

**Máster Universitario de Profesorado de Educación Secundaria**  
***Unibertsitate Masterra Bigarren Hezkuntzako Irakasletzan***

**Trabajo Fin de Máster**  
***Master Bukaerako Lana***

# **Programas de Currículo Adaptado: retos para la orientación educativa**

**Estudiante: Sara Munárriz Pinilla**

**Tutoras: M. Inés Gabari Gambarte y Milena Bolinaga Blanco**

**Especialidad/ Espezialitatea: Orientación Educativa**

**Junio, 2023**

## Resumen

Este estudio de casos se centra en los perfiles del alumnado escolarizado en Programas de Currículo Adaptado. El objetivo es identificar puntos de confluencia entre los sujetos para el diseño de actuaciones de prevención. Se estructura en dos apartados, el primero es un marco teórico que describe la figura de orientación y los PCA, y la segunda recoge los resultados y análisis de la historia escolar de los sujetos, a través de los informes realizados desde la tutoría y orientación. Los resultados muestran dos perfiles habituales, con problemas de absentismo, motivación y con contextos socioeconómicos y culturales desfavorecidos. Se proponen orientaciones para implementar actividades de prevención que ayuden al alumnado a enfrentar con éxito estas barreras para el aprendizaje. Las conclusiones apuntan a la necesidad de establecer una buena transmisión de información, además de comenzar con un planteamiento de prevención desde edades tempranas por el riesgo que se corre de abandono escolar.

*Palabras clave:* Perfiles de fracaso escolar; PCA; Prevención; Absentismo; Abandono escolar.

## Abstract

This case study focuses on the profiles of students enrolled in Adapted Curriculum Programs. The objective is to identify points of confluence between the subjects for the design of prevention actions. It is structured in two sections, the first one is a theoretical framework describing the figure of guidance and the PCA, and the second one gathers the results and analysis of the school history of the subjects, through their reports made from tutoring and guidance. The results show two common profiles, with problems of absenteeism, motivation and disadvantaged socioeconomic and cultural contexts. Orientations are proposed to implement prevention activities to help students to successfully face these barriers to learning. The conclusions point to the need to establish a good transmission of information, in addition to starting with a prevention approach from an early age due to the risk of school dropout.

*Keywords:* School dropout profiles; PCA; Prevention; Absenteeism; School dropout.

## ÍNDICE

ÍNDICE DE ACRÓNIMOS	4
ÍNDICE DE TABLAS	5
ÍNDICE DE FIGURAS	5
INTRODUCCIÓN	6
<b>1. MARCO TEÓRICO</b>	<b>8</b>
<b>1.1. Perfil de orientación educativa</b>	<b>8</b>
1.1.1. Orígenes y evolución de orientación	8
1.1.2. Funciones	10
<b>1.2. Programas de Currículo Adaptado</b>	<b>12</b>
1.2.1. Evolución de los PCA	12
1.2.2. Realidad de los PCA	13
1.2.3. Motivación	17
1.2.4. Absentismo	17
<b>2. ESTUDIO EMPÍRICO</b>	<b>19</b>
<b>2.1. Objetivo General</b>	<b>19</b>
<b>2.2. Objetivos Específicos</b>	<b>19</b>
<b>2.3. Material y método</b>	<b>19</b>
2.3.1. Diseño	19
2.3.2. Participantes	19
<b>2.4. Instrumentos</b>	<b>20</b>
<b>2.5. Procedimiento</b>	<b>20</b>
<b>2.6. Análisis</b>	<b>21</b>
<b>3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN</b>	<b>22</b>
<b>3.1. Análisis Cualitativo</b>	<b>22</b>
<b>3.2. Triangulación de datos</b>	<b>39</b>
<b>3.3. Propuesta de actividades preventivas</b>	<b>40</b>
CONCLUSIONES Y CUESTIONES ABIERTAS	42
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	45
ANEXOS	48

