

Satisfacción del alumnado en sus actuales estudios de formación profesional

Students' satisfaction in their ongoing vocational training courses

Nuria Rodríguez Posada • María González Álvarez

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivos realizar un estudio exploratorio sobre la satisfacción del alumnado con sus actuales estudios de formación profesional, así como considerar si el modelo propuesto en el análisis de los temas señalados es el adecuado. La muestra es de 789 alumnos y alumnas de las distintas comunidades de España. Se utilizó un cuestionario elaborado *ad hoc* cuya fiabilidad es Alpha de Cronbach de .966. En el análisis factorial confirmatorio se encuentran dos factores que se refieren a “relaciones, currículo y clases” y “organización, instalaciones, recursos y horarios”. Se considera aceptable el modelo propuesto con medidas de RMSEA .04, SRMR .02, CFI .98, TLI .98 y X^2/gl 1.68. Los aspectos mejor valorados por el alumnado se refieren a “relaciones con los actuales compañeras y compañeros y con el profesorado”, “capacitación para un futuro trabajo” y “materias que estudia”. El alumnado declara que volvería a matricularse de nuevo en sus actuales estudios. No se encuentran diferencias según el ciclo que se estudia, titularidad del centro y haber tenido una experiencia laboral retribuida o no. Se aporta un protocolo que puede ser de interés para analizar la satisfacción del alumnado en estos estudios. Se considera que procede seguir investigando en el ámbito del campo de la FP.

Palabras clave: Análisis factorial confirmatorio, compromiso de los estudiantes, formación profesional, satisfacción escolar.

ABSTRACT

This work aims to carry out an exploratory study on the students' satisfaction with their ongoing FP courses. A sample of 789 students was taken from the different communities of Spain, using an ad hoc questionnaire with a Cronbach Alpha's reliability coefficient of .966. Confirmatory factor analysis identifies two factors that refer to “relationships, curriculum and lessons” and “organization, facilities, resources and schedules”. The model suggested, with measurements of RMSEA .04, SRMR .02, CFI .98, TLI .98 and X^2/gl 1.68, is considered acceptable. The aspects most highly rated by the students refer to “relationships with current classmates and teachers”, “the training gained for a future job” and “the subjects studied”. The students stated they would enroll again in their ongoing studies. There are no differences depending on the degree, school ownership and having paid employment experience. A protocol is provided that may be of interest to analyse the students' satisfaction with these degrees. Further research in the field of vocational training seems appropriate.

Keywords: Confirmatory factor analysis, school engagement, vocational training, school satisfaction.

INTRODUCCIÓN

Formación profesional (en adelante FP) es un campo de gran interés educativo y social. En relación con los jóvenes, su situación laboral y educativa es una cuestión de gran preocupación social y de los gobiernos al afectar a aspectos como la cohesión social, la desigualdad, el modelo educativo y la productividad en el ámbito laboral (Romero-Sánchez y Hernández-Pedreño, 2019). La FP puede mejorar la formación de las personas y contribuir a paliar el desajuste entre el nivel de formación alcanzado y el puesto de trabajo (Ros-Garrido y García-Rubio, 2017); dichos autores consideran a la FP como una alternativa capaz de aportar herramientas para hacer frente al desempleo. Rodríguez-Fernández et al. (2017) entienden que la formación para el trabajo tiene un papel protagonista en la promoción de los derechos humanos y laborales, debido a su condición habilitadora para el ejercicio profesional.

La FP puede considerarse asimismo como un motor de innovación empresarial al proporcionar salidas profesionales de calidad a los jóvenes (Pio, 2022). Según Vinader-Segura et al. (2021), es necesario acercar el sistema educativo al mundo profesional. Para estos autores los estudios de FP se presentan como una alternativa a los estudios universitarios al proporcionar una rápida inserción en el mundo laboral.

López-Barrancos, en su análisis de la FP, entiende que para hacer de dicha enseñanza un “eje vertebrador social y territorial que asentaría a la población en sus lugares de origen (...) se debería trabajar en construir un mapa formativo acorde a las características del sistema productivo de cada comarca” (2022, p. 381). Por otro lado, la FP presenta para el estudiantado que ha abandonado el sistema educativo la oportunidad de reincorporarse de nuevo al mismo (Bernárdez-Gómez, 2022; Ros-Garrido y García-Rubio, 2017).

En diferentes trabajos (Álvarez-Rojo et al., 2015; García-Jiménez y Lorente-García, 2015) se considera que los estudios de FP en España han evolucionado históricamente de manera favorable, no obstante, para Fernández (2021), dichos

Nuria Rodríguez Posada. Profesora de educación secundaria del Ministerio de Educación de España. Es Licenciada en Derecho por la Universidad de Santiago de Compostela, diplomada por la Escuela Práctica Jurídica del Colegio de Abogados de Vigo, Profesora de educación secundaria del Ministerio de Educación de España. Forma parte del equipo directivo del IES de La Quinta durante los últimos 13 años. Ha realizado diversas actividades de formación relacionadas con las materias que imparte y con su condición de miembro del equipo directivo. Correo electrónico: nuriad@educastur.org. ID: <https://orcid.org/0009-0005-9880-1766>.

María González Álvarez. Profesora de educación secundaria del Ministerio de Educación de España. Es Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Educación a Distancia y Licenciada en Derecho por la Universidad de Oviedo. Diplomada por la Escuela de Práctica Jurídica de la Universidad de Oviedo. Ha ejercido como profesora de educación secundaria en distintos institutos de educación. Ha publicado más de treinta artículos en revistas especializadas de educación y ha dirigido seminarios de formación con diversas actividades relacionadas con las materias que imparte. Correo electrónico: maria.gzaz@gmail.com. ID: <https://orcid.org/0000-0001-6830-579X>.

estudios no están bien considerados socialmente. Para Ruiz-Esteban y González-García (2021), se debe potenciar la imagen social de la FP.

En el documento *Datos y cifras. Curso escolar 2021-2022*, del Ministerio de Educación y Formación Profesional (2021), se constata el incremento del alumnado de FP (4.1%) respecto al curso anterior. El total de alumnado en España de dichas enseñanzas es de 1.013.912, en el curso referido (el 8.10% del total de las enseñanzas de régimen general no universitarias), siendo el 55.2% hombres y el 44.8% mujeres. Según la titularidad y financiación, el 69.9% cursa en centros públicos, el 15.5% en enseñanza concertada y el 14.6% en centros privados no concertados.

En la Tabla 1 se recogen los indicadores que aparecen en el documento señalado, contrastando, para observar su evolución, el alumnado del curso 2020-2021 con el del 2021-2022, según ciclos de FP y respecto al total del alumnado de las restantes enseñanzas de régimen general no universitarias. Se observa que ha habido un incremento en la matrícula en todos los casos.

Tabla 1

Variación del alumnado de FP respecto al curso anterior

FP	Previsión curso 2021-2022	Variación con el curso anterior	
		Absoluta	%
Alumnado	1.013.912	39.467	4,1
Ciclos formativos FP básica	77.337	1.241	1,6
Ciclos formativos grado medio	409.880	10.111	2,5
Ciclos formativos grado superior	523.309	25.749	5,2
Cursos de especialización GM y GS	3.386	2.366	232,0
Otros programas formativos	13.722	26	0,2

Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2021.

