

LOS PROGRAMAS DE CUALIFICACIÓN PROFESIONAL INICIAL Y LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN CASTILLA-LA MANCHA

Initial Professional Qualification Programmes and attention to diversity in Castilla-La Mancha

Programme de Qualification Professionnelle Initiale et attention à la diversité en Castilla-La Mancha

Ascensión PALOMARES RUIZ* y Sagrario LÓPEZ SÁNCHEZ**

* *Facultad de Educación. Universidad de Castilla-La Mancha. Albacete. España. Correo-e: Ascension.Palomares@uclm.es*

** *IES El Greco. Toledo. España. Correo-e: sagri.educacion@gmail.com*

Recibido: 20-07-2012; Aceptado: 29-11-2012; Publicado: 30-11-2013

BIBLID [0212-5374 (2013) 31, 2; 23-44]

Ref. Bibl. ASCENSIÓN PALOMARES RUIZ y SAGRARIO LÓPEZ SÁNCHEZ. Los Programas de Cualificación Profesional Inicial y la atención a la diversidad en Castilla-La Mancha. *Enseñanza & Teaching*, 31, 2-2013, 23-44.

RESUMEN: El presente artículo pretende reflexionar críticamente sobre la situación de los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) ahondando en sus orígenes, implantación y desarrollo. El objetivo del estudio es analizar una de las medidas de atención a la diversidad propuesta al amparo de la Ley Orgánica de Educación (LOE) como respuesta a un alto índice de fracaso escolar en España y como alternativa al elevado abandono del alumnado en Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO). Para ello, se ha realizado una exhaustiva revisión documental, bibliográfica, estadística y legislativa referida a dichos programas dentro de su contexto socioeducativo.

En esta panorámica, el estudio se acerca, a través del análisis pormenorizado de los datos escrutados de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha (CLM), a una realidad regional extrapolable que permita evidenciar y establecer conclusiones pertinentes en relación con la efectividad de la medida ante el fracaso escolar entre un alumnado con dificultades muy diversas para mantenerse en el sistema educativo. Se han examinado los datos estadísticos oficiales más relevantes a nivel regional. La metodología del trabajo está basada en un modelo que se fundamenta en los enfoques positivista, interpretativo y sociocrítico.

La investigación permite poner de manifiesto, por una parte, que los PCPI pueden ser una alternativa interesante para un alumnado con serias dificultades para finalizar la ESO y condenado al fracaso escolar por esta vía y, por otra, la necesidad de aunar esfuerzos y contar con medidas educativas inclusivas y flexibles de atención a la diversidad que apuesten por la equidad y la calidad en la educación. Se puede concluir, resaltando que los resultados son esperanzadores en relación con el elevado porcentaje de alumnado que consigue vincularse nuevamente al sistema educativo y que, además, finaliza con acreditadas cualificaciones profesionales y, en muchos casos, con la obtención del Título de Graduado en ESO.

Palabras clave: atención a la diversidad, inclusión, Programas de Cualificación Profesional Inicial, fracaso escolar, inserción social y profesional, equidad.

SUMMARY: The aim of this article is to think critically about Initial Vocational Qualification Programs (IVQP) looking at their origin, establishment and development in depth by means of an analysis of one of the measures of attention to diversity proposed under the Organic Law of Education as a result of high dropout numbers in Spain and as an alternative to high dropout figures from Compulsory Secondary Education. In developing this article, an exhaustive documentary, bibliographic, statistical and legislative review was made within a social-cultural context.

According to the data obtained from a detailed analysis performed by the Regional Community of Castilla-La Mancha, the research approaches an transferrable regional reality that allows the appropriate conclusions to be seen and established as regards the effectiveness of the measure used to curtail dropout among students, who find many difficulties in remaining within the educational system. The methodology is based on an eclectic model, deriving from a positive, interpretative and socio-critical approach.

On one hand, this research shows that IPQP may be an interesting alternative for students with many difficulties, doomed to failure along this route, for them to be able to complete Compulsory Secondary Education, as well as the need to unite efforts and generate inclusive educational and flexible measures for attending to diversity aimed at an equality-based and quality-based education. In conclusion, according to the high number of students who return to the educational system and obtain the Compulsory Secondary Education Certificate the results are encouraging.

Key words: attention to diversity, inclusion, Initial Vocational Qualification Programs, school drop-out rate, social and employment insertion, equity.

RÉSUMÉ: Le présent article a pour objectif de réfléchir, de façon critique, sur la situation des Programmes de Qualification Professionnelle Initiale (PCPI) en s'intéressant de près à ses origines, son implantation et son développement. L'objectif de l'étude est d'analyser l'une des mesures visant à tenir compte de la diversité proposée, conformément à la Loi Organique de l'Éducation (LOE), en réponse à un taux d'échec scolaire très élevé en Espagne et présenté comme une alternative au fort taux d'abandon des élèves dans l'Enseignement Secondaire Obligatoire (ESO). C'est dans ce but qu'une étude documentaire, bibliographique, statistique et législative exhaustive de ces programmes a été réalisée du point de vue socio-éducatif. Dans ce contexte, à partir d'une analyse détaillée des données étudiées portant sur la Communauté Autonome de Castilla-La Mancha (CLM), l'étude envisage une réalité régionale transposable qui permet de mettre en évidence, et d'émettre des conclusions pertinentes, sur l'efficacité des mesures prises pour faire face à l'échec scolaire des élèves ayant des difficultés très différentes et devant rester dans le système éducatif. Les données statistiques officielles les plus importantes à l'échelle régionale ont été examinées. La méthodologie de travail est basée sur les approches positiviste, interprétative et sociocritique. La recherche permet de souligner, d'une part, que les PCPI peuvent être une alternative intéressante pour les élèves ayant de graves difficultés pour terminer le cycle secondaire d'ESO et condamnés, de ce fait, à l'échec scolaire. D'autre part, il met l'accent sur la nécessité d'unir les efforts et de disposer de mesures éducatives inclusives et flexibles en tenant compte de la diversité et en faisant tout son possible pour obtenir l'équité et la qualité dans l'éducation. Nous pouvons conclure que les résultats sont encourageants pour la grande majorité des élèves qui sont à nouveau en relation avec le système éducatif et qui obtiennent, par ailleurs, de bons résultats professionnels. Dans de nombreux cas ils obtiennent également le diplôme de l'enseignement secondaire.

Mots clés: prise en compte de la diversité, inclusion, programmes de qualification professionnels initiaux, échec scolaire, insertion sociale et professionnelle, équité.

1. INTRODUCCIÓN

La información existente sobre el fracaso escolar, en nuestro país, cuestiona la eficacia del sistema educativo y plantea la necesidad de una significativa reforma donde la implicación y colaboración de todos los grupos políticos y agentes sociales permitan implantar profundas y sólidas mejoras, así como una efectiva e inclusiva atención a la diversidad.

Desde 1990, se han sucedido tres grandes reformas educativas generales: la Ley Orgánica General de Ordenación del Sistema Educativo (LOGSE), la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE) y la Ley Orgánica de Educación (LOE). Esta realidad ha conllevado dificultades propias de la inestabilidad legislativa y los cambios constantes, dificultando así la consolidación de medidas consistentes y arraigadas garantes de una educación de calidad (Palomares, 2012). Además, aunque son evidentes las diferencias entre unas y otras, todas escasean de un diagnóstico previo acerca del estado del sistema educativo y ninguna ha sido evaluada, según

San Fabián Maroto (2011), lo que junto a sus cortas vidas ha provocado un arraigo superficial y crea frustración entre los docentes. De todo ello, se derivan elevadas críticas a las reformas anteriores, un sentir generalizado de una baja calidad en la enseñanza, una necesidad imperante de adaptación al momento actual y de medidas paliativas al elevado fracaso escolar existente.

