



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Trabajo fin de máster

**La motivación de los alumnos
de Ciclos Formativos de Grado
Medio hacia los módulos
teóricos**

Presentado por:	Irene Solivera Casals
Línea de investigación:	Psicología de la educación
Director/a:	Alicia Palacios Ortega
Ciudad:	Barcelona
Fecha:	19 de Julio de 2013

Resumen

La Formación Profesional en España está en auge. El número de jóvenes que optan por una formación basada en la cualificación profesional mediante el aprendizaje de una serie de módulos teórico-prácticos va en aumento. Tradicionalmente, la Formación Profesional ha sido la alternativa para aquellos estudiantes que no tenían un nivel académico suficiente para cursar Bachillerato. Pese a la imagen de formación profesionalizadora de calidad que se le intenta dar, los estudios publicados muestran que el perfil de alumnos predominante en las aulas de ciclos formativos es el de jóvenes con resultados académicos bajos y poco motivados por el estudio que buscan una formación práctica que les permita la rápida incorporación al mundo laboral.

Este trabajo pretende descubrir el grado de motivación que tienen los estudiantes de 4 CFGM hacia los módulos teóricos que en ellos se imparten. La investigación hace un análisis cualitativo del tema desde la perspectiva de alumnos y profesores, centrado en los módulos de FOL, EIE e Inglés técnico. Los resultados de la investigación revelan que los alumnos muestran escaso interés hacia los módulos impartidos de forma teórica. Esta falta de motivación, a menudo se traduce en unos pobres resultados de aprendizaje, por lo que se hace necesaria la búsqueda de nuevas metodologías que despierten en ellos el interés por aprender los contenidos teóricos del currículum.

Palabras clave: Formación Profesional, Ciclos Formativos de Grado Medio, motivación, metodología didáctica, abandono escolar prematuro

Abstract

Vocational Training in Spain is reaching a height. The number of students choosing a professional training based on a practical learning is rising. Vocational Training (VT) has been over the years an option for those students who do not reach a right level to attend secondary school. In spite of the efforts made to change this opinion and change it into a professional alternative of high quality, the published studies show that most of the students of VT have poor academic results as well as short motivation towards school. They are mostly in research of an academic training which gives them a better and fast chance of finding a qualified job.

This research aims to find out the level of motivation that students of 4 different vocational training specialities have towards theoretical contents, specifically the ones related to FOL¹ (professional training and work orientation), EIE² (enterprise and entrepreneurship) and Technical English. The yield results show that students have low interest for the theoretical contents which often leads to bad learning results. In view of this situation, there is a need of new education methodologies able to increase their motivation towards this sort of course contents.

Keywords: Vocational Training, motivation, educational methodology, early school dropout

¹ In spanish: Formación y Orientación Laboral

² In spanish: Empresa e Iniciativa Emprendedora

ÍNDICE DE CONTENIDOS

1. INTRODUCCIÓN	6
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	8
2.1. Objetivos	9
2.2. Fundamentación metodológica	10
2.3. Justificación bibliográfica.	11
3. DESARROLLO	12
3.1. Marco teórico	12
3.1.1. Fracaso escolar y abandono escolar temprano	12
3.1.2. Los ciclos formativos como solución al abandono escolar prematuro	14
3.1.3. Perfil de los alumnos de ciclos formativos de grado medio	18
3.1.4. La motivación y su importancia en los procesos de aprendizaje	19
3.1.5. Estructura del currículo de los CFGM y metodología docente en la FP.	20
3.1.6. Tratamiento de los contenidos teóricos en los CFGM.	21
3.2. Materiales y métodos	22
3.2.1. Encuestas a los alumnos	23
3.2.2. Entrevistas a profesores	23
3.2.3. Datos académicos	24
3.3. Resultados y análisis	24
3.3.1. Resultados de las encuestas a alumnos	25
3.3.1.1. Resultados en relación al perfil y características de los alumnos de los 4 CFGM.	25
3.3.1.2. Resultados en relación a los motivos que han llevado al alumno a estudiar un CGFM e intenciones futuras	27
3.3.1.3. Resultados en relación a la opinión y preferencias de los alumnos respecto a los módulos teóricos y prácticos.	30
3.3.1.4. Resultados en relación a la metodología usada en los módulos de FOL, EIE e Inglés técnico	34
3.3.2. Análisis de las entrevistas a profesores	39
3.3.3. Abandonos en los 4 CFGM durante el curso 2012-2013	42
3.3.4. Resultados académicos del curso 2012-2013. Módulos teóricos: FOL, EIE e Inglés técnico.	43
3.4. Discusión	46
4. PROPUESTA PRÁCTICA	50
4.1. Introducción	50
4.2. Objetivos y finalidades	50
4.3. Organización del módulo	51
4.4. Ejemplo de actividad	52

4.5. Reflexión-----	54
5. CONCLUSIONES -----	55
6. LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURAS -----	57
7. BIBLIOGRAFÍA -----	58
7.1. Referencias bibliográficas -----	58
7.2. Bibliografía complementaria -----	60
8. ANEXOS -----	61
Anexo 1: Familias profesionales de la FP-----	61
Anexo 2: Encuesta1. Perfil y características de los alumnos de CFGM: Cocina, Pastelería, Instalaciones eléctricas y Electromecánica de vehículos -----	62
Anexo 3: Encuesta2. Opinión de los módulos del CFGM-----	64
Anexo 5: Transcripción de las entrevistas a profesores-----	68
Anexo 6: Módulo de FOL. Recursos didácticos y metodología utilizados en clase -----	72
Anexo 7: Módulo de EIE. Recursos didácticos y metodología utilizados en clase -----	75
Anexo 8: Módulo de Inglés. Recursos didácticos y metodología utilizados en clase -----	78

1. INTRODUCCIÓN

Al finalizar la Educación Secundario Obligatoria (ESO) los jóvenes españoles que quieren continuar estudiando pueden optar por bachillerato, orientado a proporcionar unos conocimientos generales y con vistas a futuros estudios superiores, o por Ciclos Formativos de Grado Medio (CFMG), enfocados a la adquisición de conocimientos específicos basados en la consecución de destrezas y habilidades prácticas cuyo objetivo es la rápida incorporación al mundo laboral con unos índices de formación inicial básicos y adecuados.

Tradicionalmente, en nuestro país la Formación Profesional Inicial, concretada a través de los CFMG, tiene un nivel de prestigio bajo. Pese a los grandes esfuerzos que realizan tanto la Administración pública como la comunidad educativa para cambiar esta etiqueta, “los CFMG constituyen todavía una opción de baja calidad para estudiantes de baja calidad” (Calero, 2006, pág. 24). Los factores que han llevado a esta concepción de los CFMG requerirían de un análisis profundo y complejo el cual no es el objeto de estudio de este trabajo.

Una de las consecuencias de lo anteriormente expuesto es el hecho de que el perfil de estudiantes que acceden a CFMG pueda resumirse, en muchos casos, como el de un estudiante con un nivel académico bajo, con poco interés por los estudios y cuyo objetivo es poder conseguir de forma fácil, rápida y con poco esfuerzo, una titulación que permita acceder al mundo laboral (Merino, 2003).

Durante la realización del periodo de prácticas tuve contacto con diversos alumnos y profesores de CFMG y pude constatar que esta descripción, en muchos casos, se ajustaba a la realidad. Por otro lado, el índice de abandono de los estudios en los primeros meses del primer curso de esos ciclos había sido elevado, y en gran parte parecía estar relacionado con la falta de motivación inicial que tenían los alumnos respecto a algunos de los módulos impartidos dentro del ciclo. Muchos de estos alumnos se habían matriculado en los ciclos formativos con la idea de que prácticamente dejarían de estudiar y después vieron que el nivel de exigencia era mucho más alto del que ellos creían.

Según datos oficiales, en el año 2010 en España, el porcentaje de abandono escolar en la educación secundaria postobligatoria se situó en el 28,4%³ (MECD, 2011), cifra que sin lugar a dudas debe hacer reflexionar.

Este es pues, el punto de partida que ha llevado a creer oportuno profundizar un poco más en las motivaciones que han llevado a los alumnos de dos institutos públicos de la provincia de Girona a escoger estudios de CFGM. La finalidad es comprobar si la problemática es similar en todos los ciclos formativos analizados y a la vez aplicar un cambio en la metodología de las asignaturas teóricas.

Con el marco teórico se desea dar una visión general del estado de la cuestión del tema. Por su parte, el estudio de campo pretende proporcionar datos específicos y concretos que ayuden a entender la problemática y que sirvan de soporte para la propuesta práctica basada en un cambio de metodología docente del módulo de Inglés técnico, presente en la mayor parte de los ciclos formativos de grado medio.

³ Incluye alumnos de Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A fin de hacer comprensible la problemática que se tratará en este trabajo es necesario definir antes una serie de conceptos.

Dentro del currículum de CFGM se distinguen, a nivel general, dos tipos de módulos: los específicos del ciclo formativo en cuestión y los módulos genéricos o transversales, los cuáles proporcionan conocimientos generales y que suelen ser comunes en muchos ciclos formativos.

El primer grupo de módulos engloba todos aquellos contenidos relacionados directamente con la titulación que se obtendrá al finalizar el CFGM. Generalmente, éstos se imparten en aulas-taller dónde los alumnos aprenden de forma totalmente práctica la mayor parte de los contenidos del módulo. Dentro del lenguaje educativo de ciclos, a estos módulos se les suele denominar “asignaturas prácticas”.

El segundo grupo, llamado “asignaturas teóricas” incluyen, por un lado, aquellos módulos generales que se consideran necesarios para conseguir una formación completa del alumno y por otro lado, la parte de los módulos específicos que el profesor considera que debe darse de forma teórica. Normalmente estas asignaturas se imparten en aulas convencionales y utilizando una metodología docente tradicional basada, principalmente, en la exposición didáctica.

Los módulos de “Inglés técnico”, “Empresa e Iniciativa Emprendedora” (en adelante EIE) y “Formación y Orientación Laboral” (en adelante FOL) forman parte de este segundo grupo de asignaturas llamadas “teóricas”.

Tal y como se ha comentado en el apartado anterior, el perfil académico de una gran parte de los estudiantes que acceden a un CFGM suele ser de nivel bajo. Esto hace que la predisposición de los alumnos hacia las asignaturas teóricas que requieren de un esfuerzo cognitivo superior sea baja, lo cual puede dar lugar a diferentes escenarios:

- Que el alumno acabe por alcanzar los objetivos curriculares de la asignatura mediante un esfuerzo excesivo que le desgastará o mediante procedimientos que no aseguran la asimilación de los contenidos.
- Que, ante la falta de motivación hacia dichas asignaturas, el alumno abandone prematuramente sus estudios.

- Que el profesor deba adecuar el nivel de contenidos a las capacidades y motivaciones de los alumnos llegando incluso a rebajar los objetivos mínimos estipulados en el currículo.
- Que el profesor deba cambiar la metodología haciéndola suficientemente atractiva para que el grado de motivación de los alumnos aumente y éstos puedan alcanzar los objetivos curriculares del módulo.

Ciertamente, esta última opción puede resultar laboriosa y compleja e implica un mayor esfuerzo por parte de los profesores. No obstante, es imprescindible llevar a cabo un cambio en la metodología docente, siempre que se estime necesario, para poder así alcanzar el objetivo final de toda acción educativa basado, ya no tanto en porcentajes de éxito o fracaso escolar, como en conseguir una formación integral de los alumnos.

2.1. Objetivos

El objetivo general del presente trabajo es analizar en dos institutos públicos de la provincia de Girona **la motivación y predisposición que tienen los alumnos de los CFGM sujetos a estudio hacia las asignaturas teóricas.**

Este objetivo general se desglosa en los siguientes objetivos específicos:

- Conocer la situación actual de los CFGM en nuestro país.
- Definir el perfil académico anterior de los alumnos encuestados en el trabajo de campo.
- Analizar los motivos por los que han decidido estudiar un ciclo formativo frente a otras opciones.
- Analizar las razones que les han llevado a decidirse por un ciclo formativo en concreto.
- Determinar el grado de conocimiento previo de los contenidos curriculares de las asignaturas que tenían los alumnos antes de matricularse en el ciclo formativo elegido.
- Conocer la opinión de los alumnos respecto a las asignaturas teóricas y prácticas, y en concreto los módulos de EIE, Inglés técnico y FOL.
- Analizar los resultados académicos obtenidos por los alumnos de los 3 módulos anteriores.

- Comprobar si existe relación entre los resultados académicos, la metodología aplicada y la motivación de los alumnos.
- Adecuar la metodología del módulo de Inglés técnico y transformarla en una asignatura “práctica” en lugar de “teórica”.

2.2. Fundamentación metodológica

Para la realización de este trabajo se ha utilizado la siguiente metodología:

En primer lugar se han fijado unos objetivos los cuales han sido detallados en el apartado anterior.

Seguidamente se ha realizado una revisión bibliográfica que ha servido para dar una visión general del estado de la cuestión respecto a la motivación en la formación profesional, al perfil de alumnos que acceden a dichos estudios y cuáles son los problemas y retos a los que se enfrenta la comunidad educativa.

A continuación se ha llevado a cabo el trabajo de campo a fin de obtener datos relevantes y útiles para la investigación y que consta de las siguientes partes:

- Encuestas realizadas a alumnos de CFGM de las especialidades mencionadas que nos darán información del perfil de los alumnos, y de su grado de motivación respecto a los dos principales grupos de asignaturas que comprenden los ciclos formativos.
- Recogida de resultados académicos de los alumnos para su posterior análisis en lo que se refiere a las asignaturas teóricas.
- Entrevistas semiestructuradas con 3 profesores que imparten asignaturas “teóricas” a fin de conocer las dificultades que con las que se encuentran día a día en relación al tema de este trabajo y su punto de vista al respecto.

El trabajo de campo se ha realizado sobre alumnos y profesores de 2 institutos públicos de la provincia de Girona de 4 CFGM distintos: Electromecánica de vehículos, Instalaciones eléctricas y mecánicas, Cocina y Gastronomía y, por último, Panadería, Repostería y Confitería.

2.3. Justificación bibliográfica.

Para realizar este trabajo se ha recurrido a varias publicaciones del Ministerio de Educación y del Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña. Ambos organismos disponen de mucha información relacionada con ciclos formativos la cual ha sido de mucha utilidad a la hora de establecer la fundamentación teórica.

Así mismo se han consultado diversos artículos publicados en revistas científicas del ámbito educativo y que tratan temas relacionados con la motivación, las desigualdades en el sistema educativo español y el abandono escolar de los alumnos de ciclos formativos de grado medio. Son diversos los autores que han publicado informes, tesis y artículos sobre estos temas. Entre ellos destacan Jorge Calero y Rafael Merino.

Jorge Calero Martínez es catedrático de Economía Aplicada de la Universidad de Barcelona y colabora en diversos grupos de investigación educativa. Por su parte, Rafael Merino Pareja es miembro del equipo de investigación educativa de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UAB. Ambos autores investigan en líneas relacionadas con la educación secundaria, formación profesional y reformas educativas.

Por otro lado, también se han consultado distintas leyes educativas que establecen la fundamentación teórica de la formación profesional en general.

3. DESARROLLO

3.1. Marco teórico

3.1.1. Fracaso escolar y abandono escolar temprano

El término *fracaso escolar* ha sido objeto de discusión durante mucho tiempo. A nivel general, el término engloba a todos aquellos alumnos que abandonan sus estudios sin haber conseguido los objetivos marcados por la institución, independientemente del nivel que estén cursando. Sin embargo algunos autores creen que debe diferenciarse el fracaso durante la educación obligatoria del de la educación postobligatoria (Fernández, Mena, & Riviere, 2010). En esta línea, los organismos internacionales consideran *fracaso escolar* al porcentaje de jóvenes que no han completado la educación obligatoria. En función del sistema educativo, cada país establece el mecanismo de medida correspondiente. Así pues, en España el fracaso escolar hace referencia al conjunto de alumnos que abandonan la Educación Secundaria Obligatoria sin haber conseguido la titulación correspondiente, es decir, el graduado de la ESO. Por su parte, el abandono escolar temprano se refiere al “porcentaje de jóvenes de 18 a 24 años que han alcanzado como máximo la Educación Secundaria obligatoria y no continúan estudiando o formándose” (Generalitat de Catalunya, 2012). Los estudios relativos a CFGM se engloban dentro de la enseñanza postobligatoria, por lo que sus resultados se recogen dentro del término *abandono escolar temprano*.

Pese a los grandes esfuerzos que están realizando las Administraciones educativas, España tiene aún unos índices de fracaso escolar muy elevados. Según datos oficiales, durante el curso 2008 – 2009 la tasa de alumnos de no graduación en la ESO alcanzó el 25,9 %, con fuertes oscilaciones entre comunidades autónomas, siendo el Principado de Asturias la que mejores resultados obtuvo con un 10,6% y Baleares la que, con un 38,1% registró la peor tasa. (MECD, 2012).

En lo que respecta al abandono escolar temprano, España es uno de los países de la UE que tienen un mayor índice de abandono. Durante el año 2010, éste alcanzó el 28,4%⁴, situándose solo por delante de Malta (MECD, 2011).

En el caso de los Ciclos Formativos de Grado Medio, no se han encontrado datos concretos de la cifra durante el curso, pero si hay datos referentes a la tasa de graduación. En el caso de Cataluña, en 2009 tan solo el 54,8% de los alumnos de

⁴ Incluye alumnos de Bachillerato y de CFGM

CFGM se graduó, cifra que queda muy por debajo del 78,7% de graduados en Bachillerato (Generalitat de Catalunya, 2010a).

El análisis de las causas del fracaso y del abandono escolar es muy complejo. Según Fernández, Mena & Riviere (2010) el fracaso escolar empieza a definirse, en muchos casos, desde la etapa de primaria y los factores que influyen son varios. A grandes rasgos, están relacionados con **características personales** del alumno (motivación, personalidad,...), **factores familiares y sociales** (estatus socioeconómico, nivel de estudios de los padres, pertenencia a colectivos con dificultad de integración,...) y **factores institucionales** basados en la titularidad y funcionamiento del centro (dimensión del centro, ratio alumnos/profesor, nivel de atención individualizada, formación y trabajo en equipo del profesorado, nivel de autonomía del centro, relación escuela-familia, o metodología de enseñanza/aprendizaje (Ovejero, García, & Fernández, 1994).

En el caso concreto de CFGM, el estudio realizado sobre fracaso escolar en España de Fernández, Mena & Riviere (2010) refleja que la mayor parte de abandonos en CFGM se dan durante el primer curso. El motivo del abandono está relacionado con un elevado número de suspensos por motivos relacionados con los contenidos y con la metodología.

Unos índices de fracaso y abandono tan elevados implican graves consecuencias sociales y económicas para los países que los sufren. Dentro la actual sociedad de la información y el conocimiento, el rendimiento económico pasa por la cualificación de la mano de obra. En palabras de Fernández, Mena y Riviere (2010) “se ha abierto una brecha entre el trabajo cualificado y el no cualificado” (pág. 15). Es evidente pues, que el abandono prematuro de la enseñanza postobligatoria en España tiene como consecuencia la no cualificación lo cual, a su vez, conlleva fuertes efectos negativos sobre la competitividad económica y social de nuestro país.

El Ministerio de Educación de España elaboró en 2011 un informe el cual recoge la situación del país respecto a los objetivos educativos marcados en la Estrategia de Lisboa elaborada en el año 2000 por el Consejo Europeo y en la que se reforzaba la cooperación política en materia de educación y formación de los países miembros de la Unión Europea (MECD, 2011). La siguiente tabla muestra la situación del abandono temprano español en el año 2010 respecto a los puntos de referencia y los objetivos para 2020 establecidos por el Consejo Europeo.

Tabla 1: Puntos de referencia y objetivo respecto al abandono temprano en 2020

Porcentaje de población de 18 a 24 años que ha completado como máximo Educación secundaria obligatoria y no sigue ningún estudio o formación	SITUACIÓN 2010		PREVISIÓN		Puntos de referencia	
	España	UE	España		UE	
	2010	2010	2015	2020	2010	2020
TOTAL	28,4%	14,1%	23%	15%	10%	10%

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del MECD

Como se puede apreciar en la tabla 1, España está muy lejos del objetivo marcado por la UE. Reducir la tasa de abandono temprano pasa por aumentar el número de jóvenes que, una vez finalizada la ESO, continúan estudiando Bachillerato o CFGM. Sin embargo, España tiene unas tasas de escolarización en Bachillerato similares a las del resto de países de la UE, por lo que el objetivo es incrementar la tasa de escolarización en CFGM. A su vez, este objetivo está fuertemente ligado al fracaso escolar en la Educación Secundaria Obligatoria. Reducir el número de fracasos en la ESO, implicaría un incremento del número de alumnos que podrían cursar un CFGM de forma directa, sin tener que pasar por ningún programa o prueba intermedios (MECD, 2011).

3.1.2. Los ciclos formativos como solución al abandono escolar prematuro

Si bien no es objeto de este trabajo profundizar en las distintas leyes que han regulado la Formación Profesional en España, se considera oportuno describir brevemente cual ha sido su evolución a lo largo de los años para poder comprender la situación actual de la FP en nuestro país.

Anteriormente al siglo XX hay ya antecedentes históricos relacionados con la creación de escuelas de oficios que pretendían formar a sus alumnos para la práctica profesional. Sin embargo, se considera que fue con la promulgación del Estatuto de la Formación Profesional de 1928 que la FP pasó a tener un carácter de norma, creándose por primera vez una red de centros, llamados Escuelas Elementales de Trabajo y Escuelas Superiores de Trabajo dependientes del Ministerio de Trabajo y Previsión y donde acudían, mayoritariamente, aprendices y trabajadores en activo para perfeccionar su formación.

En 1955, tras los cambios estructurales y políticos resultado de la guerra civil española y en plena expansión industrial, se promulgó la Ley Orgánica de Formación Profesional Industrial. Los estudios estaban estructurados en dos etapas, tres cursos académicos para obtener el título de Aprendizaje Industrial (Oficial) y dos para el de Maestro Industrial. La formación era eminentemente práctica con algunos contenidos generales y tuvo un gran reconocimiento en la época ya que, no solo respondía a las necesidades del tejido industrial sino que también se percibió como una oportunidad de promoción para los hijos de la clase trabajadora.

La Ley General de Educación (LGE) de 1970 introdujo cambios importantes en todo el sistema educativo español. Por una parte, alargó la escolarización básica obligatoria y única hasta los 14 años, con la EGB. En cuanto a la formación profesional, la LGE la incorporó de forma organizada y estructurada y como parte integrante del sistema educativo. El capítulo III, artículo 40 de la Ley expone “La Formación Profesional tendrá por finalidad específica la capacitación de los alumnos para el ejercicio de la profesión elegida además de continuar su formación integral” (LGE, 1970).

Así pues, la Ley preveía poder capacitar a los alumnos de FP para el mundo profesional pero sin olvidar la formación educativa. La estructura pasaba por una FP-1, de 3 años de duración, a la que se accedía sin necesidad de haber obtenido el graduado escolar, y una FP-2 a la que se podía acceder una vez finalizada la FP-1 o el Bachillerato y que se cursaba en 2 años. Sin embargo, muy pocos de los alumnos que cursaban FP-2 procedían de Bachillerato. El 90% procedían de FP-1, ya que era visto como el itinerario más lógico y natural. Para los alumnos que no habían aprobado la EGB, la FP-1 pasó a ser obligatoria hasta los 16 años, es decir, debían superar los 2 primeros cursos del ciclo de FP-1 para poder obtener el graduado escolar. De esta manera, la FP se convirtió en la segunda oportunidad para aquellos alumnos que habían fracasado en la escuela obligatoria, hecho que contribuyó a que la ésta se percibiera como una vía marginal y de segunda clase. (Merino, 2007).

Con la promulgación de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) se produjo una nueva reforma de todo el sistema educativo y, en consecuencia, de la Formación Profesional. Por un lado, se alargó la educación obligatoria hasta los 16 años, a la finalización de la cual se obtenía el graduado de Educación Secundaria Obligatoria, sustituyendo al anterior

graduado escolar. La nueva formación profesional reglada se estructuró en Ciclos Formativos de Grado Medio (CFGM) y Ciclos Formativos de Grado Superior (CFGS). Los CFGM permitían obtener la titulación de técnico de la profesión correspondiente y constituían una vía de especialización profesional para aquellos alumnos que querían incorporarse al mercado laboral de forma rápida. Estaban pensados para procurar al mercado de trabajo una mano de obra especializada y cualificada que desempeñara trabajos relacionados con la producción.

Por otro lado, los CFGS, permitían obtener la titulación de técnico superior y estaban pensados como alternativa a los estudios universitarios para aquellos alumnos que, una vez terminado el bachillerato, quisieran especializarse y pasar a ocupar cargos de mando intermedios (Homs, 2008).

