

Participación Educativa

REVISTA DEL CONSEJO
ESCOLAR DEL ESTADO

Ministerio
de Educación y
Formación Profesional

Consejo
Escolar
del Estado

**Participación, educación emocional y
convivencia**

Vol. **5**/N.º **8**/2018



Consejo Escolar del Estado

PARTICIPACIÓN EDUCATIVA

VOL. 5/N.º 8/NOVIEMBRE 2018

PARTICIPACIÓN, EDUCACIÓN EMOCIONAL Y CONVIVENCIA

ÓRGANOS DE DIRECCIÓN

Consejo de dirección

Presidencia

Ángel de Miguel Casas
Presidente del Consejo Escolar del Estado

Vicepresidencia

Juan Antonio Gómez Trinidad
Vicepresidente del Consejo Escolar del Estado

Secretario

Yolanda Zárate Muñiz
Secretaria del Consejo Escolar del Estado

Vocales

Leticia Cardenal Salazar
Consejera de la Comisión Permanente
José Luis López Belmonte
Consejero de la Comisión Permanente
Carles López Picó
Consejero de la Comisión Permanente

Consejo editorial

Alejandro Andonaegui Moreno
(Consejo Escolar del Estado)
Miguel Ángel Barrio de Miguel
(Consejo Escolar del Estado)
M. Almudena Collado Martín
(Consejo Escolar del Estado)
Antonio Frías del Val
(Consejo Escolar del Estado)
María Soledad Jiménez Benedit
(Consejo Escolar del Estado)
Yolanda Zárate Muñiz
(Consejo Escolar del Estado)

Consejo asesor

Carmen Alba Pastor
Carme Boqué Torremorell
Sonia García Gómez
Isabel Couso Tapia
José Antonio Fernández Bravo
Mariano Fernández Enguita
José Luis Gaviria Soto
María Soledad Jiménez Benedit
Begoña Ladrón de Guevara Pascual
María Luisa Martín Martín
José María Merino Sánchez
Sara Moreno Valcárcel
Francesc Pedró i García
Miriam Pinto Lomeña
Gonzalo Poveda Ariza
Fernando Sánchez-Pascuala Neira
Ismael Sanz Labrador
Rosario Vega García

Presentación

Ángel de Miguel Casas **3**

Entrevista

Entrevista al Secretario de Estado de Educación y Formación Profesional, Alejandro Tiana, realizada por la Directora de Educación y Formación de la Fundación COTEC, Ainara Zubillaga **5**

Ensayos, estudios e investigaciones

La educación emocional requiere formación del profesorado. Rafael Bisquerra Alzina y Esther García Navarro **13**

¿Qué tienen que ver las emociones con la participación en la escuela? Gert Biesta y María-Carme Boqué Torremorell **29**

Participación educativa con inteligencia emocional y moral. Luis Fernando Vilchez Martín **43**

La convivencia escolar desde la perspectiva de investigación para la cultura de paz. Sebastián Sánchez Fernández **55**

Proyectos compartidos por la comunidad educativa. Nérida Zaitegi de Miguel **69**

La Participación de las familias en la educación. Begoña Ladrón de Guevara Pascual **79**

Competencias socioemocionales del profesorado. Juan Vaello Orts y Olga Vaello Pecino **93**

La educación emocional en la infancia y la adolescencia. Maite Garaigordobil Landazabal **105**

Claves para prevenir el acoso y el «ciberacoso»: la mejora de la convivencia y «ciberconvivencia» en los entornos escolares. Rosario del Rey Alamillo y Mónica Ojeda Pérez **129**

Buenas prácticas y experiencias educativas

Participar para construir una educación transformadora. Inmaculada Mayorga Lozano y Ángela Molina Bernáldez. CEIP Andalucía (Sevilla) **145**

Evaluación, Innovación, Participación y Convivencia. M.ª Victoria Napal Urizarbarena. CEIP Infantes de Lara (Soria) **159**

El Jardín de Juanita: una experiencia de participación, ética y convivencia, implicando a la comunidad educativa. Fátima Guitart Escudero. Colegio Obispo Perelló (Madrid) **181**

Aulas Hospitalarias: espacios y currículos específicos para situaciones únicas. José Blas García Pérez. Región de Murcia **195**

Aprendizaje-Servicio en la Escola Solc Nou: una propuesta para la participación y la convivencia. Anna Carmona Alcolea y Laura Campo Cano. Escola Solc Nou (Barcelona) **209**

Master FPlaB: Un proyecto contra el abandono escolar prematuro. Gregorio Alonso Grullón, Fernando Arnejo Calviño, Lara Crespo García, José García Soriano, Irene Gil Gil e Iliá Hernández Martínez. Asociación En la Última Fila (Madrid) **221**

La experiencia metodológica de El Llindar. Begonya Gasch Yagüe. Fundació El Llindar. Cornellá de Llobregat (Barcelona) **237**

El impulso del Aprendizaje-Servicio desde los ayuntamientos. Roser Batlle Suñer. Red Española de Aprendizaje-Servicio **249**



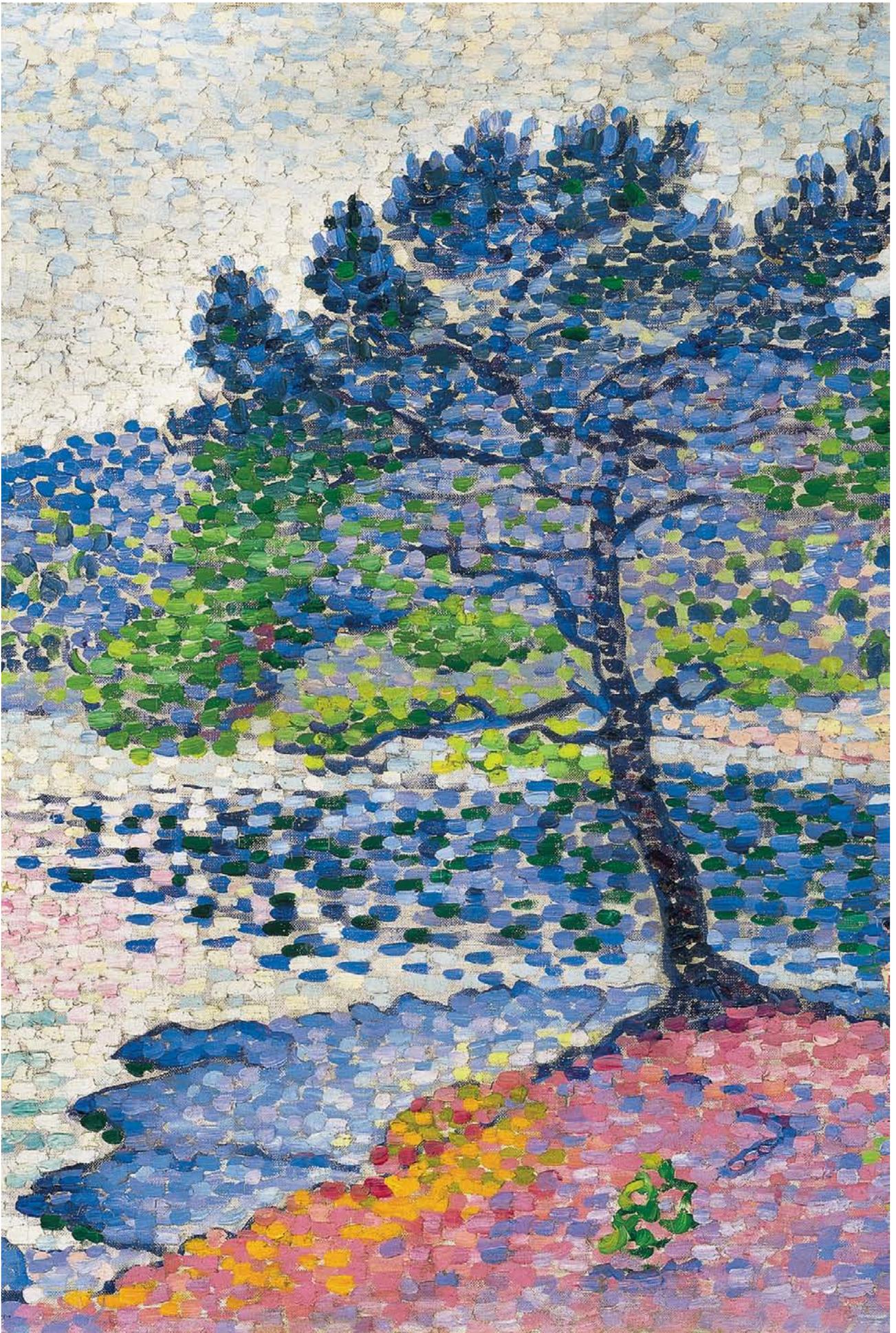
Recensiones de libros

Aprendizaje-Servicio. Educar para el encuentro. (Martínez-Odría, A. y Gómez, I., Ediciones Khaf –Grupo Edelvives–, 2017). José Manuel Sánchez-Serrano **265**

