

PERCEPCIÓN DE AUTOEFICACIA Y ADHERENCIA A PROGRAMAS DE FOMENTO DE LA EMPLEABILIDAD

Propuestas para el diseño de un programa de *coaching* laboral
enmarcado en las Políticas Activas de Empleo

TFM realizado por

Mónica Domínguez Pérez

Máster universitario de empleo y mercado de trabajo: intervención y coaching
en el ámbito laboral. Universitat Oberta de Catalunya.

Dirección del máster: Elsa Santamaría López

Tutora: Dara Ljubojevic Djeric

Profesora: Lucía Sanjuan Núñez

Profesor colaborador: Manuel Fernández Jaria

Fecha y lugar de presentación: 18 de junio de 2019, campus on line
Universitat Oberta de Catalunya.

Dedicatoria:

El presente estudio lo dedico principalmente a la entidad para la cual trabajo, en el sentido de que mi experiencia en ella ha facilitado seleccionar el problema de investigación, el acceso a documentación muy específica del sector profesionalizador y ocupacional y la posibilidad de acceder a una muestra de personas que están formándose en programas de cualificación y activación para el empleo. Así mismo, las reflexiones derivadas de este TFM me han ayudado a comprender mejor la situación de partida y realizar propuestas que pretenden su mejora, dirigidas al alumnado de los centros de formación ocupacional y a la entidad de promoción de la ocupación que los acoge. Por lo tanto, sin su colaboración y disponibilidad hubiera sido sin duda mucho más complicado realizar esta investigación.

Agradecimientos:

agradezco a mis hijos pequeños que hayan comprendido que después de una jornada laboral, su madre tenga que estudiar y hacer trabajos dejando en segundo plano sobre todo el tiempo de ocio familiar con ellos.

A mi marido por su comprensión, generosidad y por incentivar en mi la ilusión de realizar este máster, a pesar de que imaginábamos que iban a ser unos meses duros y de esfuerzo continuado. También a mis padres, los dos, por "echar un cable" cuando han podido.

No puedo dejar atrás a mi tutor en este TFM, Manuel Fernández Jara, ni a mis profesores y profesoras del máster que han estado presentes cuando los he requerido, sus indicaciones me han facilitado aprender y reorientarme en la asignatura sin perder autonomía ni confianza en mí.

No quiero olvidarme de mis usuarios/as que, en su mayoría hacen un gran esfuerzo por superarse y que han aceptado de buen grado y han sido receptivos/as a mis sugerencias, muchas de ellas fruto de mi evolución en este máster y de este estudio final.

ÍNDICE

PORTADA	i
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTOS	v
ÍNDICE	vii
1. RESUMEN DEL TRABAJO	9
2. ABSTRACT.....	11
3. PALABRAS CLAVE.....	13
4. INTRODUCCIÓN.....	16
4.1 Delimitación del problema	16
4.2 Planteamiento de las preguntas de investigación	19
5. MARCO TEÓRICO: ANTECEDENTES Y ESTADO ACTUAL DEL TEMA	20
5.1 La percepción de autoeficacia general	20
5.2 Percepción de autoeficacia y rendimiento académico.....	23
5.3 Percepción de autoeficacia y empleabilidad	23
5.4 Adherencia a programa de salud a partir del concepto de percepción de autoeficacia	24
5.5 Coaching laboral, autoeficacia y adherencia a programas.....	26
6. OBJETIVOS E HIPÓTESIS	31
6.1 Objetivos.....	31
6.2 Hipótesis	32
7. UTILIDAD Y FACTIBILIDAD DE LA INVESTIGACIÓN	32
8. MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN	34
8.1 Tipo de investigación.....	34
8.2 Sujetos de estudio: muestreo.....	36
8.3 Descripción de las técnicas de recogida de información	41
8.4 Descripción de los instrumentos de recogida de información	45
8.5 Implementación de las técnicas de recogida de información	47
9. PLAN DE TRABAJO.....	48
10. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	50
10.1 Tipo de análisis	50
10.2 Descripción de los instrumentos	51
11. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.....	51
12. CONCLUSIONES.....	68
13. BIBLIOGRAFÍA.....	81

14. WEBGRAFÍA	88
15. ANEXOS.....	89
15.1 ANEXO 1 Escala de Percepción de Autoeficacia General	89
15.2 ANEXO 2 Registro de los instrumentos de medida aplicados	90
15.3 ANEXO 3 Entrevista semiestructurada	91
15.4 ANEXO 4 Consentimiento informado.....	96
15.5 ANEXO 5 Documentación original escaneada	98
15.6 ANEXO 6 Matriz de datos SPSS.....	99

1. RESUMEN DEL TRABAJO

El presente estudio está orientado a investigar si existe relación entre la percepción de autoeficacia general y la adherencia a un programa de cualificación basado en un certificado de profesionalidad. Paralelamente, se explorará qué factores pueden facilitar un mayor grado de adhesión a este tipo de programas de cualificación laboral y como propuesta, se esbozará un programa de intervención basado en el *coaching* laboral, dirigido a la promoción de la percepción positiva de autoeficacia y cuya implementación permita superar las limitaciones sentidas por parte del alumnado y conectar con los factores que se detecten como coadyuvantes de una mayor adherencia a programas de cualificación para el empleo.

El interés de este estudio parte de la observación de una situación problemática en la que alumnado que está inmerso en el programa no se siente preparado para afrontar con éxito las exigencias que este requiere. Paralelamente se observan casos de baja adherencia al programa, que desencadena en consecuencias de efecto negativo tanto para la entidad que promueve estas Políticas Activas de Empleo como para las personas trabajadoras en situación de desempleo que pretenden por medio de ellas la mejora de su empleabilidad. En esta línea, hay estudios que concluyen que la percepción de autoeficacia general es predictora de determinadas conductas de afrontamiento.

En consonancia con esos trabajos y con la situación problemática expuesta presento esta investigación, en la que se ha utilizado una metodología mixta aplicada a una muestra no aleatoria de 22 mujeres beneficiarias de las actuaciones de capacitación profesional descritas. La percepción general de autoeficacia, así como la adherencia al programa de cualificación se ha estudiado mediante la metodología cuantitativa y a partir de la explotación de los datos obtenidos por medio de una escala de Percepción de Autoeficacia General, de los registros de asistencia y desempeño de las personas participantes en la primera Unidad de Competencia de este. Finalmente, y mediante una metodología cualitativa se han analizado las respuestas de las personas participantes, registradas en una entrevista semiestructurada dirigida a explorar los factores que pueden promover un mayor grado de adherencia al programa. La pasación de los instrumentos y recogida de datos

se ha realizado en el centro de Formación Profesional Ocupacional en el que todas las personas que componen la muestra realizan la formación para el empleo y mediante un procedimiento concurrente y transversal.

Del análisis de datos realizado, se deduce que existe una relación significativa y de carácter positivo entre la variable percepción de autoeficacia general y porcentaje de asistencia y no se demuestra relación entre las variables percepción de autoeficacia general y desempeño.

Los factores detectados que podrían resultar facilitadores de una mayor adherencia al programa de activación y cualificación para el empleo en el que participan las personas entrevistadas son: certificado profesional con demanda en el mercado laboral; cualificación profesional relacionada con los intereses profesionales de la persona beneficiaria; formación profesional que permita una certificación homologada; formación subvencionada con posibilidad de solicitar ayudas económicas o becas; material didáctico y de soporte al estudio de calidad; posibilidad de realizar prácticas formativas profesionales en centros de trabajo y durante la formación teórica; conocimiento de la planificación de las evaluaciones para superar el programa; feedback respecto a la evaluación de la persona beneficiaria en el programa; exigencias del programa asumibles; clima grupal positivo; espacios de tutorización y seguimiento a lo largo del programa; horario del programa que permita la conciliación familiar y formación en competencias básicas que les orienten aprender a aprender.

Palabras clave: certificados de profesionalidad, competencias clave, unidad de competencia, percepción de autoeficacia, adherencia a la formación, desempeño formativo, competencias profesionales, empleabilidad y *coaching* laboral.

2. ABSTRACT

The present study is aimed at investigating whether there is a relationship between perceptions of general self-efficacy and adherence to a qualifications program based on a certificate of professionalism. In parallel, it explores what factors can facilitate a greater degree of adherence to this specific work qualification programs. As a proposal, the study also outlines an interventions program based on work coaching, aimed at promoting the positive perception of self-efficacy and whose implementation allows to overcome the limitations felt by the students and connect with the detected factors as coadjutants of a greater adherence to qualifications programs for employment.

The interest of this study is based on the observation of a problematic situation in which students who are immersed in the program do not feel prepared to successfully face the demands that this requires. At the same time, there are cases of low adherence to the program, which triggers negative consequences both for the entity that promotes these Active Employment Policies and for unemployed workers who intend to improve their employability through them. In this line, there are studies that conclude that the perception of general self-efficacy is a predictor of certain coping behaviors. In line with these studies and with the problematic situation presented, I present this research, in which a mixed methodology applied to a non-random sample of 22 women beneficiaries of the described professional training activities has been used. The general perception of self-efficacy, as well as the adherence to the qualification program has been studied through the quantitative methodology and based on the exploitation of the data obtained by means of a General Self-Efficiency Perception Scale, of the attendance and qualification records of the people participating. Finally, through a qualitative methodology, the responses of the participants have been analyzed, recorded in a semi structured interview aimed at exploring the factors that can promote a greater degree of adherence to the program. The transfer of the instruments and data collection has been carried out in the Occupational Vocational Training center in which all the people who constitute the sample carry out training for employment and through a concurrent and transversal procedure.

From the analysis of data, it is deduced that there is a significant and positive relationship between the variable General Perception of Self-efficacy and percentage of attendance and no relationship between the variables General Perception of Self-efficacy and performance shown.

The detected factors that could be facilitators of a greater adherence to the activation and qualification program for the employment in which the persons interviewed participate are: professional certificate with demand in the labor market; professional qualification related to the professional interests of the beneficiary; professional training that allows an approved certifications; subsidized training with the possibility of applying for financial aids or scholarships; didactic material and support for quality study; possibility of professional training practices in work centers and during theoretical training; knowledge of the planning of evaluations to overcome the program; feedback regarding the evaluation on the beneficiary in the program; program requirements assumable; positive group climate; tutoring and monitoring spaces throughout the program; schedule of the program that allows family conciliation and training in basic skills that guide them in their learning process.

Keywords: certificate of professionalism, key competences, competence unit, perception of self-efficacy, adherence to training, training performance, professional skills, employability and work coaching.

3. PALABRAS CLAVE

- **Certificados de profesionalidad:**

Los certificados de profesionalidad están clasificados en tres niveles de cualificación profesional (nivel 1, nivel 2 y nivel 3). El nivel 2 implica una ejecución autónoma, bajo supervisión, de técnicas y conocimientos transferibles a nuevas tareas.

- **Competencias clave:** es el conjunto de características, actitudes o cualidades que una persona ha de tener para llevar a cabo una actividad profesional y que complementan las habilidades y los conocimientos de tipo técnico y organizativo.

Tienen carácter transversal y son transferibles a diferentes contextos profesionales (Ley 10/2015, del 19 de junio, de formación y cualificación profesionales).

El Marco Europeo de competencias clave para el aprendizaje permanente identifica y define las competencias clave necesarias para la plena realización personal, la ciudadanía activa, la cohesión social y la empleabilidad individual en la sociedad del conocimiento (Informe conjunto de 2010 del Consejo y de la Comisión sobre la puesta en práctica del programa de trabajo "Educación y formación 2010" (2010/C 117/01).

Los criterios de acceso del alumnado a los módulos formativos de los certificados de profesionalidad los determinan las competencias clave necesarias para seguir con aprovechamiento la formación asociada a cada uno de ellos.

El Servei Públic d'Ocupació de Catalunya ha establecido un procedimiento para la realización de pruebas de competencias clave para facilitar el acceso a la formación de certificados de profesionalidad a aquellas personas que no las pueden acreditar documentalmente (Guia per a l'aplicació de proves d'accés a Certificats de Professionalitat de nivel 2 i 3. Gener 2019. Servei d'Ocupació de Catalunya).

- **Unidad de Competencia:** agrupación de competencias con valor y significado en el trabajo. Es la parte mínima de una cualificación

profesional que puede ser reconocida y acreditada por sí misma. La unidad de competencia incorpora las especificaciones y requerimientos necesarios (aquello que la persona ha de ser capaz de demostrar que sabe hacer) que garantizan el cumplimiento satisfactorio de unas determinadas tareas de trabajo, habitualmente correspondientes a una profesión o puesto de trabajo. Cada Unidad de Competencia lleva asociado un módulo formativo, donde se describe la formación necesaria para adquirir aquella Unidad de Competencia (Guía informativa relativa a acciones formativas asociadas a certificados de profesionalidad. Servei d'Ocupació de Catalunya, Desembre 2014).

- **Percepción de auto-eficacia:** entendiendo el término en un sentido amplio, como un constructo global que hace referencia a la creencia estable que tiene una persona en su capacidad para manejar adecuadamente una amplia gama de estresores de la vida cotidiana. (Baessler y Schwarcer, 1996; citados por Sanjuán, Pérez y Bermúdez, 2000). Bandura (1994), citado por Díaz y Gonzáles, (2012), conceptualiza la autoeficacia en base a las creencias que posee el ser humano sobre sí mismo y sobre sus propias capacidades para poder ejecutar niveles de rendimiento capaces de ejercer influencia en los acontecimientos que afectan la vida del ser humano.

La autoeficacia general varía en función a tres dimensiones o características:

- Magnitud: nivel de dificultad de la situación que se afronta (Galicía, 2012).
- Fuerza: grado de certeza que tiene la persona con respecto a su habilidad para manejar, solucionar y actuar frente a una dificultad (Karpiuk, Opazo y Gómez, 2015).
- Generalidad: conjunto de conductas aprendidas por el ser humano que tienden a generalizarse en situaciones distintas de las que se aprendieron (Bandura y Walters, 1974).

- **Adherencia a la formación:** defino esta variable como el conjunto de componentes que hace que un alumno/a permanezca en un Módulo Formativo de certificado de profesionalidad con evaluación positiva. Concretamente la refiero al desempeño formativo y asistencia al Módulo Formativo.
- **Desempeño formativo:** en el ámbito de la Formación Profesional Ocupacional, lo defino como el nivel de competencias demostradas por el alumno/a mediante un procedimiento de evaluación (Jiménez, 2000). A través de dicho procedimiento, existe una aproximación a la evidencia y dimensión del perfil de habilidades, conocimientos, actitudes y valores desarrollados por el/la beneficiario/a en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el que está inmerso/a (Edel, 2003).
- **Competencias profesionales:** las competencias profesionales definen el ejercicio eficaz de las capacidades que permiten el desempeño de una ocupación, respecto a los niveles requeridos en el empleo. Es algo más que el conocimiento técnico que hace referencia al saber y al saber – hacer. El concepto de competencia engloba no sólo las capacidades requeridas para el ejercicio de una actividad profesional, sino también un conjunto de comportamientos, facultad de análisis, toma de decisiones, transmisión de información, considerados necesarios para el pleno desempeño de la ocupación (El Instituto Nacional de Empleo en España INEM, (1995:21).
- **Empleabilidad:** El término se refiere a las competencias y cualificaciones transferibles que refuerzan la capacidad de las personas para aprovechar las oportunidades de educación y de formación que se les presenten con miras a encontrar y conservar un trabajo decente, progresar en la empresa o al cambiar de empleo y adaptarse a la evolución de la tecnología y de las condiciones del mercado de trabajo (OIT, Recomendación 195 sobre el desarrollo de los recursos humanos, 2004:49).
- **Coaching laboral:** consiste en un proceso de aprendizaje dirigido al desarrollo de habilidades que faciliten la obtención de resultados en el ámbito laboral. Se puede dirigir, por ejemplo, a mejorar la

capacidad de liderazgo, de comunicación, de gestión del tiempo, de gestión de equipos, orientación laboral, etc. (Sora, B. Coaching laboral I. (2015) Material docente de la Universitat Oberta de Catalunya).

4. INTRODUCCIÓN

4.1 Delimitación del problema

La adherencia de las personas trabajadoras en situación de desocupación a programas de orientación, cualificación profesional e intermediación laboral es uno de los retos de las Políticas Activas de Empleo como actuaciones que se llevan a cabo para mejorar la empleabilidad de las personas que en ellas participan. En el ámbito de la FP Ocupacional que gestiona el Servei d'Ocupació de Catalunya, es de especial importancia la formación dirigida a la obtención de un certificado profesional porque a través de ellos se obtiene un reconocimiento social, tanto en el mercado laboral como en el académico, de la formación recibida.

Para que estas actuaciones puedan dar los resultados previstos considero que se requiere mejorar la implantación del programa, ya que por mi experiencia en su gestión están caracterizados por una cierta irregularidad en la alianza de la persona al mismo. El mantenimiento de la adherencia persona-programa de cualificación para el empleo, necesita de cambios en la conducta del individuo participante y la percepción de autoeficacia ha sido señalada como uno de los elementos nucleares en la modificación del comportamiento.

El proceso de investigación que presento pertenece al ámbito sociolaboral. Parte de mi experiencia como técnica de gestión en una entidad municipal de promoción de la ocupación, concretamente en un centro de Formación Profesional Ocupacional de la provincia de Barcelona, en el que se imparten acciones formativas dirigidas a la mejora de la cualificación profesional con el objetivo de dotar a las personas trabajadoras (en su mayoría usuarios/as en situación de desempleo) de competencias profesionales que les permitan dar respuesta a ocupaciones y puestos de trabajo con valor en el mercado laboral; buena parte de estas acciones son certificados de profesionalidad.

Los certificados profesionales están organizados por niveles de cualificación (nivel 1, nivel 2 y nivel 3) que especifican los requisitos académicos que han de acreditar las personas interesadas si quieren acceder al proceso de selección previo a ocupar una plaza de las ofertadas para realizar la formación homologada. Las titulaciones académicas, acreditaciones o certificados requeridos o, en su lugar la superación de las pruebas de evaluación de competencias clave, pretenden asegurar que el/la futuro/a alumno/a posee un conjunto de características, actitudes o cualidades para llevar a cabo una actividad profesional y por ende, podrá cursar la formación a la que se inscribe con garantías de poderla asimilar.

En la gestión de estas acciones profesionalizadoras he reparado en que a pesar de que el alumnado beneficiario comparte un nivel equiparable de conocimientos generales, insisto adecuado al nivel del certificado profesional al que ha accedido, se dan casos de personas que una vez iniciada la formación se cuestionan a sí mismas su capacidad o su habilidad para afrontar con éxito las dificultades que se va encontrando en su itinerario (acordado y diseñado para promover su empleabilidad e incorporación o reincorporación al mercado laboral).

Paralelamente he observado numerosos casos de usuarios/as con una baja adherencia a este tipo de programas de cualificación profesional. He de mencionar que la situación descrita también se da en otros centros y escuelas de la misma entidad en las que de igual forma se gestionan itinerarios de orientación e intermediación laboral que incluyen en su diseño una etapa de formación profesional para la ocupación programada con certificados de profesionalidad. Esto me ha permitido tener una visión general respecto a la emergencia de desajustes en estos itinerarios en términos de faltas de asistencia del alumnado, impuntualidad en el transcurso de las sesiones, inadecuada y/o pobre participación de la persona usuaria en el programa, rendimiento y desempeño de la competencia profesional por debajo del esperado, ... e incluso bajas del proceso formativo ya iniciado, con las repercusiones que esto puede conllevar. A modo ilustrativo, una baja en un programa de estas características supone que:

- El alumno/a no habrá podido beneficiarse de la acción formativa orientada a la mejora de su empleabilidad.

- El alumno/a ha cubierto una plaza en el curso que pasado un rango de horas establecido no puede ser remplazada por otro/a candidato/a que estuviera interesado/a.
- Merman los índices de consecución de objetivos asociados a estas acciones, viéndose afectados multiplicidad de indicadores referidos al alumno/a, expertos/as docentes, calidad del programa, entidad, así como los resultados derivados de la colaboración en red con otros recursos de promoción de la ocupación del territorio, así como entes, centros, fundaciones, servicios, asociaciones, etc. que desde el municipio trabajan directamente con el colectivo diana de las Políticas Activas de Empleo.
- La entidad es sancionada mediante una revocación económica proporcional a los objetivos no conseguidos y también mediante la asignación de una menor puntuación y subsiguiente desventaja en relación con la concurrencia competitiva en su próxima solicitud de subvención pública destinada a la concesión y financiación de dicha formación por las diferentes Administraciones Públicas.

