

Percepciones de los docentes y estudiantes implicados en el Programa de Cualificación Profesional Inicial (PCPI). Un estudio en la provincia de Granada acerca de la estructura, desarrollo y propuestas de mejora del programa

Perceptions of teachers and students involved in the Initial Professional Qualification Programmes (PCPI). A study in the province of Granada about the programme's structure, development and improvement proposals.

Maximiliano Ritacco Real*
Francisco Javier Amores Fernández**

Recibido: 09-09-2015
Aceptado: 04-12-2015

Resumen

El objetivo principal de la investigación es describir y valorar algunos aspectos derivados de la aplicación de los PCPI en la provincia de Granada. El estudio se ha desarrollado partiendo de un método de investigación mixto basado en la combinación de datos cuantitativos y cualitativos. La investigación se realizó durante el curso académico 2011/2012. Se invitó a toda la población obteniendo una muestra total de 213 profesores (62,13%) y de 803 alumnos (46,44%). Posteriormente, se entrevistó a 12 profesores de PCPI pertenecientes a centros públicos y concertados. Aunque son reconocidos por todos los profesores que han participado en el estudio la utilidad y beneficios del PCPI, que a su vez también han sido reconocidos por otras investigaciones, éstos plantean propuestas para mejorar el programa desde su experiencia diaria del trabajo con estos alumnos en riesgo. Se hace necesaria una evaluación profunda de la estructura, duración, currículum, selección del profesorado, ratio, entre otros aspectos.

Palabras clave:

Programas de Cualificación Profesional Inicial, fracaso escolar, exclusión social y educativa, alumnos en riesgo, Educación Secundaria Obligatoria.

Abstract

The main objective of the research is to describe and evaluate some aspects arising from the implementation of the PCPI in the province of Granada. The study has been developed from a mixed or hybrid method research based on the combination of quantitative and qualitative data. The study was undertaken during the academic year 2011/2012. The entire population was invited, with a total sample of 213 teachers (62.13%) and 803 students (46.44%). Subsequently, we interviewed 12 teachers of PCPI belonging to public and private schools. Although the usefulness and benefits of the PCPI are acknowledged by all the teachers who participated in the study, and have also been acknowledged in other research, they pose proposals to improve the programme from their daily experience of working with these students at risk. A thorough evaluation of the structure, duration, curriculum, selection of teachers and ratio, among other aspects, reveals to be necessary.

Key words:

Initial Vocational Training Program, school failure, social exclusion and educational risk students, Secondary Education.

* Universidad de Zaragoza
ritacco@unizar.es

** Universidad de Cádiz
franciscojavier.amores@uca.es

1. Introduction

Tomando como referencia la UE, el sistema educativo español ofrece tasas de fracaso escolar en la educación obligatoria más altas que la media, aunque hay diferencias significativas entre las diferentes CCAA (Calero, 2007; Navarrete, 2007; Teese, 2006; IVEI, 2007). Igualmente, los índices de repetición, no idoneidad, promoción social, absentismo y abandono del sistema sin la titulación debida a la edad de dieciocho años nos sitúan, por desgracia, entre los primeros puestos de los mismos países de referencia, como muestra el Informe FOESSA (Renes Ayala, 2008). Esta situación se agrava entre la población inmigrante.

Programas de Refuerzo, Orientación y Apoyo, Compensación Educativa, Programas de Diversificación Curricular, aulas taller, Programas de Cualificación Profesional Inicial (ahora Formación Profesional Básica), u otros con denominaciones diferentes según unas u otras CCAA, han representado, de un lado, políticas y prácticas de tipificación y categorización de alumnos y, de otro, su derivación hacia determinadas medidas escolares, con sus correspondientes diseños organizativos y curriculares, procesos de enseñanza y aprendizaje profesionales y, en algunos de ellos, prácticas de iniciación profesional en contextos de trabajo diferentes. Sin embargo, si se pretende obtener una mayor efectividad, se requiere una descripción y comprensión más profunda y precisa de algunas de las facetas de las medidas extraordinarias de atención a los estudiantes con dificultades más severas, así como, dada la diversidad de las políticas autonómicas, una cierta mirada de conjunto que nos ayude a entender a nivel macro y micro este tipo de políticas, su desarrollo y resultados.

Las investigaciones realizadas en España, en unos casos, se han centrado en una mirada más bien escolar, mientras que en otros se ha investigado la conformación y las respuestas al riesgo en otros contextos formativos, concretamente referidos a la cualificación profesional. Conocer a nivel macro y micro la realidad y la respuesta al riesgo de exclusión educativa y social, requiere analizar y comprender mejor cómo se construye y cómo se responde a ese fenómeno, valorar condiciones, procesos y resultados y difundir buenas prácticas para actuaciones sucesivas, ya que los datos disponibles revelan que existen diferencias dignas de atención en distintas Comunidades Autónomas (Escudero y Bolívar, 2008).

Un indicativo de la importancia del problema es el creciente número de investigaciones relacionadas con los Programas de Garantía Social, los Programas de Cualificación Profesional Inicial y otras medidas de respuesta a la diversidad, como por ejemplo: Aparisi, Marhuenda, Martínez, Molpeceres y Zacarés (1998), Bernard y Molpeceres (2006), Calvo, Rodríguez, García (2012), Cutanda (2014), Cutanda y González (2015), Escudero (2009), González, Méndez y Rodríguez (2009), González y Moreno (2013), González y Porto (2013), Marhuenda (2006), Marhuenda y Navas (2004), Martínez (2005), Merino, García y Casal (2006), Moliner, Sales, Ferrández, Moliner y Roig (2012), Navarro Hinojosa (2006), Zacarés y Llinares (2006).

1.1. Hacia la Formación Profesional Básica (FPB). El Programa de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) en la Comunidad Autónoma de Andalucía

Los PCPI suponían un recurso educativo (hasta el curso escolar 2013-2014, posteriormente sustituido por la Formación Profesional Básica regulada por la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad) que daba continuidad a la posibilidad que abrió la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990) al crear los Programas de Garantía Social (Zacarés y Llinares, 2006), constituyéndose así en una nueva alternativa para el rescate de aquellos alumnos que estaban en riesgo de abandono prematuro del sistema educativo. El PCPI se instauraba en el sistema con el fin de superar las principales limitaciones de los antiguos PGS, teniendo como prioridad: reducir las altas de fracaso escolar, dotar a los jóvenes de una cualificación profesional de nivel que les permita acceder al mundo del empleo y posibilitar al alumno el acceso a Formación Profesional de Grado Medio.

Estos programas estaban regulados en la Comunidad Autónoma de Andalucía por la Orden de 24 de junio de 2008 con la finalidad de dar una oportunidad educativa a los alumnos en riesgo de fracaso escolar y abandono temprano del sistema.

