# UNIVERSIDAD DE MURCIA

ESCUELA INTERNACIONAL DE DOCTORADO

# Estudios de la Formación Profesional en España. Percepción social de los estudios de Formación Profesional de Hostelería y Turismo en la localidad de Ciudad Real

**Dña. Inmaculada González García**

**2021**

# UNIVERSIDAD DE MURCIA

## FACULTAD DE EDUCACIÓN

Línea de investigación: Investigación para la Mejora de la Educación en las Didácticas Específicas

# Estudios de la Formación Profesional en España. Percepción social de los estudios de Formación Profesional de Hostelería y Turismo en la localidad de Ciudad Real

AUTORA:

Inmaculada González García

Universidad de Murcia

DIRECTORA:

Dra. Dña. Cecilia María Ruíz Esteban

Universidad de Murcia

MURCIA 2020

UNIVERSIDAD DE
MURCIA

Dª. Cecilia M.ª Ruiz Esteban, Profesor Titular de Universidad del Área de Psicología Evolutiva y de la Educación en el Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, AUTORIZA:

La presentación de la Tesis Doctoral titulada "Estudios de la Formación Profesional en España. Percepción social de los estudios de Formación Profesional de Hostelería y Turismo en la localidad de Ciudad Real ", realizada por Dª. Inmaculada González García, bajo mi inmediata dirección y supervisión, y que presenta para la obtención del grado de Doctor por la Universidad de Murcia.

En Murcia, a 14 de septiembre de 2020

*A mi familia*

*"Las empresas tienen que entrar en las aulas y los estudiantes salir a las empresas lo antes posible, con políticas de Estado que apoyen y faciliten esta unión y la investigación conjunta en beneficio de la sociedad, como motores de la innovación".* Ana Cabezas

*"Cuéntamelo y lo olvidaré. Enséñamelo y quizás lo recordaré. Hazme partícipe y lo aprenderé"*. Benjamin Franklin

# AGRADECIMIENTOS

AGRADECIMIENTOS

Como empezar, se hace muy difícil poder expresar con palabras todas las emociones que se sienten cuando echas la vista atrás, y ves que al final, todo esfuerzo tiene su recompensa. Nunca ha sido un camino fácil. A lo largo de estos años, me han pasado de muchas cosas, comenzar con la investigación, nuevos trabajos, nuevas amistades, viajes. Pero a lo largo de este tiempo, no todo ha sido bueno, ya que había inquietudes, miedos, incertidumbre, cambios de residencia, cambios de trabajo, pérdidas familiares. Pero ahora miro todo lo que he conseguido y me encuentro tranquila, en paz conmigo misma. Si pudiera volver atrás en el tiempo, y ver a aquella chica de bachillerato por la que nadie apostaba, a la que muchos profesores y profesoras decían que no iba a conseguir llegar a la universidad, les diría, no es como se empieza, sino como se acaba. Me gustaría que todos aquellos docentes que algún día me dieron clase y no creían en mí, me pudieran ver ahora. Nunca se puede juzgar a una persona que un momento determinado de su vida pasa por un mal momento. Pero gracias a todos, ya que me habéis hecho más fuerte y ser quien soy en la actualidad.

Quisiera agradecer en primer lugar a mi directora de tesis y anterior profesora de la Universidad de Murcia la Dra. Dña. Cecilia María Ruíz Esteban, gracias de corazón. Gracias por escucharme y ayudarme en todo momento. En un primer momento, no sabía cómo empezar y tú siempre has estado allí para guiarme. Sin tu ayuda nunca hubiera podido finalizar la tesis. Muchas gracias por tu paciencia, gracias por hacerme todas las correcciones que me has hecho y gracias por acercarme aún más a los estudios de formación profesional.

A Amelia Sánchez, profesora del instituto Santa María de Alarcos, y un referente para mí desde el primer día que comencé a cursar estudios de formación profesional. Gracias por hacerme cambiar de opinión, y nunca tirar la toalla. Gracias por compartir conmigo todos tus conocimientos, habilidades y sobre todo tu tiempo conmigo, porque en parte, gracias a que, hace diez años comencé a estudiar un grado superior, hoy estoy aquí, escribiendo una tesis relacionada con los estudios que reubicaron mi vida.

A todo el personal docente del instituto Santa María de Alarcos en Ciudad Real, en especial a D. Pedro Fernández Monje, jefe de estudios de formación profesional del centro y a D. Julio Gómez García, director del centro, gracias por todas las reuniones y por todo lo que me habéis aportado a lo largo de estos años.

Gracias a todos los docentes de formación profesional, porque con vuestro trabajo y empeño, algún día conseguiremos que los estudios de formación profesional tengan la reputación que se merecen.

Al margen de lo propiamente académico, hay muchas más personas a las que me gustaría agradecer todo el apoyo que me han dado, toda la ayuda, todo el cariño. En primer lugar, a mi familia: mi padre Antonio, mi madre Paqui y mi hermano Javier.

A mi padre, gracias por todo lo que me has enseñando a lo largo de mi vida. Desde que tenía tres años y pasábamos los sábados por la tarde haciendo puzles, gracias por esos paseos en bicicleta, gracias por hacerme ver que soy capaz de hacer lo que me proponga, gracias por todo el apoyo que me has dado a la hora de estudiar, cuando dije que me quería ir a estudiar a Murcia o cuando quería hacer mi Erasmus en Bélgica. Tú siempre has estado ahí, apostando por mí. Eres todo un referente, gracias papá. Te quiero.

A mi madre, a ti te lo debo prácticamente todo. Desde pequeña siempre has estado apoyándome y animándome en todo aquello que yo quería conseguir. Gracias por no dudar ni un solo instante de que lo conseguiría, porque al final, con esfuerzo, todo se consigue. Porque todo lo que tengo es gracias a ti, bueno mejor dicho todo lo que tenemos. Siempre me has dicho que mis logros serían tus logros, así que mamá felicidades, lo hemos conseguido. Te quiero.

A Javier, mi hermano, gracias por estar ahí siempre. Desde que eras pequeño siempre he intentado ayudarte, protegerte y guiarte en todo. Quería ejercer de buena hermana mayor. Sin embargo, tú me has enseñado grandes cosas, como puede ser tu paciencia, bondad y responsabilidad. Persigue tus sueños, porque juntos los vamos a hacer realidad. Te quiero mucho cabezón.

Por último, quería dar las gracias a mi abuela Consuelo, porque a pesar de no estar ya con nosotros, me has enseñado lo fuerte mentalmente que puedo ser. En el fondo somos iguales. Buen viaje, te quiero.

A mis mejores amigas Laura, Ruth y María a las que las he vuelto locas estos años, y las cuales, no han dudado ni un solo instante en que algún día lo conseguiré, y ese día llegó.

Muchas gracias de corazón chicas, y muchas gracias Laura por decir una y otra vez que lo conseguiría, y gracias por tranquilizarme en los peores momentos.

Y, por último, pero no menos importante, a mi pareja, a José Manuel. Sin él, esto no hubiera sido posible. Gracias por acompañarme en estos últimos diez años. El destino hizo que nos conociéramos estudiando un ciclo de formación profesional, y juntos hemos ido avanzando con estudios universitario, aventuras en otros países, hasta el día de hoy. Gracias por aguantar mis momentos de estrés, nunca dudaste de que algún día lo conseguiría. Gracias por guiarme en este viaje llamado vida, por estar ahí en los momentos más difíciles, nadie dijo que fuera fácil, pero juntos lo conseguiremos. Te quiero con locura.

ÍNDICE

RESUMEN ..... 33

ABSTRACT ..... 37

INTRODUCCIÓN ..... 43

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA ..... 45

**CAPÍTULO I: DELIMITACIÓN DEL MARCO CONCEPTUAL OBJETO DE LA INVESTIGACIÓN ..... 49**

1. LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN ESPAÑA Y ALEMANIA ..... 49

1.1. Consideraciones previas ..... 49

1.2. La formación profesional en España ..... 50

1.2.1. Formación profesional ..... 50

1.2.2. Sistemas de la formación profesional ..... 51

1.2.3. Evolución histórica de la formación profesional en España ..... 53

1.2.3.1. Antecedentes ..... 53

1.2.3.2. Primer intento de regulación de la formación profesional en España ..... 55

1.2.3.3. Los estudios de formación profesional entre las décadas de los años setenta y ochenta..... ..... 55

1.2.3.4. La formación profesional en la década de los años noventa ..... 56

1.2.3.5. Los estudios de formación profesional en España a principios del siglo XXI ..... 57

1.2.3.6. Los estudios de formación profesional en la actualidad ..... 58

1.2.3.7. Historia de los estudios de formación profesional de hostelería y turismo en España..... ..... 59

1.2.3.7.1. Familia profesional de hostelería y turismo en España en la actualidad .. 60

1.3. Los estudios de formación profesional en Alemania ..... 61

1.3.1. Antecedentes de la formación profesional en Alemania ..... 63

1.3.2. Transición del sistema gremial al sistema industrial ..... 64

1.3.3. La formación profesional a principios del siglo XX ..... 64

1.3.4. La formación profesional durante la República de Weimar ..... 65

1.3.5. La formación profesional durante el Tercer *Reich* ..... 67

1.3.6. La formación profesional después de la II Guerra Mundial ..... 68

1.3.7. La formación profesional durante la República Federal Alemana ..... 68

1.3.8. Los estudios de formación profesional en la última década del siglo XX ..... 70

1.3.9. La formación profesional a principios del nuevo milenio ..... 71

1.3.10. Los estudios de formación profesional en la actualidad ..... 72

1.3.11. Estudios de formación profesional en Alemania relacionados con el sector de la hostelería y el turismo ..... 76

1.4. Principales semejanzas y diferencias de los estudios de formación profesional de la familia profesional de hostelería y turismo de Alemania y España ..... 77

1.5. Evolución de los ciclos formativos y del alumnado de formación profesional de hostelería y turismo en el instituto de educación secundaria Santa María de Alarcos en la localidad de Ciudad Real ..... 78

1.5.1. Inicios de los estudios de formación profesional de hostelería y turismo en el centro ..... 78

1.5.2. Evolución de los estudios de formación profesional de hostelería y turismo durante la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) ..... 79

1.5.3. Evolución de la formación profesional de hostelería y turismo durante la Ley Orgánica de Educación (LOE) ..... 79

2. PERCEPCIÓN SOCIAL ..... 81

2.1. Aproximación al concepto ..... 81

2.2. Características de la percepción social ..... 82

2.3. Orígenes y evolución de la percepción social ..... 84

2.4. Funciones de la percepción social ..... 85

2.5. Elementos de la percepción social ..... 86

2.6. Conformación de las percepciones sociales ..... 87

2.7. Percepción social de los estudios de formación profesional en España ..... 88

3. OBJETIVOS E HIPÓTESIS DEL ESTUDIO ..... 91

**CAPÍTULO II: MARCO EMPÍRICO ..... 95**

4. METODOLOGÍA ..... 95

4.1. Los participantes de la investigación. Población y muestra ..... 95

4.2. Instrumentos ..... 99

4.3. Procedimientos ..... 102

**CAPÍTULO III: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS ..... 107**

5. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS ..... 107

5.1. Resultados sociodemográficos ..... 107

5.2. Diferencia de media de grupos ..... 110

5.3. Análisis de variables por categorías. ..... 114

CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES ..... 119

6. DISCUSIÓN ..... 119

7. CONCLUSIONES ..... 123

8. LIMITACIONES ..... 129

9. FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN ..... 131

CAPÍTULO V: REFERENCIAS ..... 135

REFERENCIAS ..... 135

**CAPÍTULO VI: ANEXOS ..... 153**

ANEXO I: CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL CENTRO ..... 153

ANEXO II: CUESTIONARIO SOCIODEMOGRÁFICO ..... 159

ANEXO III: CUESTIONARIO PERCEPCIÓN SOCIAL ..... 161

ANEXO IV: EVOLUCIÓN CURRICULAR DE LOS CICLOS FORMATIVOS DE GRADO MEDIO Y GRADO SUPERIOR DE HOSTELERÍA Y TURISMO ..... 165

# ÍNDICE DE TABLAS

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Situación de los jóvenes alemanes en el año 2016 ..... 75
Tabla 2. *Ausbildungen* relacionados con la familia profesional de hostelería y turismo en Alemania..... 76
Tabla 3 . Principales diferencias entre los estudios de formación profesional de hostelería y turismo entre España y Alemania ..... 77
Tabla 4. Principales semejanzas entre los estudios de formación profesional de hostelería y turismo de España y Alemania..... 78
Tabla 5. Porcentaje de los participantes en cuanto a sexo..... 107
Tabla 6. Porcentaje de los participantes en cuanto a la edad..... 107
Tabla 7. Porcentaje de los participantes en relación a la cuestión de cursar estudios de formación profesional..... 108
Tabla 8. Porcentaje de los participantes con estudios finalizados..... 108
Tabla 9. Porcentaje de los participantes con estudios finalizados por niveles ..... 109
Tabla 10. Porcentaje de los participantes en cuanto a la especialidad de estudios de formación profesional elegida ..... 109
Tabla 11. Porcentaje de los participantes en cuanto al curso ..... 110
Tabla 12. Porcentaje de los participantes en cuanto al turno de sus estudios..... 110
Tabla 13. Diferencias de medias por sexo..... 110
Tabla 14. Diferencias de media por edad ..... 111
Tabla 15. Diferencias de media por especialidad de estudios ..... 112
Tabla 16. Diferencias de medias por cursos ..... 112
Tabla 17. Diferencias de medias por turno..... 113
Tabla 18. Diferencias de medias en estudios finalizados ..... 114
Tabla 19. Relación de estudios superiores finalizados y encontrarse trabajando en el sector de hostelería y turismo ..... 115
Tabla 20. Evolución curricular del ciclo de grado medio de Cocina y Gastronomía (LOE)..... 165
Tabla 21. Evolución curricular del ciclo formativo de grado medio de Servicios de Restauración (LOE)..... 166
Tabla 22. Evolución curricular del ciclo formativo de grado superior de Dirección en Cocina (LOE) ..... 167

Tabla 23. Evolución curricular del ciclo formativo de grado superior de Agencias de Viajes y Gestión de Eventos (LOE) ..... 168
Tabla 24. Evolución curricular del ciclo formativo de grado superior de Guía, Información y Asistencias Turísticas (LOE) ..... 169
Tabla 25. Evolución curricular del ciclo formativo de grado superior de Gestión de Alojamientos Turísticos (LOE) ..... 170

ÍNDICE DE GRÁFICAS

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Evolución del número de matrículas en estudios de formación profesional del centro durante el periodo de 1995-2018 ..... 80
Gráfica 2. Frecuencia de los géneros de la muestra ..... 96
Gráfica 3. Lugar de residencia habitual de la muestra ..... 96
Gráfica 4. Rango de edad de los participantes..... 97
Gráfica 5. Estudios finalizados por los participantes ..... 97
Gráfica 6. Especialidad cursada por los participantes ..... 98
Gráfica 7. Curso actual de los participantes ..... 98
Gráfica 8. Turno en el que cursan los estudios..... 99

RESUMEN

# RESUMEN

La presente investigación trata de averiguar la imagen de los estudios formación profesional de hostelería y turismo en la actualidad en un centro de educación secundaria de la localidad de Ciudad Real.

La formación profesional tiene una vasta historia, ya que, desde hace siglos se impartían estudios para formar a profesionales de diferentes sectores. La formación para futuros trabajadores ha ido evolucionando a lo largo de los años, dando lugar a las actuales enseñanzas de formación profesional.

Al igual que han evolucionado las enseñanzas de formación profesional con el paso del tiempo, también ha evolucionado la imagen de dichos estudios por la sociedad. Para ello, se debe de conocer la percepción social de la formación profesional.

No son muchas las investigaciones realizados acerca de la formación profesional. Actualmente, contamos con diferentes investigaciones acerca de la imagen de la formación profesional, los cuales, no han tenido siempre una imagen positiva, ya que estas enseñanzas se encontraban más demandadas por personas, las cuales, no se consideraban capaces para poder acceder a estudios superiores como pueden ser estudios de bachillerato o estudios universitarios. Sin embargo, actualmente, la percepción social de la formación profesional está cambiando, se encuentra en un proceso de mejora, siendo cada vez más habitual, que los estudios de formación profesional se encuentren como primera opción para los estudiantes.

En el desarrollo de la presente investigación, se analizarán los estudios de formación profesional de hostelería y turismo en la localidad de Ciudad Real y la percepción social que representa para los 180 participantes (58.3% mujeres) a través del Cuestionario de Perspectivas de futuro de Husman y Shell (2008) y un cuestionario creado ad hoc para recoger los datos sociodemográficos.

Los resultados demostraron la asociación significativa entre los participantes con estudios superiores, frente a los participantes que no, en referencia a encontrarse trabajando en el sector de hostelería y turismo.

Palabras clave: Formación profesional, ciclo formativo, familia profesional, hostelería y turismo, grado medio, grado superior, empleabilidad, percepción social, Ciudad Real.

ABSTRACT

ABSTRACT

The present study tries to find out the image of the vocational education training (VET) in hospitality and tourism at present in a secondary education centre in the town of Ciudad Real.

Vocational education training has a vast history, since for centuries studies have been taught to train professionals from different sectors. Training for future workers has evolved over the years, leading to current vocational education training.

Just as vocational education training has evolved over time, the image of such studies by society has also evolved. For this, the social perception of vocational training must be known.

There is not much research done on vocational training. Currently, we have different investigations about the image of vocational training, which have not always had a positive image, since these teachings were more in demand by people, who were not considered capable of accessing higher studies such as high school studies or university studies. However, currently, the social perception of vocational training is changing, it is in a process of improvement, and it is increasingly common that vocational training studies are the first option for students.

In the development of this research, the studies of vocational education training in hospitality and tourism in the town of Ciudad Real and the social perception that it represents for the 180 participants (58.3% women) will be analysed through the Questionnaire Prospects for the Future Husman and Shell (2008) and a questionnaire created ad hoc to collect sociodemographic data.

The results demonstrated the significant association between the participants with higher studies, compared to the participants who did not, in reference to finding themselves working in the hospitality and tourism sector.

Key words: Vocational education training (VET), training cycle, professional family, hospitality and tourism, middle grade, higher grade, employability, social perception, Ciudad Real.

# INTRODUCCIÓN

# INTRODUCCIÓN

Los estudios específicos para la formación de trabajadores y trabajadoras han estado presentes a lo largo de la historia de la humanidad. Podemos decir que la primera vez que vemos este tipo de formación, se remonta a la Edad Media, cuando aparece la figura del aprendiz y del maestro en una gran cantidad de oficios, con la finalidad de formar a las nuevas generaciones en trabajos como carpintería, hierro entre otros (Rumeu de Armas, 1981).

A pesar de ser muy diferente la formación de trabajadores y trabajadoras en ese periodo de la historia a la actualidad, la finalidad es la misma, formar a personas para el desempeño de diversas profesiones. Por lo tanto, directa e indirectamente, se podría decir que desde hace más de 500 años ya existe la formación profesional en el mundo.

Pero no es hasta el pasado siglo XX cuando por primera vez aparece la palabra formación profesional en España, a través de la creación del "Estatuto de Enseñanza Industrial" en 1924 y el "Estatuto de Formación Profesional y Aprendizaje" en 1928. Estos estatutos tenían la función de regular estas enseñanzas y sus centros.

Es a partir de ese momento cuando la formación profesional ha ido aumentando y ampliando su oferta a lo largo de los años, y más concretamente, a partir del inicio del nuevo siglo, creándose nuevas familias profesionales hasta llegar a ser un total de veintiséis en la actualidad, con alrededor de ciento cincuenta ciclos formativos en el sistema educativo español.

No obstante, la formación profesional en España, no ha tenido una percepción positiva por parte de la población, como otros países europeos tales como Holanda o Alemania, considerando estos estudios para individuos que no se encuentran capacitados o motivados para cursar estudios de bachillerato o estudios universitarios (Pérez y Rahona, 2009).

En el año 2002, aparece el Proceso de Copenhague marcando una serie de objetivos y prioridades para cada país europeo, con el fin de mejorar la visibilidad y el perfil de los estudios de formación profesional en Europa.

Además, según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) se estima, que para el año 2020, alrededor de dos tercios del crecimiento del empleo español se encuentre ocupado por técnicos titulados en formación profesional.

# FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Los estudios de formación profesional reglados, han estado presentes en la sociedad española desde hace décadas.

La formación profesional del sistema educativo se define como el conjunto de acciones formativas, que tienen por objeto, la cualificación de las personas para el desempeño de diversas profesiones, para su empleabilidad y para la participación activa (Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo en la vida social, cultural y económica). Sin embargo, la percepción social que tiene la sociedad acerca de dichos estudios no es precisamente positiva (Pérez y Rahona, 2009).

No existen muchas investigaciones acerca de la percepción social de los estudios de formación profesional en España, pero uno de los principales motivos por los que la formación profesional no cuentan con una imagen positiva, es provocado porque, estas enseñanzas han sido vistas por la sociedad como una opción para aquellos alumnos y alumnas de bajo rendimiento a una edad temprana (Marhuenda-Fluixá, et al., 2015), convirtiendo unos estudios de libre elección, a ser enseñanzas condicionadas a un segmento de la población.

La finalidad de esta tesis, es conocer la percepción social que tiene el alumnado de estudios de formación profesional, de la familia profesional de hostelería y turismo, en un centro educativo de la localidad de Ciudad Real.

# CAPÍTULO I: DELIMITACIÓN DEL MARCO CONCEPTUAL OBJETO DE LA INVESTIGACIÓN

# CAPÍTULO I: DELIMITACIÓN DEL MARCO CONCEPTUAL OBJETO DE LA INVESTIGACIÓN

En este primer capítulo, vamos a proceder a conocer los aspectos más importantes de los estudios de formación profesional en España, al mismo tiempo que conoceremos su historia y evolución. Además, se realizará un análisis de la formación profesional en Alemania, con el fin de conocer las principales diferencias y similitudes entre ambos.

Asimismo, la presente investigación, se centrará en conocer la percepción social de las enseñanzas de formación profesional en España, a través del estudio realizado en un centro de educación secundaria de la localidad de Ciudad Real.

## 1. LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN ESPAÑA Y ALEMANIA

### 1.1. Consideraciones previas

En la actualidad los estudios de formación profesional de cualquier especialidad se encuentran cada vez más demandados. Ya desde la pasada crisis económica sufrida en España, se ha ido incrementando el número de alumnos y alumnas matriculadas en formación profesional, siendo el principal motivo el desempleo, ya que miles de personas perdieron sus trabajos, y necesitaban formarse para poder hacer frente al nuevo mercado económico y laboral, cada vez más competitivo. Por ello, muchos de estos nuevos desempleados o desempleadas decidieron optar por cursar estos estudios, en este caso gratuitos, donde en dos cursos académicos, podrán adquirir las competencias necesarias para el desempeño de un oficio, además de poder reinsertarse en el mercado laboral.

Asimismo, podemos decir que la formación profesional, en este caso de la familia profesional de hostelería y turismo, ha evolucionado mucho en la última década, empezando por su cambio curricular y cambio legislativo, ya que, en un primer momento, estos ciclos formativos se regían por la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo de España (LOGSE, 1990). Sin embargo, en la actualidad, se encuentran regulados por la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006). Además de cambios en cuanto a la evolución del perfil del alumnado matriculado, ya que, los

estudiantes que cursan enseñanzas de formación profesional poseen un nivel de estudios más alto que hace años.

Según el informe "El Futuro del Empleo Parte I y II: El impacto de la transformación productiva y la revolución demográfica en la creación de empleo 2017-2026", realizado por ManpowerGroup, en España se crearán 2,6 millones de puestos de trabajo en los próximos ocho años, siendo el 80 % de ellos para profesionales con un nivel de formación medio-alto.