El cambio más significativo respecto a la ley anterior lo constituyó el hecho de que no era posible acceder a un CFGM sin haber obtenido el graduado de educación secundaria obligatoria. Así pues, se exigía la misma titulación para bachillerato que para ciclos formativos, lo cual en teoría, los equiparaba a efectos de valor. Con ello se pretendía cambiar la imagen que se tenía de la Formación Profesional como vía secundaria y a la vez dignificar los estudios profesionales (Merino, 2007). Este hecho, sin embargo, creó una situación de vacío educativo para aquellos alumnos que no habían obtenido el graduado durante la ESO. Los Programas de Garantía Social (PGS) se erigieron como única alternativa para esos estudiantes, si bien tuvieron poco éxito al considerarse una vía muerta, ya que no proporcionaban ningún tipo de acreditación (Merino, García, & Casal, 2006).

La actual ley educativa, Ley Orgánica de Educación de 2/2006, de 3 de mayo (LOE) ha querido hacer frente, en cierta manera, a esta problemática, por lo que ha flexibilizado los criterios de acceso a los ciclos formativos de grado medio. Por una parte, los programas de PGS han sido sustituidos por Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI), una segunda oportunidad para aquellos alumnos que no han conseguido el graduado de la ESO y que tienen oportunidad de obtenerlo al finalizar el programa completo. Por otra parte, los jóvenes de 17 años que han abandonado los estudios sin haber obtenido el graduado, pueden acceder a ciclos de grado medio mediante unas pruebas de acceso. Esta alternativa ha facilitado la reincorporación al sistema educativo de muchos jóvenes que abandonaron los estudios sin el Graduado de la ESO (Homs, 2008).

No es posible terminar este breve recorrido histórico de la FP en nuestro país sin mencionar los cambios previstos en la futura ley de educación Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) para los estudios de formación profesional.

En cuanto a la FP, la futura ley pretende introducir dos cambios sustanciales:

- Implantación de la FP dual, basada en el sistema alemán y que consiste en aumentar las horas de aprendizaje en las empresas y disminuir las horas en el centro y cuyo objetivo es que la formación adquirida en los centros de trabajo implique para los alumnos una inmersión real en el entorno laboral (Rubia, 2013).
- Elección de itinerario de estudios a partir de 4º de la ESO. El estudiante deberá escoger entre enseñanzas académicas (o de iniciación a bachillerato) o bien enseñanzas aplicadas (o de iniciación a la FP) con el objetivo de canalizar una proporción mayor de estudiantes hacia la formación profesional. Se creará un ciclo de FP básica a partir de 15 años con titulación académica y cualificación profesional de nivel 1. Es de destacar el papel fundamental que tendrá el departamento de Orientación de los centros en este cruce educativo. (LOMCE, 2013).

Según se ha visto en el punto anterior, los índices actuales de fracaso y abandono escolar en España distan mucho de los objetivos marcados por la Unión Europea. Actualmente, todas las políticas europeas se encaminan hacia la Formación Profesional como solución al abandono escolar. El objetivo final, sin embargo, es mucho más ambicioso. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), considera que la formación profesional es la herramienta más eficaz de la que disponen los países europeos en la lucha contra el desempleo. La finalidad es formar una mano de obra especializada a través de una educación que permita adquirir capacidades, conocimientos y experiencia práctica. En esta línea, el último informe de la OCDE requiere a España que incremente el porcentaje de jóvenes con formación profesional de grado medio (OCDE, 2013). Dentro de este contexto, la futura ley de educación LOMCE pretende dar respuesta a las demandas de la OCDE, si bien diversas voces ponen en duda las medidas que para ello prevé la nueva ley de educación (Rubia, 2013).

Sea cual sea el sendero por el que discurrirá la futura Formación Profesional, es evidente que, en los últimos años, ésta se dirige hacia una mayor flexibilización de

las distintas vías de acceso a los CFGM y CFGS. En consecuencia, este hecho se traduce en aulas más heterogéneas en cuanto a características del alumnado. A su vez, ello conlleva una mayor necesidad de adaptación y formación por parte del profesorado a fin de poder atender los distintos perfiles de alumnos actualmente presentes.

3.1.3. Perfil de los alumnos de ciclos formativos de grado medio

El tratamiento que algunas de las distintas leyes educativas españolas han hecho de la Formación Profesional, han tenido como consecuencia el desprestigio de los estudios de FP frente a los de Bachillerato. Medidas como la propulsada por la LGE de 1970, estableciendo la obligación de continuar los estudios con la formación profesional de primer grado a aquellos alumnos que no hubieran obtenido el graduado escolar, contribuyeron en gran manera a dar a la FP la imagen de estudios secundarios. Ante este desprestigio, “el camino más acertado para los que habían obtenido el Graduado Escolar era seguir con el BUP para intentar posteriormente acceder a la universidad” (Homs, 2008, pág. 24). Se crearon, pues, dos grupos diferenciados: los estudiantes “buenos” y con posibilidades que se dirigían hacia el bachillerato y los “malos” en cuanto a rendimiento académico y con “poco potencial” para el estudio, que se les derivaba hacia la FP.

Esta idea arraigó tan fuertemente, que aún hoy en día, está presente en nuestra sociedad. Pese a los esfuerzos de las Administraciones educativas para cambiar la imagen de la FP, actualmente todavía una parte importante de los alumnos que acceden a CFGM, son jóvenes cansados de la ESO y poco motivados por el estudio, que buscan una formación de poca dificultad que incremente las posibilidades de conseguir un buen trabajo.

En la última década, el número de alumnos que optan por ciclos formativos ha crecido espectacularmente. Durante el periodo comprendido entre 2001 y 2011, el número de alumnos de CFGM ha pasado de 210.750 a 289.568, lo que representa un incremento del 37,4%. La mitad de éste se ha producido entre 2008 y 2011 (INE). Poco a poco las aulas empiezan a acoger un nuevo perfil de estudiantes: alumnos que en su día abandonaron prematuramente sus estudios y que, años más tarde, se reincorporan al sistema educativo con la finalidad de obtener una titulación que les permita mejorar laboralmente (Generalitat de Catalunya, 2010b) (Homs, 2008). Este grupo, a diferencia del anterior, posee un grado de madurez más elevado lo cual se traduce en una mayor motivación hacia los contenidos del ciclo.

La LOE (2006), establece los siguientes requisitos de acceso a ciclos de grado medio:

- Estar en posesión del graduado de la ESO o equivalente.
- Estar en posesión de otro título de ciclos formativos.
- Haber cursado el curso específico de acceso a CFGM.
- Haber superado la prueba de acceso libre a CFGM (mayores de 17 años)⁵.
- Tener superado el segundo curso de Bachillerato Unificado Polivalente (BUP).
- Haber superado los 2 módulos obligatorios de un Programa de Cualificación Profesional Inicial (PCPI)⁶.

Una diversidad de vías de acceso tan amplia implica un abanico de perfiles de alumnado con inquietudes, necesidades, valores, expectativas y motivaciones sumamente dispares.

3.1.4. La motivación y su importancia en los procesos de aprendizaje

“La motivación está constituida por el conjunto de valores que hace que una persona «se ponga en marcha» para su consecución.” (Bernardo, 2004, pág. 215). Así describe Bernardo la motivación en su libro *Una didáctica para hoy*.

En educación, la motivación está estrechamente ligada al esfuerzo. Cuando un alumno está motivado, tenderá a esforzarse para conseguir aquello que valora, aquello que tiene significado para él. La consecuencia será el logro del aprendizaje, que a su vez se traduce en éxito en los resultados académicos. Es evidente que cuando algo no interesa, no se le ve el valor o no es significativo, no vale la pena esforzarse para conseguirlo. Por lo tanto, el éxito en el proceso de aprendizaje pasa por una correcta motivación.

Motivar en educación es complejo. Cada alumno tiene sus propios valores, sus propios motivos internos que no siempre tendrán que ver con los contenidos que se les da en clase. Bernardo (2004) afirma: “...para que los alumnos realicen el esfuerzo de estudiar cada materia se hace preciso que encuentren en ellas significados y valores que den sentido al empeño que mantienen y que justifiquen el gasto de sus

⁵ En el año 2008, el 14,8% accedieron a un CFGM a través de las pruebas de acceso (Homs, 2008).

⁶ En el caso de superarlos con nota alta, el acceso es directo. En caso contrario, deberá realizarse la prueba de acceso.

energías físicas y mentales” (pág. 216). El papel del educador es despertar la motivación, conseguir que el aprendizaje sea un valor para el educando.

Son distintas las claves que Bernardo, Javaloyes & Calderero (2007) proponen para motivar en el aula. Entre ellas, la de *Curiosidad y Manipulación* de Harlow y Butler. Se basa en el concepto de que las personas se mueven por una necesidad de curiosidad o por el simple hecho de la manipulación visual o táctil. Otra de las claves de motivación propuestas es la utilización de *una metodología participativa y operativa*, basada en la propia experimentación, dejando de lado el verbalismo. En el caso de los ciclos formativos, ambas claves de motivación se aplican de manera automática en las materias que se imparten en el aula-taller, las llamadas asignaturas prácticas.

3.1.5. Estructura del currículo de los CFGM y metodología docente en la FP.

La Formación Profesional en España se organiza en 26 familias profesionales, con varios ciclos de grado medio y superior cada una. (Anexo 1)

Por su parte, los ciclos se organizan en módulos profesionales los cuales se distribuyen según su tipología en:

- Módulos profesionales asociados a una o más competencias del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.
- Módulos profesionales de soporte que contienen formación de base o transversal a diferentes ciclos formativos. El módulo de **Inglés técnico** se incluye en este grupo.
- Módulos profesionales comunes en todos los ciclos. Los módulos de **FOL** y **EIE** se incluyen en este grupo.
- Módulo de síntesis los CFGM o módulo de proyecto en los CFGS.
- Módulo de Formación en Centro de Trabajo (FCT), a desarrollar en empresas u otros centros de trabajo durante el periodo de aprendizaje.

Los CFGM tienen una carga lectiva de 2.000 horas distribuidas en 2 cursos escolares. En lo que se refiere a la distribución de módulos por curso, para cada ciclo formativo, los centros deciden libremente qué módulos se imparten en cada curso en función del profesorado, los recursos y espacios disponibles.

Los módulos de FOL, EIE e Inglés técnico tienen una carga lectiva de 99 horas cada uno, lo que representa 3 horas de clase a la semana si éstos se imparten en un solo curso académico⁷ (todpfp). La suma de estos 3 módulos representa el 14,85% del total de horas de cada ciclo.

Los centros que ofrecen estudios de formación profesional deben cumplir unos requisitos en cuanto a estructura y equipamientos. Entre otros, deben disponer de unas instalaciones que permitan a los alumnos cursar los módulos específicos en espacios lo más parecidos posible a un entorno de trabajo real. Para ello, los centros tienen incorporadas las llamadas aulas-taller. Los módulos profesionales específicos del ciclo son los que, en el lenguaje coloquial de formación profesional, se conocen como “módulos o asignaturas prácticas” y que se imparten en estas aulas-taller. Éstos, basan su metodología de enseñanza-aprendizaje en el “*aprender haciendo*”, lo cual permite a los alumnos aprender a medida que desarrollan su actividad, a la vez que valoran lo aprendido y lo perfeccionan mediante la práctica (de la Orden, 2007).

Por su parte, los módulos específicos de soporte y los transversales, suelen integrarse dentro de los denominados “módulos o asignaturas teóricas”. La mayoría de centros imparten estos módulos en aulas tradicionales en las que no se requiere ningún equipamiento especial. En el caso específico de FOL y EIE, sin embargo, el *Departament d’Ensenyament de la Generalitat de Catalunya* estipula que las aulas dónde se impartan deberán estar equipadas con medios informáticos conectados a Internet a fin de poder desarrollar las actividades de clase necesarias para una correcta consecución de los objetivos curriculares marcados por ley (Generalitat de Catalunya).

3.1.6. Tratamiento de los contenidos teóricos en los CFGM.

Como se ha visto en el punto anterior, los módulos de soporte y los transversales habitualmente forman parte de las llamadas “asignaturas teóricas” y suelen ser impartidos en aulas convencionales. Para transmitir los contenidos, el profesorado de CFGM acostumbra a utilizar la técnica de la exposición didáctica (en la que el profesor explica y el alumno atiende), a la vez que se ayuda de materiales didácticos de elaboración propia o bien de libros de texto que las editoriales elaboran apoyándose en el currículo vinculado al ciclo correspondiente (Moscoso, 2009).

⁷ Los módulos de FOL y EIE habitualmente se imparten de forma íntegra en un solo curso. En cuanto a Inglés técnico, algunos CFGM lo distribuyen entre 1º y 2º curso.

Siguiendo la línea de las nuevas corrientes educativas, Carrasco (2004) habla de la necesidad de utilizar diversas situaciones de aprendizaje, técnicas de enseñanza y recursos educativos como herramientas para desarrollar un método didáctico que permita al alumno “conseguir el incremento del saber y la formación total de la persona” (pág. 84).

La técnica de la exposición didáctica es la que se ha venido utilizando tradicionalmente en las aulas casi de forma exclusiva. Sin embargo, dentro de una metodología activa y participativa, esta técnica debería utilizarse solamente para introducir a los alumnos en el tema a tratar ya que “mantiene a los alumnos en una actitud de receptividad pasiva, poco favorable al aprendizaje auténtico, que es siempre dinámico y activo” (Bernardo, 2004, pág. 120).

En los últimos años, las distintas Administraciones educativas, han ido dotando a las aulas y al profesorado de diversos recursos tecnológicos que amplían las posibilidades de enseñanza-aprendizaje. En ese aspecto, las TIC se han erigido como la principal herramienta de la que disponen los docentes para desarrollar nuevos métodos didácticos. Sin embargo, los datos estadísticos muestran que, si bien los centros están dotados de suficiente infraestructura en cuanto a TIC se refiere, su uso en las aulas es todavía bastante escaso (ITE, 2011). Aunque los estudios realizados no hacen referencia a los ciclos formativos específicamente, cabe pensar que los resultados obtenidos son extrapolables a los CFGM.

Durante el estudio de campo del presente trabajo se analizará cuál es la metodología usada en los módulos teóricos de los 4 ciclos objeto de esta investigación y si ésta influye en la motivación de los alumnos.

3.2. Materiales y métodos

El estudio de campo del presente trabajo se ha llevado a cabo en 2 institutos públicos de la provincia de Girona con una amplia experiencia en la impartición de ciclos formativos de grado medio.

Los ciclos analizados son:

- Cocina y Gastronomía
- Panadería, Pastelería y Confeitería
- Instalaciones eléctricas y mecánicas
- Electromecánica de vehículos

Para ello, se ha utilizado una metodología cuantitativa-cualitativa dividida en tres partes: **cuestionarios** a 97 alumnos de 1er y 2º curso de los ciclos mencionados, **entrevista** con 3 profesores que imparten módulos teóricos de estos ciclos y análisis de los **datos académicos** proporcionados por el centro relativos al número de inscripciones, abandonos prematuros y resultados académicos del curso 2012-2013 referidos a los módulos de Inglés técnico, FOL y EIE de los ciclos analizados.

3.2.1. Encuestas a los alumnos

Los datos relativos a los alumnos se han obtenido a través de 2 cuestionarios diferentes. Ambos han sido elaborados con el software que proporciona Google para la realización de formularios, Google Drive. (Anexo 2 y Anexo 3)

El primer cuestionario, realizado a los 97 alumnos, consta de 10 preguntas de selección múltiple de obligada respuesta de las cuales en una de ellas incorpora la opción de texto libre. Los datos obtenidos proporcionan información referida al perfil de los alumnos, la formación académica anterior a la realización del CFGM en cuestión, la motivación que ha llevado a la elección de los estudios que están realizando y las intenciones de cara a su futuro profesional.

El segundo cuestionario consta de 12 preguntas de respuesta múltiple de las cuales 3 ofrecen la opción de incluir texto libre con función aclaratoria de la valoración dada. La encuesta se ha realizado a los 97 alumnos, aunque no todos han respondido a las preguntas relacionadas con la valoración y metodología utilizada en los módulos de FOL, EIE e Inglés. Cada centro marca el curso escolar en el que éstos se imparten, por lo que solamente los alumnos que cursaban 2º curso han podido opinar sobre los 3 módulos.

Las preguntas se centran en las siguientes variables de estudio: preferencias y opinión de los alumnos respecto a los módulos que se les imparten y metodologías usadas en los 3 módulos teóricos objeto de este estudio.

3.2.2. Entrevistas a profesores

El segundo bloque de recogida de datos lo componen 3 entrevistas personales estructuradas realizadas a 3 docentes que han impartido los módulos de Inglés técnico, FOL y EIE durante este curso 2012-2013. Los entrevistados 1 y 2 (en adelante E1 y E2) han impartido los módulos de Inglés técnico y EIE, respectivamente, en el instituto 1. Por su parte, el entrevistado 3 (en adelante E3) ha impartido el módulo de FOL en el instituto 2. Las entrevistas se han realizado de

forma presencial e individualmente a finales del mes de junio en los propios centros escolares.

Con las preguntas formuladas se ha pretendido conocer el punto de vista del profesorado en cuanto a las variables referidas al perfil y características de los alumnos, dificultades que se encuentran en el aula para poder impartir los módulos teóricos, recursos materiales de los que disponen, y grado de consecución de los objetivos marcados a inicio de curso.

El guion de la entrevista se adjunta en Anexos (Anexo 4). Por otro lado, las transcripciones de las 3 entrevistas se recogen en el Anexo 5.

3.2.3. Datos académicos

Los datos académicos del curso 2012-2013 de alumnos inscritos, abandonos prematuros y resultado académico de los módulos Inglés técnico, FOL y EIE han sido proporcionados por los dos centros de forma voluntaria y con el compromiso de preservar la privacidad de los alumnos.

Para ello, se ha tenido acceso visual a diferentes listas en las que solamente constaban resultados, cupos y porcentajes estadísticos suficientes para cumplir los objetivos del presente trabajo. A partir de estos datos se ha confeccionado una tabla que refleja la situación de los 4 CFGM.

3.3. Resultados y análisis

Los resultados y el posterior análisis de los datos obtenidos a través de las encuestas han permitido poder conocer las características de los alumnos que cursan los 4 CFGM analizados, sus preferencias y sus motivaciones respecto a los módulos teóricos y prácticos en general y a los módulos teóricos de FOL, EIE e Inglés técnico en particular.

Así mismo, las entrevistas a los docentes que imparten estos módulos y los datos académicos aportados por los 2 centros han ayudado a completar la visión de la problemática desde distintas perspectivas.

Los resultados se han dividido en los siguientes apartados:

- Resultado de las encuestas a alumnos.

- Análisis de las entrevistas a profesores.
- Abandonos durante el curso 2012-2013
- Resultados académicos del curso 2012-2013. Módulos teóricos de FOL, EIE e Inglés técnico.

3.3.1. Resultados de las encuestas a alumnos

El análisis de las 2 encuestas se ha hecho de los 97 alumnos en conjunto. Sin embargo, durante el proceso se han detectado algunas repuestas que difieren bastante según el tipo y perfil de ciclo, por lo que, en algunos casos, éstos se presentan agrupados de la siguiente manera:

- Cocina y Pastelería: 67 encuestados (*Grupo A*)
- Instalaciones Eléctricas y Electromecánica de Vehículos: 30 encuestados (*Grupo B*)⁸

Para una mejor comprensión del análisis de resultados, ambas encuestas presentan las preguntas debidamente numeradas.

3.3.1.1. Resultados en relación al perfil y características de los alumnos de los 4 CFGM.

Este bloque recoge las respuestas a las preguntas de la 1 a la 4 de la Encuesta 1.

La información obtenida hace referencia al perfil, características y nivel de estudios de los alumnos de los 4 ciclos formativos.

Los resultados de las preguntas 1,2 y 3 están representados en el **Gráfico 1**. En él se recogen los datos del total de los 97 encuestados en cuanto a sexo, edad y porcentaje de alumnos que en su momento obtuvieron el graduado de la ESO.

⁸ En las encuestas aparece el término “Automoción” para denominar al ciclo de Electromecánica de Vehículos, puesto que este es el nombre con el cual ellos se reconocen.

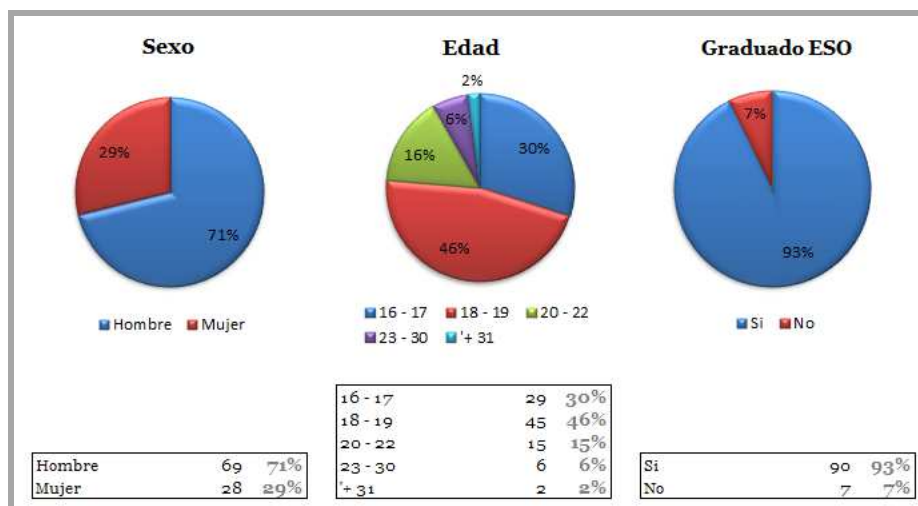


Gráfico 1. Resultado de las preguntas: ¿Sexo? (pregunta 1), ¿Edad? (pregunta 2) y ¿Tienes el graduado de la ESO? (pregunta 3). Encuesta 1.

La pregunta 1 desvela que el 79% de los alumnos encuestados son varones, frente al 29% de mujeres. Sin embargo, cuando se analizan los ciclos separándolos por grupos, el porcentaje de mujeres sube hasta el 40% en el caso Cocina y Pastelería (Grupo A), representado solamente el 3% en los ciclos de Instalaciones eléctricas y Electromecánica de vehículos (Grupo B).

En cuanto a la edad, el 46% de los encuestados tienen entre 18 y 19 años, siendo éste el grupo mayoritario. Con un 30% le siguen los jóvenes de 16-17 años. El tercer grupo lo forman los alumnos de entre 20 y 22 años, los cuales representan el 15% del total. Teniendo en cuenta que inicialmente el acceso debería producirse a los 16 años, justo después de la finalización de la ESO, estos datos evidencian el retraso con el que los alumnos se incorporan a los estudios de CFGM.

Por otra parte, la pregunta 3 revela que el 93% de los encuestados han obtenido el graduado en ESO. Es de suponer que el 7% restante han accedido a los ciclos mediante la prueba de acceso. Esta cifra queda un poco por debajo del 14,8% que aparece en el informe de Homs (2008).

El **Gráfico 2** muestra los resultados a la pregunta 4 respecto a los estudios que estaban cursando los 97 encuestados antes de empezar el ciclo formativo actual.

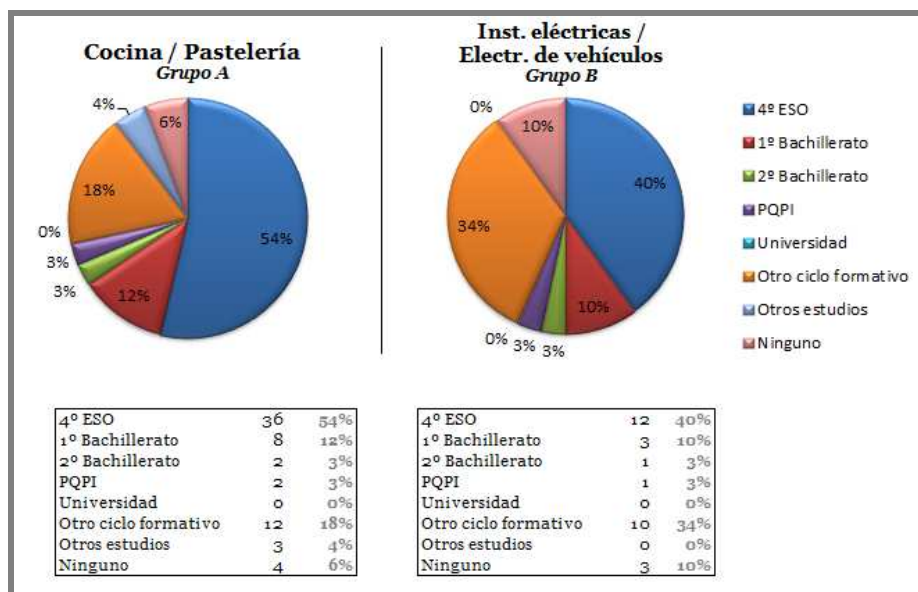


Gráfico 2. Resultado de la pregunta: ¿Estudios que estabas cursando antes de empezar este ciclo? (pregunta 4). Encuesta 1

En los dos grupos, la tendencia es la misma: mayoritariamente provienen de la ESO (54% del Grupo A y 40% del Grupo B). Les siguen los que cursaban otro ciclo formativo (18% Grupo A y 33% Grupo B) y en tercer lugar los que estaban cursando 1º de Bachillerato (12% Grupo A y 10% Grupo B). El resto de porcentajes se reparte entre las demás opciones. En el caso de los provenientes de otro ciclo formativo, los datos no reflejan si obtuvieron el título o si por el contrario lo abandonaron prematuramente.