La familia, la primera escuela de las emociones. (Mar Romera, Ediciones destino –Editorial Planeta–, 2017). Irene Martínez Martín **269**

Educación social y emocional. Emocónate con Coco. (M.^a Lourdes Prada Ramos y M.^a Teresa Príncipe Gómez, La Muralla, 2016). Carmen Terés Jiménez **271**

¡Tú sí que vales! Historias cortas de niños y niñas que construyen valores humanos. (Montserrat Espert y M. Carme Boqué, Grao, 2008). Irene Martínez Martín **273**



Cross, H. E. (1902). Playa, efecto de tarde. (Detalle). Madrid: Museo Nacional Thyssen-Bornemisza.
© Colección Carmen Thyssen-Bornemisza en depósito en el Museo Nacional Thyssen-Bornemisza.

Firmeza

RAE: firmeza.

1. f. Cualidad de firme.
2. f. Entereza, constancia, fuerza moral de quien no se deja dominar ni abatir.

RAE: firme

Del lat. vulg. firmis, lat. firmus.

1. adj. Estable, fuerte, que no se mueve ni vacila.
2. adj. Entero, constante, que no se deja dominar ni abatir.

Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22.^a ed.). Consultado en < <http://www.rae.es> >.

Henri-Edmond Cross

Playa, efecto de tarde

1902 Óleo y cera sobre lienzo 54 x 65 cm. © Colección Carmen Thyssen-Bornemisza en depósito en el Museo Nacional Thyssen-Bornemisza.

En el otoño de 1891, Cross se instaló en St. Clair, en la costa mediterránea francesa, donde crearía buena parte de su obra. Aquel mismo año se adhirió al Neoimpresionismo, aprendido según las lecciones de sus amigos Seurat y Signac. En sus punteados usaba tintas puras pero suaves, mezcladas con blanco, para expresar la decoloración de los tonos bajo la luz intensa del mediodía. Progresivamente iría conquistando su propia variante personal dentro de los métodos comunes del Divisionismo.

Este cuadro, pintado durante el verano de 1902 en los alrededores de St. Clair, se encuentra todavía en un momento de equilibrio entre la fidelidad a la naturaleza y la fantasía decorativa. Las figuras, los desnudos que tantas veces protagonizan los cuadros de Cross, aparecen aquí francamente disminuidas por la presencia del gran árbol que domina la composición. El pino ante el paisaje es un motivo frecuente en Cross, aunque no exclusivo de él. Cézanne pintó al menos dos veces un pino solitario como protagonista de un cuadro; Signac retomó ese tema a menudo, situando sus pinos en la bahía de Saint-Tropez. En fin, el pino reaparece en Matisse: por ejemplo, en sus estudios preliminares para el cuadro *Lujo, calma y voluptuosidad*, pintados precisamente en la costa de Saint-Tropez en el verano de 1904 en compañía de Signac y Cross y bajo su influencia directa.

Solana, G. *Playa, efecto de tarde* - Henri-Edmond Cross (extracto). Madrid: Museo Nacional Thyssen Bornemisza. < <https://www.museothyssen.org/coleccion/artistas/cross-henri-edmond/playa-efecto-tarde> >.



MÁSTER FPLaB: UN PROYECTO CONTRA EL ABANDONO ESCOLAR PREMATURO¹

MÁSTER FPLaB: A PROJECT AGAINST EARLY SCHOOL LEAVING

Gregorio Alonso Grullón

Asociación En la Última Fila (Madrid)

Fernando Arnejo Calviño

Asociación En la Última Fila (Madrid)

Lara Crespo García

Asociación En la Última Fila (Madrid)

José García Soriano

Asociación En la Última Fila (Madrid)

Irene Gil Gil

Asociación En la Última Fila (Madrid)

Ilia Hernández Martínez

Asociación En la Última Fila (Madrid)

Resumen

La tasa de abandono escolar prematuro en España es del 20%, la más alta de toda la OECD. Esta problemática afecta de manera desigual a los jóvenes, siendo el principal factor de riesgo el origen socioeconómico de los estudiantes. No terminar o continuar los estudios tiene consecuencias muy graves sobre el futuro profesional y personal de estos jóvenes: aumento de la tasa de paro, efecto sobre los salarios, empeoramiento de la salud o menor esperanza de vida. Sin embargo, muchos jóvenes han sido capaces de superar las condiciones desfavorables de su entorno y ser exitosos en los estudios. Los investigadores concluyen que programas que mejoren la confianza en sí mismos y la motivación frente a los estudios son cruciales para que estos jóvenes puedan romper el ciclo de abandono en el que están inmersos.

Máster FPLaB es un programa experiencial y de acompañamiento cuyo objetivo es reducir el abandono escolar de los alumnos de Formación Profesional Básica, el colectivo con más riesgo de abandono del sistema educativo español. Máster FPLaB se basa en tres palancas principales: los labs o sesiones donde los jóvenes desarrollan un proyecto con impacto social; el programa de mentores, donde profesionales de diferentes ámbitos acompañan a los participantes; y los viajes de aprendizaje donde se les pone en contacto con otras realidades profesionales.

Los resultados del primer Máster FPLaB durante el curso 2017-2018 demuestran que se consiguieron resultados muy altos de asistencia, involucración, motivación y satisfacción de los participantes, además de la mejora de su confianza y su deseo de continuar los estudios. Por otro lado, el programa consiguió motivar a todos los agentes involucrados (participantes, mentores y familias) para implicarse en proyectos relacionados con la mejora educativa.

Palabras clave: abandono escolar, OECD, formación profesional, exclusión social, educación.

Abstract

Spain has the biggest OECD dropout rate: around 20% of the students are early school leavers in our country. This issue unequally affects young people, whose socioeconomic status becomes the main risk factor. Early School Leaving has very serious consequences for the professional and personal future: unemployment increase, low salaries, health worsening or less life expectancy. However, a lot of young people have been able to overcome difficulties arising from their personal environment and be successful in their studies. The researchers state the importance of having programmes that improve young people's self-confidence and motivation in order to break the vicious circle in which they are stuck.

Master FPLaB is an experiential programme with the aim of reducing Basic Vocational Training students dropout. They are the group with the biggest dropout rate in the Spanish educational system. Master FPLaB has three main pillars: labs, sessions where young people develop a social project; the mentoring programme, where experts of different fields support the participants during the creation process, and the learning trips where the participants come into contact with other professional realities.

The results of the first Master FPLaB, in the last term of the school year 2017-2018, show that high attendance, involvement, motivation and satisfaction were achieved. Moreover, the participants improved their self-confidence and their interest in continuing their studies. On the other hand, the programme stakeholders (participants, families and mentors) were considerably engaged with the social projects created.

Keywords: Dropout rate, OECD, Vocational Training, Spain, social exclusion, education.

1. Este proyecto ha sido posible gracias al apoyo individual de las personas que colaboraron en la campaña de micromecenazgo de la asociación En la Última Fila en junio y julio de 2017 y a la donación privada del despacho Vento Abogados & Asesores.

I. Introducción

I.1. El abandono prematuro

La educación es uno de los factores más influyentes en la construcción de las trayectorias vitales de los individuos y durante los últimos 40 años ha funcionado como el principal ascensor social (SAVE THE CHILDREN, 2017). Lamentablemente, en España existe un alto porcentaje de jóvenes que han sido excluidos del sistema educativo: el 20 % de los jóvenes entre 18 y 24 años no han obtenido el título de la ESO o, tras haberlo obtenido, no han continuado con los estudios de Formación Profesional o Bachillerato (GORTÁZAR y MORENO, 2017). Esta tasa de abandono escolar prematuro es la más alta de la OECD.