En referencia al marco europeo, son las instituciones públicas las que apuestan por políticas formativas para la adquisición de grandes objetivos, fijados por el "Libro Blanco Cresson" (1995) titulado "Enseñar y aprender. Hacia la sociedad cognitiva", donde se fijan los siguientes objetivos:

- Fomentar la adquisición de nuevos conocimientos.
- El acercamiento escuela-empresa.
- La lucha contra la exclusión.
- Hablar tres lenguas comunitarias.
- Conceder la misma importancia a la inversión de equipamiento y a la inversión en educación.

## 1.2. La formación profesional en España

> En este inicio de siglo que estamos viviendo, diferentes acontecimientos están configurando la vida económica y social, con los consiguientes efectos derivados en el mundo de la educación, que le obligan a dar respuestas adecuadas en los escenarios tan cambiantes y competitivos en los que interviene. Esta situación general introduce en el campo de las políticas educativas un elemento de complejidad y de reto que las harán más sensibles a las respuestas de las demandas sociales que sobre ellas operan. (Monreal, 2001).

### 1.2.1. Formación profesional

Según la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE):

> La formación profesional, en el sistema educativo, tiene por finalidad preparar al alumnado para la actividad en un campo profesional y facilitar su adaptación a las modificaciones laborales que pueden producirse a lo largo de su vida, contribuir a su desarrollo personal y al ejercicio de una ciudadanía democrática, y permitir su progresión en el sistema educativo y en el sistema de formación profesional para el empleo, así como el aprendizaje a lo largo de la vida. (p.30)

Según la Ley Orgánica 5/2002 de las Cualificaciones y de la Formación Profesional define estas enseñanzas como:

> Un conjunto de acciones formativas que capacitan para el desempeño cualificado de diversas profesiones, el acceso al empleo y la participación activa en la vida social, cultural y económica, y que incluye las enseñanzas propias de la formación profesional inicial, las acciones de inserción y reinserción laboral de los trabajadores, así como las orientadas a la formación continua en las empresas, que facilitan la adquisición y actualización permanente de las competencias profesionales. (p.6)

Dadas las anteriores definiciones, podemos definir la formación profesional como una etapa del sistema educativo, de carácter preparatorio, con la finalidad de habilitar y capacitar a sus alumnos y alumnas a desarrollar una actividad profesional de manera cualificada, fomentado así el aprendizaje a lo largo de toda su vida, al mismo tiempo que se fomenta el autoaprendizaje.

### 1.2.2. Sistemas de la formación profesional

Con la actual Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2013) existen diferentes sistemas de formación profesional, pudiendo dividirla en dos grandes bloques:

a) Formación profesional en el Sistema Educativo. Según el Real Decreto 1147/2011**,** de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo:

La formación profesional del sistema educativo se define como el conjunto de acciones formativas que tienen por objeto la cualificación de las personas para el

desempeño de las diversas profesiones, para su empleabilidad y para la participación activa en la vida social, cultural y económica. (p.2)

Dentro de la formación profesional en el sistema educativo español se distinguen los siguientes niveles:

- Formación profesional básica: tiene por finalidad la adquisición de conocimientos, habilidades, destrezas y aptitudes por parte del alumnado, capacitándolos para desempeñar las acciones derivadas de un puesto de trabajo. Estas enseñanzas, que sustituyen a los antiguos Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI), están destinadas a estudiantes mayores de 15 años y menores de 17 años en el momento del acceso, que hayan superado el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Además, podrán acceder a dichos estudios, aquellos estudiantes que hayan sido propuestos por el personal docente.

  Una vez los estudiantes estén en posesión de dicho título, podrán acceder a cursar estudios de formación profesional de grado medio. Asimismo, los estudiantes que posean el título Profesional Básico, tendrán la opción de obtener el título de Graduado o Graduada en ESO, a través de la realización de una prueba o evaluación final.
- Formación profesional de grado medio: tiene por finalidad capacitar a los estudiantes al desempeño de un trabajo cualificado de diferentes profesiones. Estas enseñanzas están enfocadas a toda la población que se encuentre en posesión del título de Graduado en ESO, de Profesional Básico, del título de Técnico o Técnica de grado medio, o de una prueba de acceso específica para aquellas personas que carezcan de las titulaciones mencionadas anteriormente.

  Una vez superado el ciclo formativo, los estudiantes obtendrán el título de Técnico o Técnica de la profesión correspondiente al ciclo formativo cursado. Con dicho título, el alumno o alumna podrá acceder a cursar estudios de grado superior o de bachillerato.
- Formación profesional de grado superior: tiene por finalidad capacitar a sus estudiantes a adaptarse a todas las situaciones laborales actuales y futuras, a asumir responsabilidades de programación y coordinación

de una profesión concreta, además de planificar el trabajo de otras personas, fomentando la autonomía del alumnado y del aprendizaje a lo largo de su vida.

Estas enseñanzas están enfocadas a toda la población que se encuentre en posesión del título de Técnico o Técnica de cualquier ciclo formativo de grado medio, estar en posesión del título de Técnico o Técnica Superior, del título de bachillerato en cualquier modalidad, o de una prueba de acceso específica para aquellas personas que carezcan de las titulaciones mencionadas anteriormente.

Una vez superado el ciclo formativo, los estudiantes obtendrán el título de Técnico o Técnica Superior de la profesión correspondiente al ciclo formativo cursado. Con dicho título el estudiante podrá acceder a estudios universitarios o a cualquier ciclo formativo de grado medio o de grado superior.

b) Formación profesional para el empleo. Según el artículo 4 del Real Decreto-Ley 4/2015, de 22 de marzo, para la reforma urgente del sistema de Formación Profesional para el empleo en el ámbito laboral está constituido por:

El conjunto de iniciativas, programas e instrumentos que tienen como finalidad impulsar y extender entre las empresas y los trabajadores ocupados y desempleados una formación que responda a las necesidades del mercado laboral y esté orientada a la mejora de la empleabilidad de los trabajadores y la competitividad empresarial, conforme a sus fines y principios. (p. 25030)

### 1.2.3. Evolución histórica de la formación profesional en España

En los siguientes epígrafes se desarrollará la evolución histórica de los estudios de formación profesional en España.

#### 1.2.3.1. Antecedentes

La formación profesional en nuestro país ha ido evolucionando en los últimos tiempos, según cambiaba y evolucionaba la sociedad española y europea.

Fue a partir de la Edad Media, cuando podemos hablar de la existencia de formación de personas en un oficio determinado, a través de los gremios, asociaciones de trabajadores (maestros y aprendices), los cuales se dedicaban al trabajo artesanal de diferentes campos, de los que en la actualidad conocemos como familia profesional.

Es en este momento, cuando podemos decir, que aparece la figura del aprendiz, persona sin ningún tipo de cualificación, aprende un oficio bajo la supervisión de un maestro, persona experimentada en el puesto de trabajo.

Cabe destacar la Revolución Industrial como el punto de partida de la formación profesional, ya que, en ese momento, en los empresarios nació la necesidad de mano de obra más mecanizada y menos artesanal, con la finalidad de producir más en el menor tiempo.

En España, la Revolución Industrial tuvo su mayor apogeo en las zonas de País Vasco y Cataluña. En aquel momento, la formación profesional no se desarrollaba como en la actualidad, sino que eran las propias empresas e industrias las que formaban a sus asalariados, ante la necesidad de obra de mano barata, en sus propias instalaciones. Debido a esta situación de irregularidad, cabe destacar el intento de regulación a nivel estatal con la Ley Moyano de 1857, a través de la cual, se crearon las "Enseñanzas Especiales", dirigidas a la formación de la élite, como profesores, ingenieros, arquitectos o médicos, excluyendo a la clase más pobre, la cual no tenía acceso a la formación primaria.

No podemos hablar de formación profesional reglada en España hasta el año 1871 cuando se crea en Madrid la Escuela Central de Artes y Oficios y las Escuelas Provinciales de Artes y Oficios. Años posteriores, estas escuelas se fueron extendiendo por diferentes ciudades españolas, las cuales, tenían la finalidad de dar clases nocturnas a los obreros para perfeccionar su trabajo en las fábricas y empresas en las que trabajaban.

Una vez comenzado el siglo XX, aparece la "Ley de Aprendizaje Industrial" donde se regula por primera vez los contratos de aprendizaje, derechos, deberes y obligaciones de los patronos y aprendices. En 1913 se crea la Escuela de Trabajo de Barcelona, la primera institución de carácter público, con la finalidad de formar a los trabajadores.

Durante la Dictadura de Primo de Rivera (1923-1930) el Estado toma el control de las instituciones de formación profesional, anteriormente dirigidas por la iglesia.

#### 1.2.3.2. Primer intento de regulación de la formación profesional en España

Es, en este momento, cuando aparecen el "Estatuto de Enseñanza Industrial" en 1924 y el "Estatuto de Formación Profesional y Aprendizaje" en 1928, con la finalidad de crear un sistema regularizado de estudios de formación profesional, con centros específicos para impartir dichas enseñanzas, además de ofrecer estudios adaptados a la situación de la época.

#### 1.2.3.3. Los estudios de formación profesional entre las décadas de los años setenta y ochenta

Debido a los avances económicos, sociales y tecnológicos surgidos en los últimos años, surgió la necesidad de modernizar el sistema de educación en general, al igual que el relacionado con la formación profesional.

Ante esta situación de avance, surgió la Ley General de Educación en el año 1970, con la finalidad de acercar la formación profesional española a la europea, mucho más avanzada en relación a cambios tecnológicos.

La Ley General de Educación dividía la educación en dos fases, la primera de ellas, llamada Enseñanza General Básica (EGB) de ocho cursos, la cual, finalizaba cuando los estudiantes tenían 14 años, siendo esta etapa era de carácter obligatorio y gratuito.

Una vez finalizada la primera etapa, los alumnos y alumnas podían cursar la segunda etapa, ésta no era de carácter obligatorio, pero sí gratuito. En la segunda etapa, los estudiantes podían elegir entre realizar estudios de formación profesional, o bien cursar el Bachillerato Unificado Polivalente (BUP) de tres años, además de realizar posteriormente un Curso de Orientación Universitaria (COU) de un año de duración si se quería acceder a la Universidad.

A raíz de esta ley, la formación profesional en España empezó a ser cuestionada, ya que, se consideraba que estos estudios estaban destinados a aquellas personas que no

querían continuar con estudios universitarios, y querían incorporarse al mercado laboral de manera inmediata.

En este momento en España, el sector servicios se empieza a desarrollar a pasos agigantados, siendo clave para el desarrollo económico del país. Es, por tanto, cuando se necesita más personal cualificado para realizar todos estos trabajos.

Gracias a este crecimiento económico, empiezan a crearse nuevas familias profesionales para los estudios de formación profesional.

Esta nueva ley de educación, planteó tres niveles para la formación profesional, a pesar de que uno de ellos, los estudios de FP de Tercer Grado, nunca llegaron a realizarse.

- FP de Primer Grado (FP I): se realizaba una vez que el estudiante finalizaba sus estudios básicos y obligatorios, denominados EGB.
  Se impartían a lo largo de dos cursos académicos y preparaba al alumnado a ejercer una determinada profesión.

- FP de Segundo Grado (FP II): se accedía a ellos a través de la finalización de los estudios de bachillerato o los estudios de FP de Primer Grado. La duración de estos estudios era de tres cursos académicos.

- FP de Tercer Grado (FP III): se accedía a ellos una vez finalizados los estudios universitarios o los estudios de FP de Segundo Grado. La duración era de tres cursos académicos.

#### 1.2.3.4. La formación profesional en la década de los años noventa

El 3 de octubre de 1990 se firma la nueva ley de educación, denominada Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990).

Uno de los cambios más significativos a nivel general que se realizaron con esta nueva ley, fue la obligatoriedad de todas las personas a continuar con sus estudios hasta los 16 años.

En relación a la formación profesional, se regula por primera vez el sistema de formación profesional reglada. Además, se comienza con un nuevo modelo de

formación profesional más definida y orientada al mundo laboral, ya que esta nueva forma de formación profesional se encuentra más encuadrada a las directrices europeas.

Es con esta nueva ley de educación, cuando aparecen por vez primera las familias profesionales, donde se agruparán todos los ciclos formativos a partir de ese momento.

Además, durante este periodo desaparece la FP I y FP II, dando lugar a los ciclos formativos de grado medio y grado superior, todos ellos agrupados en diferentes familias profesionales.

Asimismo, aparece un nuevo módulo denominado Formación en Centros de Trabajo (FCT). Con este módulo se pretendía acercar más estos estudios al mundo laboral, ya que el alumnado realizará las prácticas en empresas relacionadas con las familias profesionales de los ciclos formativos que se encuentren cursando.

A finales del pasado siglo XX, se crea a través del Real Decreto 375/1999, el Instituto Nacional de Cualificaciones actuando como instrumento técnico, dotado de capacidad e independencia de criterios, para apoyar al Consejo General de Formación Profesional en la realización de los siguientes objetivos:

- Observación de las cualificaciones y su evolución.
- Determinación de las cualificaciones.
- Acreditación de las cualificaciones.
- Desarrollo de la integración de las cualificaciones profesionales.
- Seguimiento y evaluación del Programa Nacional de formación profesional.

#### 1.2.3.5. Los estudios de formación profesional en España a principios del siglo XXI

En el año 2002 aparece la ansiada Ley Orgánica 5/2002 de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, dando lugar a la creación de Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional (SNCFP), formado por una serie de herramientas y acciones, con la finalidad de promover y desarrollar la integración de las ofertas de la formación profesional, para adaptarla a las demandas del mundo laboral, al mismo tiempo que promueve el aprendizaje a lo largo de la vida.

Ese mismo año, aparece una nueva ley de educación llamada Ley Orgánica de Calidad Educativa (LOCE, 2002). Esta nueva ley, a pesar de no llegar a desarrollarse, introdujo las enseñanzas de programas de cualificación profesional inicial (PCPI) destinados a alumnos y alumnas entre 16 a 21 años que no han obtenido su titulación de Graduado o Graduada en ESO.

El objetivo principal de estos estudios, es el de prevenir el abandono escolar, además de capacitar a su alumnado al correcto desarrollo de un oficio determinado.

#### 1.2.3.6. Los estudios de formación profesional en la actualidad

En el año 2006 aparece la nueva ley de Educación, llamada Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006) con la que se pretende cambiar la formación profesional.

Los cambios generales producidos entre la Ley Orgánica General de Ordenación del Sistema Educativo (LOGSE, 1990) y la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006) son:

- Ampliación del número de horas en todos los ciclos formativos, llegando hasta un total de 2000 horas, distribuidas en dos cursos académicos.
- Se incorpora en todos los ciclos formativos, el módulo denominado Lengua Extranjera: inglés.
- Se amplía el número de horas para el módulo de Formación y Orientación Laboral, pasando de tener 66 a 96 horas.
- Aparece el módulo denominado Proyecto en todos los ciclos formativos de grado superior.
- Se empieza a prestar especial atención al uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en todos los ciclos formativos.
- Aparece en todos los ciclos formativos de grado superior el módulo de Empresa e Iniciativa Emprendedora.
- Debido al incremento de horas lectivas, el currículo de los ciclos formativos se modificó, creando nuevos módulos y/o modificando los ya

> existentes con la anterior Ley Orgánica General de Ordenación del Sistema Educativo (LOGSE, 1990).

En el año 2013 se promulga la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad de la Educación (LOMCE, 2013), que modifica la anterior ley (LOE, 2006) pero sin llegar a derogarla. Los principales cambios que introdujo esta ley a la formación profesional fueron los siguientes:

- Aparece la formación profesional básica, sustituyendo a los antiguos programas de cualificación profesional inicial (PCPI).
- Desaparecen las pruebas de acceso entre los diferentes niveles de la formación profesional dentro de una misma familia profesional.
- Aparece la formación profesional dual.

#### 1.2.3.7. Historia de los estudios de formación profesional de hostelería y turismo en España

Los estudios de formación profesional de hostelería y turismo reglados, nacen gracias a la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. En la mencionada ley, aparece recogido en el capítulo III, artículo 41, la definición de dichos estudios de la siguiente manera:

> La formación profesional se orientará a preparar al alumno en las técnicas específicas de la profesión por él elegida y en las cuestiones de orden social, económico, empresarial y sindical que comúnmente se presentan en ella. (p.12531)

La evolución de la formación profesional de hostelería y turismo han seguidos los mismos pasos que el resto de estudios de formación profesional.

Todos los cambios implantados en dichas enseñanzas, se han producido debido a los cambios sucedidos en la sociedad y en la economía del país, con el fin de adaptarse y de ofrecer una mayor empleabilidad a su alumnado.

#### 1.2.3.7.1. Familia profesional de hostelería y turismo en España en la actualidad

Desde hace décadas, el turismo es uno de los sectores más destacados e importantes, y que más ingresos produce dentro de todo el territorio español. Debido a la gran cantidad de recursos naturales, culturales o gastronómicos que posee el país, cada año, millones de turistas nacionales e internacionales deciden disfrutar en España de su periodo vacacional. Por tanto, gracias al incremento, sobre todo del turismo internacional, surgió la necesidad de contar con personas cualificadas para poder atender a todos aquellos turistas.

A partir de este momento, se necesita formar a personas, ya sea a través de estudios universitarios especializados en turismo, o a través de estudios de formación profesional, que, debido a que el turismo se encuentra en un mercado cambiante, se han ido adaptando, incorporando nuevos módulos, temarios, con el fin de formar a personas cualificadas, capaces de realizar sus actividades laborales acordes con las necesidades del mercado actual.

Además, debido a las prácticas en centros de trabajo realizadas por el alumnado de estos ciclos formativos, adquieren la experiencia laboral, la cual es muy beneficiosa a la hora de realizar la búsqueda de empleo. Asimismo, muchas de las empresas donde realizan las prácticas deciden la contratación de los mismos, ofreciendo así, una oportunidad de trabajo.

En la actualidad, los estudios de formación profesional de hostelería y turismo en España, cuentan con los siguientes ciclos formativos de grado medio como son:

- Servicios de Restauración.
- Cocina y Gastronomía.

Y con los siguientes ciclos formativos de grado superior:

- Guía, Información y Asistencias Turísticas.
- Gestión de Alojamientos Turísticos.
- Agencias de Viajes y Gestión de Eventos.
- Dirección en Cocina.

## 1.3. Los estudios de formación profesional en Alemania

Los estudios de formación profesional en Alemania, conocidos como *ausbildung*, están muy presentes en la sociedad alemana actual. Normalmente, estos estudios suelen ser denominados de formación profesional dual, es decir, el alumno o alumna tiene un contrato con una empresa determinada, donde realiza simultáneamente la formación académica, realizada en un centro educativo, y la formación práctica, realizada en una empresa concreta.

El contrato necesario para poder acceder al programa de dichos estudios tiene una duración media de tres años, aunque bien es cierto, que hay algunos *ausbildungen* cuya duración oscila entre los seis meses hasta los cuatro años.

Durante este periodo de tiempo, el estudiante cuenta con una remuneración económica, la cual puede oscilar según las empresas, entre los 200€ a los 1000€ en el primer año, con posibilidad de aumentar dicha cuantía en años posteriores. Hay que mencionar algunas excepciones como el caso de los estudios como asistente deportivo, *Sportassistent/in*, el cual no recibe ningún tipo de remuneración económica.

Esta remuneración económica, depende del tipo de *ausbildung* que el estudiante realice, ya que éste, se establece en base al salario base que el alumno o alumna ganaría una vez haya finalizado sus estudios.

En cuanto a la jornada laboral, el alumnado de estos programas, cuentan con dos días de libranza a la semana, además, tendrán una jornada laboral de 40 horas semanales. Sin embargo, *ausbildung* como, por ejemplo, los relacionados con la hostelería, turismo, sanidad, o los relacionados con los medios de transporte, los días de libranza no suelen ser siempre los mismos, ni coinciden con los fines de semana, ya que trabajan por turnos, y su jornada laboral se desarrolla de lunes a domingo.

Asimismo, los estudiantes de *ausbildung*, son como miembros de la plantilla de la empresa, teniendo derecho a disfrutar de vacaciones pagadas. Estas vacaciones oscilan entre 22 a 25 días laborables, según el convenio por el cual se rija la empresa y sus trabajadores y trabajadoras.

Para que un estudiante pueda acceder a cursar formación profesional, debe de contar con estudios finalizados de educación secundaria denominados *Realschule*, *Gymnasium*, *Fachabitur*, *Mittlerer* o *Schulabschluss*.

También se puede acceder a realizar un *ausbildung* si anteriormente se ha realizado una carrera universitaria. Este caso, es muy común en estudiantes extranjeros, que deciden cursar dichas enseñanzas una vez finalizado sus estudios universitarios en su país de origen.

Además, los futuros estudiantes de dichas enseñanzas, deberán de tener como mínimo 15 años para poder ingresar a realizar un *ausbildung*, pero no hay una edad máxima para poder cursar dichos estudios. Aunque la media de edad de los estudiantes de *ausbildung* oscila entre los 20 a 30 años.

Posteriormente, para poder acceder a los diferentes *ausbildungen*, los futuros estudiantes asisten a una serie de ferias o congresos de educación, los cuales, se realizan cada año en diferentes ciudades alemanas, con el fin de que los futuros estudiantes conozcan todas las posibilidades educativas a las que tienen acceso. En estas ferias o congresos, los estudiantes pueden solicitar el acceso a dichos estudios.

Otra opción para acceder a los estudios de formación profesional en Alemania, es directamente contactar con una empresa alemana para poder realizar el *ausbildung* con ellos. Para ello, el estudiante deberá pasar una serie de entrevistas, que realizará el encargado de recursos humanos de la empresa, o el propio gerente, para evaluar al posible alumno o alumna, y así considerar si dicha persona puede acceder a su empresa para realizar el programa de *ausbildung*.

Para ambas opciones, el estudiante, no solo deberá aportar el expediente académico, sino que también tendrá que pasar una serie de entrevistas y cuestionarios para poder acceder a realizar el *ausbildung* demandado. Asimismo, deberá aportar la acreditación de que posee un nivel nativo de alemán, para el caso de los estudiantes alemanes. Mientras que, en el caso de estudiantes extranjeros, deberán acreditar como mínimo un nivel equivalente a B1 en lengua alemana.

En el caso de estudiantes de otros países, existen diferentes empresas o programas dirigidos por el Gobierno Alemán, donde personas de otros países de la Unión Europea

pueden acceder a cursar un *ausbildung* en Alemania. Mencionar que hay determinados *ausbildungen,* relacionados sobre todo con el tema de la banca, sanidad y los relacionados con temas mecánico e industriales que, para acceder a ellos, se requiere un nivel de alemán más avanzado, equivalente a un nivel C1.

En el caso de no poseer nivel de conocimiento de la lengua alemana, hay diferentes cursos ofrecidos por empresas privadas, o empresas asociadas con el Gobierno Alemán, donde se puede adquirir las competencias necesarias para obtener los títulos de B1 o C1 en lengua alemana.

### 1.3.1. Antecedentes de la formación profesional en Alemania

Como la gran mayoría de países europeos, los orígenes de la formación profesional en Alemania provienen de los gremios, las agrupaciones de artesanos que se encontraban ya en la Edad Media. Por tanto, los orígenes de la formación profesional se remontan varios siglos atrás.

Ya en el siglo XII, los gremios estaban organizados, según el trabajo que realizasen, en varias categorías profesionales dentro de asociaciones, donde, se encontraba un maestro, el cual, se encargaba de enseñar todo lo que conocía en relación al oficio que estaba desarrollando, diferentes oficiales y aprendices.

Estos gremios tenían sus propios códigos, normas, estatutos y reglas para poder ejecutar el trabajo con la mayor calidad posible. Asimismo, tenían una serie criterios para poder acceder a sus gremios. Estas acciones, las seguimos viendo en la actualidad a la hora de poder acceder y estudiar dichas enseñanzas, ya que se necesita una nota media de corte para poder acceder a ellos, además de una serie de criterios, normas, metodologías que se utilizan a lo largo del desarrollo de estos aprendizajes, tanto por el docente, como por los estudiantes.