Estos resultados dan, en cierta manera, respuesta al porque los alumnos de los ciclos encuestados tienen una edad superior a la esperada en estudios de este nivel. Tan solo la mitad de ellos estaban cursando ESO el curso anterior. El resto se decidieron por el ciclo en cuestión después de intentar otras opciones, lo cual contribuye a aumentar la media de edad en los 4 CFGM.

3.3.1.2. Resultados en relación a los motivos que han llevado al alumno a estudiar un CFGM e intenciones futuras

Este segundo bloque corresponde a las preguntas de la 5 a la 10 de la **Encuesta 1**.

Los resultados ofrecen datos sobre los motivos por los cuales están estudiando un CFGM y sus intenciones de cara al futuro profesional.

El **Gráfico 3** plasma las respuestas a la pregunta 5 de la encuesta 1. Los resultados se han mostrado por separado para poder apreciar la diferencia existente entre los dos grupos respecto al ítem “Acceder a un CFGS”.

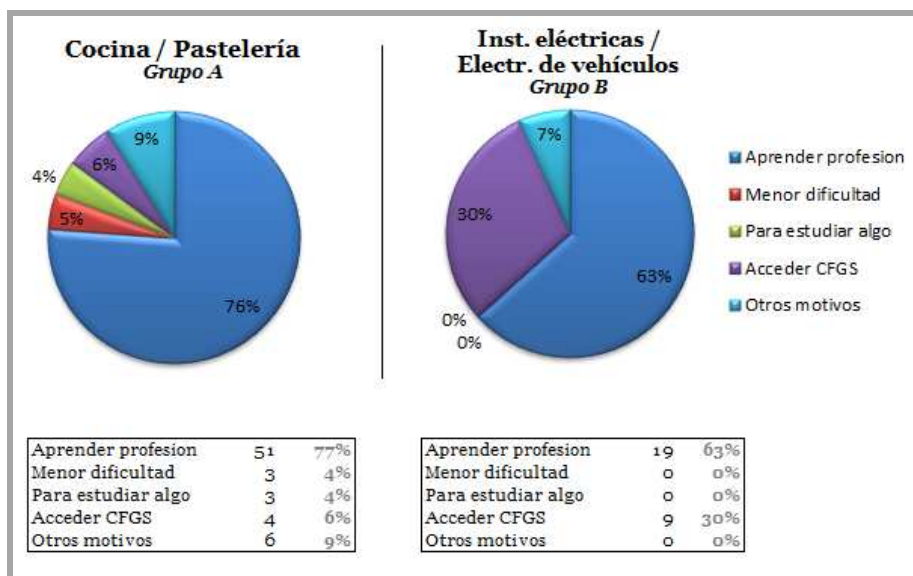


Gráfico 3. Resultado de la pregunta: *¿Por qué has escogido estudiar un ciclo formativo?* (pregunta 5). Encuesta 1

El 77% de los encuestados del Grupo A y el 63% del Grupo B responden que el motivo por el cual cursan un CFGM respecto a otros estudios es para poder aprender una profesión. En el caso de este segundo grupo, es curioso que un 30% esté cursando un ciclo de grado medio para poder acceder a un ciclo de grado superior. La transición de grado medio a grado superior no es directa, es necesario realizar un curso o prueba de acceso. En cambio, los dos años de Bachillerato proporcionan acceso directo a un ciclo superior. Cabría analizar por qué razón escogieron la opción de acceso más larga.

Por otro lado, el 8 % de los encuestados del Grupo A alegan motivos no demasiados alentadores en cuanto a motivación se refiere: un 4% porque ello les representaba “menor dificultad” y otro 4% “para estudiar algo”. *A priori*, cabe pensar que la motivación de estos alumnos será menor.

Los motivos que les han llevado a optar por el ciclo escogido se recogen en la pregunta 6 de la encuesta 1 y están representados en el **Gráfico 4**.

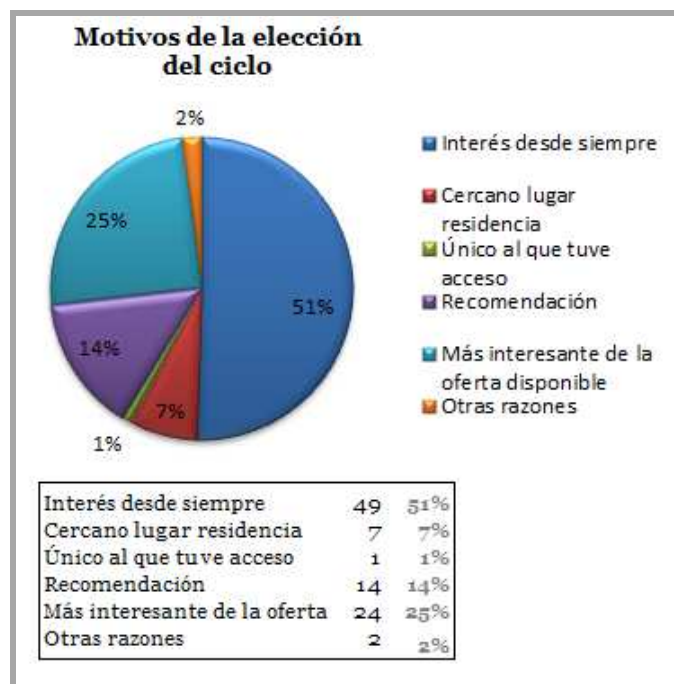


Gráfico 4. Resultado de la pregunta: ¿Por qué has escogido este ciclo formativo? (pregunta 6). Encuesta 1

Un poco más de la mitad de los encuestados, el 51%, dice haber tenido siempre interés por el ciclo escogido. La otra mitad se reparte entre las demás razones las cuales, una vez más, implican un nivel de motivación que pueden no ser favorables para un correcto proceso de aprendizaje. Entre ellas destaca “porque era la opción más interesante de la oferta disponible” con un 25% de las repuestas, seguido de los que han hecho la elección del ciclo por recomendación de familiares o amigos y que representan el 14%. Esto lleva a suponer que, de haber existido una oferta más variada, la elección podría haber sido distinta.

Otro 7% manifiesta haber escogido el ciclo por cercanía al lugar de residencia y el 2% restante por otros motivos que no especifican.

Curiosamente, estos resultados divergen de los obtenidos en la siguiente pregunta, la número 7 dónde, al preguntarles si el ciclo escogido es el que realmente querían estudiar, el 85% responde que SÍ frente al 15% que responde que NO. Teniendo en cuenta los resultados de la pregunta anterior, sería lógico que el porcentaje relativo al NO hubiera sido más elevado.

Los resultados extraídos a la pregunta 9 reflejan que, una vez iniciado el ciclo, el 87% de los encuestados no ha pensado en abandonarlo, frente al 13% que sí lo han

pensado en algún momento⁹. Los motivos que esgrimen están relacionados con la desmotivación, con dudas sobre si han hecho la elección acertada y en menor medida, por cuestiones económicas.

En cuanto a las intenciones futuras, las respuestas a la pregunta 8 revelan que el 77% SÍ quiere dedicarse profesionalmente al sector escogido, el 19% no lo tiene claro y el 4% restante NO desea trabajar en el sector. De cara al futuro inmediato, el 53% de los encuestados planea continuar con sus estudios frente al 47% que contesta tener intención de trabajar (respuestas a la pregunta 10).

3.3.1.3. Resultados en relación a la opinión y preferencias de los alumnos respecto a los módulos teóricos y prácticos.

Este bloque recoge las respuestas a la preguntas de la 1 a la 8 de la **Encuesta 2**.

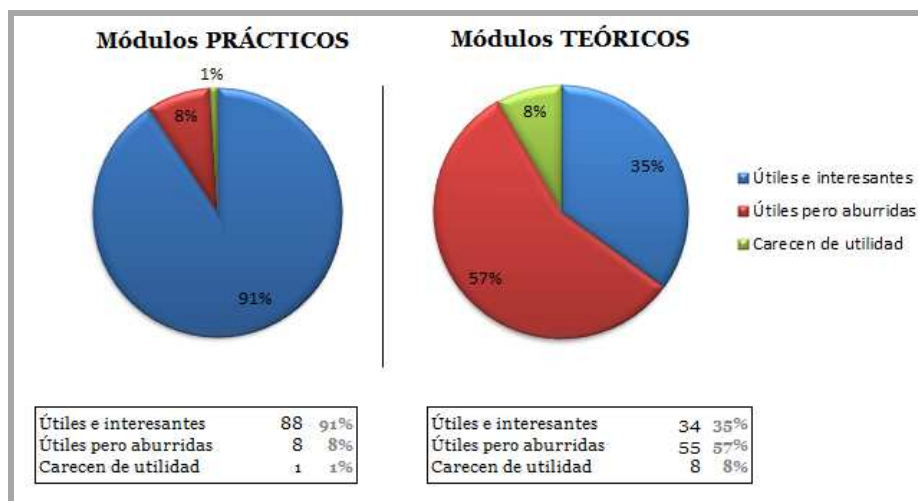
Los resultados muestran las preferencias de los alumnos respecto a la tipología de módulo que se les imparte así como su opinión respecto a los módulos de FOL, EIE e Inglés Técnico.

La primera pregunta de la encuesta 2 hace referencia al grado de conocimiento previo que tenían los alumnos de los módulos del ciclo escogido. Tan solo el 19% afirman conocer los contenidos curriculares antes de empezar el ciclo, frente al 37% que sólo conocían algunos de ellos y el 44% reconocen no saber nada de los contenidos curriculares antes de empezar el ciclo. Estos datos son alarmantes puesto que evidencian que hay graves carencias de orientación durante el proceso de transición de una etapa a otra.

Cuando en la pregunta 2 se les cuestiona sobre qué módulos prefieren, un concluyente 93% de los encuestados manifiesta preferir los módulos prácticos frente al 7% restante que dice preferir los teóricos. Este resultado pone de manifiesto de forma clara y contundente el tipo de metodología por la que los alumnos se inclinan.

El **Gráfico 5** refleja los datos obtenidos en las pregunta 3 y 4 en cuanto a qué opinan los encuestados de los 2 tipos de módulos.

⁹ Cabe puntualizar que la encuesta se ha realizado durante el mes de junio, por lo que los alumnos que en su momento abandonaron el ciclo, no quedan reflejados en los porcentajes. Los datos a ese respecto se exponen en el punto 3.3.3.



Gáfico 5. Resultado de las preguntas: ¿Qué opinión te merecen las asignaturas prácticas ? (pregunta 3) y ¿Qué opinión te merecen las asignaturas teóricas? (pregunta 4).
Encuesta 2

Continuando en la línea de la pregunta precedente, el 88% de los alumnos considera que los módulos prácticos son útiles e interesantes. Tan solo un 8% cree que son útiles si bien aburridos. Un poco representativo 1% los considera totalmente inútiles.

Por el contrario, los resultados son considerablemente distintos en lo que se refiere a los módulos teóricos en general. Tan solo el 35% opina que son útiles e interesantes, frente a un 57% que los considera útiles pero aburridos y un 8% que directamente los describe como carentes de utilidad. Cabe prestar una especial atención al hecho de que los alumnos distinguen perfectamente entre inútil y aburrido.

Esta apreciación queda confirmada en la pregunta 12 cuando, al cuestionarles sobre si creen que incorporando más práctica a las asignaturas teóricas éstas resultarían más interesantes, el 88% responde que SÍ mientras que el tan solo el 12% restante considera que NO.

Así pues, de ello se desprende que la problemática puede hallarse en la metodología utilizada para impartir esos módulos, dado que en realidad los alumnos creen que los contenidos de los módulos teóricos SÍ son interesantes.

El **Gráfico 6** se centra en los 3 módulos teóricos objeto de este trabajo. Los resultados reflejan las respuestas a las preguntas 6, 7 y 8 de la encuesta 2, las cuales hacen referencia a la opinión que tienen los encuestados de los módulos de FOL, EIE e Inglés técnico respectivamente.

Puesto que los 3 módulos pueden impartirse en cualquiera de los 2 cursos del ciclo, algunos de los alumnos encuestados de 1er curso no han cursado todavía los 3

módulos, por lo que no han podido opinar sobre alguno de ellos. Así pues, el número de respuestas obtenidas por módulo queda de esta manera:

- FOL..... 65
- EIE..... 79
- INGLÉS Técnico..... 79

En las 3 preguntas las valoraciones obtenidas son muy variadas por lo que el análisis se hace complejo.

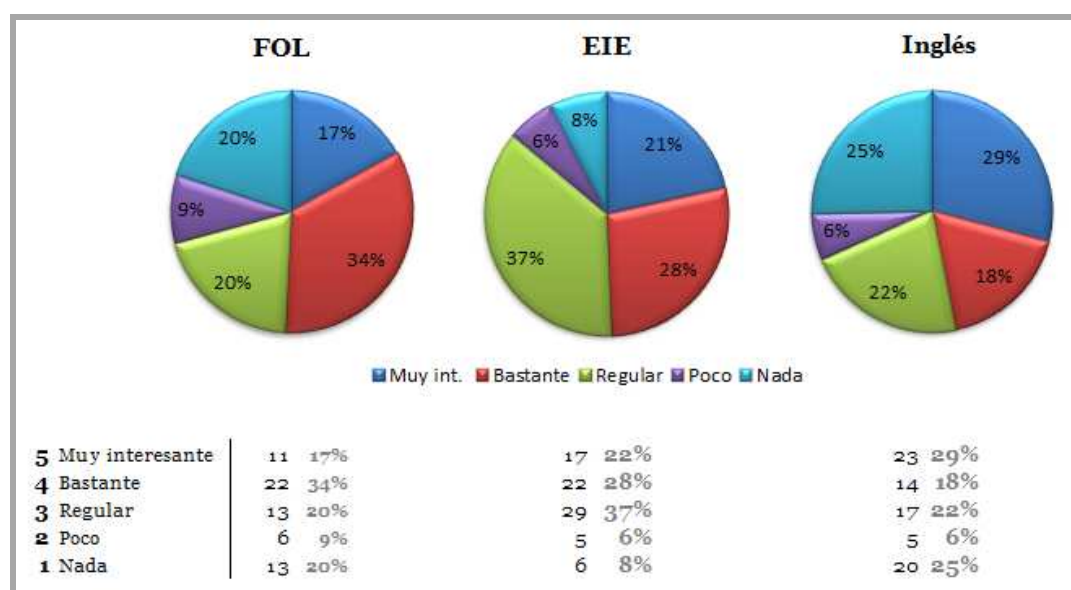


Gráfico 6. Resultado de la preguntas: Opinión respecto a la asignatura de FOL (pregunta 6), Opinión respecto a la asignatura de EIE (pregunta 7) y Opinión respecto a la asignatura de Inglés técnico (pregunta 8). Encuesta 2

En cuanto a FOL, el 17% de los encuestados opina que es muy interesante, el 34% bastante, el 20% regular, el 6% poco interesante y el 20% consideran que no tiene ningún interés.

En el caso de EIE los porcentajes se reparten de la siguiente manera: el 22% opina que es muy interesante, el 28% bastante, el 37% regular, para el 6% tiene poco interés y para el 8% restante no tiene interés ninguno.

Respecto a Inglés, los resultados también son dispares. El 29% opina que es muy interesante, el 14% bastante, el 22% regular, el 6% poco y para el 25% restante no tiene interés. A este respecto, no deja de ser alarmante que una cuarta parte de los encuestados opinen que el módulo de inglés no tiene interés.

Si se dividen los resultados en dos grupos según la puntuación (1 -2 - 3 por un lado y 4-5 por otro) se comprueba que en el caso de FOL el 51% valora positivamente el

módulo. En el caso de EIE el porcentaje es del 50% y del 47% en Inglés. Se concluye pues, que en las aulas hay dos grupos diferenciados que representan casi el 50% cada uno: mientras que la mitad de la clase valora de manera positiva estos 3 módulos, la otra mitad los valora de media a negativamente.

Aparte de dar una puntuación, los encuestados han podido razonar la valoración. La siguiente tabla recoge un resumen de las observaciones hechas al respecto.

Tabla 2: Resumen de los comentarios de los encuestados sobre los módulos teóricos de FOL, EIE e Inglés técnico (preguntas 6, 7 y 8). Encuesta 2

FOL	
POSITIVOS	▪ Útil para la incorporación al mundo laboral ▪ Aprendes nóminas, contratos ▪ Fácil de entender ▪ Importante
NEGATIVOS	▪ Difícil ▪ Aburrida
EIE	
POSITIVOS	▪ Importante para en el futuro poder montar mi empresa ▪ Ayuda a entender los periódicos ▪ Buena profesora ▪ Comprensible y fácil de estudiar
NEGATIVOS	▪ No tiene nada que ver con el ciclo ▪ Aburrida ▪ Nadie va a montar una empresa con un ciclo medio ▪ Solo se enseña de manera superficial ▪ No me gusta ▪ Difícil ▪ Innecesaria ▪ Demasiados cálculos y demasiado trabajo
INGLÉS	
POSITIVOS	▪ Útil ya que muchas instrucciones están en inglés ▪ Saber idiomas siempre es importante ▪ Aprendes vocabulario específico
NEGATIVOS	▪ El profesor no conoce las palabras técnicas ▪ No me gustan los idiomas ▪ No sirve para nada ▪ No he aprendido casi nada ▪ Nivel demasiado bajo ▪ Aburrida ▪ Difícil ▪ No se hablar inglés ▪ Necesaria pero insoportable

El análisis de los comentarios pone en relieve que las valoraciones positivas están relacionadas básicamente con la utilidad. Por el contrario, los comentarios negativos son sensiblemente más divergentes. En los tres módulos se habla de aburrimiento y dificultad. Respecto al módulo de EIE, muchos de los alumnos consideran que es innecesario. El comentario “Nadie va a montar una empresa con un ciclo medio” refleja el pensar de varios de los encuestados.

En el caso de Inglés, aparte de los motivos antes mencionados, aparecen otros como la falta de formación por parte del profesorado o desencanto por ser demasiado bajo el nivel que se está dando.

3.3.1.4. Resultados en relación a la metodología usada en los módulos de FOL, EIE e Inglés técnico

Este último bloque recoge los resultados de las preguntas 9, 10, 11 y 12 de la Encuesta 2. La información obtenida hace referencia a la metodología que se ha usado en clase en los 3 módulos objeto de este trabajo. Una vez más la cantidad de respuestas varía según el módulo.

- FOL..... 65
- EIE..... 79
- INGLÉS Técnico..... 79

A la hora de analizar los resultados, debe tenerse en cuenta que la opinión expresada de cada módulo se basa en la metodología de varios profesores¹⁰, lo cual añade valor a los resultados obtenidos e incrementa su nivel de extrapolabilidad.

El **Gráfico 7** muestra un resumen de los resultados a la pregunta 9 respecto a los recursos utilizados en el módulo de FOL. El Anexo 6 (Gráfico 1A) recoge las respuestas de forma más detallada. Para una mejor comprensión, la **Tabla 3** representa en un formato distinto los resultados del gráfico 7.

¹⁰ FOL: 5 profesores
EIE: 4 profesores
INGLÉS: 6 profesores

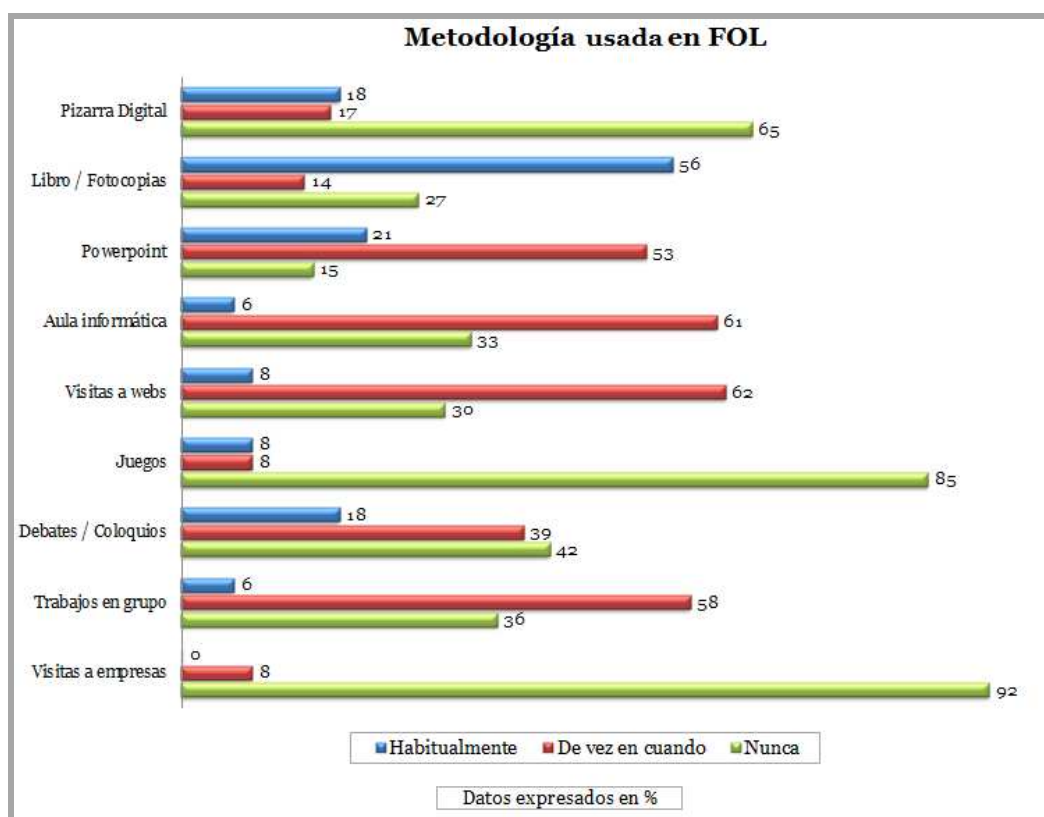


Gráfico 7. Resultado de la pregunta: ¿Con qué frecuencia se utilizan estos recursos en la asignatura de FOL? (pregunta 9). Encuesta 2

Tabla 3: Uso de los recursos didácticos utilizados en FOL (pregunta 9).

	Habitualmente (a diario / +11 veces durante el curso)	De vez en cuando (de 1 a 10 veces durante el curso)	Nunca
PDI¹¹	18%	17%	65%
Libro/ Fotocopias	56%	14%	27%
Power point	21%	53%	15%
Aula informática	6%	61%	33%
Visitas webs	8%	62%	30%
Juegos	8%	8%	85%
Debates/coloquios	18%	39%	42%
Trabajos en grupo	6%	58%	36%
Visitas a empresas	0%	8%	92%

¹¹ Sólo uno de los institutos analizados tiene aulas equipadas con Pizarras digitales, por lo que los resultados respecto al uso de PDI en los 3 módulos no son concluyentes.

De la observación del Gráfico 7 y de la Tabla 3 se concluye que la mayor parte de los recursos didácticos se usan de manera relativamente poco frecuente a lo largo del curso (entre 1 y 10 veces). Sin embargo, todavía una gran parte de los profesores continúa utilizando el libro o fotocopias como recurso habitual, concretamente el 56%. Por otra parte, se han destacado en rojo los resultados de los recursos didácticos que forman parte de las nuevas corrientes metodológicas en educación para evidenciar que, en unos porcentajes relativamente elevados, no se usan nunca. Destacan los juegos (85%) y las visitas a empresas (92%) como extremos de recursos no utilizados.

El siguiente módulo analizado es EIE. El **Gráfico 8** muestra el resumen de los resultados a la pregunta 10 respecto a los recursos utilizados por los profesores. El Anexo 7 (Gráfico 2A) recoge las respuestas de forma más detallada. Para una mejor comprensión, la **Tabla 4** representa en un formato distinto los resultados del gráfico 8.