El PCPI se concebía como una medida destinada a que alumnos en riesgo de fracaso y abandono prematuro del sistema educativo, alcanzaran competencias profesionales propias de una cualificación de nivel uno de la estructura actual del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales creado por la Ley de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, así como que tuvieran la posibilidad de una inserción sociolaboral satisfactoria y ampliaran sus competencias básicas para proseguir estudios en las diferentes enseñanzas (LOE, art. 30.2; Decreto 231/2007, art. 22.3).

El programa se estructuraba en dos cursos académicos, el primero de carácter obligatorio organizado en módulos específicos ligados a la formación profesional ofrecida por el perfil de cada PCPI (incluía horas prácticas en empresas del sector profesional) y módulos de formación general (proyecto emprendedor, participación y ciudadanía, y libre configuración). El segundo curso, de carácter voluntario, estaba organizado en torno a tres módulos: de comunicación, social y científico-tecnológico. La principal novedad frente a los Programas de Garantía Social era la posibilidad de obtención de la titulación del Graduado en Secundaria. Estos programas estaban organizados por familias profesionales y dentro de cada familia, por perfiles. En la siguiente tabla se especifican los perfiles de cada una de las familias profesionales de los PCPI en la Comunidad Autónoma de Andalucía (*tabla 1*):

FAMILIAS PROFESIONALES	PERFILES PROFESIONALES
Administración y Gestión	Auxiliar de floristería. Auxiliar de agricultura y transformación agroalimentaria. Auxiliar en viveros, jardines y parques.
Artes Gráficas	Operario de reprografía.
Comercio y Marketing	Auxiliar de comercio y almacén.
Edificación y Obra Civil	Ayudante de albañilería. Auxiliar en operaciones de acabado y pintura.
Electricidad y Electrónica	Auxiliar de Instalaciones Electrotécnicas y de Comunicaciones.
Fabricación Mecánica	Operario de Soldadura y Construcciones Metálicas y Tecnoplásticas.
Hostelería y Turismo	Auxiliar de alojamientos turísticos y catering. Auxiliar de servicios en restauración. Ayudante de Cocina.
Imagen Personal	Auxiliar de Peluquería. Auxiliar en Técnicas estéticas.
Industrias Alimentarias	Operario de Industria Alimentaria.
Informática y Comunicaciones	Auxiliar Informático.
Instalación y Mantenimiento	Ayudante de Fontanería y Calefacción-Climatización.
Madera, Mueble y Corcho	Auxiliar de carpintería. Operario del corcho.
Marítimo Pesquera	Auxiliar de acuicultura.
Química	Auxiliar de laboratorio e industria química.
Textil, Confección y Piel	Auxiliar de reparación de calzado, marroquinería y realización de artículos de guarnicionería. Auxiliar de tapicería y entelados. Operaciones de cortinaje y complementos de decoración. Operaciones de lavandería y arreglos de artículos textiles.

Transporte y Mantenimiento de vehículos	Auxiliar de mantenimiento de vehículos.
Vidrio y Cerámica	Auxiliar de manufactura cerámica.

Tabla 1: Familias y perfiles profesionales del PCPI en Andalucía.

Nota. Tabla de elaboración propia a partir de la información obtenida en la página web de la Junta de Andalucía.

A partir de este marco de referencia emerge el estudio que aquí se presenta con la finalidad de evaluar el PCPI (ahora FPB) en la provincia de Granada y, en concreto, con el objetivo de conocer la percepción del profesorado que imparte el PCPI y de los estudiantes implicados, en relación con su estructura y normativa reguladora, centrando la atención en aquellos aspectos que condicionan o pueden determinar el éxito o el fracaso del programa.

2. Método

2.1. Diseño

De acuerdo con los objetivos que van a guiar el proceso de investigación, se consideró oportuno utilizar una metodología *híbrida o mixta* (Creswell, 2003; Tashakkori y Teddlie, 2010), es decir, combinar métodos cuantitativos y cualitativos en el mismo trabajo. En concreto, la investigación sigue un diseño secuencial con un estatus dominante del método cuantitativo sobre el método cualitativo utilizado.

2.2. Muestra y participantes en el estudio cualitativo

En el estudio participaron 50 centros de Educación Secundaria con PCPI entre su oferta educativa, éstos representan un 90,90% del total de centros de este tipo en la provincia de Granada. De estos centros un 67,27% son públicos y un 23,63% son concertados.

La población que da paso a la selección de la muestra cuantitativa del estudio está constituida por todos los profesores y alumnos que forman parte del PCPI en la provincia de Granada. El número de profesores que imparten clase en este programa es de 345 y el número de alumnos matriculados al comienzo del curso académico 2011/2012 en estos programas fue de 1729. Los cuestionarios se aplicaron durante el segundo y tercer trimestre del curso académico 2011/2012.

Para este estudio toda la población fue invitada a cumplimentar los cuestionarios, y se obtuvieron un total de 213 respuestas en el caso de los profesores del programa, que constituye el 62,13% de la población y de 803 respuestas en el caso de los alumnos, lo que supone un 46,44% de la población.

En relación con el profesorado de PCPI de la provincia de Granada, según la variable “sexo” en la muestra estudiada participaron 107 profesores (50,2%) y 106 profesoras (49,8%). En cuanto al curso académico participaron un 53,7% de primer curso de PCPI, un 38,4% de segundo curso y un 7% que imparte clase en ambos cursos. El 21,1% del profesorado encuestado posee una experiencia profesional superior a 15 años. En relación con la experiencia docente en PCPI (o en Programas de Garantía Social), el 64,3% posee menos de 5 años de experiencia, el 20,2% entre 5 y 10 años y el 15,5% restante más de 10 años de experiencia.

Respecto al alumnado de PCPI, según la variable sexo en la muestra estudiada participaron 587 chicos (73,1%) y 216 chicas (26,9%), de edades comprendidas entre los 15 y los 22 años. En relación con esta variable, el 73,8% de los alumnos se encuentra en el intervalo de edad de 15 a 17 años y el 26,2% restante en el intervalo “de 18 a 22 años”. En cuanto a la titularidad del centro participaron 554 alumnos de centros públicos (69%) y 249 alumnos de centros concertados. Según la variable curso participaron 429 alumnos de primero de PCPI (61,5%) y 309 alumnos de segundo (38,5%).

Por otra parte, en relación con el estudio cualitativo, los sujetos entrevistados responden a unos perfiles previamente establecidos por los investigadores. Para alcanzar el nivel de saturación se entrevistó a un total de 12 profesores. Participaron 6 profesores y 6 profesoras con una amplia experiencia en este tipo de programas (entre 5 y 18 años de experiencia), 5 profesores de centro público y 7 de centro concertado. Según la variable “curso”, 7 profesores de primer curso y 5 de segundo.