España, en la ESO, se encuentra con una de las tasas más elevadas de toda la Unión Europea situándose en un preocupante tercer puesto por debajo de Malta (36,9%) y Portugal (28,7%). Los datos nos ofrecen una realidad alarmante, pues el 28,4% de la población entre 18 y 24 años no han completado la ESO y no siguen ningún tipo de estudios en el curso 2009-2010 (MECD, 2012). Esta difícil situación se vuelve a poner de manifiesto en el último informe de la UNESCO: «En España, uno de cada tres alumnos abandona la Escuela Secundaria, lo cual es motivo de inquietud habida cuenta de la gravedad de la crisis económica y del nivel de desempleo de los jóvenes –un 51% en marzo de 2012–» (UNESCO, 2012: 37).

Teniendo en cuenta que los PCPI son una medida de atención a la diversidad creada como alternativa para el alumnado con dificultades para finalizar con éxito la ESO, adentrarse en la misma desde su origen, posterior implantación y desarrollo, así como analizar los resultados obtenidos desde su creación, en una de las Comunidades Autónomas pionera en legislación, resulta de gran relevancia y utilidad.

El análisis de los datos estadísticos de los PCPI, facilitados por el Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte (MECD) y por la Consejería de Educación de la Junta de Comunidades de CLM, permite destacar el interés suscitado por dichos programas y valorar como esperanzadores los resultados obtenidos como apoyo en la lucha contra el fracaso y/o abandono escolar.

El sistema educativo debe responder a las necesidades de todo el alumnado y posibilitar esa integración efectiva en la sociedad a través del desarrollo de competencias adecuadas junto al deseo de seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida (Palomares, 2009). En este sentido, la LOE incluye la terminología de las competencias básicas enfocadas no solo a la pura adquisición de conocimientos, sino al desarrollo de destrezas y habilidades que resulten útiles para desenvolverse de manera autónoma y que permitan desarrollar los valores necesarios para la práctica de la ciudadanía democrática, la vida en común y la cohesión social.

En el marco de la propuesta de la Unión Europea se han establecido ocho competencias básicas refrendadas en la LOE y desarrolladas posteriormente en los reales decretos de currículo de las etapas educativas. Cabe reseñar que la comunidad autónoma de CLM añade una novena competencia básica: la emocional. Se valora como apuesta importante en relación con el tema que nos ocupa puesto que reforzar la dimensión emocional en el proceso de aprendizaje tiene una fuerte influencia en la motivación y ayuda a generar un clima idóneo para el aprendizaje en el contexto del aula y del centro. Ambas cuestiones están relacionadas directamente, por un lado, con el desarrollo integral de la personalidad del individuo dotándole de estrategias emocionales que le permitan afrontar de forma coherente y consciente los retos y demandas que le plantea la vida cotidiana y, por otro,

colaborando en la prevención del abandono y fracaso escolar desde la motivación del alumnado, el fortalecimiento de la confianza, la gestión de las emociones, la mejora de las relaciones sociales, aumentando el deseo por permanecer en el contexto educativo. Por tanto, como indica Palomares (2011), sólo con el compromiso firme de todos los agentes coadyuvantes en este proceso se podrá alcanzar el consenso y la fuerza necesarios para trabajar al unísono por una educación integral, de calidad, inclusiva, motivadora, que dote a todo el alumnado de competencias garantes de una inserción plena en la sociedad.

2. METODOLOGÍA DEL ESTUDIO

Entendemos como metodología un conjunto de métodos que se utilizan en una investigación científica o en una exposición doctrinal (Del Río, 2005), pues su objetivo sería garantizar científicamente la utilización de un determinado método, considerando adecuadamente las posibilidades y limitaciones del mismo. Además, hay que tener en cuenta que, en el campo educativo y –concretamente– en el presente estudio, es muy difícil establecer una diferenciación estricta y absoluta entre las metodologías y tipos de investigación. Sin embargo, podemos indicar que la metodología del trabajo está basada en un enfoque positivista (integra la búsqueda y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos), un enfoque interpretativo (intenta comprender las circunstancias de una determinada respuesta a la diversidad) y un enfoque sociocrítico (procura hacer visible la realidad de los PCPI en el contexto de CLM). Por ello, la investigación realizada, dado el tema que nos ocupa, es fundamentalmente de tipo descriptivo, puesto que se pretende la descripción de los PCPI –como medida de atención a la diversidad– tal y como aparecen en el momento de realizarse el estudio y no contempla la intervención del investigador sobre las variables intervinientes. Asimismo, podemos afirmar que, dentro del ámbito de la investigación educativa, la que nos ocupa también se puede definir, como indica Fox (1987), como activa, pues su objetivo es constatar una realidad para realizar propuestas de mejora.

3. ORÍGENES DE LOS PCPI: LOS PROGRAMAS DE GARANTÍA SOCIAL (PGS)

Los PCPI son una medida de atención a la diversidad, establecida y definida por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), cuya finalidad es ofrecer una vía alternativa al alumnado que no haya obtenido el título en Graduado en ESO y, al mismo tiempo, conseguir una cualificación que facilite su acceso al mercado laboral. Suponen la continuación de los PGS desarrollados al amparo de la LOGSE y encuadrados en un contexto socioeducativo marcado por el trasiego de continuas reformas educativas y por un largo y arduo proceso de descentralización educativa, con diferencias significativas en los diversos territorios. Cabe señalar que desde que las primeras comunidades, Cataluña y el País Vasco, hasta las últimas transferencias, como la de CLM a finales de 1999, han transcurrido más

de veinte años (Palomares, 2007). Indicadores como el contexto socioeconómico, la diversidad en legislaciones autonómicas, características demográficas, gestión financiera o la inmigración, entre otros, condicionan la práctica educativa real de cada comunidad, así como la atención a la diversidad.

Por esta razón, se realiza una primera aproximación a los PGS con el propósito de permitir una mayor comprensión del contexto social y educativo que promueve la creación de dicha medida. Los PGS se remontan a los años setenta y son propuestos, entre otros motivos, ante las dificultades para la transición espontánea del medio educativo al mercado laboral. La recesión económica y social provoca paulatinamente el abandono escolar de jóvenes que alternan largos períodos de inactividad con trabajos precarios. Los jóvenes de entre 16 y 24 años representaban casi la mitad del conjunto de los parados en la primera década de los años ochenta (GRET, 2002), lo que despertó la preocupación por el fenómeno del paro. El aumento de las necesidades de formación específica ante los nuevos puestos del sistema productivo propicia el desarrollo de la formación ocupacional, potenciado por el abandono escolar formal. Bajo el contexto de la Ley General de Educación de 1970, cabe reseñar que la educación obligatoria finalizaba a los 14 años, por lo que hasta la edad laboral de los 16 años se forja un callejón sin salida de dos años para muchos jóvenes que o continúan sus estudios, o no pueden ser contratados por no reunir la edad mínima requerida o insuficiente formación específica.