I.1.1 Consecuencias

El abandono de los estudios tiene un efecto muy significativo en las condiciones de vida personales y profesionales de los jóvenes. Entre otras consecuencias, se ha demostrado que afecta negativamente a la probabilidad, respecto a jóvenes con estudios superiores, de participar en el mercado laboral (27,5 puntos menos), la probabilidad de tener empleo (24,4 puntos menos), la probabilidad de tener un contrato indefinido (9,5 puntos menos) o en los salarios (terminar estudios superiores supone un incremento del 80,4 % en el salario) (SERRANO, SOLER, HERNÁNDEZ y SABATER, 2013). Por otro lado, también se ha visto el efecto en términos de salud, calidad o esperanza de vida, entre otras. En conclusión, el abandono escolar provoca un detrimento en sus condiciones de vida, aumentando considerablemente el riesgo de pobreza de los jóvenes excluidos del sistema educativo.

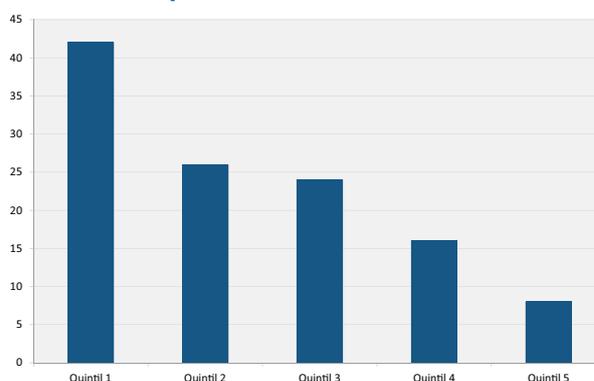
El abandono escolar también tiene consecuencia directa en el futuro de la sociedad debido a la reducción del capital humano. Si fuésemos capaces de reducir el abandono a un todavía alto 15 %, la tasa de actividad podría aumentar en torno a 0,8 puntos y la tasa de paro se reduciría en 1,1 puntos. Además, y por poner números a esta problemática, los jóvenes que podrían estudiar y terminar un Ciclo de Formación Profesional de Grado Medio y abandonan el sistema cuestan al estado 118.982 millones de euros (un 10,7 % del PIB) (SERRANO et ál., 2013).

I.1.2 Causas

El abandono escolar en España presenta un patrón muy diferente según las características de los individuos (SERRANO et ál., 2013; SAVE THE CHILDREN, 2016). El trabajo de FERNÁNDEZ-ENGUITA, MENA y RIVIERE (2010) apunta a varios factores altamente determinantes cuando se habla de abandono escolar:

- El origen social: los jóvenes que pertenecen a las familias con más bajos ingresos tienen una tasa de abandono 5 veces mayor que los más ricos (figura 1), y aquellos con madres sin estudios una tasa 6,5 veces mayor que los jóvenes con madres con estudios superiores.

Figura 1
Tabla de abandono educativo prematuro por quintil de renta en 2015



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Save the Children 2017.

- El género: se trata de un problema que afecta eminentemente a los hombres ya que el 27,5 % abandonan frente al 20,2 % de mujeres.
- La pertenencia a minorías: la población con discapacidad tiene 1,5 veces más probabilidades de abandonar y el 40,8 % de los extranjeros abandonan frente al 20,6 % de jóvenes españoles.

Estos datos muestran que el origen socioeconómico y el entorno son unas de las principales causas del abandono. De hecho, FERNÁNDEZ-ENGUITA et ál., (2010) determina que «si se atiende a los resultados de PISA, alrededor del 50 % de las diferencias en el rendimiento escolar pueden atribuirse a causas relacionadas directamente con el origen social, mientras otro 20 % puede explicarse por la composición social del centro y un 7 % por factores estrictamente pedagógicos y organizativos». Este impacto no deja de aumentar: de todos los jóvenes que abandonaron prematuramente el sistema educativo en 2015, el 36 % fueron de familias con menos ingresos mientras que en 2008 suponían el 28 % (SAVE THE CHILDREN, 2016).

Los jóvenes han sido preguntados en diferentes ocasiones sobre su motivación para dejar la escuela. La intención de buscar o incorporarse al empleo, cambio de estudios, rechazo explícito de estos y la imposibilidad de llevarlos a término son las respuestas más obtenidas (FERNÁNDEZ-ENGUITA et ál., 2010).

Otra cuestión interesante es conocer cómo valoran los jóvenes los estudios según determinadas

Tabla I

Valoración dada al trabajo y la formación según edad de salida de la ESO y nivel educativo de los padres

		Trabajo	Formación
Edad de salida de la ESO	Hasta 16 años	1,92	1,91
	Más de 16 años	2,16	1,58
Nivel educativo de los padres	Sin estudios	2,17	1,62
	Obligatorios	2,10	1,66
	Bachillerato	1,92	1,85
	FP	2,02	1,86
	Universidad	1,84	1,96

Nota: puntuaciones de 1 a 5.

Fuente: Elaboración propia a partir de Fernández-Enguita, 2010. Datos de ETEFIL, 2005.

características personales (tabla I). Por ejemplo, valoran más positivamente el trabajo frente a su formación cuanto más bajos son los estudios de sus padres o cuantas más veces han repetido. Es importante indicar que la repetición también está condicionada por el estatus social, ya que los jóvenes de rentas más bajas tienen 6 veces más probabilidades de repetir que un joven de renta más alta con igual rendimiento competencial (GORTÁZAR, 2017).

1.1.3 Cómo los estudiantes superan su entorno socioeconómico de origen

A pesar de la enorme desigualdad que existe, muchos jóvenes en riesgo de exclusión social superan las condiciones de su entorno y rompen con el ciclo de pobreza y abandono escolar. En el estudio de la OECD «*Against the Odds: Disadvantaged Students Who Succeed in School*» (2011) realizan una investigación exhaustiva sobre las condiciones que llevan a los alumnos más desfavorecidos a ser «exitosos» en los estudios.

Uno de los factores más relevantes es el tiempo que pasan en los centros educativos. Por ejemplo, los alumnos que tienen «éxito» dedican entre 1 y 3 horas más a estudiar ciencias que los que logran bajos resultados. Otro importante factor es la confianza que los alumnos tienen sobre sus propias habilidades. Los resultados de la evaluación PISA 2006 mostraron que el 75 % de los alumnos que terminaron sus estudios opinaban que serían capaces de enfrentarse a preguntas avanzadas de ciencias, mientras que solo lo pensaban el 50 % de los jóvenes con bajo desempeño y de entornos en riesgo de exclusión. Este estudio también indica que la motivación intrínseca frente a la que surge de un impulso externo puede tener relación con el éxito educativo.

Parece imprescindible, por tanto, llevar a cabo programas que unan las prácticas de aula con el fomento de la motivación y la autoconfianza con jóvenes en riesgo de exclusión. Además, aumentar el tiempo que

estos jóvenes están formándose podría suponer la diferencia entre romper el ciclo de abandono y perpetuarlo.

1.2. El alumnado de Formación Profesional Básica

En el curso 2014-2015, la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) introduce la Formación Profesional Básica (FPB), sustituyendo al anterior Programa de Cualificación Profesional Inicial (PCPI). Los objetivos que se plantean, además de los generales para las formaciones profesionales, es contribuir a la permanencia en el sistema educativo del alumnado con más riesgo a abandonarlo.

La Formación Profesional Básica dura 2 años y se entiende que debe ofrecer al alumno mayores posibilidades para su desarrollo profesional y personal. Para acceder a FPB el alumnado debe cumplir estas condiciones: haber cursado 3.º de la ESO o excepcionalmente 2.º, tener entre 15 y 17 años y ser propuesto por el equipo docente al tutor legal, quien debe acceder. Además de ciclos relacionados con las Cualificaciones Profesionales específicas de cada rama, tienen módulos comunes de ciencias aplicadas y comunicación y ciencias sociales. Al acabar FPB, se obtiene un título que les permite continuar estudiando Ciclos Formativos de Grado Medio (CFGM). Sin embargo, estos alumnos podrían también obtener el título de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) siempre y cuando el claustro así lo considere.