En el presente trabajo se pretende investigar diversos aspectos del alumnado de FP en las distintas comunidades de España. Se analizan veintiún variables respecto a la satisfacción del alumnado con sus actuales estudios, así como variables de clasificación relativas al sexo, deseo de volver a matricularse en ellos, ciclo que se estudia, titularidad del centro, experiencia laboral retribuida y si “solo se estudia” o si “se estudia y trabaja”. Se realizan los correspondientes estudios descriptivos, pruebas de normalidad, análisis factorial exploratorio (AFE) y análisis factorial confirmatorio (AFC), considerando los índices de ajuste obtenidos en el modelo propuesto en el AFC, para comprobar si dicho modelo es aceptable y poder así proponerlo para trabajos del alumnado de FP.

Conviene resaltar la importancia que para el rendimiento académico tiene el compromiso de los estudiantes (*school engagement*), definido como la participación del

estudiante en los logros académicos (Tomás et al., 2016), entendiéndose como un constructo multidimensional que, según Gaxiola-Romero et al. (2020), se constituye con aspectos institucionales, el esfuerzo del estudiante y sus sentimientos de seguridad en la escuela. En el metaanálisis realizado por Lei et al. (2018) de 69 estudios se encuentra una correlación positiva entre el compromiso de los estudiantes y sus logros académicos.

El análisis de la satisfacción del alumnado con sus actuales estudios de FP puede ayudar a valorar distintas variables que inciden sobre su compromiso. Las relaciones con compañeros y profesorado se consideran de importancia positiva en dicha satisfacción. La participación del estudiante en su educación supone la conexión con otros estudiantes y profesorado (Niittylahti et al., 2023; Quin, 2016; Niittylahti et al., 2019). Dicha implicación del alumnado reduce, según Cerda-Navarro et al. (2020), el riesgo de abandono escolar. Respecto a la FP básica, Martínez-Carmona (2018) manifiesta que el alumnado se siente satisfecho con la labor del profesorado a la vez que siente apoyo externo por parte de los distintos miembros de la comunidad educativa. Según Fernández (2022), se encuentra relación entre la satisfacción por parte del alumnado con sus estudios de FP básica y la satisfacción con su profesorado.

Otro aspecto a analizar es el relativo al sexo del alumnado y sus posibles diferencias en la satisfacción de las variables analizadas. Mosteiro-García y Porto-Castro (2017) señalan que las alumnas manifiestan tener una mayor sensibilidad hacia la igualdad que los alumnos, en aspectos relacionados con las condiciones laborales, el reconocimiento social y las dificultades de acceso al mercado laboral. Sánchez-Martín et al. (2023) consideran que se establecen diferencias según el sexo en la elección de familia profesional y ciclo formativo, las alumnas optan por materias que suponen ayuda a las personas y con menor prestigio social, mientras que los alumnos eligen profesiones técnicas mejor remuneradas y más valoradas socialmente.

Otros temas de interés en la satisfacción del alumnado se refieren a sus estudios, tanto en aspectos materiales como didácticos y de futuro laboral. Respecto a dicha satisfacción, Sánchez-Bolívar et al. (2019) entienden que es superior en relación con su capacitación profesional y menor con los métodos de enseñanza. Conviene asimismo analizar las diferencias teniendo en cuenta si se realiza o no un trabajo retribuido compatible con sus estudios. Según Sánchez-Bolívar y Escalante-González (2020), quienes compatibilizan sus estudios con un trabajo retribuido cuentan con mayores niveles de habilidades sociolaborales que los alumnos desempleados.

La orientación académica y profesional es un factor de gran importancia para el alumnado (Sánchez-Martín et al., 2017). En este sentido, Cascales-Martínez y Gomariz-Vicente (2021) destacan el beneficio de la tutoría dentro de las relaciones en el aula en FP, a la vez que entienden que contribuye a mejorar diferentes aspectos en la evolución de los alumnos, tanto en el aspecto académico como en el profesional

y el personal. Cabe señalar asimismo que las familias del alumnado de FP no son objeto de investigación, a pesar de su interés en la formación de sus hijos y en su futuro laboral (García-Gómez et al., 2018).

Debe tenerse en cuenta que la investigación en el campo de la FP en España se considera deficitaria por distintos autores (Echeverría-Samanes y Martínez-Clares, 2021; Rego-Agraso y Rial-Sánchez, 2017; Sarceda-Gorgoso y Penado-López, 2018). Echeverría-Samanes y Martínez-Clares (2021) sostienen que se debe “construir una cultura de investigación e innovación en FP (...) que ofrezca espacios reales de intercambio, participación y toma de decisiones sobre su importante función en el desarrollo de la FP” (p. 249) y que “es preciso poner en valor y realzar el impacto positivo que la investigación y la innovación de la FP tienen sobre nuestra sociedad” (p. 250).

En el ámbito internacional, para Moso (2019), la FP es un área de investigación relativamente nueva que aún no tiene una clasificación estandarizada de temas de análisis. Michael-Gessler et al. (2021) entienden que la *Vocational Education and Training* (VET) es un campo internacionalmente parcelado en el que no existe una red de investigación internacional. Este déficit de investigaciones se ha encontrado al realizar el presente trabajo tanto en relación con la FP en general como de manera específica respecto a la satisfacción del alumnado con sus estudios.

Según Lorente-García (2014), el profesorado de FP considera que se debe perfeccionar estas enseñanzas adaptándolas a las demandas reales del mercado laboral, mejorando su prestigio social, la formación de su profesorado y con centros dotados con medios y tecnologías actualizados. Por su parte, Bieger et al. (2018) entienden que deben mejorarse los estudios de FP en relación con su imagen, consideración social, relación del centro educativo con la empresa, formación del profesorado y el currículo.

METODOLOGÍA

Muestra

Se ha elegido aleatoriamente, según la población de las diferentes provincias y su titularidad, una muestra de 590 centros que imparten enseñanzas de FP en las diferentes comunidades autónomas de España, la cual ha sido extraída del Registro Estatal de Centros Docentes no Universitarios del Ministerio de Educación de España. Se envió a la dirección del correo electrónico de dichos centros el enlace de un cuestionario elaborado *ad hoc* mediante una aplicación de Google, en la cual también se habrán de recoger las respuestas. Se solicitaba de los responsables del centro que entregasen el enlace del protocolo al alumnado que tuviera interés en el mismo. Cabe señalar que el procedimiento utilizado hace posible poder dirigirse a una amplia muestra y facilita recoger la información obtenida. Presenta la dificultad de que, al proceder el correo de una dirección desconocida para quien lo recibe, en muchas ocasiones es eliminado sin siquiera haberlo leído. Que el alumnado reciba el cuestionario o no depende de

la persona que en el centro tenga la responsabilidad de dicho correo institucional y que opte por reenviárselo o no.

El cuestionario fue cumplimentado por 789, siendo el 56.4% alumnas y el 41.5% alumnos, el 2.1% no respondió a la cuestión de su sexo; alumnado que tiene una edad media de 22.7 años (en adelante *M*), con una desviación típica de 8.0 años (en adelante *DT*). Del total de la muestra el 49.6% estudia un ciclo superior de FP, el 40.8% un ciclo medio y el 9.6% FP básica. Antes de sus actuales estudios el 41.5% ha cursado educación secundaria obligatoria (en adelante ESO), bachillerato el 24.7%, ciclos formativos de grado medio el 7.4%, ciclos formativos de grado superior el 9.1%, estudios universitarios el 5.6%; el 1.7% habían realizado la prueba de acceso al grado medio. Del total del alumnado, el 36.9% indica haber abandonado otros estudios sin haberlos finalizado. Manifiesta dedicarse en exclusiva a estudiar el 71.3%, estudia y trabaja el 28.7%. El 92.7% está matriculado en centros públicos, el 5.9% en privados concertados y el 1.4% en privados.