La situación expuesta me ha llevado a preguntarme qué factores pueden estar influyendo en el hecho de que personas que en principio están capacitadas para realizar un programa concreto de cualificación profesional, acaben teniendo una participación irregular, desajustes, resultados por debajo de los esperados o incluso abandono del itinerario acordado. De aquí surgió cuestionarme si la percepción de autoeficacia general está relacionada con la adherencia a este tipo de programas que tienen una fase de formación homologada.

En la línea de lo descrito, el propósito general del trabajo es valorar cuáles son las percepciones de autoeficacia general de alumnos/as que están realizando un certificado de profesionalidad de nivel 2. Por otra parte, identificar qué variables están relacionadas con la adherencia a la formación de certificados de profesionalidad de nivel 2. Y en tercer lugar, valorar si la percepción de autoeficacia general, basada en el modelo de autoeficacia de Bandura, influye en el grado de adherencia de la persona respecto al certificado profesional de nivel 2 que esté realizando.

Mi determinación pretende, en función de los resultados que del análisis se extraiga, poder esbozar un programa de un Módulo Formativo de *coaching* laboral (cuyo diseño permitiera su fácil implementación en un programa de orientación y formación para el empleo) dirigido a trabajar en el alumnado la percepción positiva de autoeficacia general y que además contemple aquellos factores que a partir de este estudio se hayan señalado como probables facilitadores de la adherencia de la persona al programa de cualificación en el que participa. El cambio de conducta promovido iría en el sentido de posibilitar una mayor explotación de los beneficios del programa por parte de todos los agentes que en él interactúan.

Atendiendo a los recursos materiales y temporales para la realización de las diferentes etapas de las que consta este TFM, he limitado la investigación a los certificados profesionales de nivel 2 que inician y también finalizan la impartición de la primera Unidad de Competencia en las fechas en las que estoy realizando este estudio y así mismo, que se imparten en el centro de Formación Ocupacional para el que actualmente trabajo.

4.2 Planteamiento de las preguntas de investigación

Los interrogantes que pretendo responder con este estudio son:

- ¿Cuáles son las percepciones de autoeficacia general del alumnado que está cursando la primera Unidad de Competencia de un certificado de profesionalidad de nivel 2 en un centro de formación profesional para la ocupación de la provincia de Barcelona?
- ¿Hay relación entre la percepción de autoeficacia general del alumnado que está iniciando la primera Unidad de Competencia de un certificado de profesionalidad de nivel 2 en un centro de formación profesional para la ocupación de la provincia de Barcelona y el grado de adherencia que presenta respecto a esta primera fase de la formación que está realizando?
- ¿Qué variables están relacionadas con la adherencia a la formación en la impartición de la primera Unidad de Competencia de certificados de profesionalidad de nivel 2?

5. MARCO TEÓRICO: ANTECEDENTES Y ESTADO ACTUAL DEL TEMA

5.1 La percepción de autoeficacia general

La percepción de la autoeficacia se ha estudiado a lo largo de la historia desde diferentes enfoques teóricos de la psicología, los principales son la Teoría del Aprendizaje Social, la Teoría del Autoconcepto y la Teoría de la Atribución. De manera muy sintética y respecto a la variable citada:

La Teoría del aprendizaje Social (TAS) (Bandura, A.1989)

Destaca el papel que tienen los factores cognitivos de la persona aprendiz en el aprendizaje, los cuales participan activamente en el proceso y generan en torno a él unas expectativas de resultados. El aprendizaje social (desde esta teoría el origen de estos factores es social) depende de cómo las personas tienen éxito o fracasan en las interacciones dinámicas dentro de los grupos. Las consecuencias que tienen las conductas crean expectativas que a su vez serán las que aumenten o disminuyan comportamientos futuros.

Según esta teoría, la autoeficacia refleja la comprensión individual de las habilidades que la persona cree poder ofrecer en un entorno grupal.

La Teoría del Autoconcepto (James,W., 1890 teórico del Interaccionismo simbólico)

Hace un esfuerzo por explicar cómo las personas se perciben a sí mismas en un contexto social específico, haciéndolo de una forma aprendida y dependiente de la información que reciben de los demás y de las interacciones que entablan con ellos. En base a ello, las conductas individuales deben ser entendidas en relación con las conductas grupales. Esta teoría describe el autoconcepto como aprendido y dinámico.

La Teoría de la Atribución Causal (Weiner, B. 1979)

Centrada en cómo las personas atribuyen las causas y cómo esas creencias interactúan con la autopercepción. La teoría de la atribución propone que distinguimos las causas en función de tres elementos (que dan lugar a 8 combinaciones posibles):

- Locus es la ubicación de la causa percibida, si se debe a factores internos a la persona o externos. Si el locus es interno, los sentimientos de autoestima y autoeficacia aumentarán con el éxito y disminuirán con el fracaso.
- La estabilidad describe si la duración de la causa a lo largo del tiempo es estática o dinámica. Está muy relacionado con las expectativas y los objetivos, porque cuando las personas atribuyen sus fallas a factores estables, como la dificultad de una tarea, esperan fracasar en esa tarea en el futuro.
- La controlabilidad describe si una persona siente que puede controlar la causa o no (también puede situarse en un punto intermedio).

De entre estos principales enfoques teóricos, para este estudio me he basado en el primero de los mencionados, la Teoría Social Cognitiva, porque para explicar la teoría de la motivación y el aprendizaje plantea una diferencia entre la confianza como una construcción social y la confianza como un estado de la mente, siendo concretamente este último aspecto el nuclear para el sentido que pretendo en mi investigación (Luszczynska, A., & Schwarzer, R. (2005). Social cognitive theory. In M. Conner & P. Norman (Eds.), Predicting health behaviour (2nd ed. rev., pp. 127-169). Buckingham, England: Open University Press).

Parto de la definición que desde este paradigma hace el psicólogo Albert Bandura (1977; 1997) reconocido por su trabajo sobre la Teoría del Aprendizaje Social, la evolución al Sociocognitismo y la postulación del Modelo de Autoeficacia. Él define la expectativa de autoeficacia como la estimación personal de que se es capaz de llevar

a cabo una conducta específica. Estas creencias, ejercen una gran influencia en el modo de pensar, sentir y actuar de las personas, de tal manera que nuestro comportamiento puede estar más pronosticado por las creencias que mantenemos en relación a nuestras capacidades que por lo que en realidad somos capaces de hacer, dado que estas percepciones contribuyen a proyectar cómo las personas nos acercamos a nuestros objetivos, cómo manejamos las habilidades y conocimientos de los que disponemos para realizar las tareas y cómo afrontamos los desafíos (Bandura, 1989).

De acuerdo con ello, las personas con alta percepción de autoeficacia son más propensas a ver las tareas difíciles como algo a dominar que como algo que debe evitarse. Estas creencias influyen en los pensamientos de las personas, pudiendo ser autoestimulantes o desvalorizantes, de este modo intervienen en el desarrollo de las metas planteadas y en su compromiso con estas. También está directamente relacionada con el nivel de motivación de las personas: aquellas con alta autoeficacia, optan por labores más desafiantes, en las que se proponen objetivos más elevados (Bandura, A. Comments on the crusade against the causal efficacy of human thought. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*. 1995;26,179-190).

Otros autores (Baessler y Schwarzer, 1996; Schwarzer, 1993) han planteado esta creencia de forma más global, refiriéndola a la confianza que se tiene en la capacidad para solventar las situaciones de estrés y considerándola como una expectativa de autoeficacia generalizada (AEG). Teniendo también en cuenta que la percepción de autoeficacia para una misma persona puede ser diferente dependiendo de la tarea (ej. alta percepción de autoeficacia respecto a tareas procedimentales y una menor percepción de autoeficacia respecto a un aprendizaje teórico), será con este matiz expectativa de autoeficacia *generalizada*, que retomaré el constructo y su medida en esta investigación ya que las acciones para el fomento de la empleabilidad comprenden actuaciones de muy diversa índole, unas encaminadas a desarrollar competencias específicas que se relacionan de forma concreta con los puestos de trabajo para los que se forman y otras genéricas y

transversales que se relacionan con la puesta en práctica integrada de aptitudes, actitudes, rasgos de personalidad, habilidades de relación social e integración en distintos colectivos y valores adquiridos y que son transferibles a diferentes contextos y situaciones.

5.2 Percepción de autoeficacia y rendimiento académico

La percepción de autoeficacia es una variable de la persona que ha sido relacionada en muchos estudios con el rendimiento académico: la percepción de autoeficacia académica influye en los recursos cognitivos, emocionales y comportamentales que el/la estudiante pone en juego ante una tarea académica (Bandura, Barbaranelli, Caprara, & Pastorelli, 1996; Chemers, Hu, & Garcia; 2001; Garbanzo, 2007; Richardson, Abraham, & Bond, 2012; Robbins et al., 2004; Turner, Chandler, & Heffer, 2009). Otros autores dan un paso más y evidencian a partir de sus estudios cómo es esta relación: un/a estudiante que se percibe autoeficaz realizará mayores esfuerzos por alcanzar un alto desempeño académico que un/a que se percibe poco eficaz, quien evaluará como difíciles las tareas académicas y evitará su realización o las dejará inconclusas (Cartagena, 2008; Contreras et al., 2005; Kohler, 2009; Zimmerman & Cleary 2006). Multon, Brown y Lent (1991).

Estos hallazgos resultan de interés para la investigación propuesta en este TFM al poner en relación la percepción de autoeficacia con uno de los parámetros que tendré en cuenta al valorar la adherencia al programa de cualificación: el rendimiento académico en la primera Unidad de Competencia del certificado profesional que los usuarios/as estén cursando.

5.3 Percepción de autoeficacia y empleabilidad

Respecto a las variables psicológicas (las cuales se centran en aspectos mentales, cognitivos y afectivos), Kanfer, et al. (2001) realizaron un metaanálisis de estudios relacionados con las variables psicológicas y las estrategias de afrontamiento relacionadas con la conducta de

búsqueda de empleo y con la inserción. Resultaron la personalidad (extraversión, apertura a la experiencia, agradabilidad y responsabilidad) la autoestima, *la percepción positiva de autoeficacia*, el locus control interno, la resistencia a la adversidad y las estrategias de autorregulación los factores más relacionados con el comportamiento para conseguir el éxito en la consecución de un trabajo.

La Autoeficacia emocional es un predictor importante de la empleabilidad: Pool y Qualter (2013) encontraron que la empleabilidad en alumnos/as de postgrado estaba influenciada por su sentimiento de autoeficacia emocional y esta a su vez con la satisfacción de la carrera.

Dado que los programas de activación en los que participa el alumnado que conformará la muestra de mi investigación tienen por objeto fomentar la empleabilidad del colectivo al que van dirigidos (a través de actuaciones específicas de cualificación en competencias profesionalizadoras y transversales que forman parte del programa del itinerario formativo), considero que los hallazgos derivados de los estudios que ponen en relación la percepción de autoeficacia con la variable empleabilidad refuerzan mi interés por despejar los interrogantes planteados en este TFM.

5.4 Adherencia a programa de salud a partir del concepto de percepción de autoeficacia

Resultado de esta revisión bibliográfica, y al no hallar estudios específicos de adherencia a programas de formación profesional para el empleo, he consultado otros ámbitos y he comprobado que en el terapéutico el concepto de adherencia referido a una conducta de salud se ha tratado de explicar dentro del marco de la psicología, a partir de teorías cognitivo-conductuales entre las cuales está el modelo de autoeficacia de Bandura.

Llegados a este punto, quisiera mencionar a Nola Pender que es la autora del Modelo de Promoción de la Salud (MPS), creado para explicar el proceso que lleva a las personas a adoptar determinadas

decisiones en relación con el autocuidado. El interés para esta investigación radica en que Pender se inspiró en la teoría del aprendizaje social de Albert Bandura (Feather NT. *Expectations and actions: expectancy-value modelo in psychology*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. 1982).

En su modelo, hace referencia a la influencia que ejercen dos componentes principales sobre el nivel de participación de las personas en programas de salud:

- Las características y experiencias personales
- Los conocimientos y afectos específicos de la conducta. Éste es el componente que en mayor medida realzo para mi investigación porque en él se exponen los conceptos de beneficios percibidos por la acción, barreras percibidas para la acción, percepción de autoeficacia, afecto relacionado con el comportamiento y las influencias interpersonales.

Todos estos componentes enunciados ejercen influencia en *la adopción de compromiso para llevar a cabo un plan de acción* dirigido a generar o modificar la conducta promotora de salud.

Sintetizando, el modelo de Prevención de la Salud de Nola Pender ha demostrado que sirve como herramienta a enfermería para poder comprender y promover las actitudes, motivaciones y acciones de las personas de forma individual a partir del concepto de la autoeficacia percibida (Aristizábal GP, Blanco DM, Sánchez A, Ostiguin RM. El modelo de promoción de la salud de Nola Pender: una reflexión en torno a su comprensión. *Enfermería Universitaria*. 2011, 4 (4): 16-23).

Al demostrar este estudio la relación existente entre percepción de autoeficacia y adherencia a un programa (en este caso de salud), refuerza mi necesidad de comprobar si existiera la misma relación entre ambas variables en un contexto de intervención diferente pero que tiene puntos de conexión con el terapéutico.

5.5 Coaching laboral, autoeficacia y adherencia a programas

La decisión de utilizar la herramienta del *coaching* es porque a lo largo de la historia, esta disciplina ha demostrado a partir de su metodología, ser facilitadora tanto de los procesos de aprendizaje como de desarrollo personal, ambos presentes en el contexto de enseñanza y aprendizaje en el que están inmersas las personas objeto de mi estudio. Así mismo, teniendo presente que la formación que realizan tiene por finalidad el desarrollo de competencias profesionalizadoras y transversales que pretenden la capacitación profesional de sus beneficiarios en áreas, contextos y ocupaciones relacionadas con la especialidad formativa que cursan, la herramienta será utilizada con un significado más extenso, *coaching* laboral, aplicándola al entorno laboral y de transición.

Desde la Teoría Social Cognitiva se defiende que las personas podemos aprender a regular y mejorar nuestra conducta con habilidades del pensamiento y a través de nuestro propio esfuerzo. El pensamiento autorreferente (Bandura, 1999) actúa como intermediario entre el pensamiento y la acción. La opinión que la persona tiene de su eficacia es el aspecto que más influye en su vida diaria (según Bandura, 1986) es decir, que el nivel de motivación, los estados afectivos y las acciones de las personas se basan más en las creencias que en la información objetiva. El concepto no hace referencia a los recursos de que se disponga sino a la opinión que la persona tenga sobre lo que puede hacer con ellos. Y estas creencias, influyen en la conducta de las personas desde distintas perspectivas (por ejemplo: la cognitiva, al seleccionar las metas; la motivacional al perseverar en los obstáculos; la emocional al regular el nivel de activación y la de selección de procesos al elegir conductas), de manera que en muchas ocasiones la falta de creencias de autoeficacia impide el rendimiento adecuado (Bandura y Wood, 1989).

En el apartado 5.1 de este TFM se hizo alusión al Modelo de creencias de autoeficacia que postula Albert Bandura y cómo nuestro comportamiento puede estar muy influido por nuestras creencias en relación con nuestras capacidades.

Son nuestras creencias, presuposiciones... fruto de nuestras experiencias, que actúan como modelos mentales y en acuerdo con la escuela europea de *coaching*, instauran un "juego interior" en nuestra mente, del que podemos tener mayor o menor grado de consciencia, que tiene influencia en cómo nos enfrentamos a los obstáculos "juego exterior". Dicho de otro modo, estas creencias que actúan como reglas o enunciados autoritarios nos predisponen ante la experiencia guiando nuestras acciones (a modo de mapa mental) y también dotándolas de significado. El problema es que muchas de nuestras creencias pueden ser limitantes y/o poco realistas y, por una parte, pueden llegar a dificultarnos la vida trabando nuestra capacidad para resolver situaciones que para nosotros representan un problema (por ejemplo: estar sin trabajo, no disponer de una cualificación profesional, falta de confianza en uno/a mismo/a, escasez de metas personales y/o profesionales, etc.) y, por otra parte, estas creencias limitantes pueden impedir nuestro aprendizaje haciéndonos ver lo que esperamos conforme a nuestras expectativas y no respecto a la realidad de lo que sucede.

Ésta es justo la clave que me motivó a proponer este tema de investigación, el intuir que había algo que no eran las propias capacidades manifiestas de las personas que realizan el programa de cualificación, que tal vez pudiera intermediar en sus resultados de adherencia (desempeño y asistencia) y que a la vez estaba relacionado directamente con las creencias de la persona respecto a sus propias capacidades. Por ello, en esta investigación estudio el constructo percepción de autoeficacia en relación con la adherencia al programa.

A continuación, se incluye una síntesis de la revisión bibliográfica realizada en torno a los estudios hallados que ponen en relación los conceptos percepción de autoeficacia y adherencia (ya sea esta entendida como asistencia o como desempeño):

En el estudio realizado por Sailors, M. & Price, L (2015) (Support for the improvement of Practices through intensive Coaching (SIPIC): A model of coaching for improving reading instruction and reading achievement. *Teaching and Teacher Education*, 45, pp.115-127), se

investiga mediante una metodología cuantitativa el impacto del modelo de *coaching* específico desarrollado sobre estudiantes y formadores verificando una mejora en el desarrollo de los formadores y en las competencias evidenciadas por los educados en lectura. De esto podríamos extraer la necesidad de poder desarrollar programas de *coaching* dirigidos también a los formadores en el entorno de la Formación Profesional Ocupacional.

En la investigación realizada por Kelton, M. F (2014), (Clinical Coaching-An innovative role to improve marginal nursing students clinical practice. Nurse education in practice 14(6), pp. 709-713) se analizan efectos del *coaching* en contexto clínico, donde se deducen prácticas de éxito para la mejora formativa de futuros egresados en la profesión de enfermería.

En el estudio de Casado, M.L., Sánchez, M.D.C., Lopez, D, Scheele, S y Bravo, A. (2012), (Inteligencia emocional y *coaching* en la universidad: consolidación de un proyecto de innovación educativa. VII Jornadas de Mentoring y Coaching JIMCUE 2012. 20-22 de noviembre de 2012, Madrid, pp.1-13), se visualizan los efectos del *coaching* que incorpora áreas específicas de competencias transversales y de control emocional aplicado sobre formadores, estudiantes de la universidad politécnica haciéndose patentes beneficios en áreas motivacionales, autoestima, seguridad, confianza y cumplimiento de objetivos.

Respecto a experiencias de *coaching* como intervención facilitadora de la adherencia a un programa existen ejemplos en el sector terapéutico que demuestran que esta metodología mejora la adherencia de los usuarios/as a programas de salud. Para el éxito de programas basados en este modelo se requiere que el equipo de salud sea entrenado respecto a una nueva forma de atención en que se promueva una relación interpersonal empática y terapéutica, establecer un plan de tratamiento, según las características propias de cada persona atendida, así como también se requiere por parte de los usuarios la disposición y poder trabajar en la autoeficacia del usuario/a, para el logro de su tratamiento (Buhse S1, Heller T, Kasper J, Mühlhauser I, Müller UA, Lehmann T, Lenz M. An evidence-based shared decision

making programme on the prevention of myocardial infarction in type 2 diabetes: protocol of a randomised-controlled trial. Disponible en <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/2413832516>.-Shared decisionmaking in antihypertensive therapy: a cluster randomized controlled trial Iris Tinsel,¹Anika Buchholz,² Werner Vach,³Achim Siegel,¹ Thorsten Dürk,¹ Angela Buchholz,⁴ Wilhelm Niebling,¹and Karl-Georg Fischer).

Tanto en Alemania como en Estados Unidos se ha evidenciado la efectividad del modelo de *coaching* en salud, como resultado de investigaciones en que se ha aplicado *coaching* para mejorar la adherencia de tratamiento de enfermedades cardiovasculares controladas en Atención Primaria (Bennett HD, Coleman EA, Parry C, Bodenheimer T, Chen EH. Health coaching for patients with chronic illness. Fam Pract Manag.2010; 17(5):24-9).

En el estudio de Bettinger, E & Baker, R (2011), (The effects of student coaching in college: An evaluation of a randomized experiment in student mentoring. Cambridge: National Bureau of Economic Research), de carácter cuantitativo y realizado con grupo de control, se demuestra un efecto positivo del *coaching* aplicado sobre estudiantes universitarios relacionándose positivamente sobre la adherencia a la formación, así como con algunos aspectos del desempeño formativo.