Dado que la primera promoción de FPB acabó en el curso 2015-2016, aún no existen muchos datos sobre la situación actual de estos alumnos. Además, y como observan SARCEDA-GORGOSO, SANTOS-GONZÁLEZ y SANJUÁN, (2017), «otro problema añadido viene dado por la temporalidad en la publicación de los datos (...) los últimos datos disponibles sobre «resultados académicos» pertenecen al curso 2013-2014, lo que

Presentación del proyecto Máster FPlab a alumnos de Formación Profesional Básica



Fuente: Asociación En la Última Fila

supone tres años académicos de demora». Por todo ello, actualmente no hay una cifra clara del abandono escolar de estos alumnos. Sin embargo, si se observan los datos de matriculación del curso 2014-2015 en 1.º de FPB y los datos del curso 2015-2016 en 2.º de FPB, se puede ver que un importante número de alumnos «desaparece», suponiendo el 47,86 % (SARCEDA-GORGOSO et ál., 2017).

En cuanto a las características de estos alumnos, en el curso 2014-2015, en el conjunto de España, el 71,38 % fueron hombres frente al 28,62 % de mujeres, quienes se encuentran principalmente en las ramas de Imagen Personal y Servicios Socioculturales y a la Comunidad (SARCEDA-GORGOSO et ál., 2010). Según los datos obtenidos de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid (2017), en esta Comunidad, en el curso 2015-2016, la mayoría de los alumnos de FPB estaban matriculados en centros públicos (64 %). En cuanto a la localización, cabría decir que un 41% estaban en el área centro de la comunidad y un 30% en el área sur, donde existe una diferencia de 8 puntos con el porcentaje de alumnos de ESO matriculados en ese área. Por otro lado, el 24,4 % del alumnado de FPB es extranjero, mientras que en la ESO o Bachillerato este alumnado solo representa el 13 % y el 9 %, respectivamente.

1.3. La Asociación «En la Última Fila»

La Asociación «En la Última Fila» fue constituida el 29 de marzo de 2017, por cuatro docentes de ESO y FPB, alumnos del programa de formación de profesorado de la Fundación Empieza por Educar. La experiencia de los cuatro fundadores como profesores en entornos de especial dificultad y su conocimiento adquirido sobre las causas de la inequidad educativa les condujo a fundar dicha Asociación con el objetivo de potenciar, a través de la educación, las capacidades de todos los jóvenes y así construir una sociedad más equitativa.

Durante su primer año de vida, la Asociación puso en marcha Máster FPlab, su primer y único programa hasta la fecha. Este programa ha recibido diversos reconocimientos: fue premiado en la 6.ª edición de los premios Generación, en la categoría de Innovación Educativa; quedó finalista en la 3.ª edición de los premios Eres Impulso de Font Vella y en los premios al Emprendimiento social G5 Innova; y fue seleccionado por la Fundación Ship2B para formar parte del Lab Bridge2Work y B-Value, programas de mentorización de *start-ups* sociales y organizaciones no gubernamentales, respectivamente. Además, cuenta con el apoyo de organizaciones como ImpactHub Madrid, Vento Abogados & Asesores, Mondragon Team Academy, Fundación Empieza por Educar y Fundación Telefónica.

1.4. Máster FPlab

Por los motivos expuestos anteriormente, la asociación «En la Última Fila» decidió crear Máster FPlab con el objetivo de reducir el abandono escolar de los alumnos de Formación Profesional Básica. Máster FPlab es un programa experiencial y de acompañamiento que mejora la motivación y la confianza de los jóvenes, además de potenciar sus competencias organizativas, comunicativas, digitales y de autoconocimiento a través de: 1) la gestión de proyectos, 2) el acompañamiento de profesionales que se convierten en sus referentes y 3) el descubrimiento de otras realidades sociales y profesionales.

Participantes en el primer día del programa



Fuente: Asociación En la Última Fila

2. Perfil de los agentes implicados en Máster FPlab

2.1. Perfil de los participantes

La primera promoción de Máster FPlab estuvo compuesta por 16 jóvenes (8 mujeres y 8 hombres) con edades comprendidas entre 16 y 19 años. Todos estu-

diaban segundo curso de Formación Profesional Básica en cuatro centros educativos de la Comunidad de Madrid de entornos con población en riesgo de exclusión social. De los 16 participantes, ocho habían repetido curso una vez y el resto dos veces.

Los participantes estudiaban los siguientes perfiles profesionales: servicios comerciales (1), electricidad y electrónica (6), informática y comunicaciones (2), servicios administrativos (3), cocina y restauración (2) y peluquería y estética (2).

2.2. Perfil de los mentores

Este curso contamos con 16 profesionales (6 mujeres y 10 hombres) de diferentes sectores (31 % de rama social y jurídica, 31 % de artes y humanidades, 23 % de ingeniería y arquitectura y 15 % de ámbito científico). En la figura 2 se observa que todos los mentores poseen formación superior y más de la mitad están en posesión de un título de máster y/o doctorado.

2.3. Perfil de las familias

Los progenitores de los participantes tienen entre 42 y 58 años y ninguno de ellos posee estudios superiores, repartiéndose a igual proporción entre estudios básicos (Primaria y/o ESO) y de postsecundaria (Bachillerato o Ciclo Formativo de Grado Medio) (figura 3). Por otro lado, el 40 % de las familias son monoparentales. En cuanto a la situación laboral en la que se encuentran, la mitad tienen una jornada completa, y el 30 % están en situación de desempleo.

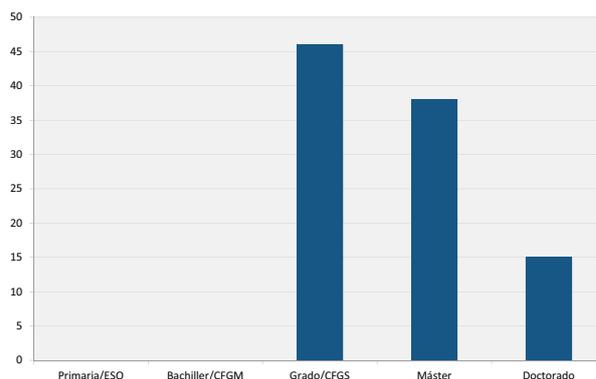
El restante se reparte a partes iguales entre autónomos y empleados a media jornada.

3. Estrategias y actuaciones del programa

Máster FPIaB tuvo lugar los lunes de 17:30 a 20:15 durante el curso 2017-2018, desde octubre hasta mayo. Como ya se ha comentado, una de las principales recomendaciones para disminuir la desigualdad educativa es ofrecer a los entornos en riesgo de exclusión actividades extraescolares formativas y de sociabilización. Por ello se decidió que este programa tenga lugar en horario extraescolar.

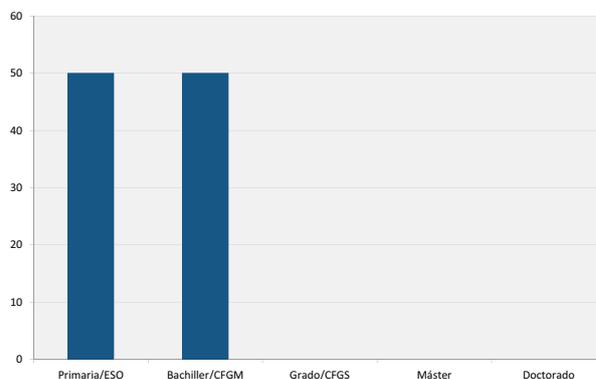
El espacio elegido para llevar a cabo el Máster fue el *coworking* ImpactHUB, uno de los principales espacios de apoyo a proyectos y emprendedores sociales con impacto de Madrid. Con este espacio pretendemos conectar a los jóvenes con una red de profesionales motivados e inspiradores y con un ecosistema de innovación y emprendimiento social.

Figura 2
Nivel de estudios alcanzado de los mentores, en porcentaje



Fuente: Elaboración propia con datos recogidos durante el desarrollo del proyecto.

