del EFO 2: Hombres Programa Inserción al Trabajo

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	2603.087	7	371.870	1170916.187	.000
	Residual	2.053	6465	3.176E-04		
	Total	2605.140	6472			

a Variables predictoras: (Constante), Valoración General, Profesorado, Infraestructura, Adecuación, Empleo, Organización, Metodología
b Variable dependiente: Puntuación total

TABLA 98. Síntesis del ANOVA (b) en el estudio sobre EFO 2: Hombres Programa Inserción al Trabajo

Modelo		Coef. no estandarizados		Coef. estandariz.	t	Sig.	Correlaciones			Estadísticos de colinealidad	
		B	Error típ.	Beta			Orden cero	Parcial	Semiparc.	Toler.	FIV
1	(Constante)	-3.817E-03	.002		-2.344	.019					
	Organización	.209	.000	.241	434.522	.000	.841	.983	.152	.396	2.527
	Infraestructura	.126	.000	.181	380.179	.000	.743	.978	.133	.536	1.867
	Profesorado	8.381E-02	.000	.091	176.148	.000	.659	.910	.062	.461	2.171
	Metodología	.169	.001	.190	333.290	.000	.782	.972	.116	.375	2.663
	Adecuación	8.087E-02	.000	.111	233.449	.000	.731	.945	.082	.541	1.848
	Empleo	.248	.000	.329	674.636	.000	.821	.993	.236	.514	1.946
	Val. General	8.436E-02	.000	.125	226.258	.000	.820	.942	.079	.399	2.509

a Variable dependiente: Puntuación total

TABLA 99.- Coeficientes (a) de las ecuaciones de Regresión Múltiple sobre el estudio de EFO 2:: Hombres Programa Inserción al Trabajo

Al estudiar la composición de las ecuaciones de regresión se observa que cada una de las dimensiones tiene una contribución diferencial a la explicación de la puntuación total del cuestionario. Por ello, la satisfacción del alumno al 80% de desarrollada la acción formativa depende fundamentalmente de la “Organización del curso realizada por la propia entidad” (20.27%) y sobre todo del “Empleo” (27.01%), es

decir de las acciones que ha realizado la entidad para propiciar el empleo entre sus alumnos/as.

A continuación aparecen en orden de importancia las dimensiones de: Metodología Docente (14.86%), Infraestructura (13.45%) y Valoración General (10.25%). Y por último las dimensiones que menor porcentaje explican son Adecuación a las prácticas (8.11%) y Profesorado (5.99%) (ver Tabla 100).

Programa Inserción al Trabajo--Hombres	
Dimensión	Porcentaje de Explicación
1. Organización	20.27
2. Infraestructura	13.45
3. Profesorado	5.99
4. Metodología	14.86
5. Adecuación de las Prácticas	8.11
6. Empleo	27.01
7. Valoración General	10.25

Tabla 100.- Distribución del Porcentaje de varianza explicada por dimensiones en el Cuestionario EFO 2

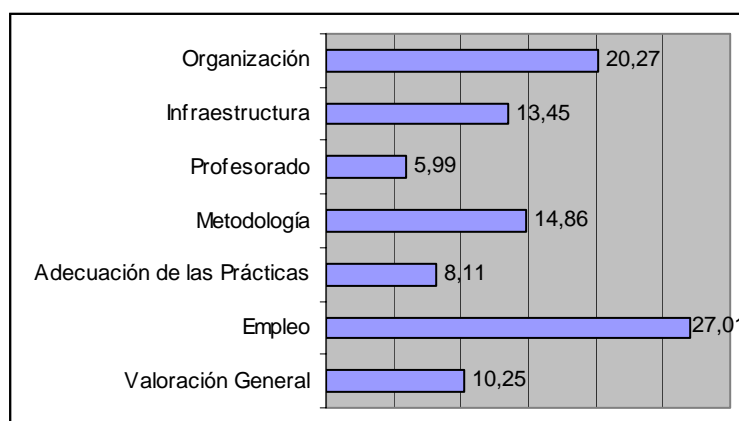


GRÁFICO 25.- Representación de porcentajes de la varianza explicada por cada dimensión en el cuestionario EFO 2: Hombres del Programa Inserción al Trabajo.

Mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

Al igual que en el colectivo de hombres en este caso el modelo también aporta una explicación de la varianza del orden del 99.9%, siendo la solución significativa, superando el nivel de confianza del 0,001 y apenas hay presencia de valores residuales. Este hecho nos indica, al igual que anteriormente que el patrón de respuesta a través de las dimensiones teóricas resulta muy consistente (ver Tablas de 101 a 103).

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación	Estadísticos de cambio				
					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. cambio en F
1	.999	.999	.999	2.227E-02	.999	1043455.737	7	9672	.000

TABLA 101.- Resumen del modelo en el Análisis del EFO 2: Mujeres Programa Inserción al Trabajo

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	3623.696	7	517.671	1043455.737	.000
	Residual	4.798	9672	4.961E-04		
	Total	3628.495	9679			

a Variables predictoras: (Constante), Valoración General, Profesorado, Infraestructura, Adecuación, Empleo, Organización, Metodología
b Variable dependiente: Puntuación total

TABLA 102. Síntesis del ANOVA (b) en el estudio sobre EFO 2: Mujeres Programa Inserción al Trabajo

Modelo		Coef. no estandarizados		Coef. estandariz	t	Sig.	Correlaciones			Estadísticos de colinealidad		
		B	Error típ.	Beta			Orden cero	Parcial	Semiparc.	Toler.	FIV	
1	(Constante)	-2.445E-03	.002		-1.401	.161						
	Organización	.210	.001	.237	398.215	.000	.841	.971	.147	.386	2.593	
	Infraestructura	.126	.000	.182	371.313	.000	.728	.967	.137	.571	1.751	
	Profesorado	8.441E-02	.001	.092	164.983	.000	.662	.859	.061	.441	2.265	
	Metodología	.167	.001	.187	307.722	.000	.777	.953	.114	.370	2.702	
	Adecuación	8.211E-02	.000	.115	231.385	.000	.716	.920	.086	.554	1.806	
	Empleo	.247	.000	.337	651.785	.000	.823	.989	.241	.511	1.955	
	Val. General	8.428E-02	.000	.122	202.760	.000	.829	.900	.075	.378	2.647	

a Variable dependiente: Puntuación total

TABLA 103.- Coeficientes (a) de las ecuaciones de Regresión Múltiple sobre el estudio de EFO 2: Mujeres Programa Inserción al Trabajo

Aunque las correlaciones con todos los predictores son altas, también en este caso las dimensiones presentan un peso diferente en la explicación del criterio.

De este modo, las dimensiones que más aportan a la explicación son: Empleo (27.73%) en primer lugar y Organización de la acción formativa (19.93%) en segundo lugar. A continuación, tres dimensiones presentan aportaciones superiores al 10%: Metodología docente, Infraestructura y Valoración General y por último, las dimensiones que menos varianza explican son Profesorado (6.09%) y Adecuación de las prácticas (8.23%) (ver Tabla 104 y Gráfico 26).

Programa Inserción al Trabajo--Mujeres	
Dimensión	Porcentaje de Explicación
1. Organización	19.93
2. Infraestructura	13.25
3. Profesorado	6.09
4. Metodología	14.53
5. Adecuación de las Prácticas	8.23
6. Empleo	27.73
7. Valoración General	10.11

TABLA 104.- Distribución del Porcentaje de varianza explicada por dimensiones en el Cuestionario EFO 2

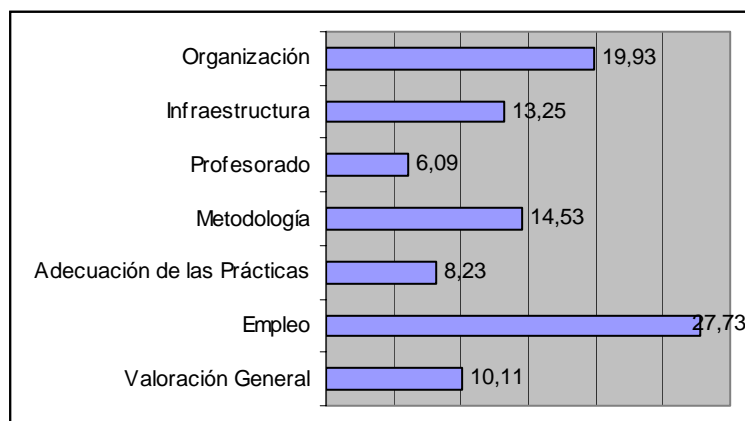


GRÁFICO 26.- Representación de porcentajes de la varianza explicada por cada dimensión en el cuestionario EFO 2: Mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

Alumnas del Programa Específico Mujeres

En el estudio de regresión realizado sobre el cuestionario EFO 2 para el Programa específico de Mujeres el modelo también presenta una explicación de la varianza muy elevada (99.9%). Además la solución también resulta significativa con un nivel de confianza mayor al 0.001 y no muestra una presencia sustancial de valores residuales, por tanto al igual que en el Programa Inserción al Trabajo también en este caso el patrón de respuesta a través de las diversas dimensiones teóricas resulta muy consistente (ver Tablas 105, 106 y 107).

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación	Estadísticos de cambio				
					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. cambio en F
1	1,000	.999	.999	1.626E-02	.999	45319.878	7	219	.000

TABLA 105- Resumen del modelo en el Análisis del EFO 2: Alumnas del Programa específico Mujeres

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	83.895	7	11.985	45319.878	.000
	Residual	5.792E-02	219	2.645E-04		
	Total	83.953	226			

a Variables predictoras: (Constante), Valoración General, Profesorado, Infraestructura, Adecuación, Empleo, Organización, Metodología

b Variable dependiente: Puntuación total

TABLA 106. Síntesis del ANOVA (b) en el estudio sobre EFO 2: Alumnas del Programa específico de Mujeres

Modelo		Coef. no estandarizados		Coef. Estandariz.	t	Sig.	Correlaciones			Estadísticos de colinealidad		
		B	Error típ.	Beta			Orden cero	Parcial	Semiparc.	Toler.	FIV	
1	(Constante)	9.850E-03	.008		1.167	.244						
	Organización	.213	.002	.246	87.388	.000	.835	.986	.155	.396	2.524	
	Infraestructura	.123	.002	.174	66.969	.000	.744	.976	.119	.467	2.141	
	Profesorado	8.445E-02	.002	.103	35.361	.000	.597	.922	.063	.374	2.673	
	Metodología	.164	.003	.203	62.435	.000	.747	.973	.111	.299	3.344	
	Adecuación	8.295E-02	.001	.137	55.408	.000	.726	.966	.098	.514	1.945	
	Empleo	.248	.002	.297	115.766	.000	.819	.992	.205	.478	2.092	
	Val. General	8.177E-02	.002	.124	38.053	.000	.873	.932	.068	.295	3.388	

a Variable dependiente: Puntuación total

TABLA 107.- Coeficientes (a) de las ecuaciones de Regresión Múltiple sobre el estudio de EFO 2: Mujeres Programa específico

Al igual que anteriormente aunque las correlaciones de todos los predictores con el criterio son muy altas también en este caso las dimensiones tienen un peso diferente en la explicación del criterio.

Por un lado, las dimensiones de Empleo y Organización son las dimensiones con más peso en la explicación de la varianza, superando el 20%. Luego vendrían Infraestructura, Metodología Docente y Valoración General que superarían el 10% de explicación y en último lugar aparecen Profesorado y Adecuación a las prácticas, que no alcanzan el 10% (ver Tabla 108 y Gráfico 27).

Programa Especifico Mujeres	
Dimensión	Porcentaje de Explicación
1. Organización	20.54
2. Infraestructura	12.94
3. Profesorado	6.15
4. Metodología	15.16
5. Adecuación de las Prácticas	9.95
6. Empleo	24.32
7. Valoración General	10.82

TABLA 108.- Distribución del Porcentaje de varianza explicada por dimensiones en el Cuestionario EFO 2

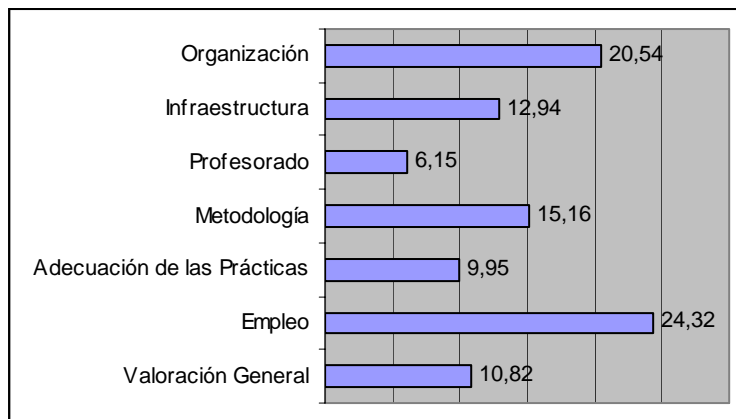


GRÁFICO 27.- Representación de porcentajes de la varianza explicada por cada dimensión en el cuestionario EFO 2: Alumnas del Programa específico de Mujeres.

3.2.5.2.- ESTUDIO DE REGRESIÓN REALIZADO SOBRE EL CUESTIONARIO EFO 2 EN FUNCIÓN DE LA VARIABLE EDAD.

Siguiendo el análisis realizado en el caso de la variable Sexo para comprobar el peso diferencial de las dimensiones, estudiaremos en primer lugar los resultados obtenidos en el caso de los jóvenes del Programa Inserción al Trabajo, a continuación el de los adultos del Programa Inserción al Trabajo, seguidamente los mayores de 40 años de este mismo programa para pasar en último lugar a analizar lo que ocurre en el caso de los Programas específicos de Jóvenes y en el de Mayores de 40 años.

Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo.

En el estudio de regresión realizado sobre el cuestionario EFO 2 para el Programa Inserción al Trabajo en el caso del colectivo de jóvenes el modelo presenta una explicación de la varianza muy elevada (99.9%). Además la solución también resulta significativa con un nivel de confianza mayor al 0.001 y no muestra una presencia sustancial de valores residuales, por tanto el patrón de respuesta a través de las diversas dimensiones teóricas resulta muy consistente (Tablas de 109 a 111).

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación	Estadísticos de cambio				
					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. cambio en F
1	.999	.999	.999	2.080E-02	.999	1413855.593	7	11490	.000

TABLA 109.- Resumen del modelo en el Análisis del EFO 2: Jóvenes Programa Inserción al Trabajo

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	4280.679	7	611.526	1413855.593	.000
	Residual	4.970	11490	4.325E-04		
	Total	4285.649	11497			

a Variables predictoras: (Constante), Valoración General, Profesorado, Infraestructura, Adecuación, Empleo, Organización, Metodología

b Variable dependiente: Puntuación total

TABLA 110. Síntesis del ANOVA (b) en el estudio sobre EFO 2: Jóvenes Programa Inserción al Trabajo

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coef. Estandariz.	t	Sig.	Correlaciones			Estadísticos de colinealidad		
	B	Error típ.	Beta			Orden cero	Parcial	Semiparc.	Toler.	FIV	
1	(Constante)	-1.616E-03	.001		-1.106	.269					
	Organización	.210	.000	.240	479.739	.000	.838	.976	.152	.403	2.483
	Infraestructura	.126	.000	.183	436.525	.000	.727	.971	.139	.573	1.744
	Profesorado	8.351E-02	.000	.094	201.672	.000	.657	.883	.064	.462	2.165
	Metodología	.168	.000	.191	374.150	.000	.773	.961	.119	.387	2.583
	Adecuación	8.155E-02	.000	.113	267.130	.000	.716	.928	.085	.560	1.785
	Empleo	.248	.000	.333	758.511	.000	.819	.990	.241	.523	1.912
	Val. General	8.395E-02	.000	.123	246.135	.000	.817	.917	.078	.402	2.486

a Variable dependiente: Puntuación total

TABLA 111.- Coeficientes (a) de las ecuaciones de Regresión Múltiple sobre el estudio de EFO 2:: Jóvenes Programa Inserción al Trabajo

Respecto a las correlaciones de todos los predictores (dimensiones teóricas) con el criterio (puntuación total) son muy altas, sin embargo las dimensiones tienen un peso diferente en la explicación del criterio, que a continuación se refleja en la tabla y gráfico (Tabla 112 y Gráfico 28).

Por un lado, las dimensiones de Empleo y Organización tienen un porcentaje de explicación de la varianza de 27.27% y 20.11% respectivamente. Infraestructura, Metodología Docente y Valoración General superan el 10% de varianza explicada y por último Profesorado (6.17%) y Adecuación a las prácticas (8.09%), que no alcanzan el 10%

Programa Inserción al Trabajo-- Jóvenes	
Dimensión	Porcentaje de Explicación
1. Organización	20.11
2. Infraestructura	13.30
3. Profesorado	6.17
4. Metodología	14.76
5. Adecuación de las Prácticas	8.09
6. Empleo	27.27
7. Valoración General	10.05

TABLA 112.- Distribución del Porcentaje de varianza explicada por dimensiones en el Cuestionario EFO 2

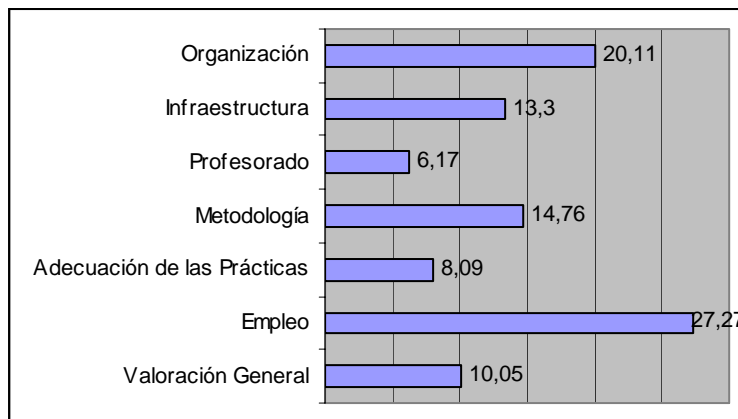


GRÁFICO 28.- Representación de porcentajes de la varianza explicada por cada dimensión en el cuestionario EFO 2: Jóvenes Programa Inserción al Trabajo.

Adultos del Programa Inserción al Trabajo.

En el estudio de regresión concreto de este colectivo también se observa una explicación de la varianza muy elevada (99.99%). Además la solución también resulta significativa con un nivel de confianza mayor al 0.001, no mostrando una presencia sustancial de valores residuales. Este hecho nos indica que el patrón de respuesta de los alumnos/as adultos del Programa Inserción al Trabajo a través de las dimensiones teóricas resulta muy consistente (ver Tablas 113, 114 y 115).

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación	Estadísticos de cambio				
					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. cambio en F
1	1.000	.999	.999	1.855E-02	.999	629653.226	7	3617	.000

TABLA 113.- Resumen del modelo en el Análisis del EFO 2: Adultos Programa Inserción al Trabajo

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	1516.017	7	216.574	629653.226	.000
	Residual	1.244	3617	3.440E-04		
	Total	1517.262	3624			

a Variables predictoras: (Constante), Valoración General, Profesorado, Infraestructura, Adecuación, Empleo, Organización, Metodología
 b Variable dependiente: Puntuación total

TABLA 114. Síntesis del ANOVA (b) en el estudio sobre EFO 2: Adultos Programa Inserción al Trabajo

Modelo	Coef. no estandarizados		Coef. Estandariz.	t	Sig.	Correlaciones			Estadísticos de colinealidad	
	B	Error típ.	Beta			Orden cero	Parcial	Semiparc.	Toler.	FIV
1 (Constante)	-8.146E-03	.002		-3.454	.001					
Organización	.209	.001	.238	307.311	.000	.843	.981	.146	.379	2.641
Infraestructura	.126	.000	.178	272.200	.000	.752	.976	.130	.528	1.894
Profesorado	8.516E-02	.001	.085	115.532	.000	.675	.887	.055	.422	2.372
Metodología	.167	.001	.182	220.317	.000	.800	.965	.105	.334	2.998
Adecuación	8.227E-02	.000	.113	172.084	.000	.738	.944	.082	.528	1.894
Empleo	.248	.001	.332	491.269	.000	.826	.993	.234	.497	2.014
Val. General	8.465E-02	.001	.124	155.986	.000	.842	.933	.074	.356	2.806

a Variable dependiente: Puntuación total

TABLA 115.- Coeficientes (a) de las ecuaciones de Regresión Múltiple sobre el estudio de EFO 2: Adultos Programa Inserción al Trabajo

Aunque las correlaciones con el criterio son muy altas, también en este caso las dimensiones presentan un peso diferente en la explicación del criterio como vamos a ver a continuación (ver Tabla 116 y Gráfico 29)

Las dimensiones que más aportan a la explicación de la varianza son: Empleo (27.42%) y Organización de la acción formativa (20.06%). A continuación tres dimensiones presentan aportaciones superiores al 10%: Metodología Docente (14.56%), Infraestructura (13.38%) y Valoración General (10.44%). Las dimensiones de Adecuación de las prácticas y de Profesorado contribuyen respectivamente con un 8.34% y un 5.74% a la explicación del criterio.

Programa Inserción al Trabajo-- Adultos	
Dimensión	Porcentaje de Explicación
1. Organización	20.06
2. Infraestructura	13.38
3. Profesorado	5.74
4. Metodología	14.56
5. Adecuación de las Prácticas	8.34
6. Empleo	27.42
7. Valoración General	10.44

TABLA 116.- Distribución del Porcentaje de varianza explicada por dimensiones en el Cuestionario EFO 2

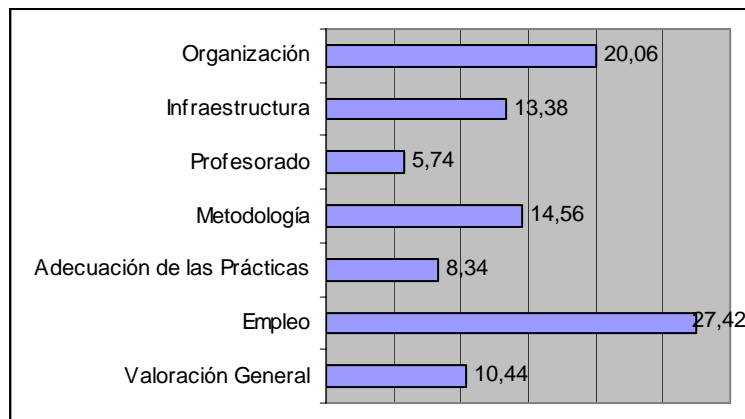


GRÁFICO 29.- Representación de porcentajes de la varianza explicada por cada dimensión en el cuestionario EFO 2: Adultos del Programa Inserción al Trabajo.

Mayores 40 años del Programa Inserción al Trabajo.

Al igual que en los otros dos colectivos del Programa Inserción al Trabajo, el estudio de regresión muestra en este caso que el modelo presenta una explicación de la varianza muy elevada (99.99%). Además la solución también resulta significativa como en los otros casos con un nivel de confianza mayor al 0.001 sin mostrar una presencia sustancial de valores residuales. Como en los casos anteriores este hecho nos indica que el patrón de respuesta a través de las distintas dimensiones teóricas resulta muy consistente (ver Tablas de 117 a 119).

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación	Estadísticos de cambio				
					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	g1	g2	Sig. cambio en F
1	.999	.999	.999	2.336E-02	.999	120705.304	7	1126	.000

TABLA 117.- Resumen del modelo en el Análisis del EFO 2: Mayores 40 años Programa Inserción al Trabajo

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	461.030	7	65.861	120705.304	.000
	Residual	.614	1126	5.456E-04		
	Total	461.644	1133			

a Variables predictoras: (Constante), Valoración General, Profesorado, Infraestructura, Adecuación, Empleo, Organización, Metodología
b Variable dependiente: Puntuación total

TABLA 118. Síntesis del ANOVA (b) en el estudio sobre EFO 2: Mayores 40 años Programa Inserción al Trabajo

Modelo	Coef. no estandarizados		Coef. Estandariz.	t	Sig.	Correlaciones			Estadísticos de colinealidad	
	B	Error típ.	Beta			Orden cero	Parcial	Semiparc.	Toler.	FIV
1	(Constante)	-3.878E-03	.006		-.679	.497				
	Organización	.208	.002	.230	118.411	.000	.865	.962	.129	.315 3.179
	Infraestructura	.125	.001	.179	114.581	.000	.758	.960	.125	.482 2.073
	Profesorado	8.887E-02	.002	.082	47.497	.000	.682	.817	.052	.394 2.536
	Metodología	.165	.002	.179	95.585	.000	.784	.944	.104	.336 2.975
	Adecuación	8.103E-02	.001	.116	75.538	.000	.749	.914	.082	.503 1.988
	Empleo	.248	.001	.338	216.176	.000	.833	.988	.235	.483 2.070
	Val. General	8.506E-02	.001	.118	64.726	.000	.838	.888	.070	.354 2.827

a Variable dependiente: Puntuación total

TABLA 119.- Coeficientes (a) de las ecuaciones de Regresión Múltiple sobre el estudio de EFO 2:: Mayores 40 años Programa Inserción al Trabajo

Se observa además que las correlaciones de todas las dimensiones teóricas con el criterio (puntuación total del EFO 2) son muy altas, lo que no quita que también en este caso las dimensiones presenten un peso diferente en la explicación del criterio como se vera a continuación (ver Tabla 120 y Gráfico 30).

Las dimensiones Empleo y Organización de la acción formativa son las que mayor porcentaje de varianza explican, con un 28.15% y un 19.89% respectivamente. A continuación dos dimensiones presentan aportaciones superiores al 10%, como son: Metodología Docente e Infraestructura. Las dimensiones de Valoración General, Adecuación de las prácticas y Profesorado, contribuyen con los porcentajes menores: 9.89%, 8.69% y 5.59 respectivamente.

Programa Inserción al Trabajo -Mayores 40 años	
Dimensión	Porcentaje de Explicación
1. Organización	19.89
2. Infraestructura	13.57
3. Profesorado	5.59
4. Metodología	14.03
5. Adecuación de las Prácticas	8.69
6. Empleo	28.15
7. Valoración General	9.89

TABLA 120.- Distribución del Porcentaje de varianza explicada por dimensiones en el Cuestionario EFO 2

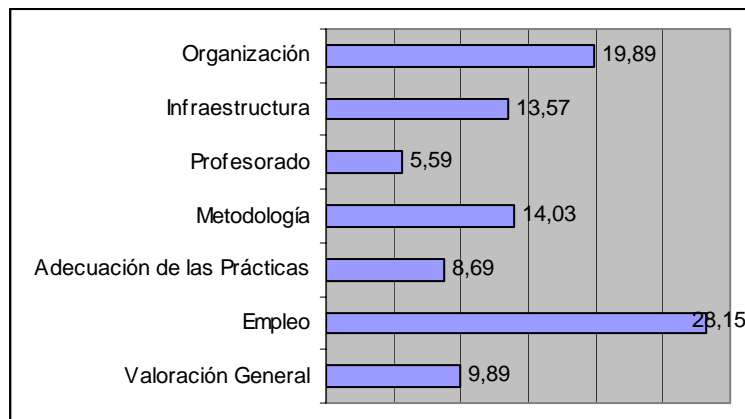


GRÁFICO 30.- Representación de porcentajes de la varianza explicada por cada dimensión en el cuestionario EFO 2: Mayores 40 años del Programa Inserción al Trabajo.

Alumnos/as del Programa Específico de Jóvenes

En el estudio de regresión realizado en el caso de las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico de Jóvenes podemos decir que la explicación de la varianza es muy alta, alcanzando casi el 100%. Además la solución resulta significativa con un nivel de confianza mayor al 0.001, mostrando una presencia sustancialmente pequeña de valores residuales. Este hecho nos indica que el patrón de respuesta llevado a cabo a través de las diversas dimensiones teóricas resulta muy consistente (ver Tablas 121, 122 y 123).

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación	Estadísticos de cambio				
					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. cambio en F
1	1.000	1.000	1.000	1.299E-02	1.000	34092.880	7	48	.000

TABLA 121.- Resumen del modelo en el Análisis del EFO 2: Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes.

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	40.257	7	5.751	34092.880	.000
	Residual	8.097E-03	48	1.687E-04		
	Total	40.265	55			

a Variables predictoras: (Constante), Valoración General, Profesorado, Infraestructura, Adecuación, Empleo, Organización, Metodología
b Variable dependiente: Puntuación total

TABLA 122. Síntesis del ANOVA (b) en el estudio sobre EFO 2: Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes

Modelo	Coef. no estandarizados		Coef. Estandariz.	t	Sig.	Correlaciones			Estadísticos de colinealidad		
	B	Error típ.	Beta			Orden cero	Parcial	Semiparc.	Toler.	FIV	
1	(Constante)	-2.371E-02	.009		-2.595	.013					
	Organización	.213	.004	.247	49.253	.000	.904	.990	.101	.166	6.021
	Infraestructura	.126	.003	.181	48.120	.000	.824	.990	.098	.296	3.378
	Profesorado	8.402E-02	.003	.107	30.085	.000	.613	.974	.062	.329	3.038
	Metodología	.164	.003	.193	50.989	.000	.779	.991	.104	.292	3.420
	Adecuación	7.748E-02	.002	.109	34.887	.000	.759	.981	.071	.433	2.309
	Empleo	.262	.004	.247	66.758	.000	.870	.995	.137	.307	3.256
	Val. General	8.009E-02	.003	.131	28.484	.000	.869	.972	.058	.197	5.068

a Variable dependiente: Puntuación total

TABLA 123.- Coeficientes (a) de las ecuaciones de Regresión Múltiple sobre el estudio de EFO 2: Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes

Aunque las correlaciones de todos los predictores con el criterio son muy altas, las ecuaciones de regresión muestran que cada una de las dimensiones tiene un peso diferencial en la explicación de la puntuación total en el cuestionario EFO 2. Así, las dimensiones que mayor explicación aportan son la de Organización (22.33%) y Empleo (21.49%). A continuación se sitúan las dimensiones de Metodología que explica un 15.03% de la varianza total, la de Infraestructura con un 14.91% y la de Valoración General con un 11.38%. Por último las dimensiones que explican menos varianza son Adecuación a las Prácticas (8.27%) y Profesorado (6.56%) (ver Tabla 124 y Gráfico 31).

Programa Especifico Jóvenes	
Dimensión	Porcentaje de Explicación
1. Organización	22.33
2. Infraestructura	14.91
3. Profesorado	6.56
4. Metodología	15.03
5. Adecuación de las Prácticas	8.27
6. Empleo	21.49
7. Valoración General	11.38

TABLA 124.- Distribución del Porcentaje de varianza explicada por dimensiones en el Cuestionario EFO 2

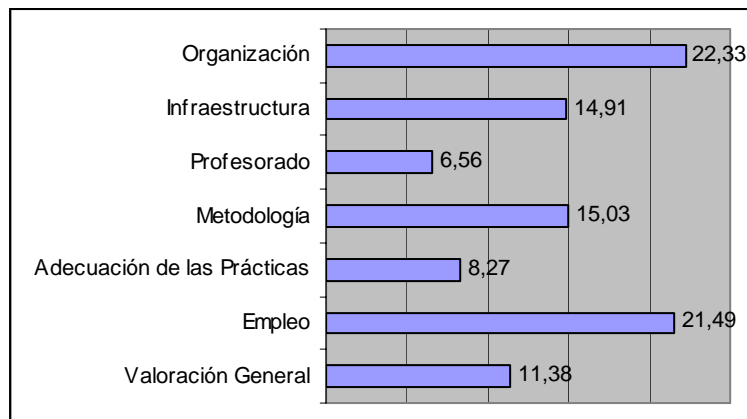


GRÁFICO 31.- Representación de porcentajes de la varianza explicada por cada dimensión en el cuestionario EFO 2: Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes.

Alumnos/as del Programa Específico Mayores de 40 años

En este estudio de regresión realizado sobre las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico de Mayores 40 años se nos aporta una explicación de la varianza del orden del 99.9%. Además la solución es significativa con un nivel de confianza superior al 0.001, siendo los valores residuales prácticamente inexistentes. Todo ello indica la existencia de un patrón de respuesta muy consistente a través de las distintas dimensiones consideradas, al igual que ocurría en todos los colectivos anteriormente explicados (ver Tablas de 125 a 127).

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación	Estadísticos de cambio				
					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. cambio en F
1	1.000	.999	.999	1.840E-02	.999	71513.723	7	276	.000

TABLA 125.- Resumen del modelo en el Análisis del EFO 2: Alumnos/as del Programa específico de Mayores 40 años.

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	169.456	7	24.208	71513.723	.000
	Residual	9.343E-02	276	3.385E-04		
	Total	169.549	283			

a Variables predictoras: (Constante), Valoración General, Profesorado, Infraestructura, Adecuación, Empleo, Organización, Metodología
b Variable dependiente: Puntuación total

TABLA 126. Síntesis del ANOVA (b) en el estudio sobre EFO 2: Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años.

Modelo	Coef. no estandarizados		Coef. Estandariz.	t	Sig.	Correlaciones			Estadísticos de colinealidad		
	B	Error típ.	Beta			Orden cero	Parcial	Semiparc.	Toler.	FIV	
1	(Constante)	9.524E-03	.010	.941	.347			9.524E-03			
	Organización	.207	.002	.254	93.592	.000	.896	.985	.207	.272	3.681
	Infraestructura	.126	.002	.194	83.523	.000	.815	.981	.126	.371	2.699
	Profesorado	7.725E-02	.003	.053	25.358	.000	.504	.836	7.725E-02	.464	2.153
	Metodología	.172	.003	.138	53.319	.000	.760	.955	.172	.300	3.332
	Adecuación	8.215E-02	.002	.117	50.999	.000	.805	.951	8.215E-02	.382	2.616
	Empleo	.247	.002	.328	135.616	.000	.892	.993	.247	.340	2.937
	Val. General	8.617E-02	.002	.111	42.512	.000	.863	.931	8.617E-02	.290	3.444

a Variable dependiente: Puntuación total

TABLA 127.- Coeficientes (a) de las ecuaciones de Regresión Múltiple sobre el estudio de EFO 2: Mayores 40 años Programa específico

En la composición de las ecuaciones de regresión se observa que cada una de las dimensiones tiene una contribución diferencial a la explicación de la puntuación total del cuestionario, lo que no quita para que las correlaciones con el criterio sean en todos los casos muy altas (ver Tabla 128 y Gráfico 32).

De este modo, las dimensiones que más explicación de la varianza suponen son: Empleo con un 29.26% y Organización de la acción formativa con un 22.76%. A continuación, aparecen con carácter secundario las dimensiones de Infraestructura (15.81%), Metodología Docente (10.49%), Valoración General (9.58%) y Adecuación de las prácticas (9.42%). La Dimensión Profesorado es la que menos explicación de la varianza contempla con tan sólo un 2.67%.

Programa Específico Mayores 40 años	
Dimensión	Porcentaje de Explicación
1. Organización	22.76
2. Infraestructura	15.81
3. Profesorado	2.67
4. Metodología	10.49
5. Adecuación de las Prácticas	9.42
6. Empleo	29.26
7. Valoración General	9.58

TABLA 128.- Distribución del Porcentaje de varianza explicada por dimensiones en el Cuestionario EFO 2

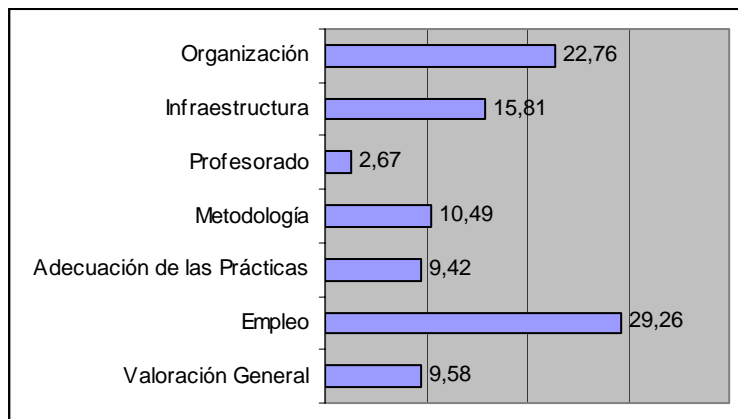


GRÁFICO 32.- Representación de porcentajes de la varianza explicada por cada dimensión en el cuestionario EFO 2: Alumnos/as del Programa específico Mayores 40 años.

CONCLUSIONES DE LOS ANALISIS DEL PESO DIFERENCIAL DE LAS DIMENSIONES REALIZADOS EN FUNCIÓN DE LA VARIABLE SEXO Y LA VARIABLE EDAD.

Pasamos a comentar brevemente, a modo de síntesis comparativa, algunas de las conclusiones fundamentales derivadas de los estudios de regresión realizados en los cuestionarios EFO 2 en cada uno de los colectivos determinados en función de la variable Sexo y en función de la variable Edad.

- En primer lugar se observa que, en los estudios de Regresión realizados sobre cada uno de los colectivos estudiados tanto en función de la variable Sexo como en función de la variable Edad se repiten las siguientes características:
 - o La explicación de la varianza total en todos los casos alcanza prácticamente el 100%, lo que supone un patrón de evaluación de los distintos alumnos/as a través de las dimensiones muy consistente. Pero, no podemos obviar el peso diferencial que cada una de las dimensiones tiene respecto a la explicación de la puntuación total del cuestionario EFO 2. El patrón de explicación que se replica tiene bastantes aspectos en común:
 - Las dimensiones de Organización y Empleo son las que aportan mayor capacidad de explicación respecto de la valoración global del cuestionario, explicando más del 20% de la varianza cada una. En todos los casos es la Dimensión Empleo la de mayor

contribución a excepción del Programa específico de Jóvenes que sería la Dimensión Organización la que mayor aporte tiene. Por tanto, sobre estas dos dimensiones: sobre una buena organización del curso y sobre unas acciones concretas para lograr la inserción son sobre las que los alumnos/as construyen su imagen de calidad de la acción formativa. Estas dos dimensiones son las que suelen presentar mayores diferencias entre las valoraciones de los alumnos/as respecto a las acciones formativas y, por ello, tienen mayor variabilidad y son las que mayor varianza explican.

- Las dimensiones de Metodología Docente e Infraestructura ocupan el tercer y cuarto lugar respectivamente en orden de importancia de acuerdo con la capacidad de explicación, superando en ambos casos el 10%. Solamente en el caso del Programa específico de Mayores 40 años la Dimensión Infraestructura explica más varianza que la Metodología Docente.
 - La dimensión que sigue a las dos anteriores sería la Valoración General que no excede el 10% de varianza explicada.
 - Finalmente las dos dimensiones con un nivel más bajo de aportación son: Adecuación de las Prácticas y Profesorado. La Dimensión Adecuación de las Prácticas suele tener niveles de explicación entre 8-9% y la Dimensión Profesorado de 5-6%, aunque en esta dimensión en el Programa específico de Mayores 40 años su nivel de explicación decrece hasta el 2%. Estos bajos niveles hay que entenderlos, no desde su baja relevancia en la calidad de la acción formativa, sino desde la perspectiva de que estas dimensiones no son las que generan mayor cantidad de diferencias y variabilidad en la evaluación. Por tanto, si no tienen variabilidad apenas participan en las ecuaciones de regresión y es por ello que las diferencias se establecen respecto a las otras dimensiones.
- En segundo lugar, los estudios de regresión realizados para los distintos colectivos objeto de nuestro estudio ponen de manifiesto la existencia de patrones consistentes en la imagen de calidad

medida a través del cuestionario EFO 2 independientemente del programa formativo, aunque si que es importante advertir, tal y como muestran los dos gráficos adjuntos (Gráfico 33 y 34), que cuando existen diferencias en los niveles de explicación de las distintas dimensiones siempre se producen asociadas a los Programas específicos. Por otro lado, también es importante reflejar que estos resultados replican en general las conclusiones extraídas en el análisis del peso diferencial de las dimensiones que se realizó en la Tesis de M.J. Perales (2000) para el Programa Inserción al Trabajo, donde ya se observaba un patrón de evaluación a través de las dimensiones tanto del cuestionario EFO 1 como EFO 2 muy consistente, así como una distribución del porcentaje de varianza explicado por dimensiones respecto a la puntuación total muy similar al establecido en este estudio.

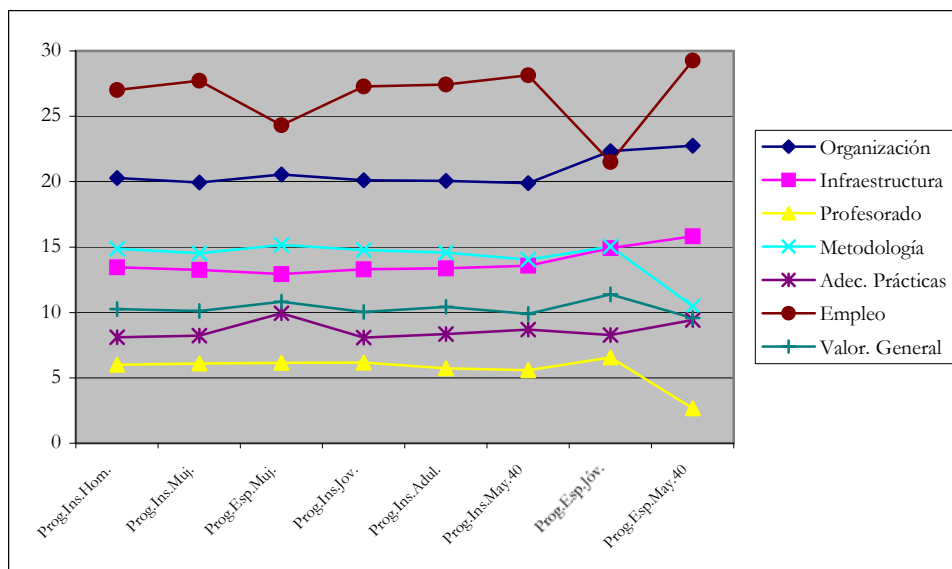


GRÁFICO 33.- Perfiles de contribución a la explicación de la varianza por colectivos en cada una de las dimensiones del EFO 2.

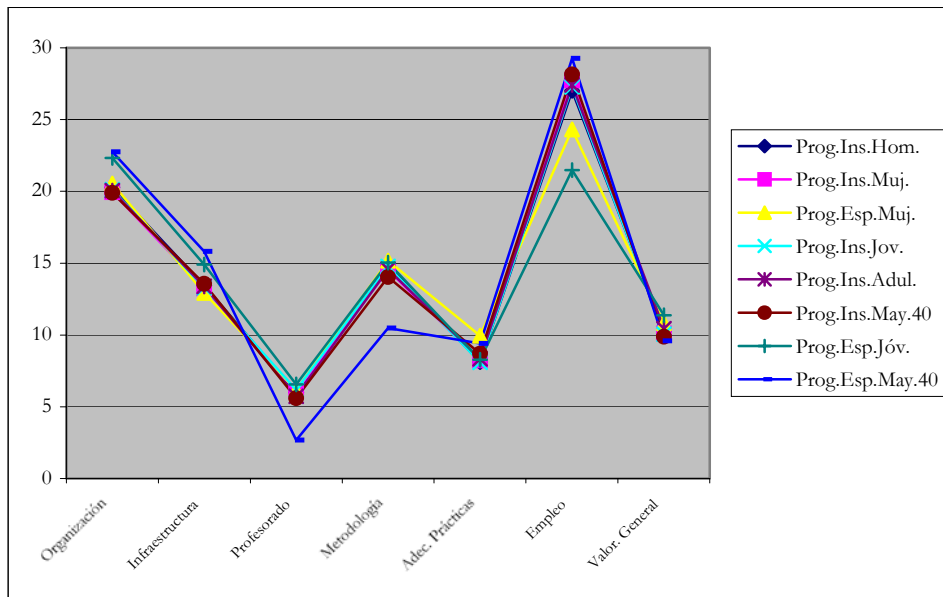


GRÁFICO 34.- Perfiles de contribución a la explicación de la varianza por dimensiones del EFO 2 en cada una de los colectivos estudiados

3.2.6.- Estudio de Perfiles

Como ya sabemos el Modelo de Evaluación EFO surge y se desarrolla en el marco de un Convenio de colaboración con la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales, que es quien encarga la evaluación y por tanto la que designa sus finalidades.

Esto supone que el estudio evaluativo se inserta dentro de un proceso más ambicioso de renovación de la gestión, para mejorar la calidad y el control en todo el proceso de gestión del programa de Formación Ocupacional.

Entre las finalidades propuestas la Consellería incluye la necesidad de disponer de una valoración final de la calidad docente de las acciones formativas y las entidades colaboradoras, que le sirva como un indicador más para la toma de decisiones en la adjudicación de nuevas Acciones Formativas para el ejercicio siguiente y para mejorar la planificación y gestión de los programas, necesidad a la que se intento dar respuesta a través del estudio de perfiles y desarrollo de estándares recogido en Jornet y Suarez (1996d) y ampliado por Perales (2000).

En este estudio pretendemos partir de esta necesidad pero ir un poco más allá, realizando una valoración final de la calidad docente no por acciones formativas como es el caso del estudio anterior (Perales, 2000) sino basándonos en los distintos programas desarrollados y que hemos estudiado en profundidad en base a las dos variables clave: sexo y edad, y de este modo extraer consideraciones respecto a la mejora de su planificación y gestión. Para la extracción de perfiles de calidad categorizados en cada uno de los programas y colectivos analizados.

A partir de esta necesidad y siguiendo una de los tres componentes del modelo (Calidad técnica del desarrollo de una acción formativa, calidad percibida por los alumnos/as e Impacto de la acción formativa) que hace referencia directa a la calidad docente como es: la calidad percibida por los alumnos/as, va a ser utilizada como base para elaborar una puntuación síntesis.

Este componente ha sido analizado mediante el Cuestionario de Opinión de Alumnos/as, el EFO, que se aplico en dos momentos: al 20% y al 80% de la acción formativa. Sin embargo como la valoración realizada al 20% tenía una función de detección de problemas que pudieran ser solucionados rápidamente para que las acciones formativas

se siguieran desarrollando con calidad, vamos a utilizar como expresión de la calidad docente percibida por los alumnos/as la información procedente de la segunda aplicación, también llamada EFO 2.