Con la intercesión de instituciones y entidades, se crean, en aras de paliar dicha situación, diversos programas de atención a adolescentes en abandono del sistema escolar, como las aulas-taller, talleres preprofesionales. El Ayuntamiento de Barcelona y el Gobierno de la Generalitat de Cataluña, en 1986, inician conjuntamente los Planes de Transición al Trabajo (PTT), destinados a jóvenes parados de entre 16 y 25 años, sin formación profesional específica ni titulación académica. Son los primeros vestigios que impulsan el inicio de los PGS, concebidos no solo como medio para una inserción laboral de calidad, sino para –ante todo– incidir de manera efectiva en procesos madurativos personales de los adolescentes (Zacarés y Llinares, 2006).

La generalización de los PGS en España se produce con la publicación de distintas disposiciones legales que desarrollaron la LOGSE, convirtiéndose en una opción formativa para jóvenes de más de 16 años que no superaban los objetivos de la etapa de la ESO (art. 23. 2 y 3).

Los PGS no contemplaban ninguna acreditación tras su finalización que posibilitara el reingreso al sistema educativo y, en consecuencia, la obtención del Graduado en ESO incumbía a los Centros de Adultos, para mayores de 18 años (Merino, García y Casal, 2006). Su estructura viene marcada por las directrices generales de la derogada Orden Ministerial 1257/1993, de 12 de enero, que contemplaba una duración de un año y un total de veintiséis a treinta horas semanales lectivas distribuidas por áreas: Formación Profesional Específica, de Formación y Orientación Laboral, de Formación Básica, Actividades complementarias y Tutoría.

Conviene resaltar el dilatado marco de colaboración requerido entre las diferentes Administraciones educativas y locales para el desarrollo de los PGS, ya que estos programas no se contemplan en ninguno de los niveles o ciclos en que se organiza el sistema educativo, aunque se conciben como responsabilidad del mismo. En consecuencia, el desarrollo de iniciativas, entre el sistema educativo y la educación no formal, es muy variado y diverso ante las marcadas diferencias territoriales autonómicas, derivando en una implantación irregular.

Según las investigaciones del Equipo GRET (2002), el alumnado en PGS presenta un perfil encuadrado en cinco grandes categorías: jóvenes que sufren las consecuencias del fracaso escolar y que terminan o abandonan la ESO sin haber alcanzado los objetivos propios y sin título académico alguno; jóvenes con bajo interés y rendimiento académico que por necesidades familiares abandonan el sistema educativo reglado y toman la opción de la inserción laboral; adolescentes de pronunciado abandono escolar y en situación de ausencia de oportunidades; jóvenes con dificultades generalizadas en las áreas del aprendizaje que no desean o no pueden continuar en el sistema educativo reglado, y jóvenes inmigrantes que necesitan una atención y ayuda específicas por incorporarse tardíamente al contexto escolar.

Dicho perfil marcado por la heterogeneidad, la disparidad de trayectorias escolares, junto a intereses muy diversos, cuya motivación y expectativas se basan en el deseo compartido de una incorporación rápida al mercado laboral, incita a la reconsideración y ampliación de las modalidades ofertadas. Bajo esta realidad se observa una compleja amalgama de posibilidades de cooperación con la Administración local y la administración de trabajo, que, unida a una nueva Ley Orgánica de Calidad de la Educación, aprobada en 2002 (LOCE), distan de la concepción inicial.

Resulta evidente la falta de coordinación entre administraciones, la imposibilidad de recuperación de objetivos de la ESO al finalizar con éxito un PGS, así como la falta de responsabilidad con el problema del fracaso escolar y su externalización o la falta de regulación de las condiciones del profesorado (Merino, García y Casal, 2006). A pesar de los obstáculos, son muy diversas las acciones formativas y dispositivos encontrados en aras de dar cumplimiento a los objetivos de los PGS, lo que supuso mayor complejidad en relación con la información y orientación sobre las mismas.

Esta situación impulsa, con la LOE, una propuesta integradora que dará como resultado el nacimiento de los PCPI.

4. CONCEPCIÓN DE LOS PCPI EN EL CONTEXTO DE LA LOE

Es en el contexto de la inclusión recogido en la LOE donde nace una nueva medida de atención a la diversidad, los PCPI, en un intento por evitar el abandono escolar, abrir nuevas expectativas de formación y favorecer el acceso a la vida laboral cualificada. Medida enmarcada en el modelo de escuela inclusiva, donde

la atención a la diversidad y la equidad constituyen las piedras angulares de todo el sistema y donde las diferencias son elementos fortalecedores del propio grupo. Siguiendo a Arnáiz (2003):

La inclusión es una cuestión de derechos humanos y de equidad, siendo la diversidad un valor educativo. La inclusión representa una educación eficaz para todos, que ha de presentar los siguientes elementos: cooperación, solidaridad, comunidad, respeto y valoración de las diferencias, mejora para todos e investigación reflexiva (p. 140).

El concepto diversidad da cabida a todas las personas, desde las más capaces hasta las más necesitadas, las que viven en ambientes sociofamiliares ricos y las que se desenvuelven en ambientes desfavorecidos, las que forman parte de las minorías étnicas y culturales y las de la mayoría. Cada alumno o alumna tiene una diversidad de necesidades educativas debidas a múltiples factores (género, edad, etapa de desarrollo madurativo, motivación, intereses, estilos de aprendizaje, expectativas, procedencia socioeconómica y cultural, etc.) y esto exige medidas de atención a la diversidad de calidad y ajustadas a cada situación.

Para ello, se proponen un conjunto de medidas como los Programas de Refuerzo, Orientación y Apoyo (PROA), de prevención de absentismo, de acogida, de interculturalidad, de convivencia, de habilidades sociales, etc., que, junto con los PCPI, dan respuesta a la diversidad.

Conviene subrayar que se entiende el término atención a la diversidad, según Cabrerizo y Rubio (2007), como:

Un principio regulador de la función docente que implica a todas las instancias educativas y que tiene como finalidad aprovechar las peculiaridades de cada alumno para potenciar su desarrollo a través de su aprendizaje (p. 46).

Bajo esta concepción se insertan los PCPI, de lo que se deduce que deben generar ambientes de aprendizaje donde, aprovechando las capacidades, respondan a las características, intereses y estilos de aprendizaje de cada alumno y alumna, potenciando al máximo su desarrollo. Además, en el artículo 30 de la LOE (2006) se responsabiliza a las Administraciones educativas de la organización y regulación de los mismos, destacando la intencionalidad de los mismos para:

Que todos los alumnos alcancen competencias profesionales propias de una cualificación de nivel uno de la estructura actual del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales creado por la Ley 5/2002 de 19 de junio, así como que tengan la posibilidad de una inserción sociolaboral satisfactoria y amplíen sus competencias básicas para proseguir estudios en las diferentes enseñanzas (art. 30.2).

Consecuentemente, los PCPI cumplen con una doble finalidad: un propósito «finalista», ya que en algunos casos puede ser el último contacto con el sistema educativo si no desean continuar y, además, realizan una función «propedéutica», como preparación para la continuación de estudios.

5. REGULACIÓN E IMPLANTACIÓN DE LOS PCPI

Del calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo en cumplimiento de la LOE, establecido por el Real Decreto 806/2006, de 30 de junio, dimana la obligatoriedad de la implantación de los PCPI en el año académico 2008/09, junto a la desaparición de los PGS. No obstante, el artículo 12 abre la posibilidad de anticipar su implantación a un curso anterior. Según los datos consultados del MECED, Canarias (332 matriculaciones), Ceuta (78) y Melilla (49) se acogen a dicha salvedad, incorporando alumnado a los PCPI en el curso académico 2007/08. A partir de ese momento comienza la carrera autonómica legislativa y organizativa en aras de aplicar la nueva medida. La primera en legislar es Castilla-La Mancha, seguida –en el verano de 2008– por cuantiosas disposiciones legales, que entrarán en vigor al inicio del curso escolar 2008/09, fecha en la que se implantan de manera mayoritaria los PCPI en el territorio español, comenzándose un dilatado período de transición para la extinción de los PGS.