Con ello, teniendo como referente las investigaciones y estudios derivados de la revisión bibliográfica realizada en torno al *coaching* y resultados de esta intervención respecto a la percepción de autoeficacia o la adherencia (ya sea seguimiento del programa o resultados de desempeño), a partir de la herramienta del *coaching* laboral quiero esbozar un programa que trate de dar respuesta a facilitar los procesos de aprendizaje y desarrollo de las personas aprendices, que permita la revisión del sistema de creencias de las personas que en él participen y se formule el poder remodelarlo en beneficio de ellas mismas y de sus metas y del logro en la consecución de los objetivos del programa de capacitación para el empleo del que son beneficiarias.

Este programa de formación complementaria, insertable en la Formación Profesional para la Ocupación, pondrá su foco en desarrollar y fortalecer la percepción positiva de autoeficacia en la persona con la idea que pueda transferir este sentimiento a otros contextos y situaciones en las han de emerger con éxito sus competencias de empleabilidad.

Será central en este programa acompañar a los *coachees* en el proceso (estarán participando en un programa de activación para el empleo que contempla actuaciones profesionalizadoras, de orientación e intermediación laboral), facilitando que tomen conciencia de su situación, creencias, valores y sentimientos hacia esta; que descubran recursos que tienen en su interior para afrontarla y cambiarla; que generen nuevos aprendizajes, establezcan retos importantes y positivos y elaboren un plan de acción alineado con los objetivos del programa que les permita avanzar en sus direcciones de valor hasta conseguir sus metas profesionalizadoras y ocupacionales.

A modo de conclusión de la totalidad de la revisión bibliográfica realizada, los estudios mencionados representan claros puntos de conexión con el objeto de mi investigación, en cuanto que unos muestran la relación (y el carácter de esta) entre la percepción de autoeficacia y los resultados de adherencia a un programa de salud; entre la percepción de autoeficacia y la empleabilidad y entre la percepción de autoeficacia y el desempeño académico. Así mismo, se ha mencionado estudios que demuestran los beneficios del *coaching* como intervención facilitadora en los procesos de cambio positivo y consecución de objetivos en entornos formativos y de adherencia a programas terapéuticos.

Pero a la vez en ello reside la principal limitación y por la que considero que no es prudente extrapolar sin más los resultados obtenidos en los trabajos citados con anterioridad, al contexto en el que se sitúan las Políticas Activas de Empleo: el motivo principal es que éstas van dirigidas a fomentar la empleabilidad de sus participantes y en consecuencia han de abarcar y movilizar competencias de acción profesional (Creen 1998:24) de muy diversa índole, que son las

competencias técnicas, las metodológicas, las participativas y las personales (Echeverría et al, 1998). El desarrollo de cada una de ellas en su medida promoverá el aumento la capacidad de los/las trabajadores/as para conseguir un empleo, desarrollar una actividad laboral de acuerdo con las exigencias de la producción y la ocupación, mejorar su trabajo y adaptarse al cambio, promocionar profesionalmente, elegir otro empleo cuando pierdan el que tenían e integrarse más fácilmente en el mercado de trabajo y con mayores garantías en diferentes períodos de su vida. Considero además que el término empleabilidad, se redefine con continuidad al tratarse el mercado de trabajo actual de un entorno líquido en profunda y continua transformación. Estudiar los componentes de la autoeficacia percibida y de la adherencia a los programas de cualificación (que ponen en juego tal abanico de conocimientos, técnicas, procedimientos y habilidades), averiguar si hay relación entre ellas y, esbozar un programa de *coaching* laboral en base a estos constructos requiere de un estudio *ad hoc*, diseñado a conciencia para este ámbito particular perteneciente al Sistema de Formación Profesional para el Empleo. Teniendo presente lo expuesto y las orientaciones que la revisión bibliográfica me aporta, decido iniciar este estudio enmarcado en las Políticas Activas de Empleo dirigidas a la cualificación profesional a través de certificados de profesionalidad.

6. OBJETIVOS E HIPÓTESIS

6.1 Objetivos

Con la presente investigación y para dar respuesta al problema formulado, aspiro a:

- Conocer cuál es la percepción de autoeficacia general de las personas que están realizando un Certificado Profesional de nivel 2 en una entidad pública de la provincia de Barcelona.
- Saber cuál es la adherencia del alumnado al programa de cualificación profesional para el empleo que está realizando en una entidad pública de la provincia de Barcelona.

- Analizar si la Percepción General de Autoeficacia se relaciona con la adherencia a programas de cualificación profesional para el empleo.
- Explorar qué variables facilitan la adherencia al programa de cualificación profesional para el empleo desde el punto de vista de las personas beneficiarias del mismo.
- Introducir un aspecto de mejora en la gestión de los proyectos de cualificación profesional para el empleo mediante la propuesta de un programa de *coaching* laboral implementable en un itinerario de cualificación laboral, en el que se fomente la Percepción positiva de Autoeficacia General.

6.2 Hipótesis

La hipótesis con la que se trabaja en esta investigación es que la percepción de autoeficacia general de las personas que están realizando un certificado profesional de nivel 2 tiene una relación de carácter positivo en los resultados de adherencia al programa de cualificación profesional para la ocupación en el que participan. Esta hipótesis será contrastada mediante el análisis cuantitativo.

Paralelamente se trabaja con una segunda hipótesis referida a que existen factores facilitadores que promueven una mayor adherencia a los programas de cualificación profesional para la ocupación. En esta ocasión la hipótesis será contrastada mediante el análisis cualitativo de los datos escritos registrados en las entrevistas semiestructuradas.

7. UTILIDAD Y FACTIBILIDAD DE LA INVESTIGACIÓN

Hacer un análisis del problema detectado en los centros de formación ocupacional de la entidad en primer lugar me acercaría a las claves para comprender el fenómeno que estoy observando, contribuyendo a mejorar los conocimientos que sobre este tema se tienen aplicados al contexto de las Políticas Activas de Empleo y las actuaciones para la mejora de la ocupabilidad de las personas en edad y disposición de trabajar.

En segundo lugar, me permitiría mejorar el aprovechamiento que del recurso tienen las personas que participan de estas actuaciones de cualificación (bien

porque, a tenor de los resultados, se pueda proponer una mejora en el proceso de orientación y/o en el de selección a estos programas, bien porque se puedan anticipar las situaciones que hacen probables el fracaso o abandono del programa y/o porque se puedan ofrecer estrategias de intervención capaces de prevenir y también neutralizar las incidencias detectadas pudiendo la persona beneficiaria alcanzar los objetivos planteados en el programa).

En tercer lugar, esbozar unas propuestas de solución al problema señalado significaría un beneficio tanto para la entidad a nivel económico, de optimización de recursos, de calidad, reconocimiento académico en el sector, etc. como para la persona usuaria del programa de formación que con la realización de este pretende la mejora de su empleabilidad (con incidencia en el plano psicológico, formativo, experiencial, social y económico de la persona participante) a partir de la adquisición de competencias, capacitación y certificación de las mismas en una especialidad formativa y sector ocupacional con valor en el mercado de trabajo y como parte de un itinerario de orientación e intermediación integral.

Con relación a la propuesta de esbozar un programa de *coaching* laboral, estoy convencida que su desarrollo e implementación, que tendrá en cuenta el estar imbricado en una formación de capacitación profesional y competencias transversales, podrá significar un valor añadido tanto para las personas que participen en él como para la entidad que ejecute el itinerario de formación para el empleo incluyendo en él esta propuesta innovadora. Los podría sintetizar en:

- Respecto a la persona:
 - Desarrollo de sus capacidades
 - Toma de decisiones desde el autoconocimiento
 - Fomentar la confianza en uno/a mismo/a
 - Provocar la capacidad de saborear y disfrutar mejor de las cosas
 - Impulsar la iniciativa al cambio hacia metas de interés para la persona

- Para la entidad:
 - Fidelizar personas usuarias en los programas e itinerarios en los que participan.
 - Aplicar una metodología de enseñanza y aprendizaje que desarrolle las capacidades de las personas que están inmersas en el proceso.
 - Innovar en cuando a metodologías didácticas y gestión de acciones de formación para el empleo.
 - Mejorar los resultados de los indicadores de consecución de objetivos de estos programas de capacitación y mejora de la empleabilidad de las personas en edad y situación de poder trabajar.

8. MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

8.1 Tipo de investigación

En la presente investigación me propongo estudiar la percepción de autoeficacia general y la adherencia a un programa de cualificación profesional, que tienen lugar en un contexto formativo y ocupacional muy concreto. Considero que estos factores son complejos y ricos en matices y en consecuencia requieren de una aproximación amplia que permita contemplarlos desde ángulos diferentes para comprenderlos de manera adecuada. Por ello, he elegido para este estudio una metodología mixta, cuantitativa y cualitativa, al considerar que es la opción que mejor se adapta al objeto de estudio propuesto, objetivos de este y preguntas de investigación formuladas. Su combinación me proporcionará datos sobre diferentes niveles de análisis, la triangulación de los cuales posibilitará comprender mejor el fenómeno psicosocial en estudio en el que está involucrada la persona con toda su diversidad y complejidad.

Para conocer cuáles son las percepciones de autoeficacia general, de las personas que realizan un certificado profesional de nivel 2 en un centro de FP ocupacional de la provincia de Barcelona, utilizaré una estrategia cuantitativa que también usaré para conocer cuál es la adherencia al programa de cualificación en el que están inmersas estas mismas personas que conforman la muestra de mi estudio. La

propuesta para esta estrategia cuantitativa de investigación es el diseño *ex post facto*, ya que el estudio que propongo tiene por objetivo describir y conocer la realidad, sin modificar el fenómeno objeto de análisis, sin manipular las variables estudiadas y en una situación real.

De los resultados que me proporcionará el uso de esta metodología cuantitativa, y si resulta haber relación entre los factores percepción de autoeficacia general y adherencia al programa de cualificación profesional, también podré establecer niveles de impacto cuantificables, me permitirá anticiparme a situaciones que pueden poner en riesgo la consecución de los objetivos del programa, proponer medidas que las controlen y compensen, así como apuntar nuevas líneas de estudio que, trabajadas mediante el método científico, puedan dar lugar a resultados generalizables a la población que realiza certificados de profesionalidad en el ámbito ocupacional.

Para explorar y describir cuáles podrían ser los factores facilitadores de una mayor adherencia al programa de cualificación, utilizaré una metodología cualitativa, que me acercará al conocimiento de esta realidad a través del estudio de las respuestas desarrolladas de forma abierta por parte de las personas que conforman la muestra de este estudio, para lo cual la utilización del método cualitativo me ofrece ventajas concretas del conocimiento directo de esta realidad psicosocial, sin que esté mediatizado por instrumentos de medida en exceso estructurados y prefiltrados que probablemente no pongan el foco en aspectos concretos del fenómeno que son de mi interés en esta investigación.

La propuesta para esta estrategia cualitativa de investigación es el estudio de casos múltiple que me dará paso a una exploración inicial en la que indagar qué factores emergen como probables cooperantes con la adherencia a los programas de cualificación profesional descritos en el presente estudio, a través de las distintas perspectivas del alumnado y para comprender en mayor detalle los datos de adherencia obtenidos; por lo tanto tiene un valor instrumental, porque mediante esta estrategia pretendo aproximarme y obtener mayor información respecto a la variable adherencia a programa de cualificación y además

es una estrategia participativa en la que promuevo que el alumnado participante en el estudio examine su conocimiento, como se interpretan a sí mismos y su acción en el contexto de enseñanza y aprendizaje.

Añadir que, atendiendo a las modalidades de investigación que proponen Latorre, Del Rincón y Arnal (2003) y Sierra (2003), el estudio que propongo para este TFM se caracteriza por su finalidad aplicada, tiene un alcance temporal transversal, el objetivo es explicativo, el marco en el que se desarrolla la investigación es de campo respetando el contexto en el que esa realidad está siendo construida, la concepción del fenómeno sociolaboral es nomotética, la dimensión temporal es descriptiva, la orientación aplicada y de comprobación, su amplitud es microsociológica y da lugar a un estudio evaluativo.

8.2 Sujetos de estudio: muestreo

Mi universo de estudio son las mujeres trabajadoras en situación de desempleo que realizan un certificado profesional de nivel 2, subvencionado en su totalidad, en una entidad pública (concreta) de promoción de la ocupación homologada para impartir formación de estas características y, perteneciente a la provincia de Barcelona, municipio de Santa Coloma de Gramenet.

Se trata de una entidad encargada de ejecutar las Políticas de Promoción Económica y de la Ocupación definidas por el Ayuntamiento de Santa Coloma de Gramenet, y ofrece todo un abanico de servicios dirigidos a la ciudadanía para promocionar la ocupación y la actividad empresarial; convirtiéndose en el referente municipal para los diferentes colectivos que conforman su población (jóvenes, personas discapacitadas, víctimas de violencia de género, personas desocupadas y/o trabajadoras en mejora de colocación, personas inmigrantes i/o pertenecientes a grupos étnicos...); así como para el tejido empresarial (empresas de nueva creación y consolidadas de diferentes sectores y actividades económicas). Con un ámbito de actuación de carácter fundamentalmente local, la entidad también participa en programas de ámbito comarcal, nacional e internacional (www.grameimpuls.cat).

El municipio de Santa Coloma de Gramenet es una ciudad de la primera corona de la región metropolitana de Barcelona, ciudad con la que forma un continuo urbano separado tan sólo por el río Besós y con la que presenta importantes flujos de movilidad. La ciudad cuenta con una población de 117.153 habitantes¹ y una superficie de 710 hectáreas (391 de ellas en suelo urbanizable). Situada al Norte de la comarca del Barcelonés, conforma con los municipios de Sant Adrià de Besós y Badalona la comarca del Barcelonés Norte; así mismo, presenta frontera con las comarcas del Vallés Oriental y el Vallés Occidental (datos extraídos del portal web del Ayuntamiento de Santa Coloma de Gramenet. www.gramenet.cat). Las características del territorio lo convierten en una zona urbana desfavorecida: tiene una densidad de población de 16.799,6 habitantes por km², siendo la segunda ciudad de Cataluña con mayor densidad de población por Km². Sobre este marco territorial comprobamos que conviven en el municipio 24 nacionalidades diferentes. Un 19.4% respecto al total de la población corresponde a personas de nacionalidad extranjera. Según datos del Dep. d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, un 92 % de personas que están en situación de desempleo en Santa Coloma de Gramenet, no tienen estudios más allá de la educación secundaria mínima obligatoria. Así mismo, 7.830 personas en situación de desempleo hay registradas en Santa Coloma de Gramenet en marzo de 2019, según datos de la Xarxa d'Observatoris del Desenvolupament Econòmic Local.

En el momento de realizar este estudio, en la entidad en la que se realiza esta investigación se están impartiendo un total de 16 certificados profesionales de nivel 2, a razón de 15 plazas de formación por cada uno de ellos, que hacen un total de 240 personas beneficiarias de la formación especificada.

Dadas las limitaciones que he de afrontar en este TFM, por razones prácticas sobre todo temporales pero también de accesibilidad a las personas usuarias de estos programas, la muestra será no

¹ Fuente: Instituto de Estadística de Catalunya, población 2016.

probabilística y no aleatoria y, la conformaran las alumnas que están en situación de desempleo en el momento de iniciar la formación, que finalizan (en el mismo período temporal en el que desarrollo esta investigación) la primera Unidad de Competencia de un certificado profesional de nivel 2, en uno de los centros de Formación Profesional para la Ocupación de la entidad pública de promoción de la ocupación descrita con anterioridad.

Inicialmente la muestra prevista es de 30 personas, debido a que en el centro formativo hay dos grupos de 15 beneficiarios/as cada uno que están realizando la primera Unidad de Competencia de un Certificado Profesional de nivel 2. Las personas objeto de esta investigación han de ser trabajadoras en situación de desempleo en el momento que inician este programa y primera Unidad Formativa; la muestra ha de estar compuesta por beneficiarias en edad laboral (entre los 16 y 65 años); mujeres con una titulación académica mínima de graduado en Educación Secundaria Obligatoria o equivalente a efectos académicos y/o laborales (en su defecto tendrán que haber superado las pruebas de competencias clave de nivel 2, estandarizadas y que pone a disposición el Servei Públic d'Ocupació para el acceso a certificados profesionales de nivel 2).

Es un volumen de unidades muestrales que son una buena representación de la población objeto de estudio, pero he de considerar también que el número final de personas que compondrán la muestra definitiva podría bajar de la previsión inicial ya que he de valorar que cumplan todos y cada uno de los requisitos especificados más que, una vez informadas estas personas deseen participar con voluntariedad en la presente investigación. Por lo tanto, probablemente habrá casos que tenga que desestimar excluyéndolos de este estudio.

He elegido el nivel 2 del certificado profesional porque es el primer nivel en el que se exigen unos requisitos académicos mínimos para acceder al mismo, o en su lugar la superación de unas pruebas de competencias clave. Por lo tanto, la formación previa del alumnado homogeneiza la muestra en un aspecto que resulta de mi interés ya que una de las variables a estudiar es la percepción de autoeficacia (en

personas que tienen unos niveles de estudios acreditados o unas competencias que se valoran como suficientes para asimilar con garantías esta capacitación y que caracteriza a todas y cada una de las unidades que componen la muestra). A la vez, esta decisión no limita la posibilidad de extrapolar los resultados a otra población, como sería aquellas personas que realizan un certificado profesional de nivel 3, porque de igual manera las personas preseleccionadas han de acreditar que su nivel académico guarda correspondencia con el nivel de la formación de certificado profesional al que desean acceder.

He elegido la primera Unidad de Competencia impartida en el itinerario por varias razones y siempre para adaptar el diseño de investigación a los recursos disponibles, la de mayor peso es porque no dispongo de tiempo en relación con la temporalización del TFM para medir la adherencia a un programa completo que puede durar, dependiendo de la especialidad formativa de la que se trate, de 4 hasta 9 meses aproximadamente. Una alternativa es la elegida, valorar la unidad mínima acreditable que es la Unidad de Competencia y respecto a la que se disponen de datos objetivables como son las horas asistidas y las calificaciones obtenidas por el alumnado. En segundo término, de todas las Unidades de Competencia que componen un certificado profesional, he escogido siempre la primera en impartirse porque según he observado a lo largo de los años trabajados es cuando más problemas de adherencia al programa se suelen dar. Así mismo, entiendo que la percepción de autoeficacia general, así como la adherencia al programa de cualificación, son dos fenómenos dinámicos y en los que intervienen una amplia variedad de factores, en un modelo de interrelación en el que están conectados el centro formativo (personal docente, técnicos de formación y gestión, características de la formación, etc.) y las necesidades de la persona, sus recursos, su entorno, sus elecciones, calificaciones obtenidas, esfuerzo realizado, etc. Ambas variables pueden variar a lo largo del tiempo y podrían retroalimentarse por lo que he decidido estudiar el fenómeno en la primera Unidad de Competencia impartida, minimizando (por su premura en la pasación de los instrumentos de medida y entrevista) el

impacto de algunos de esos otros factores de diversa índole mencionados y, antes de que el alumnado pudiera obtener un *feedback* de las calificaciones obtenidas para esa primera unidad acotada y por el mismo motivo explicado.

He elegido que la muestra estuviera compuesta únicamente por mujeres dado que las especialidades formativas de las cuales se impartiría la primera Unidad de Competencia en el tiempo en el que realizo esta investigación (2 Certificados Profesionales de Atención sociosanitaria a personas dependientes en el domicilio) pertenecen a la familia profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad en las que está sobrerrepresentado el sector femenino, aspecto trasladable a las aulas y que he podido constatar previo a realizar este estudio. Para poder controlar la posible influencia del factor género respecto a las variables percepción general de autoeficacia y adherencia a programa de cualificación profesional y, ante la imposibilidad de acceder a una misma proporción de hombres que cumplan el resto de los criterios de inclusión en la muestra, he decidido limitar tanto la población como la muestra al género femenino.

El marco temporal de la investigación se sitúa entre finales del mes de marzo, a día 29.03.2019 que comienza el presente estudio, hasta el 03.06.2019 que se presentaran los resultados y conclusiones de este. Así mismo los datos cuantitativos y cualitativos pertenecientes a las variables a estudiar están previstos recoger el día 16 de mayo (puesto que se estudiarán dos grupos, cada uno de ellos en una sesión) y en una única ocasión de manera transversal.

Para recoger los datos de las personas que pertenecen a la muestra de la investigación, me desplazaré al centro de Formación Profesional Ocupacional en el que realizan el programa de cualificación, y será en las mismas aulas teóricas en las que se articula la docencia, que al inicio de la jornada lectiva de ellas tendrá lugar la pasación de los instrumentos de recogida de información que he determinado para este estudio.