2.3. Instrumentos

Para la realización de este trabajo se empleó dos modelos de cuestionarios (escala tipo Likert), que responden a un proceso de elaboración propia para un mayor ajuste a los objetivos perseguidos y al propio contexto de la investigación.

Para la validación de contenido de los dos modelos de cuestionarios se contó con el juicio de un grupo de 13 expertos (diez docentes del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Granada, un profesor del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad de Granada, un profesor de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Sevilla y un profesor del Departamento de Pedagogía de la Universidad de Granada) en la temática

que, de manera general, realizaron comentarios y observaciones de los distintos ítems contemplados.

Para determinar su fiabilidad se realizó un estudio piloto. Se pasaron los cuestionarios en dos centros, uno de ellos concertado en el que participaron 30 alumnos de 2 grupos de diferentes perfiles profesionales de primer curso, y 7 profesores. De otro lado, se aplicó los cuestionarios en un centro público en el que participaron 30 alumnos de primer y segundo curso, y 8 profesores de PCPI.

Para obtener el coeficiente de Alpha de Cronbach se utilizó el paquete estadístico SPSS Statistics 20. Este programa facilitó el coeficiente obteniendo un Alfa de Cronbach para el cuestionario dirigido al profesorado de PCPI igual a 0,848. Un valor superior a 0,8 se considera bueno (George y Mallery, 2003).

Para verificar la necesidad de 57 ítems aplicamos el método de “Alfa de Cronbach si se elimina el elemento” que equivale al valor de Alfa si eliminamos cada uno de los ítems. En este caso, no se considera necesario eliminar ningún ítem puesto que ninguno produce alteraciones en el cuestionario y los contenidos a los que se refiere cada uno de ellos no se pueden agrupar sin perder información relevante. Se observa como la fiabilidad del cuestionario mediante el Alfa de Cronbach si se elimina el elemento, está siempre entre 0,840 y 0,856. Lo que muestra la consistencia interna y la fiabilidad del conjunto.

En relación al cuestionario dirigido al alumnado de PCPI de la provincia de Granada, el valor de Alfa de Cronbach es igual a 0,7. Dentro de un análisis exploratorio estándar, el valor de fiabilidad en torno a 0,7 es adecuado (George y Mallery, 2003). Se aplica el método Alfa de Cronbach si se elimina el elemento para comprobar la variación que existe en este coeficiente y la necesidad de eliminar algún ítem. En este caso, tampoco se consideró oportuno eliminar algún ítem del cuestionario, obteniendo un coeficiente entre 0,679 y 0,716.

En relación con la parte cualitativa de la investigación, el guión de entrevista (semi-estructurada) fue elaborado a partir del primer análisis exploratorio de los datos cuantitativos.

2.4. Análisis de los datos

El tratamiento de los datos recabados de los cuestionarios se efectuó a través de técnicas cuantitativas, mediante el programa SPSS Statistics 20, referidas a las exigencias del modelo estadístico y a los objetivos de la investigación, por ello han sido tratados a nivel descriptivo utilizando las medidas de tendencia central, como representativas del conjunto de la distribución y las de variabilidad con el fin de conocer cómo se agrupan los datos.

Además, se utilizó el programa MAXQDA 11 para aplicar un análisis vertical sobre la visión de cada uno de los entrevistados y un análisis horizontal que permitió establecer relaciones entre las distintas categorías y sub-categorías emergentes.

3. Resultados

A continuación, se presentan los resultados del análisis descriptivo de los datos obtenidos a través de la aplicación del cuestionario dirigido al profesorado y al alumnado, y de las entrevistas realizadas sobre sus percepciones acerca del proceso de la estructura del programa y propuestas de mejora.

3.1. Percepción de los profesores de PCPI de la estructura y normativa del programa

En este apartado, se abordan aspectos relacionados con la normativa: edad de acceso, criterios de selección del alumnado, oferta educativa de perfiles profesionales en la provincia de Granada, duración y estructura de los PCPI (tabla 2).

Ítems	Valoración				M	SD
	N (1)	A (2)	D (3)	T(4)		
La edad de acceso a los PCPI debe ser de acuerdo con la nueva normativa (Ley de Economía Sostenible) de 15 años, sin más condición que <i>“se considere que es la mejor opción para alcanzar los objetivos de la etapa”</i>	45 (21,1)	60 (28,2)	81 (38,0)	27 (12,7)	2,42	0,961
El acceso a los PCPI debe ser con el acuerdo del alumno y de sus padres o tutores.	7 (3,3)	28 (13,1)	68 (31,9)	110 (51,6)	3,32	0,825
Los criterios de adscripción del alumnado al Programa han sido discutidos y consensuados en el Consejo Escolar y el Claustro.	54 (25,4)	60 (28,2)	66 (31,0)	33 (15,5)	2,37	1,027

La oferta educativa de los perfiles profesionales está condicionada, esencialmente, por los recursos con los que cuenta el centro	7 (3,3)	36 (16,9)	100 (46,9)	70 (32,9)	3,09	0,789
La duración de los PCPI es adecuada	16 (7,5)	49 (23,0)	115 (54,0)	33 (15,5)	2,77	0,798
La duración del módulo de formación en centros de trabajo es adecuada	19 (8,9)	72 (33,8)	90 (42,3)	32 (15,0)	2,63	0,845
Los PCPI tienen dos cursos muy dispares, en el que sólo el 2º (módulos voluntarios) permite conseguir el Graduado	15 (7,0)	30 (14,1)	79 (37,1)	89 (41,8)	3,14	0,909
Los módulos voluntarios deberían estar repartidos en los dos años	28 (13,1)	49 (23,0)	65 (30,5)	71 (33,3)	2,84	1,033

Tabla 2: Percepción del profesorado sobre aspectos relacionados con la administración educativa

3.1.1. *Edad de acceso y selección del alumnado de PCPI*

Los datos obtenidos con relación a la edad de acceso al programa genera controversia entre el profesorado de PCPI. Un 21,1% de los profesores de la muestra no está de acuerdo con la edad de acceso. El 28,2% está algo de acuerdo con este ítem. Los profesores entrevistados hacen referencia a la falta de maduración de los jóvenes de 15 años y a que la capacidad para elegir la alternativa o vía correcta a esta edad es reducida.

Los entrevistados hacen referencia a la necesidad de agotar todas las vías ordinarias de la enseñanza secundaria antes de su incorporación a los PCPI. Desde esta perspectiva, en la selección del alumnado para PCPI se debe evitar la incorporación de alumnos con problemas de disciplina. Los profesores que han participado en las entrevistas destacan que la incorporación a los 15 años responde a la necesidad del profesorado de secundaria de “limpiar” las aulas de alumnado problemático.