Madres y padres tienen un nivel de estudios semejante: con estudios primarios incompletos, respectivamente, el 14.1% y el 15.0%; poseen graduado escolar o similar el 32.6% y el 38.7%; FP el 21.5% y el 22.2%; bachillerato el 22.1% y el 12.2%; universitarios medios el 8.6% y el 6.7%, y universitarios superiores el 8.6% y el 5.2%.

Algo más de la mitad (54.9%) del alumnado ha tenido o tiene una experiencia laboral retribuida. Dicha experiencia “no se relaciona” con sus actuales estudios en el 56.1% de los casos, “se relaciona algo” en el 20.2%, “se relaciona bastante” para el 12.6% y “se relaciona mucho” para el 11.1%. Respecto al deseo del alumnado de “volver a matricularse de nuevo en sus actuales estudios de FP”, el 11.4% “no volvería a matricularse”, el 10.6% “sí volvería a matricularse, aunque con muchas dudas”, el 27.2% “sí volvería a matricularse, aunque con alguna duda”, y el 50.9% “sí volvería a matricularse, sin ninguna duda”.

Método de análisis

Para analizar la información se han utilizado descriptivos, respecto a la distribución normal de las variables la prueba de Kolmogórov-Smirnov, para el cálculo de la homocedasticidad la prueba de Levene, para la igualdad de varianzas (en el caso de las pruebas no paramétricas) la U de Mann-Whitney, para examinar el modelo propuesto, con los factores correspondientes de los análisis factoriales exploratorio y confirmatorio (en adelante AFE y AFC, respectivamente), el tamaño del efecto (se analiza según D de Cohen) y la potencia estadística. Los paquetes estadísticos utilizados fueron Jamovi, JASP y G*Power.

El alumnado valora los ítems propuestos en el protocolo en una escala de 0 a 10 puntos, siendo el 0 el menor valor y el 10 el mayor. Según los estudios que está cursando el alumnado se proponen para señalar los ciclos formativos de grado medio,

de grado superior y la FP básica. Se consideran asimismo las opciones de que se esté “solo estudiando” o “estudiando y trabajando”. Entre los estudios que el alumnado ha realizado antes de acceder a los actuales de FP se indican ESO, bachillerato, ciclo formativo de grado medio o equivalente, ciclo formativo de grado superior o equivalente, titulación universitaria, prueba de acceso a GM.

Se consultan los estudios de superior nivel realizados por madre y padre. Respecto a la titularidad del centro se considera que sean públicos, privados concertados y privados. Otro aspecto analizado se refiere a si se ha tenido alguna experiencia laboral, y en caso afirmativo conocer su relación con los actuales estudios cursados. Para conocer el interés del alumnado respecto a volver a matricularse en sus actuales estudios se han propuesto cuatro opciones: “no”, “sí, aunque con muchas dudas”, “sí, aunque con alguna duda” y “sí, sin ninguna duda”.

Instrumento

En el protocolo se solicitaba del alumnado su opinión respecto a los siguientes temas: “posibles causas de abandono escolar de estudios anteriores” (en el caso de que así hubiera sucedido), “importancia de los distintos motivos para matricularse en los actuales estudios de FP”, “satisfacción del alumnado en sus actuales estudios de FP”, “expectativas con los actuales estudios” y “posibilidades de mejora de la FP”.

En el presente trabajo, por motivos de limitaciones editoriales en cuanto a su extensión, solo se analiza el tema relacionado con “la satisfacción del alumnado con sus actuales estudios de FP” en los aspectos referidos al centro: “calendario escolar”, “horarios”, “instalaciones generales”, “recursos didácticos”, “recursos en general”, “organización general del centro”, “información sobre el funcionamiento”, “posibilidades de participación”, “ambiente de estudio”, “relaciones con compañeros”, “relaciones con el profesorado”, “espacios para desarrollar el trabajo”, “materias que se estudian”, “contenido de las materias”, “calidad de las clases”, “métodos utilizados por el profesorado”, “tutoría y orientación profesional”, “capacitación para un futuro trabajo”, “horas que debe asistir a clase”, “evaluaciones que se le otorgan” y “lo que espera de estos estudios”.

Mediante la técnica de “juicio de expertos” se analizó la validez del contenido del cuestionario por dos miembros del Servicio de Inspección Educativa, tres directivos de centros de FP y tres miembros del profesorado que imparten dichas enseñanzas. Inicialmente se valoran las variables propuestas en una escala de 0 a 10 puntos (siendo el 0 el menor valor y el 10 el mayor), eliminando las que no superan una valoración media de siete puntos. El documento resultante fue de nuevo analizado por los “expertos” para revisar la calidad de la redacción. El protocolo definitivo consta de 21 ítems relacionados con la satisfacción del alumnado de FP, así como de variables sociodemográficas.

Pruebas de Kolmogórov-Smirnov y de asimetría y curtosis

Para comprobar la normalidad estadística de la muestra estudiada se realizan diferentes pruebas. Se tienen en cuenta estadísticos descriptivos como son la media, la desviación típica, los límites inferior y superior al 95%, asimetría y curtosis. En este caso la asimetría y la curtosis de las variables analizadas presentan valores que según distintos autores pueden considerarse normales (Ferrando y Anguiano-Carrasco, 2010; Muthen y Kaplan, 1992). Los valores de las pruebas de normalidad de Kolmogórov-Smirnov nos indican que no tienen una distribución normal.

En la Tabla 2 se relacionan las 21 variables sobre la satisfacción del alumnado con sus actuales estudios de FP y los valores alcanzados en los estadísticos descriptivos analizados, así como las pruebas de normalidad de Kolmogórov-Smirnov.

Tabla 2

Satisfacción con los actuales estudios de FP. Estadísticos descriptivos. Prueba de normalidad

Satisfacción con los actuales estudios de FP respecto a:	Estadísticos descriptivos						Prueba normalidad Kolmogórov-Smirnov
	M	DT	Intervalo media 95%		Asimetría	Curtosis	
			Límite inferior	Límite superior			
1. "Calendario escolar"	6.4	2.7	6.2	6.6	-.701	-.059	<.001
2. "Horarios"	5.9	3.0	5.7	6.1	-.517	-.677	<.001
3. "Instalaciones generales"	6.3	2.7	6.1	6.5	-.609	-.397	<.001
4. "Recursos didácticos"	6.5	2.4	6.3	6.7	-.491	-.489	<.001
5. "Recursos en general"	6.3	2.6	6.1	6.5	-.551	-.227	<.001
6. "La organización general"	6.2	2.7	6.0	6.4	-.572	-.370	<.001
7. "Información funcionamiento"	6.2	2.6	6.0	6.4	-.472	-.461	<.001
8. "Posibilidades de participación"	6.5	2.6	6.3	6.7	-.654	-.139	<.001
9. "Ambiente de estudio"	6.7	2.5	6.5	6.9	-.737	.023	<.001
10. "Relaciones con compañeros"	7.5	2.4	7.3	7.7	-1.081	.650	<.001
11. "Relaciones con el profesorado"	7.3	2.3	7.1	7.5	-.928	.577	<.001
12. "Espacios para desarrollo trabajo"	6.5	2.5	6.3	6.7	-.755	.155	<.001
13. "Materias que estudia"	7.0	2.3	6.8	7.2	-.865	.551	<.001
14. "Contenido de las materias"	6.8	2.3	6.6	7.0	-.752	.268	<.001
15. "Calidad de las clases"	6.9	2.3	6.7	7.1	-.825	.505	<.001
16. "Métodos profesorado"	6.7	2.4	6.5	6.9	-.762	.299	<.001
17. "Tutoría y orientación"	6.5	2.8	6.3	6.7	-.702	-.284	<.001
18. "Capacitación futuro trabajo"	7.1	2.3	6.9	7.3	-.826	.373	<.001
19. "Horas que debe asistir a clase"	6.3	2.8	6.1	6.5	-.634	-.392	<.001
20. "Evaluaciones que se le otorgan"	6.8	2.4	6.6	7.0	-.734	.213	<.001
21. "Lo que espera de estos estudios"	6.9	2.5	6.7	7.1	-.900	.387	<.001