Por tanto, partiendo de la demanda de la Consellería nosotros en este punto pretendemos por un lado, identificar los perfiles de calidad que definen a cada uno de los programas en base a la escala de valoración de la calidad docente percibida por los alumnos/as y por otro poder llegar a una categorización de estos perfiles en función de un criterio absoluto de calidad cuyo carácter es multidimensional. Esto nos aportará otra evidencia para la determinación del sistema de interpretación de puntuaciones, explorando las distintas topologías de perfiles de calidad, a través de los distintos programas y colectivos

3.2.6.1.- IDENTIFICACIÓN Y CATEGORIZACIÓN DE PERFILES DE CALIDAD PARA LOS DISTINTOS PROGRAMAS CONVENIENTEMENTE ESCALADOS

El proceso de identificación de Perfiles de Calidad escalados se ha realizado mediante Análisis Cluster de K-Medias (o Quick Cluster) utilizando el paquete estadístico SPSS.

Este tipo de análisis nos ha permitido explorar la composición de las valoraciones de los participantes sobre las acciones formativas, a partir de perfiles de calidad establecidos a partir de los datos, representados por las medias de valoración en las dimensiones del EFO-2.

Esta exploración se ha llevado a cabo investigando en cuantos grupos son clasificables las valoraciones de los alumnos/as de acuerdo con su perfil de calidad, tanto para la variable Sexo como para la variable Edad.

Así se han realizado un total de 7 Análisis Cluster de k-medias, explorando soluciones desde un mínimo de dos grupos a un máximo de 8, tanto para el caso de la variable Sexo: en hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo y en las mujeres del programa de específico, como para el caso de la variable Edad: jóvenes, adultos y mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo y alumnos/as de los programas específicos de jóvenes y de mayores de 40 años.

La selección de la mejor solución en cada caso se ha realizado según la representatividad del escalamiento de los Perfiles de Calidad, entendiendo que los perfiles de calidad están bien escalados cuando cumplen las siguientes recomendaciones:

- Existencia de diferencias significativas en todas las dimensiones que componen los perfiles de calidad entre los grupos formados.
- No se producen interacciones entre los perfiles. (Se han evitado las soluciones en que los perfiles interaccionan porque producen problemas de interpretación en el sentido de calificar los grupos de valoraciones como mejor o peor evaluados)
- Como recomendación adicional, se consideró la distancia media de los perfiles de las valoraciones de los alumnos/as al centroide del perfil resultante, para minimizar las distancias dentro de los grupos finales y maximizarlas entre los perfiles de diferentes grupos.

Una vez hemos identificado en cada grupo de valoraciones de los alumnos/as de cada programa el tipo de perfil, llega el momento de categorizarlo.

Para realizar esta categorización partiremos de una estructuración de la calidad teórica³ en una escala de cinco puntos. Esta estructuración actúa a modo de estándar y tiene como finalidad poder derivar un sistema de cuantificación aplicable a cada programa. Los criterios de calidad teórica se recogen en la Tabla 129.

La ventaja de establecer un criterio absoluto de estas características reside en que cada programa queda representado por su perfil de grupo por una única puntuación que responde a un nivel de calidad convenientemente analizado y de carácter multidimensional (Perales, 2000).

El carácter multidimensional de las puntuaciones reduce la posibilidad de que la valoración final sea un artefacto estadístico, en que las medias de las distintas dimensiones se compensen entre si. De este modo, la escala esta creada de modo que las valoraciones más altas se

³ Esta calidad teórica queda establecida por el Comité técnico que ha desarrollado los Instrumentos de Evaluación del Modelo EFO (Informe de Perfiles y desarrollo de Estándares, Jornet y Suárez (Coords) 1996d).

otorguen a los programas que han sido valorados por los alumnos/as positivamente a través de las distintas dimensiones del cuestionario.

Nivel de Calidad Teórica del Perfil del Grupo	Criterio Numérico Estándar
4 dimensiones o más del EFO-2 con media $\geq 4,5$	Alta
4 dimensiones o más del EFO-2 con media $\geq 3,75$	Medio-Alta
Niveles ≥ 3 Exclusión de categorías adyacentes	Media
2 dimensiones o más del EFO-2 con media ≤ 3 , ninguna de estas $< 2,5$	Medio-Baja
2 dimensiones o más del EFO-2 con media ≤ 3 y al menos 1 dimensión con media $\leq 2,5$	Baja

TABLA 129.- Criterios de Calidad Teórica para la categorización de perfiles.

Una vez explicado el proceso a seguir, trataremos de llegar a identificar y categorizar los perfiles de los distintos programas estudiando en primer lugar los grupos de valoraciones de la calidad docente establecidos en los distintos programas en función de la variable Sexo y a continuación en función de la variable Edad.

IDENTIFICACIÓN Y CATEGORIZACIÓN DE PERFILES DE CALIDAD EN FUNCIÓN DE LA VARIABLE SEXO.

Seguidamente vamos a presentar las tablas y gráficos con las soluciones adoptadas así como un breve comentario, para las valoraciones de los hombres del Programa Inserción al Trabajo, de las mujeres de ese mismo programa y para las valoraciones de las mujeres del Programa específico de Mujeres, para finalizar con una comparación de los perfiles adoptados y categorizados de acuerdo con las valoraciones de los alumnos/as de los distintos programas.

Hombres del Programa Inserción al Trabajo.

Selección de la Solución más Representativa

Se considera que la solución más representativa es la de cuatro grupos, ya que (Tabla 130 y Gráfico 35):

- Obtiene perfiles de mayor a menor calidad
- Ha requerido un número de iteraciones bastante alto, 37 en total.
- En las soluciones desde cinco a ocho grupos se producen interacciones entre los perfiles, de manera que no se producen

agrupaciones escaladas sino perfiles diferenciales de valoraciones.

- En todas las soluciones desde dos a ocho grupos los perfiles presentan diferencias estadísticamente significativas, es decir se pueden considerar perfiles diferenciales en todas las dimensiones del cuestionario.
- Por tanto, podemos decir que los perfiles aportados en esta solución como representación de los conglomerados finales presentan una escalación clara versus todas las dimensiones del Cuestionario analizado

	Perfiles de Calidad Docente				Sig.
	GRUPO 1	GRUPO 2	GRUPO 3	GRUPO 4	
Organización	3.61	4.23	2.54	4.71	0.000
Infraestructura	3.20	4.04	2.33	4.65	0.000
Profesorado	4.15	4.55	3.11	4.86	0.000
Metodología	3.77	4.28	2.76	4.73	0.000
Adecuación	3.43	4.08	2.42	4.73	0.000
Empleo	2.92	3.54	2.24	4.33	0.000
Val. General	3.35	4.22	1.82	4.82	0.000
Nº Alumnos/as por Grupo	1206	2414	372	2481	Total 6473
Categorización	Media	Media-Alta	Baja	Alta	
%Valoraciones	18.63%	37.29%	5.75%	38.33%	100%

TABLA 130.- Valores medios y número de acciones formativas de los grupos identificados mediante Análisis Cluster en los Hombres del Programa Inserción al Trabajo.

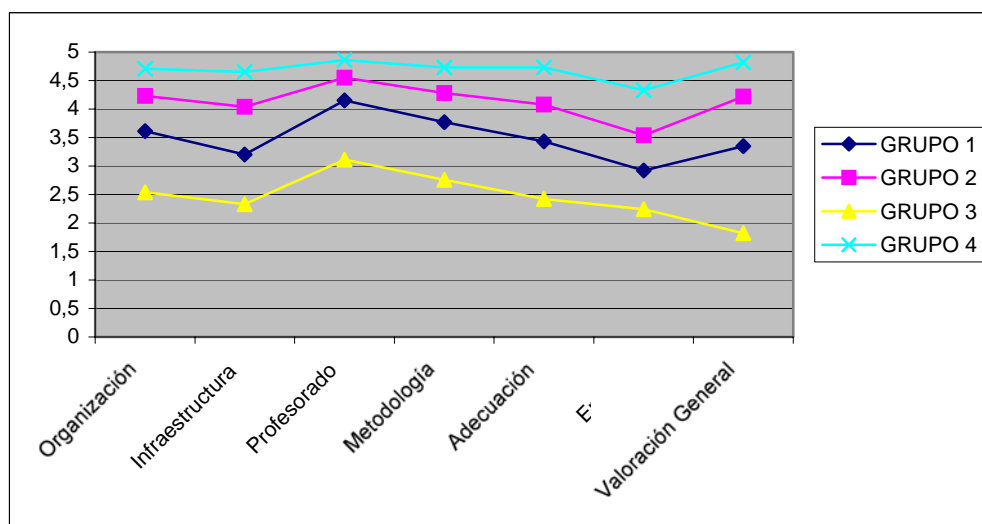


GRÁFICO 35.- Perfil de valoraciones de cuatro agrupamientos consistentes en las valoraciones de los Hombres del Programa Inserción al Trabajo. Se representan los promedios de valoración en las dimensiones en el Segundo Pase

Categorización de los Perfiles por Niveles de Calidad

Respecto a la categorización de perfiles por niveles de calidad, se observa que los cuatro grupos formados podríamos definirlos como (Tabla 130):

- Grupo 4—Grupo Alto, puesto que en 6 de las 7 dimensiones se sobrepasa la valoración media de 4.5. Este grupo cuenta con el 38.33% de los hombres del Programa Inserción al Trabajo, sería por tanto el más mayoritario.
- Grupo 2—Grupo Medio-Alto, puesto que en 6 de las 7 dimensiones se sobrepasa la valoración media de 3.75, contando con el 37.29% de la población.
- Grupo 1—Grupo Medio, puesto que tiene 6 de las 7 dimensiones con medias superiores o iguales que 3. Este grupo cuenta con más del 18.63% de los hombres que componen el Programa Inserción al Trabajo.
- Grupo 3—Grupo Bajo, definido de esta manera puesto que 4 de las 7 dimensiones tienen medias inferiores a 2.5. Cuenta con un 5.75% de la muestra de hombres del Programa Inserción al Trabajo

Forma de los Perfiles de Calidad Docente

En la escalación de los cuatro grupos, podemos observar en el gráfico 35 como los grupos alto, medio alto y medio tienen valoraciones más o menos paralelas en todas las dimensiones, aunque se puede observar que en el caso de los grupos medio-alto y medio la distancia respecto al grupo alto se acorta en el caso de las dimensiones de Profesorado y Metodología Docente. Y por último el grupo bajo podríamos definirlo como el más lineal, puesto que en casi todas las dimensiones se producen valoraciones similares, a diferencia de la Valoración General que sería la dimensión peor valorada de todas, mientras que en los otros tres grupos era una de las mejores.

En cuanto a la forma de los perfiles de calidad docente, se obtiene el siguiente perfil de ordenaciones de dimensiones en cuanto a su nivel medio tomando como referencia el grupo alto (ver Tabla 131):

Dimensiones	Orden por nivel medio de Valoración
<i>Profesorado</i>	I-Valoración más alta
<i>Valoración General</i>	II
<i>Metodología Docente</i>	III
<i>Adecuación Prácticas</i>	IV
<i>Organización</i>	V
<i>Infraestructura</i>	VI
<i>Empleo</i>	VII- Valoración más baja

TABLA 131.- Perfil de Valoración sobre la media en los hombres del Programa Inserción al Trabajo. Ordenación de dimensiones en el grupo mejor valorado.

En el caso de la forma de los otros grupos, se mantiene la Dimensión Profesorado como la mejor valorada en los cuatro grupos y la peor valorada la Dimensión Empleo (este hecho no ocurre en el grupo bajo puesto que la Dimensión Valoración General es la peor valorada), sin embargo las dimensiones intermedias varían bastante su posición respecto al grupo de valoraciones altas, pasando Metodología Docente y Organización a ser mejor valoradas que la Dimensión Valoración General.

En conjunto los perfiles obtenidos presentan una buena capacidad de discriminación y escalan adecuadamente respecto a los niveles de valoración concebidos de manera multidimensional; por lo que se puede estimar que la tipología básica es realista y asumible como origen para la estandarización.

Mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

Selección de la Solución más Representativa

Se considera que la solución más representativa es la de tres grupos, ya que (ver Tabla 132 y Gráfico 36):

- Obtiene perfiles de mayor a menor calidad
- Ha requerido un número elevado de iteraciones, un total de 25.
- En las soluciones desde cuatro a ocho grupos se producen interacciones entre los perfiles, de manera que no se producen agrupaciones escaladas sino perfiles diferenciales de valoraciones.
- En todas las soluciones desde dos a ocho grupos los perfiles presentan diferencias estadísticamente significativas, es decir se pueden considerar perfiles diferenciales en todas las dimensiones del cuestionario.

- Por tanto, podemos decir que los perfiles aportados en esta solución como representación de los conglomerados finales presentan una escalación clara versus todas las dimensiones del Cuestionario analizado

	Perfiles de Calidad Docente			Sig
	GRUPO 1	GRUPO 2	GRUPO 3	
Organización	4.66	2.98	4.03	0.000
Infraestructura	4.60	2.77	3.75	0.000
Profesorado	4.84	3.48	4.41	0.000
Metodología	4.69	3.14	4.14	0.000
Adecuación	4.64	2.73	3.88	0.000
Empleo	4.19	2.42	3.30	0.000
Val. General	4.79	2.39	4.00	0.000
Nº Alumnos/as por grupo	5126	939	3615	Total 9680
Categorización	Alta	Baja	Medio-Alta	
%Valoraciones	52.95%	9.70%	37.34%	100%

TABLA 132.- Valores medios y número de acciones formativas de los grupos identificados mediante Análisis Cluster en las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo.

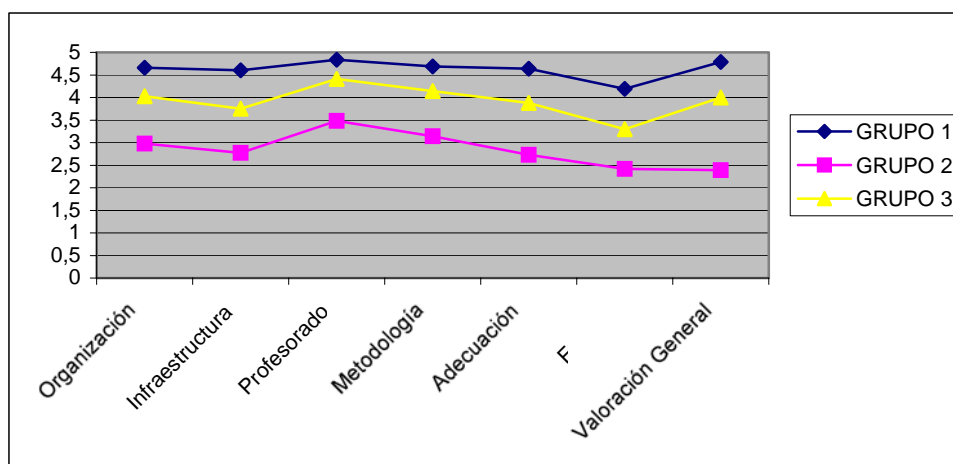


GRAFICO 36.- Perfil de valoraciones de los tres agrupamientos consistentes en las valoraciones de los Mujeres del Programa Inserción al Trabajo. Se representan los promedios de valoración en las dimensiones en el Segundo Pase

Categorización de los Perfiles por Niveles de Calidad

Respecto a los tres grupos formados podríamos definir sus perfiles como (Tabla 132):

- Grupo 1 –Alto, puesto que en 6 de las 7 dimensiones las valoraciones medias de las alumnas del Programa Inserción al Trabajo superan el 4.5. Este grupo cuenta con el 52.95% de las

mujeres del Programa Inserción al Trabajo, sería por tanto el más mayoritario.

- Grupo 3 –Medio-Alto, lo definimos de este modo puesto que en seis de las siete dimensiones las valoraciones medias de las alumnas son iguales o superiores al 3.75. El porcentaje de mujeres que formarían parte de este grupo es de 37.34%.
- Grupo 2 –Bajo, lo definiríamos de esta manera puesto que 2 dimensiones tienen una media inferior a 2.5 y 3 dimensiones no superan el 3 como media. Sería el grupo más minoritario pues sólo contaría con el 9.70% de las mujeres del Programa Inserción al Trabajo

Forma de los Perfiles de Calidad Docente

Observando el gráfico 36 podemos ver que tanto el Grupo Alto como el Medio-Alto tienen valoraciones más o menos paralelas en todas las dimensiones. En el caso del Grupo Bajo ocurre algo muy similar, puesto que sigue el perfil marcado por los otros dos grupos, aunque con valoraciones siempre más bajas, aunque en el caso de la Dimensión Valoración General se produce un hecho discrepante deja de ser una de las dimensiones mejor valoradas para ser una de las peores valoradas.

Profundicemos un poco más en la forma particular de cada uno de los perfiles de calidad docente, partiendo del siguiente perfil de ordenaciones de dimensiones en cuanto a su nivel medio en el grupo alto:

Dimensiones	Orden por nivel medio de Valoración
<i>Profesorado</i>	I-Valoración más alta
<i>Valoración General</i>	II
<i>Metodología Docente</i>	III
<i>Organización</i>	IV
<i>Adecuación Prácticas</i>	V
<i>Infraestructura</i>	VI
<i>Empleo</i>	VII- Valoración más baja

TABLA 133.- Perfil de Valoración sobre la media en las Mujeres del Programa Inserción al Trabajo. Ordenación de dimensiones en el grupo mejor valorado.

A partir de la forma del perfil del grupo más alto, podemos decir respecto a la forma de los otros dos perfiles que:

- La Dimensión Profesorado se mantiene como la mejor valorada en los tres grupos.

- La Dimensión Empleo es una de las peores valoradas, siendo la peor en el caso del grupo alto y medio-alto y la segunda peor valorada en el grupo bajo.
- En el grupo Bajo la Dimensión Valoración General pasa a ser la dimensión peor valorada, mientras que en el grupo alto era la segunda mejor valorada
- Las demás dimensiones se mantienen en posiciones similares en los grupos.

En conjunto podemos decir, que los perfiles obtenidos presentan una buena capacidad de discriminación y escalan adecuadamente respecto a los niveles de valoración de las distintas dimensiones. De este modo, se puede afirmar que la tipología básica es realista.

Alumnas del Programa Específico Mujeres

Selección de la Solución más Representativa

Se considera que la solución más representativa es la de tres grupos, ya que (Tabla 134 y Gráfico 37):

- Obtiene perfiles de mayor a menor calidad
- Ha requerido un número bajo de iteraciones, en total 8 iteraciones
- En las soluciones desde cuatro a ocho grupos se producen interacciones entre los perfiles, de manera que no se producen agrupaciones escaladas sino perfiles diferenciales de valoraciones.
- En todas las soluciones desde dos a ocho grupos los perfiles presentan diferencias estadísticamente significativas, es decir se pueden considerar perfiles diferencias en todas las dimensiones del cuestionario.
- Por tanto, podemos decir que los perfiles aportados en esta solución como representación de los conglomerados finales presentan una escalación clara versus todas las dimensiones del Cuestionario analizado

	Perfiles de Calidad Docente			Sig
	GRUPO 1	GRUPO 2	GRUPO 3	
Organización	2.97	3.81	4.57	0.00
Infraestructura	2.64	3.80	4.58	0.00
Profesorado	3.85	4.05	4.79	0.00
Metodología	3.38	3.88	4.71	0.00
Adecuación	1.91	3.56	4.48	0.00
Empleo	2.61	3.55	4.16	0.00
Val. General	2.33	3.86	4.69	0.00
N° Alumnos/as por grupo	23	77	127	227
Categorización	Baja	Medio-Alta	Alta	
% Valoraciones	10.13%	33.92%	55.94%	100%

TABLA 134.- Valores medios y número de acciones formativas de los grupos identificados mediante Análisis Cluster en las Alumnas del Programa específico de Mujeres.

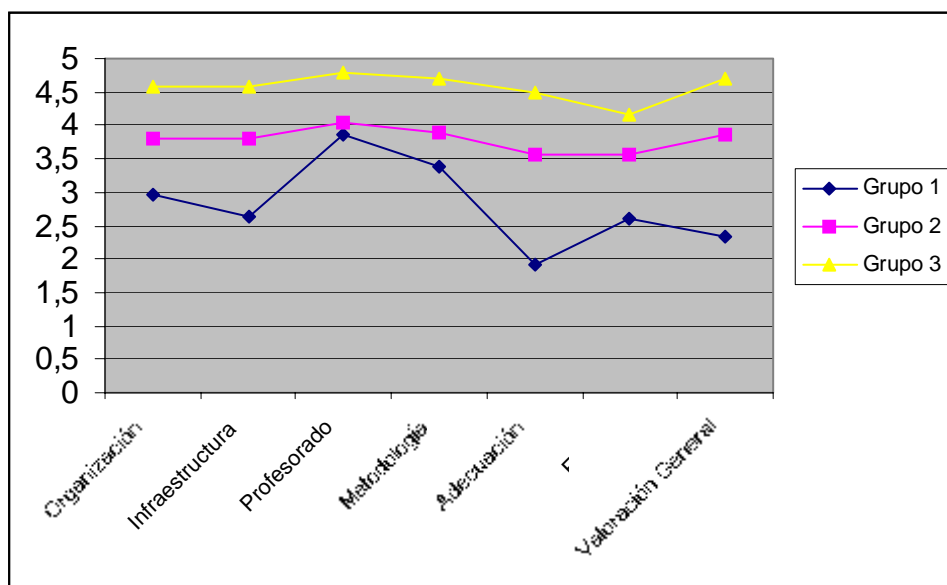


GRAFICO 37.- Perfil de valoraciones de los tres agrupamientos consistentes en las valoraciones de las Alumnas del Programa específico de Mujeres. Se representan los promedios de valoración en las dimensiones en el Segundo Pase

Categorización de los Perfiles por Niveles de Calidad

Respecto a los tres grupos formados podríamos definir sus perfiles como (Tabla 134):

- Grupo 3 –Alta, puesto que en 5 de las 7 dimensiones las valoraciones medias de las alumnas del Programa específico superan el 4.5. Este grupo cuenta con el 55.94% de las mujeres del programa, sería por tanto el más mayoritario.
- Grupo 2 –Medio-Alta, lo definimos de este modo puesto que en cinco de las siete dimensiones las valoraciones medias de las

alumnas superan el 3.75. El porcentaje de mujeres que formarían parte de este grupo es de 33.92%.

- Grupo 3 –Baja, lo definimos así puesto que 3 de sus dimensiones tienen medias que no superan el 3 y dos dimensiones son inferiores al 2.5. Sería el grupo más minoritario pues sólo contaría con el 10.13% de las mujeres del Programa Inserción al Trabajo

Forma de los Perfiles de Calidad Docente

Observando el gráfico 37 podemos ver que tanto el Grupo Alto como el Medio-Alto tienen valoraciones más o menos paralelas en todas las dimensiones, observándose que la distancia entre las valoraciones de cada una de las dimensiones son similares en todas ellas. En el caso del Grupo Bajo ocurre algo distinto, puesto que no sigue la tendencia que marcaban los dos grupos más altos, ya que en Profesorado y en Metodología Docente las valoraciones se acercan mucho al grupo medio-alto, mientras que las valoraciones de las dimensiones Adecuación de las Prácticas y Valoración General tienen valoraciones mucho más negativas que los anteriores grupos.

Profundicemos un poco más en la forma particular de cada uno de los perfiles de calidad docente, partiendo del siguiente perfil de ordenaciones de dimensiones en cuanto a su nivel medio en el grupo alto (Tabla 135):

Dimensiones	Orden por nivel medio de Valoración
<i>Profesorado</i>	I-Valoración más alta
<i>Metodología Docente</i>	II
<i>Valoración General</i>	III
<i>Infraestructura</i>	IV
<i>Organización</i>	V
<i>Adecuación Prácticas</i>	VI
<i>Empleo</i>	VII- Valoración más baja

TABLA 135.- Perfil de Valoración sobre la media en las Alumnas del Programa específico de Mujeres. Ordenación de dimensiones en el grupo mejor valorado.

A partir de la forma del perfil del grupo más alto, podemos decir respecto a la forma de los otros dos perfiles que:

- La Dimensión Profesorado se mantiene como la mejor valorada en los tres grupos, seguida a continuación de la Dimensión Metodología Docente

- La Dimensión Empleo es una de las peores valoradas, siendo la peor en el caso del grupo alto y medio-alto y la tercera peor valorada en el grupo bajo.
- La Dimensión Valoración General es una de las mejores valoradas en el caso de los grupos Altos y Medio-altos, pero en el caso del grupo Bajo es una de las peor valoradas.
- En el grupo Bajo la Dimensión Adecuación de las Prácticas pasa a ser la dimensión peor valorada, siendo en los otros dos grupos la segunda peor valorada
- Las demás dimensiones se mantienen en posiciones similares o cercanas al grupo Alto.

En conjunto podemos decir, que los perfiles obtenidos presentan una buena capacidad de discriminación y escalan adecuadamente respecto a los niveles de valoración de las distintas dimensiones. De este modo, se puede afirmar que la tipología básica es realista.

Llevada a cabo la identificación de perfiles de calidad convenientemente escalados y su correspondiente categorización en los distintos programas estudiados en función de la variable Sexo, lo que supone haber realizado los correspondientes análisis cluster de K-medias tanto para el grupo de hombres del Programa Inserción al Trabajo, para el grupo de mujeres del Programa Inserción al Trabajo y para el grupo de alumnas del Programa específico de Mujeres, podemos extraer una serie de consideraciones generales respecto a los perfiles extraídos:

- La solución más frecuente que se ha seleccionado como la más representativa ha sido la de tres grupos con perfiles de mayor a menor calidad, con la excepción del grupo de hombres del Programa Inserción al Trabajo donde la solución más representativa ha sido de cuatro grupos.
- Las soluciones cluster obtenidas se pueden considerar representativas en el Programa Inserción al Trabajo aunque se han necesitado un elevado número de iteraciones, debido a que la cantidad de sujetos analizados hacia difícil obtener la convergencia con menos de 10 iteraciones, caso que si que sucede en el caso del Programa específico de Mujeres.
- Respecto a la categorización de perfiles debemos tener en cuenta que en los tres casos, tenemos un grupo definido como Alto con el mayor porcentaje de la muestra (aproximadamente

más del 50%, aunque en el grupo de hombres se quedaría en el 38%), a continuación le seguiría el grupo Medio-Alto con una muestra superior al 30%, y por último tendríamos el grupo bajo con menor muestra entre un 9-10% en las soluciones de tres grupos, en la solución de cuatro grupos este porcentaje se queda en un 5%, debido a que en este caso se añade un grupo más definido como grupo Medio con más del 18% de la muestra (ver Gráfico 38).

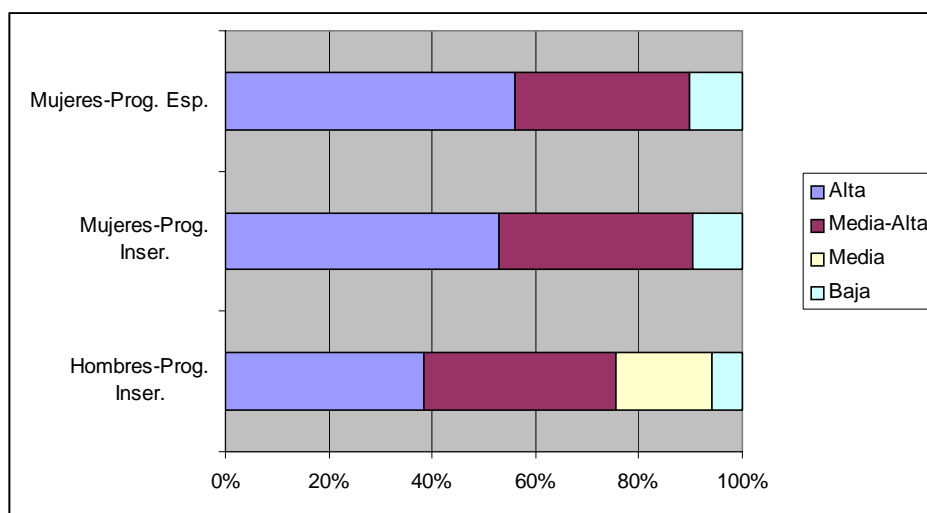


GRÁFICO 38.- Distribución de las valoraciones de los colectivos establecidos en función de la variable Sexo, por perfiles de calidad.

- Por último respecto a la forma de los perfiles de modo general podemos decir que en los tres casos es el grupo bajo el más discrepante de los grupos resultantes, más detalladamente podemos decir que la forma de los perfiles por dimensiones suelen estar caracterizada del siguiente modo:
 - Dimensión Profesorado mejor valorada en todos los grupos.
 - Dimensión Metodología se mantiene como la segunda o tercera mejor valorada en todos los grupos
 - Dimensión Empleo, una de las peor valoradas, aunque en el caso de los grupos bajos sería la Dimensión Valoración General la peor valorada.
 - Dimensión Infraestructura también se mantiene como una de las peor valorada.
 - Las demás dimensiones tienen unas posiciones intermedias.

En conjunto, podemos decir que los perfiles obtenidos en los tres casos presentan una buena capacidad de discriminación y escalan adecuadamente respecto a los niveles de valoración de las dimensiones, esto supone que la tipología y categorización es realista y adaptada a los objetivos de la evaluación. Por otro lado, no encontramos muchas divergencias entre los perfiles determinados por los hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo y el Programa específico de Mujeres, únicamente que los hombres tienen una solución de cuatro grupos frente a las mujeres de ambos programas que tienen una solución de tres grupos de calidad, lo que supone que mayor porcentaje de mujeres, independientemente del programa se sitúan en grupos de calidad alta (más del 90%), mientras existe mayor número de hombres descontentos, puesto que se dan dos grupos de valoraciones de calidad baja y media (sólo se sitúan en grupos de calidad altos el 75%).

IDENTIFICACIÓN Y CATEGORIZACIÓN DE PERFILES DE CALIDAD EN FUNCIÓN DE LA VARIABLE EDAD.

Seguidamente vamos a presentar las tablas y gráficos con las soluciones adoptadas así como un breve comentario, para las valoraciones de los jóvenes, adultos y mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo así como para las valoraciones de los alumnos/as de los programas específicos de: jóvenes y mayores de 40 años, para finalizar con una comparación de los perfiles adoptados entre los diversos grupos.

Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo.

Selección de la Solución más Representativa

Se considera que la solución más representativa extraída de las valoraciones de los jóvenes del Programa Inserción al Trabajo es la de tres grupos, ya que (ver Tabla 136 y Gráfico 39):

- Obtiene perfiles de mayor a menor calidad
- Ha requerido un total de 20 iteraciones.
- En las soluciones desde cuatro a ocho grupos se producen interacciones entre los perfiles, de manera que no se producen agrupaciones escaladas sino perfiles diferenciales de valoraciones.

- En todas las soluciones desde dos a ocho grupos los perfiles presentan diferencias estadísticamente significativas, es decir se pueden considerar perfiles diferentes en todas las dimensiones del cuestionario.
- Por tanto, podemos decir que los tres perfiles aportados en esta solución como representación de los conglomerados finales presentan una escalación clara versus todas las dimensiones del Cuestionario analizado

	Perfiles de Calidad Docente			Sig
	GRUPO 1	GRUPO 2	GRUPO 3	
Organización	4.03	4.65	2.99	.000
Infraestructura	3.76	4.60	2.78	.000
Profesorado	4.40	4.82	3.46	.000
Metodología	4.10	4.66	3.15	.000
Adecuación	3.87	4.63	2.80	.000
Empleo	3.31	4.19	2.51	.000
Val. General	3.99	4.77	2.42	.000
Nº Alumnos/as por grupo	4390	5895	1213	11498
Categorización	Medio-Alta	Alta	Baja	
%Valoraciones	38.18%	51.27%	14.55%	100%

TABLA 136.- Valores medios y número de acciones formativas de los grupos identificados mediante Análisis Cluster en los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo.

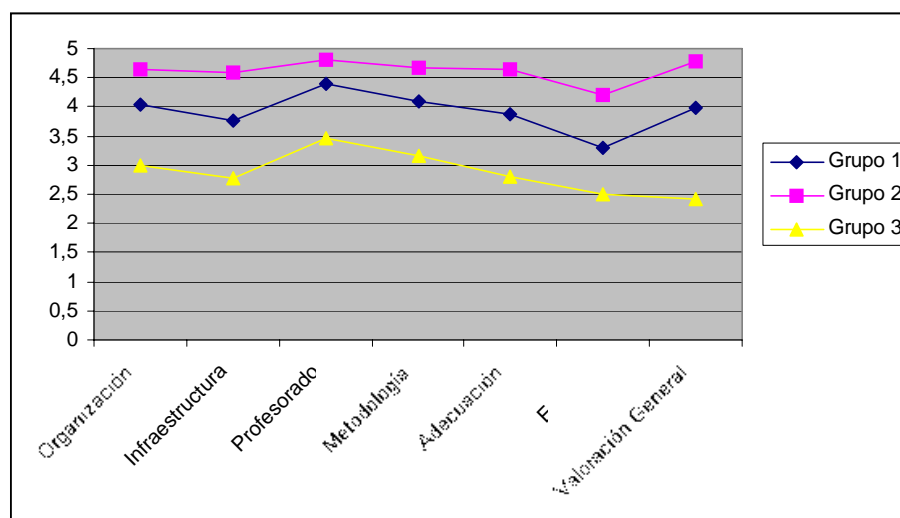


GRÁFICO 39.- Perfil de valoraciones de los tres agrupamientos consistentes en las valoraciones de los Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo. Se representan los promedios de valoración en las dimensiones en el Segundo Pase

Categorización de los Perfiles por Niveles de Calidad

Respecto a los tres grupos formados podríamos definir sus perfiles como (Tabla 136):

- Grupo 2 –Alto, lo definimos de este modo puesto que en seis de las siete dimensiones las valoraciones medias de los jóvenes superan el 4.5. El porcentaje de jóvenes que formarían parte de este grupo es de casi el 51.27% de la muestra, por lo que es el grupo mayoritario.
- Grupo 1 –Medio-Alto, puesto que en 6 de las 7 dimensiones las valoraciones medias de los jóvenes del Programa Inserción al Trabajo superan el 3.75. Este grupo cuenta cerca del 38.18% de los jóvenes del programa.
- Grupo 3 –Baja, lo definimos así puesto que 4 de sus dimensiones tienen medias que no superan el 3 y 1 dimensión es inferior al 2,5. Sería el grupo más minoritario pues sólo contaría con el 14.55% de los jóvenes del Programa Inserción al Trabajo

Forma de los Perfiles de Calidad Docente

Se observa en el gráfico 39 que tanto el Grupo 2 Alto como el Grupo 3 Medio-Alto tienen valoraciones que siguen un perfil muy similar y paralelo, el grupo 2 con valoraciones más altas en todas las dimensiones y el grupo 3 con valoraciones menos satisfactorias. En el caso del Grupo Bajo tiene un perfil también similar, aunque en el caso de las Dimensión Valoración General se produce un hecho discrepante con los otros dos grupos: esta dimensión deja de ser una de las dimensiones mejor valoradas para pasar a ser la peor valorada.

Para profundizar un poco más en la forma particular de cada uno de los perfiles de calidad docente, partiremos de la ordenación de dimensiones en cuanto a su nivel medio en el grupo alto, de este modo a continuación extraeremos las semejanzas y diferencias con los otros dos grupos (Tabla 137):

Dimensiones	Orden por nivel medio de Valoración
<i>Profesorado</i>	I-Valoración más alta
<i>Valoración General</i>	II
<i>Metodología Docente</i>	III
<i>Organización</i>	IV
<i>Adecuación Prácticas</i>	V
<i>Infraestructura</i>	VI
<i>Empleo</i>	VII- Valoración más baja

TABLA 137.- Perfil de Valoración sobre la media de las dimensiones en las Jóvenes del Programa Inserción al Trabajo. Ordenación de dimensiones en el grupo mejor valorado.

Comparando esta ordenación con los demás grupos podemos decir que:

- La Dimensión Profesorado se mantiene como la mejor valorada en los tres grupos.
- La Dimensión Empleo es una de las peores valoradas, siendo la peor en el caso del grupo alto y medio-alto y la segunda peor valorada en el grupo bajo.
- La Dimensión Valoración General es la peor valorada en el caso del grupo bajo, mientras que en el grupo alto es la segunda mejor valorada y la cuarta mejor valorada en el caso del grupo medio-alto.
- Las demás dimensiones se mantienen en posiciones similares o cercanas al grupo Alto.

En conjunto podemos decir, que los perfiles obtenidos presentan una buena capacidad de discriminación y escalan adecuadamente respecto a los niveles de valoración de las distintas dimensiones. De este modo, se puede afirmar que la tipología básica es realista.

Adultos del Programa Inserción al Trabajo.

Selección de la Solución más Representativa

Se considera que la solución más representativa extraída de las valoraciones del grupo de adultos del Programa Inserción al Trabajo es la de cuatro grupos, ya que (Tabla 138 y Gráfico 40):

- Obtiene perfiles de mayor a menor calidad.
- Ha requerido un total de 38 iteraciones.
- En las soluciones desde cinco a ocho grupos se producen interacciones entre los perfiles, de manera que no se producen agrupaciones escaladas sino perfiles diferenciales de valoraciones.
- En todas las soluciones desde dos a ocho grupos los perfiles presentan diferencias estadísticamente significativas, es decir se pueden considerar perfiles diferencias en todas las dimensiones del cuestionario.
- Por tanto, podemos decir que los cuatro perfiles aportados en esta solución como representación de los conglomerados finales presentan una escalación clara versus todas las dimensiones del Cuestionario analizado

	Perfiles de Calidad Docente				Sig.
	GRUPO 1	GRUPO 2	GRUPO 3	GRUPO 4	
Organización	2.64	3.66	4.72	4.29	.000
Infraestructura	2.45	3.29	4.69	4.02	.000
Profesorado	3.41	4.17	4.89	4.64	.000
Metodología	2.93	3.83	4.79	4.42	.000
Adecuación	2.42	3.50	4.73	4.19	.000
Empleo	2.14	2.98	4.33	3.55	.000
Val. General	1.83	3.53	4.87	4.25	.000
N° Alumnos/as por Grupo	260	706	1350	1309	Total 3625
Categorización	Baja	Media	Alta	Media-Alta	
%Valoraciones	7.17%	19.47%	37.24%	36.11%	100%

TABLA 138.- Valores medios y número de acciones formativas de los grupos identificados mediante Análisis Cluster en los Adultos del Programa de Inserción

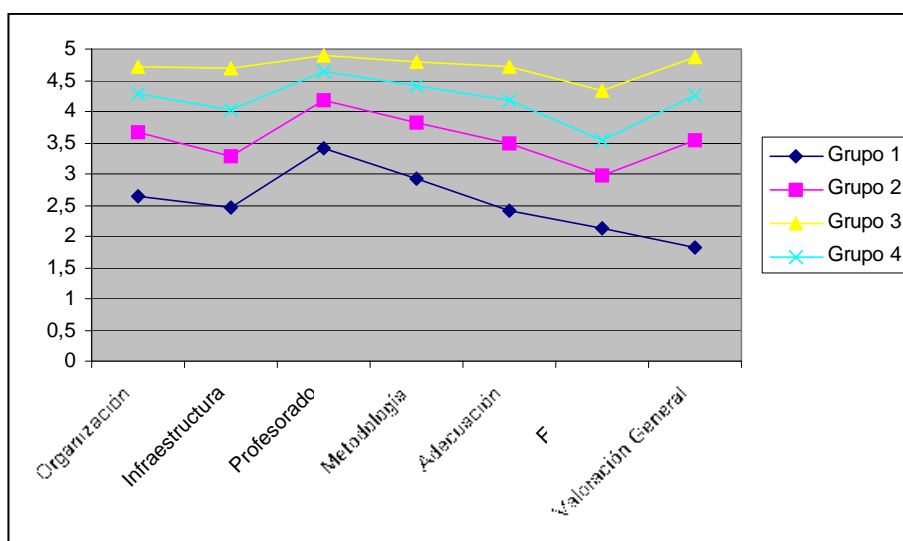


GRAFICO 40.- Perfil de valoraciones de los tres agrupamientos consistentes en las valoraciones de los Adultos del Programa Inserción al Trabajo. Se representan los promedios de valoración en las dimensiones en el Segundo Pase

Categorización de los Perfiles por Niveles de Calidad

Respecto a los cuatro grupos formados podríamos categorizar sus perfiles como (Tabla 138):

- Grupo 3 – Alto, lo definimos de este modo puesto que en seis de las siete dimensiones las valoraciones medias de los adultos superan el 4.5. El porcentaje de adultos que formarían parte de este grupo es de casi el 37.24% de la muestra, por lo que es el grupo mayoritario.
- Grupo 4 –Medio-Alto, lo definimos de esta manera puesto que en 6 de las 7 dimensiones las valoraciones medias de los adultos del Programa Inserción al Trabajo superan el 3.75. Este grupo cuenta con el 36.11% de los adultos del programa.

- Grupo 2 --Medio, se denomina de esta manera puesto que sus niveles medios se mantienen en un 3 o superiores, con tan sólo una dimensión que no supera el 3. En cuanto al porcentaje de adultos que se concentran en este grupo podríamos hablar del 19.47% de la muestra.
- Grupo 1 –Bajo, lo definimos así puesto que 2 de sus dimensiones tienen medias que no superan el 3 y 4 dimensiones son inferiores al 2.5. Es el grupo minoritario ya que sólo cuenta con el 7.17% de los adultos del Programa Inserción al Trabajo

Forma de los Perfiles de Calidad Docente

Observando el gráfico 40 podemos darnos cuenta que los perfiles de los dos grupos que hemos definido como Altos, Medio-Altos y Medios son bastantes similares y mantienen valoraciones medias de las dimensiones bastante paralelas. No podemos decir lo mismo respecto al Grupo Bajo, ya que sus perfiles varían respecto a los grupos de valoraciones más altas en una dimensión. Este grupo tiene un perfil similar aunque en la Dimensión Valoración General su tendencia es distinta y más crítica comparado con los anteriores.

Para profundizar un poco más en la forma particular de cada uno de los perfiles de calidad docente, partiremos de la ordenación de dimensiones en cuanto a su nivel medio en el grupo alto, de este modo a continuación extraeremos las semejanzas y diferencias con los otros grupos (Tabla 139):

Dimensiones	Orden por nivel medio de Valoración
<i>Profesorado</i>	I-Valoración más alta
<i>Valoración General</i>	II
<i>Metodología Docente</i>	III
<i>Adecuación Prácticas</i>	IV
<i>Organización</i>	V
<i>Infraestructura</i>	VI
<i>Empleo</i>	VII- Valoración más baja

TABLA 139.- Perfil de Valoración sobre la medias de las dimensiones en Adultos del Programa Inserción al Trabajo. Ordenación de dimensiones en el grupo mejor valorado.

Comparando esta ordenación con los demás grupos podemos decir que:

- La Dimensión Profesorado se mantiene como la mejor valorada en los tres grupos.

- La Dimensión Empleo es una de las peores valoradas, siendo la peor en el caso del grupo alto, medio-alto y medio y la segunda peor valorada en el grupo bajo.
- La Dimensión Valoración General es la peor valorada en el caso del grupo bajo, mientras que en el grupo alto es la segunda mejor valorada y en los otros dos grupos se sitúa en posiciones intermedias.
- La Dimensión Organización aunque en el grupo alto es la quinta mejor valorada, en los otros grupos se mantiene como la tercera mejor valorada.
- Las demás dimensiones se mantienen en posiciones similares o cercanas al grupo Alto.

En conjunto podemos decir, que los perfiles obtenidos presentan una buena capacidad de discriminación y escalan adecuadamente respecto a los niveles de valoración de las distintas dimensiones. De este modo, se puede afirmar que la tipología básica es realista.

Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo.

Selección de la Solución más Representativa

Se considera que la solución más representativa extraída de las valoraciones del grupo de mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo es la de cuatro grupos, ya que (Tabla 140 y Gráfico 41):

- Obtiene perfiles de mayor a menor calidad
- Ha requerido un elevado número de iteraciones, un total de 21.
- En las soluciones desde cinco a ocho grupos se producen interacciones entre los perfiles, de manera que no se producen agrupaciones escaladas sino perfiles diferenciales de valoraciones.
- En todas las soluciones desde dos a ocho grupos los perfiles presentan diferencias estadísticamente significativas, es decir se pueden considerar perfiles diferencias en todas las dimensiones del cuestionario.
- Por tanto, podemos decir que los cuatro perfiles aportados en esta solución como representación de los conglomerados finales presentan una escalación clara versus todas las dimensiones del Cuestionario analizado

	Perfiles de Calidad Docente				Sig.
	GRUPO 1	GRUPO 2	GRUPO 3	GRUPO 4	
Organización	4.77	2.20	3.55	4.30	.000
Infraestructura	4.71	2.01	3.08	4.02	.000
Profesorado	4.92	2.88	4.26	4.64	.000
Metodología	4.83	2.48	3.78	4.40	.000
Adecuación	4.80	1.79	3.27	4.10	.000
Empleo	4.40	1.86	2.90	3.56	.000
Val. General	4.88	1.53	3.27	4.26	.000
Nº Alumnos/as por Grupo	524	34	174	402	Total 1134
Categorización	Alta	Baja	Media	Media-Alta	
%Valoraciones	46.21%	2.99%	15.34%	35.45%	100%

TABLA 140.- Valores medios y número de acciones formativas de los grupos identificados mediante Análisis Cluster en los Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo.