La figura del maestro era la que acreditaba que sus aprendices habían adquirido las competencias necesarias para el desarrollo del trabajo. Al igual que ocurre hoy en día con la figura del docente y sus alumnos y alumnas, ya que, es la persona que, por un lado, muestra su conocimiento sobre una temática concreta, y posteriormente evalúa a sus estudiantes para conocer si han adquirido dichos conocimientos y competencias.

### 1.3.2. Transición del sistema gremial al sistema industrial

Fue a principios del siglo XIX, cuando los gremios pasan a un segundo plano, ya que comienza a haber más libertad en el empleo, además, unas décadas después, comenzarían a desarrollarse diferentes industrias y fábricas.

A mediados del siglo XIX, en Alemania se empieza a desarrollar la industria textil, seguida del hierro, acero y minería. A finales de dicho siglo, se empieza a desarrollar las industrias eléctricas, químicas y automovilísticas.

Durante este periodo, los trabajadores empiezan a especializarse en tareas concretas. Pero en el año 1897 vuelve a cobrar importancia ese conocido como sistema gremial, llamado por aquel entonces formación artesanal tradicional. Pero, en aquel momento, ya convivían estos dos tipos de formación, denominadas industrial y artesanal.

A lo largo del siglo XIX, en Alemania se empiezan a desarrollar las llamadas "escuelas de perfeccionamiento", donde los aprendices asistían a una serie de clases, normalmente asistían los domingos o las tardes de los días laborales, donde se desarrollaban los contenidos del currículo de primaria, además de impartir diversas clases teóricas relacionadas con el oficio que desempeñaban.

### 1.3.3. La formación profesional a principios del siglo XX

Para poder llegar a hablar de la formación profesional en Alemania durante este periodo, antes hemos de hablar de cómo se estructuraba el sistema educativo de dicho país durante estos años.

La educación durante el periodo Imperial fue de carácter muy conservador, donde se distinguían cuatro escuelas diferentes, tres de ellas destinadas a la clase burguesa, siendo escuelas más técnicas, las cuales daban acceso a la universidad, y otra destinada a la clase obrera, la cual permitía el acceso a la formación profesional técnica.

Los cuatro tipos de escuelas que se crearon durante este periodo fueron las siguientes:

- *Gymnasium* clásico: con una duración de nueve años, y donde se impartían enseñanzas clásicas como latín o griego.

- *Relagymnasium*: con una duración de nueve años donde, se impartían enseñanzas de matemáticas, ciencias naturales, latín y lenguas modernas.

- *Oberrealschule*: con una duración de nueve años, donde se impartían enseñanzas de ciencias, matemáticas y lenguas modernas.

- *Realschule*: con una duración de seis años, esta escuela no permitía el acceso a la universidad, sino que permitía el acceso a formación profesional técnica.

Todas estas escuelas tenían los mismos privilegios, pero distintos prestigios, además podían asistir tanto hombres como mujeres.

Es decir, que, durante este periodo, también conocido como el periodo "Imperial", no contaban con el mismo prestigio todas las escuelas. Se encontraban mejor valoradas las escuelas denominadas *Gymnasium*, *Relagymnasium* y *Oberrealschule*, las cuales, permitían a sus estudiantes ingresar en la universidad. Mientras que el *Realschule* no tenía tanto prestigio, ya que obligaba a los alumnos y alumnas a realizar una formación profesional técnica, la cual preparaba a sus estudiantes, en un menor tiempo, la inserción al mundo laboral en los denominados trabajos de menor cualificación.

Los estudiantes de las otras tres escuelas, tendrían mucho más prestigio, ya que, una vez finalizasen sus estudios universitarios, obtendrían trabajos de mayor cualificación.

### 1.3.4. La formación profesional durante la República de Weimar

Durante este periodo, se produjeron cambios importantes, ya que el país acababa de salir de la I Guerra Mundial (1914-1918) y había perdido no sólo grandes cantidades de dinero, sino también infraestructuras y lo más importante una gran cantidad de vidas humanas, y por tanto, de obreros.

Durante este periodo, lo que se realizó fue un importante cambio en el sistema de la educación. El país estaba sufriendo una fuerte inflación a causa de la guerra, además de una gran crisis económica. Durante este tiempo, se creó un tipo de enseñanza común

para todas las personas, sin distinción de clases sociales. Se realizó una democratización de las enseñanzas en todo el sistema escolar alemán.

Las enseñanzas de formación profesional durante este periodo estaban reguladas por el Código Industrial del año 1897, el cual fue modificado en el año 1908, y es en su párrafo 120 donde aparece reflejado, que son los municipios los que deben tener la responsabilidad para establecer las Escuelas de Formación para los jóvenes trabajadores. Sin embargo, en este código, no aparece reflejado las características propias y necesarias de la formación, ni la duración. Por lo tanto, cada municipio tenía una formación distinta, al igual que ocurría con las metodologías, las cuales también eran muy distintas entre los municipios del país.

Mientras, en las Escuelas de Formación relacionadas con los sectores artesanales, existía un sistema de aprendizaje y formación profesional denominado *Meisterlehre*, el cual, estaba legalmente reglamentado y aceptado por la sociedad.

No obstante, en el caso de las profesiones relacionadas con la industria existían tres instituciones encargadas en mejorar la formación profesional llamados *Deusche Ausschung für Technisches Schulwessen* **(**DATSCH), *Auschuss für Berufsausbildung* **(**AfB) y *Deutsche Institut für Technische Arbeitsschulung* **(**DINTA).

- *Deusche Ausschung für Technisches Schulwessen* (DATSCH) esta Comisión Alemana de Enseñanza Técnica nació en el año 1908 por la Asociación Alemana de Ingenieros, la cual, se encargaba de la preparación del personal técnico de las industrias.
- *Auschuss für Berufsausbildung* (AfB) el Comité para la Formación Profesional se creó en el año 1925 y junto con el *Deusche Ausschung für Technisches Schulwessen* **(**DATSCH) se encargó de la institucionalización y reglamentación de los oficios relacionados con las industrias.
- *Deutsche Institut für Technische Arbeitsschulung* (DINTA) el Instituto para la Formación del Trabajo Técnico vio la luz en el año 1925. Creado por la Asociación Alemana de la Siderurgia, ocupando el primer lugar del desarrollo, y seguido como modelo idóneo de formación, debido a que, en esta institución, los trabajadores y trabajadoras más experimentados en el puesto de trabajo, eran quienes enseñaban al resto de personas, es decir se convertían en formadores.

### 1.3.5. La formación profesional durante el Tercer *Reich*

Durante el dominio nazi, Alemania sufrió diversos numerosos en la vida diaria, política, cultural y, como no también, en el ámbito de la educación. En este periodo se introdujeron numerosos cambios siendo los más importantes:

- Aparición de asignaturas como Teoría Racial o Prehistoria Teutónica.
- Se aumentó las horas destinadas a educación física donde se impartían clases de artes marciales y tiro.
- Adoctrinamiento político, donde a los jóvenes se les inculcó valores raciales, se les hacía creer que todos aquellos que no pertenecieran a la denominada "raza aria", como gitanos o judíos, eran un inconveniente para el país. También iban en contra de los homosexuales, discapacitados mentales entre otros colectivos de la sociedad.
- Se redujo el ingreso a diferentes carreras universitarias y a distintos estudios a las mujeres, relegándolas a las casas, donde deberían ejercer como buenas amas de casa.
- Aparecen las llamadas "Juventudes Hitlerianas", a las cuales, se les inculcaba una vasta formación militar y un adoctrinamiento hacia el partido nazi.
- Hubo una alta tasa de abandono escolar, debido a la guerra, ya sea para partir al campo de batalla, o bien para trabajar en las industrias de armamento bélico.
- Conforme fue avanzando la II Guerra Mundial, el país se encontraba cada vez en peores condiciones, y es por tanto que muchos estudiantes no acudían a sus clases, dando lugar a un aumento del absentismo escolar.

En cuanto a los estudios relacionados con la formación profesional durante este periodo, se necesitaba, por un lado, una gran cantidad de soldados, capaces de ir a batalla, además de hacer frente a las necesidades del país. Por otro lado, se necesitaba un gran número de personas en las fábricas, sobre todo en las relacionadas con la

fabricación de armamento bélico. Por tanto, en ese momento, un gran número de jóvenes y personas de mediana edad, ya fueran hombres o mujeres, son reclutadas para trabajar en las fábricas

En cuanto a la formación que se les facilitaba, se trataba de una formación teórica y práctica en relación con las funciones que iban a desempeñar en las fábricas.

Asimismo, la formación profesional, tendría que estar en constante evolución y desarrollo para poder alcanzar el dominio de las nuevas tecnologías. Se impartieron seminarios y cursos a los trabajadores y trabajadoras, para poder cumplir con las expectativas industriales y políticas, acorde con las ideologías del régimen.

Dichos cursos se impartían tanto en los lugares de trabajo, como en lugares fuera de éstos. También se les ofrecía una formación adicional, en los denominados colegios comunitarios, con el fin de adquirir una cualificación más alta.

### 1.3.6. La formación profesional después de la II Guerra Mundial

Una vez finalizada la II Guerra Mundial, Alemania quedó totalmente devastada, calles llenas de escombros de edificios destruidos, entre ellos diferentes escuelas y centros de formación. La población se había reducido, muertos, exiliados o personas que habían quedado incapacitadas para poder trabajar. Alemania se encontraba en plena postguerra, siendo la principal preocupación la de alimentar a la población que había sobrevivido a la guerra.

Pero, por suerte, no se descuidó la educación en el país, ya que la formación a las nuevas y presentes generaciones iba a ser el futuro del país, y es, por tanto, que también se presta una especial atención al campo de la educación. Es en ese momento cuando se crea la llamada “ruta de la segunda educación” para aquellas personas que no habían podido terminar su formación académica a causa de la guerra.

### 1.3.7. La formación profesional durante la República Federal Alemana

Una vez finalizada la guerra, se crea la República Federal Alemana, con la principal función de transmitir ideas democráticas y mostrar al pueblo las ventajas que como país poseían.

La República Federal Alemana abarca el periodo de los años de 1949 a 1990. A lo largo de esos más de 40 años, diferentes acontecimientos han ido modificando la sociedad alemana y como no su educación (Nicholls, 1997).

Después de la II Guerra Mundial, con la creación de la República Federal Alemana, se crean los denominados *länder*, provincias dentro de un mismo país, las cuales, tenían autonomía propia en materia de educación.

Durante la República Federal Alemana se encontraban dos tipos de escuelas superiores, por un lado, alrededor de 120 escuelas técnicas superiores, con un rango más elevado y, por otro lado, las escuelas técnicas superiores.

Todas estas escuelas estaban sujetas a inspecciones estatales, además, de estar financiadas con fondo público. El personal de estas instituciones era funcionariado del estado.

En relación a los dos tipos de escuelas que se encontraban durante este periodo, hay que mencionar el modo en el que se dividían:

- *Berufsschule:* escuela profesional a tiempo parcial.
- *Berufsfachschule:* escuelas profesionales a tiempo completo.
- *Beerufsaufbauschule:* escuelas profesionales complementarias.
- *Fachoderschule:* escuelas técnicas secundarias.
- *Berufliches Gymnasium* y *Fachgymnasium*: donde se encontraba una combinación entre los conocimientos académicos y conocimientos profesionales.
- *Fachschule:* escuela especializada.

En el año 1969 nace la *Berufsbildungsgesetz* (BBIG), la Ley de Formación Profesional, la cual, define la formación profesional como "la capacidad profesional para actuar como habilidades, conocimientos y habilidades necesarias para el ejercicio de una actividad profesional calificada" y cuyo objetivo es "desarrollar la formación

profesional para mantener y adaptar o ampliar la capacidad profesional para actuar" (Greinert, 1998).

Un año después, en el año 1970, se crea, gracias a la *Berufsbildungsgesetz*, (BBIG), la Ley de Formación Profesional, el Instituto Federal de Educación y Capacitación Profesional (BIBB). Este organismo está bajo la supervisión legal del Ministerio Federal de Educación e Investigación (BMBF) y, además, está financiado como una institución federal de derecho público con fondos del presupuesto federal.

Gracias a la anterior ley y al Instituto Federal de Educación, crece la importancia de una serie de sistemas escolares, los cuales funcionan dentro del sistema de formación profesional dual. De dichas formaciones, se encargaban las propias empresas de impartir las enseñanzas a sus empleados y empleadas. No obstante, el Estado Federal Alemán, con el fin de mejorar, ha intervenido más en estos temas que décadas atrás.

En el año 1973 se creó la primera *Berufsakademie* (Academia Profesional) en la ciudad de Stuttgart por parte de las empresas Bosch, Daimler Benz y SEL, reportando tanto a los estudiantes como a los empresarios, altos rendimientos y beneficios económicos.

### 1.3.8. Los estudios de formación profesional en la última década del siglo XX

Durante la última década del siglo pasado, en Alemania sucedieron ciertos acontecimientos importantes, los cuales causaron diversos cambios en cuanto a educación se refiere.

Una vez finalizada la Segunda Guerra Mundial, Alemania quedó dividida. Por un lado, se encontraba la República Federal Alemana y, por otro lado, se encontraba la República Democrática Alemana.

La República Federal Alemana (RFA) se encontraba en el denominado bloque occidental, la cual, tenía una economía capitalista. Sin embargo, la República Democrática Alemana (RDA) se incorporó al Pacto de Varsovia, y contaba con una economía comunista.

Además, se levantó el conocido como Muro de Berlín, que separaba el país en dos secciones. Dicho muro fue derribado el 9 de noviembre de 1989. Este acontecimiento,

supuso un gran cambio para la sociedad alemana de la época, no solo a nivel político, demográfico, económico o social, sino también a nivel educativo, ya que, a partir de la reunificación de Alemania en el año 1990, se unieron los poderes educativos. Por tanto, es partir de ese momento, cuando las enseñanzas impartidas en el país fueron iguales en todo el territorio.

Uno de los aspectos adversos que mencionar a partir de la reunificación del país, fue la crisis económica que aconteció. Esta crisis, no solo afectó al país, sino que varios países de Europa la sufrieron.

En relación a la formación profesional, se aumentaron el número de escuelas, las cuales estaban dirigidas y organizadas, por el sistema educativo alemán, pero sin tener en cuenta al sector empresarial, como se había realizado anteriormente, suponiendo así, un gran cambio, en cuanto al modelo gestión y organización de dichos estudios.

### 1.3.9. La formación profesional a principios del nuevo milenio

A comienzos del nuevo milenio, se decidió crear un plan de acción en cuanto a estudios de formación profesional se refiere a nivel europeo. Nos encontramos con una sociedad cada vez más envejecida, y donde el mercado laboral cada vez es más competente, además de encontrarse en constante evolución y cambio.

Por lo tanto, en el año 2000 nace el Consejo Europeo Extraordinario de Lisboa: hacia la Europa de la innovación y el conocimiento. Este plan nació con el objetivo principal de convertir la economía de la Unión Europea en "la economía del conocimiento, más competitiva y dinámica del mundo, antes del 2010, capaz de un crecimiento duradero, acompañado por una mejora cuantitativa y cualitativa del empleo y una mayor cohesión social".

Unos años después, en el año 2002 se crea la Declaración de Copenhague, cuyo principal objetivo es el "mejorar los resultados, la calidad y el atractivo de la educación y formación profesional en Europa".

La Declaración de Copenhague establecía tres objetivos estratégicos:

1. Mejorar la calidad y la eficacia de los sistemas de educación y de formación en la Unión Europea.

2. Facilitar el acceso de todas las personas a los sistemas de educación y de formación.

3. Abrir al mundo exterior los sistemas de educación y de formación.

En relación a los puntos claves a seguir en cuanto a estudios de formación profesional se refiere, se pueden resumir en los siguientes:

- Establecer objetivos comunes europeos y reforzar los sistemas de estudios de formación profesional.
- Desarrollar marcos y herramientas europeas comunes que aumenten la transparencia y la calidad en relación a las cualificaciones y competencias.
- Facilitar la movilidad a nivel europeo.
- Fomentar el aprendizaje a escala europea.

Es a partir de este momento, cuando se comienza a hablar de la igualdad de las competencias a nivel europeo, además de crear la equivalencia de los títulos de formación profesional dentro de todo el territorio europeo.

En este instante, los estudios de formación profesional en Alemania comienzan a implantar en mayor medida el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, adaptándose aún más a las necesidades del mercado europeo, un mercado cada vez más emergente y más unificado entre los diferentes países que forman de Unión Europea.

### 1.3.10. Los estudios de formación profesional en la actualidad

En la actualidad, la formación profesional en Alemania posee un gran renombre, ya que cada año, hay decenas de programas internacionales, donde el Gobierno Alemán, oferta a estudiantes europeos cursar estudios de *ausbildung*, siendo este sistema de estudios también común en países como Suiza, Austria y Dinamarca (Ebner, 2016).

En cuanto a estudios de formación profesional, Alemania posee un amplio catálogo donde se ofertan un total de 373 *ausbildungen*, siendo la totalidad de éstos, enseñanzas de formación profesional dual, donde los alumnos y alumnas, cursan de manera simultánea sus estudios en los centros educativos y en centros de trabajo,

reforzando así la adquisición de conocimientos, gracias al proceso de enseñanza-aprendizaje tanto dentro, como fuera del aula. Los estudiantes, realizan prácticas en empresas del sector, alternando este periodo con enseñanzas en los centros educativos. Además, el alumnado recibe una remuneración económica media de alrededor, de unos 600-800 euros de media, dependiendo del programa cursado, además de estar cotizando en el sistema de seguridad social del país, y tienen acceso a todos los servicios ofrecidos por el estado alemán.

Son las empresas donde el alumnado realiza las prácticas, las encargadas de dicha remuneración económica. Por lo tanto, los estudiantes que estén cursando dichas enseñanzas, tendrán un contrato de una duración determinada, la cual tendrá la misma duración que el programa de *ausbildung* en el que el estudiante se encuentre matriculado.

En relación al desarrollo del curso académico, los alumnos y alumnas deben asistir, de manera alterna al centro escolar, donde se imparten las clases teóricas, además de asistir al lugar de trabajo para realizar las prácticas. Este proceso se realiza durante todo el tiempo que dure el *ausbildung*.

Por un lado, en el centro educativo, los alumnos y alumnas realizan una serie de exámenes para que los docentes conozcan y califiquen la evolución, la progresión de los conocimientos adquiridos por los estudiantes.

Aunque se realicen dichos exámenes, el organismo competente en la evaluación de la adquisición de dichos conocimientos es el denominado *Industrie- und Handelskammern* (IHK), siendo un organismo público, donde las Cámaras de Comercio e Industria se encargan de realizar dos exámenes donde se evalúa si el alumno o alumna ha adquirido las competencias necesarias para poder superar los estudios de *ausbildung* (Schmidt-Trenz, 1996). Los exámenes que el alumnado deberá realizar son:

- *Zwischenprüfung*: se trata de una prueba teórica, la cual, se realiza a mitad del desarrollo del *ausbildung*. Este examen, sirve para orientar al alumno o alumna en relación a la adquisición de los conocimientos, las competencias relacionadas con los estudios cursados.

- *Anschulssprüfung*: es una prueba teórica que se realiza al finalizar el *ausbildung*. En este examen, el alumno o alumna deberá demostrar todos los conocimientos y competencias adquiridas a lo largo del desarrollo del programa. En este caso si se suspende el examen, el alumnado podrá solicitar una convocatoria extra para poder aprobar.

  A los seis meses, el alumno o alumna repetirá el examen, y en el caso de no superarlo de nuevo, podrá solicitar otra convocatoria. Esta última convocatoria, será la definitiva, si el alumno o alumna no aprueba será expulsado del programa de *ausbildung* que esté cursando, y, por lo tanto, no obtendrá ninguna titulación.

  Una vez haya superado esta prueba teórica, el alumno o alumna realizará una prueba práctica, y si supera ambas partes, obtendrá el título del *ausbildung* que haya realizado.

Para poder realizar estas pruebas, en primer lugar, los docentes de los programas de formación profesional dual deberán realizar un informe de evaluación, el cual, permite al alumno o alumna realizar dichas pruebas. Este informe está basado en las diferentes pruebas que el alumnado realiza a lo largo del programa de *ausbildung*.

Una vez realizado dicho informe, es el organismo de *Industrie- und Handelskammern* (IHK), quien envía por correo ordinario la citación al alumno o alumna para poder realizar las pruebas finales.

Se trata de un proceso de evaluación complejo, pero también bastante satisfactorio, ya que Alemania tiene una de las tasas de desempleo juvenil más bajas de toda Europa.

Según datos ofrecidos por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la tasa media de empleo en las personas que han realizado estudios de formación profesional es del 82%.

Asimismo, un informe llevado a cabo por el Instituto de Investigación de la Agencia Federal de Empleo, analizó los estudios de formación profesional dual en el actual mercado de trabajo. Este informe, revela datos muy importantes, ya que, en los últimos años, los estudios de formación profesional, han aumentado en relación a la formación académica. Además, la formación profesional dual continúa siendo una de

las principales y más importantes vías para los jóvenes del país, ya que, en el año 2016, se firmaron unos 520.000 contratos de formación.

Además, dicho informe recalca la importancia de este tipo de enseñanzas, debido a que acerca a los jóvenes a una realidad empresarial, encauzando su futura carrera profesional.

Tabla 1. Situación de los jóvenes alemanes en el año 2016

| Situación de los jóvenes 2016 | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | En formación | | | | No en formación | | | |
| | FP Dual | Otra actividad laboral | Desempleado | Total | Empleado | Desempleado | No a disposición del mercado laboral | Total |
| Baden-Wurtemberg | 14.9 | 15.1 | 31.1 | 61.1 | 30.5 | 3.7 | 4.7 | 38.9 |
| Baviera | 14.6 | 12.5 | 30.5 | 57.6 | 36.1 | 1.8 | 4.5 | 42.4 |
| Berlín | 12.3 | 14.4 | 39.5 | 66.2 | 19.5 | 6.2 | 8.1 | 33.8 |
| Brandeburgo | 21.3 | 9.4 | 30.5 | 61.2 | 26.2 | 6.3 | 6.4 | 38.8 |
| Bremen | 16.4 | 18.2 | 33.1 | 67.7 | 20.2 | | 10.7 | 32.3 |
| Hamburgo | 11.4 | 13.3 | 32.6 | 57.3 | 26.6 | | 12.2 | 42.7 |
| Hesse | 15.3 | 16.8 | 33.7 | 65.8 | 24.4 | 4.6 | 5.2 | 34.2 |
| Mecklemburgo -Pom. Occ. | 19.5 | 7.6 | 23.2 | 50.2 | 30.4 | | 12.6 | 49.8 |
| Baja Sajonia | 17.8 | 12.7 | 30.2 | 60.7 | 27.0 | 4.1 | 8.1 | 39.3 |
| Renania del Norte-W. | 16.7 | 13.8 | 32.6 | 63.2 | 25.5 | 3.8 | 7.6 | 36.8 |
| Renania Palatinado | 14.0 | 13.8 | 32.0 | 59.8 | 31.8 | 2.9 | 5.4 | 40.2 |
| Sarre | 17.3 | 12.1 | 31.7 | 61.1 | 29.9 | | | 38.9 |
| Sajonia | 14.8 | 12.6 | 38.4 | 65.8 | 27.4 | 3.4 | 3.3. | 34.2 |
| Sajonia-Anhalt | 15.8 | 9.9 | 27.9 | 53.6 | 34.0 | 7.1 | 5.3 | 46.4 |
| Schleswig-H. | 18.8 | 11.9 | 32.6 | 63.4 | 24.7 | 4.2 | 7.7 | 36.6 |
| Turingia | 17.6 | 14.1 | 28.7 | 60.4 | 28.7 | 5.7 | 5.1 | 39.6 |
| Alemania | 15.8 | 13.6 | 32.0 | 61.4 | 28.6 | 3.7 | 6.3 | 38.6 |
| Media OCDE | | 14.6 | 36.0 | 52.5 | 32.2 | 6.8 | 8.5 | 47.5 |

Fuente**:** Oficina Federal de Estadística, 2017

### 1.3.11. Estudios de formación profesional en Alemania relacionados con el sector de la hostelería y el turismo

Actualmente en Alemania hay un total de once *ausbildungen* relacionados con la familia profesional de hostelería y turismo, siendo la duración media de dichos estudios de tres años.