## ÍNDICE DE ACRÓNIMOS

ESO	Educación Secundaria Obligatoria
FPB	Formación Profesional Básica
ISEN	Informe sobre el Sistema Educativo en Navarra
LGE	Ley General de Educación
LOGSE	Ley Orgánica General del Sistema Educativo
LOMLOE	Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación
MUPES	Máster Universitario de Profesorado de Educación Secundaria
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible
PAT	Plan de Acción Tutorial
PCA	Programa de Currículo Adaptado
PMAR	Programas de Mejora del Aprendizaje y el Rendimiento
UCA	Unidades de Currículo Adaptado
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b> Centros con PCA en Navarra	14
<b>Tabla 2.</b> Porcentaje de calificaciones positivas en la PCA. 2021-2022	15
<b>Tabla 3.</b> Protocolos recibidos en la comisión de absentismo	18
<b>Tabla 4.</b> Cronograma del proceso	21
<b>Tabla 5.</b> Indicadores absentismo	23
<b>Tabla 6.</b> Indicadores motivación	25
<b>Tabla 7.</b> Indicadores contexto familiar	27
<b>Tabla 8.</b> Indicadores abandono escolar	29
<b>Tabla 9.</b> Indicadores permanencia en el nivel	31
<b>Tabla 10.</b> Indicadores actitudes	33
<b>Tabla 11.</b> Indicadores autoestima	36
<b>Tabla 12.</b> Indicadores expectativas personales y familiares	37

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1.</b> Objetivos de Desarrollo Sostenible	6
<b>Figura 2.</b> Iceberg de retos en orientación educativa	9
<b>Figura 3.</b> Evolución de la promoción/titulación en PCA y PMAR	16
<b>Figura 4.</b> Promoción/titulación en la PCA y PMAR. 2021-2022	16
<b>Figura 5.</b> Procedencia participantes	20
<b>Figura 6.</b> Gráfico porcentaje de absentismo	24
<b>Figura 7.</b> Gráfico riesgo de abandono escolar	30
<b>Figura 8.</b> Gráfico porcentaje etapas de permanencia en el nivel	32
<b>Figura 9.</b> Gráfico cursos de permanencia en el nivel	33
<b>Figura 10.</b> Gráfico convivencia en el aula	35

## INTRODUCCIÓN

En 1990 con la llegada de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE), se amplía la edad de escolarización obligatoria. Es una medida que se adopta para garantizar la educación de los y las jóvenes, pero una parte del alumnado se enfrenta a unas barreras para el aprendizaje que no le permiten superar todas las etapas. Como respuesta a la diversidad, surgen los Programas de Currículo Adaptado, para poder suplir las carencias del sistema. El alumnado que acude a ellos se encuentra en situaciones de riesgo, ya que hay muchas probabilidades de abandono escolar temprano. Pero ¿cuál es el perfil de alumnado que llega a estos programas? ¿se puede prevenir que los y las estudiantes acudan a esta última opción? ¿cuáles de las funciones de orientación son relevantes para acompañar a este alumnado en la complejidad de su situación? ¿se pueden desempeñar todas al mismo nivel? Se procura dar respuesta a estas preguntas a través de los objetivos del trabajo.

En concreto, la presente investigación tiene como objetivo principal definir los puntos de confluencia en la diversidad de perfiles habituales en la historia escolar de alumnado que acude a Programas de Currículo Adaptado que posibiliten el diseño de actividades de prevención.

El estudio se alinea con la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Los objetivos con los que guarda mayor relación son el número 4 de educación de calidad, el 10 de reducción de las desigualdades, el 16 de paz, justicia e instituciones sólidas (ligados al Máster) y el 17 de alianzas para lograr los objetivos. Estos se recogen en la Figura 1.

**Figura 1**

*Objetivos de Desarrollo Sostenible*



La estructura del trabajo se divide en los siguientes apartados: un marco teórico, el estudio de casos, los resultados con su análisis, una propuesta de mejora y unas conclusiones finales terminando con un apartado de referencias bibliográficas. En el marco teórico se establecen las bases sobre las que se va a trabajar en el estudio empírico, profundizando en dos temas principales. El primero aborda el perfil de la orientación educativa, con su evolución y funciones. En el segundo capítulo se indaga sobre los orígenes de los Programas de Currículo Adaptado, así como la motivación y el absentismo. Una vez recogida la base científica en esta primera parte, se pasa al estudio empírico en el que se estudian trece casos con ocho variables. Después se describen los resultados, junto con un análisis de estos. En el siguiente apartado se hace una propuesta de mejora, con actividades preventivas. Por último, se describen las principales conclusiones a las que se llega.