(...) creo que hay que agotar todas las vías del sistema para que estos alumnos no fracasen y salvo casos excepcionales, sí estoy de acuerdo con la edad de acceso, aunque deberían entrar con 16 años (...) cada vez los envían con menos edad. Hay bastantes alternativas

antes de llegar a un PCPI, está la diversificación y otras. Tengo la sensación de que, en algunos casos, no se están agotando estas vías” (profesor 1, comunicación personal, 3 de mayo de 2012).

Una alternativa que debería contemplar el centro para estos jóvenes de 15 años, antes de enviarlos a un PCPI, son los programas de diversificación curricular. Sin duda, parece que es una buena alternativa para aquellos alumnos que aún no han cumplido los 16 años y por lo tanto, aún se encuentran en edad de escolarización obligatoria.

El 38% de los profesores encuestados considera que la edad de acceso al PCPI es adecuada. Desde esta perspectiva, el profesorado es consciente de que estos alumnos en riesgo no van a conseguir los objetivos de la etapa de secundaria por la vía ordinaria y ven la necesidad de adelantar la edad de acceso a este tipo de programas. La falta de interés y los problemas de disciplina son los principales motivos de justificación para adelantar la edad de acceso de los PCPI.

(...) el problema que nos encontramos con los niños de 15 años, más que fracaso escolar son problemas de disciplina” (profesor 2, comunicación personal, 9 de mayo de 2012).

Los criterios de adscripción del alumnado a los PCPI tienen especial importancia en estas edades. Y como se observa en las entrevistas, no es infrecuente encontrar casos de alumnos que no cumplen el requisito de edad para acceder al PCPI. El 51,6% de los profesores encuestados está totalmente de acuerdo con la pertinencia de llegar a un acuerdo con el alumno y sus padres o tutores.

En resumen, respecto a los criterios de adscripción del alumnado al programa y selección de los alumnos que van a pasar al PCPI en el próximo curso escolar, los entrevistados destacan la arbitrariedad y rapidez de selección de los alumnos que deberían ser los más adecuados para el programa, y en ocasiones se observa que no se intentan otras estrategias metodológicas, recursos, apoyos, etc. que probablemente serían más adecuados.

3.1.2. *Estructura del programa*

Una gran parte de los docentes afirma que existe una gran disparidad entre el nivel de primero y segundo curso. Los PCPI están planteados en dos cursos, un primer año muy conectado con las competencias del perfil profesional del programa, además de prácticas en empresas del sector, y un segundo año donde se trabajan las competencias propias de la etapa de secundaria encaminadas a la obtención del título de graduado en educación secundaria obligatoria. Un 63,8% de los encuestados está de acuerdo o totalmente de acuerdo y considera que los módulos voluntarios (segundo curso) deberían estar repartidos en los dos cursos de duración de los PCPI.

(...) segundo debe ser un complemento de primero pero tanto en Formación Básica como en el taller. El segundo de PCPI es totalmente un 4º adaptado” (profesor 3, comunicación personal, 10 de mayo de 2012).

Se hace hincapié en la diferencia de nivel entre ambos cursos, siendo primero un curso sin materias instrumentales (salvo aquellos centros que dediquen el módulo de libre configuración para preparar la prueba de acceso al ciclo medio) en el que se desarrollan las competencias profesionales del perfil, y el segundo curso con un nivel de 4º de educación secundaria diversificado (programas de diversificación curricular).

Existe una gran cantidad de opiniones en contra del formato de 2 cursos tan dispares. Aunque algunos profesores entrevistados están a favor de la estructura actual de los PCPI. Uno de ellos hace referencia a las experiencias negativas de otras Comunidades Autónomas que han optado por distribuir las horas de taller en los dos cursos. Los PCPI tienen una vida muy corta y para poder valorar los resultados, e introducir los cambios necesarios para su mejora, se requiere de un proceso de feedback para tratar la información generada tras un número suficiente de años de implantación de los mismos, y estamos todavía en una fase muy temprana. Está claro que el diseño del programa original necesita ser pulido.

A pesar de las críticas al formato del PCPI, también hay profesores que justifican su forma actual. En palabras de uno de los docentes entrevistados, el primer curso del PCPI es como una especie de “engaño”, en el buen sentido de la palabra, donde se consigue volver a enganchar al alumnado en riesgo, al ambiente educativo. En este primer curso se establecen entre 12 y 18 horas de taller y el resto de formación básica (proyecto emprendedor, participación y ciudadanía y libre configuración). Sin embargo, hay que tener en cuenta los distintos itinerarios de los PCPI que dotan a esta herramienta de una gran versatilidad para adaptarse a las necesidades y expectativas de futuro de la gran diversidad de alumnos que cursan estos estudios, pues no todos tienen problemas de aprendizaje o capacitación, algunos acaban en estos programas sólo por problemas de comportamiento o disciplina en la ESO, que una vez solucionados pueden seguir el currículum sin problemas.

3.1.3. *Duración del programa*

Más de la mitad de los profesores encuestados está de acuerdo con la duración. No obstante, los datos analizados muestran cierta disconformidad por parte de algunos profesionales encuestados en relación con la duración de los PCPI. Se destaca la necesidad de alargar un año el programa para conseguir mejores resultados.

(...) sería conveniente otro año más y posibilitar la obtención del nivel II de las competencias laborales además del título en ESO (...) una formación laboral de tres años es bastante aceptable” (profesor 4, comunicación personal, 4 de mayo de 2012).

En cuanto a la duración del módulo de formación en centros de trabajo (FCT-prácticas), los profesores opinan que es adecuada. Todos los docentes coinciden en los beneficios que aporta la formación en centros de trabajo para los alumnos. No obstante, los tutores de prácticas (profesionales encargados de supervisar el trabajo de los alumnos en la FCT) insisten en la necesidad de aumentar el periodo de formación en las empresas. En el módulo de formación en centros de trabajo el alumnado aprende la exigencia del mundo laboral, aumenta la disciplina y se sienten con mayor responsabilidad ante situaciones comprometidas como el trato con los clientes, cumplir horarios, respetar las decisiones de los superiores aunque discrepen y otras experiencias que influyen positivamente en el proceso de maduración del alumno.

En algunos casos la exigencia de las prácticas provoca en el alumno deseos de seguir estudiando. El choque con la realidad del mundo laboral inclina la balanza y el alumno comprende que tiene dos opciones o acceder al mercado laboral con escasa formación y pocas posibilidades de mejora, o seguir formándose.

3.1.4. *Oferta educativa*

Un 79,8% de los profesores considera que existe una relación directa entre oferta educativa de perfiles profesionales y los recursos con los que cuenta el centro. Algo que parece obvio es ofertar los PCPI en función de los recursos del centro, condicionado esencialmente por los perfiles ofertados para los ciclos de grado medio y grado superior. La oferta educativa de PCPI tanto en primer curso como en segundo es escasa en la provincia de Granada.