Una particularidad de los *ausbildungen* de esta familia profesional, radica en que los alumnos y alumnas pueden ejercer sus prácticas cualquier día de la semana, es decir su jornada se desarrolla de lunes a domingo, con sus dos días correspondientes de descanso.

Durante el periodo de prácticas en la empresa, el estudiante de *ausbildung* ejercerá todas las funciones relacionadas con los estudios que este cursando, además de las funciones necesarias para el correcto desarrollo del trabajo, o incluso de su futuro empleo.

En un primer momento, el estudiante desarrollará las actividades relacionadas con los puestos de trabajo donde, se requiera menor responsabilidad, y con el transcurso del tiempo, desarrollará los trabajos donde se requiera una mayor responsabilidad, o los que sean de mayor complejidad.

Tabla 2. *Ausbildungen* relacionados con la familia profesional de hostelería y turismo en Alemania

| **Título en alemán** | **Título en español** | **Duración** |
|---|---|---|
| *Fachkraft im Gastgewerbe* | Especialista en el sector de la hostelería | 2 años |
| *Fachmann/-frau Systemgastronomie* | Especialista en restauración | 3 años |
| *Hotel- und Gastgewerbeassistent/in* | Asistente de hotel y restaurante | 3,5 años |
| *Hotelfachmann/-frau* | Gerente de hotel | 3 años |
| *Hotelkauffrau/-mann* | Empleado/a de hotel (Recepcionista) | 3 años |
| *Koch/Köchin* | Cocinero/a | 3 años |
| *Konditor/in* | Chef de repostería | 3 años |

| | | |
|---|---|---|
| *Reiseverkehrskaufmann/-frau* | Agente de viajes | 3 años |
| *Restaurantfachfrau/-mann* | Técnico/a en restauración (camarero/a) | 3 años |
| *Tourismuskaufmann/-frau* | Vendedor/a turístico | 3 años |
| *Veranstaltungskaufmann/-frau* | Gestor/a de eventos | 3 años |

Fuente: obtenido a partir de www.ausbildung.de/

### 1.4. Principales semejanzas y diferencias de los estudios de formación profesional de la familia profesional de hostelería y turismo de Alemania y España

Los estudios de formación profesional de la familia profesional de hostelería y turismo en ambos países, son considerados estudios superiores, pero a pesar de considerarse estudios superiores, tienen una serie de semejanzas y diferencias entre ambos.

Tabla 3 . Principales diferencias entre los estudios de formación profesional de hostelería y turismo entre España y Alemania

| **ESPAÑA** | **ALEMANIA** |
|---|---|
| Duración de 2 cursos académicos | Duración entre 3 y 3,5 cursos académicos |
| Un total de 6 ciclos formativos | Un total de 11 *ausbildungen* |
| Los estudiantes no cuentan con remuneración económica | Los estudiantes cuentan con remuneración económica |
| El alumnado no se encuentra cotizando a la Seguridad Social del país | El alumnado se encuentra cotizando a la Seguridad Social del país |
| Menor inserción laboral por parte de los estudiantes una vez finalizados sus estudios | Mayor inserción al mercado laboral por parte de los estudiantes una vez finalizados sus estudios |
| No cuenta con un sistema de formación profesional dual en todos sus ciclos, ni en todos los centros de enseñanza | Formación profesional dual, donde se alterna el periodo de prácticas con el periodo lectivo del alumnado |
| Los ciclos formativos cuentan con un número total de horas de prácticas reducido | Los *ausbildungen* cuentan con un número mayor de horas de prácticas en centros de trabajo |

A continuación, se mostrarán las principales semejanzas entre los estudios de formación profesional de ambos países (véase tabla 4).

Tabla 4. Principales semejanzas entre los estudios de formación profesional de hostelería y turismo de España y Alemania

| ESPAÑA | ALEMANIA |
|---|---|
| Son considerados estudios de tercer nivel | Los *ausbildungen* son considerados estudios superiores |
| Los estudios de formación profesional habilitan al alumnado a ejercer profesionalmente un oficio u oficios determinados | Los estudios de *ausbildungen* habilitan al alumnado a ejercer profesionalmente un oficio u oficios determinados |
| Cuenta con formación teórica y práctica | Los *ausbildungen* están compuestos por formación práctica y teórica |

### 1.5. Evolución de los ciclos formativos y del alumnado de formación profesional de hostelería y turismo en el instituto de educación secundaria Santa María de Alarcos en la localidad de Ciudad Real

En los siguientes epígrafes, se desarrollará la evolución de los estudios de formación profesional de la familia profesional de hostelería y turismo, en el centro de educación secundaria Santa María de Alarcos en la localidad de Ciudad Real.

#### 1.5.1. Inicios de los estudios de formación profesional de hostelería y turismo en el centro

Después de cinco años desde la implantación de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo de España (LOGSE), se decide instaurar en los centros educativos, estudios de formación profesional de la familia profesional de hostelería y turismo.

Fue a partir del curso académico 1995-1996, cuando aparece por primera vez en el instituto de educación secundaria Santa María de Alarcos, las enseñanzas de formación profesional de hostelería y turismo. Ese mismo año, comienza el primer curso del ciclo formativo de grado medio de Cocina, HOT 21, correspondiente a la familia profesional de hostelería y turismo, familia a la que pertenecen todos los ciclos que desde entonces se han desarrollado en el centro.

### 1.5.2. Evolución de los estudios de formación profesional de hostelería y turismo durante la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)

Los primeros ciclos que se impartieron en el IES Santa María de Alarcos fueron: el ciclo formativo de grado medio de Cocina (HOT 21), presente en el centro durante 26 cursos académicos, desde 1995-1996 hasta 2009-2010, y el ciclo superior de Restauración (HOT 34), presente en el centro desde 1996-1997 a 2009-2010.

A partir del curso 2000-2001, se implantan nuevos ciclos formativos, pero esta vez, pertenecientes a la especialidad de turismo, con el ciclo superior de Agencia de Viajes (HOT 31), presente durante 10 cursos académicos en el centro, hasta 2009-2010.

En el curso 2004-2005 se implanta un nuevo ciclo formativo de grado medio, denominado Restaurante y Bar, el cual, estuvo implantado en el centro, solo durante cuatro cursos académicos, hasta el curso 2007-2008.

### 1.5.3. Evolución de la formación profesional de hostelería y turismo durante la Ley Orgánica de Educación (LOE)

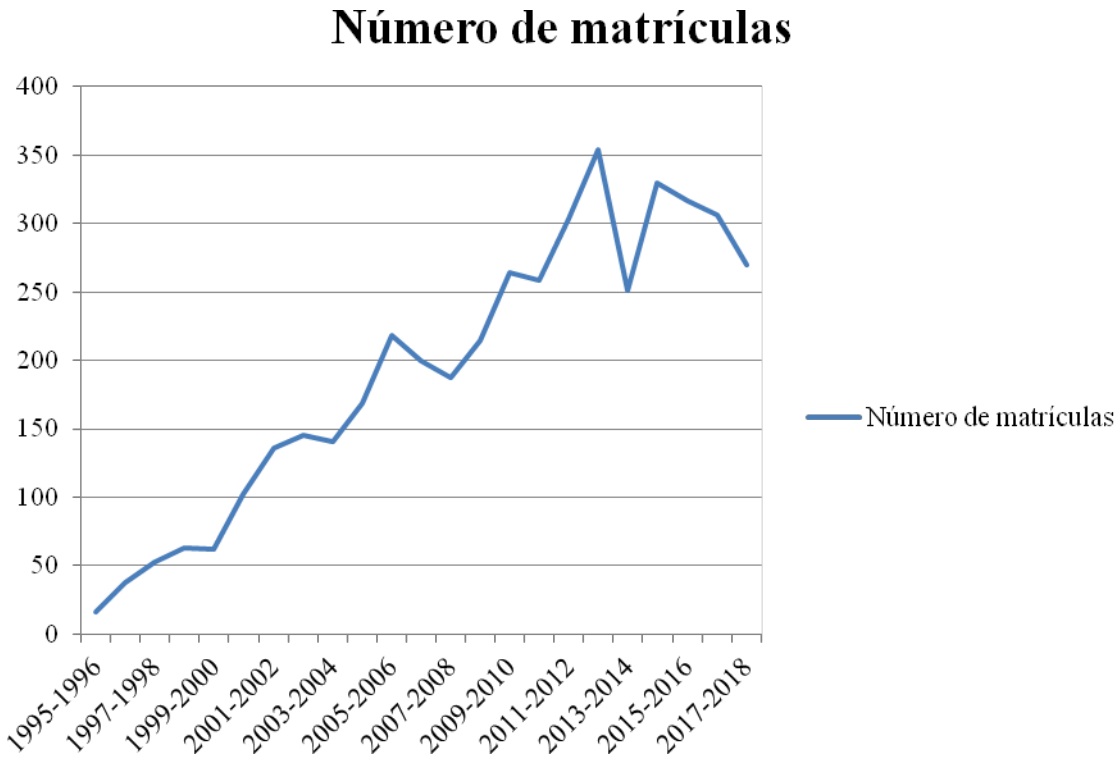
Con la implantación de la Ley Orgánica de Educación (LOE), el centro implanta nuevos ciclos formativos a la oferta de formación profesional, siendo los siguientes:

- En el curso 2007-2008 se incorpora el ciclo formativo de grado superior de Información y Comercialización Turística.
- En el curso 2010-2011 se incorpora el ciclo formativo de grado medio de Servicios de Restauración.
- En el curso 2011-2012 se incorpora el ciclo formativo de grado superior de Dirección de Cocina.
- En el curso 2017-2018 se incorpora el ciclo formativo de grado superior de Gestión de Alojamientos Turísticos.

Otros cambios producidos en el centro en relación a la denominación de los estudios de formación profesional fueron los siguientes:

- Se sustituye el ciclo formativo de grado superior de Agencia de Viajes por el ciclo de Agencia de Viajes y Organización de Eventos a partir del curso 2010-2011.
- Se sustituye el ciclo formativo de grado superior de Información y Comercialización Turística por el ciclo de Guía, Información y Asistencias Turísticas a partir del curso 2010-2011.
- Se sustituye el ciclo formativo de grado superior de Restauración por el ciclo de Dirección de Cocina a partir del curso 2010-2011.

Gráfica 1. Evolución del número de matrículas en estudios de formación profesional del centro durante el periodo de 1995-2018




Fuente: Libro de registro de matrículas y libros de actas de evaluación del centro (1995-2018)

# 2. PERCEPCIÓN SOCIAL

## 2.1. Aproximación al concepto

Cuando se habla de percepción social, se debe de hacer referencia la rama de la psicología social, encargada de estudiar las relaciones entre la sociedad y el individuo, es decir, como los actos de un propio individuo son vistos por la sociedad en general.

Con el paso del tiempo, surgen diferentes autores que hablan de dicho concepto como pueden ser: Moscovici (1979), Moscovici y Hewstone (1986), Codol (1969), Farr (1986), Ibáñez (1988) o Jodelet (1986) entre otros.

Ya Moscovici (1979) realiza la siguiente afirmación acerca del concepto percepción social "si bien la realidad de las representaciones sociales es fácil captar, el concepto no lo es". (p.27)

Según Jodelet (1986) el concepto de percepción social designa una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social. (p.474)

Para Farr (1986) la percepción social se trata de:

> Sistemas cognoscitivos con una lógica y un lenguaje propios. No representan simplemente opiniones acerca de, imágenes de, o actitudes hacía, sino teorías o ramas del conocimiento con derechos propios para el descubrimiento y la organización de la realidad. Sistemas de valores, ideas y prácticas con una función doble: primero, establecer un orden que permita a los individuos orientarse en su mundo material y social y dominarlo; segundo, posibilitar la comunicación entre los miembros de una comunidad proporcionándoles un código para el intercambio social y un código para nombrar y clasificar sin ambigüedades los diversos aspectos de su mundo y de su historia individual y grupal. (pp. 3-69)

Ibáñez (1988) señala "las representaciones sociales no sólo inciden en la visión de la realidad social, sino también en su construcción efectiva". (p.53)

Las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico, orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. En tanto que tales, presentan características específicas a nivel organización de los contenidos, las operaciones mentales y la lógica.

Para Di Giacomo (1981) "son modelos imaginarios de categorías de evaluación, de categorización y de explicación de las relaciones entre objetos sociales, particularmente entre grupos, que conducen hacia normas y decisiones colectivas de acción". (pp. 397-492)

Para finalizar, F. Carugati y A. Palmonari (1991) señalan: que:

> Las representaciones sociales son un conjunto de proposiciones, de reacciones y de evaluaciones sobre puntos particulares, emitidos por el "coro" colectivo que aquí o allí, durante una charla o conversación. "Coro" colectivo del que se quiera o no cada uno forma parte. Se podría hablar de "opinión pública", pero de hecho estas proposiciones, reacciones, evaluaciones se organizan de modo muy distinto según las culturas, las clases y los grupos en el interior de cada cultura. Se trata pues de universos de opiniones bien organizadas y compartidas por categorías o grupos de individuos... (pp. 35-39)

## 2.2. Características de la percepción social

Teniendo ya un conocimiento previo de la concepción de percepción social, realizada por diferentes especialistas en el campo de la psicología social, se realizará una aproximación de sus características según diversos autores:

- La representación social hace referencia a un "objeto social".
- Consta de aspectos figurativos, donde la adquisición de conocimiento se transforma en imagen.
- Se compone de una elaboración con carácter creativo personal y grupal de la realidad en la construcción y apropiación del conocimiento social (Ayestarán, De Rosa y Páez, 1987).

- Tiene carácter social, porque son elaboradas y compartidas por un grupo, con el fin de clasificar un objeto social y explicar sus características, para incorporarlo a su realidad cotidiana (García Ramírez, 1990).

- Para Billig (1993) las representaciones sociales:

  > Constituyen una forma de pensamiento natural, no institucionalizado, que tiene sus raíces en el sentido común. A partir de conversaciones entre los miembros de la colectividad y la divulgación en los medios de comunicación, nuevos elementos de conocimientos se van integrando en el discurso colectivo, al principio como referencias y, después, en la medida en que las prácticas se transforman, esas representaciones se convierten en "verdades" para el sentido común. (pp. 39-62)

- Tiene una dimensión afectiva que es un componente inseparable de todo conocimiento, que se asocia con los aspectos figurativos y operativos (Ayestarán, De Rosa y Páez, 1987).

- Dispone actitudinalmente a los sujetos con relación a los objetos sociales (Abric, 2001; Branchs, 1984; Cabruja, 1988; Ibáñez, 1988; Páez, 1987). Es decir, la percepción social se transforma en actos.

Según Páez (1987, pp.316-317), las cuatro características esenciales de la percepción social son las siguientes:

a) Privilegiar, seleccionar y retener algunos hechos relevantes del discurso ideológico concernientes a la relación sujeto en interacción, o sea, descontextualizar algunos rasgos de este discurso.

b) Descomponer este conjunto de rasgos en categorías simples naturalizando y objetivando los conceptos del discurso ideológico referente al sujeto en grupo.

c) Construir un "mini-modelo" o teoría implícita, explicativa y evaluativa del entorno a partir del discurso ideológico que impregna al sujeto.

d) El proceso reconstruye y reproduce la realidad otorgándole un sentido y procura una guía operacional para la vida social, para la resolución de los problemas y conflictos.

### 2.3. Orígenes y evolución de la percepción social

Para poder llegar a comprender mejor aún la concepción de percepción social, conocido también bajo el término de representación social en la psicología francesa, debemos de remontarnos al siglo XIX en Francia, cuando por primera vez se habla de dicha concepción gracias a Durkheim, sociólogo y filósofo francés.

Durkheim (1898) concebía el término de representación colectiva como la manera en la que un grupo de individuos piensa en relación con los elementos que les afectan.

> Los hechos sociales no difieren sólo en calidad de los hechos psíquicos; tienen otro sustrato, no evolucionan en el mismo medio ni dependen de las mismas condiciones. Esto no significa que no sean también psíquicos de alguna manera, ya que todos consisten en formas de pensar o actuar. Pero los estados de la conciencia colectiva son de naturaleza distinta que los estados de conciencia individual; son representaciones de otro tipo: tienen sus leyes propias... (pp. 273-302)

El término de representación social, nace en París a través del psicólogo Serge Moscovici en el año 1961. Gracias a las aportaciones de Durkheim, a través de su tesis doctoral titulada "*La Psychoanalyse, son image et son public*", donde reunía estudios teóricos y empíricos, con la finalidad de redefinir los conceptos y problemas de la psicología social.

Moscovici (1984) determinó que la concepción de Durkheim era más rígida, al igual que la sociedad de la época, por lo tanto, planteó una serie de cambios, dando lugar a acuñar una nueva concepción del término de representación colectiva.

> En el sentido clásico, las representaciones colectivas son un mecanismo explicativo, y se refieren a una clase general de ideas o creencias (ciencia, mito, religión, etc.), para nosotros son fenómenos que necesitan ser descritos y explicados. Fenómenos específicos que se relacionan con una manera particular

de entender y comunicar - manera que crea la realidad y el sentido común -. Es para enfatizar esta distinción que utilizo el término "social" en vez de colectivo... (pp.3-63)

Jodelet (1986) enriquecía la teoría de Moscovici, aportando nuevas ideas.

Imágenes condensadas de un conjunto de significados; sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que nos sucede, e incluso dar un sentido a lo inesperado; categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver...formas de conocimiento social que permiten interpretar la realidad cotidiana... un conocimiento práctico que forja las evidencias de nuestra realidad consensual... (pp. 469-494)

### 2.4. Funciones de la percepción social

Para Jean-Claude Abric (2001 pp.15-17) las funciones del término de percepción social, los agrupa en:

a) Función cognoscitiva: permite comprender y explicar la realidad. Permite a los individuos adquirir nuevos conocimientos con el fin de integrarlos de manera comprensible y coherente con sus valores.
b) Función de identidad: la percepción colabora en la definición de la identidad del individuo.
c) Función de orientación: realizan la función de guía en relación a los comportamientos y las prácticas de los individuos.
d) Función justificatoria: permiten posteriormente justificar un comportamiento o acción por parte del individuo.

Según León (2002, pp.367-385) las funciones de la percepción social son las siguientes:

a) Hacer convencionales todos aquellos eventos, utensilios, objetos, personas, que se encuentran en el día a día, estableciéndolos, así como modelo para el resto.
b) Propiciar la comunicación entre las personas.
c) Promueve el pensamiento colectivo y la reflexividad de los grupos.

d) Justifica las decisiones y conductas que se dan en las interacciones sociales.

## 2.5. Elementos de la percepción social

Según Moscovici (1961) la percepción social se compone de tres elementos fundamentales:

a) Actitud: hace referencia a la orientación hacía un objeto social. Se caracteriza por "la disposición más o menos favorable que tiene una persona hacía el objeto de la representación, y expresa por el tanto la orientación evaluativa en relación con ese objeto" (Ibáñez, 1988, p.184).

b) Información: se refiere a los conocimientos generales que un grupo de individuos posee acerca de un objeto determinado.

c) Campo de representaciones: hace referencia a la organización diferenciada de los diferentes elementos que componen la representación.

Los anteriores elementos ayudan al individuo a tomar una postura determinada sobre un ámbito determinado, el cual posee una estructura cognitiva en propio individuo.

No hay que olvidar que las percepciones sociales poseen un carácter interdisciplinar, donde coinciden ciencias como: ciencias políticas, sociología o pedagogía, entre otras. Jodelet (2000, p.9) señala que "las representaciones sociales atraviesan todas las disciplinas, aparecen como una meditación ineludible para dar una visión global de lo que es el hombre y su mundo de objetos".

Para Ibáñez (1988) la percepción social consta de cuatro elementos básicos:

a) Comunicación social: para poder llevar a cabo la comunicación, es necesario establecer un código lingüístico y expresar posturas similares o diferentes ante el objeto de comunicación. Esta es una de las tareas de la percepción social, ya que contribuye a la elaboración de concepciones acerca del objeto social.

b) Integrar novedades en el pensamiento social: se trata de integrar novedades al pensamiento social. Cuando aparece un nuevo objeto, situación, individuo o

conocimiento, el sujeto lo integra a su realidad con la finalidad de que este nuevo acontecimiento le resulte familiar.

c) Configuración de identidades y grupos: para Ibáñez (1988, p.192) "el hecho de poseer un repertorio común de representaciones sociales desempeña un papel importante en la configuración de la identidad grupal y en la formación de la conciencia de pertenencia grupal". Los integrantes de un mismo grupo, comparten la misma visión del mundo, proporcionando confianza a los integrantes del grupo.

d) Generación de tomas de posturas: la generación de tomas de posturas, es importante debido a que orientan la acción ante el objeto representado.

### 2.6. Conformación de las percepciones sociales

Según Ibáñez (1994) la configuración de las percepciones sociales se agrupa en tres dimensiones:

a) Dimensión económica: relacionada con aspectos económicos, sociales e históricos de una sociedad determinada o de un grupo social concreto.

b) Dimensión de formación: relacionada con los aspectos propios de la formación de las percepciones sociales como: la objetivación o el anclaje.

c) Dimensión de prácticas sociales: relacionadas con las diferentes modalidades de comunicación social.

De las anteriores dimensiones cabe destacar la última de ellas, ya que hace referencia al factor de la comunicación, donde, Moscovici y Hewstone (1986) indican que, a causa del avance de los medios de comunicación, ha hecho posible la difusión de "imágenes, nociones y lenguajes que la ciencia inventa incesantemente y que acaban integrándose al bagaje intelectual de los hombres de la calle" (p.684).

En relación a la dimensión relacionada con la formación de Ibáñez (1994), Moscovici (1961) determina que:

> La objetivación conduce a hacer real un esquema conceptual, a doblar una imagen que tiene una contrapartida material, resultado que tiene una condición

> cognitiva: el stock de significantes que una persona recibe, emite y abarca en el ciclo de las infracomunicaciones puede ser superabundante. Para reducir la distancia entre la masa de palabras que circulan y los objetos que los acompañan, los signos lingüísticos son vinculados a las estructuras materiales se intentan acoplar la palabra a la cosa. (p.107)

En cuanto al término de anclaje, se trata de un elemento integrador de los elementos informativos que acontecen en la sociedad, el cual es utilizado por los miembros de un grupo.

Moscovici determina que el proceso de anclaje, está compuesto por cuatro funciones:

a) Anclaje como asignación de sentido.

b) Anclaje como instrumento del saber.

c) Anclaje y objetivación.

d) Anclaje como enraizamiento en el sistema del pensamiento.

### 2.7. Percepción social de los estudios de formación profesional en España

Los estudios de formación profesional en la sociedad española, han tenido desde hace años una percepción social negativa, basada en estar destinada a aquellas personas que no se encuentran capacitadas o motivados para continuar con estudios de bachillerato, o bien continuar con estudios universitarios.

Históricamente, la formación profesional en España no ha tenido una imagen negativa. Ya en la década de los años setenta los estudios relacionados con la formación profesional se enfocaban a personas de bajo rendimiento (Marhuenda-Fluixá et al, 2015), esta situación está dificultando cambiar la imagen de la formación profesional en la actualidad.

A pesar de los numerosos esfuerzos que realizan las políticas educativas del país, las cuales apuestan por cambiar la imagen de la formación profesional, con la finalidad de igualar la imagen de los estudios de formación profesional a la imagen que poseen

otros países europeos, los cuales gozan de una buena reputación, reportando beneficios económicos al país, además de mejorar las tasas de desempleo.

En la actualidad, la percepción de los estudios de formación profesional se encuentra en un momento de cambio, debido a diferentes factores culturales, económicos y educativos. Estos cambios que se están produciendo, gracias al apoyo del gobierno, debido a que España es uno de los países con menores tasas de desempleo en relación a los estudiantes de formación profesional (Casquero, 2009, y Merino y Llosada, 2007).