Progresivamente los PCPI se han ido implantando y consolidando de una manera generalizada y ágil, pese a la existencia de una legislación farragosa e interminable que regula los diferentes perfiles profesionales, modalidades o medidas organizativas determinadas por las diversas comunidades autónomas. De los datos de matriculación se vislumbra un coincidente y paulatino interés en alza registrado en todo el territorio. En la Tabla 1 se puede observar el aumento progresivo del alumnado matriculado en PCPI por comunidades autónomas, desde su regulación y durante los cinco períodos escolares consiguientes.

TABLA 1
 Matriculación registrada en los PCPI por comunidades autónomas
 desde la creación de la medida hasta el curso escolar 2010/12

PCPI	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12
TOTAL *	459	51.659	74.715	81.775	82.939
Andalucía	0	8.555	13.691	15.713	16.627
Aragón	0	1.942	2.211	2.312	1.820
Asturias (Principado de)	0	663	888	653	661
Baleares (Illes)	0	1.072	1.646	2.207	2.113
Canarias	332	3.564	4.642	4.478	4.030
Cantabria	0	742	812	1.028	1.040
Castilla y León	0	4.211	5.341	5.463	5.371
Castilla-La Mancha	0	3.928	5.436	5.953	5.739
Cataluña	0	5.521	5.948	7.047	7.047
Comunitat Valenciana	0	3.210	7.227	9.427	10.500
Extremadura	0	2.064	2.248	1.816	1.934
Galicia	0	2.316	3.399	3.612	4.043
Madrid (Comunidad de)	0	7.056	10.327	10.463	10.354
Murcia (Región de)	0	2.877	3.845	3.955	3.944
Navarra (Comunidad Foral de)	0	112	767	1.071	1.060
País Vasco	0	2.641	4.615	4.519	4.404
Rioja (La)	0	488	842	1.035	1.047
Ceuta	78	484	531	622	746
Melilla	49	213	299	401	459

Fuente: Elaboración propia con el escrutinio de los datos del MECED.

* A estos totales cabe añadir la decreciente matrícula del alumnado residual matriculado en PGS. Un total de 46.515 en 2007-08; 3.255 en 2008-09; 210 en 2009-10; resultando ya insignificantes los datos en sucesivos cursos.

A modo de resumen, cabe afirmar que los PCPI están implantados con fuerza en todo el territorio español. Su interés asciende a pesar de que, durante el curso 2010-2011, el alumnado de la ESO sigue estabilizado con ligeros decrecimientos (8.933 alumnos, lo que representa el -0,5%), en contraste con el significativo incremento de la matrícula en los PCPI, con un aumento que supone un +6,8% (MEC, 2011).

6. SITUACIÓN ACTUAL DE LOS PCPI

Los PCPI tienen como destinatario al alumnado mayor de dieciséis años, cumplidos antes del 31 de diciembre del año del inicio del programa y que no haya obtenido el Graduado en ESO, flexibilizando la edad a los quince bajo unos requisitos específicos. El Real Decreto 1146/2011, de 29 de julio, que modifica el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la ESO, de aplicación a partir del curso 2012-2013, establece algunas variaciones importantes como la eliminación de la obligatoriedad de la prueba de acceso para cursar Ciclos Formativos de Grado Medio (CFGM), por lo que el paso a otras enseñanzas se flexibiliza, facilitando la continuidad en la educación postobligatoria. De igual manera ocurre con la edad obligatoria de acceso a los PCPI que se reduce sin condiciones a 15 años, eliminando así las excepcionalidades, aunque se mantenga la necesidad del consenso del equipo docente responsable, los servicios de orientación, el acuerdo del alumno, de sus padres o tutores legales y la aprobación de la dirección del centro.

Se observa una ligera variación en la clasificación de los módulos a cursar, estableciendo dos tipos: obligatorios (subdivididos en específicos y generales) y voluntarios. Estos últimos, de manera imperativa, deben ser cursados en los centros educativos.

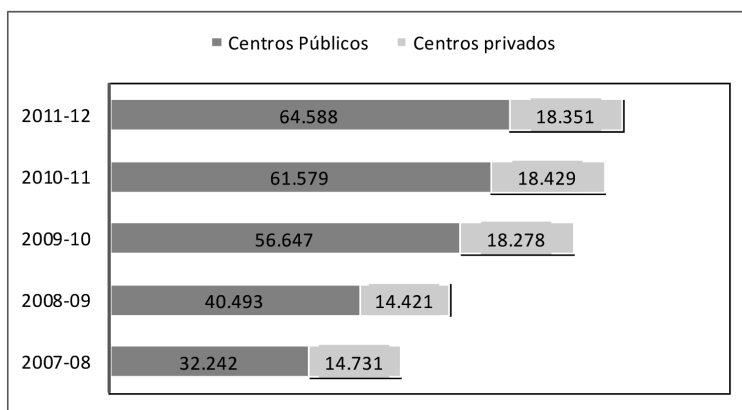
La duración de los PCPI se fija en dos años, dotando de libertad para adoptar las modalidades que más satisfagan las necesidades personales, sociales y educativas del alumnado.

Los PCPI sí ofrecen la posibilidad de obtener una doble acreditación. Superados los módulos obligatorios se adquiere la acreditación de las competencias profesionales de la especialización en relación con el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional. El resultado positivo en el resto de módulos posibilita la obtención del graduado en ESO y la continuidad en las diferentes enseñanzas del sistema educativo. Además, para la prueba de acceso a CFGM, se exige de la parte científico-tecnológica tras la superación del PCPI (art. 23 de la LOE) y, a partir del curso escolar 2012-2013, será inexistente tras la aprobación del Real Decreto 1146/201, de 29 de julio.

Al igual que los PGS, las diferentes modalidades pueden ser impartidas, en centros públicos y privados concertados, por las comunidades educativas, las corporaciones locales, asociaciones profesionales, organizaciones no gubernamentales y otras entidades empresariales y sindicales, bajo la coordinación de las

Administraciones educativas. En consecuencia, cabe afirmar que los PCPI están en la encrucijada entre el sistema educativo, el sistema de formación ocupacional y el mercado de trabajo, en el contexto del aprendizaje a lo largo de toda la vida (Marhuenda, 2006). Es en los centros públicos donde se encuentran localizados la mayor parte de los PCPI, en un porcentaje muy superior al medio privado, como se aprecia en el Gráfico 1.

GRÁFICO 1
Distribución en centros públicos y privados del alumnado matriculado en PCPI.
Cursos escolares del 2007 al 2012



Fuente: Elaboración propia con el escrutinio de los datos de la Oficina de Estadística del MECD.

En relación a las modalidades, la LOE establece un matiz importante en su artículo 75.1 a favor de la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales. Implanta la obligatoriedad de ofrecer una oferta específica para dicho alumnado con un nivel de autonomía personal y social que les permita acceder a un puesto de trabajo y no puedan integrarse en una modalidad ordinaria. En la Tabla 2 se puede observar la edad predominante en los PCPI. En general, se vislumbra una concentración mayoritaria de alumnado de entre 16 y 17 años. En posteriores edades, el número decrece progresivamente, con la excepcionalidad de los Talleres Específicos para alumnado con necesidades educativas especiales, que considerablemente va en aumento, registrando datos más altos en el alumnado mayor de 20 años.