8.3 Descripción de las técnicas de recogida de información

Las técnicas seleccionadas para realizar la investigación son:

- Escala de Percepción General de Autoeficacia de Baessler y Schwarzer.
- Registro de la asistencia a la primera Unidad de Competencia del certificado de profesionalidad.
- Registro de la calificación final obtenida en la primera Unidad de Competencia del certificado de profesionalidad.
- Entrevista semiestructurada y autoadministrada.

He decidido estudiar la variable percepción de autoeficacia general mediante una escala a partir de la cual la persona auto informa de sus sentimientos de competencia general para manejar de manera eficaz una gran variedad de situaciones estresantes (Grimaldo, 2005). En la presente investigación y mediante el uso de esta escala pretendo cuantificar la percepción de logros globales aplicables a contextos y contenidos académicos, así como también en relación con otros ámbitos y estresores que emergen cuando la persona está inmersa en un itinerario de capacitación para el empleo y búsqueda activa de ocupación. La escala consta de 10 ítems con cuatro opciones de respuesta tipo Likert, donde: 1 (correcto), 2 (apenas cierto), 3 (más bien cierto), 4 (cierto). La corrección de esta escala es un sumatorio de las puntuaciones señaladas por la persona participante, y en el que un resultado inferior o igual a 27 puntos corresponde a una baja percepción de autoeficacia general, entre 28 y 38 puntos (ambos inclusive) correspondería a una moderada percepción de autoeficacia general y una puntuación de 39 o superior correspondería a una alta percepción de autoeficacia general (ANEXO 1 y ANEXO 2).

El comportamiento adherente en relación con el programa tiene un carácter multifactorial. La adherencia al programa de cualificación la he operativizado en términos de porcentaje de asistencia de la alumna a la Unidad de Competencia. Por lo tanto, en relación con esta variable he de generar un registro de asistencia.

La escala de asistencia está establecida en un rango que puede oscilar entre el 0% (no asistencia= 0 horas asistidas) al 100% (asistencia total= asistencia a todas las horas que componen el Módulo Formativo). Una asistencia del 75% o más respecto a las horas totales del Módulo Formativo da derecho a que la persona aprendiz pueda evaluarse de la adquisición de las competencias profesionales asociadas a ese Módulo Formativo (ANEXO 2).

Además, esta misma variable de adherencia al programa, será también calibrada mediante los datos de la calificación final de la alumna en la misma primera Unidad de Competencia del certificado de profesionalidad para la que se ha medido el porcentaje de asistencia, en consecuencia, generaré de manera paralela otro registro que constate las calificaciones que muestran su desempeño académico. La escala de calificación está establecida en un rango del 0 al 10, donde 0 es el rendimiento más bajo, 10 el más alto y 5 el nivel mínimo de aprobación (ANEXO 2).

Esta puntuación expresa el promedio de las evaluaciones continuadas realizadas durante el proceso de aprendizaje a lo largo del primer Módulo Formativo y su ponderación con la evaluación final de los resultados de aprendizaje para ese mismo Módulo Formativo, en una proporción del 30% y del 70% respectivamente.

La evaluación de los aprendizajes en los certificados de profesionalidad se regula, de manera general, mediante el artículo 14 del Real Decreto 34/2008, de 18 de enero y el capítulo I de la Orden ESS/1897/2013, de 10 de octubre. Así mismo en los Reales Decretos que regulan cada uno de los certificados de profesionalidad se establecen las capacidades y criterios de evaluación de cada Módulo Formativo. Con ello quiero expresar que la evaluación del alumnado se realiza, de forma sistemática y continua, por módulos por tal de comprobar los resultados de aprendizaje y, en consecuencia, la adquisición de las competencias profesionales. Las pruebas de evaluación tienen carácter teórico y práctico y se adecuan al tipo de conocimientos, destrezas y habilidades recogidos en los criterios de evaluación del Módulo Formativo y garantizan una evaluación objetiva, fiable y válida.

Para la obtención de la acreditación de la Unidad de Competencia, será necesario que la persona interesada haya superado con evaluación positiva y con un mínimo de un 75% de asistencia el Módulo Formativo, por lo tanto, estos son dos factores primordiales a través de los cuales inferir la bondad de la ligazón al programa. Pero, una de las limitaciones que he de tener presente cuando la formación es conducente a certificado de profesionalidad, es que para que un/a alumno/a pueda presentarse a la prueba de evaluación final de un Módulo Formativo, la persona ha de tener y justificar una asistencia mínima de un 75% de las horas totales de ese Módulo Formativo. Por lo tanto, este dato de desempeño académico sólo lo podré obtener cuando se igualen o rebasen las horas mínimas requeridas de asistencia al Módulo Formativo.

Paralelamente, se ha de tener en consideración que la voluntad de seguir en un programa de cualificación profesional de estas características no sólo se reduce a aspectos de asistencia y desempeño académico, ya que, aunque la persona pueda ser no apta en un Módulo Formativo, puede continuar en el itinerario pudiendo obtener una certificación parcial del certificado de profesionalidad, que vendrá determinada por las Unidades de Competencia que supere con calificación de apta. Por lo tanto y, mediante una entrevista semiestructurada y autoadministrada, pretendo valorar también qué otros factores pueden promover y facilitar que la persona siga adherida al programa con independencia, o a pesar de no haber superado la primera Unidad de Competencia o de haber obtenido resultados por debajo de los esperados. Estos factores podrían ser de muy diversa consideración y, podría haber diferencias interindividuales, incluso algunos siendo los mismos pueden actuar con mayor o menor fuerza sobre la motivación y conducta de unos individuos en comparación con otros, podríamos sospecharlos o tal vez son desconocidos por mí, etc. por lo tanto decido que para explorarlos resultaría de interés construir una entrevista semiestructurada. Al tiempo y por economía de recursos temporales y personales, tomo la decisión de que sea autoadministrada. Mi interés en que sea semiestructurada radica en

que pueda recoger las percepciones de la realidad desde la perspectiva de cada una de las personas que componen mi muestra, respetando el contexto en el que esta realidad psicosocial es construida, que permita centrar a la persona en el área de interés sin orientar las respuestas, atenuado de esta manera probables prejuicios de mi persona (ANEXO 3).

Para las personas participantes de mi muestra, mi figura como trabajadora de la entidad es de tutorización, orientación, gestión y este matiz que en principio me puede facilitar la entrada en el escenario puede representar también una de las limitaciones de implementar la entrevista: que haya algún caso de error no muestral o sistemático, en el sentido que la alumna trate de ocultar datos o evite dar respuestas extremas dado que la entrevistadora es la misma persona que sin ser su tutora directa, es responsable de la gestión de las acciones formativas que ellas están cursando. Por ello es probable que pueda condicionar de alguna manera las respuestas.

Otra limitación consistiría en que la persona respondiera la entrevista de una manera parca o dando una respuesta no relacionada con aquello que se le pregunte.

La elaboración de la entrevista semiestructurada para mí ha tenido un coste relativamente elevado de tiempo para su preparación, y también lo tendrá para su análisis representando una limitación si considero el tiempo de que dispongo para recoger los datos e interpretar los resultados que se derivan de este estudio.

Así mismo tanto para la aplicación de la Escala de Percepción General de Autoeficacia como de la entrevista autoadministrada, se generará una demora temporal en la que se intentará crear una relación de confianza con las personas a las que se les aplicará estos instrumentos.

Cada una de las tres técnicas que utilizaré en esta investigación (escala, registro y entrevista), se aplicaran a todas las unidades que finalmente compongan la muestra.

Para acercarme al objeto de estudio haré servir un procedimiento concurrente, Creswell (2013), en el que de manera simultánea articularé la metodología cuantitativa y la metodología cualitativa.

8.4 Descripción de los instrumentos de recogida de información

Para valorar la percepción de autoeficacia general, utilizaré como instrumento la escala de Percepción General de Autoeficacia, de los autores Baessler y Schwarzer. El año de publicación data del 1988 y la última revisión, que es la utilizada en este TFM, fue realizada por Grimaldo en el 2005. Puede ser aplicada a adolescentes de 14 años hasta adultos de 65 años y la forma de administración puede ser tanto individual como colectiva. Se trata de un instrumento ya estandarizado y validado por la comunidad experta, en este sentido la escala tiene una fiabilidad muy adecuada, así como una capacidad predictiva considerable, por lo que puede ser aplicada con suficiente garantía en estudios sobre rendimiento, salud y procesos emocionales (según el estudio Escala de autoeficacia general: datos psicométricos de la adaptación para población española. *Psicothema* [en línea] 2000, 12 Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72797116> ISSN 0214-9915). La duración de su aplicación es de 20 minutos y como materiales necesarios únicamente es necesario el formulario de la escala, lápiz y goma. Con este instrumento obtendré una codificación cuantitativa de la variable.

Para obtener los datos de adherencia al programa, tanto de asistencia al mismo como de desempeño académico en forma de calificaciones, se accederá únicamente a los informes de evaluación que hagan referencia a la primera Unidad de Competencia impartida en los certificados de profesionalidad de nivel 2 que estén en curso en el centro formativo en el momento en el que se de la etapa de pasación de estos instrumentos de medida.

Para explorar los factores facilitadores de una mayor adherencia al programa de cualificación profesional y ocupacional, he decidido trabajar con una entrevista autoadministrable y semiestructurada diseñada por mí, en la que se combinarán preguntas cerradas (que se

dirigirían al análisis principalmente de las variables sociodemográficas) y abiertas (que permitirán una mayor flexibilidad en la respuesta). El tipo de exploración que pretendo llevar a cabo con esta herramienta requiere de un tipo de entrevista flexible y no focalizada, que me permita: observar el mayor rango posible de temáticas o categorías relacionables con la adherencia; que permita una expresión natural del alumnado sin que se sientan coartados o limitados, cosa que podría introducirnos sesgos en el estudio de esta realidad y, que posibilite extraer información válida de aspectos individuales e históricos del alumnado que pueden estar mediatizando los resultados o configuración de la adherencia a programas de cualificación profesional.

Se trataría de entrevistas individuales autoadministradas, escritas y presenciales. Su formato me permite economizar recursos temporales, materiales y de personal.

De la pregunta 1 a la 7, estarían representadas las preguntas filtro.

De la pregunta 8 a la 18 se encuentran dimensionados factores que presumo podrían ser facilitadores o coadyuvantes de una mayor adherencia al programa de cualificación y, respecto a los cuales pretendo explorar la percepción que tienen las personas entrevistadas, así como también dar pie a que estas puedan expresar los motivos particulares por los que esta adhesión pudiera haberse visto afectada en mayor o menor medida en su caso, o pudiera suceder en un futuro próximo.

Dimensionado de las variables que conforman los ítems mediante los que se exploraran los posibles factores facilitadores de la adherencia a un programa de cualificación profesional:

- 1.1 Intereses o motivaciones a la hora de participar en el programa (pregunta 8)
- 1.2 Expectativas respecto al programa (pregunta 9)
- 1.3 Disponibilidad (pregunta 10)
- 1.4 *Feedback* y control percibido de la situación (pregunta 11)

- 1.5 Nivel de exigencia percibido (pregunta 12)
- 1.6 Expectativa de desempeño (pregunta 13)
- 1.7 Integración social de la persona en el grupo (pregunta 14)
- 1.8 Satisfacción con la acción formativa y el grado de cobertura de esta (pregunta 15)
- 1.9 Implicación de la persona en el proceso (pregunta 16; 17 y 18)

8.5 Implementación de las técnicas de recogida de información

Seré yo misma la encargada de recoger los datos cuantitativos derivados de la pasación de la escala de Percepción de Autoeficacia General, así como de consultar los datos de asistencia y desempeño académico. De la misma forma, en primera persona y para cada uno de los grupos, realizaré la pasación de la entrevista individual autoaplicada que pretende valorar los factores que promueven una mayor adherencia al programa de cualificación para el empleo.

Como responsable de este estudio, me desplazaré físicamente al contexto natural en el que las personas que conforman la muestra de mi estudio desarrollan la actividad de aprendizaje, a las aulas del centro de Formación Profesional para la Ocupación en el que realizan el programa. Por lo tanto, habrá dos escenarios muy similares, que corresponden a dos aulas diferentes (en cada aula se imparte un certificado profesional) del mismo edificio.

Dado que los grupos tienen un horario diferente, siendo uno de mañana y otro de tarde, la implementación de las técnicas seguirá la misma secuencia o protocolo en cada uno de ellos, llevándose a cabo en el mismo día, en una única sesión, pero en dos ocasiones (una por grupo) y tal y como se relaciona a continuación:

En primer lugar, he solicitado autorización a la jefa del servicio de formación para la ocupación del centro formativo en el que se imparten

los certificados profesionales cuyo alumnado conforma la muestra de mi investigación. Así mismo he coordinado con ella el momento más adecuado para acceder a los grupos e informarles del presente estudio. En relación con ello, he elaborado un protocolo que estandariza la información que respecto a esta investigación ofreceré a los dos grupos y a fin de que el alumnado de estos pueda conocer qué pretendo estudiar en esta investigación y pueda valorar si desea participar voluntariamente en ella. Se firmará en esta sesión el consentimiento informado (ANEXO 4).

Posteriormente, les administraré la Escala de Percepción General de Autoeficacia (duración máxima de la prueba: 20 minutos), dejaré entre cinco y diez minutos de pausa y a continuación les entregaré la entrevista individual autoadministrada (duración estimada: 30-45 minutos). Cada instrumento aplicable a las personas que conforman la muestra consta además de una breve instrucción del objetivo que persigue y de cómo se debe cumplimentar.

El momento en el que tendrán lugar estas dos pasaciones será a la finalización de la primera Unidad de Competencia, pero antes de que reciban *feedback* de las calificaciones obtenidas, a fin de que estos resultados no contaminen la percepción de sí mismos en cuanto a la variable percepción de autoeficacia general.

Para elaborar los registros de calificaciones obtenidas y asistencia he de esperar a la finalización de la Unidad de Competencia, momento en el que se elaboran las actas de evaluación individualizadas. Cada uno de los dos grupos finalizará esta primera Unidad de Competencia en un momento temporal diferente, pero ambos dentro de la calendarización en la que se inscribe el presente TFM.

9. PLAN DE TRABAJO

A continuación, presento un cronograma detallado en el que se especifica las distintas fases del trabajo, así como el tiempo estimado que me llevará realizar cada una de ellas y el TFM en su conjunto.

El plan de trabajo lo he ido actualizando con cierta continuidad adaptándolo a la disponibilidad semanal que preveía.

Plan de trabajo TFM																	
		Período	Març 2019			Abril 2019			Maig 2019			Juny 2019		Juliol 2019			
Resumen del trabajo	del 29.03.19 al 03.06.19				29								3				
Marco teórico: Antecedentes y estado actual del tema	del 29.03.19 al 16.04.19				29		16										
◆ Búsqueda y análisis de la bibliografía	del 29.03.19 al 05.04.19				29	5											
◆ Antecedentes y estado actual del tema	del 06.04.19 al 11.04.19					6	11										
◆ Objetivos e hipótesis	12.04.19						12										
◆ Utilidad y factibilidad de la investigación	del 13.04.19 al 16.04.19						13	16									
Métodos y técnicas de investigación	del 24.04.19 al 13.05.19							24	13								
◆ Tipo de investigación	del 24.04.19 al 29.04.19							24-29									
◆ Sujetos de estudio: muestreo información	del 30.04.19 al 01.05.19							30	1								
◆ Descripción de las técnicas de recogida de información	del 03.05.19 al 06.05.19								3-6								
◆ Descripción de los instrumentos de recogida de información	del 07.05.19 al 10.05.19								7	10							
◆ Implementación de las técnicas de recogida de información	del 11.05.19 al 13.05.19									11-13							
Plan de trabajo	del 29.03.19 al 11.07.19				29												11
Análisis de la información	del 15.05.19 al 19.05.19								15-19								
Presentación de resultados	del 20.05.19 al 23.05.19								20-23								
Conclusiones	del 24.05.19 al 03.06.19									24	3						
Bibliografía	del 29.03.19 al 03.06.19				29								3				
Anexos	del 24.04.19 al 03.06.19						24						3				
Preparación y entrega de la memoria TFM	del 04.06.19 al 18.06.19											4	18				
Preparación y entrega de la defensa	del 19.06.19 al 26.06.19												19	26			
Preparación y respuestas a las preguntas del tribunal evaluador	del 27.06.19 al 11.07.19													27		11	

10. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

10.1 Tipo de análisis

Habiendo realizado un muestreo no aleatorio o no probabilístico, la implementación de los instrumentos de medida finalmente se ha llevado a cabo respecto a una muestra compuesta por 22 personas, (N=22), tratadas como un solo grupo. Es una muestra pequeña, en su totalidad formada por mujeres de edades comprendidas entre los 19 y los 63 años.

Inicialmente la investigación se dirigió a dos grupos de 15 plazas cada uno, pero al componerse la muestra sólo por mujeres y además realizarse la pasación de los instrumentos de medida en una única sesión por grupo, se han perdido participantes que o bien eran hombres o bien mujeres que no asistieron ese día (o hubieron causado baja del itinerario formativo en esta primera Unidad de Competencia). Finalmente, al perderse 5 participantes en el grupo primero y 3 en el grupo segundo, disponemos de una muestra final compuesta por 22 personas.

Se ha realizado un análisis estadístico de la información para estudiar si hay relación entre la variable cuantitativa percepción de autoeficacia general y la adherencia (definida por el porcentaje de asistencia al programa de activación y cualificación para el empleo y por el desempeño académico en forma de calificaciones al finalizar la Unidad de Competencia primera).

Las escalas de medida utilizadas para observar la percepción de autoeficacia general, los datos de asistencia y desempeño académico pertenecen a escalas ordinales. Las tres permiten establecer relación de igualdad-desigualdad y también de orden. Debido al tamaño de la muestra, N=22, se opta por la utilización de la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk y, posteriormente se calcula el estadístico coeficiente de correlación de Spearman.

Así mismo y, a partir de las entrevistas realizadas a las personas que han formado la muestra del estudio, se ha realizado un análisis documental del discurso expresado de forma escrita en el instrumento creado *ad hoc* para observar esta realidad psicosocial. A partir de los datos cualitativos

proporcionados en ellas se ha explorado y analizado los factores que para las personas entrevistadas podrían favorecer una mayor adherencia al programa de cualificación profesional para el empleo en el que están participando.

10.2 Descripción de los instrumentos

El procedimiento estadístico utilizado para analizar la información de tipo cuantitativo ha requerido del uso del programa *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS). He utilizado la versión de prueba gratuita IBM SPSS Statistics. Se ha tratado de una herramienta que ha facilitado el tratamiento estadístico de los datos para esta investigación.

Los datos de tipo cualitativo no se han explotado a partir de ningún *software*. Siendo la propia investigadora quien ha manejado la información textual escrita en las entrevistas semiestructuradas creadas para obtener la información respecto a los posibles factores que pudieran favorecer la adherencia al programa de cualificación profesional en el que participan las personas que han compuesto la muestra del presente estudio. Por lo tanto, la persona responsable de realizar la investigación ha ido estableciendo los códigos y categorías, así como su asignación a segmentos textuales en relación con el conocimiento que tiene de la investigación, del contexto en el que esta se sitúa y de los datos obtenidos, lo que ha requerido reflexión por su parte a la hora de tratar esta información.

11. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

Las puntuaciones obtenidas con los instrumentos de medida aplicados para el análisis cuantitativo son los que se presentan en la siguiente tabla (Tabla 1):

(Tabla 1. Elaboración propia), (ANEXO 2):

RESULTADOS OBTENIDOS CON LOS INSTRUMENTOS DE MEDIDA APLICADOS PARA EL ANÁLISIS CUANTITATIVO			
IDENTIFICACIÓN PARTICIPANTE	P. GENERAL AUTOEFICACIA	PORCENTAGE ASISTENCIA	DESEMPEÑO CALIFICACIONES
1	20	85.88	7.15
2	31	96.47	8.40
3	36	100	9.56
4	28	96.47	9.81
5	37	100	9.81
6	40	100	9.17
7	38	100	5.91
8	36	96.47	7.81
9	40	97.06	8.40
10	33	96.47	9.12
11	36	97.06	9.79
12	30	100	9.48
13	35	97.06	7.25
14	34	100	8.77
15	30	97.06	7.76
16	36	100	9.67
17	30	100	9.37
18	35	100	9.34
19	33	97.06	8.55
20	37	100	9.68
21	30	97.06	7.08
22	30	97.06	8.38

CURSO 1
CURSO 2

<=27 Baja autoeficacia general
>=28 y <=38 Moderada autoeficacia general
>=39 Alta autoeficacia general

(En el ANEXO 5 figuran las escalas de Percepción General de Autoeficacia que han sido administradas a las personas que componen la muestra y las respuestas que han dado en cada uno de los ítems que la componen).