A pesar de tener unos índices de desempleo bajos, no se corresponden con el informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), el cual, realizó una estimación, donde alrededor de dos tercios del crecimiento de empleo español, estaría ocupado por profesionales con títulos de formación profesional.

El Proceso de Copenhague (2002) marcó una serie de objetivos y prioridades revisables y adaptables a cada país con el fin de mejorar la calidad, el rendimiento y el atractivo de los estudios de formación profesional en los países europeos (Renés y Castro, 2013). Además, se pretende incrementar el número de personas matriculadas en estudios de formación profesional a través de la mejora de la imagen de dichos estudios (Pérez y Rahona, 2009).

## 3. OBJETIVOS E HIPÓTESIS DEL ESTUDIO

El objetivo general con el que se plantea la tesis, es el de conocer la percepción que tiene el alumnado de los ciclos formativos de la familia profesional de hostelería y turismo en la localidad de Ciudad Real acerca de las enseñanzas que están cursando.

A partir de este propósito, se han delimitado los siguientes objetivos:

- Conocer la evolución de los estudios de formación profesional a lo largo del tiempo en España.
- Conocer las perspectivas de futuro que el alumnado de formación profesional del I.E.S Santa María de Alarcos de Ciudad Real, encuentra a la hora de finalizar sus estudios de formación profesional, en relación a la su inserción en el mercado laboral, o bien en la continuidad de su formación.
- Conocer la percepción social que tienen los alumnos y alumnas de formación profesional del centro de educación secundaria Santa María de Alarcos, acerca de las expectativas que estos estudios les ofrecen según el Cuestionario de Perspectivas de futuro de Husman y Shell (2008).

Después de haber realizado una profunda revisión acerca de los estudios de formación profesional, pasaremos a realizar las hipótesis planteadas teniendo en cuenta la metodología seguida en todo momento.

Hipótesis 1 ($H_1$): ¿Es posible conocer la percepción social que tiene la sociedad educativa de formación profesional acerca de dichos estudios?

1.1. ¿Concibe el alumnado de formación profesional del centro de educación secundaria Santa María de Alarcos una percepción negativa acerca de los estudios que están cursando?

1.2. ¿Cambia la imagen de la formación profesional en su alumnado una vez se encuentran cursando dichos estudios?

Hipótesis 2 ($H_2$): ¿Tienen los estudios de formación profesional de la familia profesional de hostelería y turismo en la localidad de Ciudad Real una alta tasa de empleabilidad?

2.1. En caso positivo, ¿está relacionado con los estudios de formación profesional que han cursado?

# CAPÍTULO II: MARCO EMPÍRICO

# CAPÍTULO II: MARCO EMPÍRICO

En la primera parte de la tesis, se ha realizado la base teórica de la investigación. En esta segunda parte, denominada marco empírico, se mostrará los datos relacionados con la metodología seguida en el estudio, los instrumentos y procedimientos utilizados para su realización, además de datos sociodemográficos del alumnado participante en el estudio acerca de la percepción social de las enseñanzas de formación profesional de hostelería y turismo que posee el alumnado del centro educativo Santa María de Alarcos en la localidad de Ciudad Real.

## 4. METODOLOGÍA

### 4.1. Los participantes de la investigación. Población y muestra

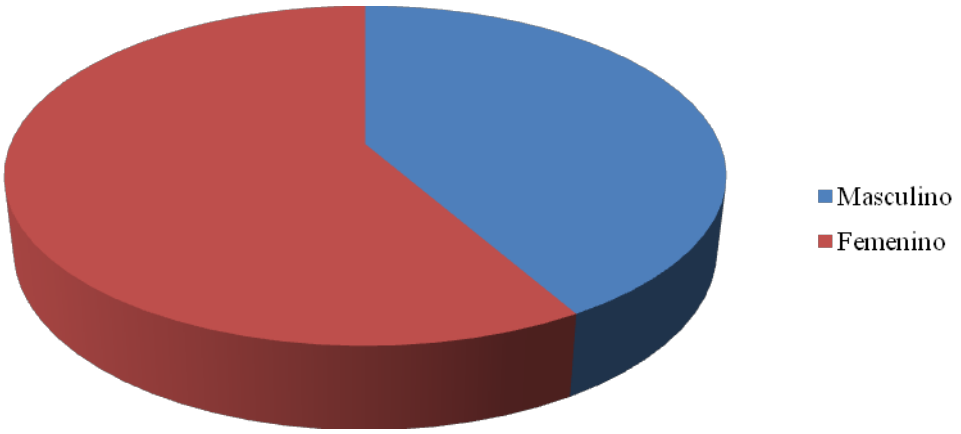
Para poder comenzar con la investigación, se ha utilizado la población estudiantil de los ciclos formativos de grado medio y de grado superior de un centro educativo, situado en la localidad de Ciudad Real.

La población a la que nos referimos es finita, ya que cuenta con un total de 1.300 de alumnos y alumnas matriculados en el centro, de las cuales, será objeto de estudio el alumnado matriculado en los ciclos formativos de grado medio y grado superior de la familia profesional de hostelería y turismo.

En relación a la población de estudio, está representa el 19.38% del total del alumnado del centro, siendo un total de 242 alumnos y alumnas, de los cuales, participaron en el estudio un total de 180 personas, representando el 74,38% del total de alumnos y alumnas matriculados en estudios de formación profesional de la familia profesional de hostelería y turismo.

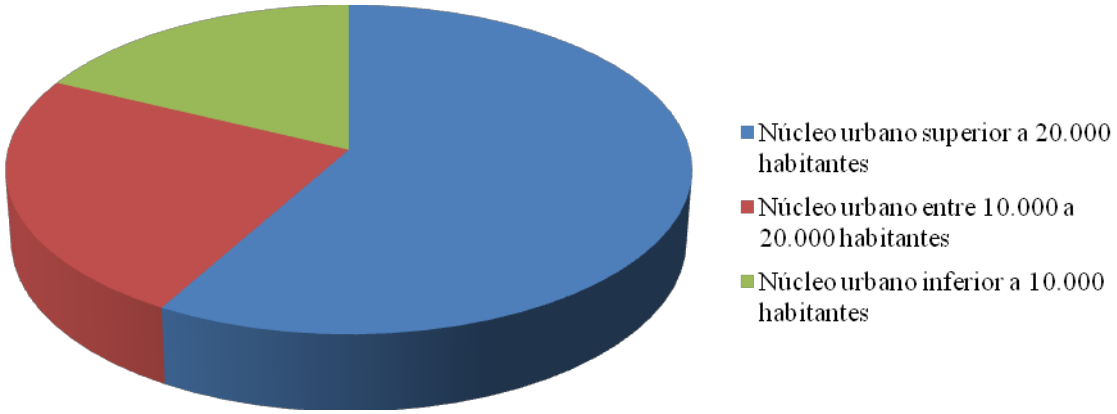
En cuanto al género de los participantes un 58.3% pertenecen al género femenino (105 mujeres) y un 41.7% al género masculino (75 hombres).

Gráfica 2. Frecuencia de los géneros de la muestra



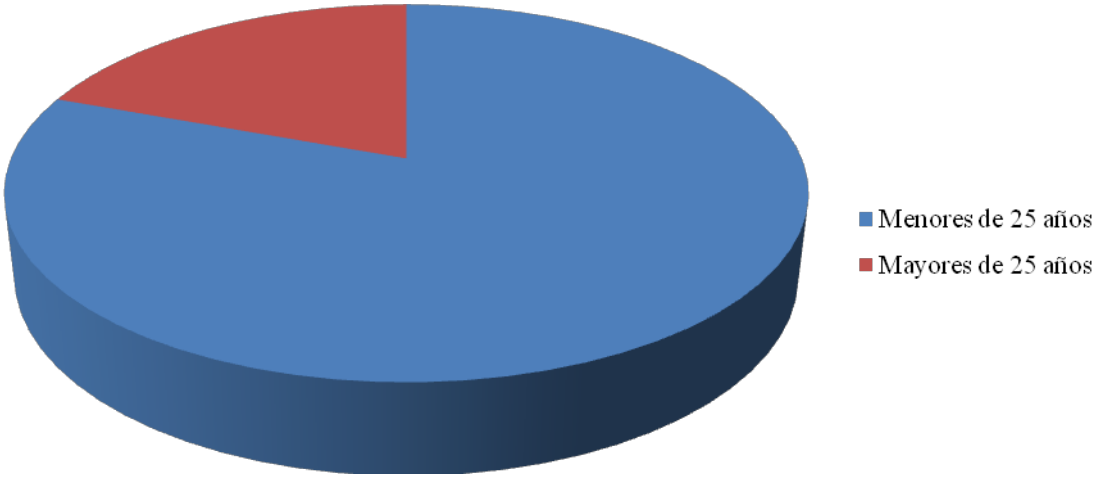

En relación al lugar de residencia habitual, un 58% de los participantes indica que reside en un núcleo urbano superior a 20.000 habitantes, un 23.9% que indica que viven en localidades donde el número de habitantes es inferior a 10.000 personas, y un 17.8% que indica que su lugar de residencia habitual consta de entre 10.000 a 20.000 personas censadas.

Gráfica 3. Lugar de residencia habitual de la muestra



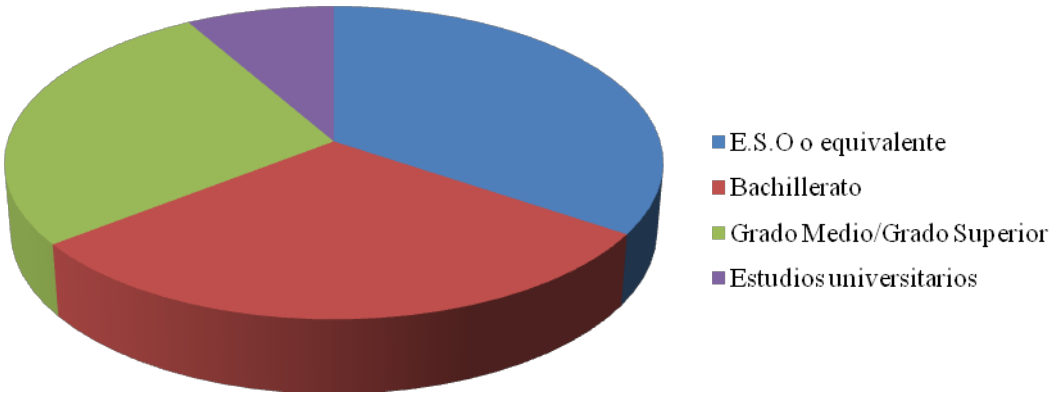
En relación a la edad de los participantes del estudio, un 80.6% son menores de 25 años, frente a un 19.4% que son mayores de 25 años.

Gráfica 4. Rango de edad de los participantes



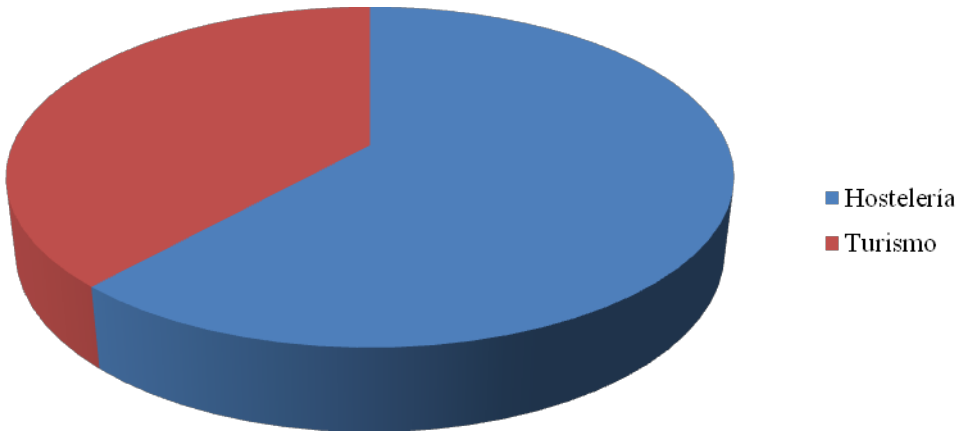

Los estudios finalizados por los participantes son diversos, un 34.4% cuenta con estudios finalizados de ESO o equivalente, un 30% posee bachillerato, un 27.2% ha finalizado estudios de formación profesional, y un 8.3% cuenta con estudios universitarios.

Gráfica 5. Estudios finalizados por los participantes



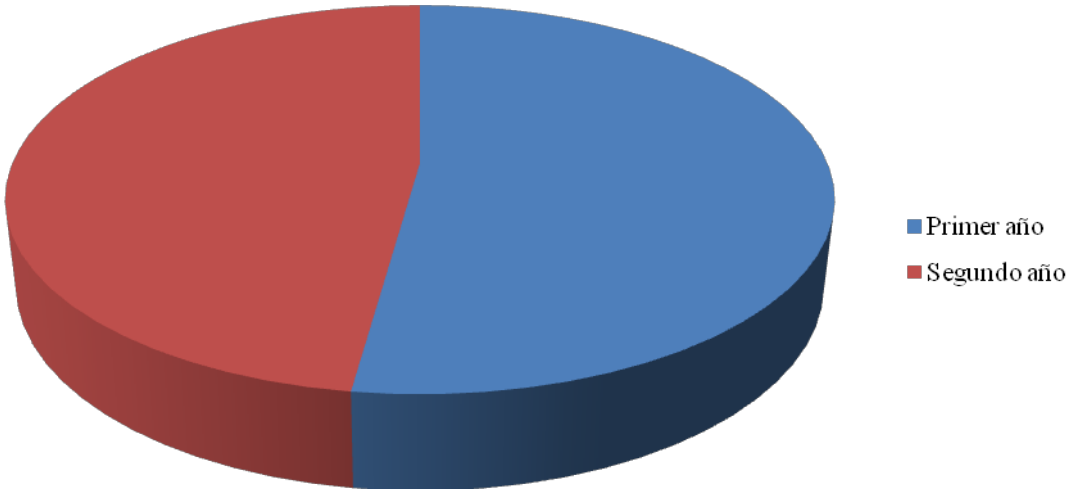
Un 61.7% del total de los participantes se encuentran matriculados en un ciclo formativo de la especialidad de hostelería, tanto de grado medio como de grado superior, frente a un 38.3% que se encuentra matriculado en un ciclo formativo de grado superior perteneciente a la especialidad del turismo.

Gráfica 6. Especialidad cursada por los participantes



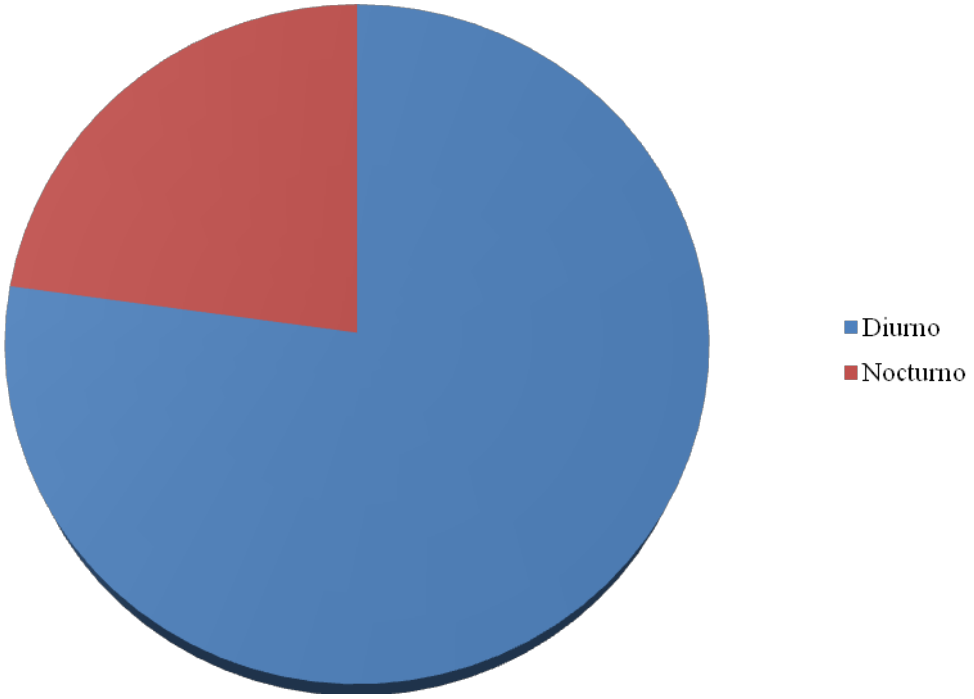

En cuanto al curso en el que se encuentra la muestra de la población, un 52.2% se encontraba cursando el primer año del ciclo formativo, ya sea de grado medio o de grado superior, mientras que el 47.8% se encontraba cursando el segundo año.

Gráfica 7. Curso actual de los participantes



Un 77.2 % de los participantes cursan sus estudios en el turno diurno, frente al 22.8% que se encuentran matriculados y matriculadas en el turno nocturno.

Gráfica 8. Turno en el que cursan los estudios




## 4.2. Instrumentos

Para llevar a cabo la presente investigación, se ha elaborado un cuestionario ad hoc con la finalidad de recoger todos los datos sociodemográficos de los participantes. El cuestionario es uno de los instrumentos de medición más utilizados, garantizando una serie de requisitos indispensables para todo estudio, como son: la objetividad, confiabilidad y validez (Hernández et al., 2010).

Para realizar el estudio de la valoración de las expectativas que los estudios de formación profesional ofrecen a sus estudiantes, se utilizó el Cuestionario de Perspectivas de futuro de Husman y Shell (2008), en el cual se utiliza una escala likert, con un total de 22 ítems agrupados en 4 dimensiones: integración, valor, extensión y velocidad.

- Dimensión integración: se refiere a la tendencia de la persona de vincular el presente con el futuro, de manera que permita a una persona vivir en el momento presente, mientras aprovecha su pasado y dirige sus acciones hacia el futuro (Lens y Bouffard, 1993). Las cuestiones relacionadas con la dimensión de integración son las siguientes:
    a) Se deben tomar medidas inmediatas para alcanzar los objetivos en el futuro.
    b) Lo que está aconteciendo ahora tendrá poco impacto en lo que me sucederá dentro de 10 años.
    c) Planificar para el futuro es una pérdida de tiempo.
    d) No me gusta planificar para el futuro.
    e) No debería pensar demasiado en el futuro.
    f) Mi visión de futuro es importante en la selección de las acciones que realizo ahora.
    g) Es importante tener objetivos si quiero tener un trabajo en 3 o 5 años.
    h) No me gusta planificar el futuro de mi carrera profesional.
    i) Es importante determinar hoy lo que querré hacer en 3 o 5 años.
    j) Planificar mi futuro es una pérdida de tiempo.
    k) Lo que podría pasar en el futuro de mi carrera es importante para decidir qué hacer ahora.
    l) Debo actuar de inmediato para lograr mis objetivos.

El alfa de Cronbach para la dimensión integración es 0.85.

- Dimensión valor: corresponde a la voluntad de sacrificar el presente en beneficio del futuro (De Volder y Lens, 1982). Al atribuirle la importancia al paso del tiempo, la persona muestra una forma de afecto hacia lo que el futuro puede traerle (Thiébaut, 1998). Las cuestiones relacionadas con la dimensión de valor son las siguientes:
    a) Me parece más importante convertirme en el que quiero ser más tarde para ser el que quiero ser.
    b) El placer inmediato es más importante que lo que puede suceder en el futuro.

c) Es mejor ser considerado una persona exitosa que ser considerado exitoso en lo que estás haciendo ahora.
d) Lo más importante en la vida es cómo te sientes en el largo plazo.
e) Ahorrar para el futuro es más importante que comprar lo que quieres ahora.
f) Los objetivos a largo plazo son más importantes que los objetivos a corto plazo.
g) Lo que sucede a la larga es más importante que cómo nos sentimos ahora.

El alfa de Cronbach para la dimensión valor es 0.69.

- Dimensión extensión: corresponde a la percepción de expectativa de futuro (Nuttin, 1980), de modo que las personas con una amplia representación del futuro son capaces de percibir objetivos distantes en el tiempo como más cercanos y al hacerlo, esas personas están en mejores condiciones que otras para anticipar más fácilmente las consecuencias a largo plazo de las acciones inmediatas (Tucker, Vuchinich y Rippens, 2002). Las cuestiones relacionadas con la dimensión de extensión son las siguientes:
    a) En general, seis meses parecen un período muy corto de tiempo.
    b) Mayo parece muy cercano a mí.
    c) Medio año parece un largo período de tiempo.
    d) A menudo me parece que la clase nunca termina.
    e) El mes de abril todavía parece estar lejos.

El alfa de Cronbach para la dimensión extensión es 0.72.

- Dimensión velocidad: representa la percepción subjetiva del tiempo. No solo se trata de la percepción de las duraciones, sino en general de la compresión del paso del tiempo, del ritmo al que pasa el tiempo (Gjesme, 1983). Las cuestiones relacionadas con la dimensión de velocidad son las siguientes:
    a) Tengo la impresión de hacer las cosas en el último momento.
    b) Me parece difícil hacer las cosas sin un horario preciso.
    c) Necesito sentir presión antes de ponerme en marcha.

El alfa de Cronbach para la dimensión velocidad es 0.53.

### 4.3. Procedimientos

Se trata de un estudio descriptivo transversal realizado en un centro de educación secundaria de la localidad de Ciudad Real.

Una vez se tuvo seleccionado el centro, se concertó una serie de reuniones con el equipo de dirección, informándole acerca de los objetivos del estudio, y detallando el instrumento a utilizar para la recogida de datos. Además, se solicitó el consentimiento informado para poder utilizar el instrumento de recogida de datos.

Para poder realizar los cuestionarios al alumnado de formación profesional del centro, se concertaron una serie de reuniones informativas con el director del centro y el jefe de estudios de formación profesional, donde se firmó el consentimiento informativo para poder realizar el cuestionario al alumnado dentro de periodo lectivo. Posteriormente, todos los participantes firmaron el consentimiento informativo, con la finalidad de poder utilizar todos los datos aportados por el alumnado.

Se realizó un cuestionario ad hoc, diseñado para recoger los datos sociodemográficos de los participantes. Los criterios para la inclusión del estudio han sido:

- Estar matriculados y matriculadas en estudios de formación profesional en el centro.
- Cursar la especialidad de hostelería y turismo.
- Dar consentimiento informado para la realización del cuestionario.

Los motivos de exclusión a la hora de realizar el cuestionario fueron:

- Dificultades para cumplimentar el instrumento por motivos de idioma.
- No haber asistido a clase el día de la realización del cuestionario.
- Haber sido expulsado o expulsada del centro educativo.
- Por alguna discapacidad que impidiese cumplimentar el cuestionario.

Todos los participantes del estudio firmaron el consentimiento, tras conocer los objetivos y la finalidad del estudio, además de conocer el protocolo de tratamiento de

datos, el cual, sería totalmente anónimo. A continuación, se les proporcionó el cuestionario a todos los estudiantes de una misma clase en una única sesión.

Para el tratamiento de los datos, se utilizó el programa estadístico SPSS (versión 24.0).

Los protocolos del estudio fueron aprobados por el Comité de Ética para Investigaciones Clínicas de la Universidad de Murcia en enero de 2017. Además, se realizaron de acuerdo a las directrices aprobadas según la Declaración de Helsinki (Edimburgo, 2000).

# CAPÍTULO III: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

# CAPÍTULO III: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

## 5. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

### 5.1. Resultados sociodemográficos

Se realizó un estudio porcentual de las variables del cuestionario sociodemográfico. La primera variable utilizada fue el sexo.

Tabla 5. Porcentaje de los participantes en cuanto a sexo

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido |
|---|---|---|---|---|
| Válidos | Hombre | 75 | 41.70 | 41.70 |
| | Mujer | 105 | 58.30 | 58.30 |
| | Total | 180 | 100 | 100 |

La segunda variable utilizada, fue la variable edad, donde se ha podido observar que un alto porcentaje de los participantes eran menores de 25 años.