TABLA 2
 Distribución del alumnado en PCPI por edades y modalidad.
 Cursos 2008-2009, 2009-2010 y 2010-2011

MODALIDAD	Aulas Profesionales (Centros)			Talleres Profesionales (Actuaciones y/o centros)			Talleres Específicos			No distribuido por programa		
	2008/ 2009	2009/ 2010	2010/ 2011	2008/ 2009	2009/ 2010	2010/ 2011	2008/ 2009	2009/ 2010	2010/ 2011	2008/ 2009	2009/ 2010	2010/ 2011
TOTAL	39.165	45.610	50.833	7.519	13.220	11.898	1.878	2.829	2.714	3.097	13.056	16.330
15 años	3.723	3.693	3.505	321	418	441	62	27	43	649	1.136	1.300
16 años	20.438	22.124	22.293	2.897	4.265	3.932	352	400	381	1.796	6.744	7.531
17 años	6.772	15.087	17.446	2.121	4.362	3.756	376	613	589	481	3.465	5.019
18 años	1.516	3.444	5.355	994	2.282	2.141	329	584	617	90	951	1.472
19 años	376	789	1.420	380	948	894	229	414	445	46	352	498
20 y más	819	473	814	806	945	734	404	708	611	35	408	510
No consta	5.521	0	0	0	0	0	126	83	28	0	0	0

Fuente: Elaboración propia con el escrutinio de los datos de la Oficina de Estadística del MECD.

Los datos estadísticos muestran un aumento progresivo de alumnado de origen extranjero desde los PGS hasta los niveles actuales en PCPI, llegando al 16,6%, en el curso 2010-11, lo que supone 14.394 matrículas del total recogido anteriormente (MEC, 2012: 7).

En esta extensa panorámica, el estudio se aproxima y ahonda en la comunidad autónoma de Castilla-La Mancha, con la intención de permitir un análisis más pormenorizado de la situación actual y favorecer la reflexión en otras regiones con realidades extrapolables.

7. LOS PCPI EN CASTILLA-LA MANCHA: SITUACIÓN Y RESULTADOS

Con la Orden de 04-06-2007, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se regulan los PCPI en dicha Comunidad Autónoma de CLM –pionera en legislación– comienza la andadura de un camino amplio e imparable en ordenación, inmediato en aplicación y diverso en la propuesta de acciones para el cumplimiento de la ley. Dimana del Decreto 69/2007, de 29 de mayo, por el que se establece y ordena el currículo de la ESO en Castilla-La Mancha que, en consonancia con la LOE, define los PCPI en su artículo 15.

Posteriormente, un maremágnum de disposiciones explicita las medidas organizativas, currículos, modalidades, proceso de admisión, evaluación, etc., que van conviviendo y adaptándose a los nuevos y diversos perfiles acacidos.

Antes de profundizar en la situación regional de los PCPI, en aras de comprender la influencia y el interés suscitado por los mismos, en la Tabla 3, se recogen los datos del total del alumnado matriculado en la comunidad autónoma, desde la creación de la medida, así como la distribución entre la ESO y los PCPI.

Durante el curso escolar 2011-2012, se registra un total de 373.772 matrículas distribuidas en todas las etapas educativas. De ellas, 87.762 corresponden a ESO y 5.739 a PCPI, lo que representa un 6,53% del alumnado matriculado en la Educación Secundaria Obligatoria.

De los datos oficiales analizados, se evidencia que, desde su implantación, el interés suscitado por los PCPI va en progresivo y destacable aumento. Los números se triplican desde su creación hasta el momento actual, mientras la matriculación general en todas las etapas fluctúa en un ligero aumento e incluso disminuye entre el alumnado de ESO en el curso 2010-2011 (Consejería de Educación, 2012).

TABLA 3
 Matriculación de Castilla-La Mancha, en ESO y PCPI. Cursos 2005-2012

CURSO/ETAPA EDUCATIVA	2005-06	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12
ESO	91.694	91.405	90.819	88.969	87.965	87.727	87.762
PGS/PCPI	2.209	2.269	2.566	3.965	5.442	5.953	5.739
Todas las etapas	319.578	324.924	330.504	335.379	362.092	368.408	373.772

Fuente: Elaboración propia con el escrutinio de los datos de la Consejería de Educación de CLM.

En la citada Orden (04-06-2007) se especifica un propósito claro: *Ningún alumno o alumna debe abandonar el sistema educativo sin haber agotado todas sus posibilidades de formación y titulación*, y para ello:

Se crean con la finalidad de poder contribuir al desarrollo personal del alumnado que los curse, y a la adquisición de un conjunto de competencias profesionales correspondientes a la estructura del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, [...] encaminado a la consecución, al menos, de un certificado de profesionalidad que posibilite una inserción sociolaboral satisfactoria. [...] Permiten el desarrollo de las competencias básicas necesarias para la obtención del título de Graduado en ESO o la preparación para proseguir con diferentes enseñanzas (artículo primero).

Este objetivo se va desgranando en los principios generales que deben presidir la organización de los PCPI. Destacar, entre ellos, la necesidad de incorporar las competencias relativas a cualificaciones profesionales que posibiliten al alumnado capacitaciones suficientes para su inserción laboral; contar con una organización del proceso de enseñanza-aprendizaje personalizada e integradora asegurando el principio de interculturalidad; una responsabilidad compartida entre la administración educativa, los servicios sociales, las instituciones del entorno, el tejido empresarial y el propio alumno o alumna; y para finalizar, ofrecer diferentes modalidades que den respuesta a las necesidades personales, sociales y educativas respondiendo a principios de igualdad de oportunidades de acceso, calidad y suficiencia de la oferta.

En CLM, estas modalidades se implantan en el curso 2007/08 a través de diferentes fórmulas para adaptarse a las necesidades y a la diversidad del alumnado:

- Programas de Aulas Profesionales impartidos en centros sostenidos con fondos públicos que impartan ESO y que incorporan módulos obligatorios con una duración de 960 horas o 96 créditos y 1.050 horas o 105 créditos.
- Programas de Talleres profesionales desarrollados mediante convenio de colaboración o a través de subvenciones con otras entidades que incorporen módulos obligatorios con la misma duración que la modalidad anterior.
- Programas de dos años académicos en centros sostenidos con fondos públicos que imparten ESO y que incorporan módulos obligatorios y voluntarios con una duración de 1.730 horas o 173 créditos y 1.820 horas o 182 créditos.
- Programas de inclusión laboral para el alumnado con necesidades educativas especiales tanto para centros de ESO u otras entidades a través de convenios de colaboración o subvenciones.