Fuente: Elaboración propia.

Prueba de Levene

Para calcular la homocedasticidad se realiza el contraste de las valoraciones de las variables según el sexo, mediante la prueba de Levene. Existe igualdad de la varianza en las siguientes ocho variables: “calendario escolar”, “horarios”, “relaciones con el profesorado”, “tutoría y orientación profesional”, “capacitación para el futuro trabajo”, “horas que se debe asistir a clase”, “evaluaciones que se le otorgan” y “lo que espera de estos estudios”.

En la Tabla 3 se recogen las pruebas paramétricas y de homocedasticidad para cada uno de los ítems analizados respecto a la satisfacción del alumnado con sus estudios según el sexo.

Tabla 3

Satisfacción con los actuales estudios de FP en el actual centro educativo. Prueba no paramétrica y de homocedasticidad

Satisfacción con los actuales estudios de FP, según sexo	Rango promedio		U de Mann-Whitney p valor	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas	
	Alumna	Alumno		F	p valor
1. “Calendario escolar”	396.24	341.70	.009	0.419	.518
2. “Horarios”	390.81	350.69	.064	0.220	.639
3. “Instalaciones generales”	386.08	354.85	.047	10.002	.002
4. “Recursos didácticos”	378.25	358.45	.054	10.995	< .001
5. “Recursos en general”	382.48	356.29	.095	8.670	.003
6. “La organización general”	380.36	358.13	.061	4.445	.035
7. “Información funcionamiento”	379.37	357.03	.061	14.467	< .001
8. “Posibilidades de participación”	377.87	356.65	.037	5.491	.019
9. “Ambiente de estudio”	377.19	359.94	.004	4.184	.041
10. “Relaciones con compañeros”	374.20	363.00	.048	9.483	.002
11. “Relaciones con el profesorado”	393.25	339.12	.013	0.518	.472
12. “Espacios para desarrollo trabajo”	380.15	354.79	.111	12.755	< .001
13. “Materias que estudia”	392.92	338.28	.056	6.171	.013
14. “Contenido de las materias”	394.21	334.27	.109	11.673	< .001
15. “Calidad de las clases”	390.00	341.35	.089	9.533	.002
16. “Métodos utilizados profesorado”	388.34	344.35	.077	4.712	.030
17. “Tutoría y orientación profesional”	391.09	339.52	.015	2.711	.100
18. “Capacitación para futuro trabajo”	385.03	340.70	.055	9.210	.002
19. “Horas que debe asistir a clase”	376.39	356.23	.104	3.558	.060
20. “Evaluaciones que se le otorgan”	383.88	341.75	.031	3.634	.057
21. “Lo que espera de estos estudios”	396.31	329.64	.053	3.692	.055

Fuente: Elaboración propia.

Análisis factoriales exploratorio y confirmatorio

En el análisis factorial exploratorio (en adelante AFE) las cargas factoriales son todas superiores a .400, por lo que se procede a realizar un análisis factorial confirmatorio (en adelante AFC) con las 21 variables. Para Ferrando y Lorenzo-Seva (2014), el AFE y el AFC son dos polos de un continuo. En este caso la adecuación muestral del AFC de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) es de .966. La prueba de esfericidad de Bartlett tiene un grado de significación de $< .001$. Se utiliza el método de extracción de “ejes principales” y de rotación “oblimin”, el cual converge en cuatro iteraciones.

Dos factores explican el 53.95% de la varianza, la cual se distribuye: el 1º 41.44% y el 2º 12.51%. La Tabla 4 recoge las 21 variables y sus correspondientes cargas factoriales y su adscripción a un factor. Los dos factores que ofrece la matriz de factores rotados pueden agruparse como 1º “Relaciones, currículo y clases” y 2º “Organización, instalaciones, recursos y horarios”. Se ofrece asimismo en dicha tabla la fiabilidad de las pruebas con el coeficiente de Cronbach, que alcanza un valor de $\text{Alpha} = .966$, y Omega de MacDonal con valor .967, en la escala de 0 a 1 para las 21 variables analizadas. El factor 1 tiene un $\text{Alpha} = .946$ y $\text{Omega} = .949$, el factor 2 un $\text{Alpha} = .946$ y $\text{Omega de MacDonal} = .943$. Se considera el valor del total y de los factores 1 y 2 de buena consistencia interna.

El análisis factorial confirmatorio de las 21 variables se refleja en la Tabla 4. Se ordenan en los ítems en los dos factores en los que se dividen, con sus correspondientes cargas factoriales.

De acuerdo con los índices de ajuste obtenidos en el modelo propuesto en el AFC se puede considerar que este es aceptable con los dos factores indicados de acuerdo con lo señalado en la Tabla 5 y según indican Lloret-Segura et al. (2014); RMSEA con valor .04 (aceptable), SRMR .02 (aceptable), CFI con valor .98 (bueno), TLI con valor .98 (bueno) y $\chi^2/\text{gl} = 1.68$.

En la Figura 1, elaborada con Jamovi (The jamovi project, 2022), se reflejan ambos factores con sus correspondientes ítems y sus pesos factoriales y sus interrelaciones.

Tabla 4
Análisis factorial confirmatorio

Satisfacción con los actuales estudios de FP de los siguientes aspectos	Factores		
	1	2	
18. “Capacitación para futuro trabajo”	.895		
16. “Métodos utilizados profesorado”	.867		
14. “Contenido de las materias”	.844		
21. “Lo que espera de estos estudios”	.836		
15. “Calidad de las clases”	.832		
13. “Materias que estudia”	.779		
11. “Relaciones con el profesorado”	.785		
20. “Evaluaciones que se le otorgan”	.662		
10. “Relaciones con compañeros”	.614		
17. “Tutoría y orientación profesional”	.613		
9. “Ambiente de estudio”	.598		
3. “Instalaciones generales”		.950	
5. “Recursos en general”		.901	
4. “Recursos didácticos”		.885	
6. “La organización general”		.807	
7. “Información funcionamiento”		.757	
2. “Horarios”		.703	
8. “Posibilidades de participación”		.585	
1. “Calendario escolar”		.572	
12. “Espacios para desarrollo trabajo”		.569	
19. “Horas que debe asistir a clase”		.432	
Alpha de Cronbach	total .966	.946	.946
Omega de McDonald	total .967	.949	.943

Fuente: Elaboración propia.