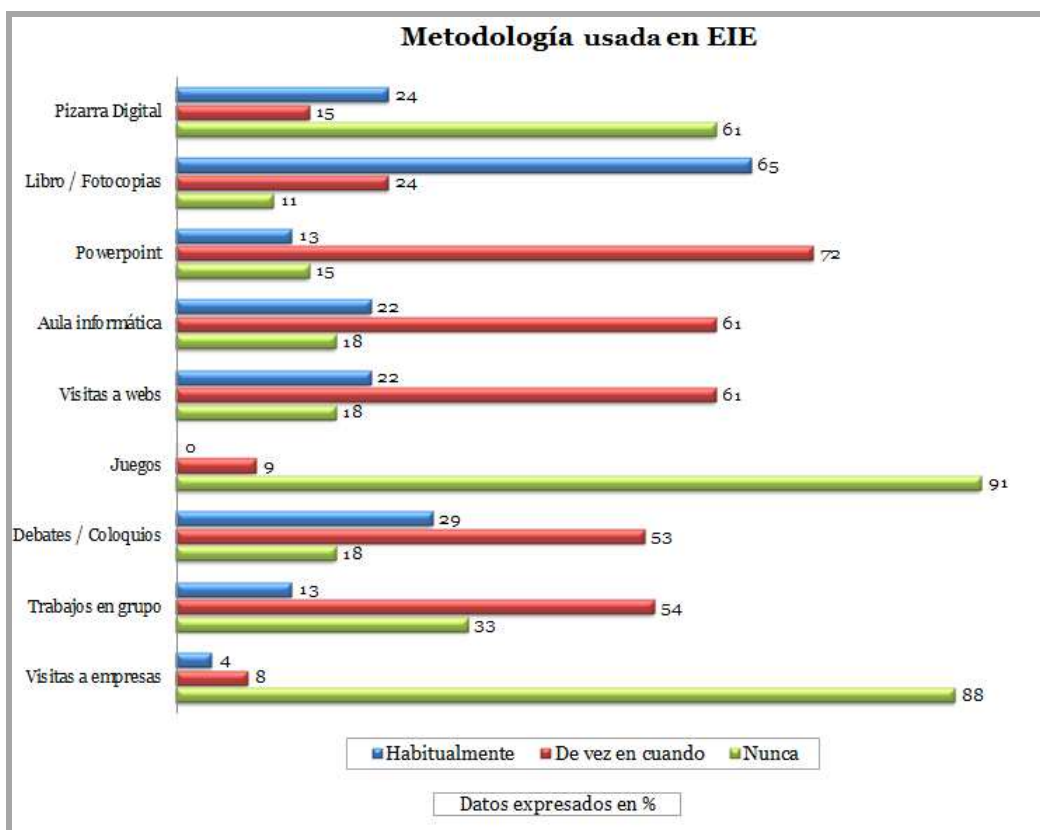


Gráfico 8. Resultado de la pregunta: ¿Con qué frecuencia se utilizan estos recursos en la asignatura de EIE? (pregunta 10). Encuesta 2

Tabla 4: Uso de los recursos didácticos utilizados en EIE (pregunta 10)

	Habitualmente (a diario / +11 veces durante el curso)	De vez en cuando (de 1 a 10 veces durante el curso)	Nunca
PDI	24%	15%	61%
Libro/ Fotocopias	65%	24%	11%
Power point	13%	72%	15%
Aula informática	22%	61%	18%
Visitas webs	22%	61%	18%
Juegos	0%	9%	91%
Debates/coloquios	29%	53%	18%
Trabajos en grupo	13%	54%	33%
Visitas a empresas	4%	8%	88%

En el caso de EIE, los datos son parecidos a los de FOL. La mayoría de los recursos continúan utilizándose de vez en cuando a excepción de los libros o fotocopias que son utilizados prácticamente a diario por el 65% de los encuestados. Al igual que en FOL, muchos de los recursos no se utilizan nunca.

En este aspecto, se quiere hacer hincapié en el hecho de que tanto el 33% de FOL como el 18% de EIE no utilizan nunca el aula de informática, cuando según se ha visto en el marco teórico, el *Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya* estipula que ambos módulos deben impartirse en aulas equipadas con ordenadores.

Por último, el **Gráfico 9** muestra el resumen de los resultados a la pregunta 11 respecto a lo recursos utilizados en el módulo de Inglés técnico. El Anexo 8 (Gráfico 3A) recoge las respuestas de forma más detallada. Para una mejor comprensión, la **Tabla 5** representa en un formato distinto los resultados del gráfico 9.

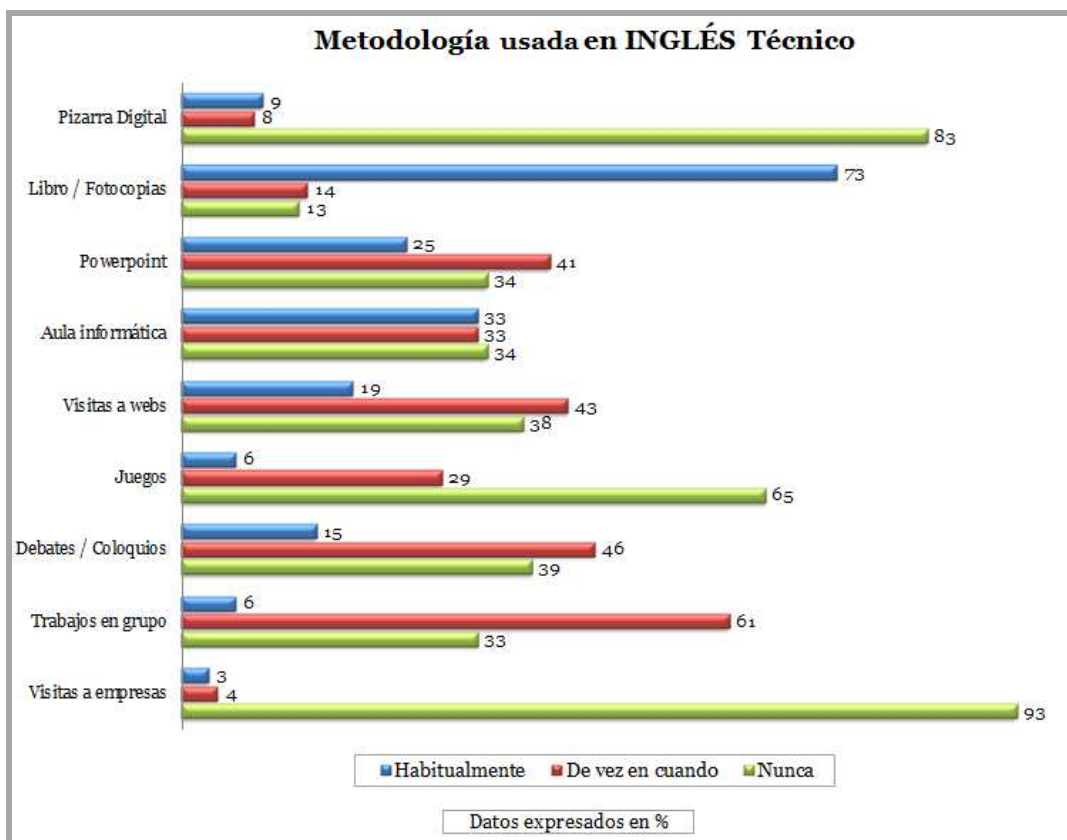


Gráfico 9. Resultado de la pregunta: ¿Con qué frecuencia se utilizan estos recursos en la asignatura de Inglés técnico? (pregunta 11). Encuesta 2

Tabla 5: Uso de los recursos didácticos utilizados en INGLÉS (pregunta 11)

	Habitualmente (a diario / +11 veces durante el curso)	De vez en cuando (de 1 a 10 veces durante el curso)	Nunca
PDI	9%	8%	83%
Libro/ Fotocopias	73%	14%	13%
Power point	25%	41%	34%
Aula informática	33%	33%	34%
Visitas webs	19%	43%	38%
Juegos	6%	29%	65%
Debates/coloquios	15%	46%	39%
Trabajos en grupo	6%	61%	33%
Visitas a empresas	3%	4%	93%

En cuanto a Inglés técnico la tendencia es la misma. En este caso, el uso del libro es aún más elevado. El 73% lo emplea como recurso habitual. Los demás recursos se

utilizan entre 1 y 10 veces durante el curso en porcentajes que oscilan entre el 30 y el 60%. Por otra parte, los porcentajes de los que no se usan nunca continúan siendo elevados. Merece una mención el hecho de que los juegos tienen mayor presencia en Inglés técnico que en FOL o EIE (el 29% de los encuestados los ha utilizado de vez en cuando frente al 65% que no lo ha hecho nunca). Esto puede ser debido a que, tradicionalmente, los juegos han estado presentes en la enseñanza de lenguas extranjeras. Sin embargo los resultados no reflejan el tipo de juegos utilizados.

Del análisis de los 3 módulos, se desprende que los profesores no aprovechan la gran cantidad de recursos didácticos que tienen a su alcance. En consecuencia, se presupone que la metodología predominante continua siendo la tradicional, basada en el libro de texto como soporte para impartir las clases y en la exposición didáctica como medio de transmisión de contenidos.

3.3.2. Análisis de las entrevistas a profesores

Las entrevistas realizadas a los 3 profesores de los módulos teóricos analizados pretenden dar una visión de los CFGM desde la perspectiva del profesorado. Recogen preguntas relacionadas con la motivación, diferencias y problemáticas del alumnado, los recursos materiales utilizados, la formación que han debido seguir, la cooperación entre profesorado del ciclo y la evaluación. El análisis se presenta agrupado por temas.

▪ En cuanto al alumnado

Respecto a la predisposición que tienen los alumnos hacia estos módulos, los 3 profesores coinciden en que ésta es generalmente baja. En el caso de Inglés, el E1 afirma que *“muchos no tienen realmente aprobado el inglés de la ESO y ya vienen con la idea de que no les gusta”*. Por su parte, los profesores de FOL y EIE sostienen que deben mantener viva la curiosidad por la asignatura a lo largo de todo el curso puesto que, en caso contrario, el poco interés inicial que despierta la novedad desaparece rápidamente.

En lo que se refiere a las diferencias existentes en cuanto a motivación entre el alumnado de los distintos ciclos, los E2 y E3 están de acuerdo en que la diferencia es poca, si bien a lo largo de su experiencia en ciclos formativos han encontrado algún grupo con un nivel de motivación un poco más alto. En el caso del E1, éste ha sido su primer curso como profesor de CFGM y expresa que la motivación encontrada entre el alumnado de Instalaciones Eléctricas ha sido mucho más elevada que entre los alumnos de Cocina y Pastelería.

Los entrevistados E1 y E2 han impartido clases también en ESO y Bachillerato. En el caso del profesor de Inglés (E1) la principal diferencia entre los alumnos de ESO y ciclos se refiere que la homogeneidad de nivel de conocimiento del idioma es mucho menor en ciclos, lo cual dificulta la tarea docente. Por su parte el E2 ha sido profesor de Economía y Empresa en Bachillerato y afirma que la diferencia está en el nivel de los alumnos”...*la diferencia es abismal. El nivel de los alumnos en Bachillerato es mucho mayor. ...El temario no difiere mucho del de ciclos, pero no puedes darles los mismos contenidos*”.

Cuando se les pregunta sobre la principal problemática que tienen en clase, los 3 profesores coinciden en hablar de la falta de motivación de los alumnos. En el caso del E1, éste añade el problema que suponen los distintos niveles de conocimiento de inglés a la hora de marcar el ritmo de las clases.

▪ **En cuanto a los recursos didácticos**

Para impartir las clases, el E1 (Inglés) ha utilizado libro de texto y libro de ejercicios, si bien opina que, debido al bajo nivel general, se les ha sacado poco partido. El E2 (EIE) utiliza mayormente la técnica de la exposición didáctica a partir de su propio material impreso, mientras que los alumnos toman apuntes. Respecto a FOL, los alumnos disponen de libro de texto si bien el E3 afirma que prefiere entregarles un dossier a partir de fichas puesto que “*es más práctico y se ajusta más a su nivel de comprensión*”. Por otra parte también es el único que utiliza el aula de informática con regularidad.

▪ **En cuanto a la formación del profesor**

Los entrevistados E1 y E3 reconocen haber tenido que hacer un esfuerzo personal para impartir ciclos puesto que desconocían el vocabulario específico del ciclo en el caso de Inglés y toda la normativa referente a gestión y riesgos laborales de cada sector en el caso de FOL. A ese respecto, es curioso ver como una de las valoraciones negativas de los alumnos encuestados referentes al módulo de Inglés (Tabla 2) hace referencia al poco conocimiento que tenía el profesor del vocabulario específico, lo cual lleva a suponer que no todos los docentes invierten el suficiente esfuerzo en su formación.

Por su parte, el E2 asegura no haber tenido que seguir ninguna formación específica para impartir el módulo de EIE en ciclos.

▪ **En cuanto a la cooperación entre profesorado**

Los 3 entrevistados coinciden en que la relación entre el profesorado que integra cada CFGM es buena. Sin embargo, reconocen que hay poca interrelación entre ellos y el resto de los profesores que imparten los módulos específicos. Sobre este aspecto el E2 asevera: *“sólo nos vemos en las reuniones de equipo docente y en las evaluaciones”*, lo cual afirma también el E1 cuando dice *“no he asistido a las reuniones del departamento. Normalmente eran en horas que yo estaba dando clases a otros grupos”*.

▪ **En cuanto a la evaluación**

Cuando se pregunta a los entrevistados sobre la importancia que se le da a su módulo en la evaluación del conjunto del curso, los 3 responden que ésta es mínima. El E3 manifiesta que *“Por norma general tanto los alumnos como el resto de profesores del ciclo no dan mucha importancia a FOL”*. Por su parte, el E1 afirma que *“Inglés es un módulo de “relleno”, mientras que el E1 asegura que “para la mayoría de alumnos lo importante son las asignaturas específicas del ciclo, las que se dan en el taller”*. Este último comentario se corresponde con los resultados de la segunda pregunta de la Encuesta 2 en la que el 93% de los alumnos dice preferir los módulos prácticos respecto a los teóricos.

Retomando las respuestas del E1, éste asegura que *“en las juntas de evaluación los módulos que tienen peso son los específicos. Si no aprueban esos no pasan de curso”* y añade que los exámenes de Inglés en convocatoria extraordinaria han sido más fáciles a fin de que los alumnos pudieran obtener la titulación, lo cual hace suponer que en realidad esos alumnos no deberían haber aprobado el módulo.

Cuando para finalizar la entrevista se les cuestiona sobre si los alumnos han alcanzado los objetivos marcados, las respuestas obtenidas son diversas. El E1 considera que no y que se ha visto obligado a bajar el nivel de los contenidos para adecuarlo a la mayoría del grupo. El E2 responde afirmativamente pero matiza que ha tratado los contenidos de manera muy superflua puesto que, en caso contrario, no todos habrían tenido opción de aprobar. Por último, el E3 afirma que cada grupo es diferente y que no siempre consigue impartir todo el temario.

3.3.3. Abandonos en los 4 CFGM durante el curso 2012-2013

Los siguientes datos nos muestran los porcentajes de matriculación y abandono prematuro de los 4 ciclos. Los resultados de los 2 institutos se han presentado por separado para un mejor análisis y apreciación de las diferencias.

Tabla 6: Datos relativos a matriculación y abandonos prematuros. Instituto 1

Curso escolar 2012 – 2013 Instituto 1					
	Matriculación en 1er curso	Abandonos en 1er curso	Matriculación en 2º curso	Abandonos en 2º curso	Total de abandonos de los dos cursos
Cocina Pastelería	32	4 (12,5%)	11	1 (9%)	5 (11,6%)
Inst. Eléctricas	15	3 (20%)	10	0	3 (12%)

Fuente: Elaboración propia. Datos proporcionados por el centro escolar

Tabla 7: Datos relativos a matriculación y abandonos prematuros. Instituto 2

Curso escolar 2012 – 2013 Instituto 2					
	Matriculación en 1er curso	Abandonos en 1er curso	Matriculación en 2º curso	Abandono en 2º curso	Total de abandonos de los dos cursos
Cocina Pastelería	60	19 (31,6%)	29	3 (10,3%)	22 (24,7%)
Electr. de vehículos	30	8 (26,7%)	20	2 (10 %)	10 (20%)

Fuente: Elaboración propia. Datos proporcionados por el centro escolar

Los datos muestran que el porcentaje de abandono se produce mayormente durante el 1er curso, siendo el total casi el doble en el **instituto 2** (24,7% en los ciclos de

Cocina y Pastelería y 20% en Electromecánica de Vehículos) que en el **instituto 1** (11,6% Cocina y Pastelería y 12% en Instalaciones Eléctricas).

Según la información proporcionada por ambos centros, estos porcentajes de abandonos son los habituales de cada curso escolar y la mayor parte de ellos se producen al finalizar el primer trimestre.

Por ausencia de datos, el trabajo de campo no contempla el análisis de las causas del abandono. Sin embargo, durante la recogida de los datos en los centros, el personal de secretaría apuntó que muchas veces los alumnos de ciclos venían con la idea de que prácticamente dejarían de estudiar y después se daban cuenta de que el nivel de exigencia era mucho más alto del que ellos creían.

Fernández, Mena & Riviere (2010) esgrimen que la ratio alumnos/profesor influye en el fracaso o el abandono escolar debido a las dificultades que ello conlleva para el profesor a la hora de prestar una mejor atención personalizada. En este sentido, si se comparan los datos de los dos institutos, se aprecia que la ratio alumno/clase en 1er curso es superior en el instituto 2 que en el instituto 1. En el caso del instituto 1, ésta se sitúa en 15 alumnos por clase mientras que en el instituto 2 es de 30 alumnos por clase. Estos datos son aún más contundentes si se tiene en cuenta que, en ambos institutos, los módulos se desdoblan durante las clases en las aulas-taller, por lo que la ratio alumnos/profesor pasa a ser 7/1 en el instituto 1 y 15/1 en el instituto 2. Así pues, ahí podría hallarse una de las causas por las que el porcentaje de abandono es mayor en el instituto 2 que en el instituto 1.

3.3.4. Resultados académicos del curso 2012-2013. Módulos teóricos: FOL, EIE e Inglés técnico.

La **Tabla 8** presenta los resultados académicos de FOL, EIE e Inglés del curso 2012-2013 en los dos institutos. Los datos se refieren a las calificaciones una vez realizada la convocatoria extraordinaria de junio y por lo tanto no incluyen a los alumnos que abandonaron el ciclo previamente (resultados en el apartado 3.3.3).

El análisis se realiza por cada módulo comparando los dos institutos.

Tabla 8: Resultados académicos de los 3 módulos teóricos: FOL, EIE, Inglés

Curso 2012 – 2013						
	FOL		(EIE)		Inglés Técnico	
	Número de alumnos que cursan el módulo	Total de NO aprobados	Número de alumnos que cursan el módulo	Total de NO aprobados	Número de alumnos que cursan el módulo	Total de NO aprobados
Instituto 1 (I1)						
Cocina Pastelería	28	10 (35,7%)	10	1 (10%)	10	1 (10%)
Instalaciones Eléctricas	12	3 (25%)	10	0 (0%)	10	2 (20%)
Total Inst. 1	40	13 (32,5%)	20	1 (5%)	20	3 (15%)
Instituto 2 (I2)						
Cocina Pastelería	30	9 (30%)	39	13 (33,3%)	43	12 (27,9%)
Electromec. Vehículos	18	5 (27,8%)	22	9 (40,1%)	22	8 (36,4%)
Total Inst. 2	48	14 (32,5%)	61	22 (36,1%)	65	20 (30,8%)
Datos conjuntos (ciclos e institutos)						
	FOL		EIE		Inglés Técnico	
Cocina Pastelería (Grupo A)	88	27 (30,7%)	81	23 (28,4%)	85	23 (27,1%)
Inst. Eléctricas Electr. vehículos (Grupo B)						

Fuente: Elaboración propia. Datos proporcionados por los centros escolares

En el caso de FOL, el porcentaje total de NO aprobados alcanza el 30,7%. Cuando se analiza por institutos y grupo de ciclo, se comprueba que los resultados son prácticamente similares, siendo un poco superior el número de suspensos del Grupo A (35,7% instituto 1 y 30% Instituto 2) que del Grupo B (25% Instituto 1 y 27,8%

instituto 2). Ante una diferencia tan pequeña, es arriesgado aventurar razones sobre el porqué de esta divergencia entre los 2 grupos.

En cuanto al módulo de EIE, el porcentaje total de NO aprobados es del 28,4%. En este caso, los datos entre institutos difieren mucho. Mientras en el Instituto 1 tan solo un 5% de los alumnos han suspendido, en el instituto 2 el porcentaje es del 36,1%. Es difícil explicar esta diferencia. No obstante, pueden realizarse algunas conjeturas basadas en el número de alumnos que hay por clase (10 alumnos en el I1 frente a una media de 20 en el I2) o con la forma de evaluar que tienen los distintos profesores que imparten el módulo. A ese respecto, debe tenerse en cuenta como posible explicación la respuesta dada por el E2 (profesor de EIE en todos los ciclos del Instituto 1) durante la entrevista que se le realizó:

“8. ¿Considera que se han alcanzado los objetivos marcados en el currículum?”

En general sí, pero de manera muy superflua. No profundizo demasiado en el temario porque si lo hago muchos de ellos no tendrían opción de aprobar.”(Anexo 5, E2, pregunta núm.9).

En lo que al módulo de Inglés se refiere, el porcentaje global de NO aprobados se sitúa en el 27,1%. También en este caso los resultados del instituto 1 son mejores que los del instituto 2 (15% y 30,8% respectivamente). Una vez más, las posibles causas de esta diferencia podrían tener relación con la ratio alumno/profesor (10 alumnos en el I1 frente a una media de 20 en el I2) o con la forma de evaluar del profesor *“ha habido algunos alumnos de 2º curso que han aprobado Inglés en la convocatoria extraordinaria porque el examen de recuperación fue muy fácil”*. (Anexo 5, E1, extracto de la contestación a la pregunta 9)

A nivel global se concluye que en los 3 módulos teóricos analizados, casi una tercera parte de los alumnos no alcanzan los objetivos mínimos marcados por los profesores. No obstante, esta cifra podría ser aún mayor si se tienen en cuenta todos aquellos alumnos que abandonaron durante los primeros meses. Si bien no se tienen datos sobre las razones y los resultados académicos que obtuvieron durante el primer trimestre, si nos atenemos a las causas esgrimidas por el personal de secretaría en cuanto a abandono prematuro en ciclos, cabe pensar que los resultados académicos de esos alumnos no eran buenos.

3.4. Discusión

Durante el análisis de los resultados de las encuestas a los alumnos se han detectado algunas insuficiencias que implican que éstos puedan no ser totalmente fiables y que afectan a la calidad interna de la investigación. En la última pregunta de la encuesta 1, *“Intenciones que tienes cuando acabes este ciclo: Continuar estudiando / Trabajar”*, se echan en falta opciones de respuesta del tipo *“No lo tengo claro”* o *“Los dos”*.

Respecto a la encuesta 2, se ha observado como algunas respuestas no son coherentes con el resto. Por ejemplo, cuando en las preguntas 9 y 11 se les cuestiona sobre la frecuencia de visitas a empresas como recurso didáctico, el 4% contesta que lo utiliza prácticamente cada día. Sin duda, esto es un error. En ese mismo sentido, se han detectado otras pequeñas incongruencias que, aunque no restan validez al resultado, no reflejan la realidad exacta.

Por otra parte, los datos académicos presentados en el trabajo de campo ofrecen cifras relevantes en cuanto a porcentajes de abandono se refiere. Sin embargo, para poder profundizar más en ellos, hubiera sido interesante poder realizar un análisis de las razones que llevaron a los alumnos a abandonar el ciclo.

A nivel general sin embargo, se considera que las distintas partes del trabajo de campo presentan resultados coherentes en sí mismos, no detectándose contradicciones entre ellos. Dicho de otra manera, los unos ratifican a los otros formando al final una visión suficientemente coherente y uniforme de la problemática como para que ésta pueda considerarse válida.

Sin duda la muestra no es suficiente para hacer un diagnóstico extrapolable a todos los ciclos en general, pero si se comparan los resultados obtenidos con las publicaciones presentadas en el marco de la revisión bibliográfica, se observa que éstos se ajustan a la mayor parte de la situación descrita en el marco teórico, contribuyendo pues, en pequeña y modestísima medida, a engrosar las investigaciones al respecto.

A estas alturas de la investigación se hace necesaria una síntesis de todos los datos ofrecidos para poder situarse en el contexto y posteriormente poder avanzar.

Al enlazar el marco teórico con el trabajo de campo transluce el siguiente panorama:

Por un lado se presenta un marco teórico que describe un panorama educativo con un grave problema de abandono escolar en el cual la Formación Profesional se erige

como la principal solución. Las distintas leyes educativas han ido esculpiendo al alumno tipo de ciclos hasta llegar al siguiente perfil: joven poco motivado por el estudio, con dificultades de aprendizaje a lo largo de su etapa educativa obligatoria y que, una vez finalizados los estudios obligatorios, se decanta por una educación práctica, de corta duración y asequible académicamente hablando que incremente sus posibilidades de éxito en el mundo laboral.

En cuanto a la motivación, ésta es esencial para un correcto proceso de aprendizaje. Sin motivación el ser humano no se mueve, no actúa, no ve la necesidad de esfuerzo. Por lo tanto, es evidente que al alumno con poco interés hacia el estudio se le deben ofrecer contenidos que le motiven, que le muevan a querer aprender. A este respecto, diferentes estudios hablan de las ventajas de utilizar una metodología activa y participativa como forma de incrementar la motivación de los alumnos.

Llegamos a los contenidos curriculares de los ciclos formativos. A grandes rasgos éstos se dividen en dos grupos de módulos: los específicos, impartidos de forma práctica en las aulas-taller y cuyo objetivo principal es proporcionar a los alumnos las bases reales sobre las que se asentará su futuro laboral y los transversales o de soporte, conocidos dentro del mundo de la formación profesional como “módulos teóricos” y cuyo objetivo principal es reforzar, ampliar y completar los conocimientos adquiridos en los módulos específicos.

Por otro lado están los datos obtenidos del trabajo de campo. Analizando conjuntamente los resultados de las encuestas a los alumnos, la información proporcionada por los profesores durante las entrevistas, y los datos académicos facilitados por 2 centros se presenta la siguiente situación:

El perfil mayoritario del alumnado es un varón entre 18 y 20 años que se incorpora tardíamente al ciclo, bien por retraso acumulado durante sus estudios o por haber probado otras vías antes de llegar al ciclo en cuestión y que no tenía muy claro el ciclo a escoger ni conocía previamente los contenidos de los mismos.