Se suman otras medidas organizativas, dentro del plan para la reducción del abandono escolar temprano, con la aprobación de la Resolución de 4 de mayo de 2010, de la Viceconsejería de Educación:

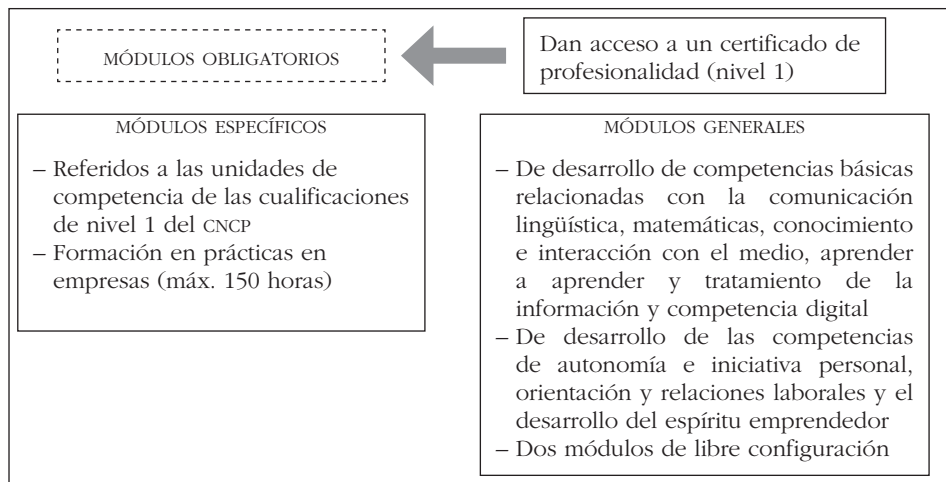
- Desarrollo de los módulos voluntarios de los PCPI dentro del Programa de diversificación curricular.
- Nueva modalidad A: Programa con estructura de dos cursos académicos con una cualificación diferente en cada uno de ellos.
- Nueva modalidad B: Programa con estructura de dos cursos académicos, de una o dos cualificaciones, que se conseguirán al finalizar el segundo curso.

Dicha Resolución pretende ampliar las posibilidades de formación y cualificación profesional, en sintonía con el Pacto por Castilla-La Mancha (2009), suscrito entre el Gobierno, las corporaciones locales y los agentes económicos y sociales, para la reducción del fracaso escolar.

La legislación autonómica señala un perfil muy diverso derivado de las diferentes situaciones que permiten el acceso a estos programas. Según la Orden autonómica mencionada se dirige preferentemente a un alumnado mayor de 16 años y menor de 24, sin título de graduado en ESO, en situación de abandono grave del sistema educativo y con interés por la reincorporación; jóvenes sin titulación que necesiten acceder de inmediato al mundo laboral a través de la cualificación profesional; así como jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de discapacidad o trastornos graves de conducta escolarizados previamente (art. 6.º). Además, «no todos los alumnos sin graduación en ESO son iguales y los “itinerarios” seguidos por los adolescentes en el fracaso escolar son distintos entre sí» (Merino, García y Casal, 2006: 89).

De manera visual, en el Gráfico 2 se esquematiza, con una pretensión meramente orientativa, la organización que de manera genérica se establece en CLM y que se imparte junto a una metodología basada en la atención a las características individuales del alumnado, reducción de la ratio (18 alumnos/as máximo a partir del curso escolar 2012/2013) y el fomento del trabajo en equipo.

GRÁFICO 2
Tipología y distribución de los módulos en los PCPI de Castilla-La Mancha



Fuente: Elaboración propia.

En relación con el número de matriculaciones, cabe señalar que el alumnado castellano-manchego suscrito a PCPI (5.953 matrículas) representa un total del 7,44% del matriculado en todo el territorio español (80.008 matrículas), en el curso escolar 2010-2011 (MEC, 2011). En la Tabla 4, se observa cómo las provincias de Toledo y Ciudad Real recogen mayor matrícula y son las modalidades de Aulas profesionales las que registran mayor demanda, seguidas por Talleres profesionales y, por último, los Talleres específicos para alumnado con necesidades educativas especiales.

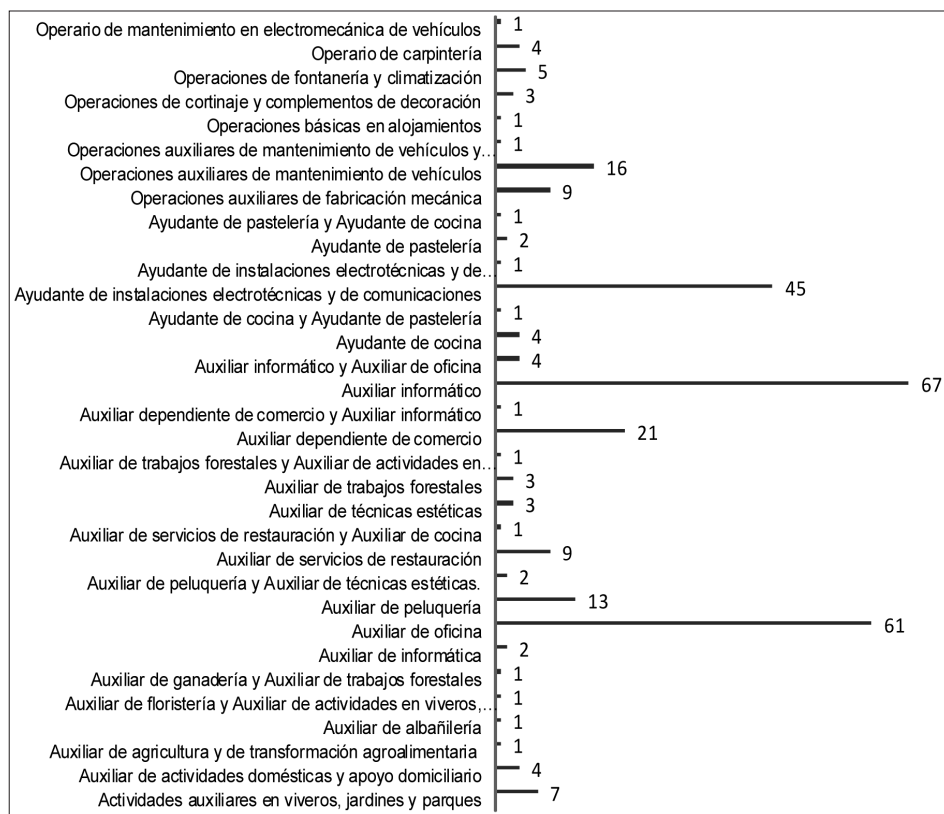
En el último curso escolar, se ofertan más de una treintena de perfiles profesionales extraídos de las veintiséis familias profesionales existentes. A nivel regional, se observa una oferta muy superior en enseñanzas relacionadas con informática, oficina e instalaciones electrotécnicas y de comunicaciones; les siguen –en un porcentaje relevante– las relacionadas con comercio, mecánica y peluquería (Gráfico 3). Es destacable la variedad y el progresivo aumento de los diferentes perfiles profesionales distribuidos por la comunidad en el curso escolar 2011-2012.

TABLA 4
 Alumnado matriculado en PCPI en CLM, distribuido por provincias
 y modalidad desde la creación de los mismos

MATRICULA	TOTAL PCPI			Aulas Profesionales (Centros)			Talleres Profesionales (Actuaciones y/o centros)			Talleres Específicos (E. Especial)		
	2008/09	2009/10	2010/11	2008/09	2009/10	2010/11	2008/09	2009/10	2010/11	2008/09	2009/10	2010/11
C-LA MANCHA	3.928	5.436	5.953	3.144	4.532	5.318	597	672	542	187	232	93
Albacete	838	1.081	1.116	604	826	964	144	129	138	90	126	14
Ciudad Real	1.116	1.616	1.714	874	1.353	1.524	193	211	160	49	52	30
Cuenca	398	495	532	350	452	501	41	43	31	7	0	0
Guadalajara	493	604	661	450	566	614	43	38	47	0	0	0
Toledo	1.083	1.640	1.930	866	1.335	1.715	176	251	166	41	54	49

Fuente: Elaboración propia con el escrutinio de la Consejería de Educación de CLM.

GRÁFICO 3
 Perfiles profesionales ofertados para el curso escolar 2011-2012, en CLM



Fuente: Elaboración propia.