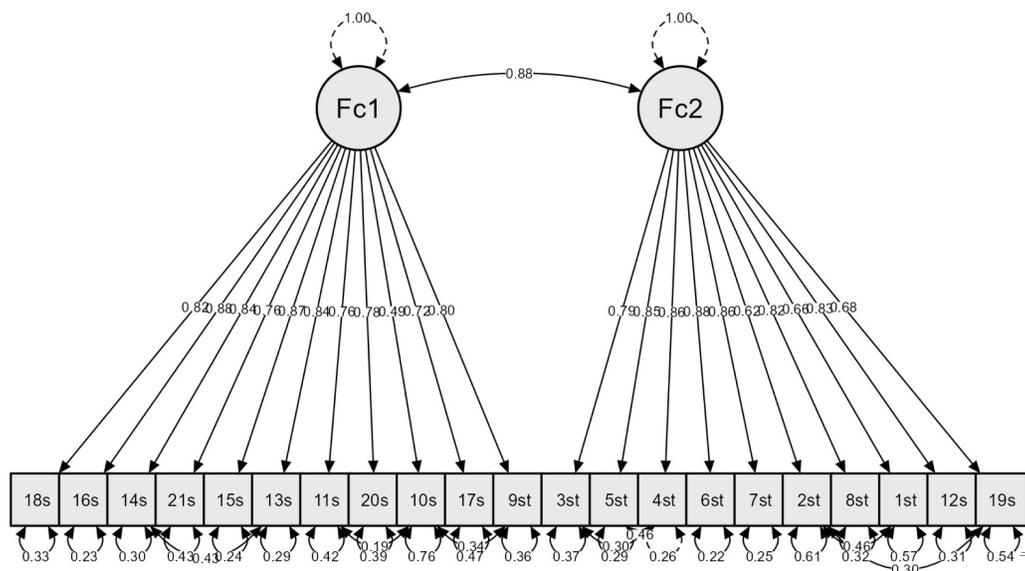
Tabla 5
Ajuste de modelos de análisis factorial confirmatorio

Modelos Índices	Medidas de ajuste absoluto		Medidas de ajuste incremental		Medidas de ajuste de la parsimonia
	RMSEA (1)	SRMR (2)	CFI (3)	TLI (4)	X ² /gl (5)
Modelo propuesto	.04 (aceptable)	.02 (aceptable)	.98 (aceptable)	.98 (aceptable)	1.68 (aceptable)
Índices óptimos	Menor o igual a .06 (6)	Menor o igual a .08 (7)	Mayor o igual a .95 (8)	Mayor o igual a .90 (9)	Menor o igual a 5.00

Nota: (1) RMSEA: Root mean squared error of approximation (error cuadrático medio de la aproximación); (2) SRMR: Standardized root mean square residual (raíz media estandarizada residual cuadrática); (3) CFI: Comparative fit index (índice de bondad de ajuste comparativo); (4) TLI: Tucker-Lewis index (índice de Tucker-Lewis); (5) X²/gl: Chi-cuadrado entre grados de libertad; (6) Laia, 2020; (7) Cho et al., 2020; (8) Laia, 2020; (9) Xia y Yang, 2019.

Fuente: Elaboración propia.

Figura 1
Análisis factorial confirmatorio



Fuente: Elaboración propia.

RESULTADOS

Satisfacción del alumnado con sus actuales estudios de FP

Los aspectos mejor valorados por el alumnado de FP respecto a su satisfacción con sus actuales estudios y que alcanzan más de 7 puntos, en la escala de 0 a 10 (siendo 0 el menor valor y 10 el máximo), se refieren a “las relaciones con los actuales compañeros y compañeros” ($M = 7.5$, $DT = 2.4$), “relaciones con el profesorado” ($M = 7.3$, $DT = 2.3$), “capacitación que está obteniendo para un futuro trabajo” ($M = 7.1$, $DT = 2.3$) y “materias que estudia en el centro” ($M = 7.0$, $DT = 2.3$). Los restantes aspectos analizados tienen una valoración menor de 7 puntos y mayor de 6, siendo entre ellos los mejor valorados “lo que se espera de estos estudios” ($M = 6.9$, $DT = 2.5$), “la calidad de las clases impartidas por el profesorado del centro” ($M = 6.9$, $DT = 2.3$), “las evaluaciones que se le otorgan” ($M = 6.8$, $DT = 2.4$) y “el contenido de las materias que se estudian en el centro” ($M = 6.8$, $DT = 2.3$). Tiene menos de 6 puntos “los horarios” ($M = 5.9$, $DT = 3.0$).

La Tabla 6 recoge las 21 variables utilizadas para analizar la satisfacción del alumnado de FP en su satisfacción en sus estudios, con indicación de la media y desviación típica de cada caso.

Tabla 6

Satisfacción con sus actuales estudios de FP, según media y desviación típica

Satisfacción con sus estudios de FP en su actual centro educativo	<i>M</i>	<i>DT</i>
1. “El calendario escolar”	6.4	2.7
2. “Los horarios”	5.9	3.0
3. “Las instalaciones generales del centro”	6.3	2.7
4. “Los recursos didácticos de que se dispone en el centro”	6.5	2.4
5. “Los recursos en general de que dispone en el centro”	6.3	2.6
6. “La organización general del centro”	6.2	2.7
7. “La información que recibe sobre el funcionamiento el centro”	6.2	2.6
8. “Las posibilidades de participación en el centro”	6.5	2.6
9. “El ambiente de estudio en el centro”	6.7	2.5
10. “Las relaciones con sus actuales compañeras y compañeros”	7.5	2.4
11. “Las relaciones con el profesorado del centro”	7.3	2.3
12. “Los espacios disponibles para el desarrollo de su trabajo en el centro”	6.5	2.5
13. “Las materias que estudia en el centro”	7.0	2.3
14. “El contenido de las materias que estudia en el centro”	6.8	2.3
15. “La calidad de las clases impartidas por el profesorado del centro”	6.9	2.3
16. “Los métodos utilizados por el profesorado en la enseñanza”	6.7	2.4
17. “La tutoría y orientación profesional que recibe en el centro”	6.5	2.8
18. “La capacitación que está obteniendo para un futuro trabajo”	7.1	2.3
19. “El número de horas que debe asistir a clase”	6.3	2.8
20. “Las evaluaciones que se le otorgan”	6.8	2.4
21. “Lo que espera de estos estudios”	6.9	2.5

Fuente: Elaboración propia.

Satisfacción con sus actuales estudios de FP, según sexo

Para analizar si existen diferencias en la satisfacción con sus actuales estudios de FP según el sexo, y dado que las variables no presentan distribución normal, se utiliza la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney.

Las alumnas se manifiestan más satisfechas que los alumnos respecto a “horarios”, “instalaciones en general”, “relaciones con el profesorado”, “materias que estudia”, “contenido de las materias”, “calidad de las clases”, “métodos utilizados por el profesorado”, “tutoría y orientación profesional”, “capacitación para un futuro trabajo”, “evaluaciones que se le otorgan” y “lo que espera de estos estudios”. En todos los casos es alta la potencia estadística, con excepción de los aspectos referidos a “instalaciones en general”, “calidad de las clases” y “métodos utilizados por el profesorado”, que se considera media. Por otro lado, el tamaño del efecto se valora en todos los casos como pequeño.