Tabla 6. Porcentaje de los participantes en cuanto a la edad

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido |
|---|---|---|---|---|
| Válidos | Menos de 25 años | 145 | 80.60 | 80.60 |
| | Más de 25 años | 35 | 19.40 | 19.40 |
| | Total | 180 | 100 | 100 |

Entre los motivos por los decidieron cursar estudios de formación profesional, un 33.9% estudia formación profesional porque consideran que es una de las mejores opciones para encontrar un empleo, es decir, la formación profesional tiene más empleabilidad para el 33.9% de los participantes. Un 42.8% de los participantes

decidieron cursar estudios de formación profesional de la especialidad de hostelería y turismo porque les gusta la profesión, es decir, la elección de los estudios de formación profesional ha sido seleccionada por los participantes de manera vocacional. Finalmente, un 23.3 % decidió cursar enseñanzas de formación profesional porque afirman que no les gusta estudiar. Por tanto, el 23.3% de los participantes, considera que los estudios de formación profesional están destinados a aquellas personas que no tienen capacidad o motivación para cursar estudios de bachillerato o estudios universitarios (Pérez Rahona, 2009).

Tabla 7. Porcentaje de los participantes en relación a la cuestión de cursar estudios de formación profesional

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido |
|---|---|---|---|---|
| Válidos | Mejor opción para trabajar | 61 | 33.90 | 33.90 |
| | Le gusta la profesión | 77 | 42.80 | 42.80 |
| | No le gusta estudiar | 42 | 23.00 | 23.30 |
| | Total | 180 | 100 | 100 |

Acerca de los estudios finalizados por los participantes, se ha podido observar que un 91.7% de los participantes no cuentan con estudios universitarios, mientras que un 8.3% cuenta con estudios universitarios (véase tabla 8).

Tabla 8. Porcentaje de los participantes con estudios finalizados

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido |
|---|---|---|---|---|
| Válidos | Estudios no universitarios | 165 | 91.70 | 91.70 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Estudios universitarios | 15 | 8.30 | 8.30 |
| | Total | 180 | 100 | 100 |

En relación al 91.7% de los participantes que no cuentan con estudios universitarios, un 34.4% cuenta con estudios de ESO o equivalente, un 30% cuenta con estudios de formación profesional y un 27.2% poseen estudios de bachillerato.

Tabla 9. Porcentaje de los participantes con estudios finalizados por niveles

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido |
|---|---|---|---|---|
| Válidos | ESO | 62 | 34.40 | 34.40 |
| | CFGM/CFGS | 54 | 30.00 | 30.00 |
| | Bachillerato | 49 | 27.20 | 27.20 |
| | Estudios universitarios | 15 | 8.30 | 8.30 |
| | Total | 180 | 100 | 100 |

En relación a la especialidad elegida dentro de los estudios de formación profesional de hostelería y turismo, un 38.3% eligió los ciclos formativos relacionados con el turismo, y un 61.7% eligió realizar un ciclo formativo de la especialidad de hostelería.

Tabla 10. Porcentaje de los participantes en cuanto a la especialidad de estudios de formación profesional elegida

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido |
|---|---|---|---|---|
| Válidos | Rama de turismo | 69 | 38.30 | 38.30 |
| | Rama de hostelería | 111 | 61.70 | 61.70 |
| | Total | 180 | 100 | 100 |

Del total de participantes de la investigación, un 52.2% se encontraban cursando el primer curso de estudios de formación profesional y un 47.8% se encontraban cursando el segundo en el momento de la realización del cuestionario.

Tabla 11. Porcentaje de los participantes en cuanto al curso

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido |
|---|---|---|---|---|
| Válidos | Primero | 94 | 52.20 | 52.20 |
| | Segundo | 86 | 47.80 | 47.80 |
| | Total | 180 | 100 | 100 |

En relación al turno en el que los participantes realizan sus estudios de formación profesional, un 22.8% acudía al centro educativo en turno nocturno, y un 77.2% en turno diurno.

Tabla 12. Porcentaje de los participantes en cuanto al turno de sus estudios

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido |
|---|---|---|---|---|
| Válidos | Nocturno | 41 | 22.80 | 22.80 |
| | Diurno | 139 | 77.20 | 77.20 |
| | Total | 180 | 100 | 100 |

## 5.2. Diferencia de media de grupos

Se realizó la prueba t de Student con la finalidad de conocer si hay diferencia entre los grupos de las distintas variables demográficas, donde no se han encontrado diferencias de medias significativas en sexo, edad, en función de la rama elegida a la hora de cursar sus estudios de formación profesional, ni por curso.

Tabla 13. Diferencias de medias por sexo

| | Sexo | N | Media | Desviación típ. | gl | P |
|---|---|---|---|---|---|---|
| INTEGRACIÓN | Hombre | 75 | 5.38 | 1.22 | 178 | .47 |
| | Mujer | 105 | 5.50 | .98 | | |
| | Hombre | 75 | 4.01 | 1.58 | 178 | .95 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| VALOR | Mujer | 105 | 4.00 | 1.63 | | |
| | Hombre | 75 | 2.16 | 1.00 | 178 | .99 |
| EXTENSIÓN | Mujer | 105 | 2.16 | 1.02 | | |
| | Hombre | 75 | 1.05 | .76 | 178 | .14 |
| VELOCIDAD | Mujer | 105 | .88 | .73 | | |

En la tabla 13 se plasman los resultados diferenciados por sexos en cada una de las dimensiones correspondientes. Como se aprecia, mediante el valor obtenido en las medias aritméticas, las mujeres en Integración son, superior al obtenido por los varones (M1=5.38 y M2= 5.50), mientras que en las dimensiones Valor y Velocidad, se aprecia una ligera diferencia a favor de los varones. Otro dato a resaltar, es que en la dimensión Extensión no hay diferencia en los valores de las medias aritméticas en nuestra muestra.

Tabla 14. Diferencias de media por edad

| | Edad | N | Media | Desviación típ. | gl | P |
|---|---|---|---|---|---|---|
| INTEGRACIÓN | Menos de 25 años | 145 | 5.44 | 1.16 | 178 | .85 |
| | Más de 25 años | 35 | 5.48 | .07 | | |
| VALOR | Menos de 25 años | 145 | 4.05 | 1.63 | 178 | .40 |
| | Más de 25 años | 35 | 3.80 | 1.53 | | |
| EXTENSIÓN | Menos de 25 años | 145 | 2.11 | 1.02 | 178 | .17 |
| | Más de 25 años | 35 | 2.37 | .91 | | |
| VELOCIDAD | Menos de 25 años | 145 | .95 | .75 | 178 | .91 |
| | Más de 25 años | 35 | .94 | .76 | | |

En la tabla 14 se muestran los resultados diferenciados por edad en cada una de las dimensiones correspondiente. Como se puede observar el valor obtenido a través de las medias aritméticas en las dimensiones Integración y Velocidad, no muestra diferencias significativas, mientras que en la dimensión Valor se puede apreciar una pequeña diferencia a favor de los menores de 25 años (M1=4.05 y M2=3.80), al igual que ocurre con la dimensión Extensión, en este caso a favor de los mayores de 25 años (M1= 2.11 y M2=2.37).

Tabla 15. Diferencias de media por especialidad de estudios

| | Especialidad de estudios | N | Media | Desviación típ. | gl | P |
|---|---|---|---|---|---|---|
| INTEGRACIÓN | Rama de turismo | 69 | 5.71 | 1.03 | 178 | .01 |
| | Rama de hostelería y restauración | 111 | 5.29 | 1.10 | | |
| VALOR | Rama de turismo | 69 | 4.04 | 1.59 | 178 | .80 |
| | Rama de hostelería y restauración | 111 | 3.98 | 1.62 | | |
| EXTENSIÓN | Rama de turismo | 69 | 1.98 | 1.05 | 178 | .66 |
| | Rama de hostelería y restauración | 111 | 2.27 | .97 | | |
| VELOCIDAD | Rama de turismo | 69 | .89 | .73 | 178 | .42 |
| | Rama de hostelería y restauración | 111 | .99 | .76 | | |

En la tabla 15 se plasman los resultados diferenciados en cuanto a la especialidad cursada por los participantes, donde no se ha observado diferencias significativas en las medias aritméticas en la dimensión de Valor. Sin embargo, se puede observar una ligera diferencia en la extensión de Integración en pro de la rama de turismo (M1=5.71 y M2=5.29), en la dimensión de Extensión de parte de la rama de hostelería y restauración (M1=1.98 y M2=2.27) y por último en la dimensión de Velocidad de la rama de hostelería y restauración (M1=.99 y M2=.89).

Tabla 16. Diferencias de medias por cursos

| | Curso | N | Media | Desviación típ. | gl | P |
|---|---|---|---|---|---|---|
| INTEGRACIÓN | Primero | 94 | 5.51 | 1.11 | 178 | .48 |
| | Segundo | 86 | 5.39 | 1.06 | | |
| VALOR | Primero | 94 | 3.88 | 1.59 | 178 | .28 |
| | Segundo | 86 | 4.13 | 1.62 | | |
| EXTENSIÓN | Primero | 94 | 2.19 | .95 | 178 | .67 |
| | Segundo | 86 | 2.12 | 1.07 | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | Primero | 94 | .91 | .74 | 178 | .45 |
| VELOCIDAD | Segundo | 86 | 1.00 | .76 | | |

En la tabla 16 se muestran las diferencias de medias aritméticas por cursos, donde se han encontrado diferencias en relación al curso en el que los participantes acudían a sus clases. En las dimensiones Extensión y Velocidad no se han encontrado diferencias significativas, mientras que en la dimensión Integración se ha observado diferencias a favor del primer curso (M1=5.51 y M2=5.39) y en la dimensión Valor, donde la diferencia entre las medias es mayor en pro al segundo curso (M1=3.88 y M2=4.13).

Tabla 17. Diferencias de medias por turno

| | Turno | N | Media | Desviación típ. | gl | P |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | Nocturno | 41 | 5.48 | 1.07 | 176 | .83 |
| INTEGRACIÓN | Diurno | 139 | 5.44 | 1.09 | | |
| | Nocturno | 41 | 4.41 | 1.53 | 176 | .05 |
| VALOR | Diurno | 139 | 3.88 | 1.61 | | |
| | Nocturno | 41 | 2.39 | .89 | 176 | .09 |
| EXTENSIÓN | Diurno | 139 | 2.09 | 1.03 | | |
| | Nocturno | 41 | 1.00 | .77 | 176 | .66 |
| VELOCIDAD | Diurno | 139 | .94 | .74 | | |

En la tabla 17 se muestran las diferencias de medias aritméticas por turnos, donde se han encontrado diferencias en relación al turno en el que los participantes acudían a sus clases. En las dimensiones Integración y Velocidad no se han encontrado diferencias significativas, mientras que en la dimensión Extensión se ha observado diferencias a favor del turno nocturno (M1=2.39 y M2=2.09) y en la dimensión Valor, donde la diferencia entre las medias es mayor en pro al turno nocturno (M1=4.41 y M2=3.88).

Tabla 18. Diferencias de medias en estudios finalizados

| | Estudios finalizados dicotómica | N | Media | Desviación típ. | gl | P |
|---|---|---|---|---|---|---|
| INTEGRACIÓN | Estudios no universitarios | 165 | 5.46 | 1.10 | 178 | .83 |
| | Estudios universitarios | 15 | 5.40 | .98 | | |
| VALOR | Estudios no universitarios | 165 | 3.98 | 1.62 | 178 | .51 |
| | Estudios universitarios | 15 | 4.26 | 1.53 | | |
| EXTENSIÓN | Estudios no universitarios | 165 | 2.13 | 1.03 | 178 | .22 |
| | Estudios universitarios | 15 | 2.46 | .63 | | |
| VELOCIDAD | Estudios no universitarios | 165 | .96 | .74 | 178 | .63 |
| | Estudios universitarios | 15 | .86 | .83 | | |

Para finalizar, en la tabla 18 se pueden observar las diferencias de las medias aritméticas en relación a los estudios finalizados de los participantes. En la dimensión de Integración, no se han observado diferencias significativas, mientras que se ha encontrado una ligera diferencia en la dimensión de Velocidad a favor de la variable denominada estudios no universitarios (M1=.96 y M2=.86). Sin embargo, donde se han apreciado mayores diferencias entre las medias, han sido en las dimensiones de Valor (M1=3.98 y M2=4.26) y en la dimensión extensión (M1=2.13 y M2=2.46) ambas a favor de la variable denominada estudios universitarios.

### 5.3. Análisis de variables por categorías.

Se realizó el análisis de las variables por categorías, mediante el análisis estadístico Chi-Cuadrado de Pearson. Con esta prueba, se comprobó, la asociación estadísticamente significativa entre aquellos participantes que se encontraban en posesión de estudios superiores finalizados, frente a los que no, en lo referente a estar trabajando en el sector de hostelería y turismo ($\sqrt{}$=.03; $p$=.04).

Tabla 19. Relación de estudios superiores finalizados y encontrarse trabajando en el sector de hostelería y turismo

| Estudios finalizados/trabaja en el sector | | Si | No | $\chi 2$ | P | √ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Estudios finalizados | ESO | 32 (33%) | 30 (36.1%) | 1.46 | .04 | .60 |
| | CFGM/CFGS | 37 (38.1%) | 17(20.5%) | | | |
| | Bachillerato | 20 (20.6%) | 29(34.9%) | | | |
| | Universitarios | 8(8.4%) | 7(8.2%) | | | |

# CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

# CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

## 6. DISCUSIÓN

La presente investigación, analiza la percepción social que tiene el alumnado de los estudios de formación profesional de la familia profesional de hostelería y turismo en un centro educativo de la localidad de Ciudad Real.

La formación profesional ha tenido durante años una imagen negativa, basada en la concepción de ser estudios destinados a personas que no se encontraban capacitadas o motivadas para continuar con sus estudios (Pérez Rahona, 2009). A pesar de tener una imagen negativa, con el paso de los años, esta imagen está cambiando, muy lentamente, ya que, en la actualidad, todavía encontramos resquicios de dicho desprestigio en muchos estudiantes, que por diversos motivos fracasan en sus estudios obligatorios y terminan cursando estudios de formación profesional, con la finalidad de conseguir una titulación que los posibilite en un futuro a su inserción laboral.

En cuanto a los empresarios, cada vez, es más habitual que demanden personal para sus empresas con titulación de formación profesional, mejorando así la empleabilidad de todos los alumnos y alumnas que cursan dichos estudios.

Son muchos investigadores los que coinciden en que la imagen de los estudios de formación profesional se encuentra en un proceso de mejora, no solo en los estudiantes, sino también en el personal docente y los empresarios.

Investigadores como Agraso, Sánchez, y Cerqueiras, (2015) o Merino, (2003, 2004, 2007), cuentan con estudios donde la imagen de los estudios de formación profesional ha evolucionado con el paso del tiempo. Como ocurre con el caso estudiado a lo largo de la tesis, en la actualidad, la gran mayoría de personas que deciden cursar estudios de formación profesional de la familia profesional de hostelería y turismo en la localidad de Ciudad Real, lo hacen porque piensan que es la mejor opción conseguir un empleo, es decir consideran que estas enseñanzas, cuentan con un mayor nivel de empleabilidad, o bien porque les gusta la profesión, es decir, deciden cursar estos estudios por un motivo vocacional.

Sin embargo, alrededor de un 25% de los participantes deciden cursar los estudios de formación profesional porque no les gusta estudiar.

Un resultado importante, es que el 8.3% de los participantes, los cuales, han finalizado estudios universitarios, han terminado cursando estudios de formación profesional, ya que consideran que estos estudios son la mejor opción para continuar con su formación y así tener más posibilidades a la hora de trabajar en el sector de la hostelería y el turismo.

Los resultados obtenidos son coherentes con los estudios de autopercepción positiva observados en los estudios de Renés y Castro, (2013) y Zurita (2006).

Un hecho significativo en relación a que la imagen de la formación profesional se encuentra en un proceso de mejora, radica en el porcentaje de la población que considera que la empleabilidad de los estudios de formación profesional, es mejor que la empleabilidad aportada por los estudios universitarios, que es lo que subyace cuando los estudiantes que poseen estudios universitarios, se deciden a cursar estudios de formación profesional por el hecho de mejorar la empleabilidad (Sanz, 2010).

Cada vez más, los estudios de formación profesional son más valorados y considerados por los estudiantes, además de por sus familias, considerándolos una opción válida y adecuada para obtener una cualificación, la cual posibilite su inserción al mundo laboral, debido a los índices de empleabilidad, o bien siendo otra vía para su ingreso en la universidad. A pesar de que el número de matrículas de alumnos y alumnas de estudios de formación profesional es más bajo que el número de matrículas en titulaciones universitarias, cada vez más, estas cifras se aproximan entre ambos niveles de estudios (Agraso, Sánchez y Cerqueiras, 2015).

Uno de los principales problemas con los que cuentan las enseñanzas de formación profesional, viene dado por ser estudios vistos como una opción de estudios para el alumnado de bajo rendimiento a una edad temprana (Marhuenda-Fluixá, et al., 2015).

En la actualidad, el perfil del alumnado de los estudios de formación profesional es bastante heterogéneo, donde se puede observar un perfil de estudiantes que deciden

cursar los estudios de formación profesional con plena convicción de ser una opción educativa destinada a aumentar sus posibilidades de formación y empleabilidad, frente a aquellos alumnos y alumnas que todavía conciben estas enseñanzas, como las destinadas a aquellas personas con falta de motivación o capacidad para cursar otro tipo de estudios, empobreciendo así la imagen de los estudios de formación profesional. Por lo tanto, se debe de seguir potenciando la imagen de la formación profesional para poder así incrementar el número de titulados en estos estudios (Pérez Rahona, 2009).

Según datos portado por el Instituto Nacional de Estadística (INE, 2018) la tasa de empleabilidad sigue aumentando.

Asimismo, se ha experimentado un aumento del número de alumnos y alumnas que libremente deciden cursar estudios de formación profesional, considerándolos como una de las mejores opciones para obtener un empleo y continuar con su formación.

# 7. CONCLUSIONES

En un primer momento, cuando se decidió comenzar la investigación, se tenía la idea clara de que, en la sociedad actual, los estudios de formación profesional, han sido considerados estudios de segunda opción.

A lo largo de la historia de la educación, los estudios de formación profesional, han sido considerados como un acceso rápido al empleo, donde en un periodo corto de tiempo, el alumnado adquiere las competencias básicas para el desarrollo de un puesto de trabajo determinado.

En un primer momento, los estudios de formación profesional, tenían una buena aceptación por la sociedad, ya que eran considerados unos estudios adecuados para formar a la población, y así, poder incorporarse al mundo laboral con las competencias necesarias para el desarrollo de su actividad.

A medida que ha ido pasando el tiempo, la formación profesional se ha ido degradando por parte de la sociedad, llegando a un punto, en el cual, éstos estudios eran considerados estudios de "segunda", destinado a aquellas personas que no querían o podían acceder a una carrera universitaria o estudios de bachillerato, desplazando así, la formación profesional a aquellos estudiantes que no querían continuar con sus estudios, y buscaban una vía más rápida, además de ser considerada por la sociedad de menor cualificación, para obtener un trabajo. Tanto es así, que aquellas personas que decían optar por estudios de formación profesional, eran a veces tratadas por la población como inferiores, en cuanto a formación se refiere, frente a aquellas personas que decidían hacer una carrera universitaria o bachillerato

Esta concepción se mantuvo latente por parte de la sociedad hasta bien comenzada la primera década del siglo XXI, donde la percepción social que se tenían de estos estudios todavía no había cambiado. Fue con la llegada de la crisis económica iniciada en el año 2008, la cual perduró en nuestro país durante unos seis años, cuando multitud de personas perdieron sus empleos, o aquellas personas que finalizaban sus estudios universitarios, no encontraban trabajo. En ese momento, es cuando el número de matrículas en ciclos formativos de formación profesional, comienzan a crecer, gracias,

en parte, a aquellas personas, que, ante la imposibilidad de trabajar, decidieron formarse.

En ese momento, en las aulas, los docentes, podían encontrar un perfil del alumnado muy variado, desde aquellos alumnos y alumnas que acababan de finalizar los estudios de bachillerato o ESO, hasta estudiantes que acababan de finalizar una carrera universitaria, lo que supuso el inicio a un cambio acerca de la percepción de la formación profesional, no solo por parte del alumnado matriculado en formación profesional, o del equipo docente de los centros, sino que, con el tiempo, un cambio por parte de la sociedad.

Ante esta situación, se decidió realizar una investigación acerca de la percepción social de los estudios de formación profesional, y más concretamente los relacionados con la hostelería y el turismo, uno de los sectores que más ingresos genera en nuestro país año tras año.

Una vez realizada la investigación, se han llegado a una serie de conclusiones acerca de la percepción social que tienen estos estudios no solo para los alumnos, sino también para la sociedad en general, ya que, no solo gracias a los cuestionarios realizados a los alumnos y alumnas de formación profesional del instituto de educación secundaria Santa María de Alarcos, sino también gracias a las reuniones que se han llevado a cabo con docentes y personal del centro, donde se ha podido observar un cambio incipiente en cuanto a la percepción social que se tiene de los estudios de formación profesional.

En primer lugar, son los propios docentes los han ido observando la evolución del alumnado en los ciclos formativos, ya que, en la actualidad la gran mayoría de alumnos y alumnas que deciden matricularse en estas enseñanzas, lo hacen por vocación, y no por ver una vía educativa, aparentemente más sencilla, que la carrera universitaria. Asimismo, según palabras del personal docente del centro, los profesionales del sector, demandan cada vez más personal técnico, debido a que piensan que la formación profesional, es muy necesaria en la actualidad, ya que aportan al alumnado los conocimientos necesarios para el desarrollo de su actividad, al mismo tiempo que aporta experiencia práctica, gracias al módulo denominado Formación en Centros de Trabajo (FCT).

En segundo lugar, gracias al análisis del cuestionario realizado al alumnado de formación profesional de hostelería y turismo, se ha podido observar que un alto porcentaje de estudiantes, optan por cursar estos estudios por ser la mejor opción de encontrar un empleo, o bien porque les gusta la profesión. A pesar de ser un dato bueno, todavía hay alrededor de un 25% del alumnado que considera esto estudios como estudios de segunda opción, ya que consideran que son más accesibles y más fáciles de superar.

Otro cambio significativo que se ha producido en relación a los estudios de formación profesional de hostelería y turismo en Ciudad Real, es el perfil del alumnado, ya que ha aumentado el nivel de estudios superados por los alumnos y alumnas matriculados, puesto que un 8.3% del alumnado han finalizado estudios universitarios y han optado por cursar enseñanzas de formación profesional, como una buena opción a la hora de, no solo continuar con su formación, sino también una buena opción para encontrar un empleo.

A pesar de que la percepción social de estos estudios está cambiando, todavía se debe de mejorar y potenciar, debido a que, en la actualidad, el mercado laboral demanda más personal con estudios de formación profesional, que titulados universitarios.

Actualmente, se necesita personal técnico, el cual pueda desarrollar funciones intermedias. Es por ello, que se debe de potenciar la imagen de los estudios de formación profesional, ya que, a pesar de no ser estudios universitarios, ambos son estudios superiores, los cuales capacitan a las personas a desarrollar una serie de funciones válidas para la incorporación al mundo laboral.

Al contrario que ocurre en otros países europeos, como es el caso de Alemania, donde los estudios de formación profesional, tienen un mayor acogimiento por parte de la sociedad. Estos estudios son muy demandados no solo por parte de los estudiantes, los cuales ven estas enseñanzas, como una buena opción para encontrar trabajo, ya que, la inserción laboral del alumnado es muy alta, sino también por los empresarios, los cuales consideran a los alumnos y alumnas con las aptitudes necesarias para sus empresas.

Por lo tanto, España, en la actualidad, necesita un mayor número de técnicos de ciclos formativos de grado medio y de grado superior, en lugar de graduados universitarios, debido a que, se necesita más personal en puestos de trabajo intermedio. Es por ello, que, a pesar de que la percepción social de la formación profesional se encuentra en un proceso de cambio y mejora, se debe de orientar mejor a los futuros estudiantes.