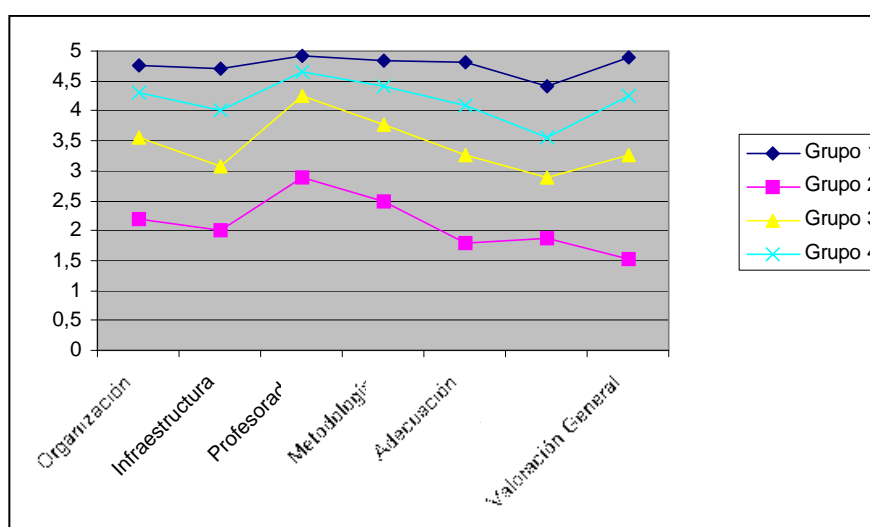


GRAFICO 41.- Perfil de valoraciones de los tres agrupamientos consistentes en las valoraciones de los Mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo. Promedios de valoración en las dimensiones en el Segundo Pase

Categorización de los Perfiles por Niveles de Calidad

Respecto a los cuatro grupos formados podríamos categorizar sus perfiles como (Tabla 140):

- Grupo 1 – Alto, lo definimos de este modo puesto que en seis de las siete dimensiones las valoraciones medias de los mayores superan el 4.5. El porcentaje de mayores de 40 años que formarían parte de este grupo es de 46.21% de la muestra, por lo que es el grupo mayoritario.
- Grupo 4 –Medio-Alto, lo definimos de esta manera puesto que en 6 de las 7 dimensiones las valoraciones medias de los mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo superan el 4.00. Este grupo cuenta con más del 35% de la muestra de mayores de 40 años.

- Grupo 3 --Medio, lo definimos así puesto que sólo 1 de sus dimensiones tiene valores inferiores a 3. En cuanto al porcentaje de mayores de 40 años que se concentran en este grupo podríamos hablar de más del 15%.
- Grupo 2 –Bajo, lo definimos así puesto que 6 de sus dimensiones tienen medias que no superan el 2.5 y tan sólo una dimensión supera el 2,5. Es el grupo minoritario ya que sólo cuenta con el 2.99% de los mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo.

Forma de los Perfiles de Calidad Docente

Observando el gráfico 41 podemos darnos cuenta que los perfiles de los cuatro grupos son bastante similares y paralelos, respecto a lo que son las valoraciones medias de las dimensiones. Aunque podríamos decir que en el caso del grupo Medio se produce una divergencia de distancia respecto a la Dimensión Profesorado, puesto que tiene un ascenso más pronunciado del que se da en los grupos superiores. Y por otro lado, respecto al grupo Bajo, como viene siendo habitual en todos los perfiles analizados, la Dimensión Valoración General tiene una tendencia distinta a los otros grupos, lo que supone que pasa a ser la peor valorada.

Para profundizar un poco más en la forma particular de cada uno de los perfiles de calidad docente, partiremos de la ordenación de dimensiones en cuanto a su nivel medio en el grupo alto, de este modo a continuación extraeremos las semejanzas y diferencias con los otros grupos (Tabla 141):

Dimensiones	Orden por nivel medio de Valoración
<i>Profesorado</i>	I-Valoración más alta
<i>Valoración General</i>	II
<i>Metodología Docente</i>	III
<i>Adecuación Prácticas</i>	IV
<i>Organización</i>	V
<i>Infraestructura</i>	VI
<i>Empleo</i>	VII- Valoración más baja

TABLA 141.- Perfil de Valoración sobre las medias de las dimensiones en Mayores de 40 años del Programa de Inserción. Ordenación de dimensiones en el grupo mejor valorado.

Comparando esta ordenación con los demás grupos podemos decir que:

- La Dimensión Profesorado se mantiene como la mejor valorada en los cuatro grupos.

- La Dimensión Empleo es la peor valorada, a excepción del Grupo Bajo donde es la tercera peor valorada.
- La Dimensión Valoración General es la peor valorada en el caso del grupo bajo, mientras que en el grupo alto es la segunda mejor valorada y en los otros dos grupos se sitúa en posiciones intermedias.
- La Dimensión Organización aunque en el grupo alto es la quinta mejor valorada en los otros dos grupos se mantiene como la tercera mejor valorada.
- Las demás dimensiones se mantienen en posiciones similares o cercanas al grupo Alto.

En conjunto podemos decir, que los perfiles obtenidos presentan una buena capacidad de discriminación y escalan adecuadamente respecto a los niveles de valoración de las distintas dimensiones. De este modo, se puede afirmar que la tipología básica es realista.

Alumnos/as del Programa Específico de Jóvenes

En el caso del Programa específico de Jóvenes se ha optado por explicar dos perfiles, el de dos grupos y el de tres. El de dos grupos ha sido elegido puesto que no se da ningún tipo de interacción entre los dos grupos y el de tres puesto que aunque se da una interacción entre los grupos en una de las dimensiones puede ser que quede mejor descrito el perfil básico del programa, ya que de alguna manera tres o cuatro grupos es lo habitual en todos los programas descritos hasta el momento.

Solución de dos grupos:

Selección de la Solución más Representativa

Se considera que la solución más representativa extraída de las valoraciones de los jóvenes del Programa específico es la de dos grupos, ya que (Tabla 142 y Gráfico 42):

- Obtiene perfiles de mayor a menor calidad
- Ha requerido un mínimo número de iteraciones, 3 en total
- En las soluciones desde cuatro a ocho grupos se producen interacciones entre los perfiles, de manera que no se producen agrupaciones escaladas sino perfiles diferenciales de valoraciones.

- En todas las soluciones desde dos a ocho grupos los perfiles presentan diferencias estadísticamente significativas, es decir se pueden considerar perfiles diferentes en todas las dimensiones del cuestionario.
- Por tanto, podemos decir que los dos perfiles aportados en esta solución como representación de los conglomerados finales presentan una escalación clara versus todas las dimensiones del Cuestionario analizado

	Perfiles de Calidad Docente		Sig.
	Grupo 1	Grupo 2	
Organización	2.30	3.92	.000
Infraestructura	2.08	4.00	.000
Profesorado	3.50	4.08	.047
Metodología	3.11	4.04	.000
Adecuación	2.74	4.08	.000
Empleo	2.87	3.99	.000
Val. General	2.04	4.37	.000
Nº Alumnos/as por Grupo	25	31	Total 56
Categorización	Baja	Media-Alta	
% Valoraciones	44.64%	55.36%	100%

TABLA 142.- Valores medios y número de acciones formativas de los grupos identificados mediante Análisis Cluster en Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes.

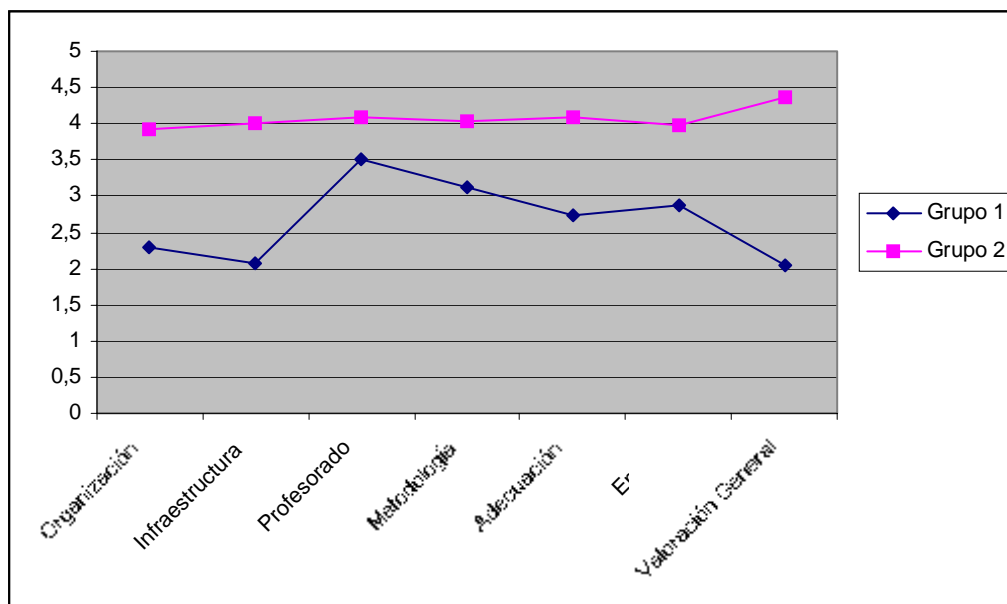


GRAFICO 42.- Perfil de valoraciones de los tres agrupamientos consistentes en las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes. Se representan los promedios de valoración en las dimensiones en el Segundo Pase

Categorización de los Perfiles por Niveles de Calidad

Respecto a los dos grupos formados podríamos definir sus perfiles como:

- Grupo 1 –Bajo, lo definimos así puesto que 3 de sus dimensiones tienen medias inferiores al 2.5 y dos dimensiones que no superan la valoración media de 3. Este grupo cuenta con más del 44% de los alumnos/as del programa.
- Grupo 2 – Medio- Alto, lo definimos de este modo puesto que en las siete dimensiones las valoraciones medias de los jóvenes superan el 3.75. El porcentaje de alumnos/as de este programa que formarían parte de este grupo es de más del 55% de la muestra, por lo que es el grupo mayoritario.

Forma de los Perfiles de Calidad Docente

Observando el gráfico 42 podemos ver que el grupo Medio-Alto tiene un perfil muy lineal, puesto que en casi todas las dimensiones se producen valoraciones similares, viendo que la única dimensión que se sale de ese perfil tan lineal es la Dimensión Valoración General con valoraciones medias más positivas que las demás. En el caso del grupo bajo se observa que existen más discrepancias entre las valoraciones de las dimensiones siendo menos lineal, sobre todo en el caso de la Dimensión Profesorado y Metodología Docente que suponen valoraciones más positivas y la Dimensión Valoración General con valoraciones más negativas.

Para profundizar un poco más en la forma particular de cada uno de los perfiles de calidad docente, partiremos de la ordenación de dimensiones en cuanto a su nivel medio en el grupo Medio- alto, de este modo a continuación extraeremos las semejanzas y diferencias con el otro grupo (Tabla 143):

Dimensiones	Orden por nivel medio de Valoración
<i>Valoración General</i>	I-Valoración más alta
<i>Profesorado</i>	II
<i>Adecuación Prácticas</i>	III
<i>Metodología Docente</i>	IV
<i>Infraestructura</i>	V
<i>Empleo</i>	VI
<i>Organización</i>	VII- Valoración más baja

TABLA 143.- Perfil de Valoración sobre las medias de las dimensiones en los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes. Ordenación de dimensiones en el grupo mejor valorado.

Podemos observar que la ordenación de las dimensiones del grupo medio-alto es totalmente divergente con lo que venía siendo habitual en los otros programas analizados, esto supone que se van a encontrar muchas divergencias con el grupo Bajo puesto que este si que se asemeja más a la ordenación de los otros programas:

- La Dimensión Valoración General surge como la mejor valorada en el grupo Medio-Alto, mientras que para el grupo bajo es la peor valorada.
- Organización es la dimensión peor valorada para el grupo Medio-Alto, mientras que para el grupo bajo se encuentra en posiciones intermedias.
- La Dimensión Empleo es una de las peores valoradas, siendo la tercera mejor valorada en el grupo bajo.
- La Dimensión Profesorado se mantiene como una de las mejores valoradas en ambos grupos.
- Las demás dimensiones se mantienen en posiciones similares o cercanas al grupo Alto.

En conjunto podemos decir, que los perfiles obtenidos presentan una buena capacidad de discriminación y escalan adecuadamente respecto a los niveles de valoración de las distintas dimensiones. De este modo, se puede afirmar que la tipología básica es realista.

Solución de tres grupos:

Selección de la Solución más Representativa

Se considera que la otra posible solución extraída de las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico de Jóvenes es la de tres grupos, ya que (ver Tabla 144 y Gráfico 43):

- Obtiene perfiles de mayor a menor calidad
- Ha requerido un mínimo número de iteraciones, 5 en total
- En esta solución se produce una interacción entre el grupo Bajo y Medio, puesto que el grupo Bajo valora más satisfactoriamente que el medio la Dimensión Profesorado. En las otras dimensiones no se produce ninguna interacción.
- En todas las soluciones desde dos a ocho grupos los perfiles presentan diferencias estadísticamente significativas, es decir se pueden considerar perfiles diferencias en todas las dimensiones del cuestionario.

	Perfiles de Calidad Docente			Sig
	GRUPO 1	GRUPO 2	GRUPO 3	
Organización	2.20	3.27	4.25	.000
Infraestructura	1.98	3.19	4.39	.000
Profesorado	3.50	3.16	4.74	.000
Metodología	3.08	3.23	4.55	.000
Adecuación	2.52	3.47	4.55	.000
Empleo	2.78	3.51	4.27	.000
Val.General	1.83	3.88	4.53	.000
N° Alumnos/as por grupo	21	16	19	Total 56
Categorización	Baja	Media	Alta	
%Valoraciones	37.5%	28.57%	33.93%	100%

TABLA 144.- Valores medios y número de acciones formativas de los grupos identificados mediante Análisis Cluster en los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes.

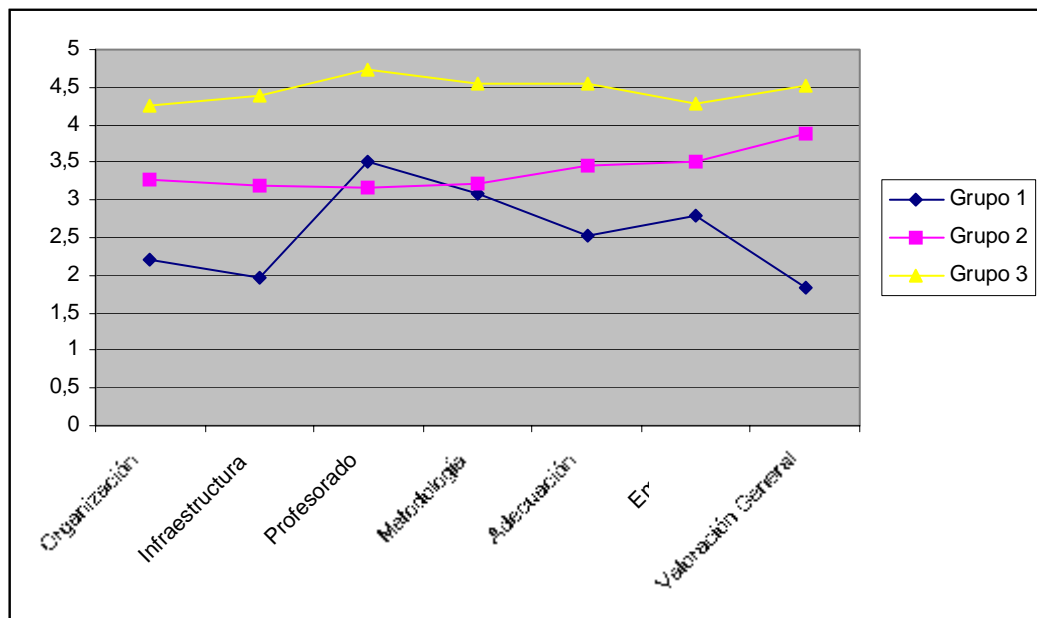


GRAFICO 43.- Perfil de valoraciones de los tres agrupamientos consistentes en las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes. Se representan los promedios de valoración en las dimensiones en el Segundo Pase

Categorización de los Perfiles por Niveles de Calidad

Respecto a los tres grupos formados podríamos definir sus perfiles como (Tabla 144):

- Grupo 1 –Bajo, lo definimos así puesto que 3 de sus dimensiones tienen medias inferiores al 2.5 y dos dimensiones no superan la valoración media de 3. Este grupo cuenta con el 37.5% de los alumnos/as del programa, por lo que es el grupo mayoritario.

- Grupo 2 –Medio, lo definimos de este modo puesto que todas sus dimensiones se mantienen en valoraciones medias entorno a 3. El porcentaje de alumnos/as de este programa que formarían parte de este grupo es el 28.57% de la muestra.
- Grupo 3 –Alto, lo definimos de este modo, puesto que cuatro de las siete dimensiones tienen valoraciones iguales o superiores al 4.5. El porcentaje de jóvenes que forma parte de este grupo es el 33.93%.

Forma de los Perfiles de Calidad Docente

Observando el gráfico 43 podemos ver que el grupo Alto tiene un perfil muy lineal, puesto que en casi todas las dimensiones se producen valoraciones similares. Una situación similar se produce en el grupo 2, aunque vemos que la Dimensión Metodología Docente y Profesorado tienen valoraciones inferiores a Empleo y Valoración General, hecho que no es habitual. En el caso del grupo bajo se observa que existe por un lado una interacción con el grupo medio en la Dimensión Profesorado y que además la Dimensión Valoración General tiene una valoración más negativa que las demás dimensiones.

Para profundizar un poco más en la forma particular de cada uno de los perfiles de calidad docente, partiremos de la ordenación de dimensiones en cuanto a su nivel medio en el grupo Alto, de este modo a continuación extraeremos las semejanzas y diferencias con los otros dos grupos (Tabla 145):

Dimensiones	Orden por nivel medio de Valoración
<i>Profesorado</i>	I-Valoración más alta
<i>Metodología Docente</i>	II
<i>Adecuación Prácticas</i>	III
<i>Valoración General</i>	IV
<i>Infraestructura</i>	V
<i>Empleo</i>	VI
<i>Organización</i>	VII- Valoración más baja

TABLA 145.- Perfil de Valoración sobre la medias de las dimensiones en los Alumnos/as del Programa específico de Jóvenes. Ordenación de dimensiones en el grupo mejor valorado.

Podemos observar que la ordenación de las dimensiones es un poco divergente respecto a lo que venía siendo habitual en los otros programas analizados, esto supone que respecto a los otros dos grupos se observa que:

- La Dimensión Profesorado sería la mejor valorada para el grupo alto y bajo, aunque para el grupo medio sería la peor valorada.
- Organización es la dimensión peor valorada para el grupo Alto y Medio, mientras que para el grupo Bajo se encuentra en posiciones intermedias.
- La Dimensión Empleo es una de las peores valoradas en el grupo alto, siendo la segunda mejor valorada en el caso del grupo Medio y la tercera en el grupo Bajo.
- La Dimensión Valoración General es la mejor valorada en el caso del grupo medio, mientras que para el grupo alto se encuentra en posiciones intermedias y para el grupo bajo es la peor valorada.
- Las demás dimensiones se mantienen en posiciones similares o cercanas al grupo Alto.

En conjunto podemos decir, que los perfiles obtenidos presentan una buena capacidad de discriminación, aunque tienen una interacción en su escalación en el caso del grupo bajo y grupo medio respecto a la valoración de la Dimensión Profesorado, lo que supone una excepción en el estudio que venimos revisando.

Alumnos/as del Programa Específico de Mayores de 40 años.

Selección de la Solución más Representativa

Se considera que la solución más representativa extraída de las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico de Mayores de 40 años es la de tres grupos, ya que (ver Tabla 146 y Gráfico 44):

- Obtiene perfiles de mayor a menor calidad
- Ha requerido un número de iteraciones superior a 10, concretamente 13.
- En las soluciones desde cuatro a ocho grupos se producen interacciones entre los perfiles, de manera que no se producen agrupaciones escaladas sino perfiles diferenciales de valoraciones.
- En todas las soluciones desde dos a ocho grupos los perfiles presentan diferencias estadísticamente significativas, es decir se pueden considerar perfiles diferenciales en todas las dimensiones del cuestionario.

- Por tanto, podemos decir que los tres perfiles aportados en esta solución como representación de los conglomerados finales presentan una escalación clara versus todas las dimensiones del Cuestionario analizado

	Perfiles de Calidad Docente			Sig
	GRUPO 1	GRUPO 2	GRUPO 3	
Organización	4.61	3.47	1.98	.000
Infraestructura	4.57	3.33	1.53	.000
Profesorado	4.86	4.48	4.13	.000
Metodología	4.78	4.22	3.28	.000
Adecuación	4.54	3.28	1.68	.000
Empleo	4.28	3.03	1.59	.000
Val. General	4.78	3.78	1.78	.000
Nº Alumnos/as por grupo	171	93	20	284
Categorización	Alta	Media	Baja	
%Valoraciones	60.21%	32.75%	7.04%	100

TABLA 146.- Valores medios y número de acciones formativas de los grupos identificados mediante Análisis Cluster en Alumnos/as del Programa específico de Mayores 40 años..

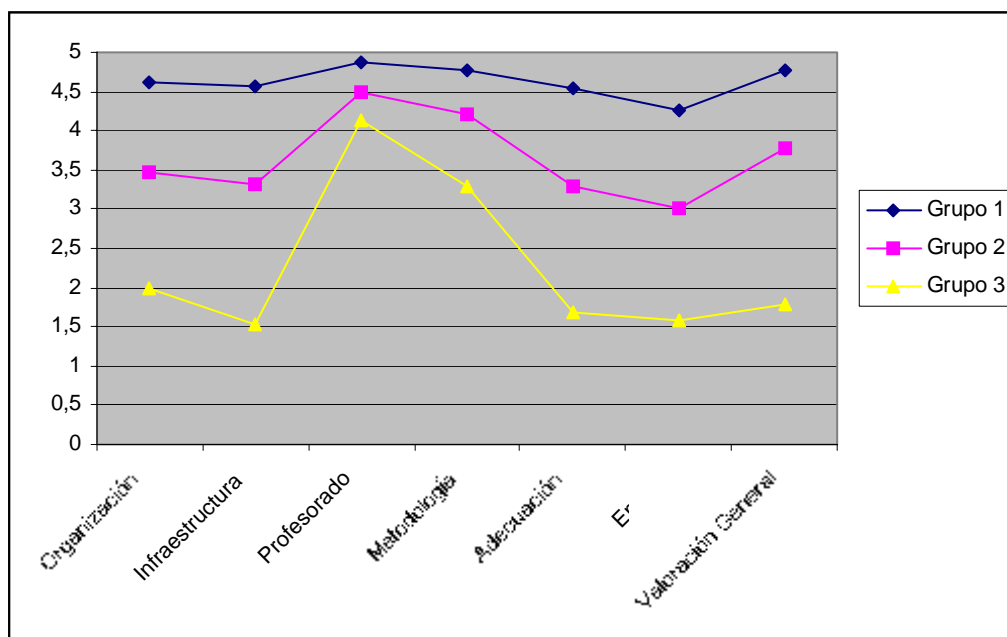


GRAFICO 44.- Perfil de valoraciones de los tres agrupamientos consistentes en las valoraciones de los Alumnos/as del Programa específico de Mayores 40 años. Promedios de valoración en las dimensiones en el Segundo Pase

Categorización de los Perfiles por Niveles de Calidad

Respecto a los tres grupos formados podríamos definir sus perfiles como (Tabla 146):

- Grupo 1 –Alto, lo definimos de este modo puesto que en seis de las siete dimensiones las valoraciones medias de los Mayores de 40 años superan el 4.5. El porcentaje de alumnos/as de este programa que formarían parte de este grupo es de más del 60% de la muestra, por lo que es el grupo mayoritario.
- Grupo 2—Medio, es definido de esta manera puesto que los niveles medios en casi todas las dimensiones son iguales o superiores a 3, aunque sólo tres alcanzan el 3.75. En este grupo se integran más del 32% de la muestra.
- Grupo 3 –Bajo, lo definimos así puesto que 5 de sus dimensiones tienen medias inferiores al 2.5. Sería el grupo más minoritario pues sólo contaría con el 7% de los alumnos/as del Programa específico de Mayores 40 años.

Forma de los Perfiles de Calidad Docente

Se observa en el gráfico 44 como los perfiles de los grupos Alto y Medio son similares y paralelos en cuanto a su forma, aunque el grupo alto es mucho más lineal por lo que casi todas las dimensiones tienen valoraciones más o menos similares, mientras que el grupo medio se observa menor uniformidad en las valoraciones de las dimensiones. Este hecho se acentúa más cuando observamos el perfil del grupo bajo, puesto que en este grupo se produce una valoración muy positiva tanto en la dimensión de Profesorado como en la de Metodología Docente, cercana a los grupos más altos y rompiendo con las valoraciones más críticas de las otras dimensiones.

Para profundizar un poco más en la forma particular de cada uno de los perfiles de calidad docente, partiremos de la ordenación de dimensiones en cuanto a su nivel medio en el grupo alto, que es la misma ordenación que observamos en el grupo Medio, de este modo a continuación extraeremos las semejanzas y diferencias con el grupo bajo (Tabla 147):

Dimensiones	Orden por nivel medio de Valoración
<i>Profesorado</i>	I-Valoración más alta
<i>Metodología Docente</i>	II
<i>Valoración General</i>	III
<i>Organización</i>	IV
<i>Infraestructura</i>	V
<i>Adecuación Prácticas</i>	VI
<i>Profesorado</i>	VII- Valoración más baja

TABLA 147.- Perfil de Valoración sobre las medias de las dimensiones en Alumnos/as del Programa específico de Mayores de 40 años. Ordenación de dimensiones en el grupo mejor valorado.

Comparando esta ordenación con la que se produce en el grupo Bajo se observa que:

- La Dimensión Profesorado se mantiene como la mejor valorada y la Dimensión Metodología Docente como la segunda mejor valorada en los tres grupos.
- La Dimensión Empleo es una de las peores valoradas, siendo la peor en el caso del grupo alto y medio y la segunda peor valorada en el grupo bajo, siendo en este caso la Dimensión Infraestructura la peor valorada.
- Las demás dimensiones se mantienen en posiciones similares o cercanas al grupo Alto.

En conjunto podemos decir, que los perfiles obtenidos presentan una buena capacidad de discriminación y escalan adecuadamente respecto a los niveles de valoración de las distintas dimensiones. De este modo, se puede afirmar que la tipología básica es realista.

En general, una vez llevada a cabo la identificación de perfiles de calidad y su correspondiente categorización respecto a los distintos programas analizados en función de la variable Edad, a partir de la realización de los análisis cluster de K-medias tanto para los tres grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo como para los alumnos/as del Programa específico de Jóvenes y los alumnos/as del Programa específico de Mayores 40 años, podemos extraer una serie de consideraciones generales respecto a los perfiles extraídos:

- Ha habido dos soluciones más frecuentes, la de tres grupos que se ha dado en el caso de los jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y de los alumnos/as del Programa específico de Mayores 40 años y la de cuatro grupos obtenida en el caso de los adultos y mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo. Especificar que en el caso de los alumnos/as del Programa específico de Jóvenes se ha optado por escoger y explicar dos soluciones la de 2 y la de 3 grupos, debido a que por una parte en la solución de dos grupos no existen interacciones como en la de tres grupos, sin embargo resultan poco representativos los grupos de calidad y se pierde capacidad de discriminación de forma que si bien el grupo superior mantiene sus características, al agruparse las valoraciones más bajas con las que tienen valoraciones medias hace que estas últimas puedan ser penalizadas si se asumen los

dos grupos. Y por otra parte, en el caso de tres grupos existe una interacción en una de las dimensiones. Por estos motivos se aportan ambas soluciones.

- Las soluciones cluster obtenidas se pueden considerar representativas y han requerido un mayor número de iteraciones en el caso del Programa Inserción al Trabajo (en todos los colectivos) que en el caso de los Programas específicos, debido a que el número de valoraciones en el Programa Inserción al Trabajo era mayor en todos los colectivos comparado con las valoraciones de los programas específicos.
- Respecto a la categorización de perfiles podemos observar (ver Gráfico 45) que cuando son tres los grupos establecidos en la solución: el grupo alto cuenta con más del 50% de la muestra, el grupo medio o medio-alto con más del 30% y el grupo bajo se queda con un 7-9% de la muestra. Sin embargo en el caso del Programa específico de Jóvenes que cuenta también con tres grupos los porcentajes no se distribuyen de esta manera, puesto que en el grupo alto sólo aparece el 33% de la muestra, en el grupo medio el 28% y en el grupo bajo el 37%, esto se debe a que las valoraciones de los alumnos/as de este programa son más críticas comparadas con los otros colectivos. Por otro lado, en el caso de las soluciones de cuatro grupos se añade a los tres grupos definidos anteriormente un grupo medio más y de esta manera el grupo alto se sigue manteniendo en un 35-45%, el grupo medio-alto en un 35%, el grupo medio en un 15-19% y el grupo bajo entre un 3-7%.

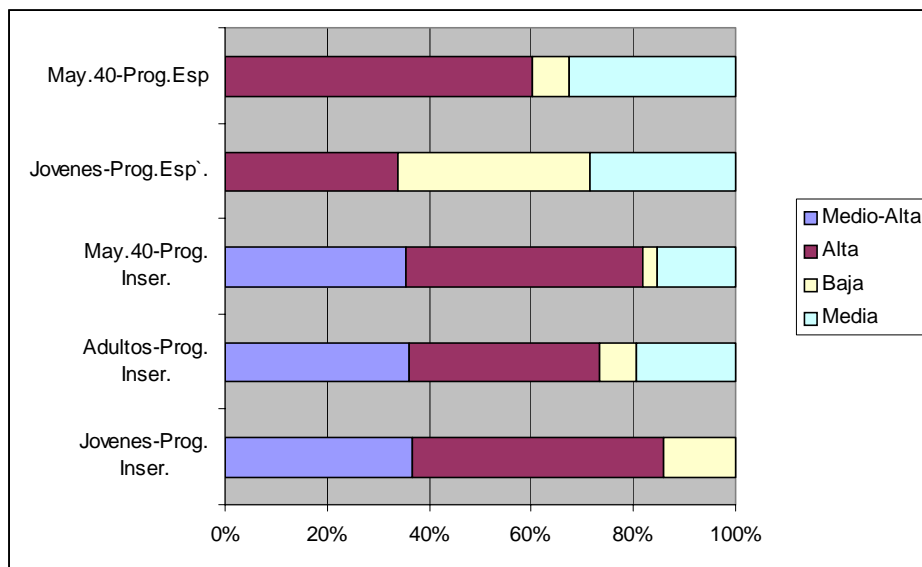


GRÁFICO 45.- Distribución de las valoraciones de los colectivos establecidos en función de la variable Edad, por perfiles de calidad.

- Por último respecto a la forma de los perfiles, de modo general, a través de los gráficos se puede comprobar que los grupos altos y medios son los más semejantes, manteniendo valoraciones paralelas en casi todas las dimensiones, mientras que el grupo bajo siempre es el más divergente frente a los otros dos o tres.

Más detalladamente por dimensiones podemos decir que, la forma de los perfiles estaría caracterizada del siguiente modo:

- o Dimensión Profesorado: se mantiene como la mejor valorada en todos los grupos de las soluciones descritas.
- o Dimensión Empleo: suele ser una de las dimensiones peor valoradas, la peor valorada en el caso de los grupos altos y la segunda o tercera peor valorada en los grupos medios o bajos.
- o Dimensión Valoración General: en la mayoría de casos, sobre todo en los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo es la peor valorada en los grupos bajos, aunque en los otros grupos es una de las mejores o es una dimensión intermedia.
- o Dimensión Infraestructura: es una de las peor valoradas en casi todos los grupos de las distintas soluciones.
- o Dimensión Metodología Docente: es una de las dimensiones mejor valoradas después siempre de la Dimensión Profesorado.
- o Las demás dimensiones se mantienen en posiciones intermedias.

Estas características que definen los perfiles no serían válidas en el caso del Programa específico de Jóvenes, donde la ubicación de las distintas dimensiones es muy diferente a la explicada anteriormente.

En conjunto, podemos decir que los perfiles obtenidos en los 5 casos presentan una buena capacidad de discriminación y escalan adecuadamente respecto a los niveles de las valoraciones de las dimensiones (a excepción de la solución de tres grupos definida para el Programa específico de Jóvenes donde se detecta una interacción entre dimensiones). Esto supone que la tipología y categorización es realista y adaptada a la realidad, tal y como también hemos concluido en el estudio de perfiles en función de la variable Sexo.

Por otro lado, no encontramos muchas divergencias entre los perfiles determinados por los grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo y los programas específicos de jóvenes y mayores de 40 años, únicamente que los adultos y mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo tienen una solución de cuatro grupos frente a los jóvenes del Programa Inserción al Trabajo, y los dos colectivos de los programas específicos que tienen una solución de tres grupos de calidad. Por otro lado, la mayoría de alumnos/as independientemente del programa y de su grupo de edad se sitúan en grupos de calidad alta o media-alta (más del 80%), a excepción del grupo de alumnos/as de l Programa específico de Jóvenes donde se observa unas valoraciones mucho más críticas, puesto que más del 37% de la muestra se coloca en grupos de calidad bajo. Esto supone que los perfiles de calidad de este Programa específico difieren bastante de lo que viene siendo habitual en los otros grupos.

CONCLUSIONES DEL ESTUDIO DE PERFILES EN FUNCIÓN DE LA VARIABLE SEXO Y LA VARIABLE EDAD.

El procedimiento presentado permite responder y ampliar las necesidades expresadas por la Consellería como demandante de la evaluación de la Formación Profesional Ocupacional. De este modo los estándares de valoración nos permiten ofrecer una puntuación final de los programas y de los grupos establecidos para estudiar tanto la variable Sexo como la variable Edad. Se aprovecha toda la riqueza de matices que ofrecen los alumnos/as en sus valoraciones a través de los cuestionarios de opinión pasados una vez transcurrido el 80% de la acción formativa. Así la valoración de la calidad docente de los programas no se realiza por

una puntuación síntesis, sino que se llega a ella a través de un procedimiento cuidado, que solamente califica como “calidad alta” a aquellas valoraciones de los alumnos/as que muestran calidad a lo largo de las distintas dimensiones valoradas, y no sólo en algunas, evitando la media como artefacto estadístico que deforma la realidad.

Se trata de un proceso complejo, pero sencillo de aplicar que trata de identificar los perfiles de calidad docente de los programas y categorizarlos por niveles de calidad en base a la valoración multidimensional que suponen los perfiles.

Respecto a los resultados extraídos, si comparamos las conclusiones respecto a los perfiles de calidad de la variable Sexo con los de la variable Edad, podríamos decir que se sigue en los dos casos las mismas consideraciones generales, exceptuando especificaciones concretas de los distintos grupos. En general se suelen establecer tres grupos de calidad, categorizados con un grupo mayoritario definido como alto, seguido a continuación del grupo medio y un grupo bajo representado por un muestra pequeña de alumnos/as.

En cuanto a la forma de los perfiles, concretamente respecto a la ordenación de las dimensiones, podemos decir que la Dimensión Profesorado es la mejor valorada y la Dimensión Empleo la peor valorada.

Añadir, por otro lado que en el caso de la variable Sexo los perfiles definidos en los distintos grupos establecidos no difieren mucho entre si, sin embargo en el caso de la variable Edad si que podemos decir que tenemos un colectivo que difiere un poco de los demás, que sería el Programa específico de Jóvenes.

Por último, estas características generales resultantes del estudio de perfiles realizado podemos decir que son similares a las extraídas por Perales (2000) en su estudio de perfiles de calidad de acciones formativas, sin embargo varían un poco respecto a la categorización de perfiles, puesto que en el estudio de Perales los niveles que predominan son: medio, medio-alto y alto y son escasas las situaciones donde se identifican perfiles de valoración baja, hecho que es habitual en el caso de nuestro estudio, tanto en los perfiles establecidos en la variable Sexo como en los establecidos en la variable Edad.

III. CONCLUSIONES Y COMENTARIOS FINALES

1.- Introducción

La Validación acerca de los instrumentos del Modelo EFO para la evaluación de programas de Formación Profesional Ocupacional dirigidos a colectivos con riesgo de exclusión social (mujeres, jóvenes y parados de larga duración mayores de cuarenta años) es la continuación del estudio de Validación llevado a cabo por Perales (2000, 2002) y planteado en un primer momento por Jornet y Suárez, 1996b. La validación del modelo aporta información adecuada a las decisiones previstas, lo que supone garantías de utilización del Modelo y de sus resultados.

En este estudio hemos tenido en cuenta únicamente la finalidad del Modelo de Evaluación como valoración de la Calidad de la Docencia de las Acciones Formativas. Esta calidad está operativizada en la calidad percibida por los usuarios, los alumnos/as (concretamente en nuestro caso, mujeres, jóvenes y parados de larga duración mayores de 40 años), lo que supone atender a uno de los pilares del Análisis de Calidad del Servicio¹.

El segundo eje del Modelo, juega un rol complementario y atiende lo que se ha venido en llamar Análisis de la Calidad del Programa que se centra en el nivel de consecución del objetivo último del Programa de Formación Profesional Ocupacional, como es la inserción. En este estudio no hemos tenido en cuenta la valoración de este eje puesto que no se tienen datos acerca de la integración sociolaboral de los participantes de algunos de los Programas específicos estudiados.

Partiendo de estas premisas, el análisis específico del Modelo EFO que hemos realizado y los resultados extraídos, nos van a describir los niveles de calidad de los distintos programas y la valoración de los colectivos específicos en el Programa de Formación Profesional Ocupacional, desde una perspectiva de evaluación del Servicio que las entidades formativas aportan a los usuarios de las acciones formativas. Esto supone que, los resultados de la evaluación pueden ser utilizados en ejercicios siguientes, como criterios complementarios para la selección de solicitudes por parte de la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales. Por

¹ El segundo de los pilares que complementa a este eje es la valoración de la calidad basada en la supervisión desarrollada por los técnicos de enlace de la CTAS. No ha sido atendido debido a que esta valoración fue incluida en el Modelo como una valoración de cumplimiento de los compromisos de las entidades, asumidas en la Memoria/Proyecto aprobado por la Consellería, lo cual no se traduce necesariamente como una valoración de calidad.

otro lado, el análisis realizado en este estudio nos sirve como criterio de validación/optimización de los instrumentos de evaluación utilizados en los distintos colectivos y programas estudiados y en consecuencia del Modelo de evaluación.

2.- Muestras

Este estudio de validación, tal y como comentábamos en la Presentación del Estudio, conjuga tres objetivos fundamentales y en función de cada objetivo se han utilizado muestras específicas, muestras en las que se recogen las valoraciones de los usuarios de las distintas acciones formativas, no las medias de las valoraciones del conjunto de usuarios de cada acción formativa (de esta manera se utilizó en el estudio de Perales, 2000, 2002).

Así, en primer lugar, para responder al Objetivo relativo a la *contextualización de la evaluación* donde se describen los resultados obtenidos en los cuestionarios pasados a los alumnos/as al 20% del desarrollo de la acción formativa (EFO-1) y al 80% (EFO-2) de la misma, se ha realizado un estudio poblacional, no muestral. De esta manera se han analizado no sólo los resultados del programa general inserción sino también los resultados de los Programas específicos: mujeres, jóvenes y parados de larga duración mayores de 40 años, a escala poblacional en todos los casos. La mortalidad de la muestra fue la habitual en las investigaciones naturales, lo que supone que concretamente se evaluaron un 80% de las Acciones formativas en el ejercicio 1996 en la Comunidad Valenciana. De modo que, salvo por mortalidad experimental, en este estudio los datos pueden asimilarse a la población total del Programa de Formación Profesional Ocupacional.

En el caso de los otros dos objetivos, *determinar el funcionamiento diferencial del instrumento* y *aportar evidencias para determinar el sistema de interpretación de puntuaciones*, se ha utilizado la misma muestra: los usuarios que valoraron las acciones formativas de los programas de formación (inserción, mujeres, jóvenes y mayores de 40 años), una vez transcurrido el 80% de la correspondiente acción formativa. Esta selección de la muestra se debe a que se considera que la información recogida al 20% de realizada la acción formativa tan sólo nos sirve para detectar posibles problemas iniciales y poder subsanarlos, mientras que transcurrido el 80% de la acción formativa los alumnos/as tienen un criterio mayor para emitir una opinión acerca del curso. Esto supone que la opinión de los

alumnos/as que nos puede aportar la información acerca del funcionamiento diferencial del instrumento y aportar información acerca del sistema de interpretación de puntuaciones va a ser la recogida en el cuestionario EFO 2.

Concretamente las muestras que se han manejado, tal y como vimos en la Presentación del Estudio, son las que aparecen a continuación en la Tabla 1:

	Nº Val. Alumnos/as EFO 1	Nº Val. Alumnos/as EFO 2
Prog. Inserción Trabajo: colectivo Hombres	7171	6578
Prog. Inserción Trabajo: colectivo Mujeres	10509	9909
Prog. Inserción Trabajo: colectivo Jóvenes	13327	11730
Prog. Inserción Trabajo: colectivo Adultos	4186	3698
Prog. Inserción Trabajo: col. Mayores 40 años	1289	1161
Prog. Específico Mujeres	250	221
Prog. Específico Jóvenes	130	57
Programa específico Mayores 40 años	122	212
<i>TABLA 1.- Número de Valoraciones de Alumnos/as utilizadas en la evaluación de cada uno de los programas analizados en primer y segundo pase.</i>		

Más concretamente y gracias a la dimensión de entrada denominada “Características de los alumnos/as” podemos saber un poco más del tipo de muestra con la que contamos en nuestro estudio. En este punto tan sólo recordaremos las características básicas que definen a los colectivos objeto de nuestro estudio, debido a que en el estudio empírico ya se incluye un apartado dedicado exclusivamente a la descripción muestral (*Apartado 2.3 de este Estudio Empírico*).

En primer lugar, en el caso de la variable Sexo (una de las dos variables modulares de nuestro estudio junto con edad) podemos ver que los colectivos estudiados tienen las siguientes características que vamos a sintetizar a continuación.

En el caso del Programa Inserción al Trabajo y de los dos grupos estudiados (hombres y mujeres) podemos añadir al perfil que Perales

(2000) proponía, un estudio diferencial en función de los dos colectivos estudiados:²

Las **mujeres del Programa Inserción al Trabajo** empiezan a participar en las acciones formativas con más edad que los hombres, aunque hay menor número de ellas en edades superiores a 46 años. Tienen mayor nivel de estudios que los hombres, ya que hay mayor porcentaje de ellas en estudios medios y universitarios. Las mujeres llevan más tiempo buscando empleo que los hombres y hay menor número de ellas que están recibiendo una prestación por desempleo. Tienen menos experiencia laboral relacionada con el curso que están realizando. Por último, son mayoritarias en familias profesionales como: administración y oficinas, servicios a las empresas, comercio..., mientras que siguen estando en minoría en familias profesionales como montaje e instalación, edificación y obras...

Por otro lado, podemos decir que el perfil de la **alumna que participa en el Programa específico Mujeres** sería: mujer, de entre 22 a 27 años, con estudios medios (BUP o FP), que lleva menos de dos años buscando empleo, que no cobra prestación, sin experiencia laboral previa en el sector en que se está formando, que no ha realizado anteriormente ningún curso de Formación Profesional Ocupacional, que lleva a cabo el curso en la provincia de Valencia, sobre todo en la Ciudad de Valencia y con una temática muy relacionado con lo que han sido los puestos de trabajo típicos de mujeres: administración y oficinas, sanidad, comercio...

Para terminar con las principales características muestrales derivadas de los colectivos estudiados en función de la variable Sexo, sólo nos queda recordar que al comparar las características muestrales del colectivo de mujeres del Programa Inserción al Trabajo con las de las alumnas del Programa específico Mujeres, se observa que los aspectos que dificultan la inserción laboral se acentúan en este caso (menor formación inicial, más edad, mayor tiempo buscando empleo...). Esto nos indica que realmente el Programa específico Mujeres se dirige hacia un sector de las mujeres con grandes dificultades a la hora de insertarse en el mercado laboral.

² El *perfil* del participante en el Programa de Formación Profesional Ocupacional es una mujer, de entre 22 a 27 años, con estudios medios (BUP o FP), que lleva menos de dos años buscando empleo, sin experiencia laboral previa en el sector en que se está formando, y que no ha realizado anteriormente ningún curso de Formación Profesional Ocupacional.

En segundo lugar, en función de la variable Edad (segunda variable moduladora de nuestro estudio) hemos estudiado, por un lado, los colectivos de jóvenes, adultos y mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo y, por otro, los alumnos/as del Programa específico Jóvenes y los alumnos/as del Programa específico Mayores de 40 años, y destacamos las siguientes consideraciones que se explican a continuación.

Los **grupos de edad del Programa Inserción al Trabajo**, sin perder de vista el perfil establecido de manera global para este programa, tienen las siguientes peculiaridades: el grupo de jóvenes es el grupo que representa un 70% de la muestra total frente al grupo de mayores de 40 años que tan sólo representa al 8%. Se observa un descenso en el número de mujeres en el grupo de mayores de 40 años. El grupo de edad de mayores de 40 años tiene un menor nivel de formación académica que los otros dos grupos de edad. A medida que aumenta la edad aumenta el número de años buscando empleo, el número de sujetos que cobra prestación por desempleo y el porcentaje de sujetos que han realizado otro curso anteriormente. El grupo de jóvenes tienen menor experiencia laboral en el área propia de la acción formativa que los otros dos grupos que se supone tienen un bagaje laboral mayor. Los jóvenes representan mayor porcentaje en las familias profesionales de servicios a las empresas, automoción, montaje e instalación; los adultos en administración y oficinas y docencia e investigación; los mayores de 40 años en turismo y hostelería, servicios a la comunidad, sanidad...

Por otro lado, los Programas específicos estudiados en este caso tienen las siguientes características muestrales:

En el caso del **Programa específico Jóvenes** se observa que el perfil del alumno sería el de un hombre, de 16 a 21 años, con estudios primarios, que lleva menos de dos años buscando empleo, que no cobra prestación, sin experiencia laboral previa en el sector en que se está formando, y que no ha realizado anteriormente ningún curso de Formación Profesional Ocupacional.

En el caso del perfil del alumno que participa en el **Programa específico Mayores de 40 años** sería una mujer, de 40 a 45 años, con estudios primarios, que lleva más de 2 años y hasta seis buscando empleo, que no cobra prestación, sin experiencia laboral previa en el sector en que se está formando, y que no ha realizado anteriormente ningún curso de Formación Profesional Ocupacional.