Figura 3
Nivel de estudios alcanzado de las familias, en porcentaje



Fuente: Elaboración propia con datos recogidos durante el desarrollo del proyecto.

Para conseguir el objetivo propuesto, reducir el abandono escolar de los alumnos de FPB, Máster FPIaB se basa en tres pilares fundamentales: los *labs*, el programa de mentores y los viajes de aprendizaje.

3.1. Labs

Los talleres formativos, denominados *labs*, consisten en 3 horas semanales de formación práctica en el espacio de *coworking*. En estos talleres los participantes idean y gestionan un proyecto con impacto social. Las sesiones siguen la metodología *design thinking* y en su mayoría son impartidas por profesionales de diferentes sectores (tabla 2) para conectar a los participantes con una realidad profesional diferente a la que conocen.

Estos *labs* les ayudan a llevar a cabo su proyecto enseñándoles de forma práctica herramientas y contenidos que son directamente aplicables en el desarrollo de los mismos. Elegimos el trabajo por proyectos como metodología dentro del programa

Tabla 2
Número de sesiones impartidas en total, impartidas con colaboración externa y el total de colaboradores externos, incluyendo formadores y mentores

Sesiones totales	25
Sesiones con colaboración externa	13
Colaboradores externos en total	57

Fuente: Elaboración propia.

Máster FPIaB pues se sabe que para que los estudiantes se sientan motivados es imprescindible que se conviertan en los protagonistas de su propio aprendizaje. La investigación demuestra que hay prácticas docentes, como el aprendizaje basado en proyectos, que estimulan una mayor participación y motivación de los estudiantes (BREWSTER y FAGER, 2000; RICHARDS, 2006).

Participantes y mentores participando en uno de los *labs*.



Fuente: Asociación En la Última Fila

La problemática social a la cual los proyectos darán respuesta es elegida por los participantes. Es fundamental que la elección del tema sea propia, pues para que los procesos de aprendizaje sean efectivos, resulta esencial conectarlos con los intereses y aspiraciones de los estudiantes (WATKINS, 2003). Además, la metodología *design thinking* moviliza habilidades y competencias de forma diferente a las que el alumnado desarrolla en el ámbito académico, a través de un proceso creativo y de innovación (BROWN, 2008).

Pero sobre todo, y como ya hemos señalado, se trata de una formación eminentemente práctica, de «aprender haciendo» (*learning by doing*), pues se sabe que el ejercicio de una actividad es fundamental para garantizar un aprendizaje significativo. Los resultados de distintos estudios concluyen

que se consiguen índices más altos de aprehensión mediante metodologías formativas basadas en la experiencia (figura 4).

Además de las herramientas para idear y gestionar proyectos, en los *labs* también se trabajan competencias transversales de autoconocimiento o de gestión de emociones, entre otras. En la tabla 3 pueden encontrarse todos los *labs* impartidos.

Los proyectos que los participantes llevaron a cabo durante el curso fueron los siguientes:

- Espacio Juventud: espacio de ocio ambulante para jóvenes de zonas periféricas.
- App de Ocio para Jóvenes: aplicación web que permita a los usuarios conocer todas las oportunidades de ocio juvenil gratuito o de bajo coste.
- Contra la violencia de género: talleres formativos en centros educativos para alumnos de FPB sobre estereotipos y conflictos de género en sus propias aulas.
- Ayuda a personas sin hogar: formación y apoyo a personas sin hogar en la realización de currículos, preparación de entrevistas de trabajo, etc.

En todos los proyectos se llegó a desarrollar un prototipo y a diseñar un plan de actuación para su implementación. En el desarrollo de estos planes se establecieron alianzas con otros agentes necesarios para el éxito del proyecto, consultando a otras entidades expertas en la problemática elegida e incluso llevando a cabo una reunión con técnicos de un ayuntamiento.

Figura 4
Tasas de retención del conocimiento en función de la actividad del alumno



Fuente: Elaboración propia a partir de van Dam (2004).

Tabla 3
Muestra de labs que han formado parte de Máster FPlaB

Lab	Profesionales que la imparten	Objetivos
Inequidad y valores	Mentores	Tomar consciencia de la desigualdad y sus consecuencias y como consecuencia, enfrentar a los participantes a su situación socioeconómica y la de su entorno, viéndose a sí mismos en perspectiva.
Comunicación dentro de un grupo	Experta en comunicación y captación de fondos	Los participantes son conscientes de la importancia de la comunicación en el trabajo en equipo y usan las herramientas aprendidas para comunicarse a distintos niveles y canales con sus compañeros de equipo.
Gestión de emociones	Profesional de <i>Mindfulness</i>	Los participantes aprenden a gestionar la frustración y a comunicar de forma asertiva mediante <i>mindfulness</i> .
Toma de decisiones	Mentores	Los participantes, de manera individual y acompañado cada uno por su mentor, reflexionan sobre las distintas propuestas que han surgido en la dinámica anterior. Con las herramientas que les facilitan los mentores, toman decisiones respecto al proyecto y a sí mismos.
Empatía y gestión de conflictos	Profesionales de Teatro Foro	Los participantes toman conciencia de la imagen que transmiten y cómo afecta a su trayectoria en la vida. Conocer cualidades que sus compañeros aprecian y ellos y descubren modelos de superación que aumenten su confianza en sí mismos.
Prototipado de proyectos	Profesionales del ámbito educativo, Periodistas, Directivos de ONG	Los participantes crean un prototipo de su proyecto con las herramientas aprendidas y lo muestran a profesionales para recibir <i>feedback</i> .
Gestión de proyectos	Emprendedora y experta en evaluación de proyectos sociales	Los participantes concretan la idea de su proyecto con las herramientas aprendidas en la sesión.
Marco lógico	Equipo de En la Última Fila	Los participantes conocen la herramienta del marco lógico y la aplican a su proyecto. Desarrollan habilidades de trabajo en equipo, SCRUM.
<i>Elevator pitch</i>	Universitarios del Grado LEINN de la Universidad de Mondragón	Los participantes crean su primer <i>elevator pitch</i> y lo comparten para recibir <i>feedback</i> .
Preparar una presentación	Equipo de En la Última Fila	Los participantes adquieren las herramientas y habilidades para crear una presentación efectiva de su proyecto.
Presentación de <i>Elevator pitch</i>	Profesionales de la consultora PWC	Los participantes reciben <i>feedback</i> de los profesionales, a quienes han mostrado una presentación interesante y motivadora de cada proyecto, desarrollando habilidades comunicativas fuera de su zona confort.
Entrevista personal y currículum	Profesionales de RR.HH.	Los participantes crean una presentación efectiva para contar su proyecto y desarrollan habilidades comunicativas.

Fuente: Elaboración propia con los datos de desarrollo del proyecto.

3.2. Programa de mentores

Cada participante de Máster FPlaB cuenta con un mentor, un profesional que le asesora en diferentes áreas del proyecto y lo acompaña en su desarrollo personal compartiendo con él experiencias vitales,

retos y reflexiones que hacen al participante plantearse su futuro. Además, guía al participante para que pueda desarrollar al máximo su potencial para obtener los mejores resultados posibles tanto en lo académico como en lo profesional o personal.

Para ello, este año hemos contado con 16 mentores de diferentes ámbitos profesionales (investigadoras biomédicas, historiadoras del arte, profesores de universidad, arquitectos, directivos de *start-up* informáticas, emprendedoras sociales, etc) que se reúnen con los participantes una vez al mes en el espacio de *coworking* o en su centro de trabajo. Cada encuentro tiene unos objetivos específicos según se detalla en la tabla 4.

Como ya se ha comentado, es especialmente importante para jóvenes de entornos vulnerables poder conocer a referentes positivos, sobre todo en lo relativo a lo académico, pues muchas veces no los tienen en su entorno. The National Mentoring Partnership, fundación que lleva más de 30 años poniendo en contacto a jóvenes en riesgo de exclusión social con mentores, ha recogido evidencias del impacto de este tipo de iniciativas. Los jóvenes mentorizados tienen:

- 52 % menos de probabilidades de faltar a clase (GROSSMAN, RESCH y TIERNEY, 1995)
- 55 % más de probabilidades de ir a la universidad (BRUCE y BRIDGELAND, 2014)
- 46 % menos de probabilidades de comenzar a consumir drogas (GROSSMAN et ál., 1995).