El hecho de que los alumnos entren con retraso a ciclos y que procedan de distintas ramas, explica esa heterogeneidad presente en las aulas y que tanto dificulta el trabajo de profesor. Según parece, muchos de ellos han probado otros estudios y no encuentran la opción correcta, lo que indica que es posible que exista un problema en cuanto a la orientación que reciben al finalizar la etapa obligatoria.

Otro aspecto a destacar es que la mitad de los alumnos no conocen los contenidos del ciclo escogido. Es evidente que existe un problema. Ese afán que hay por reducir el abandono escolar prematuro según la definición hecha en este trabajo, puede no servir de nada si no se orienta a los jóvenes de manera correcta. Parece lógico pensar

que si una persona no conoce qué va a estudiar, una vez dentro, se percate de que ha cometido un error en la elección. Ante esto se pueden producir 2 situaciones: puede cambiar de estudios al año siguiente o abandonar definitivamente por la sensación de fracaso experimentada, lo cual no es lo conveniente de cara a la consecución de los objetivos educativos del país. Una vez más debe pensarse en la posibilidad de que algo esté fallando a nivel de orientación.

En cuanto a sus preferencias, el alumno de ciclos se inclina, indiscutiblemente, hacia los módulos prácticos puesto que le permiten actuar, manipular, y conectar los contenidos con la realidad. Por el contrario, la predisposición, el entusiasmo y la motivación hacia los módulos teóricos inicialmente son bajos.

A ese respecto, el hecho de que el 93% de los alumnos prefieran los módulos prácticos no puede pasarse por alto. Puede que esa baja motivación inicial hacia los módulos teóricos se produzca por la asociación que hacen con la metodología utilizada en la etapa secundaria obligatoria. Aunque se utilicen diversos recursos didácticos, rara vez los estudios en la ESO son manipulativos como lo son en ciclos. Es posible que con esta respuesta los alumnos nos estén diciendo qué es lo que les atrae, lo que les motiva y que, por lo tanto, la metodología utilizada en todas las etapas educativas deba ir en esa dirección. Evidentemente, un cambio de concepción de esa magnitud implica cambios a todos los niveles: estructurales, de espacio y especialmente de formación del profesorado los cuales, los cuales a día de hoy posiblemente son de difícil aplicación.

Observemos ahora los 3 módulos teóricos en cuestión. El profesorado, centrado en una metodología tradicional dónde predomina la exposición didáctica y en la que se utiliza poca variedad de recursos didácticos, se lamenta de la problemática que suponen la heterogeneidad de perfiles del alumnado y la poca motivación que éstos tienen. Una parte importante de los alumnos, por su parte, comentan que los módulos son útiles pero aburridos.

Ante todo esto se plantea el interrogante de porqué el profesorado utiliza todavía una metodología básicamente “tradicional”. Desde un punto de vista de infraestructura, las administraciones han hecho esfuerzos por dotar a los centros de infraestructuras que permitan usar distintos tipos de recursos didácticos. Sin embargo parece ser que una parte importante del profesorado no hace uso de ellos y sigue impartiendo las clases igual que años atrás. Es posible que lo hagan por comodidad, por facilidad, porque ello implica menos trabajo o simplemente porque no saben cómo hacerlo de otra manera. ¿Es suficiente la formación de los

profesores? ¿Están preparados para afrontar los nuevos retos educativos? ¿Cuáles deberían ser las exigencias en cuanto a formación del profesorado se refiere? La respuesta a todos estos interrogantes podría explicar en cierta manera los resultados obtenidos en este trabajo en lo que a metodología se refiere.

En cuanto a los resultados académicos de los 3 módulos tenemos que casi una tercera parte de los alumnos no consiguen los objetivos de la asignatura, sin contar a todos aquellos alumnos que abandonaron el ciclo durante los primeros meses del curso por causas que la investigación no resuelve pero que, presumiblemente, hubieran contribuido a engrosar el porcentaje de no aprobados.

En las entrevistas a los profesores, los E1 y E2 han afirmado haberse visto obligados a rebajar el nivel de los objetivos marcados en el currículum puesto que de otra forma los alumnos no hubieran aprobado. Esta práctica afecta a la calidad final de la formación, pero probablemente los profesores no han tenido otra elección. Sin embargo, esto hace pensar, una vez más, que algo falla en el sistema actual. Si el currículum va por un lado y la realidad por otro, es preciso parar y hacer un análisis de qué es lo que realmente está pasando. Es muy probable que la calidad final de la formación no sea la esperada, puesto que los profesionales que se incorporarán al mundo laboral no habrán adquirido las destrezas y habilidades esperadas por su nivel de formación.

La conclusión general que se extrae del análisis de los resultados del conjunto del trabajo de campo es que es preciso un cambio en la metodología que proporcione a los alumnos el estímulo necesario para poner en marcha el engranaje de la motivación. La solución parece sencilla: si a mayor practicidad mayor motivación, el remedio pasa pues por cambiar la metodología y reconvertir estos “módulos teóricos” en “módulos prácticos”. Así pues, la propuesta práctica que se presenta en el siguiente punto se ha enfocado en esa dirección.

4. PROPUESTA PRÁCTICA

4.1. Introducción

De los 3 módulos objeto de este estudio, se ha escogido el de Inglés técnico como ejemplo para la propuesta práctica. Para poder presentarla correctamente, ésta se concreta sobre el ciclo de Cocina y Gastronomía. No obstante, ésta puede ser aplicable a la mayoría de CFGM que conforman la actual oferta educativa.

El motivo de esta elección se basa en razones personales relacionadas con mi futuro profesional dentro de la educación. Soy Diplomada en Turismo, y poseo también el nivel B2 de Inglés. Dentro de la comunidad autónoma de Cataluña, ambas titulaciones me habilitan para impartir la mayoría de módulos de los ciclos de Hotelería y Turismo, entre ellos el de Inglés técnico. Por el contrario, los módulos de FOL y EIE precisan de otra titulación que yo no poseo.

Reconvertir el módulo de Inglés técnico a módulo práctico pasa por una acción aparentemente sencilla: trasladar el aula al escenario en el cual los alumnos desarrollan los módulos prácticos y en el cual están más motivados, el aula-taller. Sin embargo, la propuesta no queda en cambiar solo el escenario, sino en impartirlo al mismo tiempo que se está impartiendo un “módulo práctico”. Evidentemente, un cambio metodológico de esta envergadura es complejo puesto que abarca la totalidad de la programación del módulo en cuestión. Asimismo, requiere de un estudio exhaustivo, una fuerte preparación y una cooperación y coordinación absolutas entre el profesorado de los módulos implicados en la tarea.

La naturaleza de este proyecto no permite profundizar en las distintas variables que se desprenden del cambio. No obstante, en los siguientes apartados se presentan de forma sintetizada los aspectos más relevantes que se considera son indispensables para que la propuesta pueda prosperar.

4.2. Objetivos y finalidades

El cambio metodológico persigue los siguientes objetivos:

- Integrar el módulo de Inglés técnico al resto de módulos del ciclo.
- Conectar el idioma a la realidad del aula y en consecuencia al ámbito laboral.
- Incorporar la lengua inglesa a la práctica diaria del alumno.

- Ayudarles a establecer la relación entre la teoría y la práctica en cuanto a la lengua inglesa se refiere.

El propósito de todos ellos en conjunto es **incrementar la motivación de los alumnos hacia la lengua inglesa y despertar su interés hacia su aprendizaje** con la finalidad de lograr los resultados de aprendizaje marcados por el currículum, dirigidos a incorporar y normalizar el uso de la lengua inglesa en situaciones profesionales habituales del ámbito laboral en cuestión.

4.3. Organización del módulo

A nivel organizativo, la implantación del sistema metodológico propuesto es compleja. Los profesores están habituados a impartir clase de forma individual, sin nadie que interfiera en su tarea docente. El hecho de ubicar a dos profesores de distintas materias dentro del mismo espacio, puede crear conflictos. Así pues, es necesaria una perfecta coordinación y entendimiento entre ambos para que la clase discorra con normalidad y ambos docentes puedan desarrollar su labor sin injerencias mutuas.

En ese respecto, es preciso tener en cuenta los siguientes aspectos:

- La programación del módulo de Inglés técnico deberá basarse en los contenidos de los módulos específicos sobre los que se vaya a trabajar.
- Ésta debe adaptarse a la temporalización y programación del módulo específico.
- La coordinación y comunicación entre ambos profesores debe ser máxima. Es necesario establecer mecanismos y protocolos que aseguren dicha comunicación.
- La sesión compartida debería ser de máximo 1 hora. Una mayor duración podría rebajar el nivel de atención y alterar la programación del otro módulo.
- Repartir las 3 horas semanales que componen el módulo de inglés de la siguiente forma: 2 sesiones de 1 hora en el aula-taller junto con los módulos específicos y 1 sesión en otra aula para consolidar los contenidos dados durante las dos sesiones anteriores y completarlos. Esta última hora se considera necesaria puesto que representará un poco la “recapitulación” de

los contenidos aprendidos en el aula-taller y permitirá al profesor hacer un seguimiento del proceso de aprendizaje.

- Impartir la clase de inglés durante las primeras horas de la clase práctica. Estas últimas suelen tener una duración de 4- 5 horas por lo que los alumnos siempre estarán más receptivos durante el inicio de las mismas.

Por otra parte, existen una serie de factores que implican una mayor dificultad para el profesor de inglés técnico a la hora de desarrollar la tarea docente:

- El dominio de los procesos y del lenguaje específico del ciclo. En este sentido, el profesor de inglés deberá profundizar mucho más en los contenidos de los módulos específicos, dado que pasará a formar parte activa del proceso de aprendizaje de ellos.
- La diversidad de tareas que se dan en el aula-taller. En este punto, ambos profesores deberán coordinarse anteriormente para que el profesor de Inglés pueda trabajar con todos los alumnos sobre una sola tarea.
- La cantidad de alumnos y la amplitud del espacio dificultan que puedan controlarse todos los grupos a la vez.
- Los módulos prácticos sobre los que se trabajará pueden no cubrir todos los resultados de aprendizaje marcados en el currículum base¹².

4.4. Ejemplo de actividad

A continuación se presentan, a modo de ejemplo, dos actividades correspondientes a dos módulos distintos.

ACTIVIDAD NÚMERO 1

➤ Actividad dentro del módulo Preelaboraciones y conservación de alimentos

Lugar de realización: Aula-taller de Cocina

Temporalización: 1 hora

Material didáctico: pizarra y ficha elaborada por el profesor

Tema: Tipos de corte de hortalizas

¹² A modo de ejemplo: si durante ese curso no se imparte el módulo de Postres en Restauración, el profesor de Inglés deberá asegurarse de que los alumnos adquieran los contenidos relacionados con ese módulo, puesto que éstos son parte de los resultados de aprendizaje que marca el currículo del módulo. Para ello, puede servirse de la tercera hora semanal.

Descripción:

En esta sesión los alumnos practican con su profesor de cocina los distintos tipos de corte de hortalizas y al mismo tiempo aprenden el lenguaje específico en inglés de la tarea que realizan.

Desarrollo de la sesión

- El profesor de preelaboraciones presenta la tarea a los alumnos.
- Seguidamente, el profesor de inglés les hace entrega de la ficha de actividad y les explica los objetivos de la misma.
- Los alumnos se reparten en grupos y trabajan el corte de distintos tipos de hortalizas según las instrucciones del profesor de cocina.
- El profesor de inglés rota por los distintos grupos procurando que los alumnos se familiaricen y relacionen las acciones manuales con el vocabulario específico.

Para esta actividad es necesario que los alumnos hayan trabajado previamente los tipos de corte, puesto que el objetivo es que se centren exclusivamente en la comprensión y en los contenidos idiomáticos.

ACTIVIDAD NÚMERO 2

➤ **Actividad dentro del módulo Cafetería y Sala**

Lugar de realización: Aula- taller de Restaurante

Temporalización: 1 hora

Material didáctico: Ficha elaborada por el profesor.

Tema: Montaje de la mesa comedor

Descripción:

Esta será una clase práctica en la que los alumnos aprenderán el montaje profesional de una mesa de restaurante usando el lenguaje y la terminología en inglés.

En esta sesión, el profesor del módulo específico actuará de soporte del profesor de inglés.

Desarrollo de la actividad:

- Reparto de la ficha de actividad con el vocabulario específico de la actividad.
- Se introduce el tema de la sesión en la lengua habitual del alumnado o en inglés (según se crea conveniente).

- El profesor de inglés dirige la clase explicando de forma clara y entendible todas las instrucciones y pasos del montaje, introduciendo el nuevo vocabulario con cada acción mientras los alumnos, individualmente, realizan la acción. Para una mejor comprensión, pueden apoyarse en la ficha de actividad.
- Mientras tanto, el profesor de sala verifica que los alumnos realicen las acciones correctamente.
- Una vez hecho el primer montaje, se repetirá la acción siendo esta vez los alumnos quienes, de forma alterna, irán dando las instrucciones a sus compañeros.

El objetivo de la actividad es conseguir que conozcan cómo montar correctamente una mesa, a la vez que aprenden el vocabulario específico y ejercitan la expresión oral de la lengua inglesa.

4.5. Reflexión

Se es muy consciente de la dificultad que implica la aplicación de esta metodología. En ella convergen distintos factores que pueden hacer que su puesta en práctica sea muy compleja. El cambio requiere de grandes dosis de adaptación, cooperación y coordinación entre el profesorado.

En cuanto a las actividades, a buen seguro deberán revisarse y modificarse varias veces hasta conseguir que sean adecuadas para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

5. CONCLUSIONES

El conjunto de conclusiones plasmado en este apartado dan respuesta a los objetivos establecidos en la investigación. Se presentan en dos grupos: por un lado las obtenidas a partir del marco teórico y por el otro las resultantes del trabajo de campo.

Las conclusiones extraídas de la investigación del marco teórico son las siguientes:

- Las instituciones gubernamentales españolas apuestan por la Formación Profesional como solución al abandono escolar prematuro y al futuro social y económico del país. Para ello, se están desarrollando políticas dirigidas a acercar los estudios de FP todos los ciudadanos.
- El perfil mayoritario de alumnos de CFGM son jóvenes con poca motivación hacia el estudio que buscan en la FP una formación específica y concreta que aumente sus posibilidades de acceso al mundo laboral.

Las conclusiones extraídas del trabajo de campo son las siguientes:

- Las aulas de CFGM tienen un grado de heterogeneidad académica elevado. La mitad de los encuestados estaban cursando ESO justo antes de iniciar el ciclo. Una cuarta parte procede de otro ciclo formativo y 1 de cada diez estaba cursando primer curso de Bachillerato. Las edades se sitúan entre los 16 y los 22 años, siendo mayoritaria la franja de 18-19 años.
- El 25% de los alumnos matriculados en 1º han abandonado el ciclo durante el curso escolar, si bien se desconocen las razones de ello.
- El 75% de los encuestados han elegido ciclos formativos por la posibilidad que éstos brindan de aprender una profesión. La elección del ciclo es por vocación en la mitad de los casos. La otra mitad alega motivos diversos relacionados con la variedad de la oferta existente o la recomendación de amigos y/o familiares.
- Prácticamente el 50% de los alumnos encuestados comenzaron el ciclo sin tener conocimiento de los contenidos curriculares del mismo.
- Nueve de cada diez alumnos prefiere los módulos prácticos a los teóricos. En cuanto a los primeros, la mayor parte de los encuestados los considera interesantes y de utilidad. En cuanto a los segundos, sólo el 35% cree que son útiles e interesantes. En cambio, casi el 60% piensa que son aburridos, aunque útiles para su formación.

- En lo que a los módulos teóricos de FOL, EIE e Inglés técnico se refiere sólo la mitad de los encuestados considera que los contenidos son interesantes.
- La predisposición inicial de los alumnos hacia esos 3 módulos es de media a baja, lo cual confirman los profesores cuando aseguran que el principal problema al que se enfrentan en el aula es la falta de motivación.
- El porcentaje de No aprobados a final de curso en los módulos de FOL, EIE e Inglés técnico roza el 30%.
- El recurso didáctico más utilizado por los profesores es el libro de texto.
- No se ha podido establecer si existe relación directa entre la metodología utilizada y los resultados académicos. Para ello sería necesario hacer un análisis comparativo después de aplicar la metodología presentada en la propuesta práctica.
- Se ha constatado que la motivación está relacionada con el término “módulos teóricos”. Ante esta tipología de módulos los alumnos muestran poca motivación inicial.
- La propuesta práctica planteada muestra la implantación de un cambio metodológico del módulo de Inglés técnico, basado en impartir las clases de modo práctico en el aula-taller.

6. LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURAS

La muestra de alumnos sobre la que se ha realizado la investigación no es muy extensa. De cara a futuras investigaciones, se propone realizar un estudio más extendido para poder comprobar el alcance de la situación a nivel de todos los CFGM. A ese respecto, sería interesante analizar cada ciclo individualmente, puesto que puede que existan diferencias importantes en cuanto al perfil y motivación del alumnado de cada uno de ellos.

En cuanto al contenido de las investigaciones futuras, sería importante ahondar en las causas del abandono prematuro en ciclos dado que éstas pueden ser relevantes para los resultados y conclusiones de la investigación.

Por otra parte, la propuesta práctica no se ha llevado a cabo, por lo que no puede saberse si el cambio de metodología lograría alcanzar los objetivos sobre los que está basada. Sería pues necesaria su aplicación y posterior análisis para comprobar su efectividad en cuanto a motivación y resultados de aprendizaje se refiere.

Para concluir, se quiere hacer mención de dos nuevas problemáticas detectadas a raíz de la realización de este trabajo y que pueden ser interesantes de cara a futuras investigaciones.

- La orientación que reciben los alumnos al finalizar la ESO en cuanto a sus opciones educativas.
- La formación del profesorado del módulo de Inglés técnico.

7. BIBLIOGRAFÍA

7.1. Referencias bibliográficas

- Bernardo, J. (2004). *Una didáctica para hoy. Cómo enseñar mejor*. Madrid: Rialp.
- Bernardo, J., Javaloyes, J. J., & Calderero, J. F. (2007). *Cómo personalizar la educación. Una solución de futuro*. Madrid: Narcea S.A.
- Calero, J. (2006). Desigualdades tras la educación obligatoria: nuevas evidencias. *Documentos de trabajo (Laboratorio de alternativas)*, v.15, n.24. Recuperado de <http://www.falternativas.org>
- de la Orden, A. (2007). El nuevo horizonte de la investigación pedagógica. *Revista electrónica de Investigación Educativa*, v.9, n.1. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/index.php/redie/article/download/163/282>
- Fernández, M., Mena, L., & Riviere, J. (2010). Fracaso y abandono escolar en España. *Colección estudios sociales. Obra Social Fundación "La Caixa"*, v.29. Recuperado de <https://obrasocial.lacaixa.es>
- Generalitat de Catalunya. (s.f.). (Departament d'Ensenyament. Direcció General d'Ensenyaments Professionals, Artístics i Especialitzats). Recuperado el 13 de Junio de 2013 de <http://www.xtec.cat>
- Generalitat de Catalunya. (2010a). *Indicadors d'educació. Sistema Educatiu. Edició curs 2009 - 2010*. Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament. Recuperado de <http://www20.gencat.cat>
- Generalitat de Catalunya. (2010b). *L'educació postobligatòria a Catalunya. Eixos de desigualtat en les trajectòries formatives més enllà de la ESO*. Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament. Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu. Recuperado de <http://www20.gencat.cat>
- Generalitat de Catalunya. (2012). *A favor de l'èxit escolar. Pla per a la reducció del fracàs escolar a Catalunya 2012 - 2018*. Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament. Recpuerado de <http://www20.gencat.cat>
- Generalitat de Catalunya. (2013). *Sistema d'Indicadors d'Ensenyament de Catalunya*. Departament d'Ensenyament - Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu. Recuperado de <http://www20.gencat.cat>
- Homs, O. (2008). La formación profesional en España. Hacia la sociedad del conocimiento. *Colección estudios sociales. Obra Social Fundación "La Caixa"*, v.25. Recuperado de <https://obrasocial.lacaixa.es>
- Instituto Nacional de Estadística (s.f.). Recuperado el 29 de junio de 2013, de <http://www.ine.es>
- Instituto de Tecnologías Educativas (2011). *Indicadores y datos de las tecnologías de la información y comunicación en la educación en Europa y España*. Instituto de Tecnologías Educativas, Ministerio de Educación. Recuperado de <http://www.ite.educacion.es/>

- Ley General de Educación 14/1970, de 4 de agosto, de *Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa*. Boletín Oficial del Estado, 187, de 6 de agosto de 1970
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de *Educación*. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de agosto de 2006
- MECD (2011). *Objetivos Educativos Europeos y Españoles. Estrategia Educación y Formación 2020. Informe 2010-2011*. Gobierno de España, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/inee/publicaciones/indicadores-educativos/Indicadores-Internacionales/UE.html>
- MECD (2012). *Sistema estatal de indicadores de la educación*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/inee/sistema-indicadores.html>
- Merino, R. (2003). Luces y sombras de la reforma de la formación profesional: la visión de los profesores de la enseñanza secundaria. *Aula abierta*, v.82, 5-26. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1012047>
- Merino, R. (2007). Reforma i contrareforma de la formació professional a la LGE i a la LOGSE: alguna lliçó de la història recent per a la situació actual? *Educació i Història: revista d'història de l'educació*, n.8. Recuperado de <http://revistes.iec.cat/index.php/EduH/article/viewArticle/741>
- Merino, R., Garcia, M., & Casal, J. (2006). De los Programas de Garantía Social a los Programas de Cualificación Profesional Inicial: sobre perfiles y dispositivos locales. *Revista de Educación*, n.341, 812-898. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2165127>
- Moscoso, A. (2009). Metodología docente en la Formación Profesional. *Temas para la educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza*, n.5. Recuperado de www2.fe.ccoo.es/andalucia/docu/p5sd6126.pdf
- OCDE. (2013). *Education at a Glance 2013. OECD Indicators*. Recuperado el 27 de junio de 2013 de <http://www.oecd.org/education/>
- Ovejero, A., Garcia, A. I., & Fernández, J. A. (1994). Correlatos Psicosociales del fracaso escolar en estudiantes de Bachillerato y Formación Profesional. *Psicothema*, v.6, n.2. Recuperado de www.psicothema.com/pdf/920.pdf
- Proyecto de Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
- Rubia, F. (2013). La LOMCE, una ley que apuesta por las desigualdades sociales. *Forum Aragón: revista digital de la FEAE-Aragón sobre organización y gestión educativa*, n.7. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4218606.pdf>
- todfpf. (s.f.). *Portal de la Formación Profesional en España*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado el 1 Junio de 2013 de <http://www.todofp.es>

7.2. Bibliografía complementaria

- Calero, J. (2006). *La equidad en educación: Informe analítico del sistema educativo español*, n. 175. Ministerio de Educación. Recuperado de <http://books.google.es>
- Calero, J., Choi, A., & Waisgrais, S. (2010). Determinantes del riesgo de fracaso escolar en España: una aproximación a través de un análisis logístico multinivel aplicado a PISA-2006. *Revista de Educación*, n.extr.2010, 225-256. Recuperado de <http://cfieburgos.centros.educa.jcyl.es>
- Casal, J., Garcia, M., & Merino, R. (2007). Los sistemas educativos comprensivos ante las vías y los itinerarios formativos. *Revista de educación*, n. 342, 213-238. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2253633>
- Francis, J. (1997). Claves para la formación del profesorado de formación profesional. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, n.30, 77-87. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117955>

8. ANEXOS

Anexo 1: Familias profesionales de la FP

FAMILIA PROFESIONAL	
1.	Actividades Físicas y Deportivas
2.	Administración y Gestión
3.	Agraria
4.	Artes Gráficas
5.	Artes y Artesanías
6.	Comercio y Marketing
7.	Educación y Obra Civil
8.	Electricidad y Electrónica
9.	Energía y Agua
10.	Fabricación Mecánica
11.	Hostelería y Turismo
12.	Imagen Personal
13.	Imagen y Turismo
14.	Industrias Alimentarias
15.	Industrias Extractivas
16.	Informática y Comunicaciones
17.	Instalación y Mantenimiento
18.	Madera, Mueble y Corcho
19.	Marítimo-Pesquera
20.	Química
21.	Sanidad
22.	Seguridad y Medio Ambiente
23.	Servicios Socioculturales y a la Comunidad
24.	Textil, Confección y Piel
25.	Transporte y Mantenimiento de vehículos
26.	Vidrio y Cerámica

Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Anexo 2: Encuesta1. Perfil y características de los alumnos de CFGM: Cocina, Pastelería, Instalaciones eléctricas y Electromecánica de vehículos

Encuesta alumnos CFGM: Cocina, Pastelería, Instalaciones eléctricas, Automoción

* *Necessari*

1. SEXO *

☒ Hombre

☐ Mujer

2. Edad *

☐ 16 - 17

☐ 18 - 19

☐ 20 - 22

☐ 23 - 30

☐ + 31

3. ¿Tienes el título de la ESO? *

☐ Si

☐ No

4. Estudios que estabas cursando antes de empezar este ciclo *

☐ 4º ESO

☐ 1º Bachillerato

☐ 2º Bachillerato

☐ PQPI

☐ Estudios universitarios

☐ Otro ciclo formativo

☐ Otros estudios

☐ Ninguno, no estaba estudiando

5. ¿Por qué has escogido estudiar un ciclo formativo? *

☐ Para poder aprender una profesión

☐ Considero que nivel de exigencia es más bajo que el de otros estudios

☐ Porque tenía que estudiar algo

☐ Para poder acceder a un ciclo de grado superior

☐ Altres:

6. Razón por la que has elegido este ciclo formativo *

- ☐ Siempre he querido estudiar Cocina / Pastelería / Inst. eléctricas / Automoción
- ☐ Está cerca de donde vivo
- ☐ Es el único en el que me han aceptado
- ☐ Mi familia/amigos me lo han aconsejado
- ☐ De la oferta disponible es el que me gusta más
- ☐ Altres:

7. El ciclo que estás cursando es el que realmente querías estudiar ? *

- ☐ Si
- ☐ No

8. ¿Tienes intención de dedicarte profesionalmente a la Cocina / Pastelería / Inst. eléctricas / Automoción? *

- ☐ Si
- ☐ No
- ☐ No lo tengo claro

9. ¿Has pensado en algún momento abandonar el ciclo? *

- ☐ Si
- ☐ No

En caso de que la respuesta a la pregunta anterior haya sido "SI", ¿por qué razón?