Por último, para terminar con la descripción muestral en función de la variable Edad, sólo queda recordar que si comparamos las características muestrales de los alumnos/as de los Programas específicos con las de los mismos colectivos pero pertenecientes al Programa Inserción al Trabajo, observaremos que las características que podrían estar dificultando su inserción laboral aumentan (menor o mayor edad, menor nivel formativo...), de aquí que de alguna manera quede justificada la realización de un curso específico para estos colectivos: jóvenes y mayores de 40 años.

3.- Resultados del Estudio de Validación

Como ya indicábamos en la Presentación del Estudio, se pretenden aportar evidencias de Validación acerca de los instrumentos del Modelo EFO para la Evaluación de programas de Formación Profesional Ocupacional, dirigidos a colectivos con riesgo de exclusión social (mujeres, jóvenes y parados de larga duración mayores de cuarenta años). Esto supone que el proceso de validación es una aproximación de investigación evaluativa orientada a determinar el grado en que un plan de evaluación puede dar respuesta a los interrogantes que están a la base de su puesta en marcha y, concretamente, a las características de los colectivos a los que hemos hecho referencia anteriormente. Por tanto, no se trata tanto de validar el Modelo como de comprobar la utilidad de la información que de él se deriva (Pérez Carbonell, 1998; Jornet y Suarez, 1999; Tejedor, 2000).

Concretamente nuestro estudio gira en torno a un solo eje de los tres contemplados en el Modelo EFO (modelo explicado en el *Apartado 2.1 de este Estudio Empírico*): la Validación de la evaluación de la Calidad del Servicio, centrada en los colectivos con riesgo de exclusión social.

La presentación de las conclusiones, que pretenden recoger y sintetizar las respuestas establecidas en este estudio empírico respecto a este eje del Modelo, se va a realizar siguiendo la estructura planteada en los objetivos del estudio que aparecen en la tabla siguiente.

BLOQUES DE OBJETIVOS	OBJETIVOS OPERATIVOS
Objetivos relativos a la evaluación como contexto del estudio de validación.	Contextualizar el estudio tomando como variables moduladoras: Sexo y Edad. Descripción de los resultados obtenidos en el EFO-1 y EFO-2
Objetivos relativos al funcionamiento diferencial del instrumento. Adecuación del funcionamiento del EFO 2.	Analizar diferencialmente los resultados globales, dimensiones e ítems: contraste de hipótesis entre los diferentes colectivos y programas considerados.
	Analizar la consistencia interna de la escala en el Segundo Pase en las diversas subpoblaciones establecidas en función de las variables consideradas (Sexo y Edad) y programas
	Analizar la capacidad de discriminación de los elementos y dimensiones en el Segundo Pase en las diversas subpoblaciones establecidas en función de las variables consideradas (Sexo y Edad) y programas.
Objetivos dirigidos a aportar evidencias para la determinación del sistema de interpretación de puntuaciones.	Explorar la estructura dimensional de la escala, en el Segundo Pase, a través de las diversas subpoblaciones establecidas en función de las variables consideradas (Sexo y Edad) y programas.
	Analizar el peso diferencial de las dimensiones respecto a la valoración global de la escala, en el Segundo Pase, a través de las diversas subpoblaciones establecidas en función de las variables consideradas (Sexo y Edad) y programas.
	Explorar tipologías de perfiles de calidad identificables a partir de la escala, en el Segundo Pase, a través de las diversas subpoblaciones establecidas en función de las variables consideradas (Sexo y Edad) y programas.
<i>TABLA 1.- Bloques de objetivos y objetivos operativos del Estudio Empírico</i>	

I.- Objetivos relativos a la evaluación como contexto del estudio de validación.

Este bloque de objetivos se concreta en un sólo objetivo:

Contextualizar el estudio tomando como variables moduladoras: Sexo y Edad.

Para atender a este objetivo se ha realizado la presentación de los resultados obtenidos en el EFO-1 y EFO-2 por colectivos:

subpoblaciones en el programa general de inserción (establecidos por sexo y edad) y por Programas específicos (mujeres, jóvenes y parados de larga duración). Estos resultados proveen de un contexto de estudio que da significado y sentido a los subsiguientes objetivos.

Como ya se ha indicado en la Presentación del Estudio este objetivo se contempla fundamentalmente a partir de las opiniones de los alumnos/as, como usuarios del programa de formación, emitidas al 20% y al 80% de la acción formativa.

La información relevante extraída en este objetivo es fundamentalmente de entrada y proceso, como se observa en la Tabla 2 siguiente. Esta información relevante para este estudio se organiza en varias dimensiones, que agrupan indicadores y variables abordadas por los alumnos/as.

	Dimensión	Aspectos	EFO 1	EFO 2
Entrada	Infraestructura	Características de las Instalaciones	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Condiciones del aula teórica (ítem 8) ✓ Condiciones del aula práctica (ítem 10) ✓ Adecuación de equipos del aula de prácticas (ítem 11) ✓ Prácticas seguras (ítem 20) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Infraestructura, equipos y material (ítem 5)
		Documentación y Materiales	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Adecuación del material teórico (ítem 9) ✓ Disponibilidad de materiales para prácticas (ítem 12) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Adecuación del material teórico (ítem 6) ✓ Disponibilidad de materiales para prácticas (ítem 7)
Proceso	Organización	Org. General	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Información. (ítem 1) ✓ Disponibilidad de material (ítem 2) ✓ Evaluación inicial (ítem 3) ✓ Cumplimiento de calendario (ítem 4) ✓ Adecuación de horarios (ítem 5) ✓ Valoración General de la organización (ítem 6) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cumplimiento de calendario (ítem 1) ✓ Cumplimiento de horarios (ítem 2) ✓ Valoración General de la organización (ítem 3)

TABLA 2. Resumen Dimensiones e Ítems de ambos países.

Proceso		Org. Prácticas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Adecuac de la dedicac de tiempo a prácticas. (ítem 7) ✓ Prácticas vinculadas al trabajo real (ítem 21) ✓ Prácticas vinculadas a la teoría (ítem 22) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Adecuac de la dedicac de tiempo a prácticas. (ítem 4) ✓ Prácticas vinculadas al trabajo real (ítem 15) ✓ Prácticas vinculadas a la teoría (ítem 16) ✓ Prácticas desarrolladas con seguridad (ítem 14)
	Profesorado	Claridad Explic	✓ Claridad de las explicaciones (ítem 13)	✓ Claridad de las explicaciones (ítem 8)
		Relación Al.	✓ Respetuosidad con los alumnos/as (ítem 14)	✓ Respetuosidad con los alumnos/as (ítem 9)
	Metodología Docente		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Adecuación de la Metodología didáctica (ítem 15) ✓ Comunicación profesor – alumno (ítem 16) ✓ Participación (ítem 17) ✓ Evaluación (ítem 18) ✓ Atención personalizada (ítem 19) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Adecuación de la Metodología didáctica (ítem 10) ✓ Comunicación profesor – alumno (ítem 11) ✓ Participación (ítem 12) ✓ Evaluación y Atención individualizada (ítem 13)
	Expectativas		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Percepción información recibida (ítem 23) ✓ Percepción de capacitación (ítem 24) ✓ Percepción mayores opciones de empleo (ítem 25) 	
	Adecuación Prácticas			<ul style="list-style-type: none"> ✓ Prácticas vinculadas al trabajo real (ítem 15) ✓ Prácticas vinculadas a la teoría (ítem 16)
	Empleo	Gest. Inserción		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Valoración de las gestiones por la inserción (ítem 17) ✓ Orientación profesional (ítem 18) ✓ Técnicas de búsqueda empleo (ítem 19)
<i>TABLA 2 (Cont).. Resumen Dimensiones e Ítems de ambos pases.</i>				

Proceso		Expectativas		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Percepción campo profesional (ítem 20) ✓ Percepción de capacitación (ítem 21) ✓ Percepción mayores opciones de empleo (ítem 22)
	Valor. General			<ul style="list-style-type: none"> ✓ Valoración calidad del curso (ítem 23) ✓ Curso recomendable (ítem 24)
<i>TABLA 2 (Cont).. Resumen Dimensiones e Ítems de ambos pases.</i>				

De modo general, podemos empezar las conclusiones de los resultados descriptivos recordando que las valoraciones de los alumnos/as, independientemente del colectivo y del programa al que pertenezcan, han sido en general bastante positivas (afirmación que es concurrente con las conclusiones del estudio de Perales, 2000, respecto al Programa Inserción al Trabajo).

En concreto, tanto en función de la variable Sexo (donde se han estudiado las valoraciones de los hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo por un lado y las alumnas del Programa específico Mujeres por otro) como en función de la variable Edad (en este caso se han estudiado las valoraciones de los jóvenes, adultos y mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo, las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico Jóvenes y alumnos/as del Programa específico Mayores de 40 años) podemos decir que el acercamiento global inicial de las valoraciones emitidas por los alumnos/as sobre las acciones formativas son positivas, como se observa en las Tablas 3 y 4. Pero, no podemos dejar de apreciar que se produce una reducción de la satisfacción en el segundo pase (valoración realizada al 80% de realizada la acción formativa) en todos los colectivos y programas. Esta diferencia se podría explicar en función del tiempo transcurrido entre el primer pase (al 20% de la acción formativa) y el segundo pase (al 80% de la acción formativa), de forma que en la primera aplicación se mantienen los niveles de expectativas elevados, debido a que existen menos elementos de juicio para la valoración, de este modo las valoraciones suelen ser menos críticas (esta conclusión también se confirmó en el estudio de Perales, 2000)

	Primer Pase (EFO 1)	Segundo Pase (EFO 2)
Hombres Programa Inserción al Trabajo	4,23	4,06
Mujeres Programa Inserción al Trabajo	4,32	4,12
Alumnas Programa esp. Mujeres	4,39	4,09
<i>TABLA 3.- Valoraciones medias globales de los grupos establecidos en función de la variable Sexo, en los sucesivos pases.</i>		

	Primer Pase (EFO 1)	Segundo Pase (EFO 2)
Jóvenes Programa Inserción al Trabajo	4,28	4,10
Adultos Programa Inserción al Trabajo	4,28	4,07
Mayores 40 años Programa Inserción al Trabajo	4,40	4,21
Alumnos/as Programa esp. Jóvenes	3,99	3,40
Alumnos/as Programa esp. Mayores 40 años	4,23	4,07
<i>TABLA 4.- Valoraciones medias globales de los grupos establecidos en función de la variable Edad, en los sucesivos pases.</i>		

Tras este comentario general, pasemos a recordar las conclusiones generales por dimensiones, en función de la variable Sexo en primer lugar y en función de la variable Edad en segundo.

En función de la variable Sexo:

Las características más importantes derivadas de los resultados obtenidos de este primer objetivo, en función de la variable Sexo, se pueden sintetizar del siguiente modo (ver Gráfico 1 y 2):

- La dimensión mejor valorada en todos los colectivos y programas analizados es siempre Profesorado, seguida a continuación de la Dimensión Metodología Docente. Por tanto, el estilo docente se revela como el punto fuerte de la calidad de la Formación Profesional Ocupacional.
- La Dimensión Infraestructura es la peor valorada en primer pase en el caso de las mujeres tanto del Programa Inserción al Trabajo como del Programa específico y Expectativas en el caso del grupo de hombres del Programa Inserción al Trabajo. En el segundo pase, se observa que la peor valorada es Empleo en todos los grupos, seguida a continuación de la Dimensión Infraestructura en los grupos del Programa

Inserción al Trabajo y Adecuación de las Prácticas en el Programa específico Mujeres. Como vemos, las mejoras que destacan los alumnos/as a realizar en las distintas acciones formativas cambian de un pase a otro, importándoles más en primer pase las infraestructuras y en el segundo pase, al estar más cerca del final del curso, las perspectivas de empleo. Sería necesario mejorar estos aspectos que son valorados por los alumnos/as menos satisfactoriamente.

- Por colectivos analizados, en función de la variable Sexo, se observa que los hombres del Programa Inserción al Trabajo serían el grupo menos satisfecho en ambos pases, aunque en el segundo pase las alumnas del Programa específico se muestran menos satisfechas en algunas dimensiones (Profesorado, Organización y Adecuación de las Prácticas). El colectivo más satisfecho en el primer pase son las alumnas del Programa específico Mujeres, y en el segundo pase las mujeres del Programa Inserción al Trabajo. Podemos decir que las alumnas del Programa específico Mujeres manifiestan unas expectativas muy altas en el primer pase, pero con el transcurso del tiempo éstas no se cumplen, lo que conlleva que este grupo sea el menos satisfecho en algunas de las dimensiones de segundo pase.

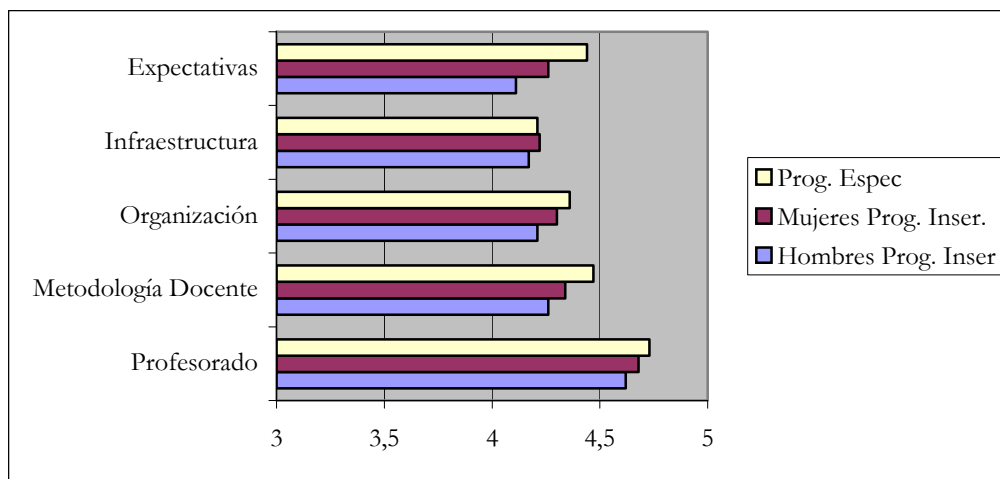


GRÁFICO 1. Valoraciones medias de los alumnos/as para cada una de las dimensiones del EFO 1, en función de la variable SEXO.

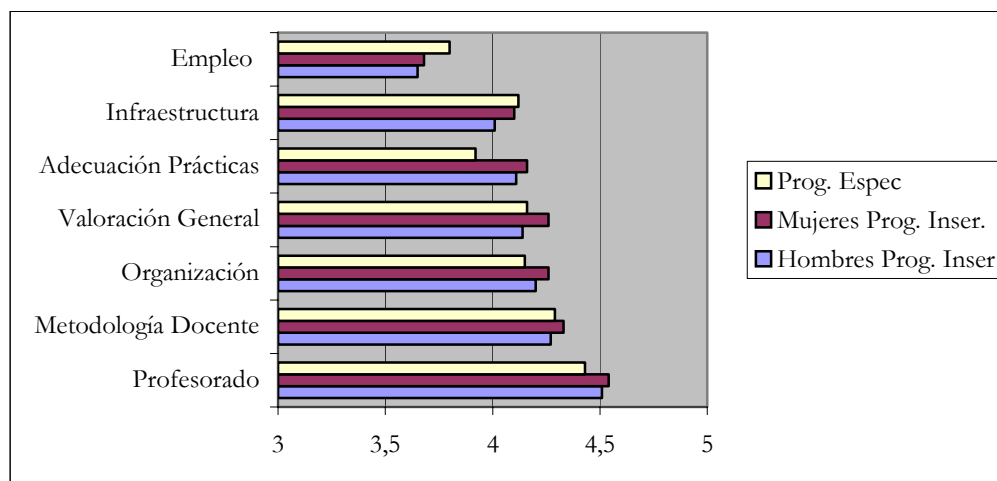


GRÁFICO 2. Valoraciones medias de los alumnos/as para cada una de las dimensiones del EFO 2, en función de la variable SEXO.

Vistas ya las características descriptivas derivadas de los resultados de las valoraciones en EFO 1 y EFO 2 en función de la variable Sexo, vamos a pasar ahora a estudiar estas características cuando estudiamos la variable Edad (ver Gráfico 3 y 4):

- La dimensión mejor valorada en todos los colectivos y programas es Profesorado, seguida a continuación de la Dimensión Metodología Docente, al igual que sucedía en los colectivos estudiados en función del sexo. Por tanto, el punto fuerte de la calidad de la Formación Profesional Ocupacional es el estilo docente.
- La dimensión peor valorada, en primer pase, es la Dimensión Infraestructura en el caso de los jóvenes del Programa Inserción al Trabajo, los alumnos/as del Programa específico Jóvenes y los alumnos/as del Programa específico Mayores de 40 años. Para los otros dos grupos, adultos y mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo, la dimensión peor valorada es Expectativas. En el segundo pase, la dimensión peor valorada es Empleo, aunque en el colectivo de alumnos/as del Programa específico Jóvenes la peor valorada es Organización. Esto supone que sería necesario mejorar estos aspectos que son valorados por los alumnos/as menos satisfactoriamente.
- Por colectivos analizados en función de la variable Edad se observa que, tanto en primer pase como en segundo pase, el colectivo más crítico son los alumnos/as del Programa

específico Jóvenes y el colectivo más satisfecho, en ambos pases, son los mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo; aunque los alumnos/as del programa específico de mayores de 40 años son el grupo más satisfecho en algunas dimensiones: Expectativas de primer pase y Profesorado y Metodología Docente de segundo pase.

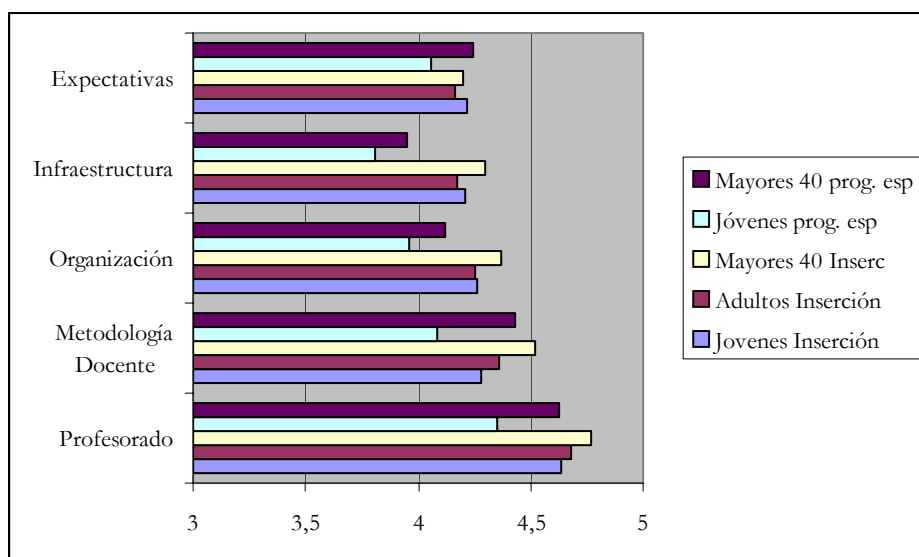


GRÁFICO 3. Valoraciones medias de los alumnos/as para cada una de las dimensiones del EFO 1, en función de la variable EDAD.

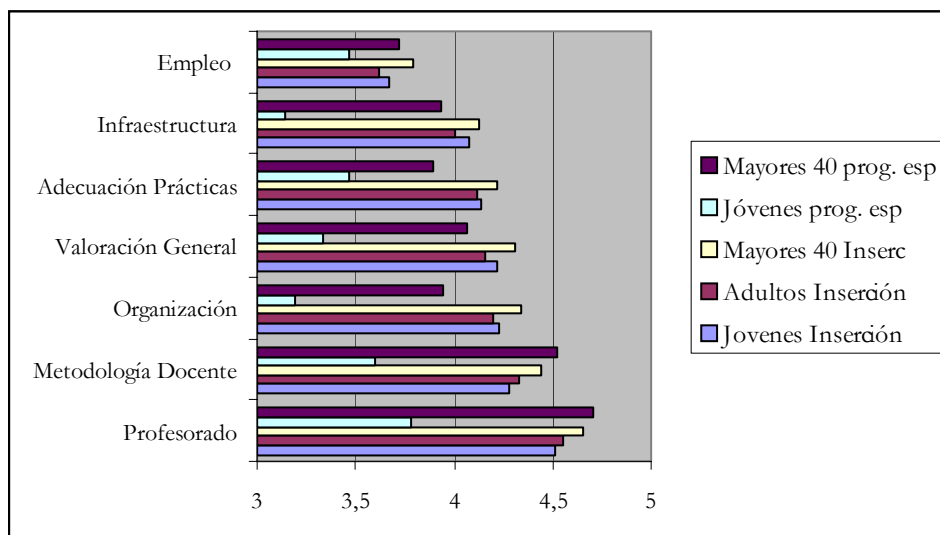


GRÁFICO 4. Valoraciones medias de los alumnos/as para cada una de las dimensiones del EFO 2, en función de la variable EDAD

Estas conclusiones respecto a los resultados descriptivos tanto a nivel global como a nivel de dimensiones, replican claramente las conclusiones que Perales (2000) en su estudio de validación del Modelo EFO respecto al Programa Inserción al Trabajo ya había detectado, observando que:

- Los resultados obtenidos ponen de manifiesto unos niveles de valoración bastante satisfactorios para el conjunto de acciones formativas, tal y como hemos visto también en nuestro estudio. Aunque los niveles de la primera aplicación son ligeramente superiores a los de la segunda.
- En cuanto a las dimensiones, al igual que se observa en nuestro estudio, la Dimensión Profesorado es la mejor valorada, pese a ser uno de los elementos más débiles de los programas, pues en muchas ocasiones carece de la continuidad necesaria para llevar adelante una formación verdaderamente de calidad y la Dimensión Empleo la que más críticas recibe por parte de los alumnos/as, debido a que la implicación de las entidades en este tema es escasa³.

La permanencia y estabilidad del comportamiento de los instrumentos utilizados, es lo que tomamos como evidencia de validación. Es obvio, que se asume que las características con que se desarrollan los programas son fijas y, por tanto, permanecen estables, lo que podría ser tomado como una debilidad en el planteamiento. Esto creemos que no es así, sino que –en este tipo de estudios- es precisamente la observación de tendencias afines en el comportamiento de los instrumentos, lo que debe priorizarse como conclusión más ajustada al problema.

³ Tenemos que tener en cuenta que este estudio se basa en valoraciones de alumnos/as realizadas sobre el Programa de Formación Profesional Ocupacional de 1996, y que ha habido una mejora en este sentido, al lograr desde la administración una mayor implicación de las entidades, a partir de la información de estudios como el de Perales y éste mismo.

II.- Objetivos relativos al funcionamiento diferencial del instrumento. Adecuación del funcionamiento del EFO 2.

Dentro de este bloque de objetivos donde se intenta averiguar si existe un funcionamiento diferencial del instrumento (lo que demostrará la adecuación de su funcionamiento), se atienden tres objetivos (Tabla 1):

- Analizar diferencialmente los resultados globales, dimensiones e ítems, esto lleva asociado un contraste de hipótesis entre los diferentes colectivos y programas considerados, en función de la variable Sexo y en función de la variable Edad.

- Analizar la consistencia interna de la escala en el segundo pase en las diversas subpoblaciones establecidas en función de las variables consideradas (Sexo y Edad) y programas.

- Analizar la capacidad de discriminación de los elementos y dimensiones en el segundo pase en las diversas subpoblaciones establecidas en función de las variables consideradas (Sexo y Edad) y programas.

Atendiendo pues al primero de los objetivos (*Analizar diferencialmente los resultados globales, dimensiones e ítems...*), vamos a intentar establecer las consideraciones más importantes extraídas de los análisis de contraste de hipótesis, distinguiendo entre los resultados en función del sexo y, a continuación, los resultados en función de la variable Edad.

En función de la variable Sexo se observa que:

- En todas las dimensiones de los cuestionarios y en los resultados globales tanto de primer como segundo pase se dan diferencias significativas entre hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo, con una tendencia clara en todos los casos: las mujeres manifiestan en mayor medida su satisfacción que los hombres (Ver Tabla 5).
- Por otra parte, en cuanto a la comparación de las valoraciones de las alumnas del Programa específico Mujeres con, por un lado el total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo, y por otro con el colectivo de mujeres de este programa, se observa que (Tabla 6):
 - o En el caso de los resultados globales, se dan más diferencias significativas en el primer que en el segundo

- pase, y cuando encontramos diferencias se dan por dos hechos distintos dependiendo del pase, en el primer pase porque las alumnas del Programa específico tienen valoraciones más altas que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y en el segundo pase porque las alumnas del Programa específico se muestran más críticas.
- En el caso de las dimensiones, se suelen presentar diferencias en la mayoría de las dimensiones e ítems, aunque en el caso de la Dimensión Infraestructura y Valoración General no se dan puesto que las valoraciones entre grupos son muy similares. Cuando encontramos diferencias siguen la siguiente tendencia:
 - cuando son dimensiones comunes de ambos pases (Infraestructura, Organización, Profesorado y Metodología Docente), en primer pase las alumnas del Programa específico Mujeres se muestran más satisfechas y en segundo pase las alumnas del Programa específico Mujeres tienen valoraciones más bajas,
 - cuando son dimensiones únicamente de primer pase (Expectativas) las alumnas del Programa específico Mujeres se muestran más satisfechas
 - y cuando son dimensiones únicamente de segundo pase (Adecuación de las Prácticas, Empleo y Valoración General) las alumnas del Programa específico Mujeres tienen valoraciones más bajas, a excepción de la Dimensión Empleo donde las alumnas del Programa específico Mujeres suelen manifestar valoraciones más altas que los alumnos/as del Programa Inserción.

	Comparación Hombres y Mujeres Programa Inserción al Trabajo	
	Dif. Sig.	Tendencia
<i>Resultados Globales (Primer y Segundo Pase)</i>	Casi todos Items	Mujeres más satisfechas
<i>Infraestructura</i>	Todos Items	Mujeres más satisfechas
<i>Organización</i>	Todos Items	Mujeres más satisfechas
<i>Profesorado</i>	Todos Items	Mujeres más satisfechas
<i>Metodología Docente</i>	Todos Items	Mujeres más satisfechas
<i>Expectativas</i>	Todos Items	Mujeres más satisfechas
<i>Adecuación Prácticas</i>	Todos Items	Mujeres más satisfechas
<i>Empleo</i>	Ítems 17 y 19	Mujeres más satisfechas
<i>Valoración General</i>	Todos Items	Mujeres más satisfechas

TABLA 5.- Resultados comparación Hombres y Mujeres del Programa Inserción al Trabajo

	Comp. Total Alum. Prog. Inserción y Alumnas Prog. Esp. Mujeres		Comp. Mujeres Prog. Inserción y Alumnas Prog. Esp. Mujeres	
	Dif. Sig.	Tendencia	Dif. Sig.	Tendencia
<i>Resultados Globales (Primer Pase)</i>	Casi todos Ítems	Más satisfechas Prog. Esp. Mujeres	Casi todos Ítems	Más satisfechas Prog. Esp. Mujeres
<i>Resultados Globales (Segundo Pase)</i>	Menor número ítems primer pase	Menos satisfechas Prog. Esp. Mujeres	Menor número ítems primer pase	Menos satisfechas Prog. Esp. Mujeres
<i>Infraestructura</i>	No		No	
<i>Organización</i>	Dim. Primer Pase y Mayoría Ítems	Ítems de 1er. pase- Prog, Esp. Mujeres más satisfechas. Ítems de 2º pase- Prog, Esp. Mujeres menos satisfechas.	Dim. Segundo Pase y Mayoría Ítems	Ítems de 1er. pase- Prog, Esp. Mujeres más satisfechas. Ítems de 2º pase- Prog, Esp. Mujeres menos satisfechas.
<i>Profesorado</i>	Dim. y Ítems 13 (Primer Pase) y 9 (Segundo Pase)	Ítems de 1er. pase- Prog, Esp. Mujeres más satisfechas. Ítems de 2º pase- Prog, Esp. Mujeres menos satisfechas.	Dim. Segundo Pase. Ítems 13 (Primer Pase) y 9 (Segundo Pase)	Ítems de 1er. pase- Prog, Esp. Mujeres más satisfechas. Ítems de 2º pase- Prog, Esp. Mujeres menos satisfechas.
<i>Metodología Docente</i>	Dim. Primer Pase y Mayoría ítems	Más satisfechas Prog. Esp. Mujeres	Dim. Primer Pase y Mayoría ítems	Más satisfechas Prog. Esp. Mujeres
<i>Expectativas</i>	Dim. y Mayoría ítems	Más satisfechas Prog. Esp. Mujeres	Dim. y Mayoría ítems	Más satisfechas Prog. Esp. Mujeres
<i>Adecuación Prácticas</i>	Dim. y Mayoría Ítems	Menos satisfechas Prog. Esp. Mujeres	Dim. y Mayoría Ítems	Menos satisfechas Prog. Esp. Mujeres
<i>Empleo</i>	Sólo gestiones inserción	Más satisfechas Prog. Esp. Mujeres	Dim. y gestiones inserción	Más satisfechas Prog. Esp. Mujeres
<i>Valoración General</i>	No		No	

TABLA 6.- Resultados comparaciones entre programas en función de la variable SEXO

En función de la variable Edad se observa que:

- En primer lugar, tanto a nivel de resultados globales de primer y segundo pase como a nivel de dimensiones se dan diferencias significativas entre los grupos de edad establecidos en el Programa Inserción al Trabajo, debidas en todos los casos a que los mayores de 40 años se muestran más satisfechos que los otros dos grupos de edad (jóvenes y adultos) (ver Tabla 7).
- En segundo lugar, al comparar las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico Jóvenes con las valoraciones del grupo total del Programa Inserción al Trabajo y con el colectivo de jóvenes del Programa Inserción al Trabajo, se observa que se producen diferencias significativas en todas las dimensiones y en la mayoría de ítems, debido a

que en todos los casos los alumnos/as del Programa específico Jóvenes tienen valoraciones más bajas que los alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo (ver Tabla 8). Se observan menos diferencias en los ítems de las dimensiones de Empleo y Expectativas, debido a que en estos dos casos las valoraciones son similares entre los grupos.

- En tercer lugar, al comparar las valoraciones de los alumnos/as del Programa específico Mayores de 40 años con las valoraciones, por un lado, del total de alumnos/as del Programa Inserción al Trabajo y, por otro, con el colectivo de mayores de 40 años de este mismo programa, se observa que se dan menor número de diferencias en las dimensiones e ítems que en el caso anterior y estas también disminuyen cuando comparamos el Programa específico Mayores de 40 años y el colectivo de Mayores 40 años del Programa Inserción. Sin embargo, cuando éstas se presentan suelen ser porque los alumnos/as del Programa específico Mayores de 40 años tienen valoraciones más bajas que el resto de grupos; aunque en el caso de las dimensiones Metodología docente y Empleo la tendencia cambia, puesto que los alumnos/as del Programa específico tienen valoraciones más altas en este caso (ver Tabla 9).

	Comparación Jóvenes, Adultos y Mayores 40 años Prog. Inserción	
	Dif. Sig.	Tendencia
<i>Resultados Globales (Primer y Segundo Pase)</i>	Casi todos Ítems y Dimensiones	Mayores 40 años más satisfechos
<i>Infraestructura</i>	Casi todos Ítems	Mayores 40 años más satisfechos
<i>Organización</i>	Todos Ítems	Mayores 40 años más satisfechos
<i>Profesorado</i>	Todos Ítems	Aumenta satisfacción con la edad
<i>Metodología Docente</i>	Todos Ítems	Aumenta satisfacción con la edad
<i>Expectativas</i>	Todos Ítems	Mayores 40 años más satisfechos (Item 23 y dim) Mayores 40 años menos satisfechos (Item 24y 25)
<i>Adecuación Prácticas</i>	Todos Ítems	Mayores 40 años más satisfechos
<i>Empleo</i>	Todos Ítems	Mayores 40 años más satisfechos
<i>Valoración General</i>	Todos Ítems	Mayores 40 años más satisfechos
TABLA 7.- Resultados comparación Jóvenes, Adultos y Mayores 40 años del Programa Inserción al Trabajo		

	Comparación Total Alumnos/as Prog. Inserción y Alumnos/as Prog. Esp. Jóvenes		Comparación Jóvenes Prog. Inserción y Alumnos/as Prog. Esp. Jóvenes	
	Dif. Sig.	Tendencia	Dif. Sig.	Tendencia
<i>Resultados Globales (Primer y Segundo Pase)</i>	Mayoría Ítems y dim.	Alum. Prog. Esp. Menos satisfecho	Mayoría Ítems y dim.	Alum. Prog. Esp. Menos satisfecho
<i>Infraestructura</i>	Dim. y Mayoría Ítems	Alum. Prog. Esp. Menos satisfecho	Dim. y Mayoría Ítems	Alum. Prog. Esp. Menos satisfecho
<i>Organización</i>	Dim. y Mayoría Ítems	Alum. Prog. Esp. Menos satisfecho	Dim. y Mayoría Ítems	Alum. Prog. Esp. Menos satisfecho
<i>Profesorado</i>	Dim. y Mayoría Ítems	Alum. Prog. Esp. Menos satisfecho	Dim. y Mayoría Ítems	Alum. Prog. Esp. Menos satisfecho
<i>Metodología Docente</i>	Dim. y Mayoría Ítems	Alum. Prog. Esp. Menos satisfecho	Dim. y Mayoría Ítems	Alum. Prog. Esp. Menos satisfecho
<i>Expectativas</i>	Dim e Item 24	Alum. Prog. Esp. Menos satisfecho	Dim e Item 24	Alum. Prog. Esp. Menos satisfecho
<i>Adecuación Prácticas</i>	Dim. y Mayoría Ítems	Alum. Prog. Esp. Menos satisfecho	Dim. y Mayoría Ítems	Alum. Prog. Esp. Menos satisfecho
<i>Empleo</i>	Ítems 17,21 y 22	Alum. Prog. Esp. Menos satisfecho	Ítems 17,21 y 22	Alum. Prog. Esp. Menos satisfecho
<i>Valoración General</i>	Dim. y Mayoría Ítems	Alum. Prog. Esp. Menos satisfecho	Dim. y Mayoría Ítems	Alum. Prog. Esp. Menos satisfecho
<i>TABLA 8.- Resultados comparaciones entre programas en función de la variable EDAD, Programa Inserción al Trabajo y Programa específico Jóvenes..</i>				

	Comparación Total Alumnos/as Prog. Inserción y Alumnos/as Prog. Esp. Mayores 40 años		Comparación Mayores 40 años Prog. Inserción y Alumnos/as Prog. Esp. Mayores 40 años	
	Dif. Sig.	Tendencia	Dif. Sig.	Tendencia
<i>Resultados Globales (Primer y Segundo Pase)</i>	Mayoría Ítems	Alum. Prog. Esp. Menos satisfecho	Mayoría Ítems	Alum. Prog. Esp. Menos satisfecho
<i>Infraestructura</i>	Ítems Instalaciones	Alum. Prog. Esp. Menos satisfecho	Dim. e Ítems Instalaciones	Alum. Prog. Esp. Menos satisfecho
<i>Organización</i>	Dim. y Mayoría Ítems	Alum. Prog. Esp. Menos satisfecho	Dim. y Mayoría Ítems	Alum. Prog. Esp. Menos satisfecho
<i>Profesorado</i>	Ítems 8 y 9 (Segundo Pase)	Alum. Prog. Esp. Menos satisfecho	Dim. Primer Pase Item 14 (Primer Pase) y 8 (Segundo Pase)	Alum. Prog. Esp. Menos satisfecho
<i>Metodología Docente</i>	Dim. y Mayoría Ítems	Alum. Prog. Esp. Más satisfecho	Ítems 16 (Primer Pase) y 10 y 12 (Segundo Pase)	Alum. Prog. Esp. Más satisfecho
<i>Expectativas</i>	Todos Ítems	Alum. Prog. Esp. Menos satisfecho	Item 23 (Primer Pase)	Alum. Prog. Esp. Menos satisfecho
<i>Adecuación Prácticas</i>	Dim. y Mayoría Ítems	Alum. Prog. Esp. Menos satisfecho	Dim. y Mayoría Ítems	Alum. Prog. Esp. Menos satisfecho
<i>Empleo</i>	Item 19	Alum. Prog. Esp. Más satisfecho	Ítems 19, 21 y 22	Alum. Prog. Esp. Más satisfecho
<i>Valoración General</i>	Ítems 23 y 24	Alum. Prog. Esp. Menos satisfecho	Ítems 23 y 24	Alum. Prog. Esp. Menos satisfecho
<i>TABLA 9.- Resultados comparaciones entre programas en función de la variable EDAD, Programa Inserción al Trabajo y Programa específico Mayores 40 años.</i>				

Vistos los resultados del análisis diferencial (contraste de hipótesis) tanto de los resultados globales como de las dimensiones e ítems, tanto en función de la variable Sexo y de la variable Edad, podemos decir que en general se producen diferencias entre los grupos, ya sea entre los grupos del mismo programa (hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo/ jóvenes, adultos y mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo) como entre los colectivos de distintos programas, tomando estas diferencias tendencias bastante claras y que en general se repiten a lo largo de todos los ítems y dimensiones.

Esto supone una evidencia respecto a la capacidad diferencial del conjunto de instrumentos, atendiendo a colectivos específicos respecto a las características de los usuarios y/o las condiciones diferenciales de desarrollo de los programas.

El segundo objetivo, que trata de descubrir la funcionalidad del instrumento utilizado en los distintos colectivos y programas estudiados a través de análisis de consistencia interna y homogeneidad de los ítems, contempla:

Analizar la consistencia interna de la escala en el segundo pase en las diversas subpoblaciones establecidas en función de las variables consideradas (Sexo y Edad) y programas.

Los resultados en función de la variable Sexo respecto a la consistencia interna de la escala (después de realizar el análisis de fiabilidad), en el caso de las valoraciones de los hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo y de las valoraciones de las alumnas del Programa específico, nos informan de que el funcionamiento global del instrumento puede valorarse muy satisfactoriamente. Es decir, los niveles de consistencia interna son muy elevados (superando el 0.92 en todos los casos) y debido a que ningún elemento disminuye el valor de alfa, situándose todos los ítems en coeficientes medios o altos en cuanto a su homogeneidad. Esta situación cambia un poco en el caso del programa específico de mujeres, puesto que se produce un decremento en el valor de la consistencia en el caso de unos pocos ítems (2, 18 y 19), que también se refleja en su bajo valor de homogeneidad⁴.

⁴ Se trata de ítems que no aportan valor a la consecución de la fiabilidad global y, por tanto, estarían sujetos a una posible revisión de la escala.

Los resultados en función de la variable Edad respecto al aspecto de la consistencia interna de la escala (extraídos de los análisis realizados para los jóvenes, adultos y mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo y para los alumnos/as de los Programas específicos de jóvenes y mayores de 40 años), detectan que el funcionamiento global del instrumento puede valorarse muy satisfactoriamente, puesto que los niveles de consistencia interna son muy elevados (superiores a 0.92) en el caso de todos los grupos y ya que ningún elemento disminuye el valor de alfa, situándose todos en valores medios o altos en cuanto a su homogeneidad. Esta situación varía un poco en el caso de los Programas específicos de Jóvenes y Mayores de 40 años, puesto que se produce un decremento en el valor de la consistencia en el caso del ítem 8 en el Programa de Jóvenes, y de los ítems 2, 8 y 12 en el caso del Programa de Mayores 40 años⁵. Este hecho también se refleja en los coeficientes de homogeneidad que son más bajos en el caso de estos ítems, manteniéndose en valores similares al Programa Inserción al Trabajo, o incluso más altos, en el resto de ítems. En ningún caso se identifican ítems con CH_c negativos. Por otro lado, al igual que ocurría en el análisis en función del sexo, las dimensiones relacionadas con los ítems que se sitúan en los valores altos de homogeneidad serían la de Expectativas de empleo, Valoración General y, aunque no de un modo tan claro como las anteriores dimensiones, Adecuación de las Prácticas.

Por tanto podemos afirmar, con las excepciones antes apuntadas, que el cuestionario, tanto en el Programa Inserción al Trabajo como en los Programas específicos analizados en función de la variable Sexo y en función de la variable Edad, se comporta al modo de una Escala, de manera que el conjunto de elementos aporta información complementaria y acumulativa acerca de la percepción de calidad que los estudiantes se configuran en cada acción formativa. Esto supone que en todos los casos los niveles de consistencia interna son muy elevados, pudiéndose afirmar que poseen una alta fiabilidad para el tipo de decisiones que se pretende informen en el Modelo EFO.

Estos resultados obtenidos coinciden con los resultados aportados en el estudio empírico de Perales (2000), ya que en ese momento ya se detectaban unos niveles de consistencia interna muy elevados (0.93 en EFO 1 y 0.96 en el EFO 2), tanto globalmente como por ítem. Además corroboran estos resultados otros estudios como los de Tejedor y Montero (1990), Salvador (1990), Muñiz y otros (1991), Jornet y otros

⁵ Idem anterior nota al pie.

(1995), Abalde y otros (1995), El-Hassan (1995), Peterson y otros (1985), Marsh y Overall (1979) y Overall y Marsh (1980)... donde estudiando la fiabilidad como consistencia en la evaluación de la docencia universitaria por parte de los estudiantes, apuntan coeficientes muy similares a los aportados en este estudio. Aunque no es el mismo objeto de estudio el de estos autores al de la evaluación del Programa de Formación Profesional Ocupacional, nos puede servir esta referencia para contrastar que es habitual en evaluaciones donde se utiliza la calidad percibida por los estudiantes, sea sobre un programa o sobre un profesor/a, que la consistencia interna de la escala tenga unos niveles altos globalmente y por ítems.

Por tanto, podemos decir que esta sería una evidencia más de validación respecto a los instrumentos utilizados para evaluar los distintos programas de Formación Profesional Ocupacional, que no refleja sólo una característica de los cuestionarios sino que refleja la consistencia interna del sistema de aplicación a lo largo de los distintos programas y colectivos.

El tercer objetivo que completaría este bloque, que pretende valorar el funcionamiento y adecuación del instrumento en los distintos colectivos y programas, trata de:

Analizar la capacidad de discriminación de los elementos y dimensiones en el segundo pase en las diversas subpoblaciones establecidas en función de las variables consideradas (Sexo y Edad) y programas.

Respecto a este estudio que analiza la capacidad de discriminación de los elementos y dimensiones entre grupos extremos (27.5% superior y 27.5% inferior), podemos decir que se aporta una nueva evidencia de validación del instrumento en cuanto a su funcionamiento para el uso que está diseñado tanto en función de la variable Sexo como en función de la variable Edad, en todos los colectivos y programas estudiados, por varias razones.

En general, por la constancia de una valoración global positiva tanto del Programa Inserción al Trabajo como de los Programas específicos estudiados (este hecho ya se detectó en anteriores estudios donde se utiliza la satisfacción de los usuarios como indicador Jornet et al, 1993 y Perales, 2000), aunque esta valoración tan positiva no es tan clara en el caso del Programa específico Jóvenes.

Por otra parte, los instrumentos utilizados han sido capaces de discriminar entre las peores acciones formativas, derivadas de las valoraciones negativas de los alumnos/as. Aunque en el caso del Programa específico Jóvenes se produce una situación inversa: el instrumento es capaz de detectar las acciones formativas mejor valoradas, puesto que cerca del 60% de los sujetos apuntan que estas no han sido positivas (esto puede llevar a plantearnos la mejora de este programa).

Respecto a las variables moduladoras estudiadas, podemos decir que en función de la variable Sexo se observa que tanto en hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo, como en el caso del Programa específico de Mujeres, se observan diferencias significativas entre los grupos extremos de valoraciones para las distintas dimensiones e ítems que componen el cuestionario, con un nivel de confianza mayor al 0.001 (a partir de la aplicación de la prueba t), debido a que el instrumento tiene una estructura dimensional establecida, en todos los programas y colectivos.

En función de la variable Edad, podemos decir que en el caso del Programa Inserción al Trabajo tanto para jóvenes, adultos y mayores de 40 años como para el Programa específico Mayores de 40 años se puede rechazar la hipótesis nula, por lo que se confirma la existencia de diferencias significativas entre las valoraciones mejores y peores en todos los ítems y dimensiones del cuestionario, con un nivel de confianza superior al 0.001 en casi todos los casos. Respecto al Programa específico Jóvenes, no podemos afirmar este hecho de manera tan rotunda debido a que algunos ítems como el 3, 13, 14, 17, 22 y 23 no muestran diferencias significativas entre los grupos extremos, al igual que sucede con algunas dimensiones como Infraestructura y Empleo. Estas excepciones pueden ser debidas a la homogeneidad de las valoraciones de las acciones formativas evaluadas en cuanto a su calidad y a las bajas valoraciones en este Programa específico determinado.

Estos resultados son corroborados en el primer estudio de validación del Modelo EFO realizado por Perales (2000), donde se comprobó la capacidad de discriminación de los instrumentos (EFO 1 y EFO 2) en el Programa Inserción al Trabajo y su funcionamiento similar al de una escala, donde todos los ítems eran indicios de calidad y todos aportaban su valoración a la puntuación final de las acciones formativas del programa.

Por tanto, esto supone una nueva evidencia de que el cuestionario EFO 2 tiene una buena capacidad de discriminación y tiene un funcionamiento similar al de una escala, donde todos los ítems y dimensiones son índices de calidad y todos aportan su valoración a la puntuación final de las acciones formativas de todos los programas analizados, no olvidando las excepciones apuntadas en algunos ítems y dimensiones del Programa específico Jóvenes.

III.- Objetivos dirigidos a aportar evidencias para la determinación del sistema de interpretación de puntuaciones.

El último bloque de objetivos es el referido a aportar evidencias para la determinación de un sistema de interpretación de las puntuaciones para los colectivos y programas analizados, y se concreta en tres objetivos operativos, a saber:

- Explorar la estructura dimensional de la escala.
- Analizar el peso diferencial de las dimensiones respecto a la valoración global de la escala.
- Explorar las tipologías de perfiles de calidad identificables a partir de la escala.