Otros autores también han observado cómo la mentoría genera experiencias emocionales, mejora sus relaciones sociales, incrementa su productividad y satisfacción en los estudios o mejora su autoestima (ALLEN, MCMANUS y RUSSELL, 1999; RHODES y DUBOIS, 2008; WEILER, HADDOCK y ZIMMERMAN, 2014). Este tipo de programas también reportan beneficios para los mentores: mejora su rendimiento, su capacidad de liderazgo, sus habilidades de trabajo en equipo o su nivel de involucración en la comunidad (SPENCER, KELLER, LIANG y NOAM, 2006; SCHMIDT, MARKS y DERRICO, 2004).

Tabla 4
Sesiones compartidas por los mentores

Sesión	Descripción	Fecha
Formación inicial	Formación en <i>coaching</i> a los mentores.	Septiembre
1	Presentación del programa de mentores. Pregunta guía: ¿Cuál es el propósito de esta relación?	Octubre
2	Explorar necesidades y aspiraciones del mentorizado. Pregunta guía: ¿Qué me mueve en la vida?	Noviembre
3	Definir objetivos personales y del proyecto. Preguntas guía: ¿Qué proyecto voy a abordar? ¿Cómo voy a conectarlo con mis valores?	Diciembre
4	Visita al entorno profesional del mentor. Pregunta guía: ¿Qué herramientas debo desarrollar para desenvolverme adecuadamente en un entorno profesional?	Enero
5	Planificación y relación de valores personales con el proyecto. Preguntas guía: ¿Qué pasos he dado en el desarrollo del proyecto? ¿Qué habilidades estoy poniendo en práctica? ¿En qué necesito formarme más?	Febrero
6	Estrategias de comunicación. Preguntas guía: ¿Cómo comunico de forma efectiva lo que quiero conseguir con el proyecto? ¿Cómo transmito que soy la persona adecuada para llevarlo a cabo?	Marzo
7	Plan de acción personal y académico a medio plazo. Preguntas guía: ¿Qué habilidades y fortalezas he potenciado en el desarrollo del proyecto? ¿Cómo y en qué quiero seguir desarrollándome en el futuro? ¿Qué me planteo para mi futuro académico y profesional?	Abril
Gala final	Presentación de proyectos	Mayo

Fuente: Elaboración propia con los datos de desarrollo del proyecto

Tabla 5
Viajes de aprendizaje del proyecto, indicando su destino, objetivos y actividades

Destino	Objetivos	Actividades
Toledo	<ul style="list-style-type: none"> — Trabajar colaborativamente — Autoconocimiento — Conocimiento del grupo 	<ul style="list-style-type: none"> — Dinámicas de trabajo en equipo — <i>Gymkana</i> por grupos — Actividades de metacognición
Bilbao	<ul style="list-style-type: none"> — Conocer realidades profesionales y académicas del ecosistema emprendedor. — Conocer proyectos inspiradores — Comunicarse en entornos profesionales 	<ul style="list-style-type: none"> — Visita a la Universidad Mondragón. — Compartir experiencias con estudiantes del Grado de Liderazgo, Emprendimiento e Innovación (LEINN) — Taller de comunicación y <i>Elevator pitch</i>
Manzanares el Real	<ul style="list-style-type: none"> — Reflexionar sobre su paso de los participantes por el programa. — Definir una visión personal a medio y largo plazo. — Definir plan de acción e implicación para el próximo curso de Máster FPlab 	<ul style="list-style-type: none"> — Actividades de metacognición — Sesión de visión a corto y largo plazo

Fuente: Elaboración propia con los datos de desarrollo del proyecto

3.3. Viajes de aprendizaje

Los viajes se plantean como experiencias en las que los participantes salen de su zona de confort y descubren realidades sociales y profesionales diferentes a las que les proporciona su entorno de forma habitual. Máster FPlab no se limita a ofrecerles un espacio dentro de su ciudad, Madrid, si no que pretende que fortalezcan sus habilidades de trabajo en equipo y su motivación a través de los viajes, entendidos como una experiencia educativa. En ellos, los participantes reflexionan sobre sus fortalezas, miedos y pasiones mientras trabajan de forma colaborativa, conocen proyectos inspiradores y cuentan su proyecto a otros emprendedores sociales, comenzando a formar parte de una red de profesionales a la que de otra manera no tendrían acceso (tabla 5).

4. Resultados del programa

Tras finalizar el programa 2017-2018 se realizó un estudio para conocer el grado de satisfacción con el programa de los participantes, los mentores y las familias. Se utilizaron los cuestionarios como instrumento de recogida de datos. Los cuestionarios fueron cumplimentados por 14 participantes, 13 mentores y 10 familias y contenían afirmaciones en las que se valoraba el grado de acuerdo de 1 a 5, siendo 1 muy en desacuerdo y 5 muy de acuerdo. Se tomaron como respuestas positivas aquellas que tenían 4 o 5 como puntuación. Además, los cuestionarios contenían preguntas de respuesta abierta en la que los encuestados podían expresarse. Estas respuestas se plasman como testimonios.

4.1. Participantes

El programa fue terminado por 14 de los 16 participantes que lo iniciaron. Las razones para su abandono fueron distintas. En un caso, una participante tuvo problemas familiares importantes que hicieron imposible su continuidad. En el otro, Máster FPlab no cumplió las expectativas del participante y en diciembre cursó baja. Los datos que se presentan son los relativos a los 14 participantes que finalizaron el programa.

Siendo el absentismo uno de los principales síntomas del abandono escolar, se presenta aquí el porcentaje de asistencia a las sesiones, que, como se observa en la tabla 6, es prácticamente del 95 %. Hay que hacer notar que la mayoría de los participantes tardaban más de 1 hora en llegar al espacio de *coworking*. Además, los participantes valoraron muy positivamente todas las sesiones del programa (*labs*, encuentros con su mentor y viajes).

Al finalizar Máster FPlab, se preguntó a los participantes cómo su participación les había ayudado en diferentes ámbitos. Se observa en la tabla 7 que hay un elevado nivel de satisfacción con el programa, sien-

Tabla 6
Asistencia a *labs*, respuestas a encuestas y valoración positiva, en porcentaje

Asistencia	Respuestas a encuestas	Valoración positiva
94,5 %	73,8 %	90 %

Fuente: Elaboración propia con los datos de desarrollo del proyecto

Tabla 7
Respuestas positivas de los participantes a diferentes afirmaciones o preguntas sobre el desarrollo del proyecto, en porcentaje

Afirmación o pregunta	Valoración positiva
Participar en Máster FPlAB me ha ayudado...	
...a desarrollarme profesionalmente	100 %
...a desarrollarme personalmente	100 %
...a tener más confianza en mí mismo/a	100 %
...a descubrir nuevas posibilidades para mi futuro	100 %
...a tener más claridad sobre lo que quiero en el futuro	92 %
...a tener más ganas de seguir formándome	100 %
...a conocer un entorno antes desconocido para mí	92 %
...a generar un cambio positivo en mi vida	100 %
... a conocer diferentes personas que ahora valoro	100 %
En general, estoy satisfecho con la experiencia.	100 %
¿Repetirías como participante?	100 %
¿Recomendarías participar en el Máster a algún amigo/a?	100 %
¿Te gustaría colaborar de alguna forma el año que viene con el programa?	100 %
A raíz de haber participado en el Máster me siento más involucrado en participar en proyectos para mejorar la comunidad educativa	100 %

Fuente: Elaboración propia con los datos de desarrollo del proyecto

Tabla 8
Respuestas de los participantes a la pregunta: Dentro de dos años ¿te planteas continuar con tus estudios o trabajar?

Perspectiva a 2 años	Respuestas afirmativas
Estudiar	30,8 %
Trabajar	00,0 %
Estudiar y trabajar	68,2 %
Ni estudiar ni trabajar	00,0 %

Fuente: elaboración propia con los datos de encuestas a participantes en el proyecto

Tabla 9
Itinerarios de los participantes para el curso siguiente al de su participación en Máster FplAB

Rama de estudios	Respuestas afirmativas
Misma rama que en FPB	38,5 %
Diferente rama que en FPB	46,2 %
No sabe / No contesta	15,4 %

Fuente: elaboración propia con los datos de encuestas a participantes en el proyecto

do la percepción de los participantes que el programa les ha ayudado a desarrollarse tanto personal como profesionalmente, además de motivarlos para seguir estudiando. Se observa también un elevado grado de implicación para participar en futuros proyectos de mejora de la comunidad educativa.