La oferta académica relacionada con los PCPI se hace principalmente en base a los perfiles de ciclos formativos ya existentes en el centro, y por tanto, en relación a los recursos con los que cuenta, y no en función de la demanda laboral de la zona. En definitiva, no se ha realizado un estudio de la realidad económica de la comarca y de los perfiles más demandados por las empresas, como afirman González, Vallejo y González (2012) en un estudio en la Región de Murcia, destacando que no existe un patrón definido de distribución de perfiles según modalidades. Además subrayan que si se tomase como punto de referencia los municipios y las comarcas en las que se ofertan los distintos perfiles profesionales tampoco se podría derivar ningún patrón que indique que en ciertas comarcas y municipios se imparta preferentemente un perfil u otro en función de la actividad económica y empresarial de la zona.

3.1.5. *Selección del profesorado*

Cambiar los criterios de adscripción del profesorado al programa es un elemento a mejorar a nivel de centro, haciendo la selección de una forma más democrática y ajustada a las necesidades del programa y no a la conveniencia de los departamentos. Es fundamental establecer como requisito primordial de adscripción del profesorado de PCPI la experiencia previa en este tipo de programas.

3.1.6. *Certificados de profesionalidad y compromisos adquiridos*

Uno de los objetivos del PCPI es que todos los alumnos alcancen competencias profesionales propias de una cualificación de nivel uno de la estructura actual del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales. Los 5 niveles de cualificación profesional establecidos por el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional (SNCFP) atienden a la competencia profesional requerida por las actividades productivas con arreglo a criterios de conocimientos, iniciativa, autonomía, responsabilidad y complejidad de la actividad desarrollada. El SNCFP establece el primer nivel como la "competencia en un conjunto reducido de actividades de trabajo relativamente simples correspondientes a procesos normalizados, siendo los conocimientos teóricos y las capacidades prácticas a aplicar limitados".

Los profesores entrevistados opinan que este certificado de profesionalidad otorga al alumno una cualificación demasiado baja para acceder al mercado laboral con garantías de éxito.

Por otro lado, los alumnos de 15 años que acceden a PCPI tienen que firmar un compromiso de continuar cursando el segundo año, en este sentido, el profesorado advierte que este compromiso adquirido por estos alumnos no tiene ninguna validez puesto que la escolarización obligatoria es hasta la edad de 16 años, a partir de la cual el sistema legalmente no puede obligar al alumno a seguir escolarizado y esto es algo que conoce el alumno. Este procedimiento se puede convertir en una vía de escape de la enseñanza secundaria hacia un curso PCPI más ameno, utilizado por algunos de estos alumnos de 15 años que tienen claro que no van a seguir estudiando.

Sin duda alguna, lo más importante es que el alumno quiera estar en el programa por su propio interés en seguir estudiando y no que curse segundo de PCPI por un compromiso firmado al comienzo del programa.

3.2. Aspectos para la mejora de este programa

En este apartado se muestran los resultados del análisis de frecuencia del grado de importancia de distintos aspectos que pueden contribuir a la mejora del funcionamiento de estos programas según el profesorado implicado (tabla 3).

Categoría de mejora	Grado de importancia							
	1	2	3	4	5	6	7	8
Trabajar más con sus familias y entorno.	38 (17,8)	33 (15,5)	37 (17,4)	47 (22,1)	26 (12,2)	16 (7,5)	11 (5,2)	5 (2,3)

Prestar más atención a la coordinación entre la Educación Primaria y Secundaria Obligatoria.	58 (27,2)	31 (14,6)	17 (8,0)	20 (9,4)	20 (9,4)	24 (11,3)	30 (14,1)	13 (6,1)
Mejorar el funcionamiento de los centros y departamentos.	1 (0,5)	13 (6,1)	22 (10,3)	22 (10,3)	33 (15,5)	41 (19,2)	44 (20,7)	37 (17,4)
Mejorar la formación del profesorado para atender a la diversidad del alumnado con más dificultades.	30 (14,1)	29 (13,6)	33 (15,5)	28 (13,1)	37 (17,4)	28 (13,1)	13 (6,1)	15 (7,0)
Contar con recursos suficientes.	24 (11,3)	35 (16,4)	39 (18,3)	27 (12,7)	25 (11,7)	23 (10,8)	23 (10,8)	17 (8,0)
Mejorar la ratio por aula.	38 (17,8)	33 (15,5)	13 (6,1)	19 (8,9)	15 (7,0)	25 (11,7)	28 (13,1)	42 (19,7)
Fortalecer relaciones y colaboración entre los centros, otros agentes y servicios sociales y municipales.	4 (1,9)	12 (5,6)	22 (10,3)	34 (16,0)	18 (8,5)	31 (14,6)	36 (16,9)	56 (26,3)

Tabla 3: Categorías de mejora de los PCPI: grado de importancia para el profesorado implicado.

Nota. Tabla de elaboración propia. Grado de importancia: siendo 1 máxima importancia y 8 mínima importancia.

La categoría de mejora con mayor importancia para un alto porcentaje de los docentes de la muestra de estudio es la número 3, “Replantear a fondo el currículo y la metodología de la enseñanza en la ESO”. Un 27,2% y un 14,6% le han otorgado la primera y segunda posición en el orden de importancia, respectivamente.

La segunda categoría de mejora, en términos de importancia para los profesores encuestados, es la número 1, “Trabajar más con las familias y entorno”. Un 17,8% le adjudican el primer lugar en orden de importancia, seguido del 15,5% que le otorgan el segundo lugar en orden de importancia. Por otro lado, “Mejorar la ratio por aula” (categoría 7) obtiene los mismos porcentajes, otorgándoles los docentes de la muestra el mismo grado de importancia en las dos primeras posiciones. En cambio, el 19,7% de los docentes le adjudican la última posición en el orden del grado de importancia.

“Mejorar la formación del profesorado para atender a la diversidad del alumnado con más dificultades” (categoría 5) también ocupa posiciones altas en el orden de importancia de aspectos a mejorar según el profesorado encuestado. El 14,1% le otorgan el primer lugar y el 13,6% el segundo lugar.

Las categorías de mejora número 8 “Fortalecer relaciones y colaboración entre los centros, otros agentes y servicios sociales y municipales” y número 4 “Mejorar el funcionamiento de los centros y departamentos” se encuentran en las últimas posiciones en el grado de importancia que le adjudican los profesores de PCPI de la muestra de estudio. El 26,3% de los docentes le otorgan el último lugar en el orden de importancia en aspectos para la mejora de estos programas a la categoría 8. En este sentido, el 17,4% le otorga el último lugar a la categoría 4.