10. Intenciones que tienes cuando acabes este ciclo formativo *

- ☐ Continuar estudiando
- ☐ Trabajar

No envieu mai contrasenyes a través de Formularis de Google.

Tecnologia de
 Google Drive

Google no ha creat ni aprovat aquest contingut.
[Informe dels abusos](#) - [Condicions del Servei](#) - [Termes addicionals](#)

Anexo 3: Encuesta2. Opinión de los módulos del CFGM

Opinión de los Módulos de tu ciclo formativo

1. ¿Antes de matricularte, conocías las asignaturas del ciclo?

☐ Si

☐ No

☐ Solo alguna de ellas

2. ¿Qué asignaturas prefieres?

☐ Teóricas

☐ Prácticas

3. ¿Qué opinión te merecen las asignaturas PRÁCTICAS?

☐ Son útiles e interesantes

☐ Son útiles pero aburridas

☐ No son útiles para mis estudios

4. ¿Qué opinión te merecen las asignaturas TEÓRICAS?

☐ Son útiles e interesantes

☐ Son útiles pero aburridas

☐ No son útiles para mis estudios

5. ¿Consideras que hay demasiadas asignaturas teóricas en el ciclo?

☐ Si

☐ No

6. Opinión respecto a la asignatura de FOL
(1 nada interesante - 5 muy interesante)

1 2 3 4 5

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

¿Por qué razón?

7. Opinión respecto a la asignatura de EiE
(1 nada interesante - 5 muy interesante)

1 2 3 4 5

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

¿Por qué razón?

8. Opinión respecto a la asignatura de INGLÉS técnico

(1 nada interesante - 5 muy interesante)

1 2 3 4 5

**¿Por qué razón?****9. ¿Con qué frecuencia se utilizan estos recursos en la asignatura de FOL?**

	Nunca	Prácticamente en cada clase	de 1 a 3 veces en todo el curso	de 4 a 10 veces en todo el curso	+ de 11 veces en todo el curso
Pizarra digital	☐	☐	☐	☐	☐
Libro de texto / fotocopias	☐	☐	☐	☐	☐
Presentaciones Powerpoint	☐	☐	☐	☐	☐
Aula de informática	☐	☐	☐	☐	☐
Visitas a páginas web	☐	☐	☐	☐	☐
Juegos	☐	☐	☐	☐	☐
Debates/Coloquios en clase	☐	☐	☐	☐	☐
Trabajos en grupo	☐	☐	☐	☐	☐
Visitas a empresas	☐	☐	☐	☐	☐

10. ¿Con qué frecuencia se utilizan estos recursos en la asignatura de EiE?

	Nunca	Prácticamente en cada clase	de 1 a 3 veces en todo el curso	de 4 a 10 veces en todo el curso	+ de 11 veces en todo el curso
Pizarra digital	☐	☐	☐	☐	☐
Libro de texto / fotocopias	☐	☐	☐	☐	☐
Presentaciones Powerpoint	☐	☐	☐	☐	☐
Aula de informática	☐	☐	☐	☐	☐
Visitas a páginas web	☐	☐	☐	☐	☐
Juegos	☐	☐	☐	☐	☐
Debates/Coloquios en clase	☐	☐	☐	☐	☐
Trabajos en grupo	☐	☐	☐	☐	☐
Visitas a empresas	☐	☐	☐	☐	☐

11. ¿Con qué frecuencia se utilizan estos recursos en la asignatura de INGLÉS Técnico?

	Nunca	Prácticamente en cada clase	de 1 a 3 veces en todo el curso	de 4 a 10 veces en todo el curso	+ de 11 veces en todo el curso
Pizarra digital	☐	☐	☐	☐	☐
Libro de texto / fotocopias	☐	☐	☐	☐	☐
Presentaciones Powerpoint	☐	☐	☐	☐	☐
Aula de informática	☐	☐	☐	☐	☐
Visitas a páginas web	☐	☐	☐	☐	☐
Juegos	☐	☐	☐	☐	☐
Debates/Coloquios en clase	☐	☐	☐	☐	☐
Trabajos en grupo	☐	☐	☐	☐	☐
Visitas a empresas	☐	☐	☐	☐	☐

12. ¿Crees que si las asignaturas teóricas incorporaran más parte práctica estas serían más interesantes?

- ☐ Sí, podrían resultar más interesantes
- ☐ No, el problema es la asignatura y no la forma en la que se imparte

Envia

No envieu mai contrasenyes a través de Formularis de Google.

Tecnologia de
Google Drive

Google no ha creat ni aprovat aquest contingut.
[Informe dels abusos](#) - [Condicions del Servei](#) - [Termes addicionals](#)

Anexo 4: Guion de la entrevista a profesores

ALUMNADO

1. ¿Qué predisposición tienen los alumnos hacia el módulos de FOL / EIE / Inglés?
2. ¿Hay diferencia entre alumnos de diferentes ciclos?
3. ¿Existen diferencias entre el alumnado de ciclos y el alumnado de ESO / Bachillerato?
4. ¿Cuál es la principal problemática que se encuentra en clase?

MATERIAL DIDÁCTICO

5. ¿Qué tipo de material didáctico utiliza para dar la materia?

FORMACIÓN PROFESOR

6. ¿Ha tenido que formarse de alguna forma especial para poder dar clases en CFGM?

RELACIONES CON EL RESTO DEL PROFESORADO DEL CICLO

7. ¿Existe colaboración y cooperación entre Ud. y el resto del profesorado del ciclo?

EVALUACIÓN

8. ¿Qué importancia tiene el módulo de FOL / EIE / Inglés en la evaluación del conjunto del curso?
9. ¿Considera que se han alcanzado los objetivos marcados en el currículum?

Anexo 5: Transcripción de las entrevistas a profesores

ENTREVISTA AL PROFESOR DE INGLÉS TÉCNICO (E1)

Fecha de realización de la entrevista: 27 de junio de 2013

Curso en el que ha impartido la asignatura: 2º curso

Años que ha impartido Inglés técnico en CFGM: 1 año

1. ¿Qué predisposición tienen los alumnos hacia el módulo de Inglés?

Por regla general la predisposición es mala. Hay que tener en cuenta que muchos no tienen realmente aprobado el Inglés de la ESO y ya vienen con la idea de que no les gusta.

2. ¿Hay diferencia entre alumnos de diferentes ciclos?

Según mi experiencia sí. Este año he dado Inglés a 4 ciclos diferentes y los que estaban más motivados eran los de Instalaciones Eléctricas. En cambio los de Administrativo, Cocina y Pastelería estaban más desmotivados, no tenían demasiado interés en la asignatura. Algunos alumnos de Cocina me han comentado que veían más útil estudiar francés que inglés.

3. ¿Existen diferencias entre el alumnado de ciclos y el alumnado de ESO / Bachillerato?

¡Muchísima!. Básicamente por un tema de homogeneidad de niveles. Los alumnos de ciclos que he tenido partían de niveles muy distintos. En cambio los alumnos de ESO, en general tienen un nivel bastante homogéneo.

Otra diferencia es la actitud en clase. Con los de ciclos no hay ningún problema, en cambio con los de la ESO a veces la clase parece una guardería. Los problemas de disciplina son mayores.

4. ¿Cuál es la principal problemática que se encuentra en clase?

Los distintos niveles. En cada ciclo tenía alumnos de todo tipo: algunos no habían estudiado nunca inglés, otros que como he dicho antes venían con un nivel bajísimo de la ESO, algún otro con un nivel bastante bueno,... una mezcla de todo. He tenido que realizar un esfuerzo considerable para preparar la materia y conseguir que todos pudieran seguir la asignatura. Lo malo es que no he tenido más remedio que bajar muchísimo el nivel, sino la mayoría no hubieran seguido el ritmo.

Luego otros problemas han sido la poca motivación y el poco interés que mostraban. Intentaba siempre hacer las clases lo más amenas posible, pero no sé... es como si en general creyeran que la asignatura “no iba con ellos”, como si no le vieran la utilidad.

5. ¿Qué tipo de material didáctico utiliza para dar la materia?

En todos los ciclos he utilizado libro de texto y libro de ejercicios. Pero tengo claro que si vuelvo a dar ciclos y puedo opinar, no les haré comprar el libro. Con fichas es suficiente. El nivel que tienen es tan bajo que no aprovechan la mayor parte de los contenidos del libro.

6. ¿Ha tenido que formarse de alguna forma especial para poder dar clases en CFGM?

Me ha costado mucho dar clases en ciclos porque era la primera vez que lo hacía. Por un lado he tenido que aprender el vocabulario específico de cada ciclo. Y claro, tuve que adaptarme rápidamente a los distintos niveles. El primer día entré en clase con una idea de cómo impartir pero enseguida que tenía que tenía que

cambiar de sistema y preparar toda la asignatura casi de cero. Ahora ya estoy preparada para las próximas veces que me toque dar clase en ciclos.

7. ¿Existe colaboración y cooperación entre Ud. y el resto del profesorado del ciclo?

Hay buena relación entre los compañeros, pero la materia de Inglés queda a un segundo término para los otros profesores. Digamos que ni ellos interfieren en mi asignatura ni yo en las suyas. De hecho, tampoco sé muy bien cuáles eran los contenidos del resto de módulos, ni tampoco he asistido a las reuniones de cada departamento. Normalmente eran en horas que yo estaba dando clase con otros grupos.

8. ¿Qué importancia tiene el módulo Inglés en la evaluación del conjunto del curso?

Mínima. Inglés es un módulo de “relleno”. En las juntas de evaluación los módulos que tienen peso son los específicos. Si no aprueban esos no pasan de curso. En la reunión de evaluación del tercer trimestre se trató cada caso en particular.

De hecho ha habido algunos alumnos de 2º curso que han aprobado Inglés en la convocatoria extraordinaria porque el examen de recuperación fue muy fácil. Si hubieran suspendido no hubieran acabado el ciclo. Lo que tengo claro es que si en lugar de estar en 2º hubieran estado en primero, no les habría aprobado.

9. ¿Considera que se han alcanzado los objetivos marcados en el currículum?

No, de ninguna manera. Como he dicho he tenido que bajar el nivel a mínimos.

ENTREVISTA AL PROFESOR DE EIE (E2)

Fecha de realización de la entrevista: 27 de junio de 2013

Curso en que ha impartido el módulo: 2º curso

Años que ha impartido EIE en CFGM: 3 años

1. ¿Qué predisposición tienen los alumnos hacia el módulo de EIE?

Hay de todo. En principio a todos suele parecerles interesante. Cuando a inicio de curso les dices que se pretende prepararles para que algún día puedan gestionar su propia empresa, despiertas su interés. Pero a medida que pasan las semanas cada vez cuesta más que estén motivados. Algunos pierden las ganas, lo ven difícil y “rollo”. Me dicen que lo que les gusta es estar en la cocina o en el taller, ¡que no quieren estudiar! Aunque siempre hay alguna excepción.

2. ¿Hay diferencia entre alumnos de diferentes ciclos?

Normalmente no. A lo largo de estos años he encontrado algún grupo más o menos motivado, pero en general muestran el mismo interés hacia la asignatura uno que otro ciclo. La única diferencia es con los alumnos de Administrativo. Esos suelen estar más motivados por el módulo de EIE. También tienen un nivel más alto. Algunos podrían haber estudiado Bachillerato perfectamente.

3. ¿Existen diferencias entre el alumnado de ciclos y el alumnado de ESO / Bachillerato?

He dado clases de Economía de la Empresa a alumnos de 2º de Bachillerato y la diferencia es abismal. El nivel de los alumnos en Bachillerato es mucho mayor. No se puede comparar. El temario no difiere mucho del de ciclos, pero no puedes darles los mismos contenidos.

4. ¿Cuál es la principal problemática que se encuentra en clase?

Mantenerlos motivados durante todo el curso. Intento contarles anécdotas y organizo debates para que la clase no se les haga tan pesada, pero es muy difícil. Son 2 horas seguidas de clase, y eso para ellos es mucho rato. Y además el problema es que el módulo es continuo, si se pierden al inicio de curso, después ya no hay manera que reenganchen.

5. ¿Qué tipo de material didáctico utiliza para dar la materia?

Les explico el temario a partir de mi libro y mi dossier. Ellos toman apunte y les doy alguna ficha para completar. De vez en cuando vamos al aula de informática para hacer alguna actividad o algún trabajo en grupo.

6. ¿Ha tenido que formarse de alguna forma especial para poder dar clases en CFGM?

No, me exige más esfuerzo prepararme para los alumnos de Bachillerato.

7. ¿Existe colaboración y cooperación entre Ud. y el resto del profesorado del ciclo?

Generalmente sí, lo que pasa es que tampoco es que interaccionemos mucho entre nosotros. Nos vemos sólo en las reuniones de equipo docente y en las evaluaciones.

8. ¿Qué importancia tiene el módulo de EIE en la evaluación del conjunto del curso?

No demasiada. Generalmente no se considera que sea la asignatura más importante, que digamos. Para la mayoría de los alumnos lo importante son las asignaturas específicas del ciclo.

9. ¿Considera que se han alcanzado los objetivos marcados en el currículum?

En general sí, pero de manera muy superflua. No profundizo demasiado en el temario porque si lo hago muchos de ellos no tendrían opción de aprobar.

ENTREVISTA AL PROFESOR DE FOL (E3)

Fecha de realización de la entrevista: 25 de junio de 2013

Curso en el que ha impartido el módulo: 1º y 2º curso

Años que ha impartido FOL en CFGM: 4 años

1. ¿Qué predisposición tienen los alumnos hacia el módulo de FOL?

Inicialmente no demasiado buena, pero poco a poco intento que le vean la utilidad. El módulo está estructurado en dos temarios muy diferenciados, prevención de riesgos laborales y todo lo relacionado con la contratación laboral y esa parte, si sabes hacerlo bien, les interesa bastante.

2. ¿Hay diferencia entre alumnos de diferentes ciclos?

En general no. Los problemas para motivarlos los he tenido cada año en cada ciclo. FOL es un módulo que, depende de cómo, puede ser muy pesado y te las tienes que ingeniar para que no se aburran en clase.

3. ¿Existen diferencias entre el alumnado de ciclos y el alumnado de ESO / Bachillerato?

No lo sé, no he dado nunca clase a alumnos de ESO y Bachillerato.

4. ¿Cuál es la principal problemática que se encuentra en clase?

La falta de motivación. No se puede bajar la guardia ni un solo día.

El otro problema es que nivel académico general es bastante bajo. A la mayoría no les gusta estudiar. Algunos no tienen ni la ESO y el reto es conseguir mantener el interés. Normalmente el Módulo de FOL se da en 1º y los 3 primeros meses son bastante difíciles. Hay muchos alumnos que están ahí ni ellos saben muy bien porque. Al final del primer trimestre siempre hay algunos que abandonan y después ya la cosa se estabiliza. Es gracioso que a lo mejor me los encuentro al otro año en otro ciclo.

5. ¿Qué tipo de material didáctico utiliza para dar la materia?

Los alumnos tienen libro pero no lo usamos demasiado. Les entrego fichas a lo largo del curso hasta que al final tienen un dossier que es más práctico y que se ajusta más a su nivel de comprensión.

De las 2 horas de clase de la semana, 1 vamos al aula de informática. Eso les gusta mucho.

6. ¿Ha tenido que formarse de alguna forma especial para poder dar clases en CFGM?

Sí. Lo más complicado es la parte de Riesgos Laborales. Cada vez que tengo que impartir un ciclo nuevo tengo que prepararme la materia correspondiente al sector. En estos 4 años, en total he dado 7 ciclos diferentes y cada sector tiene sus peculiaridades. La primera cosa que hago siempre es hablar con los profesores del taller para que me enseñen cómo funciona la maquinaria y qué peligros hay.

Para la parte laboral, también tengo que mantenerme al día. Estos últimos tiempos hay muchos cambios en cuanto a despidos, tipos de contrato, nóminas...

7. ¿Existe colaboración y cooperación entre Ud. y el resto del profesorado del ciclo?

Intento integrarme bastante con el resto de los profesores del ciclo. Los módulos como FOL y EIE quedan un poco separados del resto de módulos. Por lo tanto, para mí es imprescindible saber qué contenidos dan en las otras clases. A veces, incluso voy a visitarles cuando están el taller o en la cocina, siempre con el permiso del otro profesor, claro. Luego en clase, hablamos de lo que he visto durante la visita para que vean que lo que explicamos en clase les será útil.

8. ¿Qué importancia tiene el módulo de FOL en la evaluación del conjunto del curso?

Creo que la importancia la tienes que marcar uno mismo. Por norma general tanto los alumnos como el resto de profesores del ciclo no dan mucha importancia a FOL o a EIE. Las ven como asignaturas complementaria. De los alumnos te lo esperas, es lo normal, ellos vienen a aprender una profesión, lo que les interesa son las asignaturas específicas, manipular,... Pero el resto de profesores no deberían tener la misma visión, aunque lamentablemente muchas veces es así. Se puede decir que a lo largo del curso no solo tengo que hacer ver a los alumnos que FOL es importante, también a los profesores.

Algunas veces, al final se ha aprobado por junta de evaluación a algún alumno que en realidad estaba suspendido.

9. ¿Considera que se han alcanzado los objetivos marcados en el currículum?

Cada ciclo y cada año es diferente. He tenido grupos de todo tipo. Este año, por ejemplo, uno de los ciclos ha sido muy bueno, muy cohesionado y bastante homogéneo en cuanto a interés y motivación y en general hemos podido dar casi todo el temario. En cambio, en otro de los ciclos no ha sido igual. Pero el problema no ha sido sólo en FOL, el grupo ha sido problemático para todos los profesores.

Anexo 6: Módulo de FOL. Recursos didácticos y metodología utilizados en clase

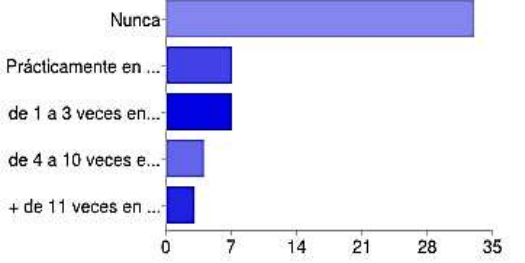
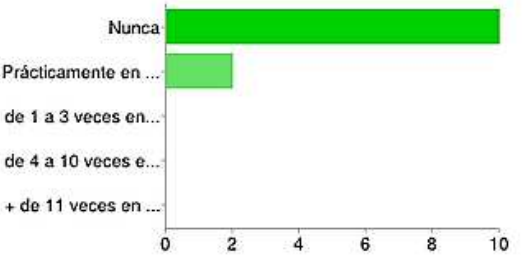
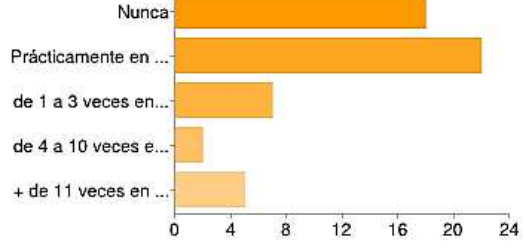
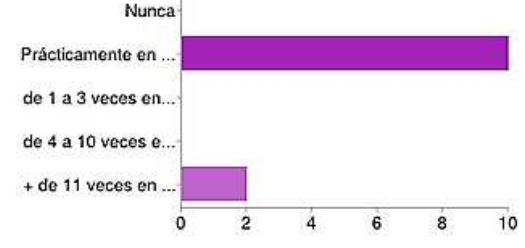
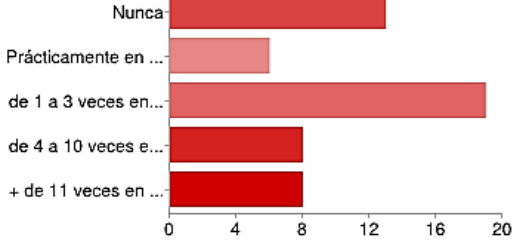
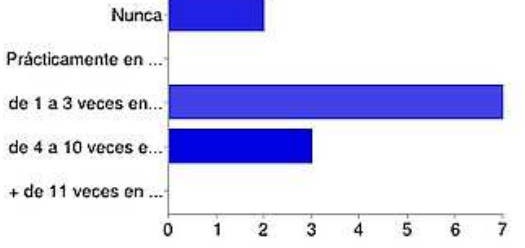
CFGM Cocina y Gastronomía/ Panadería, Pastelería y Confeitería (54 alumnos)	CFGM Instalaciones Eléctricas / Electromecánica de vehículos (12 alumnos)																																				
PIZARRA DIGITAL																																					
 <table><tr><th>Frecuencia</th><th>Número de respuestas</th><th>Porcentaje</th></tr><tr><td>Nunca</td><td>33</td><td>61%</td></tr><tr><td>Prácticamente en cada clase</td><td>7</td><td>13%</td></tr><tr><td>1 a 3 veces</td><td>7</td><td>13%</td></tr><tr><td>4 a 10 veces</td><td>4</td><td>7%</td></tr><tr><td>+ 11 veces</td><td>3</td><td>6%</td></tr></table>	Frecuencia	Número de respuestas	Porcentaje	Nunca	33	61%	Prácticamente en cada clase	7	13%	1 a 3 veces	7	13%	4 a 10 veces	4	7%	+ 11 veces	3	6%	 <table><tr><th>Frecuencia</th><th>Número de respuestas</th><th>Porcentaje</th></tr><tr><td>Nunca</td><td>10</td><td>83 %</td></tr><tr><td>Prácticamente en cada clase</td><td>2</td><td>17 %</td></tr><tr><td>1 a 3 veces</td><td>0</td><td>0 %</td></tr><tr><td>4 a 10 veces</td><td>0</td><td>0 %</td></tr><tr><td>+ 11 veces</td><td>0</td><td>0 %</td></tr></table>	Frecuencia	Número de respuestas	Porcentaje	Nunca	10	83 %	Prácticamente en cada clase	2	17 %	1 a 3 veces	0	0 %	4 a 10 veces	0	0 %	+ 11 veces	0	0 %
Frecuencia	Número de respuestas	Porcentaje																																			
Nunca	33	61%																																			
Prácticamente en cada clase	7	13%																																			
1 a 3 veces	7	13%																																			
4 a 10 veces	4	7%																																			
+ 11 veces	3	6%																																			
Frecuencia	Número de respuestas	Porcentaje																																			
Nunca	10	83 %																																			
Prácticamente en cada clase	2	17 %																																			
1 a 3 veces	0	0 %																																			
4 a 10 veces	0	0 %																																			
+ 11 veces	0	0 %																																			
LIBRO DE TEXTO / FOTOCOPIAS																																					
 <table><tr><th>Frecuencia</th><th>Número de respuestas</th><th>Porcentaje</th></tr><tr><td>Nunca</td><td>18</td><td>33 %</td></tr><tr><td>Prácticamente en cada clase</td><td>22</td><td>41 %</td></tr><tr><td>1 a 3 veces</td><td>7</td><td>13 %</td></tr><tr><td>4 a 10 veces</td><td>2</td><td>4 %</td></tr><tr><td>+ 11 veces</td><td>5</td><td>9 %</td></tr></table>	Frecuencia	Número de respuestas	Porcentaje	Nunca	18	33 %	Prácticamente en cada clase	22	41 %	1 a 3 veces	7	13 %	4 a 10 veces	2	4 %	+ 11 veces	5	9 %	 <table><tr><th>Frecuencia</th><th>Número de respuestas</th><th>Porcentaje</th></tr><tr><td>Nunca</td><td>0</td><td>0 %</td></tr><tr><td>Prácticamente en cada clase</td><td>10</td><td>83 %</td></tr><tr><td>1 a 3 veces</td><td>0</td><td>0 %</td></tr><tr><td>4 a 10 veces</td><td>0</td><td>0 %</td></tr><tr><td>+ 11 veces</td><td>2</td><td>17 %</td></tr></table>	Frecuencia	Número de respuestas	Porcentaje	Nunca	0	0 %	Prácticamente en cada clase	10	83 %	1 a 3 veces	0	0 %	4 a 10 veces	0	0 %	+ 11 veces	2	17 %
Frecuencia	Número de respuestas	Porcentaje																																			
Nunca	18	33 %																																			
Prácticamente en cada clase	22	41 %																																			
1 a 3 veces	7	13 %																																			
4 a 10 veces	2	4 %																																			
+ 11 veces	5	9 %																																			
Frecuencia	Número de respuestas	Porcentaje																																			
Nunca	0	0 %																																			
Prácticamente en cada clase	10	83 %																																			
1 a 3 veces	0	0 %																																			
4 a 10 veces	0	0 %																																			
+ 11 veces	2	17 %																																			
PRESENTACIONES POWERPOINT																																					
 <table><tr><th>Frecuencia</th><th>Número de respuestas</th><th>Porcentaje</th></tr><tr><td>Nunca</td><td>13</td><td>24 %</td></tr><tr><td>Prácticamente en cada clase</td><td>6</td><td>11 %</td></tr><tr><td>1 a 3 veces</td><td>19</td><td>35 %</td></tr><tr><td>4 a 10 veces</td><td>8</td><td>15 %</td></tr><tr><td>+ 11 veces</td><td>8</td><td>15 %</td></tr></table>	Frecuencia	Número de respuestas	Porcentaje	Nunca	13	24 %	Prácticamente en cada clase	6	11 %	1 a 3 veces	19	35 %	4 a 10 veces	8	15 %	+ 11 veces	8	15 %	 <table><tr><th>Frecuencia</th><th>Número de respuestas</th><th>Porcentaje</th></tr><tr><td>Nunca</td><td>2</td><td>17 %</td></tr><tr><td>Prácticamente en cada clase</td><td>0</td><td>0 %</td></tr><tr><td>1 a 3 veces</td><td>7</td><td>58 %</td></tr><tr><td>4 a 10 veces</td><td>3</td><td>25 %</td></tr><tr><td>+ 11 veces</td><td>0</td><td>0 %</td></tr></table>	Frecuencia	Número de respuestas	Porcentaje	Nunca	2	17 %	Prácticamente en cada clase	0	0 %	1 a 3 veces	7	58 %	4 a 10 veces	3	25 %	+ 11 veces	0	0 %
Frecuencia	Número de respuestas	Porcentaje																																			
Nunca	13	24 %																																			
Prácticamente en cada clase	6	11 %																																			
1 a 3 veces	19	35 %																																			
4 a 10 veces	8	15 %																																			
+ 11 veces	8	15 %																																			
Frecuencia	Número de respuestas	Porcentaje																																			
Nunca	2	17 %																																			
Prácticamente en cada clase	0	0 %																																			
1 a 3 veces	7	58 %																																			
4 a 10 veces	3	25 %																																			
+ 11 veces	0	0 %																																			