Uno de los objetivos de Máster FPlAB era que los alumnos continuasen con sus estudios. El 93 % de los participantes encuestados obtuvieron el título de Formación Profesional Básica en su perfil profesional, a excepción de una participante que abandonó los estudios en marzo, pero que afirma querer retomar los estudios el curso que viene. En cuanto a la proyección de futuro, la tabla 8 muestra que todos los participantes continuarán sus estudios y el 68,2 % lo compaginarán con el trabajo. El 46,2 % de los participantes afirman querer estudiar en una rama diferente a la de su perfil profesional (tabla 9).

4.1.1. Incidencia del programa en la evolución emocional de los participantes

Durante todo el programa, el equipo de En la Última Fila realizó un acompañamiento personalizado de cada uno de los participantes y de los equipos de

trabajo. Esta relación casi de tutor escolar (llamadas con las familias, conversaciones personales con los participantes, etc) permitió que el ambiente de Máster FPIaB se transformara desde una simple actividad extraescolar hasta un espacio familiar y de complicidad, no sólo entre el equipo y los participantes sino también entre los jóvenes. La motivación e implicación de estos fue aumentando según avanzaba el curso hasta tal nivel que el 100 % de los participantes se han mostrado dispuestos a seguir implicados en el curso 2018/2019 como colaboradores en el segundo año de Máster FPIaB, aportando al programa y a los nuevos participantes su experiencia personal.

Además, durante el tercer viaje, se llevó a cabo con los participantes una dinámica de reflexión sobre su futuro en 1, 5 y 10 años, para alinear sus objetivos cercanos con sus metas a largo plazo. Este ejercicio también sirvió para que los participantes vieran con perspectiva su paso por el programa y reflexionaran sobre los cambios que han vivido. A nivel personal, todos coincidían en que su evolución había sido muy positiva y habían mejorado las expectativas que tenían sobre su futuro. Como ejemplo, una de las participantes, tras la experiencia vivida, ha decidido que quiere seguir estudiando hasta obtener un título universitario, una meta que hasta este momento nunca se había planteado para sí misma.

4.1.2. Testimonios: ¿De qué forma te ha ayudado o inspirado el Máster FPIaB?

Para evaluar la influencia en los participantes del programa, tuvieron que responder a un formulario a finales del mismo, explicando de qué forma les había ayudado su participación. A continuación exponemos las respuestas más representativas.

«Me ha hecho darme cuenta que los niños con dificultades económicas tienen mucho más difícil poder formarse. Gracias al Máster me he dado cuenta que en vez de rendirme, tengo que esforzarme mucho más. Y tengo una pequeña esperanza de que con másteres como este se ayude a nuestra clase social y tengamos las mismas oportunidades que uno con dinero».

«A ser una persona más centrada, a poder expresar mejor las cosas que quiero hacer».

«Me ha ayudado a darme cuenta del potencial que tengo y lo que puedo hacer con él».

4.2. Mentores

Se realizó una encuesta a los mentores para medir su grado de satisfacción con el programa. Además, se tomó testimonio sobre cómo el programa les impactó a nivel profesional, personal y en su compromiso con la educación. Los mentores se reunieron 5 veces con su mentorizado.

Considerando las respuestas mostradas en la Tabla 10, se observa que Máster FPIaB impactó más en su desarrollo personal (85 %) que en el desarrollo profesional (38 %). Además, el 100 % de los mentores se sienten más motivados a participar en otros proyectos relacionados con el ámbito educativo.

4.2.1. Testimonios: ¿De qué forma te ha ayudado el participar como mentor en Máster FPIaB a desarrollarte personal y/o profesionalmente?

Al final del programa, se realizó un cuestionario a los mentores para conocer cómo había influido su participación en el programa a nivel personal y profesional.

Tabla 10
Respuestas positivas de los mentores a diferentes afirmaciones o preguntas sobre su participación del proyecto, en porcentaje

Afirmación o pregunta	Valoración positiva
Participar como mentor/a en el programa me ha ayudado a...	
... entender mejor las desigualdades educativas.	92 %
... desarrollarme profesionalmente.	38 %
... desarrollarme personalmente.	85 %
¿Repetirías como mentor/a?	85 %
¿Recomendarías participar como mentor a algún amigo/a?	85 %
En general, estoy satisfecho con la experiencia.	85 %
A raíz de haber participado en el Máster, me siento más motivado a participar en proyectos para mejorar la comunidad educativa.	100 %

Fuente: elaboración propia con los datos de encuestas a mentores del proyecto

Recogemos a continuación algunas de las respuestas más significativas.

«Ahora me paro a pensar un poquito más en cómo las circunstancias personales de los alumnos que me llegan al laboratorio o de mis compañeros pueden afectar en su desarrollo profesional. Antes era más radical en ese aspecto y quizás juzgaba más rápido a los alumnos, ahora creo que tengo un poco más de paciencia y creo que me muestro más comprensiva con algunas situaciones».

«Conciencia sobre la importancia de compartir momentos con jóvenes que habitualmente no tienen unas expectativas claras sobre su futuro. Una charla sobre cosas que se tienen en común, puede tener un impacto inmenso en la proyección de futuro de un mentorizado».

«Ser profesora de universidad, independientemente del grado de implicación (desde un punto de vista social) que se tenga, te hace perder perspectiva sobre la realidad de los chicos y chicas en edades de promoción (o no) hacia el mundo laboral. Observar, ver y percibir que hay chicos y chicas que han perdido la motivación y que su base de creencias (teniendo en cuenta su experiencia escolar previa) no les permite aspirar a nada más de lo que tienen por sus circunstancias –personales, emocionales, académicas–, me ha permitido tomar tierra y ser consciente de la realidad. Y por otro lado, he sentido cierto grado de frustración al querer transmitirle a una chica (sin muchas aspiraciones) mi subjetivo positivismo (a veces un poco frívolo) de «querer» es «poder», olvidando que cada uno tiene sus circunstancias personales y familiares que no le permiten ir más allá de lo que tienen a su alrededor. Sí que es cierto, que algo se ha removido en la alumna tutelada, pero... intuyo que necesita mucho más para romper con lo que ella cree que tiene y puede».

4.2.2. Testimonios ¿De qué forma te ha inspirado participar como mentor en Máster FPIaB a participar en otros proyectos para mejorar la comunidad educativa?

En el cuestionario final se quiso saber cómo influía en la implicación de los mentores en proyectos de la mejora de la comunidad educativa el haber formado parte del programa. Algunas de las respuestas se recogen a continuación.

«Nos acerca a realidades que a veces observamos desde lejos. Inspira para compartir experiencias con quienes más lo necesitan. Gran labor del equipo del Máster, y espero poder volver a participar en próximas ediciones».

«Creo firmemente en la mentorización (en cualquier ámbito). Considero que nadie mejor te puede guiar, que aquella persona que ya sabe o ha estado allí. Me parece una idea de premio [...]».

«He entendido más las desigualdades que existen, y creo que es labor de todos luchar contra ello».

4.3. Familias

Las familias son un pilar fundamental en la motivación y la implicación de los jóvenes con sus perspectivas futuras y es por ello que recogimos su grado de satisfacción. Como se ve, las familias están muy satisfechas con cómo el proyecto ha potenciado el desarrollo personal y profesional de sus hijos.

4.3.1. Testimonios: Escribe tu opinión personal sobre Máster FPIaB

En el cuestionario final realizado a las familias al finalizar el programa, en junio de 2018, se dejó espacio para que pudieran reflejar su opinión sobre el programa en el que habían participado sus hijos (ver tabla 11). Plasmamos a continuación algunas de las respuestas más representativas.