Respecto al análisis cuantitativo, en la matriz de datos del programa SPSS se han introducido los valores de la variable Percepción General de Autoeficacia, así como la variable porcentaje de asistencia y la variable calificaciones obtenidas a la finalización de la primera Unidad de Competencia del certificado profesional, representados en la tabla 1 (Ver ANNEXO 6).

Respecto a los estadísticos descriptivos y, como se puede observar en la tabla 2:

(Tabla 2. Fuente SPSS):

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
AUTOEFICACIA	22	20	40	33,41	4,574
PORCENTAJE	22	85,88	100,00	97,7809	3,09675
DESEMPEÑO	22	5,91	9,81	8,6482	1,09103
N válido (según lista)	22				

La variable autoeficacia presenta una media de 33.41, siendo éste el centro geométrico de los datos para esta variable y que corresponde a una Percepción General de Autoeficacia moderada (moderada-alta).

El índice de dispersión de la variable se ha calculado hallando la desviación típica, que ha resultado ser de 4.574 respecto a la media aritmética de dicha distribución (significa que los datos no están muy concentrados alrededor de la media).

La variable porcentaje de asistencia presenta una media de 97.78 (muy alta) y una desviación típica de 3.09. Se ha de tener presente que para que el alumnado pueda evaluarse ha de tener un mínimo del 75% de asistencia, por lo tanto, los valores mínimos a partir de los cuales se registra esta variable son de por sí elevados.

Finalmente, la variable desempeño académico presenta una media de 8.64 (que corresponde a una calificación de notable) y una desviación típica de 1.09

representando este último dato una variabilidad baja en cuanto a la dispersión de los datos (tan sólo la participante 7 obtiene una puntuación inferior al notable).

Se realiza análisis de normalidad de las variables Percepción General de Autoeficacia, porcentaje de asistencia y desempeño. (Ver tabla 3):

(Tabla 3. Fuente SPSS):

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
AUTOEFICACIA	,137	22	,200(*)	,912	22	,053
PORCENTAJE	,291	22	,000	,622	22	,000
DESEMPEÑO	,167	22	,111	,896	22	,025

* Este es un límite inferior de la significación verdadera.

a Corrección de la significación de Lilliefors

Debido al tamaño de la muestra, $N=22$, se opta por la utilización de la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk obteniéndose un valor de significación de la variable Percepción General de Autoeficacia de 0.053; respecto a la variable porcentaje de asistencia la significación obtenida es de 0,000 y respecto a la de desempeño es de 0.025 (como puede observarse en la tabla 3). En relación con el análisis de estos resultados de normalidad podemos ver que la variable Percepción General de Autoeficacia se aproximaría a una distribución normal. En cambio, la variable porcentaje de asistencia y la de desempeño presentan una significación inferior a 0.05 ($P<0.05$), lo que indicaría que estas variables no seguirían una distribución normal.

Posteriormente se ha calculado el estadístico coeficiente de correlación de Spearman correlacionando parejas de variables: las variables Percepción General de Autoeficacia y porcentaje de asistencia, así como Percepción General de Autoeficacia con desempeño. Se ha utilizado este estadístico debido al tamaño pequeño de la muestra y a que la distribución de dos de las variables a estudiar (porcentaje de asistencia y desempeño) no se ajustaban a una distribución normal como se ha especificado en el párrafo anterior.

Los resultados obtenidos se pueden observar en la Tabla 4:

(Tabla 4. Fuente SPSS):

Correlaciones

			AUTOEFICACIA	PORCENTAJE	DESEMPEÑO
Rho de Spearman	AUTOEFICACIA	Coefficiente de correlación	1,000	,468(*)	,184
		Sig. (bilateral)	.	,028	,412
		N	22	22	22
	PORCENTAJE	Coefficiente de correlación	,468(*)	1,000	,383
		Sig. (bilateral)	,028	.	,078
		N	22	22	22
	DESEMPEÑO	Coefficiente de correlación	,184	,383	1,000
		Sig. (bilateral)	,412	,078	.
		N	22	22	22

* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Derivado del análisis de los datos de la tabla 4, se observa el valor del coeficiente Rho de Spearman, de $R=0.468$ entre las variables Percepción General de Autoeficacia y porcentaje de asistencia. Asociado a este valor se describe una significación bilateral de 0.028, siendo el valor observado significativo con un nivel de confianza del 95%. De estos datos se deduce que existe una relación significativa y de carácter positivo entre la variable percepción de autoeficacia general y porcentaje de asistencia.

Paralelamente, se describe un coeficiente de correlación Rho de Spearman de $R=0.383$ entre las variables Percepción General de Autoeficacia y desempeño. Asociado a este valor se describe una significación bilateral de 0.078, siendo el valor observado superior a 0.05 y por lo tanto no significativo, lo que podría indicar que no existe relación entre las variables percepción de autoeficacia general y desempeño.

A partir del análisis cualitativo de las respuestas expresadas en la entrevista semiestructurada, facilitada a las personas que componen la muestra de este estudio y que tiene por objeto estudiar qué factores pueden resultar facilitadores de una mayor adherencia a programas de cualificación para el empleo, se han

obtenido los resultados que se especifican a continuación y por cada una de las preguntas realizadas: (En el ANEXO 5 figuran las entrevistas semiestructuradas que han sido facilitadas a las personas que componen la muestra y las respuestas que han dado en cada uno de los ítems que la componen):

De la pregunta 1 a la 7, ambas inclusive, se ha comprobado que las personas que responden a la entrevista cumplen los criterios especificados para formar parte de la muestra del presente estudio.

Pregunta 8: Como persona usuaria de este programa de cualificación profesional, ¿cuáles son los motivos principales por los que decidió iniciar su participación en este programa? (ordénelos de mayor importancia a menor para usted).

De las 22 personas que componen la muestra, en primera opción:

- 11 de ellas decidieron iniciar su participación en el programa por un motivo relacionado con las posibilidades de empleo que le infieren al mismo: ("porque me encontraba sin empleo"; "una mejor opción para trabajar"; "prepararme para obtener un buen trabajo"; "para encontrar un mejor empleo"; "por motivo de mejora de trabajo"; "porque siempre quiero trabajar con personas mayores"; "tener más opciones de trabajo"; "por tener también un trabajo seguro"; "porque me gusta trabajar con personas mayores"; "poder aprender a trabajar con más profesionalidad"; "por curso muy completo que me permita trabajar").

- 5 personas lo realizan por un interés vocacional en el que no argumentan expresamente una inclinación formativa u ocupacional: ("me gusta cuidar a las personas mayores y a los niños"; "me interesa y tengo cualidades por aprender"; "me encanta ayudar, cuidar y valorar al ser humano"; "aprender más sobre los cuidados a personas"; "siempre me he dedicado al cuidado de personas mayores").

- 4 por una razón de tipo formativo ("seguirme formando profesionalmente"; "Certificado de Profesionalidad"; "cualificar, aprender, preparar el comercio de trabajo"; "para homologar con el título mi profesionalidad").

-1 por "cambio de profesión".

-1 respuesta está en blanco

50% empleo; 22.7% vocacional; 18.20% formativo; 4.5% por cambio de profesión; 4.5% no sabe no contesta

En segunda opción:

- 9 personas, en segundo término, argumentan un motivo relacionado con el empleo como factor que le atrajo a iniciar el programa: ("tener un oficio para trabajar" ; "tengo mucha ilusión a cuidar a las personas mayores, porque en este sector hay demanda de trabajo"; "deseo trabajar y aportar al usuario lo que he aprendido"; "estar preparada para una nueva ocupación caso deje mi trabajo"; "porque creo estar capacitada para trabajar con personas mayores"; "buscar trabajo"; "prepararme para realizar un mejor trabajo"; "mejorar mi situación laboral"; "tener más alternativas de empleo").
 - Para 4 personas el motivo es vocacional: ("tener conocimientos para ayudar a las personas mayores"; "porque puedo ayudar a quien lo necesita"; "me gusta tratar la gente mayor, ya lo hago"; "por superarme cada día").
 - Para 2 personas el motivo es de carácter formativo: ("para acabar el certificado profesional"; "para obtener un título de profesionalidad").
- 60% empleo; 26.65% vocacional; 13.35 formativo.

En tercera opción:

- 4 personas, en tercer término, argumentan un motivo relacionado con el empleo como factor que le atrajo a iniciar el programa: ("tener una salida más laboral"; "trabajar sus sentimientos para actuar como una profesional, porque me gusta trabajar en este sector"; "para trabajar con experiencia"; "tener más oportunidades de empleo").
 - Para 4 personas el motivo es vocacional: ("porque tengo capacidad y cualidades para el mismo"; "me gusta la convivencia con personas mayores"; "por poner en práctica mis cualidades ante una persona enferma"; "aprender técnicas de manejo con personas dependientes").
 - Para 4 personas el motivo es de carácter formativo: ("para tener más conocimiento"; "tener una profesión a más"; "por tener una profesión"; por ampliar mis estudios y conocimientos").
- 33.3 % empleo; 33.3 % vocacional; 33.3 % formativo.

En cuarta opción:

- 1 persona, en cuarto término, argumenta un motivo relacionado con el empleo como factor que le atrajo a iniciar el programa: ("quiero trabajar en el sector").
 - Para 5 personas el motivo es vocacional: ("ayudar a las personas mayores con discapacidad"; "porque me gusta ayudar a las personas"; "para tener una mejor preparación para uno mismo"; "una oportunidad de desenvolverme"; "mejorar mis habilidades relacionadas con el cuidado de personas").
- 16.65 % empleo; 83.35 % vocacional

El motivo principal por el que las personas usuarias de un programa de cualificación deciden participar en él fundamentalmente es por las posibilidades de inserción posterior que le infieren. En segundo término, ha de conectar con sus intereses. Y en tercer lugar les ha movilizado un interés formativo.

Pregunta 9: ¿Qué aspectos considera que podrían incluirse o modificarse para que el programa se ajustase más a sus necesidades?

El 36 % No modificarían ningún aspecto (8 personas): (“Está bien, no modificaría”; “ninguna (4 personas)”; “nada, todo perfecto”; “está muy bien en todos los aspectos”; “hasta el momento encuentra el programa muy completo, cuando conozca el resto de los módulos los podré valorar mejor”).

El 27 % Los aspectos que incluirían están relacionados con la posibilidad de percibir un incentivo económico por el hecho de realizar el programa o adquirir ingresos trabajando (un total de 6 personas): (“El curso es un poco largo y varias veces he pensado en dejarlo porque necesito trabajar para poder pagar mis facturas”; “Darnos dinero porque no tengo ninguna ayuda económica”; “Este programa está bien, pero el estaría mejor si se reconociera una paga económica”; “Debería tener un incentivo económico por ejemplo una beca económica al final del curso porque muchos de los que hacemos el curso estamos sin trabajo y un incentivo económico nos vendría bien”; “recibir ayudas económicas que me permitan tener para mi transporte, o algunos gastos personales en vista que el horario y el curso son largos y queda poco tiempo para trabajar”).

El 13 % (3 personas) hacen referencia a una mejora del material didáctico suministrado: (“los libros que a veces fallan las páginas”; “me interesa que los cuadernos que nos dan hablen más de los temas del servicio que vamos a brindar en domicilio y tengan un mejor enfoque y no le falten, en algunos, hojas”; “mejor contenido del material como los libros que nos suministran”).

El 9%, dos personas, añadirían más actividades prácticas: (“Que se haga más práctica”; “más horas de prácticas”).

(9%) 2 personas hacen referencia a que el certificado profesional es largo: (“en que son muchas horas, podía ser menos”; “creo que debería ser menos meses, menos largo y tener menos horas y ser más objetivo”).

(3 %) 1 respuesta es anulada por ser incoherente con la pregunta realizada

(3 %) 1 respuesta se detecta en blanco

Pregunta 10: ¿En alguna ocasión ha pensado en abandonar el programa por la exigencia y dedicación que este le requiere?

De las 22 personas entrevistadas, 16 de ellas han expresado que por el momento nunca han pensado en abandonar el programa que realizan debido a la exigencia y/o dedicación que este les requiere: (“no porque mi motivación es llegar al final de la meta”; “no” (5 personas); “no porque he estado a gusto”; “no, todo muy bien”; “no, he iniciado y quiero terminar”; “no en ningún momento porque la verdad en el poco tiempo que llevamos he aprendido muchísimo y me falta mucho por aprender”; “no, mi objetivo es tener el certificado y estar preparada para el trabajo”; “no, no lo abandonaré porque por muy difícil que pueda ser las cosas hay que lucharlas para poder escalar en la vida”; “no aunque yo ahora mismo estoy asistiendo a un ciclo siempre busco la manera posible de llegar al curso y no faltar”; “en ningún momento”; “no, al contrario, me da más entusiasmo de seguir en el curso”; “no, todo programa necesita una dedicación”).

En contraposición, 6 alumnas sí lo han pensado sin haber llegado a causar baja. De ellas, 3 señalan que el detonante ha sido la falta de trabajo y/o la necesidad de ingresos económicos (“Si porque necesito trabajar y es necesario”; “por querer trabajar por cubrir mis necesidades en el hogar”; “una de las situaciones en las que he querido abandonar es por falta de empleo y tengo dos hijas a mi cargo. Y no recibo ninguna ayuda económica”), 1 considera que hay muchas evaluaciones (“si porque muchas evaluaciones”) y 2 personas no expresan más argumento (“si”; “una vez sí, pero no lo dejaré pase lo que pase iré hasta el final”).

Pregunta 11: En qué medida saber cómo está evolucionando en el programa le ayuda a seguir en él?

Para 15 de las 22 personas que componen la muestra, saber cómo están evolucionando en el programa les ayuda a seguir en él: (“me motiva a sacar buenas notas”; “porque me estoy preparando”; “saber que he aprendido cosas me ha ayudado a seguir adelante”; “las notas me motivan a seguir esforzándome y seguir adelante”; “saber que estoy aprendiendo me ayuda a conseguir mis metas”; “los resultados me motivan a seguir con ganas de terminar el curso, saber que podía mejorar”; “cuando saco buenas notas eso me ayuda a seguir”; “si”; “me ayuda mucho porque así voy evolucionando y superando lo que me he propuesto, aprendiendo y practicando”; “cuando uno sabe que tiene cualidades a lo que está dedicando su tiempo es motivador”; “en mucho, es una motivación hacerlo y además hacerlo con buenas notas, es una manera de saber que vas bien encaminada”; “lo que me ayuda a seguir en el curso son sus enseñanzas, ya que estoy aprendiendo mucho y me gusta saber que es una formación muy completa”; “me ayuda mucho que me corrijan así puedo mejorar en lo que me falta”; “ si eso me

ayuda muchísimo aprender y a corregir los errores y así luego hacerlo mejor”; “en ir aprendiendo cosas y en la evaluación de los módulos”).

Para ellas la evolución está referida a desempeño, es decir, a calificaciones respecto a sus competencias profesionales en cada Unidad Formativa, Módulo Formativo y Unidad de Competencia. Pero también está referida a la consecución de sus metas, a evolución, progreso y/o superación personal.

Por otra parte, hay 5 respuestas que se consideran nulas porque no responden a la pregunta realizada.

Y 2 que se han dejado en blanco sin contestar.

Pregunta 12: En su caso, ¿están proporcionados los esfuerzos que ha realizado en lo que lleva de programa con los resultados obtenidos en él?

Para la gran mayoría de las personas que han participado en la realización de esta entrevista (20 de un total de 22 respuestas), los esfuerzos que están realizando en relación con el programa están proporcionados con los resultados obtenidos.

Para una persona sólo esta afirmación sería en parte, todo y que tal y como expresa, “no sería un motivo de no asistencia al programa: lo he empezado, habrá que terminarlo”.

Únicamente 1 persona deja esta respuesta en blanco.

Pregunta 13: ¿En algún momento ha sentido que tendría dificultades para superar la Unidad de Competencia y se ha cuestionado seguir en el programa?

16 personas, que corresponden a un 72% de la muestra entrevistada, expresan que a lo largo de la impartición de la primera Unidad de Competencia en ningún momento han sentido que tendrían dificultades para superarla, tampoco se han cuestionado por ello su continuidad en el programa: (“no porque con el esfuerzo sé que lo puedo hacer”; “no me he sentido con dificultades porque me siento capaz, lo que me ha hecho seguir adelante es la necesidad y el deseo de superación”; “no” (6 personas); “no he tenido dificultades” (2 personas); “nunca” (2 personas); “no he tenido esa sensación”; “no nunca” ; “no he sentido ninguna dificultad”; “no en ningún caso, porque las clases que nos imparten me ayuda mucho a valorar el esfuerzo que quiero y deseo culminar este curso”).

En cambio, 3 personas admiten que las dificultades percibidas para superar la Unidad de Competencia les ha hecho pensar en algún momento abandonar el programa. A la pregunta subsiguiente ¿qué le ha hecho seguir en el programa?

responden aludiendo fundamentalmente a sus esfuerzos y constancia por tal de acabar una formación que les dota de competencias para trabajar en un determinado contexto profesional: (“si terminar esta formación para estar preparada para el trabajo”; “si poner más dedicación”; “si he sentido miedo de no estar a la altura, pero no abandonaría (que soy muy luchadora)”; “sí, he sido muy constante, me estoy preparando, no me ha pesado haber hecho este curso”).

Respecto a 3 personas, sus respuestas se anulan por no estar relacionadas con aquello que se pregunta.

1 persona deja esta pregunta en blanco sin contestar.

Pregunta 14: A la hora de asistir al programa, ¿cuánta influencia tiene para usted cómo se siente con su grupo-clase?

Para 9 personas (que representa el 40.9% de las personas entrevistadas), tiene influencia o mucha influencia sentirse bien en el grupo como factor relevante para asistir al programa de manera óptima: (“es una clase que se siente la persona acogida y querida”; “tiene mucha influencia ya que si te sientes bien en el grupo de clase al tener buena acogida y relacionarte con tus compañeros y así se trabaja en equipo”; “para mi es importante sentirme bien en el grupo porque es muy bonito trabajar en equipo porque siento que un curso debe ser un equipo”; “mucha porque es mejor estar con buen rollo y estar bien con los compañeros, así la clase se hace más amena”; “mucha”; “me siento bien con mis compañeros de clase, creo que dialogar y trabajar en equipo facilita más el aprendizaje, que todo sea por aprender y dar un buen trato al usuario”; “bien”; “el grupo que participo es muy unido y nos apoyamos mutuamente”; “tiene muy buena influencia el asistir a clase porque hay muy buen ambiente de trabajo más bien familiar de trabajo”).

11 respuestas se han considerado nulas por no estar relacionadas con la pregunta realizada. Es un número elevado teniendo como referencia el número de personas que componen la muestra, por lo que se debería revisar su formulación.

1 persona deja la pregunta sin contestar, en blanco.

Y tan sólo 1 persona expresa que para ella cómo se siente en su grupo-clase tiene una influencia mínima “pero agradezco tener un grupo tan consolidado”.

Pregunta 15: ¿En qué medida la tutorización recibida le ha ayudado a afianzarse en el programa?

Un total de 20 personas de las 22 que componen la muestra han dado una respuesta que confirma que la tutorización recibida les ha ayudado a afianzarse en

el programa. Lo expresan de la siguientes formas: ("En que la tutora me ha explicado bien cosas que yo no entendía"; "siempre he encontrado ayuda en tema de papeles y la profesora me ha explicado y facilitado el significado (de conceptos que por ser inmigrante no estaba familiarizada) y ha significado apoyo"; "si siempre me contestan bien"; "bastante"; "en el examen he tenido dificultades lo pensé muy bien y aquí estoy"; "me ha ayudado muchísimo en el aprendizaje ya que con este programa de estudio me siento más segura y se que haré bien mi trabajo"; "en verdad excelente tutoría, buenas explicaciones, que cada vez nos hacía interesarnos cada vez más en el programa"; "me ha servido bastante para resolver alguna duda"; "si porque me da tranquilidad"; "en explicar claro y repetir tantas veces sea necesario y aclarar dudas"; "me ha ayudado a usar técnicas para no hacerme daño en mi espalda ni en otra parte de mi cuerpo he aprendido a hacer menús para cada persona"; "muy buena la tutora muy profesional y paciente"; "si en todo"; "en todo tienen paciencia"; "me ha ayudado mucho ya que me ha apoyado mucho desde que empezamos el curso y me ha dado siempre información que pueda utilizar en mi ciclo"; "la verdad es que todas las dudas que he podido tener se me han resuelto o facilitado la resolución"; "hemos tenido una atención excelente, el trabajo de nuestras profesoras son las mejores"; "creo que estamos bien cubiertos, en cuestión de apoyo e información necesaria para asimilar el programa"; "me ha ayudado muchísimo porque mi tutora es muy profesional es muy explicativa y tiene unas grandes virtudes y don de gente"; "tengo la seguridad porque es un buen programa para los que hemos venido a aprender").