El primero de estos objetivos supone:

Explorar la estructura dimensional de la escala, en el segundo pase, a través de las diversas subpoblaciones establecidas en función de las variables consideradas (Sexo y Edad) y programas.

Mediante este objetivo se valida la interpretación de los resultados, realizando el análisis factorial de componentes principales mediante el método de rotación oblicua. Éste método se ha elegido para no forzar metodológicamente la presentación factorial resultante, dado que no partimos de que los factores deban de ser ortogonales. Derivados de este análisis se pueden extraer las siguientes conclusiones:

En función de la variable Sexo, podemos afirmar que las soluciones factoriales que aparecen para los distintos programas y colectivos se obtienen cuatro factores en el caso del Programa Inserción al Trabajo en los dos colectivos (hombres y mujeres), y cinco en el

Programa específico Mujeres. En todos los casos el primer factor explica el 40% de la varianza. Respecto al contenido de los factores no suele ser el mismo en los tres colectivos puesto que varían los ítems y los temas abordados, aunque podríamos hablar de puntos comunes que se repiten en la estructura factorial explicada de los tres grupos:

- Los aspectos docentes, que responden en el cuestionario a dos dimensiones distintas como son Profesorado y Metodología Docente suelen concretarse en un solo factor.
- Las gestiones para el empleo que es un aspecto que forma parte de la Dimensión Empleo se constituye en todos los casos en un factor único.
- Los ítems 23 y 24 que representan a la Dimensión Valoración General suelen estar representados en más de uno de los factores, debido a que sus correlaciones de los factores son superiores a 0.50 en más de un factor.

Por tanto, los análisis factoriales realizados en el caso de los grupos establecidos en función de la variable Sexo no identifican una estructura empírica del cuestionario consistente ni generalizable.

En función de la variable Edad, podemos apuntar que en las distintas soluciones factoriales se han obtenido estructuras de cuatro factores en el caso de los jóvenes y mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo y en el caso del Programa específico de Mayores de 40 años; en el caso de los adultos del Programa Inserción al Trabajo y del Programa específico de Jóvenes se han obtenido cinco. La definición de los factores no suele coincidir en las estructuras analizadas, puesto que varían mucho los ítems y por tanto el contenido abordado, aunque sí que podríamos hablar de puntos comunes que se repiten en todas las estructuras factoriales analizadas, al igual que ocurría en el caso de la variable Sexo:

- Los aspectos docentes, que en el cuestionario se estructuran en dos dimensiones distintas: Profesorado y Metodología Docente, se concretan en la estructura en un solo factor.
- Las gestiones para la inserción o empleo, que es un aspecto que junto con otros ítems forma la que se denomina Dimensión Empleo, se constituye en un factor único en los tres grupos de edad del Programa

Inserción al Trabajo aunque este hecho no sucede en los dos Programas específicos.

- Los ítems 23 y 24 que representan a la Dimensión Valoración General suelen estar representados en más de uno de los factores, puesto que sus correlaciones son superiores a 0.50 en más de un factor.

A nivel general se puede concluir, tras la aplicación del análisis factorial de componentes principales, que los distintos programas analizados en función de la variable Sexo y en función de la variable Edad tienen estructuras factoriales diversas, con un máximo de cinco factores y un mínimo de cuatro. Aunque no podemos olvidar la existencia de algunos puntos coincidentes entre las distintas estructuras factoriales que se repiten en los dos casos, no podríamos decir que se establece un patrón común lo suficientemente generalizable través de todos los programas, pues siempre parece haber una especificación diferente dentro de cada uno de los factores. Esto significa que no se identifica una estructura empírica del cuestionario consistente ni generalizable a través de los distintos programas y colectivos establecidos.

Estos resultados son similares a los obtenidos en el estudio de Perales (2000), por lo que al igual que sucedió en ese estudio se asume que la estructura dimensional del Cuestionario establecida a priori está avalada a nivel métrico por los estudios realizados anteriormente, y a nivel de contenido por su diseño llevado a cabo por acuerdo intersubjetivo entre la dirección de la CTAS, el equipo de gestión y la UTME. Esto conlleva que se asuma la misma conclusión en cuanto al uso de puntuaciones, tomando la puntuación total como elemento central para aplicaciones sumativas y la estructura de dimensiones teóricas para usos formativos.

Asimismo, hay que señalar que este tipo de uso es genérico y ha sido asumido en contextos más específicos, como la evaluación del profesorado, en que se han establecido comportamientos factoriales de índole similar (González Such, 1998; Marsh, 1987, 1991; Marsch y Roche, 1992; Marsch y Bailey, 1993; Jornet y otros, 1995; Jornet y otros, 1993).

El segundo de los objetivos que se contempla en este bloque es:

Analizar el peso diferencial de las dimensiones respecto a la valoración global de la escala, en el segundo pase, a través de las diversas subpoblaciones establecidas en función de las variables consideradas (Sexo y Edad) y programas.

Este objetivo se lleva a cabo a través de estudios de regresión realizados para cada programa y colectivo, considerando la puntuación total como criterio, y las dimensiones correspondientes como predictores. Podemos extraer las conclusiones que a continuación se detallan de los estudios de regresión, conclusiones que se repiten tanto en función de la variable Sexo como en función de la variable Edad.

En primer lugar, la explicación de la varianza total en todos los estudios de regresión realizados alcanza prácticamente el 100%, lo que supone un patrón de valoración de los distintos colectivos a través de las dimensiones muy consistente, y refleja una nueva evidencia de validación del Instrumento. En segundo lugar, el peso diferencial que cada una de las dimensiones tiene respecto a la explicación de la puntuación total del cuestionario EFO 2 tiene un patrón que se replica con aspectos en común, que pasamos a revisar a continuación:

- Las dimensiones de Organización y Empleo son las que aportan mayor capacidad de explicación respecto de la valoración global del cuestionario, explicando más del 20% de la varianza cada una de ellas. En todos los casos es la Dimensión Empleo la de mayor contribución (tanto el estudio descriptivo como el análisis de grupos extremos mostraban la importancia de esta dimensión), a excepción del Programa específico Jóvenes, dónde la Dimensión Organización es la que mayor aporte tiene.
- Las dimensiones de Metodología Docente e Infraestructura ocupan el tercer y cuarto lugar respectivamente en orden de importancia de acuerdo con la capacidad de explicación, superando en ambos casos el 10%. Solamente en el caso del Programa específico Mayores de 40 años la Dimensión Infraestructura explica más varianza que la Metodología Docente.
- La dimensión que sigue a las dos anteriores sería la Valoración General que no excede el 10% de varianza explicada.

- Finalmente las dos dimensiones con un nivel más bajo de aportación son Adecuación de las Prácticas y Profesorado. La Dimensión Adecuación de las Prácticas suele tener niveles de explicación entre 8-9% y la Dimensión Profesorado de 5-6%, aunque el nivel de explicación de esta última dimensión en el Programa específico de Mayores de 40 años decrece hasta el 2%. Estos bajos niveles hay que entenderlos, no desde su baja relevancia en la valoración de la calidad de la acción formativa, sino desde la perspectiva de que estas dimensiones no son las que generan mayor cantidad de diferencias y variabilidad en la evaluación.

Podríamos decir que los estudios de regresión realizados para los distintos colectivos objeto de nuestro estudio ponen de manifiesto la existencia de patrones consistentes en la imagen de calidad medida a través del cuestionario EFO 2 independientemente del programa formativo. No obstante, es importante advertir, tal y como muestra el gráfico siguiente (Gráfico 5), que cuando existen diferencias en los niveles de explicación de las distintas dimensiones siempre se producen asociadas a los Programas específicos. Esto aporta una nueva evidencia de validación sobre el Modelo EFO, derivada del funcionamiento métrico de los instrumentos a través de los distintos colectivos y programas.

Por otro lado, también es importante reflejar que estos resultados replican en general las conclusiones extraídas en el análisis del peso diferencial de las dimensiones que se realizó en la Tesis de M.J. Perales (2000) para el Programa Inserción al Trabajo, donde ya se observaba un patrón de evaluación a través de las dimensiones tanto del cuestionario EFO 1 como EFO 2 muy consistente, así como una distribución del porcentaje de varianza explicado por dimensiones respecto a la puntuación total muy similar al establecido en este estudio.

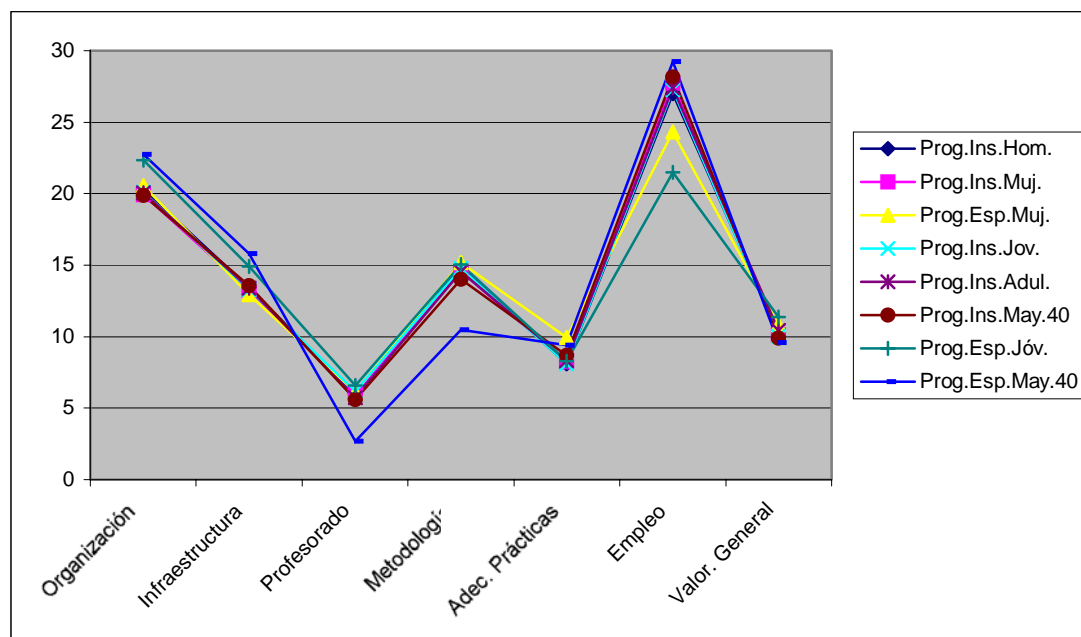


GRÁFICO 5.- Perfiles de contribución a la explicación de la varianza dimensiones en cada una de los colectivos estudiados

El último de los objetivos al que se atiende en este bloque se refiere a,

Explorar las tipologías de perfiles de calidad identificables a partir de la escala, en el segundo pase, a través de las diversas subpoblaciones establecidas en función de las variables consideradas (Sexo y Edad) y programas.

Este objetivo supone el análisis para los Programas específicos del sistema de interpretación de puntuaciones establecido en el Modelo EFO, o lo que es lo mismo de un sistema de interpretación de los resultados de las valoraciones de Calidad de Servicio de los alumnos/as de los distintos colectivos y programas, lo que nos aportará otra evidencia de validación del Instrumento, desde el punto de vista de la utilidad.

Tenemos que partir de la idea de que el procedimiento de puntuación no se basa en una única puntuación final, sino que se establece a partir de perfiles multidimensionales de calidad (identificados mediante análisis Clúster de k-medias) que permiten aprovechar la riqueza de las valoraciones emitidas. El sistema de categorización de perfiles está diseñado no en base a una puntuación media, sino a la

continuidad de las valoraciones positivas, a través de las diferentes dimensiones. De esta manera, para que una acción formativa sea valorada positivamente debe mostrar niveles aceptables de calidad en el máximo número de dimensiones⁶ posible (Jornet y Suarez, 1996d Informe de Perfiles y desarrollo de Estándares).

De los análisis de perfiles realizados, tanto en función de la variable Sexo como en función de la variable Edad, podemos extraer una serie de conclusiones:

En función de la variable Sexo se concluye que tanto para el grupo de hombres del Programa Inserción al Trabajo, como para el grupo de mujeres del Programa Inserción al Trabajo y para el grupo de alumnas del Programa específico de Mujeres, la solución más frecuente que se ha seleccionado como la más representativa ha sido la de tres grupos con perfiles de mayor a menor calidad, con la excepción del grupo de hombres del Programa Inserción al Trabajo donde la solución más representativa ha sido de cuatro grupos. Por otro lado en cuanto a la categorización de perfiles tenemos que tener en cuenta que en los tres casos, tenemos:

- un grupo definido como Alto con el mayor porcentaje de la muestra (aproximadamente más del 50%, aunque en el grupo de hombres se quedaría en el 38%),
- un grupo Medio-Alto con una muestra superior al 30%,
- y un grupo bajo con menor muestra, entre un 9-10%, en las soluciones de tres grupos, mientras que en la solución de cuatro grupos este porcentaje se queda en un 5%, debido a que en este caso se añade un grupo más definido como grupo Medio con más del 18% de la muestra (ver Gráfico 6).

⁶ Dimensiones de contenido, no factoriales.

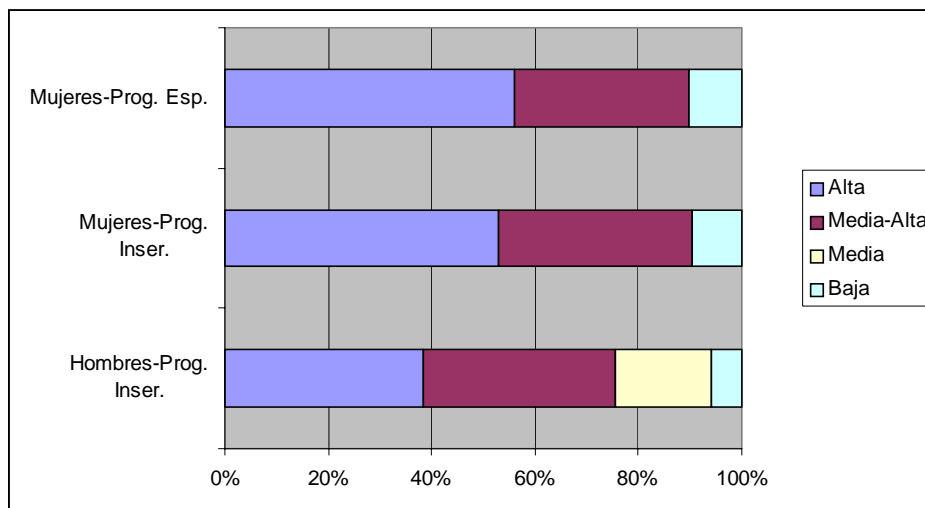


GRÁFICO 6.- Distribución de las valoraciones de los colectivos establecidos en función de la variable Sexo, por categoría de valoración.

Respecto a la forma de los perfiles, de modo general podemos decir que en los tres casos es el grupo bajo el más discrepante. Con todo, podemos extraer los siguientes puntos comunes en la forma de los perfiles por dimensiones:

- Dimensión Profesorado mejor valorada en todos los grupos.
- Dimensión Metodología se mantiene como la segunda o tercera mejor valorada en todos los grupos.
- Dimensión Empleo, una de las peor valoradas, aunque en el caso de los grupos bajos sería la Dimensión Valoración General la peor valorada.
- Dimensión Infraestructura también se mantiene como una de las peores valoradas.
- Las demás dimensiones tienen unas posiciones intermedias.

En conjunto, podemos decir que los perfiles obtenidos en los tres casos presentan una buena capacidad de discriminación y escalan adecuadamente respecto a los niveles de valoración de las dimensiones, esto supone que la tipología y categorización es realista y adaptada a la realidad.

Por último, no encontramos muchas divergencias entre los perfiles determinados por los hombres y mujeres del Programa Inserción al Trabajo y el Programa específico Mujeres, únicamente que los hombres

tienen una solución de cuatro grupos frente a las mujeres de ambos programas que tienen una solución de tres grupos de calidad. Esto supone que hay un mayor porcentaje de mujeres, independientemente del programa, que se sitúan en grupos de calidad alta (más del 90%), mientras que existe mayor número de hombres descontentos, puesto que se dan dos grupos de valoraciones de calidad baja y media (situándose en grupos de calidad altos el 75%).

En función de la variable Edad, se concluye que han habido dos soluciones más frecuentes, la de tres grupos que se ha dado en el caso de los jóvenes del Programa Inserción al Trabajo y de los alumnos/as del Programa específico Mayores de 40 años, y la de cuatro grupos obtenida en el caso de los adultos y mayores de 40 años del Programa Inserción al Trabajo, considerándose representativas en todos los casos. Especificar que en el caso de los alumnos/as del Programa específico Jóvenes se ha optado por explicar dos soluciones, la de dos y la de tres grupos, debido a que por una parte en la solución de dos grupos no existen interacciones como en la de tres; sin embargo resultan poco representativos los grupos de calidad y se pierde capacidad de discriminación. Podemos observar que la categorización de perfiles es bastante variada (ver Gráfico 7) cuando son tres los grupos establecidos en la solución, el grupo alto cuenta con más del 50% de la muestra, el grupo medio o medio-alto con más del 30% y el grupo bajo se queda con un 7-9% de la muestra. Sin embargo, en el caso del Programa específico Jóvenes, que cuenta también con tres grupos, los porcentajes no se distribuyen de esta manera puesto que en el grupo alto sólo aparece el 33% de la muestra, en el grupo medio el 28% y en el grupo bajo el 37%; esto se debe a que las valoraciones de los alumnos/as de este programa son más bajas comparadas con los otros colectivos. Por otro lado, en el caso de las soluciones de cuatro grupos se añade a los tres grupos definidos anteriormente un grupo medio más, lo que supone la disminución de porcentaje en los grupos altos y medios.

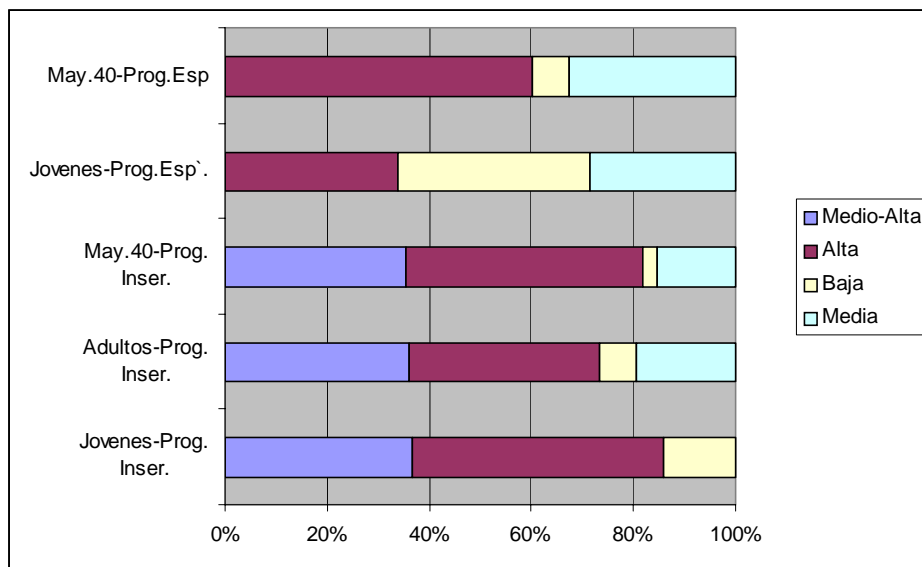


GRÁFICO 7.- Distribución de las valoraciones de los colectivos establecidos en función de la variable Edad, por categoría de valoración.

Respecto a la forma de los perfiles, de modo general se observa que los grupos altos y medios son los más semejantes, manteniendo valoraciones paralelas en casi todas las dimensiones, mientras que el grupo bajo siempre es el más divergente frente a los demás. Por dimensiones podemos decir que la forma de los perfiles estaría caracterizada del siguiente modo (esta caracterización no sería válida en el caso del Programa específico Jóvenes):

- Dimensión Profesorado: se mantiene como la mejor valorada en todos los grupos de las soluciones descritas.
- Dimensión Empleo: suele ser una de las dimensiones peor valoradas, la peor valorada en el caso de los grupos altos y la segunda o tercera peor valorada en los otros dos grupos.
- Dimensión Valoración General: en la mayoría de casos, sobre todo en los colectivos del Programa Inserción al Trabajo, es la peor valorada en los grupos bajos, aunque en los otros grupos es una de las mejores o es una dimensión intermedia.
- Dimensión Infraestructura: es una de las peor valoradas en casi todos los grupos de las distintas soluciones.
- Dimensión Metodología Docente: es una de las dimensiones mejor valoradas, siempre después de la Dimensión Profesorado.
- Las demás dimensiones se mantienen en posiciones intermedias.

En conjunto, podemos decir que los perfiles obtenidos, tanto en los casos establecidos en función de la variable Sexo como en los casos establecidos en función de la variable Edad, presentan una buena capacidad de discriminación y escalan adecuadamente respecto a los niveles de las valoraciones de las dimensiones (a excepción de la solución de tres grupos definida para el programa específico de jóvenes donde se detecta una interacción entre dimensiones). Esto supone que la tipología y categorización es realista y adaptada a las características del desarrollo de los programas.

Por otro lado, no encontramos muchas divergencias entre los perfiles determinados en las soluciones en función de las dos variables moduladoras, únicamente el número de grupos establecidos. Así, podemos decir que la mayoría de alumnos/as independientemente del programa y de su colectivo se sitúan en grupos de calidad alta o media-alta (más del 80%), a excepción del grupo de alumnos/as del Programa específico Jóvenes donde se observan unas valoraciones mucho más críticas, puesto que más del 37% de la muestra se coloca en grupos de calidad baja. Esto supone que los perfiles de calidad de este Programa específico sí que difieren bastante de lo que viene siendo habitual en los otros grupos.

Por último, sólo nos queda apuntar que estas características generales son similares a las conclusiones extraídas por Perales (2000) en su estudio de perfiles de calidad de acciones formativas. Sin embargo varían ligeramente respecto a la categorización de perfiles, puesto que en el estudio de Perales los niveles que predominan son: medio, medio-alto y alto y son escasas las situaciones donde se identifican perfiles de valoración baja, hecho que es habitual en el caso de nuestro estudio, tanto en los perfiles establecidos en la variable Sexo como en los establecidos en la variable Edad.

En síntesis, la observación de perfiles de calidad, se presenta como una evidencia de validación, en tanto en cuanto son representativas de una escalación multidimensional de los niveles de satisfacción en los diversos programas y, por ello, su valor diferencial. De manera concurrente, la estabilidad de perfiles a través de los diferentes programas, avala una permanencia del comportamiento del instrumento.

Se puede afirmar, para concluir, que los estudios realizados que responden a los tres objetivos generales de mi estudio, nos aportan evidencias de validación respecto al instrumento utilizado en la evaluación de la Formación Profesional Ocupacional, acerca de concretamente la Calidad del Servicio. Estas evidencias, como se ha visto en el estudio y en estas conclusiones, están vinculadas tanto a la calidad métrica del Instrumento como a su utilidad.

IV.- BIBLIOGRAFÍA

- ABALDE, E.; DE SALVADOR, X.; GONZÁLEZ CABANACH, R. y MUÑOZ CANTERO, J.M. (1995) Análisis de la evaluación de la docencia universitaria por los alumnos en la Universidad de la Coruña (1993-1994). En AIDIPE (Comp), *Estudios de Investigación Educativa en Intervención Psicopedagógica*, pp. 289-292. Valencia: AIDIPE.
- ABARCA PONCE, M.P. (Coord.) (1989). *La Evaluación de Programas Educativos*. Madrid: Escuela Española.
- ACEBILLO, P.M. (1992). La planificación de la formación ocupacional. En A. Ferrández, A. (dir) (1992) *La formación profesional. Realidad y perspectivas*. Madrid: Diagrama.
- ADAMS, M. (1997). The new world of vocational training. *Le Magazine*, 7, 8-9. European Commission, DG XXII: Education, Training and Youth. Luxemburgo: European Communities.
- AGUILAR, M^a.J. y ANDER-EGG, E. (1994). *Evaluación de Servicios y Programas Sociales*. Buenos Aires: Lumen. Colección Política, Servicios y Trabajo Social.
- ALBA RAMÍREZ, A.; ÁLVAREZ, G. y PAGAN, R. (1999). *Parados de larga duración*. Madrid. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Subdirección general de Publicaciones.
- ALCAIDE, M. (1995). La reforma de la formación profesional reglada con relación a la Comunidad Europea. *III Jornadas sobre la Comunidad Europea. Políticas sociales y de formación profesional en la Europa Comunitaria*. Sevilla. Universidad de Sevilla: Secretariado de publicaciones.
- ALEX, L. (1991). Descripción y registro de las cualificaciones. *Revista Formación Profesional –CEDEFOP- Esencia de las cualificaciones*, 2, 11-25.
- ALONSO, A.; SÁNCHEZ ROBLIZO, A. y MARQUÉS, R. (1989). *Mercado de trabajo y políticas de empleo en la Comunidad Valenciana*. Valencia. Generalitat Valenciana. Conselleria de Treball i Seguretat Social.
- ALVAREZ ALVAREZ, F. (1999). Fuentes estadísticas de empleo y paro. Análisis y comparación. Colaboración al *Foro OFISTAT*, celebrado del 24 al 28 de mayo de 1999.
- ÁLVARO PAGE, M. (1993). Los indicadores de calidad en educación. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 46, 2, 221-232.
- ALVARO PAGE, M. (Coord.) (1993). *Evaluación de los Módulos Profesionales: Estudio de la reforma experimental de la enseñanza técnico-profesional*. Madrid: CIDE-MEC.

- ALVIRA, F. (1985). La Investigación Evaluativa: una perspectiva experimentalista. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 29.
- ALVIRA, F. (1991). Metodología de la Evaluación de Programas. *Cuadernos Metodológicos*, 2. Madrid: C.I.S.
- AMBROSIO, T. (1997). Introducción a la evaluación de la calidad para programas de formación. En CEDEFOP (comp) *Evaluación de programas europeos de formación, empleo y recursos humanos*. Conferencia de Atenas, 1995. Salónica: CEDEFOP.
- ANAYA, D. (1993). Las teorías de los mercados de trabajo y la orientación ocupacional. En UNED-AEOEP, *La educación en el sistema educativo y el mundo laboral. VII Jornadas Nacionales de Orientación Escolar y Profesional*. Madrid. UNED-AEOEP. 391-398.
- ANDERSON, S. y BALL, S. (1983). *The Profession and Practice of Program Evaluation*. San Francisco: Jossey-Bass, Inc. Publishers.
- ANGUERA, M.T. y otros (1995) *Métodos de Investigación en Psicología*. Madrid: Síntesis.
- ANGULO, J.F. (1988). Evaluación de Programas Sociales. De la eficacia a la democracia. *Revista de Educación*, 286, 193-207.
- APODACA, P. (1999). Evaluación de los resultados y del impacto. *Revista de Investigación Educativa*, 17 (2) 363-377.
- ARBIZU, F. (1998). *La formación profesional específica. Claves para el desarrollo curricular*. Santillana Profesional.
- AUER, P. (1995). Adaptation aux changements structurels et formation continue des travailleurs en Europe. *Révue Sociologie du Travail*, XXXVII, 4 (Monográfico: "Contre le chômage, la formation?. Variations européennes").
- BACQUELAINE, M. (1994). Besoins de base et development: quelle signification accorder au besoin d'éducation. *Interantional review of Education*, 6, 430.
- BARBIER, J.C. y SIMONIN, B. (1997). European Social Programmes: Can Evaluation and Implimentation Increase the Appropriateness of Findings?. *Evaluation*, 3, 4. London: Sage Publications.
- BARCON, A.; SÁNCHEZ, A. y MARQUÉS, R. (1989). *Mercado de trabajo y políticas de empleo en la Comunidad Valenciana*. Valencia: Generalitat Valenciana.
- BARTOLOMÉ, M. (1990). Evaluación y Optimización de los Diseños de Intervención. *Revista de Investigación Educativa*, 8, 16, 39-59.
- BATTISTONE, L. (1992). El mercado de Trabajo y la Formación Profesional en las mujeres. En Ferrández, A. *La formación ocupacional realidad y perspectivas*. Madrid: Diagrama

- BELANGER, P. (1994). Lifelong Learning: The dialectics of “lifelong educations”. *International Review Education*, vol. 40, 3-5, 350-377.
- BELTRÁN LLAVADOR, F. (1996). La Calidad, más allá de Criterios y Estándares. En Quintás, G (Ed.) *Reforma y evaluación de la Universidad*. Valencia: Servei de Publicacions de la Universitat de València.
- BENEYTO, P.J. y GUILLEN, P. (1998). La formación profesional en España: Expansión y cambio. En P. J. Beneito y P. Guillen, *Formación Profesional y empleo: la construcción de un nuevo modelo*. Alzira: Germania.
- BENNET, K.D. (1995). Contextual factors surrounding transitions from education to the labour market. En OECD, *Education and Employment*, Paris: 45-54.
- BENNETT, K.D. (1995) Contextual factors surrounding transitions form education to the labour market. En OCDE, *Education and employment. Formation et emploi*. París: OCDE.
- BERKELEY, J. (1995). En busca de la empleabilidad durante toda la vida: prioridades en material de formación inicial. *Revista Formación Profesional –CEDEFOP- La generación de competencias en la empresa*, vol. 5, 58-66.
- BIANCHI, M. (1994). Más allá del doble trabajo. En Borderías, C. Carrasco, C. y Alemany, C. *Las mujeres y el trabajo*. Barcelona: Icaria.
- BISQUERRA, R. (1989). *Métodos de Investigación Educativa. Guía Práctica*. Barcelona: CEAC.
- BLANK, R.K. (1993). Developing a System of Education Indicators: Selecting, Implementing and Reporting Indicators. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 15 (1), 65-80.
- BLASCHKE, D. (1997). Situación actual, experiencias y estrategias en la evaluación de programas de formación. En CEDEFOP (comp) *Evaluación de programas europeos de formación, empleo y recursos humanos*. Conferencia de Atenas, 1995. Salónica: CEDEFOP.
- BORCELLE, G. (1984). *La igualdad de oportunidades para los jóvenes y las mujeres en la enseñanza técnica, la formación profesional y el empleo*. País: UNESCO.
- BORICH, G. (Ed.) (1974). *Evaluating Educational Programs and Products*. Englewood Cliffs: Educational Technology.
- BOSCH, F. y HERVAS, A. (1999). *Jóvenes con baja cualificación: investigación y formación para su transición al mercado laboral*. Proyecto Jean Piaget. Servicio de Publicaciones de la UAH.
- BOTELLA, J. y BARRIOPEDRO, M. I. (1995). Análisis de Datos. En R. Fernández Ballesteros (Ed.) *Evaluación de Programas. Una Guía Práctica en Ámbitos Sociales, Educativos y de Salud*, 173-202. Madrid: Síntesis, S. A.

- BOUDER, A; CADET, J.P.; DEMAZIÉRE, D. y ROMANI, C (1993). Evaluation of Public Policies on Employment: Issues, Tools and Methods. *Colección Training and Employment, 11*. Marseille: Cereq.
- BRAVO, M; CASO, J.R y otros (2000). *Cómo crear empleo en España: Globalización, Unión Monetaria Europea y Regionalización*. Ed. Fundación para el Análisis y los Estudios Sociales
- BRINE, J. (1995). Educational and vocational policy and construction of the European Union. *International Studies in Sociology of Education, 5, 2, 213-222*.
- BRINKERHOFF, R.O. y otros (1986). *Program Evaluation: a practitioner's guide for trainers and educators*. Kluwer. Nijhoff Publishing Boston. The Itague. Dordrecht. Lancaster.
- BRIONES, G. (1986). Evaluación de Programas Sociales. Teoría y Metodología de la Evaluación Educativa. *Estudios Pedagógicos, 12, 113-120*.
- BRIONES, G. (1991). *Evaluación de Programas Sociales*. México: Trillas.
- BRUNET, L. (1987). La Investigación Evaluativa en el Medio Organizacional. En Y. Bordelau. *Modelos de Investigación en Recursos Humanos, 122-149*. México: Trillas.
- BRUNO, S. (1990). Una política cultural europea para dominar un entorno cambiante. *Revista Formación Profesional –CEDEFOP- Las vías hacia la cualificación profesional, 1, 1-6*.
- BUENDÍA, L. (1998). La Investigación sobre Evaluación Educativa. *Revista de Investigación Educativa, 14, 2, 5-24*.
- BUENDÍA, L. (2000). La ética de la evaluación. Ponencia presentada en las *I Jornadas de Medición y Evaluación Educativas*. Valencia, marzo de 2000 (pendiente de publicación).
- BURUNDARENA, C. (1988). Análisis de las relaciones entre la educación y el sistema productivo. En J. Graó, *Planificación de la educación y mercado de trabajo*. II Congreso mundial vasco. Madrid: Nacea.
- CABALLERO CORTÉS, A. (1996). Educación y formación profesional. Evolución de la formación profesional en España. *En Educación, Empleo y Formación Profesional. Actas del V Congreso de Educación Comparada*. Valencia. Universitat de València, 267-276.
- CABRERA, B. (1998). Desarrollo tecnológico y cualificación vs. descualificación de la fuerza de trabajo. En J. Graó, *Planificación de la educación y mercado de trabajo*. II Congreso mundial vasco. Madrid: Nacea.
- CABRERA, F. A. (1987). *La Investigación Evaluativa en Educación. Técnicas de Evaluación y Seguimiento de Programas de Formación Profesional*. Barcelona: Fundación Largo Caballero.

- CABRERA, F. A. (2000). *Evaluación de la formación*. Madrid: Editorial Síntesis, S.A.
- CACHON RODRIGUEZ, L. (1988) *Europa y los jóvenes*. Fundación Universidad-Empresa.
- CAJIDE, J.; PORTO, A. y PELÁEZ, M. (1995). Evaluación de Programas: Estudio del Tamaño del Efecto mediante SPSS. En AIDIPE (Comp.) *VII Seminario AIDIPE: Estudios de Investigación Educativa en Intervención Psicopedagógica*. 40-44.
- CALVET, M.L. (Coord.) (1998). *Nuevas vías de formación para la igualdad y el empleo*. Ayuntamiento de Traiguera.
- CANES, F. (1996). La política de formación profesional de la Comunidad Europea: el programa Leonardo da Vinci. En *Educación, empleo y formación profesional. Actas del V Congreso Nacional de Educación Comparada*. Valencia: Universitat de València.
- CARABAÑA, J. (1988). Sobre educación y mercado de trabajo: los problemas de la Formación Profesional. En J. Graó, *Planificación de la educación y mercado de trabajo*. II Congreso mundial vasco. Madrid: Nacea.
- CARBALLO, R. (1990). Algunas aplicaciones del análisis de correspondencias a la interpretación de tablas de contingencia en la evaluación de un programa de Formación Profesional Ocupacional. *Revista de Investigación Educativa*, 8, 16, 537-550.
- CARBALLO, R. (1990). Evolución del Concepto de Evaluación: Desarrollo de los Modelos de Evaluación de Programas. *Bordón*, 42 (4), 423-431.
- CARDENAL, V. y otros (1994). *Evaluación de programas de reinserción social*. Miguel Gomez Ediciones.
- CARRASCO, C. y otros (1997). *Mujeres, trabajos y políticas sociales: una aproximación al caso español*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Instituto de la Mujer.
- CASAL, J.; MASJUAN, J.M y PLANAS, J. (1989). *La inserción profesional y social de los jóvenes*. Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació.
- CASAS, F. (1989). *Técnicas de Investigación Social: Los Indicadores Sociales y Psicosociales*. Barcelona: PPU.
- CEDEFOP (1990). *El papel de los interlocutores sociales en la Formación Profesional inicial y continua. Resumen de los informes de los Estados miembros de la Comunidad Europea*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- CEDEFOP (1996a). *Informe anual 1996*. Salónica: Centro Europeo para el desarrollo de la Formación Profesional.
- CEDEFOP (1997). *Evaluación de Programas europeos de formación, empleo y recursos humanos*. Conferencia de Atenas, 1995. Salónica: CEDEFOP.

- CEDEFOP y EURYDICE (1995a). *Structures of the education and initial training systems in the member States of the European Communities*. Book 1. Luxembourg: Office of Official Publications of the European Communities.
- CEDEFOP-B. SELLIN (1992). El proyecto comunitario “*Correspondencia de las cualificaciones de formación profesional*”. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- CEDEFOP-B. SELLIN (1994a). *Initial and continuing vocational training in Europe*. Thesalóniki: CEDEFOP.
- CEDEFOP-B. SELLIN (1994b). *Recent developments in the youth policy field on the European Level – a summary of the new programmes content and objectives*. Berlín: CEDEFOP.
- CEDEFOP-GUILFORD EDUCATIONAL SERVICES (1995). *The coherence of compulsory education, initial and continuing training and adult education in countries of the European Economic Area*. Thesalóniki: CEDEFOP.
- CEDEFOP-VAN DER BERGLE, W. (1996b). *Quality issues & trends in vocational education and training in Europe*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de las Comunidades Europeas.
- CHASSAPIS, D. (1997) Elementos de la calidad de la Formación Profesional: tendencias actuales y temas principales. En CEDEFOP (comp.) *Evaluación de programas europeos de formación, empleo y recursos humanos*. Conferencia de Atenas, 1995. Salónica: CEDEFOP.
- CHAVY, A. y HAMALIAN, E. (1994). EFQM (Fondation Européenne du Management pour la Qualité): un modèle d’auto-évaluation. *Révue Actualité de la Formation Permanente*, 133.
- CLEMENCEAU, P. (1994). Los programas comunitarios de formación profesional. Treinta años de cooperación, de actuaciones y de concertación. *Revista Formación Profesional –CEDEFOP- Elemento constructor de la UE -políticas y programas comunitarios-*, 3, 14-21.
- COLAS, M.P. (2000). Paradigmas alternativos en la evaluación. Ponencia presentada en las *I Jornadas de Medición y Evaluación Educativas*. Valencia, marzo de 2000 (pendiente de publicación).
- COLAS, M.P. y REBOLLO, M.A. (1993). *Evaluación de Programas. Una guía práctica*. Sevilla: Kronos.
- COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS (1991). (18.12.1991). *Memorandum de la Comisión sobre la formación profesional en la Comunidad Europea para los años 90*. 397 final. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.

- COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS (1994). La formación profesional en la Comunidad Europea: desafíos y perspectivas. Seguimiento del memorandum de la Comisión sobre la formación profesional en la Comunidad Europea para los años 90. *Serie estudios, n° 3*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS. (1995). *Libro Blanco sobre la educación y la formación. Enseñar y aprender hacia la sociedad cognitiva*. Bruselas.
- COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS. (2000). Comunicación de la Comisión. *Políticas comunitarias de apoyo al empleo*. Bruselas 1.3.2000 COM (2000) 78 final. En Internet: <http://Europa.eu.int>
- COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS. (2001). Comunicación de la comisión al Consejo, al Parlamento Europeo y al Comité Económico y Social sobre el apoyo prestado por el Fondo Social Europeo a la Estrategia Europea del Empleo. COM (2001) 16 final <Http://europa.eu.int>
- COMISIÓN EUROPEA. (1991). *Programa IRIS, red europea de programas de formación para la mujer*. Documento electrónico en <http://europa.eu.int>.
- COMISIÓN EUROPEA. (1993a). *ERGO* Documento electrónico en <http://europa.eu.int>.
- COMISIÓN EUROPEA. (1993b). *Programa IRIS, II (1994-1998)*. Documento electrónico en <http://europa.eu.int>.
- COMISIÓN EUROPEA. (1993c). Memorandum de la Comisión sobre Formación Profesional. *Herramientas, 25, 50-57*. Madrid. Fondo de Promoción de Empleo.
- COMISIÓN EUROPEA. (1994a). *Guía de Iniciativas comunitarias, 1994-1999*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales Comunidades Europeas.
- COMISIÓN EUROPEA. (1994b). *Libro blanco: política social europea: Un camino que la Unión debe seguir*. <Http://europa.eu.int>
- COMISIÓN EUROPEA. (1994c). *Programa Juventud Educación y Cultura*. Guía del Usuario
- COMISIÓN EUROPEA. (1995a). *Estructuras de los Sistemas Educativos de formación inicial en la Unión Europea*. Luxemburgo: Oficina de publicaciones oficiales de la Comunidad Europea.
- COMISIÓN EUROPEA. (1995b). *Iniciativas locales de desarrollo y empleo. Encuesta de la Unión Europea*. Luxemburgo: Oficina de publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas (Sec 564 (95)).

- COMISIÓN EUROPEA. (1996a). *Leonardo da Vinci. Programa de acción para la aplicación de una política de Formación Profesional de la Comunidad Europea. 1995-9*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- COMISIÓN EUROPEA. (1996b). *Empleo-Now. Informe Especial*. Documento Electrónico en <http://europa.eu.int>
- COMISIÓN EUROPEA. (1996c). *Informe Especial: Nuevas oportunidades de empleo para las mujeres*. En Internet: <http://Europa.eu.int>
- COMISIÓN EUROPEA. (1997a). *El futuro del trabajo, el trabajo del futuro. ADAPT*. Informe especial. Documento electrónico en <http://europa.eu.int>
- COMISIÓN EUROPEA. (1997b). *De la Exclusión al Empleo y la Integración Social (Empleo-Integra)*. Informe Especial. Documento electrónico en <http://europa.eu.int>
- COMISIÓN EUROPEA. (1997c). *Empleo-Youthstart. Informe Especial*. Documento Electrónico en <http://europa.eu.int>.
- COMISIÓN EUROPEA. (1997d). *Informe Especial: Nuevas Vías hacia el empleo para los jóvenes*. En Internet: <http://Europa.eu.int>
- COMISIÓN EUROPEA. (1997e). *El marco jurídico tras el Tratado de Maastricht*. En Internet: <http://Europa.eu.int>
- COMISIÓN EUROPEA. (1997f). *Fórum Especial Cumbre del Empleo*. Bélgica: Comunidades Europeas.
- COMISIÓN EUROPEA. (1997g). *Informe Especial: Nuevas Vías hacia el empleo para los jóvenes. Empleo-YOUTHSTART*. <Http://europa.eu.int>
- COMISIÓN EUROPEA. (1997h). *Informe sobre el empleo en Europa-1996*. En Internet: <http://Europa.eu.int>
- COMISIÓN EUROPEA. (1998a). *Asociar a los jóvenes a las políticas de empleo EMPLEO-YOUTHSTART y la estrategia europea para el empleo*. Luxemburgo: Oficina de publicaciones oficiales de las Comunidades Europeas. <Http://europa.eu.int>
- COMISIÓN EUROPEA. (1998b). *Informe especial n°22/98 sobre la gestión de la comisión en la aplicación de medidas de fomento de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres*. Diario Oficial n° C 3933 de 16/12/1998.
- COMISIÓN EUROPEA. (1998c). *Informe sobre la tasa de empleo de 1998*. En Internet: <http://Europa.eu.int>
- COMISIÓN EUROPEA. (1999a). *El empleo y el desarrollo de los recursos humanos en la Unión Europea 1994-99*. El Fondo Social Europeo. <http://europa.eu.int>

- COMISIÓN EUROPEA. (1999b). *El empleo y el desarrollo de los recursos humanos en la Unión Europea 1994-1999*. El fondo Social Europeo. En Internet: <http://Europa.eu.int>
- COMISIÓN EUROPEA. (2000a). Programa de Iniciativa Comunitaria EQUAL para el periodo 2000-2006. Anexo B a la Decisión España. <http://europa.eu.int>
- COMISIÓN EUROPEA. (2000b). *El Empleo. Situación actual y perspectivas*. En Internet: <http://Europa.eu.int>
- COMISIÓN EUROPEA. (2000c). *EQUAL: Nuevas formas de combatir la discriminación y la desigualdad en el ámbito del empleo*. En Internet: <http://Europa.eu.int>
- COMISIÓN EUROPEA. (2000d). *Estrategia Europea del Empleo. Invertir en las personas, invertir en más y mejores trabajos*. En Internet: <http://Europa.eu.int>
- COMISIÓN EUROPEA. (2000e). *La política social y de empleo en Europa: una política para el ciudadano*. Luxemburgo: Oficina de publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- COMISIÓN EUROPEA. (2000f). *Europa de los Quince: cifras clave. Edición de 2000*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- COMISIONES OBRERAS. (1999). II Programa Nacional de Formación Profesional. *Boletín Información, nº 18*. Madrid: Secretaría de Formación y Cultura de CC.OO.
- COMUNICACIÓN DE LA COMISIÓN. (1997). *Propuesta de orientaciones para las políticas de empleo de los Estados Miembros en 1998*.
- COMUNIDADES EUROPEAS. (1994). *La formación profesional en la Comunidad Europea: desafíos y perspectivas*. Seguimiento del memorandum de la Comisión sobre la formación profesional en la Comunidad Europea para los años 90. Luxemburgo: Oficina Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- COMUNIDADES EUROPEAS. (1997). *Tratado de Amsterdam*. Luxemburgo. Oficina de publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- COMUNIDADES EUROPEAS. (2000). *Nuevas formas de combatir la discriminación y la desigualdad en el ámbito del empleo*. Luxemburgo: Oficina de publicaciones oficiales de las Comunidades Europeas. <Http://europa.eu.int>
- CONSEJO DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS. (1990). Secretaría General: *Textos sobre la política educativa europea*. Suplemento a la tercera edición (diciembre de 1989). Luxemburgo. Oficina de Publicaciones oficiales de las Comunidades Europeas.