Además, se debe de mejorar y perfeccionar la imagen de dichos estudios en la sociedad en la que vivimos, ya que, cada vez más empresarios de este país, son más conscientes de la formación, tanto teórica como práctica, que se imparte en los ciclos formativos, produciéndose así, un gran cambio en la economía general del país.

# CAPÍTULO V: LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

## 8. LIMITACIONES

Todo estudio, toda investigación, cuenta con una serie de limitaciones, ya sean materiales, económicas, entre otros aspectos. El caso de la presente investigación cuenta con una serie de limitaciones, como son las que se mencionan a continuación, y que se podrían mejorar en futuras investigaciones relacionadas con el tema tratado:

- Se encuentra el hecho de que se trata de un estudio transversal, donde se han analizado datos de variables recopiladas en un momento determinado de tiempo.
- En relación con la anterior cuestión, al tratarse de un estudio transversal, no se ha podido observar a los participantes durante diferentes periodos de tiempo, por lo tanto, sería conveniente que, en futuros estudios, se pudiera realizar un estudio longitudinal, con la finalidad de conocer más en profundidad, y en un espacio más amplio de tiempo, la percepción que los participantes tienen acerca de los estudios que están cursando.
- Se ha trabajado con una muestra incidental no representativa, debido a que se ha utilizado como muestra, al alumnado de formación profesional del centro de educación secundaria Santa María de Alarcos en la localidad de Ciudad Real.
- Se han utilizado medidas de autoinforme, donde los estudiantes han podido estar influidos por la deseabilidad social, donde han podido estar influenciados en la contestación de las preguntas del cuestionario.
- Otra limitación, es la relacionada con el número de variables, ya que los participantes se pueden ver influidos por ellas, puesto que la elección de su respuesta se vería limitada a un determinado número de variables.

## 9. FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

En la presente investigación, se ha contemplado que los estudios de formación profesional cuentan con una imagen cada vez más positiva por parte de la sociedad, ya que los índices de empleabilidad son cada vez más altos. Con el fin de favorecer la imagen social de dichos estudios, se plantea la necesidad de realizar futuros estudios como:

- La realización de estudios longitudinales a todos los niveles de la sociedad, con la finalidad de conocer la percepción social que tiene la sociedad acerca de los estudios de formación profesional.
- A nivel metodológico, sería enriquecedor la realización de estudios cuantitativos y cualitativos para así, poder analizar las enseñanzas de formación profesional en todos sus niveles.
- La realización de investigaciones que pongan en valor los estudios de formación profesional y su nivel de empleabilidad.
- Sería muy interesante realizar un estudio, acerca del seguimiento de los estudiantes de formación profesional, con la finalidad de conocer la evolución del alumnado en cuanto a formación se refiere.
- La producción de investigaciones acerca de la formación profesional en España y en otros países de la Unión Europea, con la finalidad de mejorar la percepción social de los estudios de formación profesional en España, además de aportarles mayor visibilidad para la población.

# CAPÍTULO V: REFERENCIAS

# CAPÍTULO V: REFERENCIAS

## REFERENCIAS

Abric, J. C. (2001). *Prácticas sociales y representaciones.* México: Coyoacán.

Actualidad Internacional Sociolaboral Nº216 (octubre 2017). Ministerio de Empleo y Seguridad Social Secretaría General Técnica Subdirección General de Relaciones Internacionales Sociolaborales, pp.166-176.

Adame, T. y Salvà, F. (2010). Abandono escolar prematuro y transición a la vida activa en una economía turística: el caso de Baleares. *Revista de Educación*, 35, 185-210.

ADIMAD. (2012). Formación profesional sistema dual: análisis, reflexión y propuestas para un debate. Madrid. Asociación de Directores de Institutos de Enseñanza Secundaria de la Comunidad de Madrid.

Agraso, L.R., Sánchez, A.F.R., y Cerqueiras, E.M.B. (2015). La formación en alternancia en la universidad y en los ciclos formativos: aportaciones desde dos investigaciones realizadas en Galicia. *Educar*, *51*(2), 349-371.

Anaya Flores, J., Arenas Toribio, J., Castellanos Gómez, V., Isado Jiménez, P., Jara Barrerio, A.M., Jiménez Ruiz, M.P., … y Terriza Mínguez, G. (2013). *Vitam Impendere Vero*. Ediciones IES Santa María de Alarcos. Ciudad Real.

Arana, J. (2010). *La formación ocupacional por competencias y su certificabilidad y convalidación con la Formación Profesional Reglada.* Granada, Universidad de Granada. Tesis doctoral.

Ayestarán, S., De Rosa, A. y Páez, D. (1987). Las representaciones sociales del grupo. En: *Pensamiento, individuo y sociedad. Cognición y representación social.* Madrid: Fundamentos.

Ballarrd, B. (1995). Generic Skills in the Context of Higher Education, *Higher Education Research and Development*, *(14)*2, 155-166.

Baró, M. (1990). Acción e ideología. Psicología Social desde Centroamérica. UCA Editores: El Salvador.

Billing, M. (1993). Studying the thinking society : social representations, rhetoric, and attitudes. En: G.M. Breakwell y D.V. Canter (eds.), *Empirical Aprroches to Social Representations.* Oxford : Clarendon Press.

Blanco Urizar, A. (2011). Formación Profesional y empresa: el modelo de la formación dual. *Aula de Español,* 13, 34-37.

Bragg, S. y Manchester, H. (2012). Pedagogies of Student Voice. Pedagogías de la voz del alumnado. *Revista de Educación,* 359, 143-163.

Branchs, M.A. (1984). *Concepto de representaciones sociales. Análisis comparativo.* Caracas: Universidad Central de Venezuela.

Branchs, M.A. (1994). Las representaciones sociales: sugerencias sobre una alternativa teórica y un rol posible para los psicólogos sociales. *Latinoamérica Anthropos: Boletín de información y documentación,* 44, 15-20.

Branchs, M.A. (1996). El papel de la emoción en la construcción de las representaciones sociales: invitación para una reflexión teórica. *Papers on social representations. Textes sur les représentations sociales*, *5*(2), 113-125.

Branchs, M.A. (2000). Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales. *Papers on social representations, 9*(3), 1-15.

Branchs, M.A. (2000). Representaciones sociales, memoria social e identidad de género. *Revista Akademos, II*, 1, 59-76.

Brockmann M., Clarke L. y Winch C. (2008). Knowledge, skills, competence: European divergences in vocational education and training (VET) - the English, German and Dutch cases. *Oxford Review of Education*, *34*(5), 547-567.

Bunk G.P. (1994). La transmisión de las competencias en la formación y el perfeccionamiento profesionales de la RFA. *Revista Europea de la Formación Profesional,* 1, 8-14.

Cabruja, T. (1988). La imagen popular de la locura. *Ideologías de la vida cotidiana*, 183-204.

Carabaña, J. (1988). "Sobre educación y mercado de trabajo: los problemas de la formación profesional", en Grao, J. *Planificación de la Educación y Mercado de Trabajo.* Madrid: Narcea, 174-85.

Carugati, F. y Palmonari, A. (1991). A propósito de las representaciones sociales. *Anthropos Boletín de Información y documentación, 124*, 35-39.

Casares, E. (2007). *Estudio descriptivo de los programas de garantía social de iniciación profesional en los centros de Granada.* Granada, Universidad de Granada. Tesis doctoral.

Casquero, A. (2009). Demanda e inserción laboral de la Formación Profesional Reglada en España. *Revista del Instituto de Estudios Económicos, 2*, 213-245.

CEDEFOP (2010). *Una mirada a la formación profesional: España*. Thessaloniki: Publications office of the European Union.

CEDEFOP (2011). *The benefits of vocational education and training.* Luxembourg*:* Publications Office of European Union.

Cerrón, L. A. (2010). El papel del mercado en la construcción de los modelos de Formación Profesional: la mercantilización del sistema. *REIFOP,* 13, 52-63.

Chacón, M. y Lloret, T. (2011). Nuevos aires en la Formación Profesional. *Cuadernos de pedagogía,* 410, 54-73.

Claudia K. (2005). *La conciencia nazi: la formación del fundamentalismo étnico en el Tercer Reich.* Barcelona. Ed. Paidós.

Clémence, A. (2001). Social positioning and social representations. In K. Deaux and G. Philogène, *Representations of the social.* Eds. Oxford : Blackwell.

Codol, J.P. (1969). Note terminologique sur l'emploi de quelques expressions concernant les activités et processus cognitifs en psychologie sociale. Bulletin de Psychologie 23, 63- 71.

COMISIÓN EUROPEA (2002). *Proceso de Copenhague: una cooperación europea reforzada en materia de educación y formación profesionales.* Bruselas: CE.

Consejo Escolar del Estado (2014). *Informe 2014 sobre el estado del sistema educativo.* Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Corominas, E., Tesouro, M., Capell, D., Teixidó, J., Pèlach, J. y Cortada, R. (2006). Percepciones del profesorado ante la incorporación de las competencias genéricas en la formación universitaria. Girona. *Revista de Educación, 341*, 301-336.

De Volder, M. L., y Lens, W. (1982). Academic achievement and future time perspective as a cognitive–motivational concept. *Journal of Personality and Social Psychology, 42*(3), 566.

Decreto 196/2010, de 03/08/2010, por el que se establece el currículo del Ciclo Formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico o Técnica Superior en Guía, Información y Asistencias Turísticas, en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha. [2010/13391]

Decreto 197/2010, de 03/08/2010, por el que se establece el currículo del Ciclo Formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico o Técnica Superior en Agencias de Viajes y Gestión de Eventos, en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha, y se modifica el Decreto 110/2009, de 4 de agosto, por el que se establece el currículo del Ciclo Formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico o Técnica Superior en Gestión de Alojamientos Turísticos, en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha. [2010/13394].

Decreto 227/2008, de 16-09-2008, por el que se establece el currículo del ciclo formativo de grado medio correspondiente al título de Técnico en Cocina y Gastronomía en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.

Decreto 256/2011, de 12/08/2011, por el que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico o Técnica Superior en Dirección de Cocina en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha. [2011/11915]

Decreto 58/2013, de 03/09/2013, por el que se modifican el Decreto 110/2009, de 4 de agosto, por el que se establece el currículo correspondiente al título de Técnico Superior en Gestión de Alojamientos Turísticos, el Decreto 196/2010, de 3 de agosto, por el que se establece el currículo correspondiente al título de Técnico Superior en Guía, Información y Asistencias Turísticas, el Decreto 197/2010, de 3 de agosto, por el que se establece el currículo correspondiente al título de Técnico Superior en Agencias de Viajes y Gestión de Eventos, y el Decreto 250/2011, de 12 de agosto, por el que se establece el currículo correspondiente al título de Técnico Superior en Dirección de Servicios en Restauración. [2013/10814].

Decreto 63/2014, de 24/07/2014, por el que se establece el currículo del ciclo formativo de Formación Profesional Básica, correspondiente al título Profesional Básico en Cocina y Restauración, en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha. [2014/9775].

Decreto 75/2014, de 01/08/2014, por el que se establece el currículo del ciclo formativo de Formación Profesional Básica, correspondiente al título Profesional Básico en Alojamiento y Lavandería, en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha. [2014/10278].

Decreto 97/2009, de 28/07/2009, por el que se establece el currículo del ciclo formativo de grado medio correspondiente al título de Técnico o Técnica en servicios en restauración, en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha. [2009/11211].

Di Giacomo. J. (1981). Teoría y métodos de análisis de las representaciones sociales. En: S. Ayestaran (Comp) *Ideología y representación social de la enfermedad mental,* 397-492.

Dubeau, A., Plante I. y Frenay M. (2017). Achievement Profiles of Students in High School Vocational Training Programs. *Vocations and Learning* 10:101 doi 0.1007/s12186-016-9163-6

Durkheim, É. (1898). Représentations individuelles et représentations collectives. *Revue de Métaphysique et de Morale, 6*(3), 273-302.

Dybowski, G. (2005). The Dual Vocational Education and Training System in Germany. Dual Vocational Training International Conference 2005. Taiwán.

Ebner, C. U. y Uhly A. (2016). Entstehung und Merkmale des dualen Ausbildungssystems. Agencia Federal de Educación Cívica. Alemania.

Ebner, Christian (2013). Erfolgreich in den Arbeitsmarkt? Die duale Berufsausbildung im internationalen Vergleich. Frankfurt/New York. Campus.

Ertl, H. y Sloane, P. F.E. (2004). The German Training System and the World of Work. The Transfer Potentional of the Lernfeldkoncept. Berufs-und Wirtschaftspädagogik. Alemania.

Falcón, J. A. A. (2015). El sistema dual de formación profesional alemán: escuela y empresa. *Educação e Pesquisa, 41*(2), 495-511.

Farr, R. (1986). Las representaciones sociales. En Moscovici, S. (Comp.), Psicología Social, II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales. Barcelona: Paidós.

Fernández Enguita, M. (1990). *Juntos, pero no revueltos. Ensayos en torno a la Reforma de la educación*. Madrid: Ed. Visor.

Ferrán, C. M. (2012). Percepciones de distintos agentes sociales acerca de la educación formal de los chicos y chicas tutelados. *Educatio Siglo XXI, 30*(2), 185-206.

Fina, LL., Toharia, L., García, C. y Mañé F. (2000). *Formación y Empleo*, Madrid, Argentaria-Visor.

Gairín, J. (2009). Formación profesional y ocupacional en el marco de la formación permanente. Una visión desde Europa, en Gairín, J.; Essomba, M.A. y Muntané, S. (coords.) *La calidad de la Formación Profesional en Europa, hoy.* (pp.171-214). Madrid: Wolters Kluwer.

García Espejo, Mª. I. (1998). *Recursos formativos e inserción laboral de jóvenes*. Madrid: CIS.

García Jiménez, E., y Lorente García, R. (2015). Recorrido por la imagen social de la formación profesional: un camino hacia su revalorización. *Revista española de educación comparada*, *26*, 119-134.

García, Ramírez, M. (1990). *El Enfermo Psiquiátrico y los Profesional de la Salud: un análisis de las representaciones sociales.* Sevilla: Diputación de Sevilla.

Gil Villa, F. (1997). *Teoría sociológica de la educación.* Salamanca: Amarú.

Gjesme, T. (1979). Future time orientation as a function of achievement motives, ability, delay of gratification, and sex. *The Journal of Psychology*, 101, 173-188. doi: 10.1080/00223980.1979.9915069

González Betancor S.M. (2003). *Inserción laboral, desajuste educativo y trayectorias laborales de los titulados en Formación Profesional Específica en la isla de Gran Canaria 1997-2000.* Las Palmas de Gran Canaria. Universidad de las Palmas de Gran Canaria. Tesis doctoral.

González, M. C., Cueto, B. y Mato, J. (2006). El papel de la formación en centros de trabajo en la inserción laboral de los titulados. *Revista de Educación*, 341, 337-372.

González, V. (2001). *La orientación profesional en la educación superior. Una alternativa teórico-metodológica para la formación de profesionales competentes. Monografía. CEPES*. La Habana: Universidad de la Habana.

González-Anleo, J., Rogelio Blanco Martínez, R., Castro Al fin, D., Fernández Ares, E., Hernández Guerra, A., Martínez Muñoz, M., Mendía Gallardo, R., Montoya Ares, E. Pérez Serrano, G. (1998). Familia y Escuela Diagnóstico del Sistema Educativo. Madrid: Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (INCE), pp.9-75.

Green A., Leney T. y Wolf A (2001). *Convergencias y divergencias de los sistemas europeos de educación y Formación Profesional.* Barcelona: Pomares.

Greén, A (1990). *Education and State Formation. The Rise of Education Systems in England, France and the USA.* Londres: Mc Millan.

Greinert, W. D. (1998). *Das "deutsche system" der berufsausbildung: tradition, organisation, funktion.* Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.

Greinert, W. D. (2004). Los "sistemas" europeos de FPI: algunas reflexiones sobre él con-texto teórico de su evolución histórica. Formación. *Revista Europea de formación profesional,* 32, 18-26.

Hamdadn, N (1986). *Análisis Cuantitativo en la Planificación Educativa*. Caracas: UCV. Caracas.

Hernández Abenza, L. (2011). Experiencias de formación e innovación en educación infantil, primaria y secundaria. En Maquilón Sánchez, J. (Coord.). *La formación del profesorado en el siglo XXI: Propuestas ante los cambios económicos, sociales y culturales.* Murcia: Ediciones de la Universidad de Murcia.

Homs, O. (2008). *La formación profesional en España: hacia la sociedad del conocimiento.* Barcelona: Obra Social La Caixa.

Husman, J. y Shell, D. F. (2008). Beliefs and perceptions about the future: A measurement of future time perspective. *Learning and individual differences*, *18*(2),166-175.

Ibáñez, T. (1988). Ideologías de la vida cotidiana. Barcelona. Sendai.

Ibáñez, T. (1994). Representaciones sociales. Teoría y método. *En Psicología social construccionista*, pp.153-216. México: Universidad de Guadalajara.

Ibáñez-Martín, J.A. et al. (1998). *La profesión Docente. Diagnóstico del Sistema Educativo. La Escuela Secundaria Obligatoria.* Madrid: Instituto Nacional de Calidad y Evaluación, Ministerio de Educación y Cultura.

INE (2018). Datos de empleabilidad por nivel educativo (2015-2017). Recuperado de http:/www.ine.es/

INEM (1995). *Metodología para la ordenación de la Formación profesional ocupacional.* Madrid: Subdirección general de gestión de formación ocupacional.

Informe PISA (2009). Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos-OCDE- Informe Español. *Instituto de Evaluación del Ministerio de Educación*, Madrid. Secretaria General Técnica.

Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En: Moscovici, S. (comp.). *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales.* Barcelona: Paidós.

Jodelet, D. (2000). Representaciones sociales: contribución a un saber sociocultural sin fronteras. En Denise Jodelet y Alfredo Guerrero (coords.). *Desvelando la cultura. Estudios en representaciones sociales,* pp.7-30. México. UNAM.

Lens, W., y Bouffard, l. (1993). La signification motivationnelle de la perspective future. *Revue québécoise de psychologie*, *14*(1), 69-83.

León, M (2002). Representaciones sociales: actitudes, creencias, comunicación y creencia social. *En Psicología Social*. Buenos Aires: Prentice Hall.

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. «BOE» núm. 187, de 6 de agosto de 1970, páginas 12525 a 12546 (22 págs.).

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. «BOE» núm. 238, de 4 de octubre de 1990, páginas 28927 a 28942 (16 págs.).

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. BOE núm. 307 de 24 de diciembre de 2002. Referencia: BOE-A-2002-25037.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. «BOE» núm. 106, de 4 de mayo de 2006, páginas 17158 a 17207.

Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. «BOE» núm. 147, de 20/06/2002.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. «BOE» núm. 295, de 10 de diciembre de 2013 Referencia: BOE-A-2013-12886.

López-Fogués, A. (2012). The Discourses of Vocational Education and Training : a developmental response from European perspective. *European Educational Research Journal*, *11* (4), 558-569.

Lorente, R. (2011). Configuración de las políticas europeas de formación profesional ante las nuevas demandas del mercado laboral. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15 (2), 357-369.

Lozano Cutanda, A. (2011). *La Alemania nazi, 1933-1945*. Madrid: Maior.

Marhuenda-Fluixá F., Salvá F., Navas Saurin A. y Abiétar López M. (2015). Twenty years of basic vocational educations provision in Spain: Changes and trends. *International Journal for research in vocational education and training 2* (2), 137-151.

Martinez Celorrio, X. y Miquel, F. (1996). *Approach to identificate the development problems of innovation in VET system in Spain*, EUROPROF Project, New Forms of Education of Professionals for Vocational Education and Training, ITB, Bremen.

Martínez Celorrio, X. (1997a). *Placing the current roles of vocational education and training professionals in national contexts: Spain and Greece.* Barcelona: Universidad de Barcelona.

Martínez Celorrio, X. (1997b). The Spanish VET system at the turn of the century: modernization and reform. *Journal of European industrial training 21*, 220-228.

Martínez Usarralde, M.J. (2003). Historia de la Formación Profesional en España: De la Ley de 1955 a los programas nacionales de Formación Profesional. Valencia, Universitat de Valencia.

Melis, A. (1995). La formación profesional durante el Tercer Reich. *Revista de Educación 306*. *La profesión docente,* 473-483.

Merino, R. (2003). Luces y sombras de la reforma de la formación profesional: la visión de los profesores de enseñanza secundaria, *Aula Abierta, 82,* 5-26.

Merino, R. (2004). De la contrarreforma de la formación profesional en la LGE a la contrarreforma de la LOGSE. Flujos y estrategias de los alumnos en la secundaria postobligatoria. En B. Mulet (Coord). *Sociologia de l'educació: cultura i práctica escolar: les reformes actuals.* Islas Baleares: Universitat de les Illes Balears.

Merino, R. (2005). De la LOGSE a la LOCE. Discursos y estrategias de alumnos y profesores ante la reforma educativa. *Revista de Educación,* 336, 475-503.

Merino, R. y Llosada, J. (2007). ¿Puede una reforma hacer que más jóvenes escojan formación profesional? Flujos e itinerarios de formación profesional de los jóvenes españoles. *Tempora*, 10, 215-244.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012). *Informe panorama de la educación. Indica dores de la OCDE 2012.* Madrid: Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional, y Universidad. Dirección General de Evaluación y Cooperación. Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2013). *Objetivos educativos europeos y españoles. Estrategia Educación y Formación 2020. Informe español 2013.* Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Ministerio de Educación y Formación Profesional (2019). *Panorama de la educación Indicadores de la OCDE 2019. Informe español.* Madrid: Secretaría de Estado y Educación y Formación Profesional. Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial. Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

Molpeceres, M.A. (2004). *Identidades y formación para el trabajo*. Montevideo: Cinterfor/OIT.

Monreal, J. (1982). *Población y estructura educativa. 1982.* Murcia: Universidad de Murcia.

Monreal, J. (2001). Capital humano y cultura empresarial en el cambio de las sociedades. *En Estructura y Cambio Social*, pp. 717-718. Madrid: CIS.

Moscovici, S. (1979). El psicoanálisis, su imagen y su público. Buenos Aires: Huemul.

Moscovici, S. y Hewstone, M. (1986). De la ciencia al sentido común. En: Moscovici, S. (comp.). *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona: Paidós.

Müller de Ceballos I. (1995). Temas escogidos de la pedagogía alemana. *Revista Colombiana de Educación*, 31.

Nicholls A.J. (1997). The Bonn Republic: West German Democracy 1945-1990: West German Democracy, 1945-90. Reino Unido. Longman Group.

Nuttin, J. (1980). *Motivation et perspectives d'avenir* (Vol. 14). Lovaina, Bélgica : Presses universitaires de Louvain.

Nuttin, J., y Lens, W. (1985). *Future time perspective and motivation: Theory and research method.* Hillsdale, NJ: Erlbaum

Olazarna, M. y Brunet, I. (2013). *Entorno regional y formación profesional: Los casos de Aragón, Asturias, Madrid, Navarra y País Vasco.* Tarragona: Universidad Rovira i Virgili.

Orden EDU/2254/2009, de 3 de julio de 2009, de Educación BOE-A-2009-13564.

Páez, D. (1987). Características, funciones y proceso de formación de las representaciones sociales. En, Darío Páez y colaboradores: *Pensamiento, individuo y sociedad. Cognición y representación social.* Madrid. Fundamentos.

Palomares, A. y López, S. (2013). Los Programas de Cualificación Profesional Inicial y la atención a la diversidad en Castilla-La Mancha. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica, 31*, 23-44.

Pérez, C. y Rahona, M. (2009). La formación profesional en España y el mercado de trabajo: desafíos y oportunidades. *XVI Encuentro de Economía Pública: 5 y 6 de febrero de 2009*. Granada: Palacio de Congresos de Granada.

Planas, J. (1986). La formación profesional en España: evolución y balance. *Educación y Sociedad*, 5,71-112.