Tabla 11

Respuestas positivas de las familias a diferentes afirmaciones o preguntas sobre la participación de su hijo o hija en el proyecto, en porcentaje

Afirmación o pregunta	Valoración positiva
Creo que el Máster ha ayudado en el desarrollo personal de mi hijo/a	100 %
Creo que el Máster ha ayudado en el desarrollo profesional de mi hijo/a	100 %
En general, estoy satisfecho con la experiencia de mi hijo/a	100 %
Recomendaría participar en el Máster a otra familia	100 %
A raíz de haber participado en el Máster, ¿te sientes más involucrado en participar en proyectos para mejorar la comunidad educativa?	92 %

Fuente: elaboración propia con los datos de encuestas a familias del proyecto

«Creo que es una iniciativa estupenda. Hasta ahora nadie había pensado más allá de lo que es normal a la hora de educar académicamente a niños que no siguen el ritmo general de sus compañeros. Vosotros nos habéis demostrado que la mayoría están equivocados, aunque el camino sea más duro (y probablemente más gratificante). Enhorabuena».

«Quiero agradecer a los tutores y a los mentores por el gran esfuerzo que han llevado a cabo y haber hecho que los niños se sintieran más seguros de sí mismo».

«Solo darles las gracias por dar armas a nuestros hijos para enfrentar la vida laboral y seguir luchando por sus sueños. Por su parte mi hija seguirá estudiando y ya está trabajando fines de semana. De nuevo, gracias por confiar en ellos. Lo necesitan».

5. Conclusiones

Tras el desarrollo de este proyecto concluimos que:

- la estructura de Máster FPlaB ha conseguido resultados muy altos de asistencia, involucración, motivación y satisfacción de los participantes;
- los participantes manifiestan que Máster FPlaB les ha ayudado a tener más confianza en sí mismos y a querer continuar los estudios;
- la intervención y colaboración de diferentes profesionales, agentes y espacios externos al ecosistema educativo es una clave motivadora para la juventud;
- el programa ha mejorado la motivación para implicarse en proyectos para la mejora educativa de todos los agentes involucrados en el proyecto (participantes, mentores y familias).

Las principales sugerencias de mejora que expresan los agentes involucrados son:

- un incremento en la duración de la formación, ampliando a dos días semanales;
- una mejor organización logística del programa de mentores que permita a estos conocer mejor los objetivos a trabajar y una mayor flexibilidad e implicación para poder realizar más reuniones con sus mentorizados y entre mentores;
- una mayor relación con las familias y centros educativos, fomentando su implicación en el programa.

Referencias bibliográficas

ALLEN, T., MCMANUS, S. y RUSSELL, J. (1999). «Newcomer Socialization and Stress: Formal Peer Relationships as a Source of Support». *Journal of Vocational Behavior*, 54(3), pp. 453-470.

BREWSTER, C. y FAGER, J. (2000). *Increasing Student Engagement and Motivation: From Time-on-Task to Homework*. Portland: Northwest Regional Educational Laboratory.

BROWN, T. (2008). «Design Thinking». *Harvard Business Review*, (junio), pp. 84-92.

BRUCE, M. y BRIDGELAND, J. (2014). *The mentoring effect*. Washington DC: Civic Enterprises with Hart Research Associates.

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, JUVENTUD Y DEPORTE DE LA COMUNIDAD DE MADRID (2017). *Datos y cifras de la educación 2016-2017*. Recuperado de:

< <http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM016322.pdf> >

FERNÁNDEZ-ENGUITA, M., MENA, L., y RIVIERA, J. (2010). «Fracaso y abandono escolar en España». *Colección Estudios Sociales*, (29).

GORTÁZAR, L. y MORENO, J.M. (2017). «Costes y consecuencias de no alcanzar un pacto educativo en España». *Revista Educación, Política y Sociedad*, 2(2), pp. 9-37.

GROSSMAN, J., RESCH, N. y TIERNEY, J. (1995). *Making a Difference: An Impact Study of Big Brothers/Big Sisters*. Public/Private Ventures.

OECD (2011). *Against the Odds: Disadvantaged Students Who Succeed in School*. OECD Publishing. doi: 10.1787/9789264090873-en

RICHARDS, A. (2006). *Motivational Strategies and Student Participation*. Education and Human Development Master's Theses.

RHODES, J. y DUBOIS, D. (2008). «Mentoring Relationships and Programs for Youth». *Current Directions in Psychological Science*, 17(4), pp. 254-258.

RHODES, J., SPENCER, R., KELLER, T., LIANG, B. y NOAM, G. (2006). «A model for the influence of mentoring relationships on youth development». *Journal of community psychology*, 34(6), pp. 691-707.

SAVE THE CHILDREN (2017). *Desheredados*.

— (2016). *Necesita Mejorar*.

SARCEDA-GORGOSO, M., SANTOS-GONZÁLEZ, S. y SANJUÁN, M. (2017). «La Formación Profesional Básica: ¿alternativa al fracaso escolar?». *Revista de educación*, (378), pp. 78-102.

SCHMIDT, E.; MARKS, L. y DERRICO, L. (2004). «What a difference mentoring makes: service learning and engagement for college students». *Partnership in Learning*, 12, (2), pp. 205-217.

SERRANO, L., SOLER, Á., HERNÁNDEZ, L. y SABATER, S. (2013). «El abandono educativo temprano: análisis del caso español». *Documento de Trabajo*, (290). Recuperado de:

< <http://www.ivie.es/downloads/docs/mono/mono2013-01.pdf> >

VAN DAM, N. (2004). *The e-learning fieldbook: Implementation lessons and case studies from companies that are making e-learning work*. McGraw-Hill.

WATKINS, C. (2003). *Learning: a sense making guide*. Londres: Association of Teachers and Lecturers.

WEILER, Z., HADDOCK, K. y ZIMMERMAN, T. (2014). «A comprehensive model of mentor experiences: Perceptions, strategies, and outcomes». *Journal of community Psicology*, 42(5).

Los autores

Gregorio Alonso Grullón

Ingeniero en Telecomunicaciones por la Universidad Politécnica de Madrid en la especialidad de Electrónica de Comunicaciones, participó en proyectos de investigación sobre consumo en el CITSEM para la sostenibilidad y en la cura tecnológica de la diabetes en el Grupo de Bioingeniería y Telemedicina de la UPM. Máster de formación del profesorado y programa de formación docente de Empieza por Educar. Actualmente es profesor de Formación Profesional Básica.

Fernando Arnejo Calviño

Filólogo hispánico por la Universidad de Santiago de Compostela. Colaborador durante más de dos años en AIESEC Spain. Máster de formación del profesorado y programa de formación docente de Empieza por Educar. Comenzó dando clases en la universidad pasando por Educación secundaria y Formación Profesional Básica, donde actualmente da clases de inglés enfocado a negocio.

Lara Crespo García

Doctora en Biología Molecular y Biomedicina por la Universidad Autónoma de Madrid. Máster de formación del profesorado y programa de formación docente de Empieza por Educar. Fue profesora de Formación Profesional Básica y Grado Medio. Actualmente trabaja en ProFuturo (Fundación Telefónica y La Caixa) coordinando proyectos educativos a nivel internacional.

José García Soriano

Arquitecto por la Universidad Politécnica de Valencia y máster en Innovación Tecnológica en Edificación por la Universidad Politécnica de Madrid. Participó en varios proyectos de arquitectura, rehabilitación e investigación. Máster de formación del profesorado y programa de formación docente de Empieza por Educar. Actualmente es profesor de ESO y Formación Profesional Básica.

Irene Gil Gil

Arquitecta y máster por la ETSAM. Participó en proyectos de cooperación internacional en Sudamérica. Máster de formación del profesorado y programa de formación docente de Empieza por Educar. Actualmente es profesora y tutora en Formación Profesional Básica.

Ilia Hernández Martínez

Arquitecta por la ETSAM y Postgrado en Habitabilidad Básica en asentamientos humanos del tercer mundo. Trabajó como arquitecta a nivel nacional y en cooperación al desarrollo a nivel internacional. Trabajó en la construcción de infraestructuras escolares en las zonas rurales de Haití. Máster de formación del profesorado y programa de formación docente de Empieza por Educar. Ha trabajado como profesora de secundaria en un colegio de Usera, liderando proyectos de ABP y APS. Actualmente trabaja en la Fundación Empieza por Educar en el área de alianzas.