- CONSEJO ECONÓMICO Y SOCIAL. (1998). Educación y acceso al empleo en España: una difícil transición a mejorar. *Observatorio de Relaciones Industriales*, nº9.
- CONSEJO UNIÓN EUROPEA. (1994). Decisión del Consejo de 6 de diciembre de 1994, por la que se establece un programa de acción para la aplicación de una política de formación profesional de la Comunidad Europea (DOCE, 29-12-94) (94/819/CE). En *Formación Profesional Ocupacional (1995)*. Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.
- COOK, LEVITON y SHADISH (1985). Program evaluation. En G. Lindzey y E. Aronsosn (Eds.) *Handbook of Social Psychology (3ª Ed.)*. 699-777. Nueva York: Random House.
- COOK, T. D. y REICHARDT, CH. S. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en Investigación Educativa*. Madrid: Morata.
- COZZA, L. (2000). *Metodologías para la evaluación de Programas de Formación Profesional (1996-1998)*. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación y de la Comunicación Social. Facultad de Ciencias de la Educación y de la Comunicación Social.
- CRONBACH, L. J. (1982). *Designing Evaluations of Educational an Social Programs*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- D'IRIBARNE, A. (1994). El Mercado de trabajo y la construcción europea ponen a prueba la política europea de educación y formación profesional. *Revista Formación Profesional –CEDEFOP- Elemento constructor de la U. E.- políticas y programas comunitarios*, 3, 3-8.
- DARES (1995). *L'usage des méthodes statistiques dans l'étude du travail. Journée-debat du 19/1/94*. Paris: la documentation française et Ministère de l'Emploi et la Solidarité. Collection Cahier Travail et Emploi.
- DE MIGUEL, M. (1988). Paradigmas de la investigación educativa española. En I. DENDALUCE, *Aspectos metodológicos de la investigación educativa*. Madrid: Narcea.
- DE MIGUEL, M. (1999). La evaluación de programas: entre el conocimiento y el compromiso. *Revista de Investigación Educativa*, 8, 16, 345-348.
- DE PABLO, A. (1993). *Inserción profesional de los jóvenes y reforma educativa*. Documento de trabajo: Facultad de Ciencias Económicas y empresariales. Universidad Complutense. Madrid.
- DE PAULA PONS, F. (1993). Objetivos estratégicos de una política de formación e inserción profesional. En *La inserción sociolaboral a debate ¿del paro a la exclusión?*. Madrid: Editorial Popular.
- DEBON, N. y LLOP, M. (1995). *La formación básica de personas. ¿Retórica o dialéctica?*. Nau Llibres.
- DECISIÓN DEL PARLAMENTO EUROPEO Y LA COMISIÓN. (1995). Año europeo de la Educación y la Formación Permanentes 1996.

- DEL CASTILLO, M. (1998). El segundo Programa de Formación Profesional Español y su dimensión europea. *Actualidad Europa-Dimensión Europea de la Educación*, febrero-marzo, 42.
- DEL VALLE LÓPEZ, A. (1996). Individualización de los recursos humanos en la empresa. En *Educación, Empleo y Formación Profesional. Actas del V Congreso de Educación Comparada*. Valencia: Universitat de València. 491-501.
- DEMAZIERE, D. y VERDIER, E. (Eds.) (1994). Évaluation des aides publiques à la insertion et a la réinsertion. Marseille: Centre d'Études et de Recherchers sur les Qualifications. *Colección Seminaries*, 94.
- DEPARTAMENT D'ESTUDIS DELS MEDIS ACTUALS. (2000). *Necesidades y estrategias formativas. Guía de Orientaciones y Propuestas formativas*. Barcelona. <http://home.worldonline.es/demaproj/>
- DFEE. (1998). *Action on age*. Report of the Consultation on Age discrimination in employment. Department for Education and Employment, Sudbury.
- DROSILE, M^a. (1997). La implicación social de la Evaluación. *Revista Española de Pedagogía*, 208, 499-508.
- DRTEFP Ile de France (1997) FNE-Cadres. Appel a propositions 1998. Documento no publicado.
- DURU-BELLAT, M. (1990). *L'école des filles*. Paris: L'Harmatan.
- ECHEVERRÍA, B. (1988). Orientación, formación y empleo. En J. Graó, *Planificación de la educación y mercado de trabajo*. II Congreso mundial vasco. Madrid: Nacea.
- EGAILAN (1999). *Manual de Evaluación de la formación ocupacional*. País Vasco: EGAILAN.
- EL-HASSAN, K. (1995) Students' ratings of instruction: generalizability of findings. *Studies in Educational Evaluation*, 21, 411-429.
- ELIASSON, G. (1994). La eficacia educativa y los mercados para la competencia. *Revista Formación Profesional –CEDEFOP- Formación y mercado de trabajo*, 2, 12-21.
- ELIASSON, G. (1996). Las premisas de la educación y formación permanentes. *Revista Formación Profesional –CEDEFOP- la educación y la formación permanentes: pasado y futuro*, 8/9, 1-4.
- ELVIRA, S.; HORRACH, A y REINA, J.L. (1996). *Formación ocupacional e inserción laboral. Propuesta para un plan de evaluación*. Palma de Mallorca: CCOO.
- ENSENET (2001). *Integración de la FPO en el Sistema de Formación Profesional*. Ensenet. <http://www.ensenet.com>
- EUROSTAT (2000). *Cifras Clave 1999* en [http:// europa.eu.int](http://europa.eu.int)

- EURYDICE y CEDEFOP (1996). *Estructuras de los sistemas educativos y de formación inicial*. Comisión Europea.
- FERNÁNDEZ ARÉNAZ, A. (2000). La Formación Ocupacional en el marco de la Formación Continua de los adultos. En Monclus, A., *Formación y empleo: Enseñanza y competencias*. Granada. Ed. Comares.
- FERNÁNDEZ BALLESTEROS, R. (Ed.) (1995). *Evaluación de Programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud*. Madrid: Síntesis.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1990). No hay más cera que la que arde: educación, formación y empleo en España en el umbral de los 90. *Revista de Educación*, 293, 7.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1992). *Educación, formación y empleo*. Madrid: Eudema Actualidad.
- FERNÁNDEZ-BALLESTEROS, R. (1995). (Ed.). *Evaluación de programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud*. Madrid: Síntesis.
- FERNÁNDEZ-BALLESTEROS, R. (1997). Valoración de la evaluabilidad y ciclo político: cómo determinar la valoración de la evaluabilidad. En CEDEFOP (comp) *Evaluación de programas europeos de formación, empleo y recursos humanos*. Conferencia de Atenas, 1995. Salónica: CEDEFOP.
- FERNÁNDEZ-SALINERO, C. (1996). La Formación Profesional en la Europa Comunitaria: estructura global y enfoques diferenciales. En *Educación, empleo y Formación Profesional. Actas del V Congreso Nacional de Educación Comparada*. Valencia. Universitat de València.
- FERRÁNDEZ BERRUECO, R. (1999). *Indicadores de Calidad en Evaluación Institucional Universitaria. Análisis de un modelo para la Universitat Jaume I*. Tesis Doctoral. Universitat de València. Valencia.
- FERRÁNDEZ, A. (1992). *La formación ocupacional realidad y perspectivas*. Madrid: Diagrama
- FERRÁNDEZ, R; LORENTE, E. y MORA, M. T. (2000). Diferencias en la satisfacción entre los tres centros de la Universitat Jaume I. Comunicación presentada en las *I Jornadas de Medición y Evaluación Educativas*. Valencia, marzo de 2000 (pendiente de publicación).
- FERRANDEZ, R; MORA, M.T y MARTÍNEZ, M. (2000). Influencia de algunas variables relativas al profesor en la valoración que los estudiantes hacen de la docencia que reciben. Comunicación presentada en las *I Jornadas de Medición y Evaluación Educativas*. Valencia, marzo de 2000 (pendiente de publicación).
- FITZ-GIBBON, C.T. (1996). *Monitoring Education. Indicators, Quality y Effectiveness*. London: Cassell.

- FONS, J.; NAVARRO, R. y BOIX, A. (2000). Desarrollo Territorial y Nuevos Yacimientos de Empleo en la Comunidad Valenciana. *Revista de treball, economia i societat* 18, Julio, 21-34 En Internet: <http://www.ces-cv.es>
- FORNS, M. y GÓMEZ, J. (1995). Evaluación de Programas en Educación. En R. Fernández Ballesteros (Ed.). *Evaluación de Programas. Una Guía práctica en Ámbitos Sociales, Educativos y de Salud*. 241-282. Madrid: Síntesis, S. A.
- FOSSATI, R. (1996). *La Formación Profesional Ocupacional en el ámbito de la Comunidad Europea*. Informe no publicado.
- GAIRIN, J. (1990). La evaluación de programas de formación profesional (I). *Herramientas*, 8, 41-49.
- GAIRIN, J. (1991). La evaluación de programas de formación profesional (II). *Herramientas*, 11, 40-50.
- GAIRIN, J. (1992). La evaluación de programas de formación. En Alvarez Fernández, M. (Coord.), *La dirección escolar, formación y puesta al día*. Madrid: Escuela Española.
- GAIRIN, J. (1999). La evaluación de instituciones de educación no formal. En Jiménez, B. (Ed.), *La evaluación de programas, centros y profesores*. Madrid: Síntesis.
- GALBRAITH, J.K. (1996). *Una sociedad mejor*. Barcelona. Ed. Crítica.
- GARANTO, J. (1989). Modelos de Evaluación de Programas Educativos. En M. P. Abarca (Coord.). *La Evaluación de Programas Educativos*, 43-78. Madrid: Escuela Española.
- GARCÍA ESPEJO, M. I. (1998). *Recursos formativos e inserción laboral de los jóvenes*. CIS.
- GARCÍA GARRIDO, J. L. (1996). *Diccionario europeo de la educación*. Madrid: Dykinson.
- GARCÍA MONTALVO, J.; PALAFOX, J.; PEIRÓ, J.M. y PRIETO, F. (1997). *La inserción laboral de los jóvenes en la Comunidad Valenciana*. Fundació Bancaixa.
- GARCÍA RAMOS, J.M. (1989). *Bases Pedagógicas de la Evaluación. Guía Práctica para Educadores*. Madrid: Síntesis.
- GARCÍA-NIETO, J.N. (1993). La inserción socio-laboral y el futuro del trabajo. En Sevilla, M. de Paula, F., García-Nieto, J.N. y otros. *La inserción sociolaboral a debate*. Madrid: Editorial Popular.
- GASTALDO, I. (2002). *Análisis de indicadores utilizables para el Modelo Europeo de Gestión de Calidad para diversas organizaciones educativas*. Trabajo de Investigación.

- GAUDE, J. (1997). La evaluación de programas públicos de formación y empleo. En CEDEFOP (comp.), *Evaluación de programas europeos de formación, empleo y recursos humanos*. Conferencia de Atenas, 1995. Salónica: CEDEFOP.
- GAZIER, B. (1997). Examen y comparación de las políticas de empleo europeas durante 40 años. Consecuencias para la programación y la evaluación. En CEDEFOP (comp) *Evaluación de programas europeos de formación, empleo y recursos humanos*. Conferencia de Atenas, 1995. Salónica: CEDEFOP.
- GEFFROY, M. T (1997). *Évaluation de Politiques Regionaux de Formation Professionnelle. Rapport d'activite 1993-1996*. Comité de Coordination des Programmes Regionaux d'Apprentissage et de Formation Professionnelle Continue. Documento no publicado.
- GELPI, E. (1987). Trabajo y Educación Permanente. Los problemas de la Evaluación. En Cabrera, F. y Ventura, M., *Técnicas de Evaluación y Seguimiento de Programas de Formación Permanente*. Ed. Largo Caballero. Madrid.
- GELPI, E. (1987). *Trabajo, Educación y Cultura*. Valencia: Nau Llibres.
- GENERALITAT VALENCIANA (1984). *Programa Económico Valenciano PEV-I. 1984-1987*. Valencia: Conselleria d'Economia i Hisenda. Generalitat Valenciana.
- GENERALITAT VALENCIANA (1988). *Programa Económico Valenciano PEV-II. 1988-1991*. Valencia: Conselleria d'Economia i Hisenda. Generalitat Valenciana.
- GENERALITAT VALENCIANA (1989). *Plan para la Igualdad de Oportunidades de las mujeres*. Comunidad Valenciana 1989-1991. Valencia: Generalitat Valenciana.
- GENERALITAT VALENCIANA (1994). *Programa Económico Valenciano PEV-III. 1994-1999*. Valencia: Conselleria d'Economia i Hisenda. Generalitat Valenciana.
- GENERALITAT VALENCIANA (1996). *Acuerdo Valenciano por el empleo y la formación. AVEF 1996-2000*. Ed.- Generalitat Valenciana, Conselleria d'Economia i Hisenda.
- GENERALITAT VALENCIANA (1997). *Memoria Económica 1996*. Conselleria d'Economia.
- GENERALITAT VALENCIANA (1997). *Plan de Actuación del Gobierno de la Generalitat Valenciana para la Igualdad de Oportunidades entre hombres y mujeres 1997/2000*. Documento Electrónico en www.gva.es
- GENERALITAT VALENCIANA (2000). *Coyuntura Económica Valenciana*. Economía Valenciana 2000. Avance Informe Anual.

- GENERALITAT VALENCIANA (2000). *Memoria Económica 1999*. Conselleria d'Economia.
- GENERALITAT VALENCIANA (2001). *Pacto Valenciano por el crecimiento y el empleo 2001-2006*. Conselleria d'Economia, Hisenda i Ocupació. Documento Electrónico: <http://www.gva.es>
- GENERALITAT VALENCIANA (2002). *Plan Valenciano de Formación Profesional*. Documento electrónico en www.gva.es
- GERARD, F. y CARBONNIER, C. (1995). *Les métiers de la formation. Guide technique*. París: Centre Inffo.
- GLASS, G. V. (1978). Standards and Criteria. *Journal of Educational Measurement*, 15, 4, 237-261.
- GÓMEZ DE CASTRO, F. (1998). Formación Profesional inicial y continua, e inserción laboral. En E. Reppeto y C. Velaz de Medrano (Eds.) *Orientación para la carrera, Recursos humanos y Mercado laboral. Actas del XV Congreso de la AEOP-AIOSP*. Madrid: UNED.
- GOMIS, P.L. (1995). *España y la dimensión europea de la educación y la formación*. Comisión Europea y Universidad Politécnica de Madrid. Madrid: CEYDE. Documento de Internet distribuido por EUROINFO.
- GONTZOU, C. (1997). Aspectos metodológicos de los programas de formación y empleo. En CEDEFOP (comp) *Evaluación de programas europeos de formación, empleo y recursos humanos*. Conferencia de Atenas, 1995. Salónica: CEDEFOP.
- GONZÁLEZ HERNÁNDEZ, A. y GARCÍA MARTÍNEZ, A. (1996). La formación y el empleo en las mujeres. En *Educación, empleo y formación profesional. Actas del V Congreso Nacional de Educación Comparada*. Valencia: Universitat de València.
- GONZÁLEZ SUCH, J. (1997). *Estudio de un instrumento para la evaluación del profesorado universitario*. Tesis Doctoral. Universitat de València. Publicada en Microficha por el Servei de Publicacions de la Universitat de València (1999).
- GONZÁLEZ SUCH, J. (1998) *Evaluación de la docencia universitaria*. Valencia.
- GONZÁLEZ, I; RODRIGUEZ CONDE, M.J. (2000). La formación del alumno como referente de la calidad universitaria. Comunicación presentada en las *I Jornadas de Medición y Evaluación Educativas*. Valencia, marzo de 2000 (pendiente de publicación)
- GONZÁLEZ, J.; PERALES, M.J. y PÉREZ CARBONELL, A. (2000) Componentes de formación y profesionalización en la evaluación. Ponencia presentada en las *I Jornadas de Medición y Evaluación Educativas*. Valencia, marzo de 2000 (pendiente de publicación).

- GONZÁLEZ, J; ALIAGA, F; SUÁREZ, J.M.; JORNET, J.M. y MARÍ, R. (1999) Experiencias de teleformación: reflexiones en torno a las iniciativas en la Comunidad Valenciana. En AIDIPE (comp) *Nuevas realidades educativas. Nuevas necesidades metodológicas*. Málaga: CEDMA.
- GONZÁLEZ, M.T. (2000). Estudio descriptivo sobre las competencias profesionales del evaluador. Comunicación presentada en las *I Jornadas de Medición y Evaluación Educativas*. Valencia, marzo de 2000 (pendiente de publicación).
- GRANA, I. (1996). Formación Profesional Ocupacional y empleo en España dentro del marco comunitario: el Plan FIP. En *Educación, empleo y Formación Profesional. Actas del V Congreso Nacional de Educación Comparada*. Valencia. Universitat de València.
- GREEN, A. (1995). Core skills, Participation and Progression in Post-compulsory Education and Training in England and France. *Comparative Education*, 1, 49.
- GROGUELIN. P. (1973). *Formación continua de adultos*. Madrid. Narcea.
- GRUP D'ESTUDIS SOCIOLOGISCS SOBRE LA VIDA QUOTIDIANA I EL TREBALL (2000). *¿Sirve la formación para el empleo?*. Consejo Económico y Social.
- GUILLÉM, R; LOZANO, R.; JORNET, J.M.; SUÁREZ, J.M; BELLOCH, C y PERALES, M.J. (1998) *Guía de Recursos de Formación Continua en el País Valenciano*. Valencia: Forem-PV.
- HAMBLETON, R. K. (1984). Criterion-referenced measurement. En T. Husen y T.N. Postlethwaite (Eds.), *International Encyclopedia of Education: research and studies*. Oxford: Pergamon Press.
- HASAN, A. (1991). Evaluation of employment, training and social programmes: an overview of issues. En OCDE, *Evaluating labour market and social programmes*. Paris: OCDE.
- HASAN, A. (1994). La evolución de los mercados de trabajo y la política de educación y formación. *Revista Formación Profesional –CEDEFOP- Formación y mercado de trabajo*, 2, 13-20.
- HERNÁNDEZ ARISTU, J. y LOPEZ BLASCO, A. (1996). *Aprender a buscar trabajo. Evaluación de las entidades formativas*. Madrid: Cauce.
- HERNÁNDEZ PINA, F. (1996). La Evaluación de los Alumnos en el Contexto de la Evaluación de la Calidad de las Universidades. *Revista de Investigación Educativa*, 14, 2, 25-50.
- HERNÁNDEZ PINA, F. (2000). La evaluación de estudiantes. Ponencia presentada en las *I Jornadas sobre Medición y Evaluación Educativas*. Valencia, Marzo de 2000 (pendiente de publicación).

- HOLLISTER, R.G. (1995) Conexión entre el análisis de proceso y el análisis de impacto. En T.D. Cook y C.S. Reichardt, *Metodología cuantitativa y cualitativa en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- HOUSE, E. R. (1992). Tendencias en Evaluación. *Revista de Educación*, 299, 43-55.
- HOUSE, E. R. (1994). *Evaluación, Ética y Poder*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- IBÁÑEZ ARAMAYO, J. (1992). *La nueva formación profesional*. Madrid: Universidad-Empresa.
- ILO - OIT - BIT (1985). *Thesaurus. Terminología de trabajo, empleo y formación*. Ginebra: Oficina Internacional del Trabajo.
- IMBERNÓN, F. (1997). Evaluación: verdades, mitos y fantasías. *Revista Educación Social*, 5, 69-75.
- INSTITUTO NACIONAL DE EMPLEO (1996). *Ordenación de la formación profesional ocupacional*. Madrid: Subdirección General de la Gestión de la Formación Ocupacional-INEM.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (2000). *Encuesta de población activa 1999*. Indicadores Sociales de España: Capítulo 4 Trabajo.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (2000). *EPA II Trimestre del 2000*.
- IZQUIERDO, J. y otros (1988). *La desigualdad de las mujeres en el uso del tiempo*. Madrid. Ministerio de Asuntos Sociales. Instituto de la mujer.
- JOINT COMITTEE ON STANDARDS FOR EDUCATIONAL EVALUATION (1988). *Normas de Evaluación para Programas, Proyectos y Material Educativo*. México: Trillas.
- JOINT COMITTEE ON STANDARDS FOR EDUCATIONAL EVALUATION (1994). *The Program Evaluation Standards*. 2nd Edition, Thousand Oaks : SAGE.
- JÖRGENSEN, C. (1992). Desafíos actuales a los que se enfrentan los estudios de formación profesional. *Revista Formación Profesional –CEDEFOP- Las formaciones técnico-profesionales*, 2, 12-16.
- JORNET, J.M. (1987). *Una Aproximación Teórico-Empírica a los Métodos de Medición de Referencia Criterial*. Tesis Doctoral No Publicada. Valencia: Universidad de Valencia.
- JORNET, J.M. (1991). Enfoques de Evaluación Universitaria. Ponencia presentada en las *III Jornadas Nacionales de Didáctica Universitaria*. Las Palmas de Gran Canaria, 23-26 de septiembre.
- JORNET, J.M. (1999). Evaluación de la Docencia. Ponencia presentada en el *I Seminario de Evaluación de la Universidad de Granada*. Marzo, 1999.

- JORNET, J.M. (2000). Evaluación del Profesorado Universitario. Ponencia presentada en el *I Seminario de Evaluación Educativa de la Asociación Nacional de Inspectores de Enseñanza Secundaria*. Madrid: INCE.
- JORNET, J.M. (2001). *Proyecto Docente y de Investigación: Diagnóstico en Educación*. Proyecto docente y de investigación al Cuerpo de Catedráticos de Universidad. Universitat de Valencia: inédito, por cortesía del autor.
- JORNET, J.M. y otros (1995). Análisis de la consistencia de cuestionarios de opinión de estudiantes para evaluaciones docentes. En AIDIPE (comp), *Estudios de Investigación Educativa en Intervención Psicopedagógica*, (pp 260-263). Valencia: AIDIPE.
- JORNET, J.M. y otros (2000). Un protocolo de actuación para la evaluación de programas de teleformación. Comunicación presentada en las *I Jornadas de Medición y Evaluación Educativas*. Valencia, marzo de 2000 (pendiente publicación).
- JORNET, J.M. y otros (2001). *La evaluación de programas de formación: tipos de planes y algunas cuestiones metodológicas*. En AIDIPE: *Actas del X Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*, A Coruña: AIDIPE.
- JORNET, J.M. y SUÁREZ, J.M. (1989a). Conceptualización del Dominio Educativo desde una Perspectiva Integradora en Evaluación Referida al Criterio. *Bordón*, 41, 2, 237-275.
- JORNET, J.M. y SUÁREZ, J.M. (1989b). Revisión de Modelos y Métodos en la Determinación de Estándares y en el Establecimiento de un Punto de Corte en Evaluación Referida al Criterio (ERC). *Bordón*, 41, 2, 277-301.
- JORNET, J.M. y SUÁREZ, J.M. (1993). *Recomendaciones para Asegurar la Calidad Técnica de los Items en Tests Educativos*. Documento Interno del Departamento M.I.D.E. Universidad de Valencia.
- JORNET, J.M. y SUÁREZ, J.M. (1996a). *Informe de Validación del Modelo de Evaluación EFO*. Informe inédito, presentado ante la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales de la Generalitat Valenciana.
- JORNET, J.M. y SUÁREZ, J.M. (1996b). *Informe Síntesis del Modelo de Evaluación EFO*. Informe inédito, presentado ante la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales de la Generalitat Valenciana.
- JORNET, J.M. y SUÁREZ, J.M. (1996c). Pruebas Estandarizadas y Evaluación del Rendimiento: Usos y Características Métricas. *Revista de Investigación Educativa*, 14, 2, 141-163.
- JORNET, J.M. y SUÁREZ, J.M. (1996d). *Informe de Perfiles y desarrollo de Estándares*. Informe inédito, presentado ante la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales de la Generalitat Valenciana.

- JORNET, J.M. y SUÁREZ, J.M. (coords.) (1997a). El modelo EFO: componentes del diseño y resultados. En AIDIPE *Actas del VIII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*. Sevilla: AIDIPE.
- JORNET, J.M. y SUÁREZ, J.M. (1997b). Evaluación de la Formación Profesional Ocupacional y Continua en la Comunidad Valenciana. Symposium presentado en el *VIII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*. Sevilla: AIDIPE.
- JORNET, J.M. y SUÁREZ, J.M. (coords.) (1999). *Estudio de la teleformabilidad de perfiles ocupacionales*. Valencia: MIDE-UEG.
- JORNET, J.M. y SUÁREZ, J.M. (coords.) (1999). *Guías Prácticas de Teleformación*. Universitat de València-Studio 2000 Consulting. Valencia: Fomento de Empleo, S.A.
- JORNET, J.M. y SUÁREZ, J.M. (coords.) (1999). *Informe de Evaluación del Proyecto TELEMATICS TRAINING TETRA*. Valencia: MIDE-UEG.
- JORNET, J.M. y SUÁREZ, J.M. (2000). Evaluación de programas de formación para el trabajo. Ponencia presentada en las *I Jornadas de Medición y Evaluación Educativa*. Valencia, marzo de 2000 (pendiente publicación).
- JORNET, J.M., SUÁREZ, J.M. y BELLOCH, C. (1998). Evaluación de la formación ocupacional y continua. *Proyecto Euodialogue Evaluation*. Valencia: Adeit.
- JORNET, J.M.; SUÁREZ, J.M. y PÉREZ CARBONELL, A. (2000). La validez en la Evaluación de Programas. *Revista de Investigación Educativa*, Vol. 18, nº2, pags 341-356.
- JORNET, J.M.; SUÁREZ, J.M.; BELLOCH, C.; PERALES, M.J. y VILLANUEVA, P. (1999) Recursos de Formación Continua en el País Valenciano. En AIDIPE (comp) *Nuevas realidades educativas. Nuevas necesidades metodológicas*. Málaga: CEDMA.
- JORNET, J.M.; SUÁREZ, J.M.; GONZÁLEZ SUCH, J. y PÉREZ CARBONELL, A. (1996). Evaluación de la actividad universitaria. En Quintas, G. (Ed.) *Reforma y Evaluación de la Universidad*. Valencia: Servei de Publicacions de la Universitat de València.
- JORNET, J.M.; SUÁREZ, J.M.; GONZÁLEZ SUCH, J; PÉREZ CARBONELL, A y FERRANDEZ, R (1993) *Evaluation Report of the Project: Communication and presentation skills for technological transfer agents*. Euro-innovations Manager Project. COMETT.
- JORNET, J.M.; SUÁREZ, J.M.; PERALES, M.J. y BELLOCH, C. (1998). *Informe evaluativo de los recursos de Formación Continua en el País Valenciano*. Valencia: Forem-PV.

- JORNET, J.M.; SUÁREZ, J.M.; PERALES, M.J.; RAMOS, G.; SÁNCHEZ, P.; CHIVA, I.; GONZÁLEZ, J. y PÉREZ CARBONELL, A. (2000) Un protocolo de actuación para la evaluación de programas de Teleformación. Comunicación presentada en las *I Jornadas de Medición y Evaluación Educativas*. Valencia, marzo de 2000 (pendiente de publicación).
- JORNET, J.M.; SUÁREZ, J.M.; PERALES, M. J.; SÁNCHEZ, P.; CHIVA, I.; RAMOS, G.; JIMÉNEZ, M.C. y GARCÍA, I. (1999). Análisis de perfiles de teleformabilidad. En AIDIPE (comp) *Nuevas realidades educativas. Nuevas necesidades metodológicas*. Málaga: CEDMA.
- JORNET, J.M.; SUÁREZ, J.M.; BELLOCH, C; PEREZ CARBONELL, A y FRANCÉS, V. (1999). Eurodialogue Evaluation: red europea para evaluar la calidad de la Formación Profesional, ocupacional y continua. En AIDIPE (comp) *Nuevas realidades educativas. Nuevas necesidades metodológicas*. Málaga: CEDMA.
- JOVER TORREGROSA, D. y MÁRQUEZ RUIZ, F. (1992). *Formación, inserción y empleo juvenil. Apuntes desde una experiencia*. Madrid: Popular.
- JOVER, D. (1990). *La Formación Ocupacional Para la inserción, la educación permanente y el desarrollo local*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- LAFERRIÈRE, G. (1997). La evaluación creativa. *Revista Educación Social*, 5, 76-85.
- LÁZARO LORENTE, L.M. (1996). Educación, formación y empleo en los países desarrollados. *Revista Española de Educación Comparada*, 2, 13-75.
- LÁZARO LORENTE, L.M. (1997) La Formación Profesional Continua en el contexto europeo. En AIDIPE, *Actas del VIII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*. Sevilla: AIDIPE.
- LÁZARO LORENTE, L.M. y MARTÍNEZ USARRALDE, M. J. (1999). *Educación, Empleo y Formación Profesional en la Unión Europea*. Universitat de València.
- LÁZARO, A. (1991). La Formalización de Indicadores de Evaluación. *Bordón*, 43, 477-494.
- LEVIN, H. y RUMBERGER, R. W. (1988). Requisitos educativos para el futuro mercado de trabajo. En J. Graó, *Planificación de la educación y mercado de trabajo*. II Congreso mundial vasco. Madrid: Nacea.
- LINDLEY, R. (1997). Diseño de políticas, evaluación y base investigadora. En CEDEFOP (comp) *Evaluación de programas europeos de formación, empleo y recursos humanos*. Conferencia de Atenas, 1995. Salónica: CEDEFOP.
- LLINARES, L. y MARHUENDA, F. (1996). Los programas comunitarios de movilidad referentes al área de Formación Profesional. En *Educación, empleo y Formación Profesional, Actas del V Congreso Nacional de Educación Comparada*. Valencia. Universitat de València.

- LLORENT BEDMAR, V. (1996). La financiación de la Formación Profesional continua en la Comunidad Europea. Los casos de Francia e Italia. En *Educación, Empleo y Formación Profesional. Actas del V Congreso de Educación comparada*. Valencia: Universitat de València, 303-314.
- LÓPEZ BLASCO, A; HERNANDEZ ARISTU, J.; VISCARRET GARRO, J.J. y otros (1999). *Jóvenes en una sociedad segmentada. Evaluación de la Formación Ocupacional*. Valencia: Nau Llibres.
- MADRID, J. M. y MADRID, M. A. (1996). Programas Sociales Comunitarios para la Integración Sociolaboral de las mujeres. En *Educación, empleo y formación profesional. Actas del V Congreso Nacional de Educación Comparada*. Valencia: Universitat de València.
- MARCO COMUNITARIO DE APOYO 2000-2006 ESPAÑA. *Objetivo nº.3: Apoyar la adaptación y modernización de las políticas y sistemas de educación, formación y empleo*. En Internet: <http://Europa.eu.int>
- MARSDEN, D. (1994). Cambio industrial, competencias y mercados de trabajo. *Revista Formación Profesional –CEDEFOP- Las competencias, concepto y realidad, 1, 15-23*.
- MARSH, H.W. (1987) Students' evaluations of university teaching: Research findings, methodological issues, and directions for future research. *International Journal of Educational Research, 11, 253-388*.
- MARSH, H.W. (1991) A multidimensional perspective on students' evaluations of teaching effectiveness: Reply to Abrami and d'Apollonia (1991). *Journal of educational Psychology, 83 (3), 416-421*.
- MARSH, H.W. y BAILEY, M. (1993) Multidimensional Students' Evaluations of Teaching Effectiveness. *Journal of Higher Education, 64 (1), 1-18*.
- MARSH, H.W. y OVERALL, J.U. (1979) Long-term stability of students' evaluations: A note on Feldman's Consistency and variability among college students in rating their teachers and courses. *Research in Higher Education, 10, 139-147*.
- MARSH, H.W y ROCHE, L.A. (1992) The use of student evaluations of University Teaching in different settings: The Applicability Paradigm. *Australian Journal of Education, 36 (3), 278-300*.
- MARTIN ARRIBAS, J.J. (1993). El principio de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres a la luz del Derecho Comunitario Europeo. *Revista de Estudios Europeos, 4*.
- MARTÍNEZ MEDIANO, C. (1997). La Teoría de la Evaluación de Programas. En *AIDIPE: Actas del VIII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa, 325-333*. Sevilla: AIDIPE.

- MARTÍNEZ PIÑEIRO, E (1995). Problemática actual de la evaluación de programas de formación ocupacional. Propuesta para su mejora. En AIDIPE (comp.), *VII Seminario de Modelos de Investigación Educativa. Estudios de Investigación Educativa en Intervención Psicopedagógica*. Valencia.
- MARTÍNEZ USARRALDE, M.J. (1998) *Formación Profesional en la Comunidad Europea: sistemas educativos, problemática e innovaciones*. Proyecto de Investigación. No publicado.
- MARUHENDA, F. y LLINARES, L. (1995). Tendencias actuales de la formación profesional ocupacional en la Unión Europea. En *Educación, empleo y formación profesional, Actas del V Congreso Nacional de Educación Comparada*. Universidad de Valencia.
- MATEO, J. (2000). La evaluación de instituciones educativas. Ponencia presentada en las *I Jornadas de Medición y Evaluación Educativas*. Valencia, marzo 2000 (pendiente publicación).
- MATEO, J. (2000). La evaluación del profesorado y la gestión de la calidad de la educación. Hacia un modelo comprensivo de evaluación sistemática de la docencia. *Revista de Investigación Educativa*, 18 (1) 7-34.
- MEDIANO, A. y VILLAR, L. M. (Coord.) (1995). *Evaluación de Programas Educativos, Centros y Profesores*. Madrid: Universitas.
- MEDINA, M.E. (1997). La evaluación, garantía de calidad para los programas de intervención social. *Revista Educación Social*, 5, 46-68.
- MINISTERIO DE ECONOMÍA y HACIENDA (2001). *Informe de Coyuntura Económica 2000*. Documento electrónico en Internet: www.meh.es
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1986). *La educación de adultos. Un libro abierto*. Madrid: MEC.
- MINISTERIO DE TRABAJO y ASUNTOS SOCIALES (1995a). *Formación Profesional Ocupacional*. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES (1995b). La política de empleo en España. Informe de base sobre instituciones, procedimientos y medidas de políticas de empleo. *Colección Informes y Estudios, Serie Empleo, 3*. Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.
- MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES (1997). *III Plan para la Igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres 1997-2000*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES (2000). *Nuevo Programa Nacional de Formación Profesional 1998-2002*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

- MISTERIO DE ECONOMÍA Y HACIENDA (2000). *Informe Coyuntural Económico Enero 2000*. Documento electrónico en Internet: <http://www.meh.es>.
- MOHR, L.B. (1995). *Impact analysis for program evaluation*. London: Sage Publications.
- MONCLUS, A. (2000). *Formación y empleo: enseñanza y competencias*. Comares.
- MONCLUS A. y SABAN, C. (2000). Las nuevas directrices de la Unión Europea sobre formación y empleo. En Monclus, A., *Formación y empleo: enseñanza y competencias*. Edit. Comares.
- MONTANÉ, J. (1993) Formación, empleo y orientación ocupacional. En El compromiso de la orientación escolar y profesional con los cambios de la sociedad. *V Seminario Iberoamericano de Orientación*. Tenerife. AIOSP-AEOEP, 372-376.
- MORRIS, L.L. y FITZ-GIBBON, C. T. (1985). *How to Present an Evaluation Report*. Beverly Hills: Sage Pub.
- MOYA, P. y CABALLERO, J. (2001). *Los jóvenes y el empleo. Metodologías para la animación sociolaboral*. Documento electrónico: <http://www.cinterfor.es>
- MUNÁRRIZ, I. (1990). Evaluación de Programas: Una Experiencia realizada con Alumnos. *Revista de Investigación Educativa*, 8, 16, 169-174.
- MUNICIO, P. (1991). Evaluación Segmentada de los Programas. *Bordón*, 43 (4), 375-395.
- MUÑIZ, J.; GARCÍA, A. y VIRGOS, J.M. (1991) Escala de la Universidad de Oviedo para la evaluación del profesorado. *Psicothema*, 3 (2), 269-281.
- MUÑOZ, V (2000). *Síntesis del informe Plan nacional de valorización Programa Leonardo Da Vinci 1995-1999*. Consejo superior de Cámaras de Comercio.
- NEAVE, G. (1987). *La Comunidad Europea y la Educación*. Madrid. Fórum Universidad-Empresa.
- OCDE (1991). *Evaluating Labour Market and Social Programs*. Paris: OCDE.
- OCDE (1994). *Jobs Strategy*. Paris: OCDE.
- OCDE (1995). *Análisis del Panorama Educativo*. Indicadores de la OCDE 1995.
- OCDE (1997a). La implantación de la educación permanente para todos: visión general y directrices de política educativa. *Revista de Educación*, 312, 307-330.
- OCDE (1997b). *Análisis del panorama educativo. Indicadores OCDE 1997*. Madrid: OCDE.
- OCDE (1998). *Pathways and participation in vocational and technical education and training*. París: OCDE.

- OCDE (2002). *OECD Employment Outlook*. Documento electrónico: www.oecd.org
- OLIVA, J. (2000). Formación y Empleo: ¿Qué formación?. En Monclus, A. *Formación y empleo: Enseñanza y competencias*. Granada. Ed. Comares.
- OLIVEIRA REIS, F. (1990). Mercado único: ¿una política común de educación-formación? *Revista Formación Profesional –CEDEFOP- Las vías hacia la cualificación profesional*, 1, 7-15.
- OLIVEIRA REIS, F. (1994). ¿A qué nuevos retos se enfrentan la educación y la formación en Europa? *Revista Formación Profesional –CEDEFOP- Formación y mercado de trabajo*, 2, 21-27.
- ORDEN DE 11 DE MARZO DE 2002 de la Consellería de Economía, Hacienda y Empleo, por la que se determina el Programa de Talleres de Empleo y se regula el procedimiento para la concesión de ayudas durante el ejercicio de 2002.
- ORDEN DE 13 DE ABRIL DE 1994 del Ministerio de Trabajo, por la que se dictan normas de desarrollo del Real Decreto 631/1993, de 3 de Mayo, por el que se regula el Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional.
- ORDEN DE 14 DE OCTUBRE DE 1998 del Ministerio de Trabajo (BOE 26-10-1998) por la que se modifica la de 13 de Abril de 1994, por la que se desarrolla el Real Decreto 631/1993, de 3 de mayo, por el que se regula el Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional.
- ORDEN DE 18 DE ENERO DE 2002 de la Consellería de Economía, Hacienda y Empleo, por la que se determina el Programa de Talleres de Formación e Inserción Laboral y se regula el procedimiento para la concesión de ayudas durante el ejercicio de 2002.
- ORDEN DE 21 DE DICIEMBRE DE 2001 de la Consellería de Economía, Hacienda y Empleo por la que se determina el programa de formación profesional ocupacional y se regula el procedimiento para la concesión de ayudas durante el ejercicio de 2002.
- ORDEN DE 22 DE NOVIEMBRE DE 1995 de la Consellería de Trabajo y Asuntos sociales por la que se establece un Programa de Formación Ocupacional destinado específicamente a colectivos de inserción laboral compleja, preferentemente parados de larga duración mayores de 40 años (Programa Formación con salario).
- ORDEN DE 26 DE DICIEMBRE DE 2000 de la Consellería de Economía, Hacienda y Empleo por la que se determina el Programa de Formación Profesional Ocupacional y se regula el procedimiento para la concesión de ayudas durante el ejercicio de 2001.

- ORDEN DE 27 DE MARZO DE 2001 de la Consellería de Economía, Hacienda y Empleo, por la que se determina el Programa de Talleres de Formación e Inserción Laboral y se regula el procedimiento para la concesión de ayudas durante el ejercicio de 2002.
- ORDEN DE 3 DE AGOSTO DE 1994 del Ministerio de Trabajo, por la que se regulan los programas de Escuelas Taller y Casas de Oficios, las Unidades de Promoción y Desarrollo y los Centros de Iniciativa Empresarial y se establecen las bases reguladoras de la concesión de subvenciones públicas a dichos programas. En *Formación Profesional Ocupacional (1995)*. Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.
- ORDEN DE 31 DE JULIO DE 1985. En Elvira, Horrach y Reina (1996), *Formación Ocupacional e inserción laboral: propuesta para un plan de evaluación*.
- ORDEN DE 4 DE ABRIL DE 1989. En Elvira, Horrach y Reina (1996), *Formación Ocupacional e inserción laboral: propuesta par un plan de evaluación*.
- ORDEN DE 5 DE DICIEMBRE DE 1995 de la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales, por la que se fijan los programas de Formación Profesional Ocupacional y se regula el procedimiento general para la concesión de las correspondientes ayudas durante el ejercicio de 1996.
- ORDEN HOZ, A. de la (1982). *La Evaluación Educativa*. Buenos Aires: Docencia.
- ORDEN HOZ, A. de la (1985). Investigación Evaluativa. En A. de la Orden Hoz (Ed.). *Investigación Educativa*, Diccionario de CC. de la Educación. Madrid: Anaya.
- ORDEN HOZ, A. de la (1990). Evaluación de los Efectos de los Programas de Intervención. *Revista de Investigación Educativa*, 8, (16), 61-76.
- ORDEN HOZ, A. de la (2000). Criterios para la elaboración de estándares en evaluación educativa. Ponencia presentada en las *I Jornadas de Medición y Evaluación Educativas*. Valencia, marzo de 2000 (pendiente de publicación).
- ORDEN HOZ, A. de la y MAFOKOZI, J. (1997). Implicaciones de algunos Planteamientos Epistemológicos Post-positivistas en la Investigación Educativa. *Bordón*, 23, 129-178.
- ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO (1988). *Memoria del Director General: Actividades de la OIT, 1996-97*. 86ª reunión. Ginebra.
- ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO (1988). *Mujer y trabajo, nº2*. Ginebra.
- OVERALL, J.U. y MARSH, H.W. (1982) Students' evaluations of teaching; An update. *American Association for Higher Education Bulletin*, 35 (4), 9-13.
- PAPADOPOULOS, G.S. (1994). *Education 1960-1990. The OCDE perspective*. Paris OCDE.

- PAYNE, D.A. (1994). *Designing educational project and program evaluations. A practical overview based on research an experience*. Boston: Kluwer Academic Publishers.
- PEARSON, M. (1996). *Experience, skill and competitiveness: the implications of an ageing population for the workplace*. European Foundation for the Improvement of living and working conditions, Dublin.
- PEDRAZA, B. (2001). *La nueva formación profesional en España ¿Hacia un Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales?*. Documento electrónico: <http://www.cinterfor.es>
- PELETEIRO, M^a. C. (1997). Las Estructuras de Poder y los Procesos de Evaluación. *Revista Española de Pedagogía*, 208, 459-470.
- PERALES, M.J. (1998). *Documentación sobre la Formación Profesional Ocupacional en Francia, y su evaluación*. Informe interno presentado ante el Depto MIDE y el Vicerrectorado de Investigación de la Universitat de València.
- PERALES, M.J. (2000). *Enfoques de Evaluación de Formación Profesional y Continua. Estudio de Validación de un modelo*. Tesis Doctoral. Universitat de València.
- PERALES, M.J. (2002) *Enfoques de Evaluación de FPO. Estudio de Validación de un modelo*. Valencia: SERVEF.
- PERALES, M.J. y otros (2000). *Una aproximación cualitativa al análisis de la teleformabilidad de programas de Formación Continua*. Comunicación presentada en la I Jornadas de Medición y Evaluación Educativas. Valencia, marzo de 2000 (pendiente publicación).
- PÉREZ CARBONELL, A. (1998). *Metodología de la Evaluación de Programas: Evaluación de Programas de Postgrado en la Universitat de València*. Publicada en Microficha por el Servei de Publicacions de la Universitat de València (2000).
- PEREZ CARBONELL, A. (1999). Metodología de la Evaluación de Programas: Evaluación de Programas de Postgrado en la Universitat de València. En CIDE, *Premios Nacionales de Investigación Educativa 1998*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- PÉREZ CARBONELL, A.; JORNET, J.M.; SUÁREZ, J.M. y GONZÁLEZ, J. (1999). Algunas notas sobre la tendencia en evaluación de programas en nuestro país. En AIDIPE (comp) *Nuevas realidades educativas. Nuevas necesidades metodológicas*. Málaga: CEDMA.
- PÉREZ JUSTE, R. (1992). Evaluación de programas de orientación. AEOEP: *El compromiso de la orientación escolar y profesional con los cambios de la sociedad. Actas del V Seminario Iberoamericano de Orientación*. Tenerife. 46-66.
- PÉREZ JUSTE, R. (1995). Evaluación de programas educativos. En Villar y Medina, *La Evaluación de Programas Educativos, Centros y Profesores*. Madrid: Universitat.

- PÉREZ JUSTE, R. (2000). La evaluación de programas en educación. Ponencia presentada en las *I Jornadas de Medición y Evaluación Educativas*. Valencia, marzo de 2000 (pendiente publicación).
- PEREZ SANCHEZ, M. (1997). *Formación y Empleo en España. Análisis y evaluación de la política de formación ocupacional*. Granada: Universidad de Granada.
- PETERSON, D.; MICCERI, T. y SMITH, B.O. (1985) Measurement of teacher performance: a study in instrument development. *Teaching & Teacher Education*, 1 (1), 63-77.
- PETRELLA, R.(1994). Las trampas de la economía del mercado para la formación del futuro: más que un anuncio, la necesidad de una denuncia. *Formación Profesional*, 3, 28-34.
- PEYDRO, R. (2000). La protección de los desempleados: las políticas activas. En Bravo, M; Caso, J.R.; Hernández, J. y otros. *Como crear empleo en España: Globalización, Unión Monetaria Europea y Regionalización*. Madrid: Fundación para el análisis y los estudios sociales.
- PICCHIO, A. (1994). El trabajo de reproducción, tema central en el análisis del mercado laboral. En Borderias, C. Carrasco, C. y Alemany, C., *Las mujeres y el trabajo*. Barcelona: Icaria.
- PITZ y MCKILLIP (1984). *Decision Analysis for Programs Evaluators*. Beverly Hills, Ca: Sage.
- PLAN NACIONAL DE ACCIÓN PARA EL EMPLEO 1999 (1999). En Internet: <http://Europa.eu.int>
- PLAN NACIONAL DE ACCIÓN PARA EL EMPLEO 2000 (2000). En Internet: <http://Europa.eu.int>
- PLAN NACIONAL DE ACCIÓN PARA EL EMPLEO 2001 (2001). En Internet: <http://Europa.eu.int>
- PLAN NACIONAL DE ACCIÓN PARA EL EMPLEO 2002 (2002). Documento electrónico en www.mtas.es
- PLANAS, J. y GARCÍA, M. (1991). *Méthodologie pour l'évaluation ex post des Programmes Opérationnels cofinancés par le F.S.E*. Barcelona: Instituto de las Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona.
- PONT, E. (1988). Ocupación vs. oficio-profesión. En J. Graó, *Planificación de la educación y mercado de trabajo*. II Congreso mundial vasco. Madrid: Nacea.
- PONT, E. (1992). El diseño curricular en Formación Ocupacional. En Ferrández, A (dir.), *La formación profesional. Realidad y perspectivas*. Madrid: Diagrama.
- POPHAM, W. J. (1980). *Problemas y Técnicas de la Evaluación Educativa*. Madrid: Anaya.