Los resultados muestran una vez más la enorme preocupación de los docentes por la labor educativa desempeñada en las etapas previas, e inciden en la necesidad de replantear el currículo y la metodología de enseñanza de la ESO, pues lógicamente el problema parte de ahí. Si se mejorase la metodología en ESO, utilizando todas las herramientas disponibles para atender a la diversidad, probablemente menos alumnos acabarían cursando un PCPI. Lógicamente debería perfeccionarse la formación del profesorado para atender a la diversidad del alumnado. Pero el problema del fracaso no tiene una única causa, y es lógico que el entorno familiar del alumno esté íntimamente relacionado con el mismo, es este sentido los profesores afirman que es fundamental conseguir una mayor implicación de los padres, trabajar más con las familias y con el entorno del alumno. Por último, los profesores no le dan tanta importancia a mejorar aspectos tales como fortalecer las relaciones con otros centros, organismos e instituciones, y el funcionamiento de los centros y departamentos.

3.3. Percepción de los estudiantes de PCPI sobre la organización modular del programa

Es de interés para el estudio conocer qué opinión tienen los alumnos sobre el módulo de formación en centros de trabajo (prácticas en empresas relacionadas con el perfil profesional del PCPI), el primer curso del programa, la importancia del segundo curso y el grado de dificultad de cada uno de ellos (*Tabla 4*).

Categorías	Valoración				M	SD
	MUY EN DESACUERDO (1)	EN DESACUERDO (2)	DE ACUERDO (3)	TOTALMENTE DE ACUERDO (4)		
Me parece muy importante el Módulo de Formación en Centros de Trabajo	18 (2,2)	43 (5,4)	314 (39,1)	428 (53,3)	3,43	0,698

Si cursas segundo de PCPI: El primer curso me parece mucho más interesante que el segundo	20 (6,5)	53 (17,2)	93 (30,1)	143 (46,3)	3,16	0,933
Los módulos voluntarios son muy importantes para mi formación	29 (3,6)	112 (15,2)	426 (53,1)	225 (28,1)	3,06	0,758
Si cursas segundo de PCPI: El segundo curso es más complicado que el primero	11 (3,6)	32 (10,4)	89 (28,8)	177 (57,3)	3,40	0,814

Tabla 4: Percepción del alumnado de la muestra de estudio sobre los módulos del PCPI.

Nota. Tabla de elaboración propia

El 92,4% de los alumnos de la muestra de estudio considera muy importante el módulo de formación en centros de trabajo. El 76,4% de los alumnos de segundo curso considera que es mucho más interesante el primer curso que el segundo. Además, el 86,1% de los alumnos consideran que el segundo curso es más complicado que el primero. No obstante, aunque la dificultad del segundo curso sea mayor, el 81,2% de los alumnos de toda la muestra (tanto de primero como de segundo) opinan que los módulos voluntarios de este curso son muy importantes para su formación.

4. Discusión y conclusiones

Los PCPI presentan, por su propio carácter preparatorio, un claro componente madurativo y de fomento del desarrollo positivo de los jóvenes participantes. Un estudio de Zacarés y Llinares (2006), con alumnos y profesores de PGS de la Comunidad Valenciana, concluía que los PCPI, lo pretendan o no explícitamente, se convierten en contextos de maduración personal que pueden tener una clara incidencia en las trayectorias vitales de los jóvenes que en ellos participan. Más allá de la finalidad cualificadora, los PCPI y otros recursos similares se constituirán en poderosas herramientas de *'optimización evolutiva'* (Viguer, 2004). Los profesores destacan que los alumnos de PCPI parten de una mala experiencia educativa, bien porque no han podido adaptarse a las exigencias de la educación ordinaria, o bien porque han presentado problemas de disciplina, lo que ha degenerado en una falta de motivación y de interés por el estudio, así como en una baja autoestima. Por tanto, cuando el alumno llega por primera vez al programa, el profesor se encuentra con la necesidad de tener que abordar en primer lugar estos problemas antes de empezar a conseguir resultados de tipo académico.

En este artículo se han abordado cuestiones relacionadas con la normativa. En este sentido, uno de los aspectos más controvertidos es la edad de acceso al programa, algunos opinan que fijarla en 15 años es una manera de “limpiar” las aulas de secundaria de alumnos problemáticos, estos profesores proponen agotar otras vías como los programas de diversificación curricular antes de enviarlos a PCPI, pues aún se encuentran dentro de la edad de escolarización obligatoria. Otros profesores, que son conscientes de que estos alumnos no van a conseguir los objetivos de la educación obligatoria por la vía ordinaria, no ven motivos para atrasar la edad de acceso al programa.

Para determinar qué variables o elementos pudieran considerarse importantes con vistas a la mejora de la estructura y desarrollo de los PCPI, es especialmente relevante la información aportada por los profesores entrevistados en la investigación. Estos docentes sugieren una serie de mejoras en relación con la estructura del programa, el currículum, la selección del profesorado y de los alumnos, la duración, los recursos, la relación con otros centros educativos y profesores de PCPI, la ratio, y otros aspectos relacionados con el programa.

Un aspecto controvertido del funcionamiento de los PCPI en los centros se debe a que en muchos casos no se han discutido ni consensuado en el Consejo escolar, ni en el Claustro, los criterios de adscripción de los alumnos al programa, este proceso con frecuencia se aborda con rapidez y arbitrariedad. Y lo mismo ocurre con la selección del profesorado. En este aspecto muchos profesores se quejan de que no ha recibido formación relativa con el proceso de aprendizaje de los alumnos en riesgo de fracaso escolar, la mayoría ha tenido que ir aprendiendo sobre la marcha, desde la práctica, compartiendo las experiencias con otros profesores de PCPI, asistiendo a grupos de trabajo en el propio centro o con otros centros.

Pero el principal problema de los PCPI reside en su estructura y en la falta de recursos de los centros. Los profesores muestran su preocupación por la falta de recursos de los centros para abordar estos programas con garantía de éxito, en este sentido Marhuenda (2006) destaca la conveniencia de poner recursos educativos múltiples y variados, a disposición de los formadores de programas y centros de distinto tipo, para concentrar la atención en los procesos educativos. Para Marhuenda (2006) la carencia de materiales curriculares apropiados a los perfiles profesionales puede suponer más una ventaja que un inconveniente dado que dicha carencia estimula a los profesores a elaborar recursos apropiados, específicos y ajustados a las necesidades de la práctica. En las entrevistas realizadas en el presente estudio se observa cómo los profesores son los que realmente elaboran los materiales y los programas en función de las necesidades de sus estudiantes, proporcionando de esta forma una enseñanza más adaptada a la diversidad del alumnado.

Respecto a la estructura de los programas la principal crítica se centra en la enorme disparidad de contenidos de los dos cursos, que debería revisarse así como la duración de los

mismos. Sería conveniente un reparto más equitativo de las materias instrumentales y de las relacionadas con las competencias del perfil profesional del programa entre los dos cursos, e incluso algunos profesores proponen que la duración del mismo se incremente en un año.