En la Tabla 7 se recogen las 12 variables en las que se encuentran diferencias, según el sexo, en su satisfacción con sus actuales estudios. Se indican asimismo tanto la potencia estadística como la D de Cohen de cada una de ellas.

Tabla 7*Satisfacción con sus actuales estudios de FP, según sexo*

Satisfacción con sus actuales estudios de FP, según sexo	Rango promedio		U de Mann-Whitney	p valor	1- _b (1) Potencia estadística	D (2) Cohen
	Alumnas	Alumnos				
1. "Calendario escolar"	396.24	341.70	57752	<.001	0.90	.22
2. "Horarios"	390.81	350.69	60625	.012	0.75	.16
3. "Instalaciones generales"	386.08	354.85	61886	.049	0.41	.11
4. "Relaciones con el profesorado"	393.25	339.12	56950	<.001	0.87	.14
5. "Materias que estudia"	392.92	338.28	56662	<.001	0.88	.14
6. "Contenido de las materias"	394.21	334.27	55419	<.001	0.92	.16
7. "Calidad de las clases"	390.00	341.35	57645	.002	0.61	.13
8. "Métodos utilizados profesorado"	388.34	344.35	58705	.006	0.63	.11
9. "Tutoría y orientación"	391.09	339.52	57018	.001	0.82	.13
10. "Capacitación futuro trabajo"	385.03	340.70	57284	.005	0.71	.12
11. "Evaluaciones que se le otorgan"	383.88	341.75	57455	.007	0.72	.12
12. "Lo que espera de estos estudios"	396.31	329.64	53922	<.001	0.96	.18

Notas: (1) La potencia estadística esperada convencionalmente para un análisis es del 80% (Cárdenas-Castro y Arancibia-Martini, 2014); (2) Referencias para interpretar la magnitud de los tamaños del efecto: $d = .20$: pequeño, $d = .50$: mediano, $d = .80$: grande (Cohen, 1992).

Fuente: Elaboración propia.

Satisfacción con sus actuales estudios de FP, según deseo de volver a matricularse en ellos

Para responder a la cuestión planteada sobre el deseo de volver a matricularse en los actuales estudios de FP se han propuesto cuatro opciones: 1, "no"; 2, "sí, aunque con muchas dudas"; 3, "sí, aunque con alguna duda"; 4, "sí, sin ninguna duda". Con ellas se establecen dos grupos, uno con las dos primeras y otro con las dos últimas. Se encuentran diferencias significativas en todas las valoraciones realizadas sobre los aspectos estudiados en función de su interés en volver a matricularse o no, siendo mejor valorados por el alumnado que volvería a matricularse en los actuales estudios "sí, sin ninguna duda" y "sí, con alguna duda". En la Tabla 8 se indican los valores de dichas variables. Se considera alta la potencia estadística en todas las variables y mediano el tamaño del efecto.

Tabla 8

Satisfacción con sus actuales estudios de FP, según desea volver a matricularse en ellos o no

Satisfacción con sus actuales estudios de FP según desea volver a matricularse en ellos o no	Satisfacción con sus actuales estudios		U de Mann-Whitney	p valor	1- _b Potencia estadística	D de Cohen
	Rango promedio					
	Alumnas	Alumnos				
1. "Calendario escolar"	285.32	406.50	33467	<.001	0.99	.57
2. "Horarios"	312.30	399.41	37590	<.001	0.86	.41
3. "Instalaciones generales"	302.63	401.83	36070	<.001	0.99	.44
4. "Recursos didácticos"	299.30	398.37	35406	<.001	0.99	.47
5. "Recursos en general"	295.86	400.97	34690	<.001	0.99	.49
6. "La organización general"	288.94	402.12	33539	<.001	0.99	.54
7. "Información funcionamiento"	281.90	402.68	32272	<.001	0.99	.61
8. "Posibilidades participación"	287.98	399.99	33313	<.001	0.99	.55
9. "Ambiente de estudio"	283.57	402.62	32621	<.001	0.99	.58
10. "Relaciones con compañeros"	327.69	388.98	39406	<.001	0.93	.28
11. "Relaciones con profesorado"	273.94	405.33	30966	<.001	1.00	.63
12. "Espacios desarrollo trabajo"	299.51	396.77	35162	<.001	0.99	.55
13. "Materias que estudia"	273.03	405.81	31069	<.001	1.00	.67
14. "Contenido de las materias"	269.44	405.18	30256	<.001	1.00	.67
15. "Calidad de las clases"	293.46	399.06	34193	<.001	0.99	.55
16. "Métodos profesorado"	295.76	399.37	34807	<.001	0.99	.54
17. "Tutoría y orientación"	291.47	399.80	34218	<.001	0.99	.51
18. "Capacitación futuro trabajo"	263.60	404.12	29312	<.001	1.00	.73
19. "Horas que debe asistir a clase"	283.11	400.16	32886	<.001	0.99	.55
20. "Evaluaciones que le otorgan"	278.08	399.41	31668	<.001	0.99	.60
21. "Lo que espera estos estudios"	246.17	410.82	26415	<.001	1.00	.84

Volver a elegir los actuales estudios: 1.- "No" y "sí, con muchas dudas"; 2.- "Sí, con alguna duda" y "sí, sin ninguna duda".

Fuente: Elaboración propia.

Satisfacción con sus actuales estudios de FP, según ciclo que se estudia, titularidad del centro, experiencia laboral retribuida y si "solo se estudia" o "se estudia y trabaja"

No se encuentran diferencias en la satisfacción que el alumnado tiene respecto a los aspectos estudiados según el ciclo que se estudia, la titularidad del centro en el que se realizan los estudios y la experiencia laboral retribuida o no.

El alumnado que señala que "solo estudia" valora significativamente mejor su satisfacción respecto al que "estudia y trabaja" en relación con:

- “Recursos en general”: “solo estudia” ($Mnd = 7.0$, rango = 388.91), “estudia y trabaja” ($Mnd = 6.0$, rango = 354.67), $U = 53582$, $p = .049$, D de Cohen = .17, potencia estadística = 0.68.
- “Espacios para el desarrollo del trabajo”: “solo estudia” ($Mnd = 7.0$, rango = 388.53), “estudia y trabaja” ($Mnd = 7.0$, rango = 348.70), $U = 52147$, $p = .022$, D de Cohen = .22, potencia estadística = 0.84.
- “Contenido de las materias”: “solo estudia” ($Mnd = 7.0$, rango = 387.74), “estudia y trabaja” ($Mnd = 7.0$, rango = 348.62), $U = 51866$, $p = .022$, D de Cohen = .18, potencia estadística = 0.70.
- “Horas que debe asistir a clase”: “solo estudia” ($Mnd = 7.0$, rango = 385.74), “estudia y trabaja” ($Mnd = 6.0$, rango = 350.03), $U = 52037$, $p = .040$, D de Cohen = .17, potencia estadística = 0.67.