Tan sólo 1 persona ha contestado "nunca se me ha dado el caso", entiendo que no ha necesitado de esta tutorización al menos por el momento.

1 persona no contesta a la pregunta, dejándola en blanco.

Pregunta 16: ¿Considera que su implicación en el programa hasta ahora ha sido óptima?

El 68% de las encuestadas, que corresponde a 15 personas, consideran que su implicación en el programa ha sido óptima.

El resto de las participantes, en total 7 (32%) han expresado que su participación en el programa por el momento ha sido parcialmente óptima. En este caso se les ha preguntado cuál creen ellas que ha sido el motivo, y los resultados son:

- prácticamente lo que representaría el 57% de las respuestas son concernientes a un motivo relacionado con la persona: ("citas médicas"; "por una caída y por pedir un día personal"; "por motivo de papeleos o médicos"; "por ir al médico o hacer documentos"), teniendo menos representación otros motivos relacionados con las responsabilidades familiares (2 personas): ("fallecimiento de un familiar que no podía

justificar"; "luchar por mi familia (deseo trabajar)" u otros (1 persona): ("yo hago un ciclo formativo y salgo a las 14h llego a casa y como, pero después tengo que salir corriendo hasta aquí y pues llegar unos minutos tarde").

En la totalidad de los casos, las siete personas consideran implicación sinónimo de asistencia al programa (no hablan de participación u otros factores).

Pregunta 17: ¿De qué manera cree que a partir de ahora podría mejorar su implicación en el programa?

9 personas de las entrevistadas comparten de qué forma creen ellas que podrían mejorar su implicación en el programa. Segmentando las respuestas en categorías, se observa que hacen referencia a:

Mejorar su motivación y/o implicación: ("Teniendo muchas ganas, más de las que he tenido hasta hoy"; "Implicándome más, tener más soltura"; "centrándome bien en la atención"; "en hacer mejor las cosas poner más atención"; "siguiendo con todo lo orientado me ayudaría a seguir aprendiendo"; "participando activamente en las actividades relacionadas con el curso"; "participando más, estudiando más para las evaluaciones"; "estar más atento y ganas de aprender").

Estudiar más: ("Haber estudiado más"; "de haber estudiado más"; "seguirme formando como persona"; "estudiando más"; "puedo mejorar en la asistencia y más en las notas ya que el mes que viene acabo mi ciclo formativo"; "~~participando más~~, estudiando más para las evaluaciones").

Ser más puntuales: ("Tener más puntualidad"; mejorar en la asistencia (llegar 10 minutos antes); "puedo mejorar en la asistencia ~~y más en las notas~~ ya que el mes que viene acabo mi ciclo formativo").

6 personas no identifican en el momento en el que responden a la entrevista de qué manera podrían mejorar su implicación en el programa: ("De ninguna manera: porque siempre voy a clase y estoy muy animada"; "creo que estoy bastante implicada"; "me mantengo igual"; "no creo que sea necesario"; "ahora mismo no tengo idea"; "no se me ocurre nada").

1 respuesta se invalida al no responder a lo que se pregunta: ("ahora mismo no lo sé quizás, disminuir las horas").

1 persona no contesta a la pregunta, dejándola en blanco.

Pregunta 18: ¿Por qué motivos abandonaría un programa como el que está realizando?

Las personas que han realizado la entrevista valoran que el motivo más importante por el que abandonarían su participación en el programa de cualificación y activación para el empleo que están realizando es:

11 personas, 50%, contestan que por motivo de salud: ("Por problemas de salud"; "por enfermedad grave"; "por salud"; "Por problemas graves de salud"; "Por motivo de salud"; "salud (enfermedad mía o de mis hijos)"; "enfermedad"; "enfermedad"; "por salud nada más"; "salud"; "enfermedad").

4 personas, 18%; se plantearían abandonar por motivos relacionados con el trabajo/económicos: ("por un problema por motivos económicos"; "si a lo mejor me sale un trabajo antes"; "si el campo laboral no hubiera oportunidades"; "si encontrara un trabajo").

3 personas, 13%, expresan que en estos momentos "no abandonaría por ningún motivo (2 personas)"; "ni pensarlo sólo por algún motivo grave" (que no especifica).

1 persona, 4%, se plantearía abandonar "por un problema con alguien".

1 persona, 4%, se plantearía abandonar "por problemas personales"

1 persona, 4%, se plantearía abandonar "por malas notas"

1 persona, 4%, se plantearía abandonar por falta de disponibilidad "por tiempo"

En segundo lugar, los motivos por los que las encuestadas abandonarían el programa dicen ser:

Fundamentalmente por necesidad económica, así lo dicen 4 personas: ("un problema económico"; "por recursos financieros"; "economía (si no puedo encontrar trabajo de mañana)"; "falta de dinero").

2 de las que responden esta segunda opción es por salud: ("por salud"; "enfermedad").

2 por problemas personales o familiares ("por problema personal"; "familia").

1 hace alusión a que lo abandonaría si se percibiera falta de competencias "sentirme incapaz de realizar el trabajo".

Tan sólo 4 personas responden en tercera opción por qué motivos abandonarían el programa: 2 de ellas por motivos relacionados con el trabajo: ("si no me gustase el trabajo"; "trabajo"), 1 por un tema de relación interindividual ("Por un mal rollo con un compañero") y 1 si tuviera necesidad de realizar un "viaje".

Finalmente, dos personas contestan una cuarta opción que sería: (“económicos”; “si el programa me exigiera más de lo que pudiera recibir después de formada”).

Tras el análisis realizado de las entrevistas, los factores detectados que podrían resultar facilitadores de una mayor adherencia al programa de activación y cualificación para el empleo en el que participan las personas entrevistadas son:

(Fuente: elaboración propia).

Factores facilitadores de la adherencia al programa de cualificación profesional	Preguntas de las que se extrae la conclusión
Certificado profesional con demanda en el mercado laboral	preguntas 8, 10 y 18
Cualificación profesional relacionada con los intereses profesionales de la persona beneficiaria	pregunta 8
Formación profesional que permita una certificación homologada	pregunta 8
Formación subvencionada con posibilidad de solicitar ayudas económicas o becas	preguntas 9,10 y 18
Material didáctico y de soporte al estudio de calidad	pregunta 9
Posibilidad de realizar prácticas formativas profesionales en centros de trabajo y durante la formación teórica	pregunta 9
Conocimiento de la planificación de las evaluaciones para superar el programa	pregunta 10
Feedback respecto a la evaluación de la persona beneficiaria en el programa	pregunta 11
Exigencias del programa asumibles	preguntas 12 y 13
Clima grupal positivo	preguntas 14 y 18
Espacios de tutorización y seguimiento a lo largo del programa	pregunta 15
Horario del programa que permita la conciliación familiar	pregunta 16
Formación en competencias básicas que les orienten aprender a aprender	pregunta 17

En cuanto al análisis de los resultados y en relación con los aspectos más genéricos del diseño de la presente investigación, es de obligado cumplimiento mencionar que no estamos ante un muestreo representativo, lo que no nos permitirá realizar hipótesis de generalización a la totalidad de la población con un nivel de error aceptable.

La muestra utilizada no está equilibrada en el sentido de asemejarse al universo de estudio. Tan sólo se contemplan certificados de nivel 2 en un solo centro formativo de la entidad y de una sola entidad de la provincia de Barcelona; Añadido a esto, la investigación se ha constreñido a la primera Unidad de Competencia de

los certificados de profesionalidad de nivel 2 que en el momento de realizar este estudio se estuvieran impartiendo en el centro, que han resultado ser dos certificados de atención sociosanitaria a las personas dependientes y que pertenecen a una familia profesional en la que está sobre representado el género femenino, de ahí que en este estudio, la muestra únicamente está conformada por mujeres de un solo sector profesional.

Es probable también que haya algún caso de error no muestral o sistemático, en el sentido que, a la hora de implementar la escala y la entrevista autoadministrada, las alumnas hayan tratado de complacer a la entrevistadora, o evitado dar respuestas extremas dado que la persona responsable de la investigación y pasación de los instrumentos de medida es la misma que sin ser su tutora directa, es responsable de la gestión de las acciones formativas que ellas están cursando. Probablemente, este hecho haya condicionado de alguna manera las respuestas.

Al no poder garantizar la representatividad de la muestra tampoco se podrá desprender de este estudio una generalización estadística de los resultados obtenidos, pero en su lugar sí que se pretende realizar una generalización argumentada y que ponga también en valor el estudio realizado en un contexto totalmente real en el que las 22 personas que conforman la muestra del estudio están cursando un programa de cualificación dirigido a la mejora de la empleabilidad y a la inserción laboral.

Dando un paso de mayor concreción en este estudio y, respecto a la hipótesis de trabajo que establecía una relación entre las variables percepción de autoeficacia general y desempeño, en la que con un nivel de confianza del 95 % no se ha detectado una relación de carácter significativo, el resultado podría venir explicado por otros elementos que no se han tenido en cuenta en este estudio. Por ejemplo, factores como la ansiedad o estados depresivos que pueden manifestar las personas trabajadoras que están en situación de desempleo y en mayor medida las PLD (paradas de larga duración) podrían estar moderando los resultados en el desempeño académico que presentan.

Hay estudios que, aunque pertenecen al ámbito académico (escolar) apoyarían esta hipótesis: investigaciones evidencian una estrecha asociación entre variables

personales como los problemas de conducta y el desempeño académico (Malecki & Elliott, 2002; McLeod, Uemura, & Rohrman, 2012; Moreno & Martínez, 2009).

Los problemas de conducta, según el modelo de evaluación planteado por Achenbach y Rescorla (2001), son aquellos comportamientos y pensamientos que no se ajustan a lo esperado para la edad del sujeto y se convierten en una fuente de malestar para quien los presenta y para otros que se ven involucrados en sus interacciones. Los problemas de conducta serían aquellos síntomas que generan tensión psicológica en el propio sujeto (ansiedad-depresión, aislamiento-depresión y quejas somáticas) o que generan malestar o conflicto con otros (agresividad, conducta desorganizada) y problemas de pensamiento, sociales y de atención. Se ha encontrado que los problemas de conducta se asocian con el desempeño académico, en la medida en que el malestar generado por los síntomas relacionados con estos problemas -por ejemplo aislamiento social, ansiedad y depresión, problemas de atención- disminuye la capacidad del estudiante para enfocarse en la realización exitosa de sus actividades escolares (Barriga et al., 2002). Horn y Packard (1985) encontraron que los problemas de atención como las dificultades del estudiante para concentrarse y mantener la atención ($r=-.63$) y los problemas de conducta internalizante como los altos niveles de ansiedad y la depresión ($r=-.69$) predijeron negativamente el desempeño de los estudiantes en las actividades escolares que requieren de la lectura de textos escolares.

Respecto al instrumento utilizado, escala de Percepción General de Autoeficacia, considero que al ser de carácter general (autoeficacia general no acotada a un ámbito específico formativo-laboral) esto podría estar relacionado con parte de los resultados encontrados, puesto que el desempeño tiene un carácter académico a la par que laboral si nos situamos en el contexto formativo para la ocupación en el que las personas que conforman la muestra lo están. En cambio, el cuestionario utilizado en esta investigación se centra en aspectos genéricos vitales y es bajo esta consigna que las personas responden a la escala.

Por otra parte, sospecho que los resultados podrían haber sido distintos si en la muestra hubiese podido incluir las valoraciones de aquellas personas que a lo largo de la primera Unidad de Competencia abandonaron el programa (o no pudieron presentarse a la evaluación porque no reunían el 75% de las horas que se

consideran como requisito de asistencia mínimo a partir de la cual la persona puede evaluarse del Módulo Formativo impartido). Si nos fijamos en los valores obtenidos en la escala, la amplia mayoría de las personas que componen la muestra se sitúan en un valor medio-alto de percepción de autoeficacia general y este aspecto puede haber condicionado también los resultados obtenidos por el sesgo que podría haber introducido en la variabilidad de los datos.

En el caso de la relación significativa y de carácter positivo hallada entre la variable percepción de autoeficacia general y porcentaje de asistencia (siendo este último un factor que define la adherencia al programa de cualificación) y según la cual se podría inferir que, una percepción de autoeficacia general media o elevada favorece el mantenimiento de los requisitos del programa en cuanto a su asistencia, creemos que hay que ser prudentes con los resultados obtenidos ya que para que una alumna se pueda evaluar ha de tener asistidas un mínimo del 75% de las horas de la Unidad de Competencia, por lo tanto partimos para la variable asistencia de valores muy elevados en toda la muestra y que además tienen un rango de variabilidad reducido. Si la variable asistencia se hubiera estudiado con independencia de la evaluación podríamos haber obtenido probablemente otros resultados, también ello hubiera obligado a administrar la escala de percepción de autoeficacia general en el momento de iniciar la formación, aspecto que debido a las limitaciones temporales en las que se ha tenido que realizar la investigación no ha sido posible contemplar en su diseño.

12. CONCLUSIONES

Retomando por una parte las preguntas de investigación formuladas en el presente estudio y por otra los resultados del análisis cuantitativo y cualitativo de las variables seleccionadas, las conclusiones a cada interrogante son las siguientes:

Respecto a cuáles son las percepciones de autoeficacia general del alumnado que está cursando la primera Unidad de Competencia de un certificado de profesionalidad de nivel 2 en un centro de formación profesional para la ocupación de la provincia de Barcelona, los resultados revelan que las personas que han conformado la muestra tienen en su práctica totalidad una percepción de autoeficacia general moderada (con valores situados entre 28 y 38 puntos respecto a una escala de máximo 40 puntos). Tan sólo hay una persona con 40 puntos, a

la que le corresponde una percepción de autoeficacia general alta. Se ha de tener en cuenta que las 22 personas que componen la muestra cumplen mínimo con el 75% de asistencia a la Unidad de Competencia, puesto que han podido evaluarse del Módulo Formativo, en consecuencia, no forman parte de la muestra aquellas personas con una baja asistencia (inferior al 75% de las horas de la Unidad de Competencia) y que de estas personas que han abandonado el programa no se conocen sus datos de percepción de autoeficacia general. Este hecho me lleva a plantearme si hubiera tenido en cuenta (o hubiese podido acceder) en la investigación a estas personas que han abandonado, los resultados obtenidos ¿habrían sido los mismos?

Si atendemos a la pregunta de investigación en la que se ha pretendido estudiar si hay relación entre la percepción de autoeficacia general del alumnado que está iniciando la primera Unidad de Competencia de un certificado de profesionalidad de nivel 2, en un centro de formación profesional para la ocupación de la provincia de Barcelona, y el grado de adherencia que presenta respecto a esta primera fase de la formación que está realizando, los resultados obtenidos para la muestra seleccionada nos llevan a la conclusión de que no hay relación entre las variables percepción de autoeficacia general y desempeño pero sí que existe una relación significativa y de carácter positivo entre la variable percepción de autoeficacia general y porcentaje de asistencia.

En vista de los resultados obtenidos en las dos primeras preguntas de investigación hasta el momento especificadas, considero que sería recomendable desarrollar una escala que explorase las dimensiones de la percepción de autoeficacia contextualizada en el ámbito sociolaboral y formativo al que pertenece la Formación Profesional para la Ocupación. Probablemente los resultados que de ella se obtuvieran podrían relacionarse en mayor medida con los resultados de desempeño de las personas beneficiarias del programa de capacitación y fomento de la empleabilidad, ya que ambas medidas estarían referidas a un mismo ámbito (puesto que la escala utilizada hace referencia a situaciones generales de la vida diaria que se salen del contexto puramente formativo laboral). Implicaría por supuesto elaborar el cuestionario y validarlo de manera que respondiese a las exigencias psicométricas que establece la comunidad experta.

Siguiendo con la propuesta, también resultaría de interés poder replicar el presente estudio corrigiendo con anterioridad ciertos aspectos que creo han podido influir en los resultados obtenidos y no sólo me refiero a la necesidad de utilizar una escala de percepción de autoeficacia contextualizada en el ámbito para el que será aplicada, sino también al hecho de poder realizar la investigación teniendo en cuenta el proceso de capacitación profesional completo en lugar de limitarlo a la primera Unidad de Competencia. A partir de aquí se abrirían otras posibilidades que nos pueden llevar a pensar en la utilidad de poder tomar la medida de percepción de autoeficacia al principio del itinerario, con ello podría compensarse otro de los sesgos que pienso puede haber sufrido mi investigación, buscar la relación entre las variables estudiadas en base a hacer correlación de esta variable con los porcentajes de asistencia (y desempeño) de aquellas personas que pudieran abandonar el programa en cualquier momento de este. Ello nos permite incluir en el análisis al grupo que supuestamente podría presumirse que disponen de un menor nivel de autoeficacia puesto que han abandonado el programa.

Otros aspectos para tener en cuenta serían poder realizar esta investigación bajo los parámetros de un estudio experimental que nos permitiese proporcionar una evidencia más sólida respecto a si hay relación entre las variables seleccionadas dando un paso más que el hasta ahora dado, en busca de una relación causal entre ellas. Relacionado con esto, creo que sería necesario elaborar un modelo que explicase en qué grado o de qué manera una variable es predictora de la otra. En esta línea, hay teóricos (Bandura, 1997; Bandura, Pastorelli, Barbaranelli, & Caprara, 1999) que apuntan que nuestros sistemas de creencias están relacionados con nuestras emociones y comportamientos en el ámbito académico, de manera que, si los sistemas de creencias cambian, sería esperable que el comportamiento frente a las tareas académicas también cambie. Esta sería una posible línea de continuidad de la presente investigación: generar estrategias para identificar cómo y en qué medida varía la adherencia al programa formativo (en términos de asistencia al mismo y a desempeño en cuanto a resultado de la evaluación competencial) a partir de la interacción o asociación de variables de tipo cognitivo, como la percepción de autoeficacia en el ámbito de la FP ocupacional.

Respecto a la tercera y última pregunta de investigación en la que se planteaba qué variables pueden estar relacionadas con la adherencia a la formación en la impartición de la primera Unidad de Competencia de certificados de profesionalidad de nivel 2, en el apartado 11 del presente TFM se ha elaborado una tabla en la que se concretan cada uno de los factores facilitadores según los resultados extraídos de las entrevistas semiestructuradas y para cada uno de ellos, se podrían realizar algunas recomendaciones a la entidad. Las propuestas serían:

- **Certificado profesional con demanda en el mercado laboral**

El motivo principal por el que las personas usuarias de un programa de cualificación deciden participar en él fundamentalmente es por las posibilidades de inserción posterior que le infieren. Por lo tanto, la propuesta formativa que desde el programa se hiciera tendría que pertenecer a un sector prioritario de ocupación en el territorio para el que el programa se otorga. Así mismo a las personas interesadas en realizar el programa, desde los primeros estadios de este como pueden ser la propia publicidad o las sesiones informativas previas a los procesos de selección, desde el servicio de orientación laboral, se les podrían facilitar los datos de inserción laboral de las personas usuarias que en convocatorias anteriores realizaron la misma programación. También podría resultar de interés que a lo largo de la programación pudieran recibir el testimonio de éxito de algún/a exalumno/a que hubiese realizado el mismo programa y explicase su experiencia profesional posterior. La participación de la empresa también podría resultar conveniente, ya sea que a partir de salidas formativas o por ejemplo de participación en la formación de personas expertas del sector, pudiesen ilustrar cuál es la demanda de personal formado en el sector y puestos de ocupación relacionados con el certificado profesional que están realizando y requisitos que respecto a estos perfiles está exigiendo o demandando en mercado de trabajo.

- **Cualificación profesional relacionada con los intereses profesionales de la persona beneficiaria**

La formación profesional que incluya el programa de activación y cualificación para el empleo ha de conectar con los intereses profesionales de la persona que la va a realizar, por lo que sería muy recomendable que hubiese anterior a la asignación de la persona al programa, un trabajo previo de orientación profesional que incluya

el análisis ocupacional del perfil de intereses y competencial de la persona candidata.