Gráfico 1A: Respuesta en detalle a la pregunta: ¿Con qué frecuencia se utilizan estos recursos en la asignatura de FOL? (pregunta 9). Encuesta 2

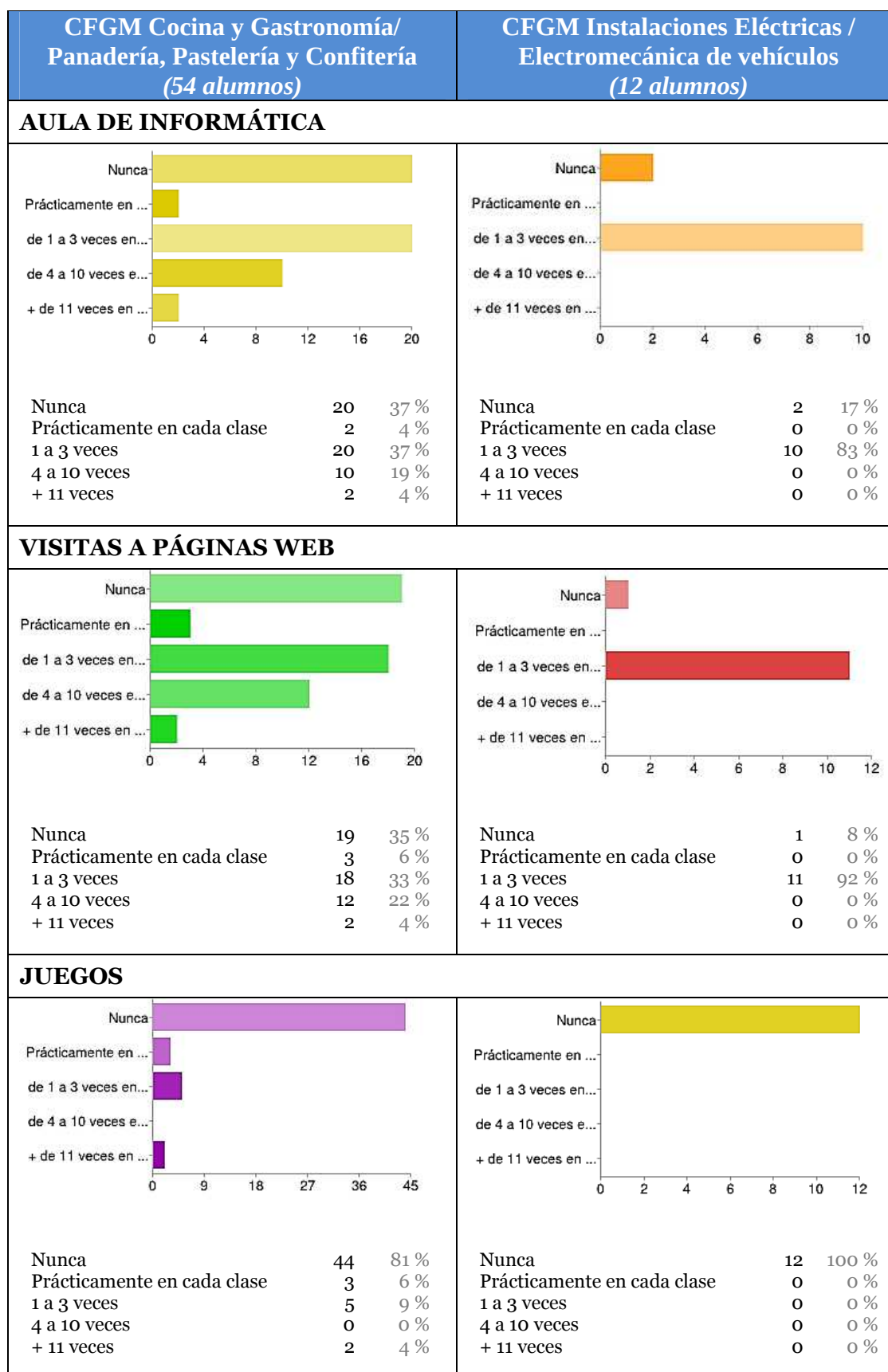


Gráfico 1A (continuación): Respuesta en detalle a la pregunta: ¿Con qué frecuencia se utilizan estos recursos en la asignatura de FOL? (pregunta 9). Encuesta 2

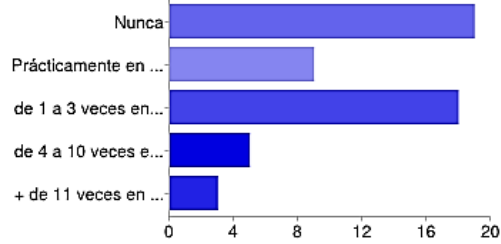
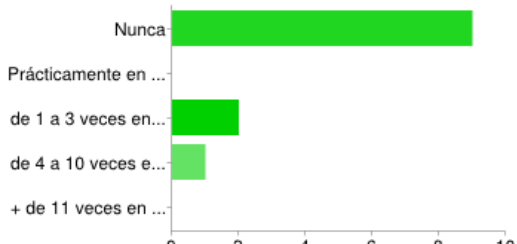
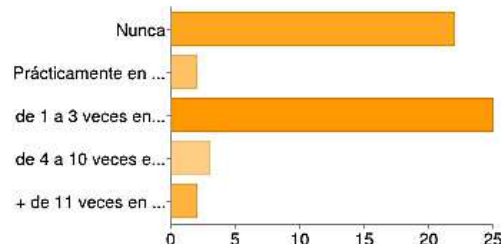
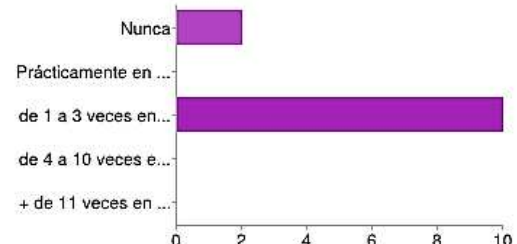
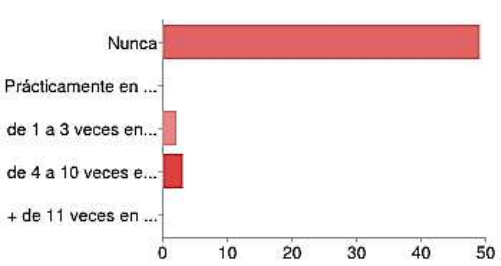
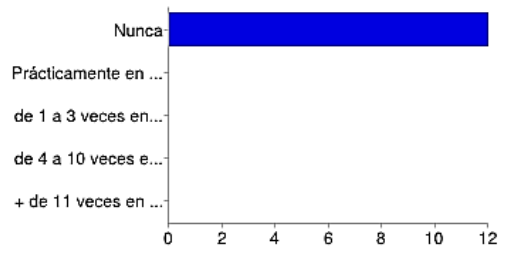
CFGM Cocina y Gastronomía/ Panadería, Pastelería y Confeitería (54 alumnos)	CFGM Instalaciones Eléctricas / Electromecánica de vehículos (12 alumnos)																														
DEBATES / COLOQUIOS																															
 <table><tr><td>Nunca</td><td>19</td><td>35 %</td></tr><tr><td>Prácticamente en cada clase</td><td>9</td><td>17 %</td></tr><tr><td>1 a 3 veces</td><td>18</td><td>18 %</td></tr><tr><td>4 a 10 veces</td><td>5</td><td>5 %</td></tr><tr><td>+ 11 veces</td><td>3</td><td>3 %</td></tr></table>	Nunca	19	35 %	Prácticamente en cada clase	9	17 %	1 a 3 veces	18	18 %	4 a 10 veces	5	5 %	+ 11 veces	3	3 %	 <table><tr><td>Nunca</td><td>9</td><td>75 %</td></tr><tr><td>Prácticamente en cada clase</td><td>0</td><td>0 %</td></tr><tr><td>1 a 3 veces</td><td>2</td><td>17 %</td></tr><tr><td>4 a 10 veces</td><td>1</td><td>8 %</td></tr><tr><td>+ 11 veces</td><td>0</td><td>0 %</td></tr></table>	Nunca	9	75 %	Prácticamente en cada clase	0	0 %	1 a 3 veces	2	17 %	4 a 10 veces	1	8 %	+ 11 veces	0	0 %
Nunca	19	35 %																													
Prácticamente en cada clase	9	17 %																													
1 a 3 veces	18	18 %																													
4 a 10 veces	5	5 %																													
+ 11 veces	3	3 %																													
Nunca	9	75 %																													
Prácticamente en cada clase	0	0 %																													
1 a 3 veces	2	17 %																													
4 a 10 veces	1	8 %																													
+ 11 veces	0	0 %																													
TRABAJOS EN GRUPO																															
 <table><tr><td>Nunca</td><td>22</td><td>41 %</td></tr><tr><td>Prácticamente en cada clase</td><td>2</td><td>4 %</td></tr><tr><td>1 a 3 veces</td><td>25</td><td>46 %</td></tr><tr><td>4 a 10 veces</td><td>3</td><td>6 %</td></tr><tr><td>+ 11 veces</td><td>2</td><td>4 %</td></tr></table>	Nunca	22	41 %	Prácticamente en cada clase	2	4 %	1 a 3 veces	25	46 %	4 a 10 veces	3	6 %	+ 11 veces	2	4 %	 <table><tr><td>Nunca</td><td>2</td><td>17 %</td></tr><tr><td>Prácticamente en cada clase</td><td>0</td><td>0 %</td></tr><tr><td>1 a 3 veces</td><td>10</td><td>83 %</td></tr><tr><td>4 a 10 veces</td><td>0</td><td>0 %</td></tr><tr><td>+ 11 veces</td><td>0</td><td>0 %</td></tr></table>	Nunca	2	17 %	Prácticamente en cada clase	0	0 %	1 a 3 veces	10	83 %	4 a 10 veces	0	0 %	+ 11 veces	0	0 %
Nunca	22	41 %																													
Prácticamente en cada clase	2	4 %																													
1 a 3 veces	25	46 %																													
4 a 10 veces	3	6 %																													
+ 11 veces	2	4 %																													
Nunca	2	17 %																													
Prácticamente en cada clase	0	0 %																													
1 a 3 veces	10	83 %																													
4 a 10 veces	0	0 %																													
+ 11 veces	0	0 %																													
VISITAS A EMPRESAS																															
 <table><tr><td>Nunca</td><td>49</td><td>91 %</td></tr><tr><td>Prácticamente en cada clase</td><td>0</td><td>0 %</td></tr><tr><td>1 a 3 veces</td><td>2</td><td>4 %</td></tr><tr><td>4 a 10 veces</td><td>3</td><td>6 %</td></tr><tr><td>+ 11 veces</td><td>0</td><td>0 %</td></tr></table>	Nunca	49	91 %	Prácticamente en cada clase	0	0 %	1 a 3 veces	2	4 %	4 a 10 veces	3	6 %	+ 11 veces	0	0 %	 <table><tr><td>Nunca</td><td>12</td><td>100 %</td></tr><tr><td>Prácticamente en cada clase</td><td>0</td><td>0 %</td></tr><tr><td>1 a 3 veces</td><td>0</td><td>0 %</td></tr><tr><td>4 a 10 veces</td><td>0</td><td>0 %</td></tr><tr><td>+ 11 veces</td><td>0</td><td>0 %</td></tr></table>	Nunca	12	100 %	Prácticamente en cada clase	0	0 %	1 a 3 veces	0	0 %	4 a 10 veces	0	0 %	+ 11 veces	0	0 %
Nunca	49	91 %																													
Prácticamente en cada clase	0	0 %																													
1 a 3 veces	2	4 %																													
4 a 10 veces	3	6 %																													
+ 11 veces	0	0 %																													
Nunca	12	100 %																													
Prácticamente en cada clase	0	0 %																													
1 a 3 veces	0	0 %																													
4 a 10 veces	0	0 %																													
+ 11 veces	0	0 %																													

Gráfico 1A (continuación): Respuesta en detalle a la pregunta: ¿Con qué frecuencia se utilizan estos recursos en la asignatura de FOL? (pregunta 9). Encuesta 2

Anexo 7: Módulo de EIE. Recursos didácticos y metodología utilizados en clase

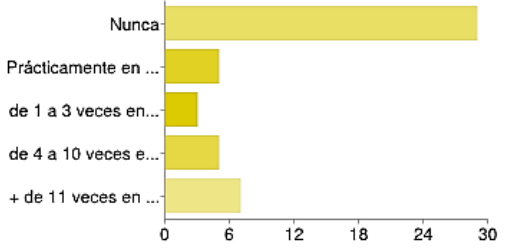
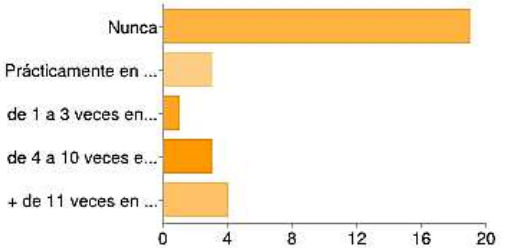
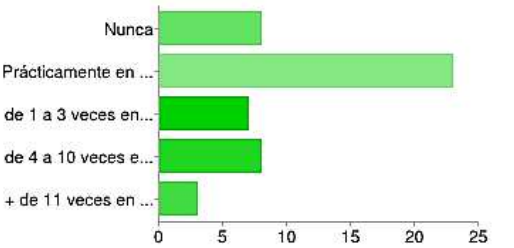
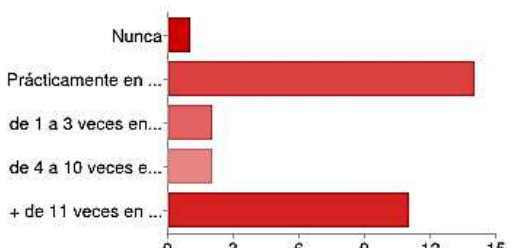
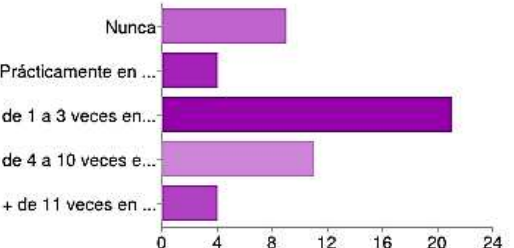
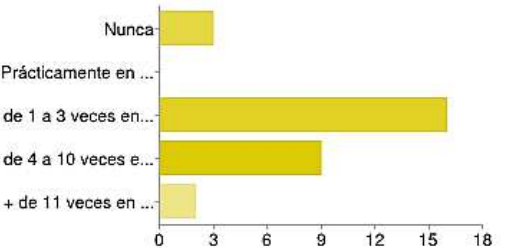
CFGM Cocina y Gastronomía / Panadería, Pastelería y Confeitería (49 alumnos)	CFGM Instalaciones Eléctricas / Electromecánica de vehículos (30 alumnos)																														
PIZARRA DIGITAL																															
 <table><tr><td>Nunca</td><td>29</td><td>59%</td></tr><tr><td>Prácticamente en cada clase</td><td>5</td><td>10%</td></tr><tr><td>1 a 3 veces</td><td>3</td><td>6%</td></tr><tr><td>4 a 10 veces</td><td>5</td><td>10%</td></tr><tr><td>+ 11 veces</td><td>7</td><td>14%</td></tr></table>	Nunca	29	59%	Prácticamente en cada clase	5	10%	1 a 3 veces	3	6%	4 a 10 veces	5	10%	+ 11 veces	7	14%	 <table><tr><td>Nunca</td><td>19</td><td>63 %</td></tr><tr><td>Prácticamente en cada clase</td><td>3</td><td>10 %</td></tr><tr><td>1 a 3 veces</td><td>1</td><td>3 %</td></tr><tr><td>4 a 10 veces</td><td>3</td><td>10 %</td></tr><tr><td>+ 11 veces</td><td>4</td><td>3 %</td></tr></table>	Nunca	19	63 %	Prácticamente en cada clase	3	10 %	1 a 3 veces	1	3 %	4 a 10 veces	3	10 %	+ 11 veces	4	3 %
Nunca	29	59%																													
Prácticamente en cada clase	5	10%																													
1 a 3 veces	3	6%																													
4 a 10 veces	5	10%																													
+ 11 veces	7	14%																													
Nunca	19	63 %																													
Prácticamente en cada clase	3	10 %																													
1 a 3 veces	1	3 %																													
4 a 10 veces	3	10 %																													
+ 11 veces	4	3 %																													
LIBRO DE TEXTO / FOTOCOPIAS																															
 <table><tr><td>Nunca</td><td>8</td><td>16 %</td></tr><tr><td>Prácticamente en cada clase</td><td>23</td><td>47 %</td></tr><tr><td>1 a 3 veces</td><td>7</td><td>14 %</td></tr><tr><td>4 a 10 veces</td><td>8</td><td>16 %</td></tr><tr><td>+ 11 veces</td><td>3</td><td>6 %</td></tr></table>	Nunca	8	16 %	Prácticamente en cada clase	23	47 %	1 a 3 veces	7	14 %	4 a 10 veces	8	16 %	+ 11 veces	3	6 %	 <table><tr><td>Nunca</td><td>1</td><td>3 %</td></tr><tr><td>Prácticamente en cada clase</td><td>14</td><td>47 %</td></tr><tr><td>1 a 3 veces</td><td>2</td><td>7 %</td></tr><tr><td>4 a 10 veces</td><td>2</td><td>7%</td></tr><tr><td>+ 11 veces</td><td>11</td><td>37 %</td></tr></table>	Nunca	1	3 %	Prácticamente en cada clase	14	47 %	1 a 3 veces	2	7 %	4 a 10 veces	2	7%	+ 11 veces	11	37 %
Nunca	8	16 %																													
Prácticamente en cada clase	23	47 %																													
1 a 3 veces	7	14 %																													
4 a 10 veces	8	16 %																													
+ 11 veces	3	6 %																													
Nunca	1	3 %																													
Prácticamente en cada clase	14	47 %																													
1 a 3 veces	2	7 %																													
4 a 10 veces	2	7%																													
+ 11 veces	11	37 %																													
PRESENTACIONES POWERPOINT																															
 <table><tr><td>Nunca</td><td>9</td><td>18 %</td></tr><tr><td>Prácticamente en cada clase</td><td>4</td><td>8 %</td></tr><tr><td>1 a 3 veces</td><td>21</td><td>43 %</td></tr><tr><td>4 a 10 veces</td><td>11</td><td>22 %</td></tr><tr><td>+ 11 veces</td><td>4</td><td>8 %</td></tr></table>	Nunca	9	18 %	Prácticamente en cada clase	4	8 %	1 a 3 veces	21	43 %	4 a 10 veces	11	22 %	+ 11 veces	4	8 %	 <table><tr><td>Nunca</td><td>3</td><td>10 %</td></tr><tr><td>Prácticamente en cada clase</td><td>0</td><td>0 %</td></tr><tr><td>1 a 3 veces</td><td>16</td><td>53 %</td></tr><tr><td>4 a 10 veces</td><td>9</td><td>30 %</td></tr><tr><td>+ 11 veces</td><td>2</td><td>7 %</td></tr></table>	Nunca	3	10 %	Prácticamente en cada clase	0	0 %	1 a 3 veces	16	53 %	4 a 10 veces	9	30 %	+ 11 veces	2	7 %
Nunca	9	18 %																													
Prácticamente en cada clase	4	8 %																													
1 a 3 veces	21	43 %																													
4 a 10 veces	11	22 %																													
+ 11 veces	4	8 %																													
Nunca	3	10 %																													
Prácticamente en cada clase	0	0 %																													
1 a 3 veces	16	53 %																													
4 a 10 veces	9	30 %																													
+ 11 veces	2	7 %																													

Gráfico 2A: Respuesta en detalle a la pregunta: ¿Con qué frecuencia se utilizan estos recursos en la asignatura de EIE? (pregunta 10). Encuesta 2