- POZO LLORENTE, M.T. y SALMERÓN, H. (1999). Tendencias conceptuales y metodológicas en la evaluación de necesidades. *Revista de Investigación Educativa*, 17, (2), 349-357.
- PRIETAK, J., RAMLER, M., RENNER, T., FORD, L. y GILBERT, N. (1990). *Practical Program Evaluation*. Newbury Park: Sage.
- PROMETEO (2000). *Introducción a la Formación Profesional Reglada y Ocupacional*. Documento Electrónico: <http://prometeo.cica.es>
- PUENTE, J. (2000). Las instituciones de evaluación en España. Ponencia presentada en las *I Jornadas de Medición y Evaluación Educativas*. Valencia, marzo de 2000 (pendiente de publicación).
- QUITLLET, R. (1988). La participación femenina en el sistema educativo y su posterior inserción en el mercado de trabajo. En J. Graó, *Planificación de la educación y mercado de trabajo*. II Congreso mundial vasco. Madrid: Nacea.
- R.D. 631/1993 DE 3 DE MAYO, por el que se regula el Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional. En *Formación Profesional Ocupacional* (1995). Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.
- RAMOS, M. D. y VERA, M. T. (Eds). (1996). *El trabajo de las mujeres pasado y presente*. Servicio de Publicaciones Ayuntamiento Provincial de Málaga.
- REAL DECRETO 236/2000, DE 18 DE FEBRERO, por el que se regula un programa, para el año 2000, de inserción laboral para los trabajadores desempleados de larga duración, en situación de necesidad, mayores de cuarenta y cinco años.
- REAL DECRETO 282/1999 DE 22 DE FEBRERO, por el que se establece el programa de talleres de empleo.
- REBOLLO, M.A. (1993). Modelos de Evaluación: concepto y tipos. En P. Colas y M.A. Rebollo, *Evaluación de Programas: una guía práctica*. 2ª Edición. Ed. Kronos.
- RECIO, A. (1999). La segmentación del mercado laboral en España. En Miguelez, F. y Prieto, C., *Las relaciones de empleo en España*. Madrid: Siglo XXI.
- RESOLUCIÓN DEL CONSEJO DE 22 DE JUNIO DE 1994 relativa a la promoción de la igualdad de oportunidades para hombres y mujeres mediante la acción de los Fondos Estructurales Europeos. *Diario Oficial nº C 231 de 20/08/1994*.
- RESOLUCIÓN DEL CONSEJO DE 2 DE DICIEMBRE DE 1996 sobre la integración del principio de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en los Fondos estructurales europeos. *Diario Oficial, nº C 386 de 20/12/1996*.

- RETUERTO DE LA TORRE, E. (1991). ¿Nuevas cualificaciones o una nueva forma de entender la profesión? *Revista Formación Profesional – CEDEFOP- Esencia de las cualificaciones*, 2-10.
- RETUERTO DE LA TORRE, S. J. (1996). El difícil encuentro entre Formación Profesional y empleo; elementos de convergencia en la Unión Europea. En *Educación, Empleo y Formación Profesional. Actas del V Congreso de Educación Comparada*. Valencia: Universitat de València.
- RIEPER, O. (1997). Prácticas de evaluación de los fondos estructurales europeos. En CEDEFOP (comp), *Evaluación de programas europeos de formación, empleo y recursos humanos*. Conferencia de Atenas, 1995. Salónica: CEDEFOP.
- RIERA, J.M. y VALENCIANO, E. (1991). *Las mujeres de los 90: el largo trayecto de las jóvenes hacia su emancipación*. Madrid: Morata.
- RIVAS, F., JORNET, J.M. y SUÁREZ, J.M. (1995). Evaluación del Aprendizaje Escolar: Claves Conceptuales y Metodológicas Básicas. En F. Silva (Ed.). *Evaluación psicológica en Niños y Adolescentes*. Madrid: Síntesis.
- RODRIGUEZ CONDE, M.J. (1999). Proyecto Docente. Métodos de Investigación Educativa. Universidad de Salamanca (documento no publicado).
- RODRÍGUEZ, R. y VALENZUELA, A (1995) La Formación Ocupacional como alternativa preventiva al desempleo. En *Educación, Empleo y Formación Profesional. Actas del V Congreso de Educación Comparada*. Valencia.
- ROJO TORRECILLA, E. (1993). Los costes económicos de la exclusión social. En Sevilla, M. de Paula, F., García-Nieto, J.N. y otros, *La inserción sociolaboral a debate*. Madrid: Editorial Popular.
- ROSE, J. (1991). Formación y mercado de trabajo: utilización de los datos para la toma de decisiones. *Revista Formación Profesional –CEDEFOP- esencia de las cualificaciones*, 2, 58-69.
- ROSSI, P. H. y FREEMAN, H. E. (1985). *Evaluation: a Systematic Approach*. (3^a Ed.). Newbury Park, CA: Sage.
- ROSSI, P. H. y GILMARTIN, K. J. (1980). Social Indicators of Youth Development and Educational Performance: A Programmatic Statement. *Social Indicators*, 7, 157-191.
- SALVADOR, L. (1990) *Los docentes universitarios exitosos desde la perspectiva del alumno: su caracterización psicopedagógica*. Tesis Doctoral. Universidad de Salamanca.
- SALLIN, B. (1992). *Evolución de las cualificaciones*. *Herramientas*, 24, 44-53. Madrid, Fondo de Promoción de Empleo.

- SARASOLA ITUARTE, L. (1996). Demanda, adquisición y atribución de la cualificación y formación profesionales para las empresas y centros formativos de la Comunidad Autónoma Vasca. En *Educación, empleo y Formación Profesional. Actas del V Congreso de Educación Comparada. Valencia*. Universitat de València.
- SCAFF, A. (1985). *¿Qué futuro nos aguarda?*. Grijalbo.
- SCRIVEN, M.S. (1967). The methodology of Evaluation. Perspectives of Curriculum Evaluation. *AREA Series on Curriculum Evaluation, 1*. Chicago, Rand McNally, 39-63.
- SCRIVEN, M.S. (1974). Pros and Cons about Goal-Free Evaluation. *Evaluation Comment, 3*, 1-4.
- SCRIVEN, M.S. (1980). *The Logic of Evaluation*. Iverness, California: Edgepress.
- SCRIVEN, M.S. (1986a). New Frontiers of Evaluation. *Practice, 7*, 7-44.
- SCRIVEN, M.S. (1986b). Evaluation as a Paradigm for Educational Research. En R. House (Ed.). *New Directions in Educational Evaluation*. Lewes: Flamer press, 15-30.
- SEVILLA, M. y otros (1993). *La inserción sociolaboral a debate ¿del paro a la exclusión?*. Generalitat Valenciana. Ed. Popular.
- SEYFRIED, E. (1994). Las iniciativas comunitarias de desarrollo de los “recursos humanos”. Experiencias y resultados de los programas transnacionales para el fomento de la formación profesional y el empleo. *Formación profesional, elemento constructor de la UE –políticas y programas comunitarios, vol. 3*, 42-48.
- SEYFRIED, E. (1997). Desafíos actuales para la evaluación de los programas europeos de formación, empleo y recursos humanos. En CEDEFOP (comp), *Evaluación de programas europeos de formación, empleo y recursos humanos*. Conferencia de Atenas, 1995. Salónica: CEDEFOP.
- SILVEIRA, S. (2000). *La dimensión de género en la formación y en las relaciones laborales*. CINTERFOR/OIT. Documento electrónico: <http://www.cinterfor.org>.
- STAKE, R. E. (1975). Program Evaluation , Particularly Responsive Evaluation. *Occasional paper Series, nº 5*. University of Western, Michigan, Centro de Evaluación (trad. cast: Evaluación de Programas: en especial la Evaluación de Réplica. En W. B. Dockrell y D. Hamilton (Eds.). *Nuevas Reflexiones sobre la Investigación Educativa*. Madrid: Narcea, 1980).
- STERN, E. (1997) Sobre la evaluación de programas europeos. En CEDEFOP (comp) *Evaluación de programas europeos de formación, empleo y recursos humanos*. Conferencia de Atenas, 1995. Salónica: CEDEFOP.
- STTUFLEBEAM, D.L. y otros (1971). *Educational Evaluation and Decision-Making*. Ithaca, Illinois: Peacock Publishers.

- STUFFLEBEAM, D. L. (1988). Normas para Evaluadores. En R. Pascual (Coord.). *La Gestión Educativa ante la Innovación y el Cambio*. II Congreso Mundial Vasco. Madrid: Narcea.
- STUFFLEBEAM, D. L. y SHINKFIELDS, J. (1987). *Evaluación Sistemática, Guía Teórica y Práctica*. Barcelona, Buenos Aires, México: Ediciones Paidós y MEC (Coeditores).
- SUÁREZ, J.M. (1989). *Proyecto Docente y de Investigación al Cuerpo de Titulares de Universidad*. Universitat de Valencia: inédito, cortesía del autor.
- SUÁREZ, J.M. y otros (1999). Un acercamiento a la evaluación de la teleformabilidad de los programas de formación. En AIDIPE (comp.), *Nuevas realidades educativas. Nuevas necesidades Metodológicas*. Málaga: CEDMA.
- TALMAGE, H. (1982). Evaluation of Programs. En H. E. Mitzel, J. Hardin Best y W. Rabinowitz (Dir.). *Enciclopedia of Educational Resarch*. AREA. Nueva York: The Free Press, 5º ed.
- TEJADA, J. (1992) La evaluación en la formación ocupacional. En A. Ferrández (Dir.), *La formación ocupacional. Realidad y Perspectivas*. Madrid: Editorial Diagrama.
- TEJEDOR, F.J. (1990). Perspectivas metodológicas del diagnóstico y evaluación de necesidades. *Revista de Investigación Educativa*, 16, 15-38.
- TEJEDOR, F.J. (1997a). Informes en la Evaluación Institucional. *Revista Española de Pedagogía*, 208, 471-498.
- TEJEDOR, F.J. (1997b). La evaluación institucional en el ámbito universitario. *Revista Española de Pedagogía*, 208, 413-428.
- TEJEDOR, F.J. (2000). La evaluación del profesorado. Ponencia presentada en las *I Jornadas de Medición y Evaluación Educativas*. Valencia, marzo de 2000 (pendiente de publicación).
- TEJEDOR, F.J. y MONTERO, M.L. (1990) Indicadores de calidad docente para la evaluación del profesorado universitario. *Revista Española de Pedagogía*, XLVII (186), 257-279.
- TEJEDOR, F.J. y RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, J. L. (Eds.) (1996). *Evaluación Educativa II. Evaluación Institucional. Fundamentación teórica y aplicación práctica*. Salamanca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Salamanca.
- TEJEDOR, F.J., GARCIA-VALCARCEL, A. y RODRÍGUEZ, M. J. (1994). Perspectivas metodológicas actuales de la evaluación de programas en el ámbito educativo. *Revista de Investigación Educativa*, 23, 93-127.

- THERA, J.H. (1997). Introducción a la evaluación de aspectos sociopolíticos de los programas de formación y empleo. En CEDEFOP (comp) *Evaluación de programas europeos de formación, empleo y recursos humanos*. Conferencia de Atenas, 1995. Salónica: CEDEFOP.
- TOMÁS VIEIRA, J. (1997). Evaluación Institucional: objetivos y criterios. *Revista Española de Pedagogía*, 208, 445-458.
- TORRES, J. M. (1997). *La formación ocupacional*. *Herramientas*, 49, 10-14.
- TUCKMAN (1985). *Evaluating Instructional Programs* (2ª Ed.). Inc. Boston, London, Sydney, Toronto: Allyn and Bacon.
- UNESCO (1994). *L'Évaluation des activités de Programme à Unesco*. París: UNESCO.
- VALLE, J. y VILLALAÍN, J.L. (1996). Política educativa de la Unión Europea en materia de Formación Profesional. En *Educación, empleo y Formación Profesional. Actas del V Congreso Nacional de Educación Comparada*. Valencia. Universitat de València.
- VEDUNG, E. (1995). Utilización de la Evaluación de Programas. En R. Fernández Ballesteros (Ed.). *Evaluación de Programas. Una Guía Práctica en Ámbitos Sociales, Educativos y de Salud*. Madrid: Editorial Síntesis, S.A. 31-338.
- VEDUNG, E. (1997). El modelo técnico y otros cuatro usos de las evaluaciones. En CEDEFOP (comp) *Evaluación de programas europeos de formación, empleo y recursos humanos*. Conferencia de Atenas, 1995. Salónica: CEDEFOP.
- VELAZ DE MEDRANO, C., BLANCO, A. y SEGALERVA, A. (1995). *Evaluación de Programas y de Centros Educativos. Diez Años de Investigación*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- VILLANUEVA, P. (1984) *La educación de adultos hoy. Necesidad y perspectiva de cambio*. Valencia: Promolibro.
- VILLANUEVA, P. y CATALÁ, J.J. (1997). Formación Ocupacional. Aspectos diferenciales y políticas de empleo. En AIDIPE, *Actas del VIII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*. Sevilla: AIDIPE.
- VILLANUEVA, P. y SANCHEZ, P. (2000). Interacción didáctica. Fundamentos psicopedagógicos del aprendizaje de las personas adultas. En FOREM_PV (coord.) *Curso de formación de formadores*. Materiales a distancia (pendiente de publicación).
- WEISS, C.H. (1984). Toward the future of stakeholders approaches in evaluation. En R. F. Conner, D.G. Altman y C. Jackson (Eds.), *Evaluation Studies. Review Annual. Vol. 9*. Beverly Hills, CA: Sage Publishers.

- WHOLEY, J. S. (1983). *Evaluation and Effective Public Management*. Boston: Little Brown.
- WIEGAND, H. (1996). Los módulos en la formación profesional. *Revista Formación Profesional –CEDEFOP- Innovaciones pedagógicas*, 7, 30-32.
- WOLLMANN, H. (1997). Algunas notas sobre la “evaluabilidad” de los programas comunitarios: ideas, alcance y límites. En CEDEFOP (comp) *Evaluación de programas europeos de formación, empleo y recursos humanos*. Conferencia de Atenas, 1995. Salónica: CEDEFOP.
- WORTHEN, B. y SANDERS, J. R. (1987). *Educational Evaluation: Alternative Approaches and Practical Guidelines*. Nueva York: Longman.
- WORTMAN, P. (1983). Evaluation Research: A Methodological Perspective. *Annual Review of Psychology*, 34, 223-240.

V. ANEXOS

**ANEXO 1.- CONVOCATORIAS PROGRAMA DE FORMACIÓN
PROFESIONAL OCUPACIONAL, EJERCICIO 1996**

Ver:

- ORDEN DE 5 DE DICIEMBRE DE 1995 de la Consellería de Trabajo y Asuntos Sociales, por la que se fijan los programas de Formación Profesional Ocupacional y se regula el procedimiento general para la concesión de las correspondientes ayudas durante el ejercicio de 1996. DOGV 13-12-1995.
- ORDEN DE 22 DE NOVIEMBRE DE 1995 de la Consellería de Trabajo y Asuntos sociales por la que se establece un Programa de Formación Ocupacional destinado específicamente a colectivos de inserción laboral compleja, preferentemente parados de larga duración mayores de 40 años (Programa Formación con salario).DOGV 27-11-1995

ANEXO 2.- INSTRUMENTOS

Ver:

Instrumentos EFO-1 y EFO-2 publicados en PERALES, M.J. (2002)
Enfoques de Evaluación de FPO. Estudio de Validación de un modelo.
Valencia: SERVEF.

**ANEXO 3.- TABLAS COMPARACIONES MÚLTIPLES RESULTADOS
DESCRIPTIVOS EN FUNCIÓN DE LA VARIABLE EDAD**

EFO 1

Variable dependiente		(I) edad tres grupos	(J) edad tres grupos	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de Confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
ITEM_1	HSD de Tukey	1,00	2,00	-5,10E-02(*)	1,44E-02	,001	-8,46E-02	-1,73E-02
			3,00	-,10(*)	2,37E-02	,000	-,16	-4,46E-02
		2,00	1,00	5,10E-02(*)	1,44E-02	,001	1,73E-02	8,46E-02
			3,00	-4,91E-02	2,59E-02	,139	-,11	1,15E-02
		3,00	1,00	,10(*)	2,37E-02	,000	4,46E-02	,16
			2,00	4,91E-02	2,59E-02	,139	-1,15E-02	,11
	Tamhane	1,00	2,00	-5,10E-02(*)	1,44E-02	,001	-8,55E-02	-1,65E-02
			3,00	-,10(*)	2,37E-02	,000	-,16	-4,32E-02
		2,00	1,00	5,10E-02(*)	1,44E-02	,001	1,65E-02	8,55E-02
			3,00	-4,91E-02	2,59E-02	,168	-,11	1,31E-02
		3,00	1,00	,10(*)	2,37E-02	,000	4,32E-02	,16
			2,00	4,91E-02	2,59E-02	,168	-1,31E-02	,11
ITEM_2	HSD de Tukey	1,00	2,00	5,92E-02(*)	1,71E-02	,002	1,92E-02	9,92E-02
			3,00	-4,92E-02	2,82E-02	,188	-,12	1,68E-02
		2,00	1,00	-5,92E-02(*)	1,71E-02	,002	-9,92E-02	-1,92E-02
			3,00	-,11(*)	3,07E-02	,001	-,18	-3,63E-02
		3,00	1,00	4,92E-02	2,82E-02	,188	-1,68E-02	,12
			2,00	,11(*)	3,07E-02	,001	3,63E-02	,18
	Tamhane	1,00	2,00	5,92E-02(*)	1,71E-02	,002	1,72E-02	,10
			3,00	-4,92E-02	2,82E-02	,197	-,11	1,58E-02
		2,00	1,00	-5,92E-02(*)	1,71E-02	,002	-,10	-1,72E-02
			3,00	-,11(*)	3,07E-02	,001	-,18	-3,62E-02
		3,00	1,00	4,92E-02	2,82E-02	,197	-1,58E-02	,11
			2,00	,11(*)	3,07E-02	,001	3,62E-02	,18
ITEM_3	HSD de Tukey	1,00	2,00	2,40E-02	2,21E-02	,523	-2,78E-02	7,59E-02
			3,00	-,16(*)	3,67E-02	,000	-,25	-7,61E-02
		2,00	1,00	-2,40E-02	2,21E-02	,523	-7,59E-02	2,78E-02
			3,00	-,19(*)	4,01E-02	,000	-,28	-9,23E-02
		3,00	1,00	,16(*)	3,67E-02	,000	7,61E-02	,25
			2,00	,19(*)	4,01E-02	,000	9,23E-02	,28
	Tamhane	1,00	2,00	2,40E-02	2,21E-02	,635	-2,96E-02	7,77E-02
			3,00	-,16(*)	3,67E-02	,000	-,25	-7,43E-02
		2,00	1,00	-2,40E-02	2,21E-02	,635	-7,77E-02	2,96E-02
			3,00	-,19(*)	4,01E-02	,000	-,28	-8,98E-02
		3,00	1,00	,16(*)	3,67E-02	,000	7,43E-02	,25
			2,00	,19(*)	4,01E-02	,000	8,98E-02	,28

Tabla 1.- Comparaciones Múltiples, Variable Dependiente: EFO 1 en función de los grupos de EDAD.

Variable dependiente		(I) edad tres grupos	(J) edad tres grupos	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de Confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
ITEM_4	HSD de Tukey	1,00	2,00	1,61E-02	1,51E-02	,532	-1,92E-02	5,14E-02
			3,00	-6,49E-02(*)	2,49E-02	,025	-,12	-6,52E-03
		2,00	1,00	-1,61E-02	1,51E-02	,532	-5,14E-02	1,92E-02
			3,00					
		3,00	1,00	-8,11E-02(*)	2,72E-02	,008	-,14	-1,73E-02
			2,00	6,49E-02(*)	2,49E-02	,025	6,52E-03	,12
	Tamhane	1,00	2,00	8,11E-02(*)	2,72E-02	,008	1,73E-02	,14
			3,00	1,61E-02	1,51E-02	,644	-2,04E-02	5,26E-02
		2,00	1,00	-6,49E-02(*)	2,49E-02	,019	-,12	-7,94E-03
			3,00	-1,61E-02	1,51E-02	,644	-5,26E-02	2,04E-02
		3,00	1,00	-8,11E-02(*)	2,72E-02	,006	-,14	-1,81E-02
			2,00	6,49E-02(*)	2,49E-02	,019	7,94E-03	,12
ITEM_5	HSD de Tukey	1,00	2,00	8,11E-02(*)	2,72E-02	,006	1,81E-02	,14
			3,00	1,05E-02	2,13E-02	,874	-3,94E-02	6,04E-02
		2,00	1,00	-,20(*)	3,51E-02	,000	-,28	-,12
			3,00	-1,05E-02	2,13E-02	,874	-6,04E-02	3,94E-02
		3,00	1,00	-,21(*)	3,83E-02	,000	-,30	-,12
			2,00	,20(*)	3,51E-02	,000	,12	,28
	Tamhane	1,00	2,00	,21(*)	3,83E-02	,000	,12	,30
			3,00	1,05E-02	2,13E-02	,948	-4,12E-02	6,22E-02
		2,00	1,00	-,20(*)	3,51E-02	,000	-,28	-,12
			3,00	-1,05E-02	2,13E-02	,948	-6,22E-02	4,12E-02
		3,00	1,00	-,21(*)	3,83E-02	,000	-,30	-,12
			2,00	,20(*)	3,51E-02	,000	,12	,28
ITEM_6	HSD de Tukey	1,00	2,00	,21(*)	3,83E-02	,000	,12	,30
			3,00	-1,37E-02	1,65E-02	,683	-5,24E-02	2,49E-02
		2,00	1,00	-,16(*)	2,73E-02	,000	-,23	-9,97E-02
			3,00	1,37E-02	1,65E-02	,683	-2,49E-02	5,24E-02
		3,00	1,00	-,15(*)	2,98E-02	,000	-,22	-8,02E-02
			2,00	,16(*)	2,73E-02	,000	9,97E-02	,23
	Tamhane	1,00	2,00	,15(*)	2,98E-02	,000	8,02E-02	,22
			3,00	-1,37E-02	1,65E-02	,796	-5,37E-02	2,62E-02
		2,00	1,00	-,16(*)	2,73E-02	,000	-,23	-9,86E-02
			3,00	1,37E-02	1,65E-02	,796	-2,62E-02	5,37E-02
		3,00	1,00	-,15(*)	2,98E-02	,000	-,22	-7,86E-02
			2,00	,16(*)	2,73E-02	,000	9,86E-02	,23

Tabla 1.- (Cont.) Comparaciones Múltiples, Variable Dependiente: EFO 1 en función de los grupos de EDAD.

Variable dependiente		(I) edad tres grupos	(J) edad tres grupos	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de Confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
ITEM_7	HSD de Tukey	1,00	2,00	4,49E-02	2,00E-02	,063	-1,88E-03	9,17E-02
			3,00	-1,98E-02	3,33E-02	,823	-9,79E-02	5,83E-02
		2,00	1,00	-4,49E-02	2,00E-02	,063	-9,17E-02	1,88E-03
			3,00	-6,47E-02	3,63E-02	,176	-,15	2,04E-02
		3,00	1,00	1,98E-02	3,33E-02	,823	-5,83E-02	9,79E-02
			2,00	6,47E-02	3,63E-02	,176	-2,04E-02	,15
	Tamhane	1,00	2,00	4,49E-02	2,00E-02	,078	-3,49E-03	9,33E-02
			3,00	-1,98E-02	3,33E-02	,911	-9,98E-02	6,02E-02
		2,00	1,00	-4,49E-02	2,00E-02	,078	-9,33E-02	3,49E-03
			3,00	-6,47E-02	3,63E-02	,215	-,15	2,29E-02
		3,00	1,00	1,98E-02	3,33E-02	,911	-6,02E-02	9,98E-02
			2,00	6,47E-02	3,63E-02	,215	-2,29E-02	,15
ITEM_8	HSD de Tukey	1,00	2,00	-1,25E-02	2,15E-02	,829	-6,28E-02	3,78E-02
			3,00	-,18(*)	3,54E-02	,000	-,26	-9,50E-02
		2,00	1,00	1,25E-02	2,15E-02	,829	-3,78E-02	6,28E-02
			3,00	-,17(*)	3,87E-02	,000	-,26	-7,49E-02
		3,00	1,00	,18(*)	3,54E-02	,000	9,50E-02	,26
			2,00	,17(*)	3,87E-02	,000	7,49E-02	,26
	Tamhane	1,00	2,00	-1,25E-02	2,15E-02	,914	-6,37E-02	3,86E-02
			3,00	-,18(*)	3,54E-02	,000	-,26	-9,56E-02
		2,00	1,00	1,25E-02	2,15E-02	,914	-3,86E-02	6,37E-02
			3,00	-,17(*)	3,87E-02	,000	-,26	-7,52E-02
		3,00	1,00	,18(*)	3,54E-02	,000	9,56E-02	,26
			2,00	,17(*)	3,87E-02	,000	7,52E-02	,26
ITEM_9	HSD de Tukey	1,00	2,00	,10(*)	1,78E-02	,000	5,88E-02	,14
			3,00	-4,60E-02	2,93E-02	,259	-,11	2,27E-02
		2,00	1,00	-,10(*)	1,78E-02	,000	-,14	-5,88E-02
			3,00	-,15(*)	3,20E-02	,000	-,22	-7,15E-02
		3,00	1,00	4,60E-02	2,93E-02	,259	-2,27E-02	,11
			2,00	,15(*)	3,20E-02	,000	7,15E-02	,22
	Tamhane	1,00	2,00	,10(*)	1,78E-02	,000	5,65E-02	,14
			3,00	-4,60E-02	2,93E-02	,319	-,12	2,47E-02
		2,00	1,00	-,10(*)	1,78E-02	,000	-,14	-5,65E-02
			3,00	-,15(*)	3,20E-02	,000	-,22	-6,84E-02
		3,00	1,00	4,60E-02	2,93E-02	,319	-2,47E-02	,12
			2,00	,15(*)	3,20E-02	,000	6,84E-02	,22

Tabla 1.- (Cont.) Comparaciones Múltiples, Variable Dependiente: EFO 1 en función de los grupos de EDAD.

Variable dependiente		(I) edad tres grupos	(J) edad tres grupos	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de Confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
ITEM_10	HSD de Tukey	1,00	2,00	6,29E-02(*)	1,87E-02	,002	1,90E-02	,11
			3,00	-8,89E-02(*)	3,11E-02	,012	-,16	-1,61E-02
		2,00	1,00	-6,29E-02(*)	1,87E-02	,002	-,11	-1,90E-02
			3,00	-,15(*)	3,39E-02	,000	-,23	-7,23E-02
		3,00	1,00	8,89E-02(*)	3,11E-02	,012	1,61E-02	,16
			2,00	,15(*)	3,39E-02	,000	7,23E-02	,23
	Tamhane	1,00	2,00	6,29E-02(*)	1,87E-02	,003	1,71E-02	,11
			3,00	-8,89E-02(*)	3,11E-02	,011	-,16	-1,60E-02
		2,00	1,00	-6,29E-02(*)	1,87E-02	,003	-,11	-1,71E-02
			3,00	-,15(*)	3,39E-02	,000	-,23	-7,13E-02
		3,00	1,00	8,89E-02(*)	3,11E-02	,011	1,60E-02	,16
			2,00	,15(*)	3,39E-02	,000	7,13E-02	,23
ITEM_11	HSD de Tukey	1,00	2,00	1,73E-02	1,97E-02	,656	-2,89E-02	6,35E-02
			3,00	-6,45E-02	3,30E-02	,123	-,14	1,28E-02
		2,00	1,00	-1,73E-02	1,97E-02	,656	-6,35E-02	2,89E-02
			3,00	-8,17E-02	3,60E-02	,060	-,17	2,54E-03
		3,00	1,00	6,45E-02	3,30E-02	,123	-1,28E-02	,14
			2,00	8,17E-02	3,60E-02	,060	-2,54E-03	,17
	Tamhane	1,00	2,00	1,73E-02	1,97E-02	,764	-2,99E-02	6,44E-02
			3,00	-6,45E-02	3,30E-02	,152	-,14	1,53E-02
		2,00	1,00	-1,73E-02	1,97E-02	,764	-6,44E-02	2,99E-02
			3,00	-8,17E-02	3,60E-02	,072	-,17	5,15E-03
		3,00	1,00	6,45E-02	3,30E-02	,152	-1,53E-02	,14
			2,00	8,17E-02	3,60E-02	,072	-5,15E-03	,17
ITEM_12	HSD de Tukey	1,00	2,00	3,74E-02	1,84E-02	,105	-5,81E-03	8,06E-02
			3,00	-8,53E-02(*)	3,08E-02	,015	-,16	-1,32E-02
		2,00	1,00	-3,74E-02	1,84E-02	,105	-8,06E-02	5,81E-03
			3,00	-,12(*)	3,35E-02	,001	-,20	-4,40E-02
		3,00	1,00	8,53E-02(*)	3,08E-02	,015	1,32E-02	,16
			2,00	,12(*)	3,35E-02	,001	4,40E-02	,20
	Tamhane	1,00	2,00	3,74E-02	1,84E-02	,134	-7,50E-03	8,23E-02
			3,00	-8,53E-02(*)	3,08E-02	,013	-,16	-1,38E-02
		2,00	1,00	-3,74E-02	1,84E-02	,134	-8,23E-02	7,50E-03
			3,00	-,12(*)	3,35E-02	,001	-,20	-4,38E-02
		3,00	1,00	8,53E-02(*)	3,08E-02	,013	1,38E-02	,16
			2,00	,12(*)	3,35E-02	,001	4,38E-02	,20

Tabla 1.- (Cont.) Comparaciones Múltiples, Variable Dependiente: EFO 1 en función de los grupos de EDAD.

Variable dependiente		(I) edad tres grupos	(J) edad tres grupos	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de Confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
ITEM_13	HSD de Tukey	1,00	2,00	-4,99E-02(*)	1,36E-02	,001	-8,18E-02	-1,80E-02
			3,00	-,18(*)	2,25E-02	,000	-,23	-,12
		2,00	1,00	4,99E-02(*)	1,36E-02	,001	1,80E-02	8,18E-02
			3,00	-,13(*)	2,45E-02	,000	-,19	-7,00E-02
		3,00	1,00	,18(*)	2,25E-02	,000	,12	,23
			2,00	,13(*)	2,45E-02	,000	7,00E-02	,19
	Tamhane	1,00	2,00	-4,99E-02(*)	1,36E-02	,001	-8,18E-02	-1,80E-02
			3,00	-,18(*)	2,25E-02	,000	-,22	-,13
		2,00	1,00	4,99E-02(*)	1,36E-02	,001	1,80E-02	8,18E-02
			3,00	-,13(*)	2,45E-02	,000	-,18	-7,53E-02
		3,00	1,00	,18(*)	2,25E-02	,000	,13	,22
			2,00	,13(*)	2,45E-02	,000	7,53E-02	,18
ITEM_14	HSD de Tukey	1,00	2,00	-2,38E-02(*)	9,06E-03	,023	-4,51E-02	-2,61E-03
			3,00	-8,44E-02(*)	1,50E-02	,000	-,12	-4,91E-02
		2,00	1,00	2,38E-02(*)	9,06E-03	,023	2,61E-03	4,51E-02
			3,00	-6,05E-02(*)	1,64E-02	,001	-9,90E-02	-2,21E-02
		3,00	1,00	8,44E-02(*)	1,50E-02	,000	4,91E-02	,12
			2,00	6,05E-02(*)	1,64E-02	,001	2,21E-02	9,90E-02
	Tamhane	1,00	2,00	-2,38E-02(*)	9,06E-03	,017	-4,45E-02	-3,19E-03
			3,00	-8,44E-02(*)	1,50E-02	,000	-,12	-5,32E-02
		2,00	1,00	2,38E-02(*)	9,06E-03	,017	3,19E-03	4,45E-02
			3,00	-6,05E-02(*)	1,64E-02	,000	-9,46E-02	-2,65E-02
		3,00	1,00	8,44E-02(*)	1,50E-02	,000	5,32E-02	,12
			2,00	6,05E-02(*)	1,64E-02	,000	2,65E-02	9,46E-02
ITEM_15	HSD de Tukey	1,00	2,00	-9,82E-02(*)	1,73E-02	,000	-,14	-5,76E-02
			3,00	-,23(*)	2,88E-02	,000	-,30	-,16
		2,00	1,00	9,82E-02(*)	1,73E-02	,000	5,76E-02	,14
			3,00	-,13(*)	3,14E-02	,000	-,20	-5,74E-02
		3,00	1,00	,23(*)	2,88E-02	,000	,16	,30
			2,00	,13(*)	3,14E-02	,000	5,74E-02	,20
	Tamhane	1,00	2,00	-9,82E-02(*)	1,73E-02	,000	-,14	-5,75E-02
			3,00	-,23(*)	2,88E-02	,000	-,29	-,17
		2,00	1,00	9,82E-02(*)	1,73E-02	,000	5,75E-02	,14
			3,00	-,13(*)	3,14E-02	,000	-,20	-6,26E-02
		3,00	1,00	,23(*)	2,88E-02	,000	,17	,29
			2,00	,13(*)	3,14E-02	,000	6,26E-02	,20

Tabla 1.- (Cont.) Comparaciones Múltiples, Variable Dependiente: EFO 1 en función de los grupos de EDAD.

Variable dependiente		(I) edad tres grupos	(J) edad tres grupos	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de Confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
ITEM_16	HSD de Tukey	1,00	2,00	-1,45E-02	1,06E-02	,354	-3,93E-02	1,02E-02
			3,00	-,11(*)	1,74E-02	,000	-,15	-6,52E-02
		2,00	1,00	1,45E-02	1,06E-02	,354	-1,02E-02	3,93E-02
			3,00	-9,16E-02(*)	1,90E-02	,000	-,14	-4,69E-02
		3,00	1,00	,11(*)	1,74E-02	,000	6,52E-02	,15
			2,00	9,16E-02(*)	1,90E-02	,000	4,69E-02	,14
	Tamhane	1,00	2,00	-1,45E-02	1,06E-02	,419	-3,95E-02	1,05E-02
			3,00	-,11(*)	1,74E-02	,000	-,14	-6,83E-02
		2,00	1,00	1,45E-02	1,06E-02	,419	-1,05E-02	3,95E-02
			3,00	-9,16E-02(*)	1,90E-02	,000	-,13	-4,99E-02
		3,00	1,00	,11(*)	1,74E-02	,000	6,83E-02	,14
			2,00	9,16E-02(*)	1,90E-02	,000	4,99E-02	,13
ITEM_17	HSD de Tukey	1,00	2,00	-5,36E-02(*)	1,17E-02	,000	-8,10E-02	-2,63E-02
			3,00	-,15(*)	1,94E-02	,000	-,20	-,11
		2,00	1,00	5,36E-02(*)	1,17E-02	,000	2,63E-02	8,10E-02
			3,00	-,10(*)	2,11E-02	,000	-,15	-5,16E-02
		3,00	1,00	,15(*)	1,94E-02	,000	,11	,20
			2,00	,10(*)	2,11E-02	,000	5,16E-02	,15
	Tamhane	1,00	2,00	-5,36E-02(*)	1,17E-02	,000	-8,05E-02	-2,68E-02
			3,00	-,15(*)	1,94E-02	,000	-,19	-,11
		2,00	1,00	5,36E-02(*)	1,17E-02	,000	2,68E-02	8,05E-02
			3,00	-,10(*)	2,11E-02	,000	-,14	-5,75E-02
		3,00	1,00	,15(*)	1,94E-02	,000	,11	,19
			2,00	,10(*)	2,11E-02	,000	5,75E-02	,14
ITEM_18	HSD de Tukey	1,00	2,00	-,15(*)	2,09E-02	,000	-,20	-,10
			3,00	-,41(*)	3,47E-02	,000	-,49	-,33
		2,00	1,00	,15(*)	2,09E-02	,000	,10	,20
			3,00	-,26(*)	3,79E-02	,000	-,35	-,17
		3,00	1,00	,41(*)	3,47E-02	,000	,33	,49
			2,00	,26(*)	3,79E-02	,000	,17	,35
	Tamhane	1,00	2,00	-,15(*)	2,09E-02	,000	-,20	-,10
			3,00	-,41(*)	3,47E-02	,000	-,49	-,33
		2,00	1,00	,15(*)	2,09E-02	,000	,10	,20
			3,00	-,26(*)	3,79E-02	,000	-,35	-,17
		3,00	1,00	,41(*)	3,47E-02	,000	,33	,49
			2,00	,26(*)	3,79E-02	,000	,17	,35

Tabla 1.- (Cont.) Comparaciones Múltiples, Variable Dependiente: EFO 1 en función de los grupos de EDAD.

Variable dependiente		(I) edad tres grupos	(J) edad tres grupos	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de Confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
ITEM_19	HSD de Tukey	1,00	2,00	-9,02E-02(*)	1,78E-02	,000	-,13	-4,86E-02
			3,00	-,32(*)	2,95E-02	,000	-,39	-,25
		2,00	1,00	9,02E-02(*)	1,78E-02	,000	4,86E-02	,13
			3,00	-,23(*)	3,21E-02	,000	-,30	-,15
		3,00	1,00	,32(*)	2,95E-02	,000	,25	,39
			2,00	,23(*)	3,21E-02	,000	,15	,30
	Tamhane	1,00	2,00	-9,02E-02(*)	1,78E-02	,000	-,13	-4,80E-02
			3,00	-,32(*)	2,95E-02	,000	-,38	-,26
		2,00	1,00	9,02E-02(*)	1,78E-02	,000	4,80E-02	,13
			3,00	-,23(*)	3,21E-02	,000	-,30	-,16
		3,00	1,00	,32(*)	2,95E-02	,000	,26	,38
			2,00	,23(*)	3,21E-02	,000	,16	,30
ITEM_20	HSD de Tukey	1,00	2,00	2,03E-02	1,65E-02	,435	-1,83E-02	5,88E-02
			3,00	-,13(*)	2,76E-02	,000	-,19	-6,43E-02
		2,00	1,00	-2,03E-02	1,65E-02	,435	-5,88E-02	1,83E-02
			3,00	-,15(*)	3,01E-02	,000	-,22	-7,87E-02
		3,00	1,00	,13(*)	2,76E-02	,000	6,43E-02	,19
			2,00	,15(*)	3,01E-02	,000	7,87E-02	,22
	Tamhane	1,00	2,00	2,03E-02	1,65E-02	,537	-1,97E-02	6,03E-02
			3,00	-,13(*)	2,76E-02	,000	-,19	-6,43E-02
		2,00	1,00	-2,03E-02	1,65E-02	,537	-6,03E-02	1,97E-02
			3,00	-,15(*)	3,01E-02	,000	-,22	-7,81E-02
		3,00	1,00	,13(*)	2,76E-02	,000	6,43E-02	,19
			2,00	,15(*)	3,01E-02	,000	7,81E-02	,22
ITEM_21	HSD de Tukey	1,00	2,00	-1,10E-03	1,77E-02	,998	-4,25E-02	4,03E-02
			3,00	-,13(*)	2,94E-02	,000	-,20	-6,18E-02
		2,00	1,00	1,10E-03	1,77E-02	,998	-4,03E-02	4,25E-02
			3,00	-,13(*)	3,20E-02	,000	-,20	-5,44E-02
		3,00	1,00	,13(*)	2,94E-02	,000	6,18E-02	,20
			2,00	,13(*)	3,20E-02	,000	5,44E-02	,20
	Tamhane	1,00	2,00	-1,10E-03	1,77E-02	1,000	-4,35E-02	4,13E-02
			3,00	-,13(*)	2,94E-02	,000	-,20	-6,13E-02
		2,00	1,00	1,10E-03	1,77E-02	1,000	-4,13E-02	4,35E-02
			3,00	-,13(*)	3,20E-02	,000	-,21	-5,37E-02
		3,00	1,00	,13(*)	2,94E-02	,000	6,13E-02	,20
			2,00	,13(*)	3,20E-02	,000	5,37E-02	,21

Tabla 1.- (Cont.) Comparaciones Múltiples, Variable Dependiente: EFO 1 en función de los grupos de EDAD.

Variable dependiente		(I) edad tres grupos	(J) edad tres grupos	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de Confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
ITEM_22	HSD de Tukey	1,00	2,00	2,48E-02	1,62E-02	,276	-1,31E-02	6,27E-02
			3,00	-9,84E-02(*)	2,72E-02	,001	-,16	-3,46E-02
		2,00	1,00	-2,48E-02	1,62E-02	,276	-6,27E-02	1,31E-02
			3,00	-,12(*)	2,96E-02	,000	-,19	-5,37E-02
		3,00	1,00	9,84E-02(*)	2,72E-02	,001	3,46E-02	,16
			2,00	,12(*)	2,96E-02	,000	5,37E-02	,19
	Tamhane	1,00	2,00	2,48E-02	1,62E-02	,351	-1,47E-02	6,43E-02
			3,00	-9,84E-02(*)	2,72E-02	,000	-,16	-3,65E-02
		2,00	1,00	-2,48E-02	1,62E-02	,351	-6,43E-02	1,47E-02
			3,00	-,12(*)	2,96E-02	,000	-,19	-5,47E-02
		3,00	1,00	9,84E-02(*)	2,72E-02	,000	3,65E-02	,16
			2,00	,12(*)	2,96E-02	,000	5,47E-02	,19
ITEM_23	HSD de Tukey	1,00	2,00	3,16E-03	2,40E-02	,990	-5,30E-02	5,93E-02
			3,00	-,20(*)	4,00E-02	,000	-,29	-,11
		2,00	1,00	-3,16E-03	2,40E-02	,990	-5,93E-02	5,30E-02
			3,00	-,20(*)	4,37E-02	,000	-,31	-,10
		3,00	1,00	,20(*)	4,00E-02	,000	,11	,29
			2,00	,20(*)	4,37E-02	,000	,10	,31
	Tamhane	1,00	2,00	3,16E-03	2,40E-02	,999	-5,47E-02	6,10E-02
			3,00	-,20(*)	4,00E-02	,000	-,30	-1,00E-01
		2,00	1,00	-3,16E-03	2,40E-02	,999	-6,10E-02	5,47E-02
			3,00	-,20(*)	4,37E-02	,000	-,31	-9,43E-02
		3,00	1,00	,20(*)	4,00E-02	,000	1,00E-01	,30
			2,00	,20(*)	4,37E-02	,000	9,43E-02	,31
ITEM_24	HSD de Tukey	1,00	2,00	8,29E-02(*)	1,30E-02	,000	5,25E-02	,11
			3,00	9,52E-02(*)	2,15E-02	,000	4,48E-02	,15
		2,00	1,00	-8,29E-02(*)	1,30E-02	,000	-,11	-5,25E-02
			3,00	1,23E-02	2,34E-02	,859	-4,26E-02	6,72E-02
		3,00	1,00	-9,52E-02(*)	2,15E-02	,000	-,15	-4,48E-02
			2,00	-1,23E-02	2,34E-02	,859	-6,72E-02	4,26E-02
	Tamhane	1,00	2,00	8,29E-02(*)	1,30E-02	,000	5,00E-02	,12
			3,00	9,52E-02(*)	2,15E-02	,000	3,49E-02	,16
		2,00	1,00	-8,29E-02(*)	1,30E-02	,000	-,12	-5,00E-02
			3,00	1,23E-02	2,34E-02	,959	-5,33E-02	7,79E-02
		3,00	1,00	-9,52E-02(*)	2,15E-02	,000	-,16	-3,49E-02
			2,00	-1,23E-02	2,34E-02	,959	-7,79E-02	5,33E-02

Tabla 1.- (Cont.) Comparaciones Múltiples, Variable Dependiente: EFO 1 en función de los grupos de EDAD.

Variable dependiente		(I) edad tres grupos	(J) edad tres grup os	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de Confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
ITEM_25	HSD de Tukey	1,00	2,00	,12(*)	1,38E-02	,000	8,78E-02	,15
			3,00	,17(*)	2,27E-02	,000	,12	,23
		2,00	1,00	-,12(*)	1,38E-02	,000	-,15	-8,78E-02
			3,00	5,28E-02	2,48E-02	,084	-5,32E-03	,11
		3,00	1,00	-,17(*)	2,27E-02	,000	-,23	-,12
			2,00	-5,28E-02	2,48E-02	,084	-,11	5,32E-03
	Tamhane	1,00	2,00	,12(*)	1,38E-02	,000	8,49E-02	,16
			3,00	,17(*)	2,27E-02	,000	,11	,24
		2,00	1,00	-,12(*)	1,38E-02	,000	-,16	-8,49E-02
			3,00	5,28E-02	2,48E-02	,215	-1,87E-02	,12
		3,00	1,00	-,17(*)	2,27E-02	,000	-,24	-,11
			2,00	-5,28E-02	2,48E-02	,215	-,12	1,87E-02
ORGANI ZACIÓN	HSD de Tukey	1,00	2,00	1,291E-02	1,047E-02	,433	-1,1619E-02	3,745E-02
			3,00	-,1064(*)	1,723E-02	,000	-,1468	-6,6010E-02
		2,00	1,00	-1,2914E-02	1,047E-02	,433	-3,7447E-02	1,162E-02
			3,00	-,1193(*)	1,882E-02	,000	-,1634	-7,5206E-02
		3,00	1,00	,1064(*)	1,723E-02	,000	6,601E-02	,1468
			2,00	,1193(*)	1,882E-02	,000	7,521E-02	,1634
	Tamhane	1,00	2,00	1,291E-02	1,047E-02	,548	-1,2905E-02	3,873E-02
			3,00	-,1064(*)	1,723E-02	,000	-,1503	-6,2542E-02
		2,00	1,00	-1,2914E-02	1,047E-02	,548	-3,8733E-02	1,290E-02
			3,00	-,1193(*)	1,882E-02	,000	-,1673	-7,1310E-02
		3,00	1,00	,1064(*)	1,723E-02	,000	6,254E-02	,1503
			2,00	,1193(*)	1,882E-02	,000	7,131E-02	,1673

Tabla 1.- (Cont.) Comparaciones Múltiples, Variable Dependiente: EFO 1 en función de los grupos de EDAD.