El estudio realizado por Aramendi y Vega (2013) indica que los estudiantes otorgan puntuaciones elevadas a la mayoría de los aspectos que se trabajan en los PCPI. En su opinión, en estos programas se les enseña, fundamentalmente, a aprender un oficio, a respetar las normas de trabajo, a respetar a los demás compañeros y compañeras y docentes, a utilizar la tecnología de manera responsable, a relacionarse con los demás, a conocer los derechos y obligaciones del ciudadano y ciudadana, a adquirir cultura general, sentirse a gusto consigo mismo, a resolver conflictos, a obtener información sobre posibles ofertas de trabajo, a respetar el medio ambiente y a vivir de manera sana y saludable. En resumen, los proyectos curriculares de los Programas de Cualificación Profesional Inicial impulsan fundamentalmente ámbitos vinculados con el área laboral, la dimensión relacional, la cultura básica y la salud.

Está claro que cuando el alumno está cursando el primer año del programa, es decir los módulos obligatorios, está más motivado que cuando se encuentra en el segundo curso puesto que el primero está directamente relacionado con el perfil profesional y el segundo curso está más relacionado con las materias instrumentales necesarias para la obtención del título de ESO, por tanto el alumno ya ha abandonado el taller y las prácticas de empresas y vuelven al aula. No obstante, la mayoría reconoce que los módulos voluntarios del segundo curso son muy importantes para su formación.

Otro aspecto a analizar es la oferta académica relacionada con los PCPI, ésta debería ser suficiente y realizarse en función de la oferta laboral de la zona. Marhuenda (2006) destaca como una cuestión importante que debe ser abordada por la administración, la necesidad de que estos programas cuenten con una oferta amplia y suficientemente diversificada de cualificaciones profesionales que hoy por hoy no está garantizada aunque se supone el mayor logro de los nuevos programas: dar acceso a una acreditación profesional de la que los PGS carecían.

Analizando las respuestas de las entrevistas, parece como si el éxito de los programas se deba más a su flexibilidad y a la adaptación que hacen los profesores a las necesidades del aula, que a su propia estructura y diseño curricular. A pesar de los defectos más que evidentes de funcionamiento, el PCPI es una herramienta muy versátil que ofrece múltiples itinerarios para adaptarse a las necesidades y perspectivas de futuro de los alumnos. Esta versatilidad es un logro respecto de los PGS anteriores que no suponían un reenganche al sistema educativo, pues no ofrecían la posibilidad de obtener el título de graduado en ESO. Por otra parte, los estudiantes que han participado en la investigación opinan que la metodología de enseñanza utilizada en estos programas es más amena y motivadora que la utilizada en educación secundaria, por su utilidad práctica de cara a la inserción en el

mercado laboral, y por las lecciones de vida que aportan y que normalmente consiguen en el alumno un cambio de actitud muy positivo para la vida en sociedad.

Zacarés y Llinares (2006), afirman que los PGS tratan de provocar en los adolescentes una alta implicación con las actividades del perfil profesional del programa en un corto plazo de tiempo a fin de posibilitar al máximo la ruptura de trayectorias personales de fracaso escolar (Aparisi, Marhuenda, Martínez, Molpeceres y Zacarés, 1998).

Sin embargo, los alumnos no están de acuerdo con el diseño del segundo curso del programa y con la gran descompensación de materias impartidas en ambos cursos, lamentan que tras haber conseguido motivarse e interesarse por los estudios durante el primer año, gracias a los contenidos prácticos de los módulos específicos y a la formación adquirida en los centros de trabajo, en segundo curso todo vuelve a ser como en secundaria, vuelven al aula ordinaria donde antes fracasaron.

Las prácticas en empresas forman parte fundamental del aprendizaje adquirido en los PCPI, permiten al alumno adquirir habilidades propias de la vida en sociedad con las responsabilidades que lleva aparejadas. La etapa vital clave en la conformación del significado del trabajo es también la adolescencia.

El estudio de Zacarés y Llinares (2006), hace referencia a que los alumnos de PGS se hallan, evolutivamente hablando, en un período de “socialización para el trabajo”, antes de la incorporación al primer empleo y donde familia, iguales y contextos educativos juegan el papel más importante. Y afirman que:

Sería esperable que los PGS hubiesen constituido una influencia relevante en la configuración del significado del trabajo para los jóvenes, a través de dos vías: a) la derivada de las prácticas profesionales; b) la asociada a la interacción con los formadores que pueden presentar ellos mismos distintos ‘significados del trabajo’ alternativos a los que los jóvenes llevan al programa como resultado de su trayectoria biográfica. Los propios formadores de PGS destacan, por encima de otras, un conjunto de habilidades para la inserción laboral que tienen que ver con los ‘cambios de actitud frente al trabajo’ y que habrían de ser adquiridas por sus alumnos (p.129).

Estas habilidades suponen toda una socialización en la “cultura del trabajo” en la que se resaltan los aspectos de motivación y valoración del trabajo en sí mismo, el espíritu por superarse y perfeccionarse en el ejercicio profesional, y el compromiso con aquellos valores laborales que sustentan la adquisición de hábitos como la responsabilidad o la constancia (Molpeceres, 1998).

Las expectativas de futuro de estos chicos cambian tras su paso por el programa, aunque no siempre se consigue el reenganche, muchos optan por continuar con los distintos itinerarios que ofrece el sistema tras aprobar el primer curso de PCPI. Se valora positiva-

mente la opción de poder obtener el título de graduado en ESO, superando el principal inconveniente del PGS.

El mayor logro del PCPI es el cambio de actitud del alumno frente al estudio, y conseguir que un alto porcentaje consiga obtener el graduado en ESO, sobre todo teniendo en cuenta la desmotivación de partida de estos niños que han fracasado en etapas anteriores.

Por último, analizar la Formación Profesional Básica (FPB), que viene a sustituir a los Programas de Cualificación Profesional Inicial, propuesta por la nueva ley de educación y su incidencia en los jóvenes en riesgo de exclusión educativa. Al margen de lo que se ha mostrado en esta investigación y en otras, se decide –ideológica o políticamente- implantar un nuevo programa en lugar de ver qué se puede mejorar de los programas actuales.

El proyecto de la LOMCE propone una ruptura clara del modelo comprensivo de la Educación Secundaria Obligatoria. Hubiera sido conveniente que la Administración Educativa se hubiera planteado mejorar los actuales programas antes de sustituirlos por otros. Existe en el ámbito académico la sensación de que los PCPI, que estaban empezando a funcionar y a dar resultados positivos, son eliminados sin que hayan sido evaluados. Parece que el fin de los programas obedece más a una cuestión ideológica o política que puramente académica. La FPB supone un cambio interesado porque se utiliza como instrumento para facilitar de la forma más fácil posible la consecución de uno de los máximos objetivos de esta reforma educativa: “reducir” el abandono escolar temprano.