CONCLUSIONES

Con una muestra de 789 alumnos y alumnas que realizan estudios de FP en las distintas comunidades autónomas de España se ha analizado la satisfacción de los mismos en dichos estudios (que se proponía como objetivo del estudio), mediante 21 variables. El 56.4% son alumnas y el 41.5% alumnos, con una edad media de 22.7 años. El 49.6% estudia un ciclo superior, el 40.8% un ciclo medio y el 9.6% FP básica. El 36.9% manifiesta haber abandonado otros estudios, sin haberlos finalizado. Se dedica el 71.3% en exclusiva al estudio de FP, mientras que el restante 28.7% estudia y trabaja. El 11.4% del alumnado “no volvería a matricularse de nuevo en sus actuales estudios de FP”; el 10.6% “sí volvería a matricularse, aunque con muchas dudas”; el 27.2% “sí volvería a matricularse, aunque con alguna duda”, y el 50.9% “sí volvería a matricularse, sin ninguna duda”.

Los aspectos mejor valorados por el alumnado respecto a su satisfacción con sus actuales estudios se refieren a “las relaciones con los actuales compañeras y compañeros”, “las relaciones con el profesorado”, “la capacitación que está obteniendo para un futuro trabajo” y “las materias que estudia en el centro”. El recorrido de las valoraciones de las 21 variables va desde un máximo de 7.5 puntos a 5.9, en una escala de 0 a 10 puntos, siendo el 0 la menor valoración y el 10 la máxima. En general, puede considerarse que el alumnado consultado muestra un aceptable nivel de satisfacción respecto a sus estudios de FP, lo cual, como ya se ha indicado, puede ayudar a su compromiso y por tanto en la mejora de sus estudios (Lei et al., 2018).

Uno de los objetivos fundamentales del trabajo es considerar si el modelo propuesto en el análisis de los temas señalados es el adecuado, lo cual se constata con las medidas de RMSEA .04, SRMR .02, CFI .98, TLI .98 y X^2/gf 1.68 del CFA. Dicho análisis tiene una medida Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) de .966, una prueba de esfericidad de Bartlett con un grado de significación de $< .001$, explicando dos

factores el 53.95% de la varianza; siendo el Alpha de Cronbach de .966, con factores resultantes de “mejora, promoción y formación en la profesión” e “información recibida y ayuda exterior”.

Las alumnas se manifiestan, en general, más satisfechas que los alumnos en sus actuales estudios. Asimismo encuentra mayor satisfacción el alumnado que volvería a matricularse en sus actuales estudios respecto al que no repetiría dicha matrícula. El alumnado que “solo estudia” valora significativamente mejor su satisfacción en algunos aspectos que el que “estudia y trabaja”. No se encuentran diferencias según el ciclo que se estudia, la titularidad del centro y el hecho de que se tenga o no experiencia laboral.

La información obtenida respecto a la satisfacción del alumnado en sus estudios de FP resulta de especial interés dado que la misma puede colaborar con un mayor conocimiento de las opiniones del alumnado y propiciar mejoras en el sistema educativo.

Un importante 36.9% del alumnado consultado ha abandonado otros estudios sin haberlos finalizado. Se considera que la FP que cursan en la actualidad supone la oportunidad de reincorporarse de nuevo al sistema educativo (Bernárdez-Gómez, 2022) y, por tanto, de enmendar su anterior fracaso educativo.

La importancia que tienen en la actualidad tales estudios es la de ser dichas enseñanzas objeto de especial preocupación social y de los gobiernos (Romero-Sánchez y Hernández-Pedreño, 2019), factor de promoción de los derechos humanos (Rodríguez-Fernández et al., 2017) y que puede mejorar la formación de las personas (Ros-Garrido y García Rubio, 2017).

REFERENCIAS

- Álvarez-Rojo, V., García-Gómez, M. S., Gil-Flores, J., y Romero, S. (2015). Necesidades de información y orientación del alumnado de formación profesional en la comunidad autónoma de Andalucía. *Bordón: Revista de Pedagogía*, 67(3), 15-34. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2015.67301>
- Bernárdez-Gómez, A. (2022). *Trayectorias del alumnado en riesgo de exclusión. Estudio con historias de vida sobre su alejamiento y reincorporación en la escuela* [Tesis doctoral]. Universidad de Murcia. <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/117764>
- Bieger, C., Domingo-Souto, J., Pin, J. R., y García-Lombardía, P. (2018). *Reflexiones sobre la formación profesional de grado medio y superior en España*. Fundación Atresmedia/Fundación Mapfre/IESE Business School. <https://media.iese.edu/research/pdfs/ST-0476.pdf>
- Cárdenas-Castro, M., y Arancibia-Martini, H. (2014). Potencia estadística y cálculo del tamaño del efecto en G*Power: complementos a las pruebas de significación estadística y su aplicación en psicología. *Salud & Sociedad*, 5(2), 210-224. <https://doi.org/10.22199/S07187475.2014.0002.00006>
- Cascales-Martínez, A., y Gomariz-Vicente, M. A. (2021). Acción tutorial en formación profesional: perspectiva del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2), 51-65. <https://doi.org/10.6018/reifop.453461>
- Cerda-Navarro, A., Sureda-García, I., y Salva-Mut, F. (2020). Intención de abandono y abandono durante el primer curso de Formación Profesional de Grado Medio: un análisis tomando como referencia el concepto de implicación del estudiante (*student engagement*). *Estudios sobre Educación*, 39, 33-57. <https://doi.org/10.15581/004.39>
- Cho, G., Hwang, H., Sarstedt, M., y Ringle, C. M. (2020). Cutoff criteria for overall model fit indexes in generalized structured component analysis. *Journal of Marketing Analytics*, 8, 189-202. <https://doi.org/10.1057/s41270-020-00089-1>