Variable dependiente		(I) edad tres grupos	(J) edad tres grupos	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de Confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
INFRAESTRUCT.	HSD de Tukey	1,00	2,00	3,639E-02(*)	1,314E-02	,015	5,596E-03	6,718E-02
			3,00	-8,8219E-02(*)	2,163E-02	,000	-,1389	-3,7534E-02
		2,00	1,00	-3,6387E-02(*)	1,314E-02	,015	-6,7179E-02	-5,5958E-03
			3,00	-,1246(*)	2,362E-02	,000	-,1800	-6,9255E-02
		3,00	1,00	8,822E-02(*)	2,163E-02	,000	3,753E-02	,1389
			2,00	,1246(*)	2,362E-02	,000	6,926E-02	,1800
	Tamhane	1,00	2,00	3,639E-02(*)	1,314E-02	,019	4,540E-03	6,823E-02
			3,00	-8,8219E-02(*)	2,163E-02	,000	-,1415	-3,4932E-02
		2,00	1,00	-3,6387E-02(*)	1,314E-02	,019	-6,8234E-02	-4,5401E-03
			3,00	-,1246(*)	2,362E-02	,000	-,1828	-6,6366E-02
		3,00	1,00	8,822E-02(*)	2,163E-02	,000	3,493E-02	,1415
			2,00	,1246(*)	2,362E-02	,000	6,637E-02	,1828
PROFESORADO	HSD de Tukey	1,00	2,00	-3,7340E-02(*)	9,835E-03	,000	-6,0392E-02	-1,4289E-02
			3,00	-,1297(*)	1,624E-02	,000	-,1678	-9,1638E-02
		2,00	1,00	3,734E-02(*)	9,835E-03	,000	1,429E-02	6,039E-02
			3,00	-9,2359E-02(*)	1,773E-02	,000	-,1339	-5,0815E-02
		3,00	1,00	,1297(*)	1,624E-02	,000	9,164E-02	,1678
			2,00	9,236E-02(*)	1,773E-02	,000	5,081E-02	,1339
	Tamhane	1,00	2,00	-3,7340E-02(*)	9,835E-03	,000	-6,0324E-02	-1,4357E-02
			3,00	-,1297(*)	1,624E-02	,000	-,1638	-9,5640E-02
		2,00	1,00	3,734E-02(*)	9,835E-03	,000	1,436E-02	6,032E-02
			3,00	-9,2359E-02(*)	1,773E-02	,000	-,1299	-5,4788E-02
		3,00	1,00	,1297(*)	1,624E-02	,000	9,564E-02	,1638
			2,00	9,236E-02(*)	1,773E-02	,000	5,479E-02	,1299

Tabla 1.- (Cont.) Comparaciones Múltiples, Variable Dependiente: EFO 1 en función de los grupos de EDAD.

Variable dependiente		(I) edad tres grupos	(J) edad tres grupos	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de Confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
METODOLOGÍA	HSD de Tukey	1,00	2,00	-8,2274E-02(*)	1,155E-02	,000	-,1093	-5,5208E-02
			3,00	-,2402(*)	1,901E-02	,000	-,2848	-,1957
		2,00	1,00	8,227E-02(*)	1,155E-02	,000	5,521E-02	,1093
			3,00	-,1580(*)	2,076E-02	,000	-,2066	-,1093
		3,00	1,00	,2402(*)	1,901E-02	,000	,1957	,2848
			2,00	,1580(*)	2,076E-02	,000	,1093	,2066
	Tamhane	1,00	2,00	-8,2274E-02(*)	1,155E-02	,000	-,1098	-5,4737E-02
			3,00	-,2402(*)	1,901E-02	,000	-,2831	-,1973
		2,00	1,00	8,227E-02(*)	1,155E-02	,000	5,474E-02	,1098
			3,00	-,1580(*)	2,076E-02	,000	-,2052	-,1108
		3,00	1,00	,2402(*)	1,901E-02	,000	,1973	,2831
			2,00	,1580(*)	2,076E-02	,000	,1108	,2052
EXPECTATIVAS	HSD de Tukey	1,00	2,00	6,307E-02(*)	1,287E-02	,000	3,291E-02	9,324E-02
			3,00	2,103E-02	2,119E-02	,582	-2,8636E-02	7,070E-02
		2,00	1,00	-6,3074E-02(*)	1,287E-02	,000	-9,3237E-02	-3,2911E-02
			3,00	-4,2044E-02	2,314E-02	,164	-9,6282E-02	1,219E-02
		3,00	1,00	-2,1030E-02	2,119E-02	,582	-7,0695E-02	2,864E-02
			2,00	4,204E-02	2,314E-02	,164	-1,2194E-02	9,628E-02
	Tamhane	1,00	2,00	6,307E-02(*)	1,287E-02	,000	3,087E-02	9,528E-02
			3,00	2,103E-02	2,119E-02	,778	-3,7987E-02	8,005E-02
		2,00	1,00	-6,3074E-02(*)	1,287E-02	,000	-9,5283E-02	-3,0865E-02
			3,00	-4,2044E-02	2,314E-02	,312	-,1061	2,204E-02
		3,00	1,00	-2,1030E-02	2,119E-02	,778	-8,0047E-02	3,799E-02
			2,00	4,204E-02	2,314E-02	,312	-2,2043E-02	,1061

Tabla 1.- (Cont.) Comparaciones Múltiples, Variable Dependiente: EFO 1 en función de los grupos de EDAD.

Variable dependiente		(I) edad tres grupos	(J) edad tres grupos	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de Confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
PUNTUACIÓN TOTAL	HSD de Tukey	1,00	2,00	6,665E-04	9,210E-03	,997	-2,0919E-02	2,225E-02
			3,00	-,1167(*)	1,516E-02	,000	-,1523	-8,1203E-02
		2,00	1,00	-6,6652E-04	9,210E-03	,997	-2,2252E-02	2,092E-02
			3,00	-,1174(*)	1,656E-02	,000	-,1562	-7,8598E-02
		3,00	1,00	,1167(*)	1,516E-02	,000	8,120E-02	,1523
			2,00	,1174(*)	1,656E-02	,000	7,860E-02	,1562
	Tamhane	1,00	2,00	6,665E-04	9,210E-03	1,000	-2,1931E-02	2,326E-02
			3,00	-,1167(*)	1,516E-02	,000	-,1552	-7,8243E-02
		2,00	1,00	-6,6652E-04	9,210E-03	1,000	-2,3264E-02	2,193E-02
			3,00	-,1174(*)	1,656E-02	,000	-,1595	-7,5333E-02
		3,00	1,00	,1167(*)	1,516E-02	,000	7,824E-02	,1552
			2,00	,1174(*)	1,656E-02	,000	7,533E-02	,1595

Tabla 1.- (Cont.) Comparaciones Múltiples, Variable Dependiente: EFO 1 en función de los grupos de EDAD.

EFO 2

Variable dependiente		(I) edad tres grupos	(J) edad tres grupos	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de Confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
ITEM_1	HSD de Tukey	1,00	2,00	4,11E-02(*)	1,62E-02	,030	3,11E-03	7,90E-02
			3,00	-,11(*)	2,65E-02	,000	-,17	-4,34E-02
		2,00	1,00	-4,11E-02(*)	1,62E-02	,030	-7,90E-02	-3,11E-03
			3,00	-,15(*)	2,90E-02	,000	-,21	-7,87E-02
		3,00	1,00	,11(*)	2,65E-02	,000	4,34E-02	,17
			2,00	,15(*)	2,90E-02	,000	7,87E-02	,21
	Tamhane	1,00	2,00	4,11E-02(*)	1,62E-02	,043	8,87E-04	8,13E-02
			3,00	-,11(*)	2,65E-02	,000	-,16	-4,88E-02
		2,00	1,00	-4,11E-02(*)	1,62E-02	,043	-8,13E-02	-8,87E-04
			3,00	-,15(*)	2,90E-02	,000	-,21	-8,24E-02
		3,00	1,00	,11(*)	2,65E-02	,000	4,88E-02	,16
			2,00	,15(*)	2,90E-02	,000	8,24E-02	,21
ITEM_2	HSD de Tukey	1,00	2,00	-1,88E-02	1,76E-02	,535	-6,00E-02	2,25E-02
			3,00	-,20(*)	2,88E-02	,000	-,26	-,13
		2,00	1,00	1,88E-02	1,76E-02	,535	-2,25E-02	6,00E-02
			3,00	-,18(*)	3,14E-02	,000	-,25	-,10
		3,00	1,00	,20(*)	2,88E-02	,000	,13	,26
			2,00	,18(*)	3,14E-02	,000	,10	,25
	Tamhane	1,00	2,00	-1,88E-02	1,76E-02	,645	-6,13E-02	2,38E-02
			3,00	-,20(*)	2,88E-02	,000	-,26	-,14
		2,00	1,00	1,88E-02	1,76E-02	,645	-2,38E-02	6,13E-02
			3,00	-,18(*)	3,14E-02	,000	-,25	-,11
		3,00	1,00	,20(*)	2,88E-02	,000	,14	,26
			2,00	,18(*)	3,14E-02	,000	,11	,25
ITEM_3	HSD de Tukey	1,00	2,00	-2,66E-03	1,94E-02	,990	-4,81E-02	4,27E-02
			3,00	-,15(*)	3,16E-02	,000	-,23	-7,97E-02
		2,00	1,00	2,66E-03	1,94E-02	,990	-4,27E-02	4,81E-02
			3,00	-,15(*)	3,46E-02	,000	-,23	-7,01E-02
		3,00	1,00	,15(*)	3,16E-02	,000	7,97E-02	,23
			2,00	,15(*)	3,46E-02	,000	7,01E-02	,23
	Tamhane	1,00	2,00	-2,66E-03	1,94E-02	,999	-4,90E-02	4,37E-02
			3,00	-,15(*)	3,16E-02	,000	-,23	-7,97E-02
		2,00	1,00	2,66E-03	1,94E-02	,999	-4,37E-02	4,90E-02
			3,00	-,15(*)	3,46E-02	,000	-,23	-6,98E-02
		3,00	1,00	,15(*)	3,16E-02	,000	7,97E-02	,23
			2,00	,15(*)	3,46E-02	,000	6,98E-02	,23

Tabla 2.- Comparaciones Múltiples, Variable Dependiente: EFO 2 en función de los grupos de EDAD.

Variable dependiente		(I) edad tres grupos	(J) edad tres grupos	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de Confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
ITEM_4	HSD de Tukey	1,00	2,00	,11(*)	2,17E-02	,000	5,51E-02	,16
			3,00	4,44E-02	3,55E-02	,423	-3,89E-02	,13
		2,00	1,00	-,11(*)	2,17E-02	,000	-,16	-5,51E-02
			3,00	-6,15E-02	3,88E-02	,253	-,15	2,95E-02
		3,00	1,00	-4,44E-02	3,55E-02	,423	-,13	3,89E-02
			2,00	6,15E-02	3,88E-02	,253	-2,95E-02	,15
	Tamhane	1,00	2,00	,11(*)	2,17E-02	,000	5,35E-02	,16
			3,00	4,44E-02	3,55E-02	,534	-4,30E-02	,13
		2,00	1,00	-,11(*)	2,17E-02	,000	-,16	-5,35E-02
			3,00	-6,15E-02	3,88E-02	,329	-,16	3,41E-02
		3,00	1,00	-4,44E-02	3,55E-02	,534	-,13	4,30E-02
			2,00	6,15E-02	3,88E-02	,329	-3,41E-02	,16
ITEM_5	HSD de Tukey	1,00	2,00	7,22E-02(*)	2,16E-02	,002	2,14E-02	,12
			3,00	-3,34E-02	3,54E-02	,614	-,12	4,96E-02
		2,00	1,00	-7,22E-02(*)	2,16E-02	,002	-,12	-2,14E-02
			3,00	-,11(*)	3,87E-02	,018	-,20	-1,48E-02
		3,00	1,00	3,34E-02	3,54E-02	,614	-4,96E-02	,12
			2,00	,11(*)	3,87E-02	,018	1,48E-02	,20
	Tamhane	1,00	2,00	7,22E-02(*)	2,16E-02	,003	2,02E-02	,12
			3,00	-3,34E-02	3,54E-02	,724	-,12	5,17E-02
		2,00	1,00	-7,22E-02(*)	2,16E-02	,003	-,12	-2,02E-02
			3,00	-,11(*)	3,87E-02	,020	-,20	-1,24E-02
		3,00	1,00	3,34E-02	3,54E-02	,724	-5,17E-02	,12
			2,00	,11(*)	3,87E-02	,020	1,24E-02	,20
ITEM_6	HSD de Tukey	1,00	2,00	,11(*)	1,90E-02	,000	6,12E-02	,15
			3,00	-3,19E-02	3,11E-02	,562	-,10	4,11E-02
		2,00	1,00	-,11(*)	1,90E-02	,000	-,15	-6,12E-02
			3,00	-,14(*)	3,40E-02	,000	-,22	-5,79E-02
		3,00	1,00	3,19E-02	3,11E-02	,562	-4,11E-02	,10
			2,00	,14(*)	3,40E-02	,000	5,79E-02	,22
	Tamhane	1,00	2,00	,11(*)	1,90E-02	,000	5,92E-02	,15
			3,00	-3,19E-02	3,11E-02	,659	-,11	4,18E-02
		2,00	1,00	-,11(*)	1,90E-02	,000	-,15	-5,92E-02
			3,00	-,14(*)	3,40E-02	,000	-,22	-5,62E-02
		3,00	1,00	3,19E-02	3,11E-02	,659	-4,18E-02	,11
			2,00	,14(*)	3,40E-02	,000	5,62E-02	,22

Tabla 2.- (Cont.) Comparaciones Múltiples, Variable Dependiente: EFO 2 en función de los grupos de EDAD.

Variable dependiente		(I) edad tres grupos	(J) edad tres grupos	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de Confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
ITEM_7	HSD de Tukey	1,00	2,00	4,52E-02	2,06E-02	,072	-3,11E-03	9,35E-02
			3,00	-8,52E-02(*)	3,39E-02	,032	-,16	-5,72E-03
		2,00	1,00	-4,52E-02	2,06E-02	,072	-9,35E-02	3,11E-03
			3,00	-,13(*)	3,70E-02	,001	-,22	-4,36E-02
		3,00	1,00	8,52E-02(*)	3,39E-02	,032	5,72E-03	,16
			2,00	,13(*)	3,70E-02	,001	4,36E-02	,22
	Tamhane	1,00	2,00	4,52E-02	2,06E-02	,084	-4,13E-03	9,45E-02
			3,00	-8,52E-02(*)	3,39E-02	,037	-,17	-3,70E-03
		2,00	1,00	-4,52E-02	2,06E-02	,084	-9,45E-02	4,13E-03
			3,00	-,13(*)	3,70E-02	,001	-,22	-4,14E-02
		3,00	1,00	8,52E-02(*)	3,39E-02	,037	3,70E-03	,17
			2,00	,13(*)	3,70E-02	,001	4,14E-02	,22
ITEM_8	HSD de Tukey	1,00	2,00	-2,15E-02	1,57E-02	,357	-5,82E-02	1,52E-02
			3,00	-,16(*)	2,55E-02	,000	-,22	-9,66E-02
		2,00	1,00	2,15E-02	1,57E-02	,357	-1,52E-02	5,82E-02
			3,00	-,13(*)	2,79E-02	,000	-,20	-6,95E-02
		3,00	1,00	,16(*)	2,55E-02	,000	9,66E-02	,22
			2,00	,13(*)	2,79E-02	,000	6,95E-02	,20
	Tamhane	1,00	2,00	-2,15E-02	1,57E-02	,422	-5,85E-02	1,56E-02
			3,00	-,16(*)	2,55E-02	,000	-,21	-,10
		2,00	1,00	2,15E-02	1,57E-02	,422	-1,56E-02	5,85E-02
			3,00	-,13(*)	2,79E-02	,000	-,20	-7,35E-02
		3,00	1,00	,16(*)	2,55E-02	,000	,10	,21
			2,00	,13(*)	2,79E-02	,000	7,35E-02	,20
ITEM_9	HSD de Tukey	1,00	2,00	-5,29E-02(*)	1,32E-02	,000	-8,39E-02	-2,19E-02
			3,00	-,12(*)	2,16E-02	,000	-,18	-7,41E-02
		2,00	1,00	5,29E-02(*)	1,32E-02	,000	2,19E-02	8,39E-02
			3,00	-7,18E-02(*)	2,36E-02	,007	-,13	-1,65E-02
		3,00	1,00	,12(*)	2,16E-02	,000	7,41E-02	,18
			2,00	7,18E-02(*)	2,36E-02	,007	1,65E-02	,13
	Tamhane	1,00	2,00	-5,29E-02(*)	1,32E-02	,000	-8,30E-02	-2,28E-02
			3,00	-,12(*)	2,16E-02	,000	-,17	-7,94E-02
		2,00	1,00	5,29E-02(*)	1,32E-02	,000	2,28E-02	8,30E-02
			3,00	-7,18E-02(*)	2,36E-02	,002	-,12	-2,24E-02
		3,00	1,00	,12(*)	2,16E-02	,000	7,94E-02	,17
			2,00	7,18E-02(*)	2,36E-02	,002	2,24E-02	,12

Tabla 2.- (Cont.) Comparaciones Múltiples, Variable Dependiente: EFO 2 en función de los grupos de EDAD.

Variable dependiente		(I) edad tres grupos	(J) edad tres grupos	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de Confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
ITEM_10	HSD de Tukey	1,00	2,00	-5,38E-02(*)	1,82E-02	,009	-9,63E-02	-1,12E-02
			3,00	-,19(*)	2,97E-02	,000	-,26	-,12
		2,00	1,00	5,38E-02(*)	1,82E-02	,009	1,12E-02	9,63E-02
			3,00	-,14(*)	3,25E-02	,000	-,21	-5,93E-02
		3,00	1,00	,19(*)	2,97E-02	,000	,12	,26
			2,00	,14(*)	3,25E-02	,000	5,93E-02	,21
	Tamhane	1,00	2,00	-5,38E-02(*)	1,82E-02	,008	-9,67E-02	-1,08E-02
			3,00	-,19(*)	2,97E-02	,000	-,25	-,12
		2,00	1,00	5,38E-02(*)	1,82E-02	,008	1,08E-02	9,67E-02
			3,00	-,14(*)	3,25E-02	,000	-,21	-6,30E-02
		3,00	1,00	,19(*)	2,97E-02	,000	,12	,25
			2,00	,14(*)	3,25E-02	,000	6,30E-02	,21
ITEM_11	HSD de Tukey	1,00	2,00	-2,11E-03	1,40E-02	,988	-3,49E-02	3,07E-02
			3,00	-6,98E-02(*)	2,29E-02	,006	-,12	-1,62E-02
		2,00	1,00	2,11E-03	1,40E-02	,988	-3,07E-02	3,49E-02
			3,00	-6,77E-02(*)	2,50E-02	,019	-,13	-9,06E-03
		3,00	1,00	6,98E-02(*)	2,29E-02	,006	1,62E-02	,12
			2,00	6,77E-02(*)	2,50E-02	,019	9,06E-03	,13
	Tamhane	1,00	2,00	-2,11E-03	1,40E-02	,998	-3,54E-02	3,12E-02
			3,00	-6,98E-02(*)	2,29E-02	,004	-,12	-1,81E-02
		2,00	1,00	2,11E-03	1,40E-02	,998	-3,12E-02	3,54E-02
			3,00	-6,77E-02(*)	2,50E-02	,013	-,12	-1,08E-02
		3,00	1,00	6,98E-02(*)	2,29E-02	,004	1,81E-02	,12
			2,00	6,77E-02(*)	2,50E-02	,013	1,08E-02	,12
ITEM_12	HSD de Tukey	1,00	2,00	-4,02E-02(*)	1,41E-02	,012	-7,32E-02	-7,16E-03
			3,00	-9,28E-02(*)	2,30E-02	,000	-,15	-3,89E-02
		2,00	1,00	4,02E-02(*)	1,41E-02	,012	7,16E-03	7,32E-02
			3,00	-5,26E-02	2,52E-02	,092	-,11	6,37E-03
		3,00	1,00	9,28E-02(*)	2,30E-02	,000	3,89E-02	,15
			2,00	5,26E-02	2,52E-02	,092	-6,37E-03	,11
	Tamhane	1,00	2,00	-4,02E-02(*)	1,41E-02	,011	-7,32E-02	-7,24E-03
			3,00	-9,28E-02(*)	2,30E-02	,000	-,15	-3,74E-02
		2,00	1,00	4,02E-02(*)	1,41E-02	,011	7,24E-03	7,32E-02
			3,00	-5,26E-02	2,52E-02	,105	-,11	7,42E-03
		3,00	1,00	9,28E-02(*)	2,30E-02	,000	3,74E-02	,15
			2,00	5,26E-02	2,52E-02	,105	-7,42E-03	,11

Tabla 2.- (Cont.) Comparaciones Múltiples, Variable Dependiente: EFO 2 en función de los grupos de EDAD.

Variable dependiente		(I) edad tres grupos	(J) edad tres grupos	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de Confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
ITEM_13	HSD de Tukey	1,00	2,00	-9,99E-02(*)	2,10E-02	,000	-,15	-5,07E-02
			3,00	-,29(*)	3,44E-02	,000	-,37	-,20
		2,00	1,00	9,99E-02(*)	2,10E-02	,000	5,07E-02	,15
			3,00	-,19(*)	3,75E-02	,000	-,27	-9,75E-02
		3,00	1,00	,29(*)	3,44E-02	,000	,20	,37
			2,00	,19(*)	3,75E-02	,000	9,75E-02	,27
	Tamhane	1,00	2,00	-9,99E-02(*)	2,10E-02	,000	-,15	-4,99E-02
			3,00	-,29(*)	3,44E-02	,000	-,36	-,21
		2,00	1,00	9,99E-02(*)	2,10E-02	,000	4,99E-02	,15
			3,00	-,19(*)	3,75E-02	,000	-,27	-9,86E-02
		3,00	1,00	,29(*)	3,44E-02	,000	,21	,36
			2,00	,19(*)	3,75E-02	,000	9,86E-02	,27
ITEM_14	HSD de Tukey	1,00	2,00	1,55E-02	1,89E-02	,688	-2,87E-02	5,97E-02
			3,00	-9,24E-02(*)	3,09E-02	,008	-,16	-2,01E-02
		2,00	1,00	-1,55E-02	1,89E-02	,688	-5,97E-02	2,87E-02
			3,00	-,11(*)	3,37E-02	,004	-,19	-2,89E-02
		3,00	1,00	9,24E-02(*)	3,09E-02	,008	2,01E-02	,16
			2,00	,11(*)	3,37E-02	,004	2,89E-02	,19
	Tamhane	1,00	2,00	1,55E-02	1,89E-02	,805	-3,04E-02	6,15E-02
			3,00	-9,24E-02(*)	3,09E-02	,008	-,17	-1,94E-02
		2,00	1,00	-1,55E-02	1,89E-02	,805	-6,15E-02	3,04E-02
			3,00	-,11(*)	3,37E-02	,004	-,19	-2,74E-02
		3,00	1,00	9,24E-02(*)	3,09E-02	,008	1,94E-02	,17
			2,00	,11(*)	3,37E-02	,004	2,74E-02	,19
ITEM_15	HSD de Tukey	1,00	2,00	2,62E-02	1,97E-02	,377	-1,99E-02	7,24E-02
			3,00	-,11(*)	3,23E-02	,002	-,19	-3,53E-02
		2,00	1,00	-2,62E-02	1,97E-02	,377	-7,24E-02	1,99E-02
			3,00	-,14(*)	3,52E-02	,000	-,22	-5,45E-02
		3,00	1,00	,11(*)	3,23E-02	,002	3,53E-02	,19
			2,00	,14(*)	3,52E-02	,000	5,45E-02	,22
	Tamhane	1,00	2,00	2,62E-02	1,97E-02	,461	-2,11E-02	7,36E-02
			3,00	-,11(*)	3,23E-02	,002	-,19	-3,31E-02
		2,00	1,00	-2,62E-02	1,97E-02	,461	-7,36E-02	2,11E-02
			3,00	-,14(*)	3,52E-02	,000	-,22	-5,20E-02
		3,00	1,00	,11(*)	3,23E-02	,002	3,31E-02	,19
			2,00	,14(*)	3,52E-02	,000	5,20E-02	,22

Tabla 2.- (Cont.) Comparaciones Múltiples, Variable Dependiente: EFO 2 en función de los grupos de EDAD.

Variable dependiente		(I) edad tres grupos	(J) edad tres grupos	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de Confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
ITEM_16	HSD de Tukey	1,00	2,00	1,12E-02	1,73E-02	,796	-2,95E-02	5,18E-02
			3,00	-5,94E-02	2,85E-02	,093	-,13	7,38E-03
		2,00	1,00	-1,12E-02	1,73E-02	,796	-5,18E-02	2,95E-02
			3,00	-7,06E-02	3,11E-02	,060	-,14	2,37E-03
		3,00	1,00	5,94E-02	2,85E-02	,093	-7,38E-03	,13
			2,00	7,06E-02	3,11E-02	,060	-2,37E-03	,14
	Tamhane	1,00	2,00	1,12E-02	1,73E-02	,891	-3,05E-02	5,28E-02
			3,00	-5,94E-02	2,85E-02	,118	-,13	1,01E-02
		2,00	1,00	-1,12E-02	1,73E-02	,891	-5,28E-02	3,05E-02
			3,00	-7,06E-02	3,11E-02	,076	-,15	5,22E-03
		3,00	1,00	5,94E-02	2,85E-02	,118	-1,01E-02	,13
			2,00	7,06E-02	3,11E-02	,076	-5,22E-03	,15
ITEM_17	HSD de Tukey	1,00	2,00	9,42E-02(*)	2,38E-02	,000	3,84E-02	,15
			3,00	-,12(*)	3,92E-02	,007	-,21	-2,67E-02
		2,00	1,00	-9,42E-02(*)	2,38E-02	,000	-,15	-3,84E-02
			3,00	-,21(*)	4,28E-02	,000	-,31	-,11
		3,00	1,00	,12(*)	3,92E-02	,007	2,67E-02	,21
			2,00	,21(*)	4,28E-02	,000	,11	,31
	Tamhane	1,00	2,00	9,42E-02(*)	2,38E-02	,000	3,74E-02	,15
			3,00	-,12(*)	3,92E-02	,010	-,21	-2,22E-02
		2,00	1,00	-9,42E-02(*)	2,38E-02	,000	-,15	-3,74E-02
			3,00	-,21(*)	4,28E-02	,000	-,32	-,11
		3,00	1,00	,12(*)	3,92E-02	,010	2,22E-02	,21
			2,00	,21(*)	4,28E-02	,000	,11	,32
ITEM_18	HSD de Tukey	1,00	2,00	7,92E-02(*)	2,44E-02	,003	2,20E-02	,14
			3,00	-,19(*)	4,02E-02	,000	-,28	-9,38E-02
		2,00	1,00	-7,92E-02(*)	2,44E-02	,003	-,14	-2,20E-02
			3,00	-,27(*)	4,39E-02	,000	-,37	-,16
		3,00	1,00	,19(*)	4,02E-02	,000	9,38E-02	,28
			2,00	,27(*)	4,39E-02	,000	,16	,37
	Tamhane	1,00	2,00	7,92E-02(*)	2,44E-02	,004	2,05E-02	,14
			3,00	-,19(*)	4,02E-02	,000	-,28	-9,27E-02
		2,00	1,00	-7,92E-02(*)	2,44E-02	,004	-,14	-2,05E-02
			3,00	-,27(*)	4,39E-02	,000	-,37	-,16
		3,00	1,00	,19(*)	4,02E-02	,000	9,27E-02	,28
			2,00	,27(*)	4,39E-02	,000	,16	,37

Tabla 2.- (Cont.) Comparaciones Múltiples, Variable Dependiente: EFO 2 en función de los grupos de EDAD.

Variable dependiente		(I) edad tres grupos	(J) edad tres grupos	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de Confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
ITEM_19	HSD de Tukey	1,00	2,00	5,36E-02	2,36E-02	,061	-1,82E-03	,11
			3,00	-,23(*)	3,88E-02	,000	-,32	-,14
		2,00	1,00	-5,36E-02	2,36E-02	,061	-,11	1,82E-03
			3,00	-,29(*)	4,24E-02	,000	-,39	-,19
		3,00	1,00	,23(*)	3,88E-02	,000	,14	,32
			2,00	,29(*)	4,24E-02	,000	,19	,39
	Tamhane	1,00	2,00	5,36E-02	2,36E-02	,073	-3,42E-03	,11
			3,00	-,23(*)	3,88E-02	,000	-,33	-,14
		2,00	1,00	-5,36E-02	2,36E-02	,073	-,11	3,42E-03
			3,00	-,29(*)	4,24E-02	,000	-,39	-,18
		3,00	1,00	,23(*)	3,88E-02	,000	,14	,33
			2,00	,29(*)	4,24E-02	,000	,18	,39
ITEM_20	HSD de Tukey	1,00	2,00	1,62E-02	1,73E-02	,615	-2,42E-02	5,67E-02
			3,00	-6,98E-02(*)	2,82E-02	,036	-,14	-3,67E-03
		2,00	1,00	-1,62E-02	1,73E-02	,615	-5,67E-02	2,42E-02
			3,00	-8,61E-02(*)	3,09E-02	,015	-,16	-1,37E-02
		3,00	1,00	6,98E-02(*)	2,82E-02	,036	3,67E-03	,14
			2,00	8,61E-02(*)	3,09E-02	,015	1,37E-02	,16
	Tamhane	1,00	2,00	1,62E-02	1,73E-02	,736	-2,60E-02	5,84E-02
			3,00	-6,98E-02(*)	2,82E-02	,047	-,14	-7,21E-04
		2,00	1,00	-1,62E-02	1,73E-02	,736	-5,84E-02	2,60E-02
			3,00	-8,61E-02(*)	3,09E-02	,020	-,16	-1,01E-02
		3,00	1,00	6,98E-02(*)	2,82E-02	,047	7,21E-04	,14
			2,00	8,61E-02(*)	3,09E-02	,020	1,01E-02	,16
ITEM_21	HSD de Tukey	1,00	2,00	2,18E-03	1,90E-02	,993	-4,24E-02	4,68E-02
			3,00	-8,87E-02(*)	3,12E-02	,012	-,16	-1,56E-02
		2,00	1,00	-2,18E-03	1,90E-02	,993	-4,68E-02	4,24E-02
			3,00	-9,09E-02(*)	3,41E-02	,021	-,17	-1,10E-02
		3,00	1,00	8,87E-02(*)	3,12E-02	,012	1,56E-02	,16
			2,00	9,09E-02(*)	3,41E-02	,021	1,10E-02	,17
	Tamhane	1,00	2,00	2,18E-03	1,90E-02	,999	-4,36E-02	4,79E-02
			3,00	-8,87E-02(*)	3,12E-02	,018	-,17	-1,16E-02
		2,00	1,00	-2,18E-03	1,90E-02	,999	-4,79E-02	4,36E-02
			3,00	-9,09E-02(*)	3,41E-02	,029	-,17	-6,88E-03
		3,00	1,00	8,87E-02(*)	3,12E-02	,018	1,16E-02	,17
			2,00	9,09E-02(*)	3,41E-02	,029	6,88E-03	,17

Tabla 2.- (Cont.) Comparaciones Múltiples, Variable Dependiente: EFO 2 en función de los grupos de EDAD.

Variable dependiente		(I) edad tres grupos	(J) edad tres grupos	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de Confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
ITEM_22	HSD de Tukey	1,00	2,00	7,86E-02(*)	1,83E-02	,000	3,57E-02	,12
			3,00	-1,52E-02	3,00E-02	,869	-8,55E-02	5,52E-02
		2,00	1,00	-7,86E-02(*)	1,83E-02	,000	-,12	-3,57E-02
			3,00	-9,37E-02(*)	3,28E-02	,012	-,17	-1,68E-02
		3,00	1,00	1,52E-02	3,00E-02	,869	-5,52E-02	8,55E-02
			2,00	9,37E-02(*)	3,28E-02	,012	1,68E-02	,17
	Tamhane	1,00	2,00	7,86E-02(*)	1,83E-02	,000	3,37E-02	,12
			3,00	-1,52E-02	3,00E-02	,948	-8,97E-02	5,93E-02
		2,00	1,00	-7,86E-02(*)	1,83E-02	,000	-,12	-3,37E-02
			3,00	-9,37E-02(*)	3,28E-02	,018	-,18	-1,20E-02
		3,00	1,00	1,52E-02	3,00E-02	,948	-5,93E-02	8,97E-02
			2,00	9,37E-02(*)	3,28E-02	,018	1,20E-02	,18
ITEM_23	HSD de Tukey	1,00	2,00	5,49E-02(*)	1,78E-02	,006	1,31E-02	9,68E-02
			3,00	-,11(*)	2,92E-02	,001	-,18	-3,88E-02
		2,00	1,00	-5,49E-02(*)	1,78E-02	,006	-9,68E-02	-1,31E-02
			3,00	-,16(*)	3,19E-02	,000	-,24	-8,74E-02
		3,00	1,00	,11(*)	2,92E-02	,001	3,88E-02	,18
			2,00	,16(*)	3,19E-02	,000	8,74E-02	,24
	Tamhane	1,00	2,00	5,49E-02(*)	1,78E-02	,008	1,12E-02	9,87E-02
			3,00	-,11(*)	2,92E-02	,001	-,18	-3,89E-02
		2,00	1,00	-5,49E-02(*)	1,78E-02	,008	-9,87E-02	-1,12E-02
			3,00	-,16(*)	3,19E-02	,000	-,24	-8,65E-02
		3,00	1,00	,11(*)	2,92E-02	,001	3,89E-02	,18
			2,00	,16(*)	3,19E-02	,000	8,65E-02	,24
ITEM_24	HSD de Tukey	1,00	2,00	6,26E-02(*)	1,86E-02	,002	1,90E-02	,11
			3,00	-7,99E-02(*)	3,04E-02	,023	-,15	-8,68E-03
		2,00	1,00	-6,26E-02(*)	1,86E-02	,002	-,11	-1,90E-02
			3,00	-,14(*)	3,32E-02	,000	-,22	-6,46E-02
		3,00	1,00	7,99E-02(*)	3,04E-02	,023	8,68E-03	,15
			2,00	,14(*)	3,32E-02	,000	6,46E-02	,22
	Tamhane	1,00	2,00	6,26E-02(*)	1,86E-02	,003	1,69E-02	,11
			3,00	-7,99E-02(*)	3,04E-02	,022	-,15	-8,60E-03
		2,00	1,00	-6,26E-02(*)	1,86E-02	,003	-,11	-1,69E-02
			3,00	-,14(*)	3,32E-02	,000	-,22	-6,35E-02
		3,00	1,00	7,99E-02(*)	3,04E-02	,022	8,60E-03	,15
			2,00	,14(*)	3,32E-02	,000	6,35E-02	,22

Tabla 2.- (Cont.) Comparaciones Múltiples, Variable Dependiente: EFO 2 en función de los grupos de EDAD.

Variable dependiente		(I) edad tres grupos	(J) edad tres grupos	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de Confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
ORGANIZACIÓN	HSD de Tukey	1,00	2,00	2,871E-02	1,333E-02	,079	-2,5371E-03	5,996E-02
			3,00	-,1017(*)	2,173E-02	,000	-,1526	-5,0732E-02
		2,00	1,00	-2,8710E-02	1,333E-02	,079	-5,9958E-02	2,537E-03
			3,00	-,1304(*)	2,377E-02	,000	-,1861	-7,4675E-02
		3,00	1,00	,1017(*)	2,173E-02	,000	5,073E-02	,1526
			2,00	,1304(*)	2,377E-02	,000	7,467E-02	,1861
	Tamhane	1,00	2,00	2,871E-02	1,333E-02	,104	-4,0002E-03	6,142E-02
			3,00	-,1017(*)	2,173E-02	,000	-,1533	-5,0007E-02
		2,00	1,00	-2,8710E-02	1,333E-02	,104	-6,1421E-02	4,000E-03
			3,00	-,1304(*)	2,377E-02	,000	-,1875	-7,3253E-02
		3,00	1,00	,1017(*)	2,173E-02	,000	5,001E-02	,1533
			2,00	,1304(*)	2,377E-02	,000	7,325E-02	,1875
INFRAESTRUCT.	HSD de Tukey	1,00	2,00	7,594E-02(*)	1,689E-02	,000	3,636E-02	,1155
			3,00	-4,4401E-02	2,755E-02	,241	-,1090	2,016E-02
		2,00	1,00	-7,5936E-02(*)	1,689E-02	,000	-,1155	-3,6356E-02
			3,00	-,1203(*)	3,012E-02	,000	-,1909	-4,9744E-02
		3,00	1,00	4,440E-02	2,755E-02	,241	-2,0157E-02	,1090
			2,00	,1203(*)	3,012E-02	,000	4,974E-02	,1909
	Tamhane	1,00	2,00	7,594E-02(*)	1,689E-02	,000	3,511E-02	,1168
			3,00	-4,4401E-02	2,755E-02	,303	-,1114	2,257E-02
		2,00	1,00	-7,5936E-02(*)	1,689E-02	,000	-,1168	-3,5105E-02
			3,00	-,1203(*)	3,012E-02	,000	-,1937	-4,6967E-02
		3,00	1,00	4,440E-02	2,755E-02	,303	-2,2574E-02	,1114
			2,00	,1203(*)	3,012E-02	,000	4,697E-02	,1937

Tabla 2.- (Cont.) Comparaciones Múltiples, Variable Dependiente: EFO 2 en función de los grupos de EDAD.

Variable dependiente		(I) edad tres grupos	(J) edad tres grupos	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de Confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
PROFESORADO	HSD de Tukey	1,00	2,00	-3,9024E-02(*)	1,267E-02	,006	-6,8709E-02	-9,3393E-03
			3,00	-,1430(*)	2,067E-02	,000	-,1915	-9,4582E-02
		2,00	1,00	3,902E-02(*)	1,267E-02	,006	9,339E-03	6,871E-02
			3,00	-,1040(*)	2,260E-02	,000	-,1570	-5,1033E-02
		3,00	1,00	,1430(*)	2,067E-02	,000	9,458E-02	,1915
			2,00	,1040(*)	2,260E-02	,000	5,103E-02	,1570
	Tamhane	1,00	2,00	-3,9024E-02(*)	1,267E-02	,005	-6,8488E-02	-9,5604E-03
			3,00	-,1430(*)	2,067E-02	,000	-,1870	-9,8986E-02
		2,00	1,00	3,902E-02(*)	1,267E-02	,005	9,560E-03	6,849E-02
			3,00	-,1040(*)	2,260E-02	,000	-,1524	-5,5559E-02
		3,00	1,00	,1430(*)	2,067E-02	,000	9,899E-02	,1870
			2,00	,1040(*)	2,260E-02	,000	5,556E-02	,1524
METODOLOGÍA	HSD de Tukey	1,00	2,00	-4,8278E-02(*)	1,314E-02	,001	-7,9067E-02	-1,7489E-02
			3,00	-,1584(*)	2,143E-02	,000	-,2086	-,1082
		2,00	1,00	4,828E-02(*)	1,314E-02	,001	1,749E-02	7,907E-02
			3,00	-,1101(*)	2,343E-02	,000	-,1650	-5,5217E-02
		3,00	1,00	,1584(*)	2,143E-02	,000	,1082	,2086
			2,00	,1101(*)	2,343E-02	,000	5,522E-02	,1650
	Tamhane	1,00	2,00	-4,8278E-02(*)	1,314E-02	,001	-7,9899E-02	-1,6658E-02
			3,00	-,1584(*)	2,143E-02	,000	-,2093	-,1075
		2,00	1,00	4,828E-02(*)	1,314E-02	,001	1,666E-02	7,990E-02
			3,00	-,1101(*)	2,343E-02	,000	-,1660	-5,4237E-02
		3,00	1,00	,1584(*)	2,143E-02	,000	,1075	,2093
			2,00	,1101(*)	2,343E-02	,000	5,424E-02	,1660

Tabla 2.- (Cont.) Comparaciones Múltiples, Variable Dependiente: EFO 2 en función de los grupos de EDAD.

Variable dependiente		(I) edad tres grupos	(J) edad tres grupos	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de Confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
ADECUACIÓN	HSD de Tukey	1,00	2,00	1,664E-02	1,632E-02	,565	-2,1620E-02	5,489E-02
			3,00	-8,0310E-02(*)	2,669E-02	,007	-,1429	-1,7762E-02
		2,00	1,00	-1,6635E-02	1,632E-02	,565	-5,4891E-02	2,162E-02
			3,00	-9,6946E-02(*)	2,917E-02	,003	-,1653	-2,8575E-02
		3,00	1,00	8,031E-02(*)	2,669E-02	,007	1,776E-02	,1429
			2,00	9,695E-02(*)	2,917E-02	,003	2,858E-02	,1653
	Tamhane	1,00	2,00	1,664E-02	1,632E-02	,682	-2,3081E-02	5,635E-02
			3,00	-8,0310E-02(*)	2,669E-02	,013	-,1475	-1,3099E-02
		2,00	1,00	-1,6635E-02	1,632E-02	,682	-5,6352E-02	2,308E-02
			3,00	-9,6946E-02(*)	2,917E-02	,005	-,1703	-2,3551E-02
		3,00	1,00	8,031E-02(*)	2,669E-02	,013	1,310E-02	,1475
			2,00	9,695E-02(*)	2,917E-02	,005	2,355E-02	,1703
EMPLEO	HSD de Tukey	1,00	2,00	4,894E-02(*)	1,585E-02	,006	1,179E-02	8,608E-02
			3,00	-,1250(*)	2,582E-02	,000	-,1855	-6,4441E-02
		2,00	1,00	-4,8935E-02(*)	1,585E-02	,006	-8,6084E-02	-1,1786E-02
			3,00	-,1739(*)	2,824E-02	,000	-,2401	-,1077
		3,00	1,00	,1250(*)	2,582E-02	,000	6,444E-02	,1855
			2,00	,1739(*)	2,824E-02	,000	,1077	,2401
	Tamhane	1,00	2,00	4,894E-02(*)	1,585E-02	,008	1,013E-02	8,774E-02
			3,00	-,1250(*)	2,582E-02	,000	-,1891	-6,0846E-02
		2,00	1,00	-4,8935E-02(*)	1,585E-02	,008	-8,7736E-02	-1,0135E-02
			3,00	-,1739(*)	2,824E-02	,000	-,2442	-,1035
		3,00	1,00	,1250(*)	2,582E-02	,000	6,085E-02	,1891
			2,00	,1739(*)	2,824E-02	,000	,1035	,2442

Tabla 2.- (Cont.) Comparaciones Múltiples, Variable Dependiente: EFO 2 en función de los grupos de EDAD.

Variable dependiente		(I) edad tres grupos	(J) edad tres grupos	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de Confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
VALORACIÓN GENERAL	HSD de Tukey	1,00	2,00	5,827E-02(*)	1,716E-02	,002	1,805E-02	9,848E-02
			3,00	-9,1918E-02(*)	2,800E-02	,003	-,1575	-2,6299E-02
		2,00	1,00	-5,8265E-02(*)	1,716E-02	,002	-9,8480E-02	-1,8050E-02
			3,00	-,1502(*)	3,061E-02	,000	-,2219	-7,8434E-02
		3,00	1,00	9,192E-02(*)	2,800E-02	,003	2,630E-02	,1575
			2,00	,1502(*)	3,061E-02	,000	7,843E-02	,2219
	Tamhane	1,00	2,00	5,827E-02(*)	1,716E-02	,003	1,594E-02	,1006
			3,00	-9,1918E-02(*)	2,800E-02	,002	-,1575	-2,6316E-02
		2,00	1,00	-5,8265E-02(*)	1,716E-02	,003	-,1006	-1,5941E-02
			3,00	-,1502(*)	3,061E-02	,000	-,2230	-7,7321E-02
		3,00	1,00	9,192E-02(*)	2,800E-02	,002	2,632E-02	,1575
			2,00	,1502(*)	3,061E-02	,000	7,732E-02	,2230
PUNTUACIÓN TOTAL	HSD de Tukey	1,00	2,00	2,387E-02	1,171E-02	,103	-3,5820E-03	5,133E-02
			3,00	-,1107(*)	1,911E-02	,000	-,1554	-6,5880E-02
		2,00	1,00	-2,3874E-02	1,171E-02	,103	-5,1329E-02	3,582E-03
			3,00	-,1345(*)	2,089E-02	,000	-,1835	-8,5567E-02
		3,00	1,00	,1107(*)	1,911E-02	,000	6,588E-02	,1554
			2,00	,1345(*)	2,089E-02	,000	8,557E-02	,1835
	Tamhane	1,00	2,00	2,387E-02	1,171E-02	,135	-4,8710E-03	5,262E-02
			3,00	-,1107(*)	1,911E-02	,000	-,1574	-6,3873E-02
		2,00	1,00	-2,3874E-02	1,171E-02	,135	-5,2618E-02	4,871E-03
			3,00	-,1345(*)	2,089E-02	,000	-,1860	-8,3047E-02
		3,00	1,00	,1107(*)	1,911E-02	,000	6,387E-02	,1574
			2,00	,1345(*)	2,089E-02	,000	8,305E-02	,1860

Tabla 2.- (Cont.) Comparaciones Múltiples, Variable Dependiente: EFO 2 en función de los grupos de EDAD.