- **Formación profesional que permita una certificación homologada**

Sería recomendable realizar programaciones basadas en certificados de profesionalidad, o en itinerarios a medida que incluyan módulos de certificados de profesionalidad, por el valor añadido que implica el hecho de realizar una formación homologada con validez en el territorio nacional. Esta formación les asegura recibir una acreditación o certificado de profesionalidad reconocido por la administración laboral y educativa y además permite convalidar unidades de competencia en la formación profesional inicial, ciclos formativos de grado medio y/o superior, siempre que la persona interesada cumpla con los criterios de acceso a la misma.

- **Formación subvencionada con posibilidad de solicitar ayudas económicas o becas**

Los programas de cualificación y activación para el empleo dirigidos prioritariamente a personas trabajadoras en situación de desocupación son en esencia totalmente subvencionados. Asociados a estos programas existe la posibilidad de solicitar becas o ayudas para el alumnado participante siempre que cumplan con los requisitos vinculados a estas. Se trataría de facilitar la información de estas ayudas (en qué consisten y cuáles son sus requisitos) para que la persona supiera lo antes posible con qué recursos podría contar. Una vez haya iniciado la programación, colaborar desde la entidad o centro formativo en el trámite de estas.

A juzgar por los resultados la necesidad económica puede ser uno de los factores que pongan en riesgo la asistencia óptima al programa, por lo que pensamos que es relevante además de lo ya expuesto, informar al alumnado que es viable la inserción laboral al mismo tiempo que realizar el programa, lo único que debe asegurarse es la compatibilidad horaria. Paralelamente, se podría valorar desde la entidad y a la hora de realizar la solicitud, si en programaciones más amplias (de mayor duración en horas y por lo tanto en meses) o dirigidas a colectivos más vulnerables, sería más conveniente realizar esta formación incluida en programas

becados y/o sujetos a contratos de formación como por ejemplo Talleres de Ocupación, Casas de Oficio, Formación con Compromiso de Contratación, etc.

- **Material didáctico y de soporte al estudio de calidad**

Para mejorar la adherencia al programa de cualificación profesional para el empleo, las personas participantes en él han de percibir también la mayor calidad posible en el material didáctico facilitado como soporte a su aprendizaje. Para lo cual se podría proponer no sólo suministrar libros de editoriales con reconocimiento y plenamente validados para el certificado de profesionalidad al que se refieren, sino que también se podría facilitar bibliografía complementaria elaborada y tratada por el personal experto/a docente de la especialidad formativa así como otras de autores que trabajen en el sector y que podrían ser compartidas a partir de la creación una plataforma *on line* a la que tuviera acceso la comunidad de aprendizaje para esa especialidad.

- **Posibilidad de realizar prácticas formativas profesionales en centros de trabajo y durante la formación teórica**

La programación de una formación dirigida a la adquisición de competencias y/o reciclaje profesional de personas que tienen por objetivo la inserción (reinserción) en mercado de trabajo tendría que contemplar la posibilidad de que el alumnado pudiese realizar prácticas profesionales en centros de trabajo como parte inherente de la formación que realizan. Las personas entrevistadas así lo valoran y resulta ser un factor de satisfacción respecto al programa que puede favorecer su asistencia e implicación en el mismo. Las prácticas profesionales en empresas significan un 30% de las horas de formación teórico-prácticas que se realizan en el aula todo y que podrían ampliarse realizando una adenda. Así mismo, también existiría la posibilidad de realizar esta ampliación que sugerida articulándola mediante un programa Erasmus en un país de la comunidad europea, significando otro valor añadido a la formación programada. Por otra parte, realizar una programación didáctica en la que tengan cabida metodologías activas y participativas favorecería el aprendizaje significativo y la motivación del alumnado respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje que está llevando a cabo y en consecuencia podría repercutir positivamente en la adherencia al programa.

- **Conocimiento de la planificación de las evaluaciones para superar el programa**

Queda de manifiesto que es importante para favorecer la adherencia de las personas beneficiarias al programa que realizan, que conozcan sus progresos a partir del resultado de los ejercicios de evaluación continuada, así como de las pruebas finales de módulo formativo, y que estos resultados puedan ser no sólo informados sino trabajados y explicados al alumnado para que puedan corregir los errores cometidos mejorando a lo largo del itinerario de capacitación la adquisición de sus competencias profesionales.

- **Feedback respecto a la evaluación de la persona beneficiaria en el programa**

Por otra parte, el programa está imbricado en la dirección de valor de la persona usuaria, y que ella sepa de su evolución en él mismo refuerza su motivación intrínseca, la empodera y redirecciona hacia las metas propuestas y acordadas. Las submetas u objetivos de proceso que compongan su plan de acción respecto al programa de cualificación en el cual participa, pueden ser sopesadas y trabajadas en colaboración con el *coach* y desde las diversas actuaciones que se pueden proponer desde el *coaching* laboral aplicado a programas de activación para el empleo.

- **Exigencias del programa asumibles**

De los resultados se desprende que el programa ya sea por su diseño, metodología de enseñanza y aprendizaje, por la selección por competencias realizada a las personas precandidatas, etc. no genera desconfianza de poder ser asimilado y superado por una amplia mayoría de las personas beneficiarias del mismo. Todo y esta afirmación, quienes se posicionan en el punto contrario nos proporcionan su clave para seguir adheridos a él: "dedicarse, luchar por las metas propias a pesar de sentir dificultades, constancia, terminar lo que se han propuesto para estar preparadas para conseguir el objetivo". De nuevo aparecen aspectos que son el combustible que moviliza a las personas en sus procesos de mejora y que considero pueden verse fortalecidos a partir de la metodología del *coaching* laboral en este contexto de intervención en el que se sitúa este TFM.

Tan sólo hay un caso que hace alusión a aspectos de percepción de autoeficacia “lo abandonaría por sentirme incapaz de realizar el trabajo”, aspecto que retomamos para la trabajar en la propuesta que se realiza desde este TFM de elaborar un programa de *coaching* laboral para trabajar en la mejora de la Percepción de Autoeficacia de las personas que realizan un programa de capacitación para el empleo y que concretaría al contexto laboral formativo.

- **Clima grupal positivo**

Sentirse bien con el grupo apunta ser beneficioso para favorecer al asistencia al programa, por lo tanto considerando al alumno/a como una parte del sistema sería recomendable: procurar dinámicas que favorezcan el trabajo en equipo entre los asistentes al programa, incluir de manera transversal intervenciones enfocadas al desarrollo de habilidades emocionales como la asertividad, la empatía, la comunicación eficaz, la gestión positiva de situaciones de conflicto, etc. y poder apoyar y reforzar estas actuaciones desde el proceso de *coaching* laboral y con un enfoque sistémico, realizando un acompañamiento y conducción del equipo hacia el objetivo final de capacitación, activación y fomento de la empleabilidad de las personas participantes. Fomentar un clima grupal positivo considero que además de ser beneficioso para las personas que integran el grupo de aprendizaje, las podría comprometer y adherir aún más con el proceso.

- **Espacios de tutorización y seguimiento a lo largo del programa**

De esto se desprende que es importante planificar y respetar unos espacios de tutorización y seguimiento individual y grupal que den soporte a la persona bien sea para resolver dudas del temario, para asesorarla y orientarla respecto a los objetivos y actuaciones del programa, para acompañarla en “su portafolios” y respecto a sus objetivos de futuro a un nivel más general e integral y en este sentido es la propuesta que se realiza convencida que trae como consecuencia una mayor satisfacción la cual podría verse reflejada en la adherencia de la persona beneficiaria al programa que está realizando.

- **Horario del programa que permita la conciliación familiar**

Si bien la duración del certificado profesional no se puede variar y es de obligado cumplimiento según el Real Decreto que regula esta formación, existe la

posibilidad de que la persona realice un certificado profesional parcial, es decir no todas las Unidades de Competencia que lo componen en una única convocatoria. Ello le aportaría una mayor flexibilidad y disponibilidad horaria si es lo que prioriza en su situación particular. Por lo tanto, se le recomendaría a la entidad que las personas participantes desde su acogida al programa pudiesen estar informadas de la existencia de esta posibilidad.

Trabajar con las personas beneficiarias del programa la gestión del tiempo y de las agendas de manera que se pueda optimizar al máximo la calendarización de actividades que a lo largo de la jornada la persona tiene que afrontar y de manera que exista la menor simultaneidad posible, considero que son elementos importantes que pueden favorecer una mayor implicación en el programa en términos de mayor asistencia al mismo (para ello se les podría facilitar la programación de las evaluaciones, el calendario del curso, las horas que por módulo podrían faltar a clase en caso de ser imprescindible sin que pudiera por ello verse afectada la posibilidad de presentarse a las evaluaciones finales de cada Unidad de Competencia, entre otras medidas).

Retomando los resultados de la entrevista, el motivo principal por el que abandonarían el programa sería por motivos de salud, tal vez uno de los que menos podemos controlar desde las entidades, en todo caso incidir en realizar una adecuada gestión del tiempo como se ha comentado con anterioridad.

En segunda opción, el motivo preminente de abandono sería por motivos económicos, seguido de motivos de salud (ya abordados con anterioridad) o problemas personales que pueden relacionarse con responsabilidades familiares en algún caso. En este último aspecto además de nuevamente remitirnos a la adecuada gestión del tiempo, pondría de relieve fomentar, como parte del proceso de aprendizaje que llevan a cabo las personas participantes del programa, la sensibilización en igualdad de género y oportunidades (distribución equitativa de tareas y responsabilidades familiares, etc.).

- **Formación en competencias básicas que les orienten aprender a aprender**

Un análisis de las respuestas expresadas a la pregunta que hacía referencia a cómo podrían mejorar la implicación en el programa las personas beneficiarias del mismo, nos lleva a realizar la propuesta de trabajar los procesos atencionales, por ejemplo mediante técnicas de *mindfulness*, para ayudarlas a centrarse en el momento presente y extraer del mismo los máximos recursos experienciales no meramente de aprendizaje sino también de lo que el sistema en el que está inmersa la persona le puede proporcionar. A mismo también pienso resultaría positivo para favorecer la adherencia al programa incidir en aspectos motivacionales intrínsecos fundamentalmente (interviniendo desde la metodología del *coaching* laboral y respecto al plan de trabajo acordado) pero también extrínsecos, fundamentados en el aprendizaje vicario, proporcionando por ejemplo modelos de exalumnos/as trabajadores /as en activo a consecuencia de la realización de un programa de activación para el empleo.

Finalmente, otra de las propuestas que realizo y con un matiz distinto a las anteriores a la par que, conectado con ellas, es trabajar a partir de un programa de *coaching* laboral la percepción positiva de autoeficacia referida al contexto de capacitación profesional, de aquellas personas que participan en un programa de activación para el empleo y fomento de la ocupación. Y estudiar qué influencia tiene en cuanto a la adherencia al programa de capacitación y/o en cuanto a la percepción de autoeficacia de las personas que se han formado en el itinerario dependiendo por ejemplo de la fase en la que se encuentren en el programa (fase de orientación profesional, fase de formación ocupacional, fase de intermediación laboral).

A partir del análisis realizado en este TFM finalmente, se pueden esbozar unas líneas básicas de aspectos a trabajar desde un programa de *coaching* laboral implementable en cursos de FP ocupacional que recoja aspectos detectados en esta investigación como probables factores coadyuvantes en la adherencia a estos programas de capacitación y activación para el empleo con la pretensión de potenciarlos, así como fomentar la percepción positiva de autoeficacia del alumnado que participe de la experiencia.

A la luz de los resultados obtenidos en cuanto a los factores que pueden facilitar la adherencia de las usuarias al programa, se puede advertir que no sólo dependen de factores centrados en la propia persona sino también de otros componentes que tienen que ver con la relación interpersonal, las características específicas del programa y su calidad y también con la comunicación eficaz a la persona que está inmersa en el proceso de capacitación profesional de las posibilidades que el programa le puede aportar en la mejora de su empleabilidad.

La duración del programa inicialmente sería de 30h, que corresponde a la duración habitual de los módulos de Formación Complementaria y Transversal que el Servei d'Ocupació de Catalunya propone para reforzar las acciones formativas para el empleo que subvenciona. Dependiendo de las características del programa, así como las del colectivo prioritario al que vaya destinado, podría variar en su duración.

Teniendo en cuenta el conjunto de los resultados obtenidos en el presente estudio, la propuesta de programa de *coaching* laboral sería la siguiente:

ESBOZO DE ASPECTOS A TRABAJAR DESDE UNA PROPUESTA DE PROGRAMA DE COACHING LABORAL

Objetivo: desarrollar la percepción positiva de autoeficacia y fomentar la adherencia al programa formativo de las personas trabajadoras que realizan Formación Profesional Ocupacional.

Estructura del programa:

- Percepción de autoeficacia en contextos laborales-formativos y su influencia sobre la conducta.
- Identificamos nuestro nivel de percepción de autoeficacia en relación con el proceso de capacitación profesional en el que estamos inmersos.
- Trabajo individual: matriz DAFO-competencias de empleabilidad. Análisis de los resultados. Contrastamos nuestra subjetividad (capacidades, prioridades, creencias) frente a nuestra realidad y logros en nuestro desarrollo formativo y profesionalizador.
- Trabajamos el *locus* de control (las atribuciones de éxito y de fracaso de los *coachees*) en situaciones de formación, búsqueda de empleo y desarrollo en el puesto de trabajo.
- Desafío realista: definimos el plan de acción. Fijamos objetivos resultado y metas intermedias de ejecución. Definimos plazos a medio, corto y largo término. Establecemos criterios de medición de la consecución de objetivos. Ubicamos en el plan de acción el programa de cualificación profesional para el empleo.
- Características generales y específicas del programa de FP Ocupacional que estamos realizando. (Valores añadidos que lo identifican: orientación profesional para el empleo; Formación subvencionada y homologada con demanda en el MT; Becas y ayudas asociadas; *Coaching* laboral; Seguimiento individualizado y tutorización una vez finalizado el programa; Recursos y material de soporte a la enseñanza y aprendizaje de calidad; Formación en competencias básicas; Prácticas profesionales en centros de trabajo; etc.).
- Identificamos recursos, opciones para iniciar la acción y formas para superar dificultades.
- Trabajo grupal: identificamos patrones de pensamiento limitantes y hacemos propuestas para sustituirlos por otros más constructivos y funcionales.
- Control del pensamiento. Sesión grupal de *Mindfulness*.
- Estimulación cognitiva y ampliación de la autoimagen: persuasión verbal y visualización interna. Me juzgo capaz, obtengo un buen resultado. Construyamos imágenes potentes en nuestro inconsciente.
- Visualización externa-experiencia vicaria. (Proporcionar modelos del entorno profesional al que pertenezca el programa de cualificación profesional).

Como cierre final, los resultados obtenidos en el presente estudio y las reflexiones a las que se ha llegado a partir de ellos han contribuido a mejorar los conocimientos que tenía sobre este tema aplicados al contexto de las Políticas Activas de Empleo y las actuaciones para la mejora de la ocupabilidad de las personas en edad y disposición de trabajar.

La propuesta de intervención mediante el programa de *coaching* laboral y las recomendaciones realizadas, irían dirigidas a la entidad/centro formativo así como a las personas beneficiarias de sus programas de cualificación para el empleo, y están realizadas con la intención de prevenir y también neutralizar las incidencias detectadas que hacen que la persona usuaria de estas actuaciones puedan rebajar la adhesión al programa que realiza y con ello no beneficiarse de forma óptima de las ventajas que le proporciona una acción formativa orientada a la mejora de su empleabilidad y al desarrollo de sus competencias profesionales en sectores prioritarios con demanda en el mercado laboral.

Por otra parte si se consigue que la persona alcance los objetivos definidos y consensuados en el marco del programa de activación y capacitación para el empleo en el que participa, también se verán favorecidos los índices de consecución de objetivos asociados a estas acciones (referidos al alumno/a por su capacitación y empoderamiento, al programa, expertos/as docentes, calidad del proyecto,...); significaría un beneficio para la entidad a nivel económico, de optimización de recursos, de calidad, contribuiría a su reconocimiento en el sector, etc. y se verían también beneficiados los resultados derivados de la colaboración en red con otros recursos del del territorio que desde el municipio trabajan directamente con el colectivo diana de las Políticas Activas de Empleo.

13. BIBLIOGRAFÍA

- Achenbach, T. M. & Rescorla, L. A. (2001). Manual for the ASEBA School-Age Forms & Profiles. Burlington: University of Vermont, Research Center for Children, Youth & Families.
- Aristizábal GP, Blanco DM, Sánchez A, Ostiguin RM. El modelo de promoción de la salud de Nola Pender: una reflexión en torno a su comprensión. *Enfermería Universitaria*. 2011, 4 (4): 16-23
- Baessler, J. y Schwarzer, R. (1996). Evaluación de la autoeficacia: Adaptación española de la escala de Autoeficacia General. *Ansiedad y Estrés*, 2, 1-8
- Bandura, A. (1977): "Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change". *Psychological Review*, 84 (2), pp.191-215.
- Bandura, A. (1986). Bases sociales de pensamiento y de acción: la teoría cognitiva social. Englewood cliffs, nj: prentice-hall.
- Bandura, A. (1989). Regulation of cognitive processes through perceived self-efficacy. *Developmental Psychology*, 25(5), 729-735. doi: 10.1037/0012-1649.25.5.729
- Bandura, A. Comments on the crusade against the causal efficacy of human thought. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*. 1995;26,179-190
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: N. H. Freeman.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., & Pastorelli, C. (1996). Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning. *Child development*, 67(3), 1206-1222. doi: 10.2307/1131888
- Bandura, A., Pastorelli, C., Barbaranelli, C., & Caprara, G. (1999). Self-Efficacy Pathways to Childhood Depression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76(2), 258-269. doi: 10.1037/0022-3514.76.2.258

- Barriga, A., Doran, J. Newell, S., Morrison, E. Barbetti, V., & Dean, B. (2002). Relationships between problem behaviors and academic achievement in adolescents: The unique role of attention problems. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 10(4), 233-240. doi: 10.1177/10634266020100040501
- Bennett HD, Coleman EA, Parry C, Bodenheimer T, Chen EH. Health coaching for patients with chronic illness. *Fam Pract Manag.*2010; 17(5):24-9
- Bettinger, E & Baker, R (2011). The effects of student coaching in college: An evaluation of a randomized experiment in student mentoring. Cambridge: National Bureau of Economic Research.
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/0162373713500523>
- Buhse S1, Heller T, Kasper J, Mühlhauser I, Müller UA, Lehmann T, Lenz M. An evidence-based shared decision making programme on the prevention of myocardial infarction in type 2 diabetes: protocol of a randomised-controlled trial. Disponible en <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/2413832516>.
- Cabrerizo, J. y Castillo, S. (2011). Evaluación de la intervención socioeducativa. Agentes, ámbitos y proyectos. Madrid: Universidad Nacional de Estudios a Distancia.
- Cartagena, M. (2008). Relación entre la autoeficacia y el rendimiento escolar y los hábitos de estudio en alumnos de secundaria. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(3), 59-99.
- Casado Fuente, Maria Luisa; Sánchez Ávila, María del Carmen; López Fernández, Daniel; Scheele Izquierdo, Santiago y Bravo Álvarez, Ana(2012). Inteligencia emocional y coaching en la universidad: consolidación de un proyecto de innovación educativa.. En: "VII Jornadas de Mentoring y Coaching. JIMCUE 2012", 20/11/2012 - 22/11/2012, Madrid-España. pp. 1-13.