A continuación se presentan los resultados obtenidos por el alumnado en PCPI en la región de CLM. Las últimas estadísticas oficiales permiten reseñar consideraciones muy interesantes y alentadoras relacionadas con el alto porcentaje de alumnado que finaliza con éxito. Los Gráficos 4 y 5 detallan los datos de alumnado que ha promocionado y se encuentra con una doble posibilidad: continuar con estudios o insertarse en la vida laboral con una mayor capacitación.

GRÁFICO 4

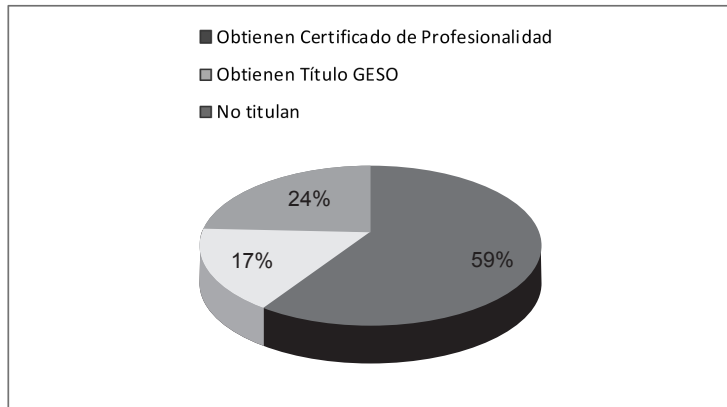
Resultados del alumnado matriculado en PCPI en CLM. Curso 2010-2011

curso 2010-2011	Resultados
Obtienen Certificado de Profesionalidad	3526
Obtienen Título GESO	1015
No titulan	1412

Fuente: Elaboración propia.

GRÁFICO 5

Porcentaje de alumnado que finaliza con éxito un PCPI en CLM. Curso 2010-2011



Fuente: Elaboración propia.

En consecuencia, se puede afirmar que, en los PCPI en CLM, más de la mitad del alumnado desescolarizado, con dificultades o en alto riesgo de abandono del sistema educativo que optó por dichas enseñanzas en centros ordinarios, obtuvieron resultados positivos al finalizar los mismos. De ello se desprende la destacable contribución de estos programas como medida preventiva y paliativa

del abandono escolar, aunque parece insuficiente para un alumnado diverso, con necesidad de confianza en sus capacidades por encima de las dificultades observables en el perfil, motivo de matriculación en un PCPI y de estigmatización en muchos casos.

8. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Las conclusiones más relevantes, fruto del análisis y la reflexión, se articulan en torno a dos ejes. En el primero, se presentan, de manera más genérica, las evidencias extraídas del análisis relacionado con el origen, implantación y desarrollo de los PCPI. En el segundo, se concreta y ahonda en la realidad de los mismos, tomando como referencia la comunidad autónoma de CLM.

Como resultados más significativos del primer eje:

- La sucesión de legislaciones educativas ha dificultado la implantación de medidas de atención a la diversidad sólidas, arraigadas y verdaderamente influyentes. El trasiego legal, las marcadas diferencias y tensiones territoriales derivadas del proceso de descentralización no han beneficiado la consolidación de un sistema educativo basado en la igualdad, la equidad, la inclusión y la no discriminación. Se precisa una debatida y consensuada legislación que posibilite el calado de medidas consistentes y garantice una efectiva y eficaz atención a la diversidad.
- Los PCPI suceden a los PGS. Por tanto, de unos PGS bastante indefinidos, sin objetivos ni contenidos precisos, en los que se obtenía un certificado con las horas cursadas, se pasa a los PCPI con un marcado perfil profesional, detallados resultados de aprendizaje, criterios de evaluación, contenidos y duración definida; así como la posibilidad de obtener un certificado de profesionalidad que acredite competencias profesionales y la obtención del graduado en ESO, lo que supone un buen incentivo para el alumnado que desee continuar estudios.
- Al amparo de la terminología inclusiva de la LOE, los PCPI deben dar una respuesta a la diversidad desde la individualización y desde las capacidades, según los diferentes intereses, características y estilos de aprendizaje. Dicha medida debe ser concebida bajo una escuela inclusiva y un modelo de calidad educativa en el que prime la «realización individual auténtica, integral y suprema de las posibilidades de un ser determinado» (Gento, 2001: 26).
- Se crean para dar respuesta a las elevadas tasas de abandono escolar, junto a unas necesidades de formación cualificada que les capaciten para el acceso al mercado laboral. De los datos presentados, queda evidenciado que el camino educativo hacia la inclusión del alumnado con dificultades para continuar estudios o acceder a un trabajo aún es largo y arduo, agudizado con la actual situación de crisis. Si durante más de una década las diferentes medidas, iniciativas y políticas no han logrado reducir

considerablemente los alarmantes datos de fracaso escolar, cabe afirmar que es más que necesario reflexionar y proponer medidas contando con la coordinación y participación activa, responsable y comprometida de todas las administraciones, corporaciones locales, asociaciones, docentes y de toda la sociedad en su conjunto.

- Resulta clara la apuesta que ambos programas realizan por el alumnado con necesidades especiales. Tanto en los PGS, como en los talleres específicos de los PCPI, se ofrece una respuesta inclusiva al alumnado que no puede integrarse en un programa ordinario.
- Se evidencia un perfil del alumnado especialmente diverso, que accede con marcadas dificultades derivadas de muy diferentes circunstancias, como fracaso escolar, abandono prematuro del sistema educativo, necesidades familiares, incorporación tardía ocasionada por la inmigración, bajo rendimiento académico o jóvenes con dificultades generalizadas en las áreas del aprendizaje.
- Esta heterogénea realidad conlleva la necesidad de una atención específica, individual y más distanciada de la organización propia del sistema formal, que se ha visto reflejado en la gran oferta de modalidades, detalladamente de manera pormenorizada para CLM.
- Los PCPI no son de exclusividad del sistema educativo, aunque sí estén supeditados a este. Teniendo en cuenta que asociaciones, entidades locales, etc., optan por la impartición de los mismos, cabe insistir en la importancia de la colaboración entre institutos y el entorno institucional local para dar respuestas formativas y de inserción laboral efectivas, bajo el principio de corresponsabilidad y en coordinación estrecha con las instituciones laborales en la definición de perfiles profesionales en consonancia con la demanda del mercado.
- La carrera desenfadada legislativa en las diferentes comunidades para poder aplicar la medida ha ofrecido multitud de resoluciones e inmediatas modificaciones para dar cumplimiento a lo establecido. La necesidad de unas disposiciones específicas para regular cada perfil profesional y las modalidades distintas de cada comunidad han generado una legislación complementaria tan cuantiosa que elevan la complejidad de la comprensión de la realidad por comunidades.
- Se evidencia que el perfil del alumnado, cursando mayoritariamente PCPI, se sitúa entre 16 y 17 años, en la modalidad de taller profesional y en una proporción muy superior en centros públicos. Estos datos difieren significativamente para el alumnado con necesidades especiales cuya edad más representativa son los 20 años y su localización es en los talleres específicos. Parece que dicho alumnado se incorpora más tardíamente a estos programas, por lo que cabe interpretar que en etapas anteriores agotan otras medidas ordinarias o extraordinarias u otros itinerarios.