No se ha sabido dar ni una razón de peso que justifique la eliminación de estos programas para ser sustituidos por la Formación Profesional Básica. En realidad, esta no representa ninguna ventaja adicional para los alumnos con respecto a aquellos, por lo que no es una propuesta de mejora, sino una imposición que responde a objetivos concretos vinculados a una determinada concepción del Sistema Educativo. Supone un cambio irresponsable porque institucionaliza la segregación escolar en el marco de la escolaridad obligatoria. Puede que las graves dificultades que afronta el profesorado cada día hagan que parezca “buena” cualquier medida teóricamente orientada a darles una respuesta, pero, por más que lo tergiversen, no existe conocimiento científico suficiente que avale lo que pretende hacerse.

5. Referencias

- Aparisi, J., Marhuenda, F., Martínez, I., Molpeceres, M. A. y Zacarés, J. J. (1998). *El desarrollo psicosocial en el contexto educativo de los Programas de Garantía Social*. Valencia: Universitat de València
- Aramendi Jáuregui, P. y Vega Fuente, A. (2013). Los Programas de Cualificación Profesional Inicial. La perspectiva del alumnado del País Vasco. *Revista de Educación*, 360, 436-460.

- Bernard, J. C. y Molpeceres, M^a A. (2006). Discursos emergentes sobre la educación en los márgenes del sistema educativo. *Revista de Educación*, 341, 149-169.
- Calero, J. (dir.) (2007). *Desigualdades socioeconómicas en el sistema educativo español*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Calvo Salvador, A., Rodríguez Hoyos, C. y García Lastra, M. (2012). Lo mejor de todo es que nos escucháis. Investigar el aumento de la participación de los estudiantes en los Programas de Diversificación y de Cualificación Profesional Inicial. *Revista de Educación*, 359, 164-183.
- Creswell, J. (2003). *Research design. Qualitative, quantitative and mixed methods approaches, 2.a ed.* Sage: Thousand Oaks.
- Cutanda López, M. T. (2014). De los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) a la Formación Profesional Básica: algunas consideraciones. *Revista Educativa He-kademos*, 16, 69-79.
- Cutanda López, M. T. y González González, M. T. (2015). La colaboración entre docentes del programa de cualificación profesional inicial: el papel del departamento de orientación. *Educatio Siglo XXI*, 33(2), 303-322.
- Decreto 231/2007, de 31 de julio, *por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía*. BOJA 23/8/2007.
- Escudero, J. M. (2009). Buenas prácticas y programas extraordinarios de atención al alumnado en riesgo de exclusión educativa. *Profesorado. Revista de currículo y formación del profesorado*, 13(3), 107-141.
- Escudero, J. M. y Bolívar, A. (coords.) (2008). Respuestas organizativas y pedagógicas ante el riesgo de exclusión educativa. *X Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas (Actas)*. Madrid: Wolters Kluwer.
- George, D. y Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update (4th ed.)*. Boston: Allyn & Bacon.
- González González, M. T., Méndez García, R. M. y Rodríguez Entrena, M. J. (2009). Medidas de atención a la diversidad: Legislación, características, análisis y valoración. *Profesorado. Revista de Currículo y Formación del Profesorado*, 13(3), 79-105.
- González González, M. T. y Moreno M^a A. (2013). El Programa de Cualificación Profesional Inicial: Entre la integración o la marginación en los contextos organizativos donde se desarrolla. *Revista de Investigación en Educación*, 11(1), 118-133.
- González González, M. T. y Porto Currás, M. (2013). Programas de Cualificación Profesional Inicial: valoraciones e implicación de los alumnos en la Comunidad Autónoma de Murcia. *Revista de Educación, número extraordinario*, 210-235.

- González González, M^a T., Vallejo, M. y González Barea, E. M. (2012). Los Programas de Cualificación Profesional Inicial: una visión panorámica sobre las modalidades y perfiles profesionales en la Región de Murcia. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 16(1), 223-238.
- Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa (IVEI) (2007). *Abandono Escolar en 3º y 4º de la ESO*. Bilbao: Departamento de Educación-Universidades e Investigación.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de *Ordenación General del Sistema Educativo* (LOGSE). BOE nº 238 04/10/1990.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de *Educación*. BOE nº 108, 04/05/2006.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, *para la mejora de la calidad educativa*. BOE nº 295, 19/12/2013.
- Martínez, B. (2005). Las medidas de respuesta a la diversidad: posibilidades y límites para la inclusión social y la inclusión educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 29(1), 34-56.
- Marhuenda, F. (2006). Presentación. La formación para el empleo de jóvenes sin graduado: educación, capacitación y socialización para la integración social. *Revista de Educación*, 341, 15-34.
- Marhuenda, F. y Navas, A. (2004). *Replantear la garantía social: Ventajas y problemas tras diez años de experiencias*. Valencia: Universitat de València.
- Merino, R. García, M. y Casal, J. (2006). De los Programas de Garantía Social a los Programas de Cualificación Profesional Inicial. Sobre perfiles y dispositivos locales. *Revista de Educación*, 341, 81-98.
- Molpeceres, M.A. (1998). La disciplina y los hábitos de trabajo en la formación para la inserción laboral. En I. Martínez, F. Marhuenda (eds.). *La experiencia educativa en los Programas de Garantía Social*, (pp. 67-95). Valencia: Universitat de València
- Moliner García, O., Sales Ciges, M. A., Ferrández Berruero, R., Moliner Miravet, L. y Roig Marzá, R. (2012). Las medidas específicas de atención a la diversidad en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) desde las percepciones de los agentes implicados. *Revista de Educación*, 358, 197-217.
- Navarrete Moreno, L. (2007). *Jóvenes y fracaso escolar en España*. Madrid: Instituto de la Juventud.
- Navarro Hinojosa (2006). Los programas de diversificación curricular: ¿Qué opinan los alumnos que los han cursado? *Revista Española de Pedagogía*, 233, 123-141.
- Renes Ayala, V. (2008). Pobreza y marginación, ¿ocho millones de pobres? *Documentación social*, 149, 93-128.
- Tashakkori, A. y Teddlie, C. (Eds.) (2010). *Handbook of Mixed Methods in Social & Beha-*

vioral Research, 2.a ed. Sage: Thousand Oaks.

Teese, R., et al. (2006). *Equity in education thematic review: Spain, country note*. OCDE.

Viguer, P. (2004). *Optimización evolutiva*. Madrid: Pirámide.

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 Programas de Cualificación Profesional Inicial. *Revista de Educación, 341*, 123-147.

Sugerencia de cita:

Ritacco M. y Amores F.J. (2016). Percepciones de los docentes y estudiantes implicados en el Programa de Cualificación Profesional Inicial (PCPI). Un estudio en la provincia de Granada acerca de la estructura, desarrollo y propuestas de mejora del programa. *Pulso. Revista de Educación, 39*, 175-197