Planas, J. (2005). *Vocational training in Spain : changes in the model of skills production and in management modalities.* Barcelona : Universidad de Barcelona.

Plante I. y Frenay M. (2015). Mesure de la perspective d'avenir des étudiants : adaptation française et validation d'un instrument de mesure de la perspective d'avenir d'étudiants de l'enseignement postsecondaire Annie Dubeau. *La revue Mesure et évaluation en éducation*, *38*(1), 1-30.

Pries, L. (1988). La transformación del trabajo industrial en España y Alemania, *Sociología Del Trabajo,* 2, 81-100.

Prieto, S. C. (2013). *La formación profesional de grado medio en México y España: un estudio comparado*. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo. «BOE» núm. 182, de 30 de julio de 2011, pp. 86766-86800.

Real Decreto 1254/2009, de 24 de julio, por el que se establece el título de Técnico Superior en Agencias de Viajes y Gestión de Eventos y se fijan sus enseñanzas mínimas.

Real Decreto 1255/2009, de 24 de julio, por el que se establece el título de Técnico Superior en Guía, Información y Asistencias Turísticas y se fijan sus enseñanzas mínimas.

Real Decreto 1396/2007, de 29 de octubre, por el que se establece el título de Técnico en Cocina y Gastronomía y se fijan sus enseñanzas mínimas.

Real Decreto 142/1994, de 4 de febrero, por el que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico superior en Restauración.

Real Decreto 143/1994, de 4 de febrero, por el que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico superior en Alojamiento.

Real Decreto 144/1994, de 4 de febrero, por el que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico superior en Agencias de Viaje.

Real Decreto 145/1994, de 4 de febrero, por el que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico superior en Información y comercialización turísticas.

Real Decreto 147/1994, de 4 de febrero, por el que se establece el currículo del ciclo formativo de grado medio correspondiente al título de Técnico en Pastelería y panadería.

Real Decreto 148/1994, de 4 de febrero, por el que se establece el currículo del ciclo formativo de grado medio correspondiente al título de Técnico en servicios de Restaurante y bar.

Real Decreto 1686/2007, de 14 de diciembre, por el que se establece el título de Técnico Superior en Gestión de Alojamientos Turísticos y se fijan sus enseñanzas mínimas.

Real Decreto 1690/2007, de 14 de diciembre, por el que se establece el título de Técnico en Servicios en Restauración y se fijan sus enseñanzas mínimas.

Real Decreto 375/1999, de 5 de marzo, por el que se crea el Instituto Nacional de las Cualificaciones. «BOE» núm. 64, de 16 de marzo de 1999, páginas 10436 a 10439 (4 págs.).

Real Decreto 687/2010, de 20 de mayo, por el que se establece el título de Técnico Superior en Dirección de Cocina y se fijan sus enseñanzas mínimas.

Real Decreto Ley de 21 de diciembre de 1928: Estatuto de Formación Profesional.

Real Decreto sustituye a la regulación del título de técnico en cocina, contenido en el Real Decreto 2219/1993, de 17 de diciembre.

Real Decreto-Ley 4/2015, de 22 de marzo, para la reforma urgente del sistema de Formación Profesional para el empleo.

Renés, P. y Castro, A. (2013). Análisis de la situación de la formación profesional desde el punto de vista de sus protagonistas. *Educativo Siglo XXI, 31*(2), 255-276.

Resolución del Consejo de 19 de diciembre de 2002 relativa al fomento de la cooperación reforzada europea en materia de educación y formación profesionales.

Ringer, F. K. (1969). The decline of the German mandarins. The German academic community 1890-1933. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Roca, E. (2010). El abandono temprano de la educación y la formación en España. *Revista de Educación,* 1, 31-62.

Rumeu de Armas, A. (1981). *Historia de la Previsión Social en España. Cofradías. Gremios. Hermandades. Montepíos*. Barcelona: El Albir.

Sanz, C. (2010). La orientación profesional en los sistemas de formación profesional. *REOP, 21*(3), 643-652.

Shavit, Y. y Müller, W. (1998). *From school to work: a comparative study of educational qualifications and occupational destinations.* Oxford. Ed. Clarendon Press.

Sigüenza, M.C., Brotons, M. y Huete, R. (2013). The evolutions of gender inequelity in tourism employment in Spain. *ROTUR Revista de ocio y turismo, 6*,182-200.

Sotés - Elizalde, M. A. (2009). Formación profesional: sistema educativo y empresa. *Educación y educadores,* 12(1), 109-118.

Spiegel, V. (1980). *Akademiker in Deutschland. Eine Analyse ihrer beruflichen Situation und gesellschaftlichen Einstellung*. Hamburgo.

Teichler, U. (1990). Das Hochschulwesen in der Bundesrepublik Alemania: Weinheim.

Thiébaut, E. (1998). La perspective temporelle, un concept a la recherche d'une définition opérationnelle. *L'Année Psychologie*, 98, 101-125.

Tucker, J. A., Vuchinich, R. E., y Rippens, P. D. (2002). Predicting natural resolution of alcohol-related problems: A prospective behavioral economic analysis. *Experimental and clinical psychopharmacology*, *10*(3), 248.

UNESCO (1998): La Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción. *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior.* París, 5 -9 de octubre.

Ursua, N. y Páez, D. (1987). Psicología del desarrollo, filosofía de la ciencia y representaciones sociales. En Páez, D. (ed.). *Pensamiento, individuo y sociedad. Cognición y representación social.* Madrid: Fundamentos.

Von Staebr, G. (1998). Didáctica de la historia y enseñanza de historia en la Alemania Unificada. *Con-Ciencias Sociales,* 2, 133-148.

West, M. y Mujis, D. (2008). Personalized learning. En C. Chapman y H. Hunter (Eds.), *Radical reform*, (pp.128-143). Londres: Routledge.

Zurita, F. J. (2006). *Análisis descriptivo de la formación en centros de trabajo (FCT) de familias profesionales técnico-industriales en el ámbito provincial de Zaragoza.* Tesis doctoral. Tarragona: Universitat Rovira i Virgili.

# CAPÍTULO VI: ANEXOS

# CAPÍTULO VI: ANEXOS

## ANEXO I: CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL CENTRO

### Hoja de Información al Centro

**Formulario para el consentimiento del centro educativo IES Santa María de Alarcos en la participación de los alumnos y alumnas de Formación Profesional de la familia de Hostelería y Turismo en un estudio de investigación**

**Título del estudio:** "Estudios de la Formación Profesional en España. Percepción social de los estudios de Formación Profesional de Hostelería y Turismo en la localidad de Ciudad Real".

Este documento es un formulario de consentimiento informado y le va a dar detalles sobre el estudio. Una vez usted ha tenido la oportunidad de leer esta información, usted tendrá que firmar el formulario de consentimiento para la participación en el estudio.

**Descripción de la investigación y la participación de los alumnos y alumnas de Formación Profesional de Hostelería y Turismo.**

Las clases de Formación Profesional de la familia de Hostelería y Turismo han sido elegidas para participar en un estudio de investigación realizado por:

INMACULADA GONZÁLEZ GARCÍA bajo la supervisión y consentimiento de la profesora y directora de la tesis CECILIA MARÍA RUÍZ ESTEBAN (UNIVERSIDAD DE MURCIA).

El propósito de esta investigación es comprobar las diferencias entre los estudios de Formación Profesional de Hostelería y Turismo entre Alemania y España. La percepción social que tienen sus egresados y el profesorado, y si estas diferencias son significativas a la hora de encontrar un empleo relacionado con sus estudios.

La participación de los alumnos consistirá en la obtención de datos relacionados con la **Percepción y las Perspectivas de futuro** que poseen al inicio y al final del estudio mediante la aplicación de un Cuestionario.

La duración de la participación de los alumnos en el estudio será de aproximadamente 1 mes.

**Número de visitas y pruebas que se van a realizar**

El estudio solo supondrá la recogida de algunos datos relacionados exclusivamente con la percepción social que tienen los egresados en dichos estudios y las perspectivas de futuro que encuentran ellos una vez finalizado el curso académico o finalizado el grado.

Se realizarán diversas visitas al centro con el fin de recoger el mayor número de encuestas.

La primera visita se realizará a partir de enero de 2018, y a partir de entonces se irá al centro una vez cada semana, para recoger los datos de las encuestas de todos los ciclos formativos de grado superior relacionados con la familia profesional de Hostelería y Turismo.

Una vez finalizado el trabajo de obtención de las encuestas del alumnado, se procederá a realizar al profesorado del Departamento de Hostelería y Turismo.

**Finalmente,** estos datos serán comparados entre los egresados de estos estudios en Alemania y en España para comparar ambos estudios y determinar los resultados.

La participación en el estudio **no exige** la realización de pruebas clínicas adicionales, **no supone un trabajo que interrumpa la clase** y se corresponderá con el trabajo de la tesis doctoral en Investigación para la Mejora de la Educación en las Didácticas específicas.

**Beneficios y riesgos esperados**

La participación de los alumnos de Formación Profesional de Hostelería y Turismo en el estudio permitirá un mayor conocimiento de aquellas opiniones y expectativas de los egresados con la finalidad de conocer las diferencias que encontramos entre los estudios alemanes y españoles, y así poder realizar un plan de actuación y mejoras. La investigación no contempla estudios clínicos ni diagnósticos funcionales de ningún tipo.

**Protección de la confidencialidad**

El personal investigador involucrado en el estudio **tratará de forma confidencial la identidad de los alumnos y del profesorado**. Todos los egresados de Formación Profesional en Hostelería y Turismo y su profesorado son candidatos y candidatas a participar en el estudio.

Los resultados de este estudio pueden ser publicados en revistas científicas, en la propia tesis doctoral o ser presentados en reuniones pedagógicas, sin embargo, **la identidad del alumnado y profesorado no será desvelada.**

**Sus datos personales serán protegidos** de acuerdo con lo que dispone la Ley de Protección de Datos Personales (Ley Orgánica 15/1999 de diciembre 13) y no serán usados sin su consentimiento previo.

**Participación voluntaria**

La participación en este estudio de investigación es voluntaria. El centro puede negarse a permitir que el alumnado de Formación Profesional de Hostelería y Turismo, o incluso en cualquier momento pueda decidir denegar la investigación.

Además, la participación en este estudio de los alumnos y alumnas será voluntaria, siendo informados previamente, pudiendo elegir la participación o no en la investigación.

**Información de contacto**

Si usted tiene alguna pregunta respecto al estudio o surgiese algún problema o si tiene alguna pregunta acerca los derechos de los alumnos o del centro como participantes en una investigación, por favor contacte con:

**D. Inmaculada González García,** estudiante de doctorado en Investigación para la Mejora de la Educación en las Didácticas específicas y graduada en Turismo.

**Teléfono de contacto:** 692469102

**Email:** inmagonzalezgarcia1992@gmail.com

**Consentimiento informado**

El centro manifiesta que ha sido informado/a sobre los aspectos y beneficios que podría suponer el hecho de PARTICIPAR en el estudio "Estudios de la Formación Profesional en España. Percepción social de los estudios de Formación Profesional de Hostelería y Turismo en la localidad de Ciudad Real", con el fin de obtener un mayor conocimiento sobre las opiniones y expectativas del alumnado y profesorado con el fin de realizar una comparación crítica de los estudios de Formación Profesional en el ámbito de Hostelería y Turismo, con la finalidad de dar a conocer la importancia que tiene dicha formación no solo en nuestro país, sino a nivel europeo.

El centro ha sido informado de que los datos personales de los alumnos y alumnas, profesores y del centro serán protegidos de acuerdo con lo que dispone la Ley Orgánica Reguladora de esta materia (Ley de Protección de Datos Personales, Ley Orgánica 15/1999 de diciembre 13) y no serán usados sin el consentimiento previo.

Sobre esos datos se podrá ejercer los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición mediante solicitud ante el investigador responsable en la dirección de contacto que figura en este documento.

Tomando todo ello en consideración, YO *(Director/a o Jefe/a de estudios del centro)* JULIO GÓMEZ GARCÍA con DNI/Pasaporte: 05.650.614-C OTORGO mi CONSENTIMIENTO a INMACULADA GONZÁLEZ GARCÍA para la realización del estudio en INSTITUTO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA SANTA MARÍA DE ALARCOS.

En C.Real, a 12 de Diciembre de 2017

Fdo. D/Dña. Julio Gómez García

ANEXO II: CUESTIONARIO SOCIODEMOGRÁFICO

## CUESTIONARIO HOSTELERÍA Y TURISMO

1. **Sexo:**

   Hombre Mujer

2. **Edad:**

   16-25 25-35 35-45 Más de 45

3. **Población:**
4. **Estudios cursados actualmente:**
5. **Estudios cursados anteriormente:**

6. **¿Por qué decidió estudiar un ciclo formativo?**

7. **¿Por qué decidió estudiar un ciclo formativo de la familia de Hostelería y Turismo?**

8. **Ha trabajado alguna vez. (En caso afirmativo indique si esta o estaba relacionado con la Hostelería y el Turismo).**

9. **Una vez finalizado sus estudios de Formación Profesional ¿qué hará?**

10. **¿Cree encontrar trabajo cuando finalice sus estudios de Formación Profesional?**

11. **¿Qué perspectivas le ve a los estudios de Formación Profesional?**

ANEXO III: CUESTIONARIO PERCEPCIÓN SOCIAL

## CUESTIONARIO FORMACIÓN PROFESIONAL HOSTELERÍA Y TURISMO

A continuación, proceda a leer las 27 siguientes cuestiones y limítese a responder con un círculo sobre las palabras SI o NO.

La siguiente encuesta es de carácter anónima y solo será utilizada para obtener datos para el presente estudio.

**1.** Se deben tomar medidas inmediatas para alcanzar los objetivos en el futuro.

SI NO

**2.** Lo que está aconteciendo ahora tendrá poco impacto en lo que me sucederá dentro de 10 años.

SI NO

**3.** Planificar para el futuro es una pérdida de tiempo.

SI NO

**4.** No me gusta planificar para el futuro.

SI NO

**5.** No debería pensar demasiado en el futuro en este trabajo.

SI NO

**6.** Mi visión de futuro es importante en la selección de las acciones que realizo ahora.

SI NO

**7.** Es importante tener objetivos si quiero realizar un trabajo en 3 o 5 años.

SI NO

**8.** No me gusta planificar el futuro de mi carrera profesional.

SI NO

**9.** Es importante determinar hoy lo que querré hacer en 3 o 5 años.

SI NO

**10.** Planificar mi futuro en este trabajo es una pérdida de tiempo.

SI NO

**11.** Lo que podría pasar en el futuro de mi carrera es importante para decidir qué hacer ahora.

SI NO

**12.** Debo actuar de inmediato para lograr mis objetivos y hacer este trabajo.

SI NO

**13.** Me parece más importante convertirme en el que quiero ser más tarde para ser el que quiero ser.

SI NO

**14.** El placer inmediato es más importante que lo que puede suceder en el futuro.

SI NO

**15.** Es mejor ser considerado una persona exitosa que ser considerado exitoso en lo que estás haciendo ahora.

SI NO

**16.** Lo más importante en la vida es cómo te sientes en el largo plazo.

SI NO

**17.** Ahorrar para el futuro es más importante que comprar lo que quieres ahora.

SI NO

**18.** Los objetivos a largo plazo son más importantes que los objetivos a corto plazo.

SI NO

**19.** Lo que sucede a la larga es más importante que cómo nos sentimos ahora.

SI NO

**20.** En general, seis meses parecen un período muy corto de tiempo.

SI NO

**21.** Mayo parece muy cercano a mí.

SI NO

**22.** Medio año parece un largo período de tiempo.

SI NO

**23.** A menudo me parece que la sesión/clase nunca termina.

SI NO

**24.** El mes de abril todavía parece estar lejos.

SI NO

**25.** Tengo la impresión de hacer las cosas en el último momento.

SI NO

**26.** Me parece difícil hacer las cosas sin un horario preciso.

SI NO

**27.** Necesito sentir la urgencia/presión antes de ponerme en marcha

SI NO

# ANEXO IV: EVOLUCIÓN CURRICULAR DE LOS CICLOS FORMATIVOS DE GRADO MEDIO Y GRADO SUPERIOR DE HOSTELERÍA Y TURISMO

Tabla 20. Evolución curricular del ciclo de grado medio de Cocina y Gastronomía (LOE)

| | LOGSE | LOE |
|---|---|---|
| Nombre del ciclo | Cocina | Cocina y Gastronomía |
| Año de implantación | 1995-1996 | 2008-2009 |
| Horas | 1400 | 2000 |
| Módulos | Ofertas gastronómicas y sistemas de aprovisionamiento | Ofertas gastronómicas |
| | Preelaboración y conservación de alimentos | Preelaboración y conservación de alimentos |
| | Técnicas culinarias | Técnicas culinarias |
| | Repostería | Procesos básicos de pastelería y repostería |
| | Primera lengua extranjera, inglés | Productos culinarios |
| | Técnicas básicas de servicio y de preparación de alimentos y bebidas a la vista del cliente | Postres en restauración |
| | Formación y orientación laboral | Formación y orientación laboral |
| | Formación en centros de trabajo | Formación en centros de trabajo |
| | Elaboraciones y productos culinarios | Seguridad e higiene en la manipulación de alimentos |
| | Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa | Empresa e iniciativa emprendedora |

Fuente**:** elaboración propia a partir de Real Decreto 1396/2007 y el Decreto 227/2008, de 16-09-2008

Tabla 21. Evolución curricular del ciclo formativo de grado medio de Servicios de Restauración (LOE)

| | LOGSE | LOE |
|---|---|---|
| Nombre del ciclo | Servicios de Restaurante y Bar | Servicios en Restauración |
| Año de implantación | 1995-1996 | 2009-2010 |
| Horas | 1400 | 2000 |
| Módulos | Ofertas gastronómicas y sistemas de aprovisionamiento | Operaciones básicas en bar-cafetería |
| | Bebidas, Técnicas elementales de cocina | Operaciones básicas en restaurante |
| | Técnicas de servicio y de atención al cliente | Servicios en bar-cafetería |
| | Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa | Servicios en restaurante y eventos especiales |
| | Primera lengua extranjera, inglés | Primera lengua extranjera, inglés |
| | Segunda lengua extranjera, francés | El vino y su servicio |
| | Formación y orientación laboral | Formación y orientación laboral |
| | Formación en centros de trabajo | Formación en centros de trabajo |
| | | Ofertas gastronómicas |
| | | Técnicas de comunicación en restauración |
| | | Seguridad e higiene en la manipulación de alimentos |

Fuente**:** elaboración propia a partir de Real Decreto1690/2007 y el Decreto 97/2009, de 28/07/2009

Tabla 22. Evolución curricular del ciclo formativo de grado superior de Dirección en Cocina (LOE)

| | LOGSE | LOE |
|---|---|---|
| Nombre del ciclo | Restauración | Dirección en Cocina |
| Año de implantación | 1995-1996 | 2011-2012 |
| Horas | 1400 | 2000 |
| Módulos | Procesos de cocina | Control del aprovisionamiento de materias primas |
| | Procesos de pastelería y panadería | Procesos de Preelaboración y conservación en cocina |
| | Procesos de servicio | Elaboraciones de pastelería y repostería en cocina |
| | Marketing en restauración | Procesos de elaboración culinaria |
| | Primera lengua extranjera, inglés | Primera lengua extranjera, inglés |
| | Segunda lengua extranjera, francés | Gestión de la producción en cocina |
| | Formación y Orientación laboral | Formación y Orientación laboral |
| | Relaciones en el Entorno de trabajo | Recursos humanos y dirección de equipos en restauración |
| | Administración de establecimientos de restauración | Gestión de la calidad y de la seguridad e higiene alimentarias |
| | Formación en centros de trabajo | Formación en centros de trabajo |
| | | Gestión administrativa y comercial en restauración |
| | | Empresa e iniciativa emprendedora |
| | | Gastronomía y nutrición |
| | | Proyecto de dirección de cocina |

Fuente**:** elaboración propia a partir del Real Decreto 687/2010 y del Decreto 256/2011, de 12/08/2011

Tabla 23. Evolución curricular del ciclo formativo de grado superior de Agencias de Viajes y Gestión de Eventos (LOE)

| | LOGSE | LOE |
|---|---|---|
| Nombre del ciclo | Agencias de Viajes | Agencias de Viajes y Gestión de Eventos |
| Año de implantación | 2000-2001 | 2010-2011 |
| Horas | 1400 | 2000 |
| Módulos | Producción y venta de servicios turísticos en agencias de viajes | Gestión de productos turísticos. |
| | Gestión económico-administrativa en agencias de viajes | Dirección de entidades de intermediación turística |
| | Comercialización de productos y servicios turísticos | Venta de servicios turísticos |
| | Organización y control en agencias de viajes | Destinos turísticos |
| | Primera lengua extranjera, inglés. | Primera lengua extranjera, inglés |
| | Segunda lengua extranjera, francés | Segunda lengua extranjera, francés |
| | Formación y Orientación laboral | Formación y Orientación laboral |
| | Formación en centros de trabajo | Formación en centros de trabajo |
| | | Estructura del mercado turístico |
| | | Recursos turísticos |
| | | Protocolo y relaciones públicas |
| | | Empresa e iniciativa emprendedora |
| | | Marketing turístico |
| | | Proyecto de agencias de viajes y gestión de eventos |

Fuente**:** elaboración propia a partir de Real Decreto 1686/2007 y el Decreto 197/2010, de 03/08/2010

Tabla 24. Evolución curricular del ciclo formativo de grado superior de Guía, Información y Asistencias Turísticas (LOE)

| | LOGSE | LOE |
|---|---|---|
| Nombre del ciclo | Información y Comercialización Turística. | Guía, Información y Asistencias Turísticas |
| Año de implantación. | 1995-1996 | 2010-2011 |
| Horas | 1400 | 2000 |
| Módulos | Diseño y comercialización de productos turísticos locales y regionales | Diseño de productos turísticos |
| | Asistencia y guía de grupos | Procesos de guía y asistencia turística |
| | Información turística en destino | Servicios de información turística |
| | Productos y destinos turísticos nacionales e internacionales | Destinos turísticos |
| | Primera lengua extranjera, inglés | Primera lengua extranjera, inglés |
| | Segunda lengua extranjera, francés | Segunda lengua extranjera, francés |
| | Formación y Orientación laboral | Formación y Orientación laboral |
| | Formación en centros de trabajo | Formación en centros de trabajo |
| | | Estructura del mercado turístico |
| | | Recursos turísticos |
| | | Protocolo y relaciones públicas |
| | | Empresa e iniciativa emprendedora |
| | | Marketing turístico |

Fuente**:** elaboración propia a partir del Real Decreto 1255/2009, de 24 de julio y del Decreto 196/2010, de 03/08/2010

Tabla 25. Evolución curricular del ciclo formativo de grado superior de Gestión de Alojamientos Turísticos (LOE)

| | LOGSE | LOE |
|---|---|---|
| Nombre del ciclo | Alojamiento | Gestión de Alojamientos Turísticos |
| Año de implantación. | 2006-2007 | 2011-2012 |
| Horas | 1400 | 2000 |
| Módulos | Recepción y atención al cliente | Recepción y reservas |
| | Regiduría de pisos | Gestión del departamento de pisos |
| | Organización y control del alojamiento | Dirección de alojamientos turísticos |
| | Comercialización de productos y servicios turísticos | Recursos Humanos en el alojamiento |
| | Primera lengua extranjera, inglés | Primera lengua extranjera, inglés |
| | Segunda lengua extranjera | Segunda lengua extranjera, francés |
| | Relaciones en el entorno de trabajo | Comercialización de eventos |
| | Formación y orientación laboral | Formación y orientación laboral |
| | Formación en centros de trabajo | Formación en centros de trabajo |
| | | Estructura del mercado turístico |
| | | Protocolo y relaciones públicas |
| | | Marketing turístico |
| | | Empresa e iniciativa emprendedora |
| | | Proyecto de gestión de Alojamiento Turístico |

Fuente**:** elaboración propia a partir del Real Decreto 2216/1993 y Decreto 110/2009, de 04/08/2009