[http://oa.upm.es/20583/1/INVE MEM 2012 143520.pdf](http://oa.upm.es/20583/1/INVE_MEM_2012_143520.pdf)

- Chemers, M. M., Hu, L. T., & Garcia, B. F. (2001). Academic self-efficacy and first year college student performance and adjustment. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 55-64. doi: 10.1037/0022-0663.93.1.55
- Contreras, F., Espinosa, J. C., Esguerra, G., Haikal, A. Polanía, A., & Rodríguez, A. (2005). Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 1(2), 183-194.
- Decreto 182/2010, de 23 de noviembre de 2010, de ordenación de la formación profesional para la ocupación en Cataluña.
- Díaz, C. & Gonzales, T. (2012). Comparación intergeneracional del machismo sexual y conductas de autoeficacia. *Acta de investigación psicológica*, 2(2), 638-649.
Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/aip/v2n2/v2n2a4.pdf>
- Echeverría, J.C., Morera, M.T., Mazkiarán, C. y Garrido, J.J. (1998) Competitive sorption of heavy metal by soils. Isotherms and fractional factorial experiments. *Environmental Pollution*, 101, 275–284.
- El Instituto Nacional de Empleo en España INEM (1995:21).
- Escala de autoeficacia general: datos psicométricos de la adaptación para población española. *Psicothema* [en línea] 2000, 12 Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72797116> ISSN 0214-9915
- Fàbregues, S., Meneses, J. Rodríguez-Gómez; D. Paré, M.H. (2016). *Técnicas de investigación social y educativa*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya. 141 p. ISBN 9788491163275. (epub)
- Feather NT. *Expectations and actions: expectancy-value modelo in psychology*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. 1982

- Galicia, E. P. (2012). La configuración de la intención emprendedora entre académicas responsables de proyectos de investigación en España. Un enfoque de género. Tesis doctoral publicada, Universidad de Cantabria, España. Recuperado de:
<http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/96916/TesisPEAG.pdf;jsessionid=4D2878B12486DB78F432308BAFA6D503.tdx1?sequence=1>
- Garbanzo, M. G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*, 31(1), 43-63.
- Guía informativa relativa a acciones formativas asociadas a certificados de profesionalidad. Servei d'Ocupació de Catalunya, Desembre 2014
- Guia per a l'aplicació de proves d'accés a Certificats de Professionalitat de nivel 2 i 3. Gener 2019. Servei d'Ocupació de Catalunya.
- Grimaldo, M. (2005). Propiedades Psicométricas de la escala de autoeficacia general de Baessler & Schwarzer. *Revista Cultural*, 19(19), 214-217.
Recuperado de:
http://www.revistacultura.com.pe/revistas/RCU_19_1_propiedades-psicometricas-dela-escala-de-autoeficacia-general-de-baessler-schwarzer.pdf
- Horn, W. F. & Packard, T. (1985). Early identification of learning problems: A meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, 77(5), 597-607.
- Informe conjunto de 2010 del Consejo y de la Comisión sobre la puesta en práctica del programa de trabajo "Educación y formación 2010". (2010/C 117/01).
- Instituto de estadística de Catalunya, población 2016.

- Kanfer, R., Wanberg, C. R. y Kantrowitz, T. M. (2001). Job search and employment: a personality-motivational analysis and meta-analytic review. *Journal of Applied Psychology*, 86, 837-855.
- Kelton, M. F (2014). Clinical Coaching-An innovative role to improve marginal nursing students clinical practice. *Nurse education in practice* 14(6), pp. 709-713.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1471595314000900>
- Kohler, J. (2009). Rendimiento académico asociado a la autoeficacia de estudiantes de 4to. y 5to. año de secundaria de un colegio nacional de Lima. *Revista Cultura*, 23, 101-119.
- Ley 10/2015, del 19 de junio, de formación y cualificación profesionales.
- Luszczynska, A., & Schwarzer, R. (2005). Social cognitive theory. In M. Conner & P. Norman (Eds.), *Predicting health behaviour* (2nd ed. rev., pp. 127-169). Buckingham, England: Open University Press.
- Malecki, C. K. & Elliott, S. N. (2002). Children's social behaviors as predictors of academic achievement: A longitudinal analysis. *School Psychology Quarterly*, 17(1), 1-23. doi: 10.1521/scpq.17.1.1.19902
- McLeod, J., Uemura, R., & Rohrman, S. (2012). Adolescent mental health, behavior problems, and academic achievement. *Journal of Health and Social Behavior*, 53(4), 482-497. doi: 10.1177/0022146512462888
- Martínez, M. (2015). Técnicas de recogida de datos cuantitativos: la encuesta. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Martínez, M., Motellón, E., Nieto, S., Rodríguez-Gómez, D., Sanjuán, L. y Vallderiola, Jordi (2015). Métodos y técnicas de análisis en el ámbito laboral. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.

- Moreno, J. H. & Martinez, N. C. (2009). Conductas externalizantes, rendimiento académico y atención selectiva en niños con y sin hiperactividad. *Psychologia: Avances de la Disciplina*, 4(1), 39-53
- Multon, K. D., Brown, S. D., & Lent, R. W. (1991). Relation of self-efficacy beliefs to academic outcomes: A meta-analytic investigation. *Journal of en Counseling Psychology*, 38(1), 30-38. doi: 10.1037/0022-0167.38.1.30
- OIT, Recomendación 195 sobre el desarrollo de los recursos humanos, 2004:49
- Orden ESS/1897/2013, de 10 de octubre, por la cual se desarrolla el Real Decreto 34/2008, de 18 de enero, por la cual se regulan los certificados de profesionalidad y los reales decretos por los cuales se establecen certificados de profesionalidad dictados en su aplicación.
- Pool, L., Qualter, P. (2013). Emotional self-efficacy, graduate employability, and career satisfaction: Testing the associations. *Australian Journal Of Psychology*. Vol. 65, (4), pp: 214 – 223
- Ravier, Leo (2005). *Arte y ciencia del coaching. Su historia, filosofía y esencia*. Buenos Aires: Editorial Dunken.
- Real Decreto 34/2008, de 18 de enero, por el que se regulan los certificados de profesionalidad, modificado por el Real Decreto 1675/2010, de 10 de septiembre, el Real Decreto 189/2013, de 15 de marzo.
- Richardson, M., Abraham, C., & Bond, R. (2012). Psychological correlates of university students' academic performance: A systematic review and meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 138(2), 353-387. doi: 10.1037/ a0026838
- Robbins, S. B., Lauver, K., Le, H., Davis, D., Langley, R., & Carlstrom, A. (2004). Do psychosocial and study skill factors predict college outcomes? A

metaanalysis. *Psychological bulletin*, 130(2), 261-288. doi: 10.1037/0033-2909.130.2.261

- Sailors, M. & Price, L (2015). Support for the improvement of Practices through intensive Coaching (SIPIC): A model of coaching for improving reading instruction and reading achievement. *Teaching and Teacher Education*, 45, pp.115-127.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X14001255>

- Sanjuán, L. (2015). *Métodos y técnicas de investigación cualitativa: la observación, la entrevista y los grupos de discusión*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Sanjuán, P., Pérez-García, A.M., y Bermúdez, J. (2000). Escala de autoeficacia general: datos psicométricos de la adaptación para población española. *Psicothema*, 12, 50951
- Schwarzer, R. (1993). *Measurement of perceived self-efficacy. Psychometric scales for cross-cultural research*. Berlin: Freie Universität.
- Shared decisionmaking in antihypertensive therapy: a cluster randomized controlled trial Iris Tinsel,¹Anika Buchholz,² Werner Vach,³Achim Siegel,¹ Thorsten Dürk,¹ Angela Buchholz,⁴ Wilhelm Niebling,¹and Karl-Georg Fischer).
- Sora, B. *Coaching* laboral I. (2015) Material docente de la Universitat Oberta de Catalunya.
- *Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)*. Versión de prueba gratuita IBM SPSS Statistics.
- Turner, E. A., Chandler, M., & Heffer, R. W. (2009). The influence of parenting styles, achievement motivation, and self-efficacy on academic

performance in college students. *Journal of College Student Development*, 50(3), 337-346. doi: 10.1353/csd.0.0073

- Zimmerman, B. J. & Cleary, T. J. (2006). Adolescents' Development of Personal Agency. The Role of SelfEfficacy Beliefs and Self-Regulatory Skill. En F. Pajares & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy Beliefs of Adolescents* (pp. 45-69). United State of America: Copyright.

14. WEBGRAFÍA

- Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya:
<http://ensenyament.gencat.cat/ca/inici>
- www.grameimpuls.cat
- www.gramenet.cat
- Xarxa d'Observatoris del Desenvolupament Econòmic Local
<http://xodel.diba.cat/>

15. ANEXOS

15.1 ANEXO 1 Escala de Percepción de Autoeficacia General

Identificador de la unidad muestral: participante número _____

Las siguientes afirmaciones se refieren a su capacidad para resolver problemas. Lea cada una de ellas, y marque la alternativa que considere conveniente. No hay respuestas correctas, ni incorrectas.

Use la siguiente escala para responder a todas las afirmaciones.

1	2	3	4
INCORRECTA	APENAS CIERTO	MÁS BIEN CIERTO	CIERTO

MARQUE TODAS LAS AFIRMACIONES

1. Puedo encontrar la manera de obtener lo que quiera, aunque alguien se me oponga. 1 2 3 4
2. Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente. 1 2 3 4
3. Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas. 1 2 3 4
4. Tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados. 1 2 3 4
5. Gracias a mis cualidades y recursos, puedo superar situaciones imprevistas. 1 2 3 4
6. Cuando me encuentro en una dificultad puedo permanecer tranquilo(a) porque cuento con las habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles. 1 2 3 4
7. Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo. 1 2 3 4
8. Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario. 1 2 3 4
9. Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre que debo hacer. 1 2 3 4
10. Al tener que hacer frente a un problema, generalmente se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo. 1 2 3 4

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

15.2 ANEXO 2 Registro de los instrumentos de medida aplicados

RESULTADOS OBTENIDOS CON LOS INSTRUMENTOS DE MEDIDA APLICADOS PARA EL ANÁLISIS CUANTITATIVO			
IDENTIFICACIÓN PARTICIPANTE	P. GENERAL AUTOEFICACIA	PORCENTAGE ASISTENCIA	DESEMPEÑO CALIFICACIONES
1	20	85.88	7.15
2	31	96.47	8.40
3	36	100	9.56
4	28	96.47	9.81
5	37	100	9.81
6	40	100	9.17
7	38	100	5.91
8	36	96.47	7.81
9	40	97.06	8.40
10	33	96.47	9.12
11	36	97.06	9.79
12	30	100	9.48
13	35	97.06	7.25
14	34	100	8.77
15	30	97.06	7.76
16	36	100	9.67
17	30	100	9.37
18	35	100	9.34
19	33	97.06	8.55
20	37	100	9.68
21	30	97.06	7.08
22	30	97.06	8.38

CURSO 1
CURSO 2

<=27 Baja autoeficacia general
>=28 y <=38 Moderada autoeficacia general
>=39 Alta autoeficacia general

15.3 ANEXO 3 Entrevista semiestructurada

Entrevista individual

Identificador de la unidad muestral: participante número _____

Instrucción:

Esta entrevista está diseñada para identificar aquellos factores que pueden influir en una mayor y mejor participación en un programa de cualificación profesional que tiene como objetivo la mejora de la empleabilidad de sus participantes. Para lograr su adecuada identificación, es necesario que responda sinceramente a todas las preguntas de este formulario.

Las preguntas que se le va a presentar son de diferente tipo:

- unas tienen varias opciones de respuesta y le pedimos que señale con una "X" en el espacio destinado a tal fin, la respuesta que considere que describe mejor su situación, escogiendo una sola opción entre las posibles.
- en otras observará que no se le ofrecen opciones de respuesta, en cambio dispone de un espacio para que exprese su opinión con libertad y en relación con la pregunta que se le hace.

Le rogamos que lea detenidamente cada pregunta antes de responder.

Tenga presente que lo importante es su opinión respecto a los temas sobre los que se le pregunta y que no existen respuestas correctas o incorrectas.

Sus respuestas serán totalmente anónimas y se recogerán exclusivamente con el objeto de participar en esta investigación.

La aplicación total de la entrevista autoadministrada no debiera superar los 30-45 minutos.

1. Marque la opción que corresponda:

- Hombre
- Mujer

2. Actualmente, ¿usted está realizando un certificado profesional de nivel 2?

- SI
- NO

3. ¿El centro de formación profesional para la ocupación en el que se está formando, pertenece a una entidad pública?

- SI
- NO

4. Este programa de cualificación profesional que está realizando, ¿está subvencionado por el Servei d'Ocupació de Catalunya?

- SI
- NO

5. ¿El centro de formación profesional para la ocupación en el que se está formando, está situado en el municipio de Santa Coloma de Gramenet, provincia de Barcelona?

- SI
- NO

6. En el momento de iniciar este programa de cualificación, ¿se encontraba en situación de desempleo?

- SI
- NO

7. ¿Qué edad tiene? _____ .

8. Como persona usuaria de este programa de cualificación profesional, ¿cuáles son los motivos principales por los que decidió iniciar su participación en este programa? (Ordénelos de mayor importancia a menor para usted).

- 1º).....
- 2º).....
- 3º).....
- 4º).....

9. ¿Qué aspectos considera que podrían incluirse o modificarse para que el programa se ajustase más a sus necesidades?

.....

.....

.....

.....

10. ¿En alguna ocasión ha pensado en abandonar el programa por la exigencia y dedicación que este le requiere?

.....

.....

.....

.....

11. ¿En qué medida saber cómo está evolucionando en el programa le ayuda a seguir en él?

.....

.....

.....

.....

12. En su caso, ¿están proporcionados los esfuerzos que ha realizado en lo que lleva de programa con los resultados obtenidos en él?

- SI
- SÓLO EN PARTE
- NO

¿Sería para usted un motivo de no asistencia al programa?

.....
.....
.....

13. ¿En algún momento ha sentido que tendría dificultades para superar la Unidad de Competencia y se ha cuestionado seguir en el programa?

.....

¿En caso afirmativo, qué le ha hecho seguir adelante?

.....
.....
.....
.....

14. A la hora de asistir al programa, ¿cuánta influencia tiene para usted cómo se siente con su grupo-clase?

.....
.....
.....
.....

15. ¿En qué medida la tutorización recibida le ha ayudado a afianzarse en el programa?

.....
.....

.....
.....

16. ¿Considera que su implicación en el programa hasta ahora ha sido óptima?

- SI
- PARCIALMENTE. ¿Cuáles cree que han sido los motivos?:
 - un motivo relacionado con su persona
 - un motivo relacionado con el programa
 - un motivo relacionado con un tema económico
 - un motivo relacionado con la familia
 - un motivo relacionado con el centro formativo o entidad
 - otros (especificar):

¿Podría explicar con mayor detalle la opción marcada?

.....
.....
.....

17. ¿De qué manera cree que a partir de ahora podría mejorar su implicación en el programa?

.....
.....
.....
.....

18. ¿Por qué motivos abandonaría un programa como el que está realizando? (Ordénelos de mayor importancia a menor para usted).

- 1º).....
- 2º).....
- 3º).....
- 4º).....

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

15.4 ANEXO 4 Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Propósito del estudio:

Se le invita a usted a participar en un estudio que tiene por objetivo conocer cuál es la Percepción de Autoeficacia General de las personas que realizan un certificado profesional de nivel 2. Queremos comprobar cuál es la adherencia a la formación de las personas que en él participan y conocer qué factores facilitan la adherencia al programa desde el punto de vista de las personas que lo protagonizan.

La percepción general de autoeficacia es un término que hace referencia a las creencias estables que tiene la persona sobre su capacidad, para manejar de manera adecuada, una amplia gama de estresores propias de la vida cotidiana. La adherencia está referida tanto a la asistencia como a los logros formativos en la primera Unidad de Competencia del programa de cualificación profesional que está realizando conducente a certificado de profesionalidad.

Procedimiento:

Si usted decide participar en este estudio:

1. Se le aplicará la escala de Percepción de Autoeficacia General para conocer el nivel de autoeficacia que usted posee.
2. Se realizará un registro de su asistencia y de sus calificaciones en la primera Unidad de Competencia del programa que actualmente está cursando.
3. Se le administrará una entrevista que tiene como objetivo valorar qué factores facilitan la adherencia al programa desde su punto de vista.

Al finalizar el programa, usted podrá tener conocimiento de los resultados de la investigación.

Usted no deberá hacer ningún pago por participar en el estudio. Igualmente, no recibirá incentivo económico alguno, ni de otra índole, únicamente la satisfacción de participar y conocer los resultados derivados de este estudio.

Se guardará su información con códigos y no con nombres. No se mostrará ninguna información que permita la identificación de las personas que participan en este estudio.

Si usted desea participar en el estudio, puede retirarse de este en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin perjuicio alguno. Si tiene alguna duda puede consultar con la persona investigadora encargada del estudio.

CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente participar en este estudio, también entiendo que puedo decidir no participar y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento.

Participante número _____

15.5 ANEXO 5 Documentación original escaneada

Se dispone de un archivo con la documentación original escaneada (relativa a las entrevistas, escalas de Percepción de Autoeficacia General y consentimiento informado) facilitada y administrada a las 22 personas que han conformado la muestra de la presente investigación.

15.6 ANEXO 6 Matriz de datos SPSS

1	20	85,88	7,15
2	31	96,47	8,40
3	36	100,00	9,56
4	28	96,47	9,81
5	37	100,00	9,81
6	40	100,00	9,17
7	38	100,00	5,91
8	36	96,47	7,81
9	40	97,06	8,40
10	33	96,47	9,12
11	36	97,06	9,79
12	30	100,00	9,48
13	35	97,06	7,25
14	34	100,00	8,77
15	30	97,06	7,76
16	36	100,00	9,67
17	30	100,00	9,37
18	35	100,00	9,34
19	33	97,06	8,55
20	37	100,00	9,68
21	30	97,06	7,08
22	30	97,06	8,38

```

EXAMINE VARIABLES=ASISTENCIA CALIFICACION AUTOEFICACIA
/PLOT BOXPLOT STEMLEAF NPLOT
/COMPARE GROUPS
/STATISTICS DESCRIPTIVES
/CINTERVAL 95
/MISSING LISTWISE
/NOTOTAL.

```

Resumen de procesamiento de casos

	Válido		Casos Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
PORCENTAJE ASISTENCIA	22	100,0%	0	0,0%	22	100,0%
DESEMPEÑO	22	100,0%	0	0,0%	22	100,0%
AUTOEFICACIA	22	100,0%	0	0,0%	22	100,0%

Descriptivos

		Estadístico	Error estándar	
PORCENTAJE ASISTENCIA	Media	97,7809	,66023	
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	96,4079	
		Límite superior	99,1539	
	Media recortada al 5%	98,2653		
	Mediana	97,0600		
	Varianza	9,590		
	Desviación estándar	3,09675		
	Mínimo	85,88		
	Máximo	100,00		
	Rango	14,12		
	Rango intercuartil	3,09		
	Asimetría	-2,801	,491	
	Curtosis	10,526	,953	
	DESEMPEÑO	Media	8,6482	,23261

	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	8,1644		
		Límite superior	9,1319		
	Media recortada al 5%		8,7298		
	Mediana		8,9450		
	Varianza		1,190		
	Desviación estándar		1,09103		
	Mínimo		5,91		
	Máximo		9,81		
	Rango		3,90		
	Rango intercuartil		1,79		
	Asimetría		-,917	,491	
	Curtosis		,171	,953	
	AUTOEFICACIA	Media		33,41	,975
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	31,38	
			Límite superior	35,44	
Media recortada al 5%			33,75		
Mediana			34,50		
Varianza			20,920		
Desviación estándar			4,574		
Mínimo			20		
Máximo			40		
Rango			20		
Rango intercuartil			6		
Asimetría			-1,063	,491	
Curtosis			2,117	,953	

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
PORCENTAJE ASISTENCIA	,291	22	,000	,622	22	,000
DESEMPEÑO	,167	22	,111	,896	22	,025
AUTOEFICACIA	,137	22	,200*	,912	22	,053

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

CORRELATIONS

```

/VARIABLES=AUTOEFICACIA ASISTENCIA CALIFICACION
/PRINT=TWOTAIL NOSIG
/MISSING=PAIRWISE.

```

Correlaciones

		AUTOEFICACIA	PORCENTAJE ASISTENCIA	DESEMPEÑO
AUTOEFICACIA	Correlación de Pearson	1	,702**	,192
	Sig. (bilateral)		,000	,393
	N	22	22	22
PORCENTAJE ASISTENCIA	Correlación de Pearson	,702**	1	,409
	Sig. (bilateral)	,000		,059
	N	22	22	22
DESEMPEÑO	Correlación de Pearson	,192	,409	1
	Sig. (bilateral)	,393	,059	
	N	22	22	22

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

NONPAR CORR

```

/VARIABLES=AUTOEFICACIA ASISTENCIA CALIFICACION
/PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
/MISSING=PAIRWISE.

```

Correlaciones

			AUTOEFICACIA	PORCENTAJE ASISTENCIA	DESEMPEÑO
Rho de Spearman	AUTOEFICACIA	Coeficiente de correlación	1,000	,468*	,184
		Sig. (bilateral)	.	,028	,412
		N	22	22	22
	PORCENTAJE ASISTENCIA	Coeficiente de correlación	,468*	1,000	,383
		Sig. (bilateral)	,028	.	,078
		N	22	22	22
	DESEMPEÑO	Coeficiente de correlación	,184	,383	1,000
		Sig. (bilateral)	,412	,078	.
		N	22	22	22

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).