- Cohen, J. (2016). A power primer. En A. E. Kazdin (ed.), *Methodological issues and strategies in clinical research* (4a. ed., pp. 279-284). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/14805-018>
- Echeverría-Samanes, B., y Martínez-Clares, P. (2021). Hacia un ecosistema de investigación sobre formación profesional en España. *Revista de Investigación Educativa*, 39(1), 249-264. <http://doi.org/10.6018/rie.424901>
- Fernández Prados, C. (2021). Actitud y motivación en estudiantes de formación profesional. *Revista Reflexión e Investigación Educativa*, 3(2), 33-45. <https://doi.org/10.22320/reined.v3i2.4904>
- Ferrando, P., y Anguiano-Carrasco, C. (2010). El análisis factorial como técnica de investigación en psicología. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 18-33. <https://www.redalyc.org/pdf/778/77812441003.pdf>
- Ferrando, P. J., y Lorenzo-Seva, U. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: algunas consideraciones adicionales. *Anales de Psicología*, 30(3), 1170-1175. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.199991>
- García-Gómez, S., Ordoñez-Sierra, R., e Izquierdo-Chaparro, R. (2018). Conocer a las familias del alumnado de formación profesional, un reto para la investigación educativa. *Contextos Educativos*, (22), 149-163. <http://doi.org/10.18172/con.3113>
- García Jiménez, E., y Lorente García, R. (2015). Recorrido por la imagen social de la formación profesional: un camino hacia su revalorización. *Revista Española de Educación Comparada*, (26), 119-134. <https://doi.org/10.5944/reec.26.2015.14270>
- Gaxiola-Romero, J. C., Gaxiola-Villa, E., Corral Frías, N. S., y Escobedo-Hernández, P. (2020). Ambiente de aprendizaje positivo, compromiso académico y aprendizaje autorregulado en bachilleres. *Acta Colombiana de Psicología*, 23(2), 267-288. <https://doi.org/10.14718/ACP.2020.23.2.11>
- Laia, K. (2021). Fit difference between non nested models given categorical data: Measures and estimation. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 28(1), 99-120. <https://doi.org/10.1080/10705511.2020.1763802>
- Lei, H., Cui, Y., y Zhou, W. (2018). Relationships between student engagement and academic achievement: A meta-analysis. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 46(3), 517-528. <https://doi.org/10.2224/sbp.7054>
- López-Barrancos, S. (2022). *Análisis de la formación profesional en el municipio de Cartagena: caminando hacia la inclusión educativa y laboral* [Tesis doctoral]. Universidad de Murcia. <http://hdl.handle.net/10201/122584>
- Lorente-García, R. (2014). Perspectivas del profesorado sobre la mejora y potenciación de la formación profesional. *Revista Complutense de Educación*, 26(1), 47-66. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.n1.42474
- Lloret-Segura, S., Ferreres-Traver, A., Hernández-Baeza, A., y Tomás-Marco, I. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de Psicología*, 30(3), 1151-1169. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.199361>
- Martínez-Carmona, M. J. (2018). *Análisis y valoración de los ciclos de formación profesional básica como medida de atención a la diversidad a través del alumnado y del profesorado* [Tesis doctoral]. Universidad de Córdoba. <https://helvia.uco.es/bitstream/handle/10396/16402/2018000001752.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Michael-Gessler, M., Bohlinger, S., y Zlatkin-Troitschanskaia, O. (2021). International vocational education and training research: An introduction to the special issue. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 8(4), 1-15. <https://doi.org/10.13152/IJRVET.8.4.1>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2019). *I Plan Estratégico. Formación Profesional del Sistema Educativo 2019-2020*. <https://epale.ec.europa.eu/es/content/i-plan-estrategico-de-formacion-profesional-del-sistema-educativo>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2021). *Datos y cifras. Curso escolar 2021/2022*. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:b9311a59-9e97-45e6-b912-7efe9f3b1f16/datos-y-cifras-2021-2022-espanol.pdf>
- Moso, M. (2019). *Una aproximación a la investigación europea sobre la formación profesional*. En B. Echeverría y P. Martínez, *Diagnóstico de la investigación sobre la formación profesional inicial en España (2005-2017)* (pp. 9-29). Fundación Bankia por la Formación Dual. <https://www.caixabankdualiza.es/recursos/doc/portal/2019/07/08/diagnostico-investigacion-fpi.pdf>
- Mosteiro-García, M. J., y Porto-Castro, A. M. (2017). Análisis de los estereotipos de género en alumnado de formación profesional: diferencias según sexo, edad y grado. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 151-165. <https://doi.org/10.6018/rie.35.1.257191>
- Muthen, B., y Kaplan, D. (1992). A comparison of some methodologies for the factor analysis of non-normal Likert variables: A note on the size of the model. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, 45(1), 19-30. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8317.1992.tb00975.x>
- Niittylahti, S., Anala, J., y Mäkinen, M. (2019). Student engagement at the beginning of vocational studies. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 9(1), 21-42. <https://doi.org/10.3388/nivet.2242-458X.199121>
- Niittylahti, S., Annala, J., y Mäkinen, M. (2023). Stu-

- dent engagement profiles in vocational education and training: A longitudinal study. *Journal of Vocational Education & Training*, 75(2), 372-390. <https://doi.org/10.1080/13636820.2021.1879902>
- Pio, M. (2022). *Recomendaciones para la reforma de la formación profesional en España*. Fundación Alternativas. <https://hdl.handle.net/11162/223223>
- Quin, D. (2016). Longitudinal and contextual associations between teacher-student relationships and student engagement: A systematic review. *Review of Educational Research*, 87(2), 345-387. <https://doi.org/10.3102/0034654316669434>
- Rego-Agraso, L., y Rial Sánchez, A. F. (2017). ¿Por qué elegir formación profesional?: satisfacción, motivaciones y expectativas del alumnado sobre el empleo y la formación. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28(3), 43-62. <https://doi.org/10.5944/REOP.VOL.28.NUM.3.2017.21618>
- Rodríguez-Fernández, M. A., Rego-Agraso, L., y Masemann, M. (2017). La formación profesional ante los derechos humanos: cualificaciones asociadas a la educación social en España y Alemania. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 31(2), 61-74. <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/119346>
- Romero-Sánchez, E., y Hernández-Pedreño, M. (2019). Análisis de las causas endógenas y exógenas del abandono escolar temprano: una investigación cualitativa. *Educación XXI*, 22(1), 263-293. <https://doi.org/10.5944/educxx1.21351>
- Ros-Garrido, R., y García-Rubio, J. (2017). *La lucha contra la exclusión social en educación: la formación profesional*. XIV Congreso Internacional de Teoría de la Educación, Murcia (España) (pp. 194-202). <http://hdl.handle.net/10550/65231>
- Ruiz-Esteban, C., y González-García, I. (2021). La formación profesional de hostelería y turismo en la localidad española de Ciudad Real. *Informes Psicológicos*, 21(1), 247-257. <http://dx.doi.org/10.18566/infpsic.v21n1a16>
- Sánchez-Bolívar, L., y Escalante-González, S. (2020). Competencia sociolaboral en relación al nivel formativo y laboral del alumnado de formación profesional de Ceuta. *Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte*, 9(2), 69-80. <https://doi.org/10.6018/sportk.454191>
- Sánchez-Bolívar, L., Martínez-Martínez, A., y Parra-González, M. E. (2019). Análisis de las habilidades sociales del alumnado de formación profesional para la entrevista de trabajo. *Journal of Sport and Health Research*, 11(1), 127-142. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/59829>
- Sánchez-Martín, M., Corral-Robles, S., Llamas-Bastida, M. C., y González-Gijón, G. (2023). Determinantes académicos y motivacionales en función del género del alumnado de formación profesional. *Revista de Educación*, 399, 11-37. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2023-399-560>
- Sánchez-Martín, M., Martínez-Juárez, M., González-Lorente, C., Pérez-Cusó, J., González-Morga, N., y Martínez-Clares, P. (2017). Satisfacción vocacional con la elección del ciclo de formación profesional. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, Ext.(7), 36-40. <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.07.2344>
- Sarceda-Gorgoso, M. C., y Penado-López, R. (2018). Las reformas en formación profesional desde la voz de sus protagonistas: la historia de Jaime. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 3(1), 50-70. <https://doi.org/10.15366/rep2018.3.1.003>
- The jamovi project (2022). *jamovi*. <https://www.jamovi.org/>
- Tomás, J. M., Gutiérrez, M., Sancho, P., Chireac, S., y Romero, I. (2016). El compromiso escolar (school engagement) de los adolescentes: medida de sus dimensiones. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica*, 34(1), 119-135. <https://doi.org/10.14201/et2016341119135>
- Vinader-Segura, R., Puebla-Martínez, B., y Navarro-Sierra, N. (2021). Radiografía de la formación profesional en España. *Reidocrea*, 10(20), 1-19. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/68145>
- Xia, Y., y Yang, Y. (2019). RMSEA, CFI, and TLI in structural equation modeling with ordered categorical data: The story they tell depends on the estimation methods. *Behavior Research Methods*, 51(1), 409-428. <https://doi.org/s13428-018-1055-2>

Cómo citar este artículo:

Rodríguez Posada, N., y González Álvarez, M. (2024). Satisfacción del alumnado en sus actuales estudios de formación profesional. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 15, e1927. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v15i0.1927



Todos los contenidos de *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.