En resumen, de los datos recogidos sobre fracaso escolar, así como el interés despertado en la matriculación en los PCPI, se evidencia que es más que prioritario contar con medidas de atención a la diversidad, que puedan dar respuesta a un sector importante de jóvenes estudiantes con dificultades para cursar y alcanzar el título de graduado. Una ratio muy inferior, unos conocimientos eminentemente prácticos vinculados al entorno profesional, junto a la reciente flexibilización legislativa, ofrecen a dicho alumnado, altas posibilidades de finalizar con éxito la ESO, continuar estudios o insertarse en el mercado laboral.

Tomando como referencia esta panorámica, se muestra la realidad autonómica de CLM, muy extrapolable a otras comunidades similares. Como conclusiones más significativas, en este segundo eje, destacamos:

- Es evidente que CLM es comunidad pionera en la elaboración de la legislación que regula sus PCPI. Desde 2007, resultan numerosas las disposiciones relacionadas con la organización, evaluación, modalidades, perfiles profesionales que, en tan breve tiempo, han inundado el desarrollo de estos programas.
- Aseverar la importancia de la medida que, en tan sólo cuatro años de vida, lejos de mantenerse o estancarse, registra un aumento muy considerable de la matriculación en todas las provincias de CLM, más acentuado en Toledo y Ciudad Real.
- Un 6% del alumnado, respecto de la ESO, cursa PCPI en CLM, en un abanico de edad situado entre 16-17 años en centros públicos, con intereses hacia profesiones en alza, de gran demanda y muy en sintonía con los gustos generalizados de los jóvenes en relación al uso de las nuevas tecnologías.
- Los resultados alcanzados son alentadores, en consonancia con los objetivos para los que fueron creados los PCPI. El 60-70% del alumnado matriculado en los PCPI ha obtenido acreditación de competencias profesionales o graduado en ESO. Es obvia la motivación que se deriva del éxito –y más– cuando el alumnado, matriculado en un PCPI, ha presentado anteriores dificultades derivadas del abandono escolar prematuro, problemas de aprendizaje o fracaso escolar. Este interés, adecuadamente orientado, y sumado a una autoestima mejorada ante la recompensa al esfuerzo y la confianza en las propias capacidades, junto al trabajo de la competencia emocional, son una garantía de desarrollo integral y futuro.

Como reflexión final se puede indicar que los PCPI son una medida de atención a la diversidad y una respuesta al fracaso escolar. Además, pueden ofrecer una atención integral que atienda las limitaciones y fomente las capacidades en un currículum integrador, una organización inclusiva y con una actitud positiva. Apelear a la responsabilidad y al compromiso educativo, político y social es crucial para avanzar hacia un horizonte desde el enriquecimiento de la diversidad y en apuesta por la capacidad para superar las grandes dificultades del momento y ofrecer un modelo de calidad y equidad educativas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arnáiz, P. (2003). Educación inclusiva: Una escuela para todos. Málaga: Aljibe.
- Cabrerizo, J. y Rubio, J. (2007). Atención a la diversidad. Teoría y práctica (vol. 7). Madrid: Pearson Educación.
- Del Río, D. (2005). Diccionario-glosario de Metodología de la Investigación Social. Madrid: UNED.
- Equipo GRET (2002). Prospectiva en torno a las grandes dimensiones de los programas de Garantía Social. *Revista de Educación*, 329, 487-510.
- Fox, D. J. (1987). El proceso de Investigar en Educación. Pamplona: EUNSA.
- Gento, S. (2001). Los modelos de calidad en las Organizaciones o instituciones. Buenos Aires: Docencia.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, 4 de octubre.
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE). *BOE*, 24 de diciembre.
- Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. *BOE*, 20 de junio.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). *BOE*, 4 de mayo de 2006.
- Marhuenda, F. (2006). Formación para el empleo de jóvenes sin graduado: Educación, capacitación y socialización para la integración social. *Revista de Educación*, 341, 15-34.
- Merino, R.; García, M. y Casal, J. (2006). De los PGS a los PCPI. Sobre perfiles y dispositivos locales. *Revista de Educación*, 341, 81-98.
- Orden de 12 de enero de 1993 por la que se regulan los PGS durante el período de implantación anticipada del segundo ciclo de la ESO. *BOE*, 19 de enero (Derogada).
- Orden de 04-06-2007, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se regulan los PCPI de la Comunidad Autónoma de CLM. *Diario Oficial de Castilla-La Mancha*, 20 de junio.
- Palomares, A. (2007). Nuevos retos educativos. El modelo docente en el espacio europeo. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- (2009). El nuevo modelo docente en el paradigma centrado en el alumnado. *Enseñanza & Teaching*, 27, 2, 45-75.
- (2011). Asociaciones de Madres y Padres (AMPAS) y participación comunitaria. En M. Lorenzo Delgado (Coord.). Organización y Gestión de Centros y Contextos Educativos (pp. 171-201). Madrid: Editorial Universitas.
- (2012). Herausforderungen des Spanischen Bildungssystems. En H. Pöpel (Co-editor). Deutsche und spanier-ein kulturvergleich (pp. 276-288). Bon: Bundeszentrale für Politische Bildung.
- Real Decreto 806/2006, de 30 de junio, por el que se establece el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo, establecida por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *BOE*, 14 de julio.
- Real Decreto 1146/2011, de 29 de julio, por el que se modifica el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la ESO, así como los Reales Decretos 1834/2008, de 8 de noviembre, y 860/2010, de 2 de julio, afectados por estas modificaciones. *BOE*, 30 de julio.

- Resolución de 04/05/2010, de la Viceconsejería de Educación de CLM, por la que se establecen nuevas medidas organizativas de los PCPI, englobadas en el plan para la reducción del abandono escolar temprano. *Diario Oficial de Castilla-La Mancha*, 19 de mayo.
- San Fabián Maroto, J. L. (2011). El papel de la organización escolar en el cambio educativo: la inercia de lo establecido. *Revista de Educación*, 356, 41-60.
- Zacarés, J. J. y Llinares, L. (2006). Experiencias positivas, identidad personal y significado del trabajo como elementos de optimización del desarrollo de los jóvenes. Lecciones aprendidas para los futuros PCPI. *Revista Educación*, 341, 123-147.

Fuentes electrónicas

- Consejería de Educación, Cultura y Deportes de Castilla-La Mancha (2011). Estadística educativa. Descargado el 26 de febrero de 2012. http://www.educa.jccm.es/educa-jccm/cm/educa_jccm/tkContent?idContent=1409&locale=es_ES&textOnly=false.
- UNESCO (2012). Informe de Seguimiento de la Educación para Todos (EPT) en el mundo. Los jóvenes y las competencias: Trabajar con la educación. Ediciones UNESCO. Descargado el 4 de noviembre de 2012. <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002175/217509s.pdf>.
- Junta de Comunidades de CLM (2009). Pacto por Castilla-La Mancha. Descargado el día 19 de febrero de 2012. <http://www.jccm.es/contenidos/portal/ccurl/597/83/Pacto%20CLM.pdf>.
- Ministerio de Educación (2011). Datos y cifras del curso escolar 2011/2012. Madrid: Secretaría General Técnica: Oficina de Estadística. Descargado el 10 de marzo de 2012. <http://www.educacion.gob.es/dctm/ministerio/horizontales/prensa/documentos/2011/09/datos-y-cifras-2011-2012?documentId=0901e72b80ea4d86>.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2012). Las cifras de la educación en España. La comparación Internacional. Abandono educativo temprano. Madrid: Subdirección General de Estadística y Estudios del MECD. Descargado el 15 de mayo de 2012. <http://www.educacion.gob.es/horizontales/estadisticas/indicadores-publicaciones-sintesis/cifras-educacion-espana/2012.html>.