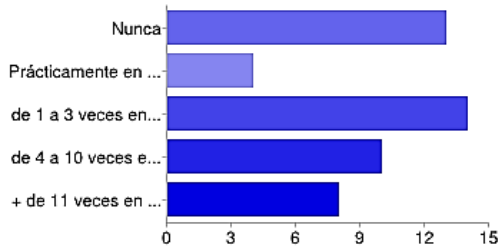
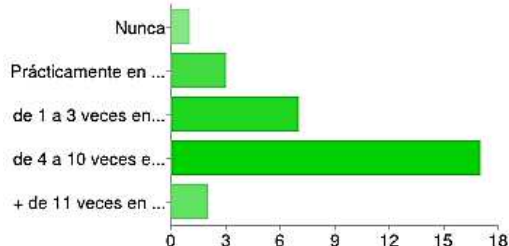
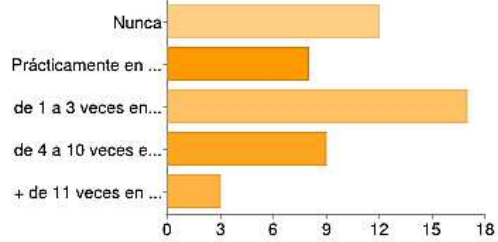
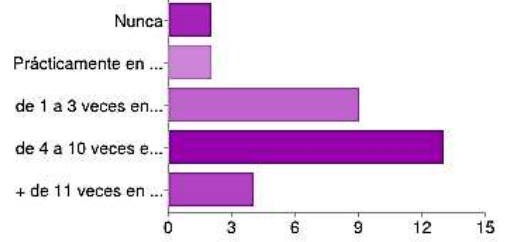
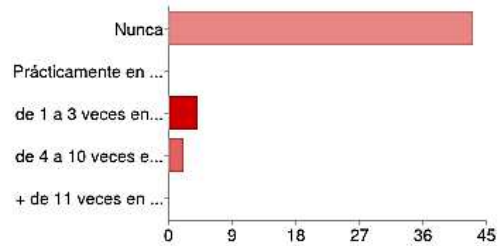
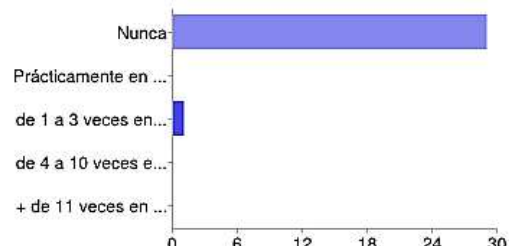
CFGM Cocina y Gastronomía/ Panadería, Pastelería y Confeitería (49 alumnos)	CFGM Instalaciones Eléctricas / Electromecánica de vehículos (30 alumnos)																														
AULA DE INFORMÁTICA																															
 <table><tr><td>Nunca</td><td>13</td><td>27 %</td></tr><tr><td>Prácticamente en cada clase</td><td>4</td><td>8 %</td></tr><tr><td>1 a 3 veces</td><td>14</td><td>10 %</td></tr><tr><td>4 a 10 veces</td><td>10</td><td>20 %</td></tr><tr><td>+ 11 veces</td><td>8</td><td>16 %</td></tr></table>	Nunca	13	27 %	Prácticamente en cada clase	4	8 %	1 a 3 veces	14	10 %	4 a 10 veces	10	20 %	+ 11 veces	8	16 %	 <table><tr><td>Nunca</td><td>1</td><td>3 %</td></tr><tr><td>Prácticamente en cada clase</td><td>3</td><td>10 %</td></tr><tr><td>1 a 3 veces</td><td>7</td><td>23 %</td></tr><tr><td>4 a 10 veces</td><td>17</td><td>57 %</td></tr><tr><td>+ 11 veces</td><td>2</td><td>7 %</td></tr></table>	Nunca	1	3 %	Prácticamente en cada clase	3	10 %	1 a 3 veces	7	23 %	4 a 10 veces	17	57 %	+ 11 veces	2	7 %
Nunca	13	27 %																													
Prácticamente en cada clase	4	8 %																													
1 a 3 veces	14	10 %																													
4 a 10 veces	10	20 %																													
+ 11 veces	8	16 %																													
Nunca	1	3 %																													
Prácticamente en cada clase	3	10 %																													
1 a 3 veces	7	23 %																													
4 a 10 veces	17	57 %																													
+ 11 veces	2	7 %																													
VISITAS A PÁGINAS WEB																															
 <table><tr><td>Nunca</td><td>12</td><td>24 %</td></tr><tr><td>Prácticamente en cada clase</td><td>8</td><td>16 %</td></tr><tr><td>1 a 3 veces</td><td>17</td><td>35 %</td></tr><tr><td>4 a 10 veces</td><td>9</td><td>18 %</td></tr><tr><td>+ 11 veces</td><td>3</td><td>6 %</td></tr></table>	Nunca	12	24 %	Prácticamente en cada clase	8	16 %	1 a 3 veces	17	35 %	4 a 10 veces	9	18 %	+ 11 veces	3	6 %	 <table><tr><td>Nunca</td><td>2</td><td>7 %</td></tr><tr><td>Prácticamente en cada clase</td><td>2</td><td>7 %</td></tr><tr><td>1 a 3 veces</td><td>9</td><td>30 %</td></tr><tr><td>4 a 10 veces</td><td>13</td><td>43 %</td></tr><tr><td>+ 11 veces</td><td>4</td><td>13 %</td></tr></table>	Nunca	2	7 %	Prácticamente en cada clase	2	7 %	1 a 3 veces	9	30 %	4 a 10 veces	13	43 %	+ 11 veces	4	13 %
Nunca	12	24 %																													
Prácticamente en cada clase	8	16 %																													
1 a 3 veces	17	35 %																													
4 a 10 veces	9	18 %																													
+ 11 veces	3	6 %																													
Nunca	2	7 %																													
Prácticamente en cada clase	2	7 %																													
1 a 3 veces	9	30 %																													
4 a 10 veces	13	43 %																													
+ 11 veces	4	13 %																													
JUEGOS																															
 <table><tr><td>Nunca</td><td>43</td><td>88 %</td></tr><tr><td>Prácticamente en cada clase</td><td>0</td><td>0 %</td></tr><tr><td>1 a 3 veces</td><td>4</td><td>8 %</td></tr><tr><td>4 a 10 veces</td><td>2</td><td>4 %</td></tr><tr><td>+ 11 veces</td><td>0</td><td>0 %</td></tr></table>	Nunca	43	88 %	Prácticamente en cada clase	0	0 %	1 a 3 veces	4	8 %	4 a 10 veces	2	4 %	+ 11 veces	0	0 %	 <table><tr><td>Nunca</td><td>29</td><td>97 %</td></tr><tr><td>Prácticamente en cada clase</td><td>0</td><td>0 %</td></tr><tr><td>1 a 3 veces</td><td>1</td><td>3 %</td></tr><tr><td>4 a 10 veces</td><td>0</td><td>0 %</td></tr><tr><td>+ 11 veces</td><td>0</td><td>0 %</td></tr></table>	Nunca	29	97 %	Prácticamente en cada clase	0	0 %	1 a 3 veces	1	3 %	4 a 10 veces	0	0 %	+ 11 veces	0	0 %
Nunca	43	88 %																													
Prácticamente en cada clase	0	0 %																													
1 a 3 veces	4	8 %																													
4 a 10 veces	2	4 %																													
+ 11 veces	0	0 %																													
Nunca	29	97 %																													
Prácticamente en cada clase	0	0 %																													
1 a 3 veces	1	3 %																													
4 a 10 veces	0	0 %																													
+ 11 veces	0	0 %																													

Gráfico 2A (continuación): Respuesta en detalle a la pregunta: ¿Con qué frecuencia se utilizan estos recursos en la asignatura de EIE? (pregunta 10). Encuesta 2

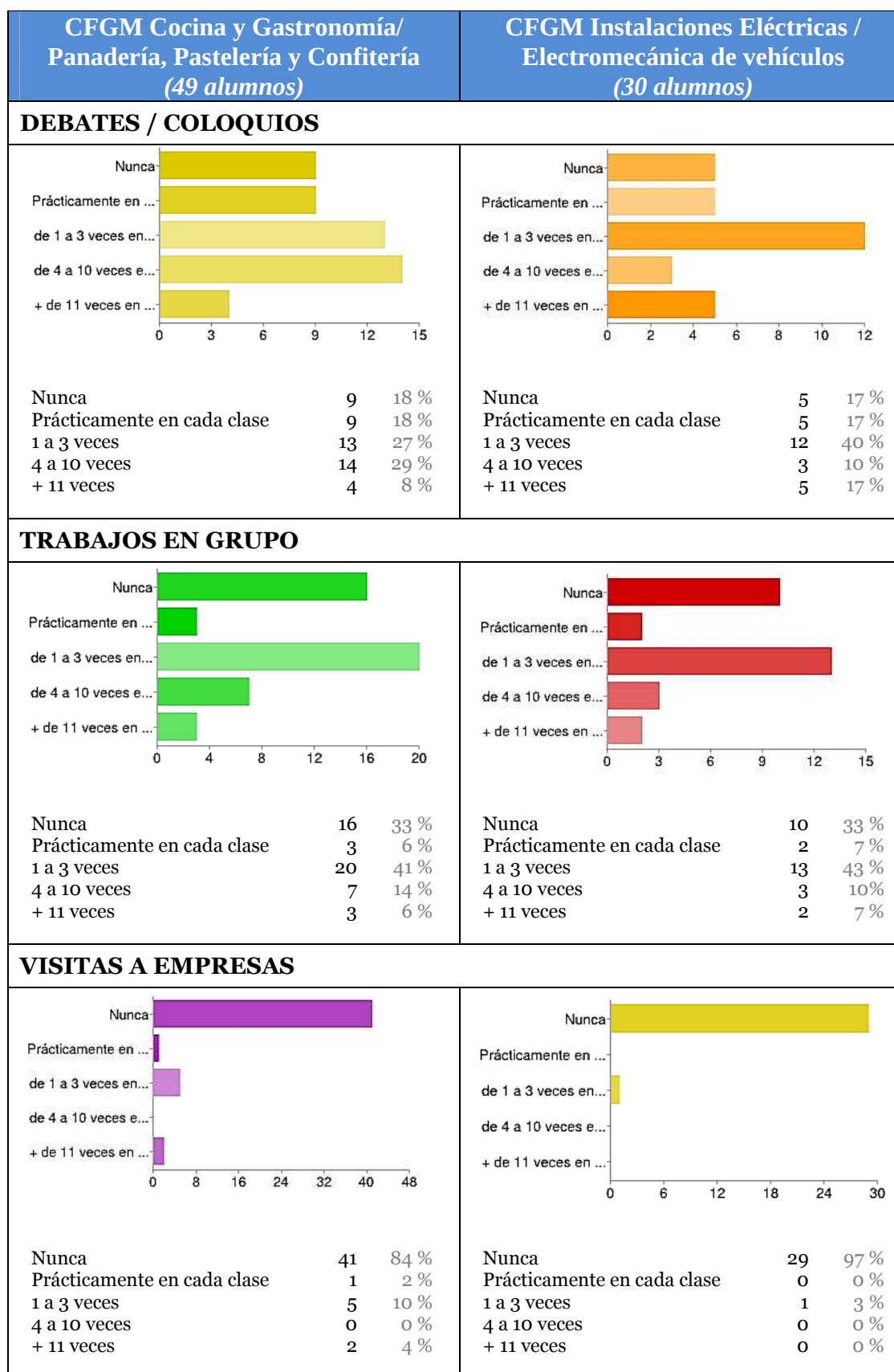


Gráfico 2A (continuación): Respuesta en detalle a la pregunta: ¿Con qué frecuencia se utilizan estos recursos en la asignatura de EIE? (pregunta 10). Encuesta 2

Anexo 8: Módulo de Inglés. Recursos didácticos y metodología utilizados en clase

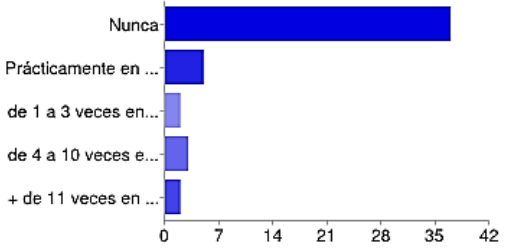
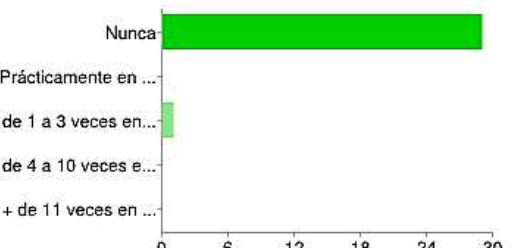
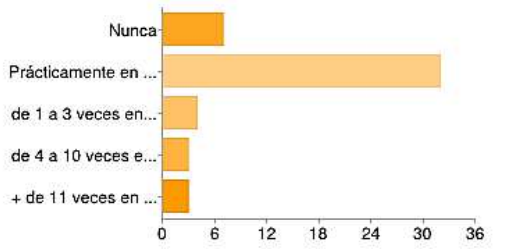
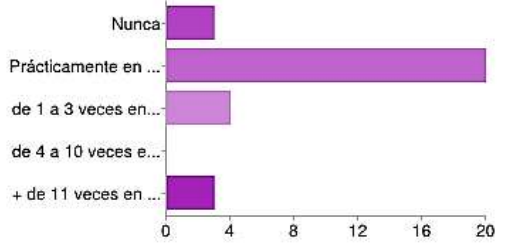
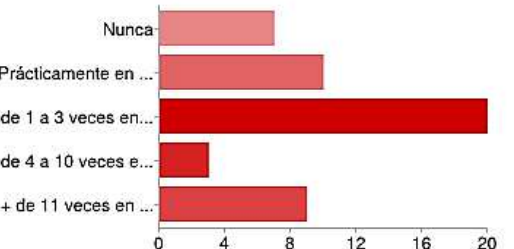
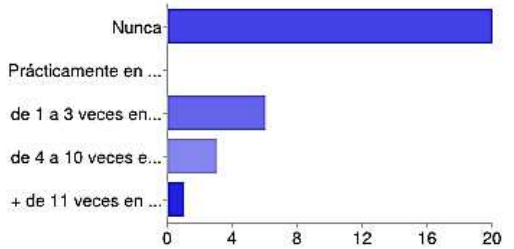
CFGM Cocina y Gastronomía / Panadería, Pastelería y Confitería (49 alumnos)	CFGM Instalaciones Eléctricas / Electromecánica de vehículos (30 alumnos)																														
PIZARRA DIGITAL																															
 <table><tr><td>Nunca</td><td>37</td><td>5 %</td></tr><tr><td>Prácticamente en cada clase</td><td>5</td><td>10 %</td></tr><tr><td>1 a 3 veces</td><td>2</td><td>4 %</td></tr><tr><td>4 a 10 veces</td><td>3</td><td>6 %</td></tr><tr><td>+ 11 veces</td><td>2</td><td>4 %</td></tr></table>	Nunca	37	5 %	Prácticamente en cada clase	5	10 %	1 a 3 veces	2	4 %	4 a 10 veces	3	6 %	+ 11 veces	2	4 %	 <table><tr><td>Nunca</td><td>29</td><td>97 %</td></tr><tr><td>Prácticamente en cada clase</td><td>0</td><td>0 %</td></tr><tr><td>1 a 3 veces</td><td>1</td><td>3 %</td></tr><tr><td>4 a 10 veces</td><td>0</td><td>0 %</td></tr><tr><td>+ 11 veces</td><td>0</td><td>0 %</td></tr></table>	Nunca	29	97 %	Prácticamente en cada clase	0	0 %	1 a 3 veces	1	3 %	4 a 10 veces	0	0 %	+ 11 veces	0	0 %
Nunca	37	5 %																													
Prácticamente en cada clase	5	10 %																													
1 a 3 veces	2	4 %																													
4 a 10 veces	3	6 %																													
+ 11 veces	2	4 %																													
Nunca	29	97 %																													
Prácticamente en cada clase	0	0 %																													
1 a 3 veces	1	3 %																													
4 a 10 veces	0	0 %																													
+ 11 veces	0	0 %																													
LIBRO DE TEXTO / FOTOCOPIAS																															
 <table><tr><td>Nunca</td><td>7</td><td>14 %</td></tr><tr><td>Prácticamente en cada clase</td><td>32</td><td>32 %</td></tr><tr><td>1 a 3 veces</td><td>4</td><td>4 %</td></tr><tr><td>4 a 10 veces</td><td>3</td><td>6 %</td></tr><tr><td>+ 11 veces</td><td>3</td><td>6 %</td></tr></table>	Nunca	7	14 %	Prácticamente en cada clase	32	32 %	1 a 3 veces	4	4 %	4 a 10 veces	3	6 %	+ 11 veces	3	6 %	 <table><tr><td>Nunca</td><td>3</td><td>10 %</td></tr><tr><td>Prácticamente en cada clase</td><td>20</td><td>67 %</td></tr><tr><td>1 a 3 veces</td><td>4</td><td>13 %</td></tr><tr><td>4 a 10 veces</td><td>0</td><td>0 %</td></tr><tr><td>+ 11 veces</td><td>3</td><td>10 %</td></tr></table>	Nunca	3	10 %	Prácticamente en cada clase	20	67 %	1 a 3 veces	4	13 %	4 a 10 veces	0	0 %	+ 11 veces	3	10 %
Nunca	7	14 %																													
Prácticamente en cada clase	32	32 %																													
1 a 3 veces	4	4 %																													
4 a 10 veces	3	6 %																													
+ 11 veces	3	6 %																													
Nunca	3	10 %																													
Prácticamente en cada clase	20	67 %																													
1 a 3 veces	4	13 %																													
4 a 10 veces	0	0 %																													
+ 11 veces	3	10 %																													
PRESENTACIONES POWERPOINT																															
 <table><tr><td>Nunca</td><td>7</td><td>14 %</td></tr><tr><td>Prácticamente en cada clase</td><td>10</td><td>20 %</td></tr><tr><td>1 a 3 veces</td><td>20</td><td>41 %</td></tr><tr><td>4 a 10 veces</td><td>3</td><td>6 %</td></tr><tr><td>+ 11 veces</td><td>9</td><td>18 %</td></tr></table>	Nunca	7	14 %	Prácticamente en cada clase	10	20 %	1 a 3 veces	20	41 %	4 a 10 veces	3	6 %	+ 11 veces	9	18 %	 <table><tr><td>Nunca</td><td>20</td><td>67 %</td></tr><tr><td>Prácticamente en cada clase</td><td>0</td><td>0 %</td></tr><tr><td>1 a 3 veces</td><td>6</td><td>20 %</td></tr><tr><td>4 a 10 veces</td><td>3</td><td>10 %</td></tr><tr><td>+ 11 veces</td><td>1</td><td>3 %</td></tr></table>	Nunca	20	67 %	Prácticamente en cada clase	0	0 %	1 a 3 veces	6	20 %	4 a 10 veces	3	10 %	+ 11 veces	1	3 %
Nunca	7	14 %																													
Prácticamente en cada clase	10	20 %																													
1 a 3 veces	20	41 %																													
4 a 10 veces	3	6 %																													
+ 11 veces	9	18 %																													
Nunca	20	67 %																													
Prácticamente en cada clase	0	0 %																													
1 a 3 veces	6	20 %																													
4 a 10 veces	3	10 %																													
+ 11 veces	1	3 %																													

Gráfico 3A: Respuesta en detalle a la pregunta: ¿Con qué frecuencia se utilizan estos recursos en la asignatura de INGLÉS? (pregunta 11). Encuesta 2

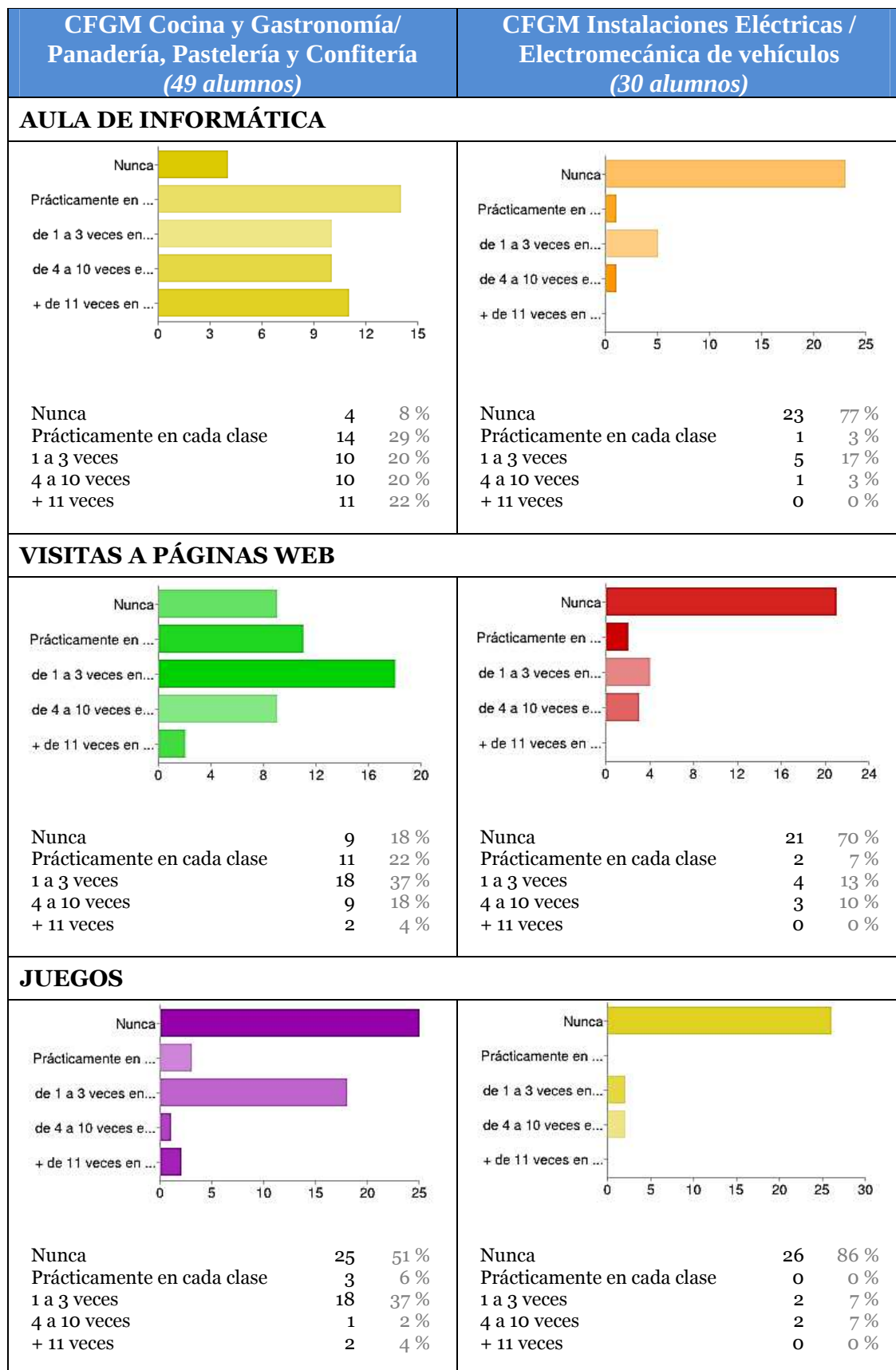


Gráfico 3A (continuación): Respuesta en detalle a la pregunta: ¿Con qué frecuencia se utilizan estos recursos en la asignatura de INGLÉS? (pregunta 11). Encuesta 2

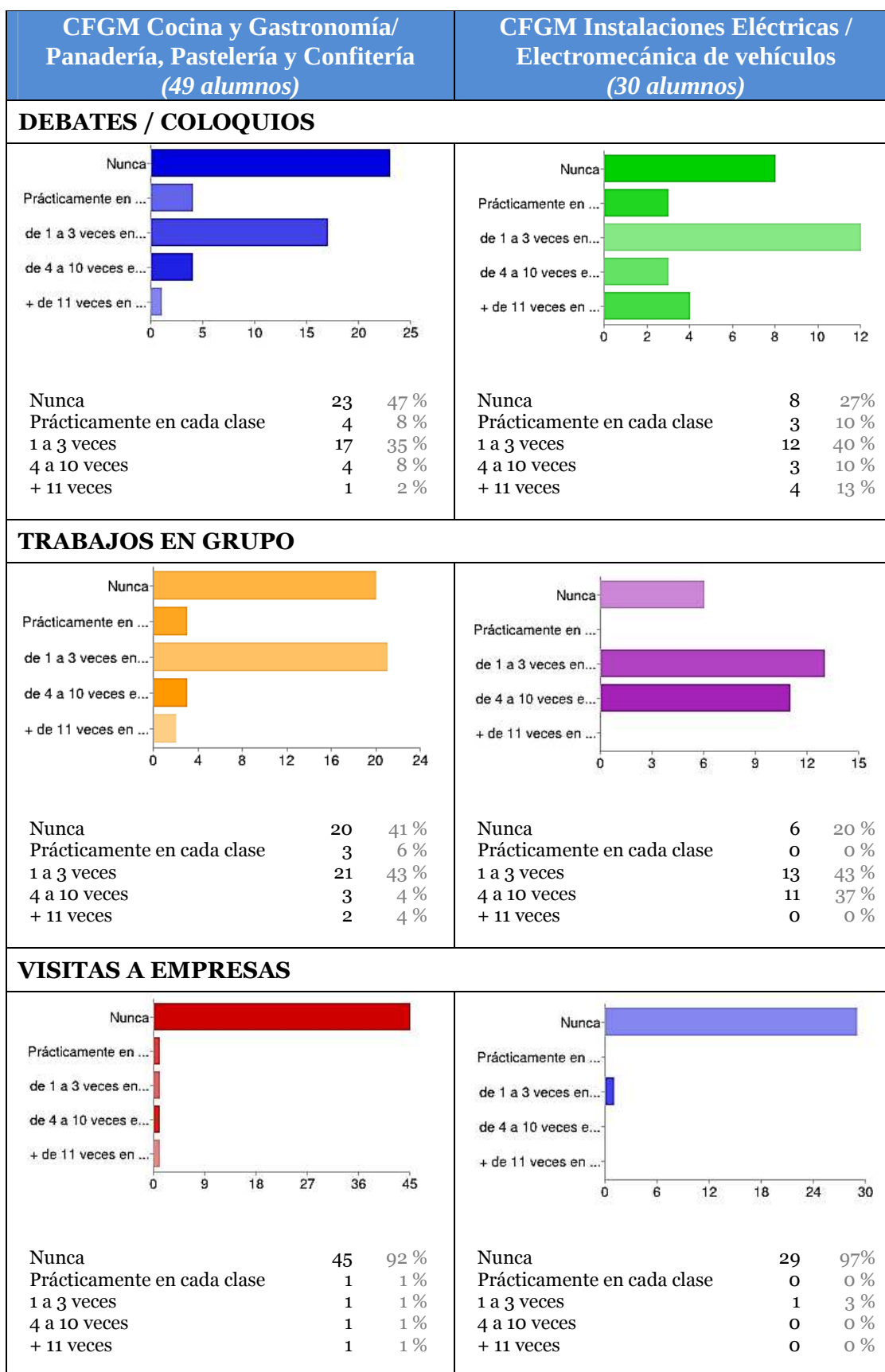


Gráfico A3 (continuación): Respuesta en detalle a la pregunta: ¿Con qué frecuencia se utilizan estos recursos en la asignatura de INGLÉS? (pregunta 11). Encuesta 2