## **1. MARCO TEÓRICO**

### **1.1. Perfil de orientación educativa**

#### **1.1.1. Orígenes y evolución de orientación**

La orientación educativa es una disciplina que surge a comienzos del siglo XX para dar respuesta a la problemática que suponía la falta de recursos para atender a las necesidades del alumnado y para poder garantizar una educación de calidad a todas las personas. Al respecto, Pérez (2019), en una revisión del término, recoge la definición de Martínez Clarés (2002): “un proceso de acción continuo, dinámico, integral e integrador, dirigido a todas las personas, en todos los ámbitos, facetas y contextos a lo largo de todo su ciclo vital y con un carácter fundamentalmente social y educativo” (p.9). Además, menciona la importancia que da Santana Vega (2003) a su función, que es la de transmitir ideas y criterios de valor para poder decidir qué decisiones tomar en la vida escolar.

Por otro lado, Villaescusa (2019) afirma que “la orientación está al servicio de la escuela para responder lo más ampliamente posible al desarrollo de todo el alumnado y abrir posibilidades para su futuro” (p.64).

Los orígenes en España se remontan a 1970, con la promulgación de la Ley General de Educación (LGE), cuando se empieza a hablar del derecho del alumnado a ser atendido y ayudado en toda su vida escolar en las elecciones de estudios y laborales. Más adelante, al no haberse cumplido lo previamente establecido en la LGE, se forman los primeros Centros de Orientación e Información de Empleo (Pérez, 2019). En 1979 se funda la Asociación Española para la Orientación Escolar y Profesional, vinculada a la internacional, previamente creada en 1951. Poco después se creó la Revista de Orientación Educativa y Vocacional (Sánchez, 2010). Sin embargo, no es hasta 1990 con la promulgación de la Ley de Ordenación General de Sistema Educativo (LOGSE), cuando se institucionaliza y generaliza la profesión en el sistema educativo.

Cabe destacar que, a lo largo de este tiempo en el que se empieza a dar importancia a la figura de orientación, ha habido muchas personas investigadoras trabajando en el tema. Entre ellas, destaca Elvira Repetto, quien ha luchado por promover relaciones entre los profesionales, el liderazgo, abordando temas como el desarrollo metacognitivo o las competencias socioemocionales... Fue catedrática de Orientación desde 1987, componente fundadora de la anteriormente mencionada Asociación Española para la Orientación Escolar. Además, desde 1987 colaboró con el periódico trimestral INDEFOR, que pasaría a ser en 1997 la Revista Española de Orientación y Psicopedagogía (Pérez, 2019).



Más adelante, en la orden del 30 de abril de 1997 por la que se regula la organización con carácter experimental del Servicio Provincial de Orientación Escolar y Vocacional para alumnos de Educación General Básica, se hace referencia a los profesionales de la orientación. En ella se establecen como titulaciones de acceso Psicología o Pedagogía, aunque paradójicamente, hasta día de hoy, se puede acceder a oposiciones independientemente de la especialidad, si se dispone del Máster de Profesorado de Secundaria (Cobos, 2019).

Cobos (2019), hace un paralelismo entre la orientación educativa y un iceberg, ya que muchas veces quedan ocultas diferentes variables que dificultan esta profesión (Figura 2.). Los retos que están visibles son los que sí se tratan e intentan solucionar, como la coordinación de colectivos, ser referentes en medios de comunicación o la unión del colectivo de orientación. Sin embargo, los verdaderos retos son los que no se ven y, por tanto, no se afrontan. Algunas de estas cuestiones son la falta de: investigación, de identidad profesional, de consolidación de la red profesional, o su epistemología. Cuando realmente se haga frente a esta zona oculta, se generará una solidez y visibilidad, dando lugar al reconocimiento que merece.

**Figura 2**

*Iceberg de retos en orientación educativa*



Para hacer frente a estos y más retos, en 2020 la Confederación de Organizaciones de Psicopedagogía y Orientación de España (COPOE) planteó unas propuestas para la mejora de la calidad del sistema educativo desde la orientación educativa de cara a ser recogidas en una nueva ley:

1. Elaborar una normativa estatal que regule la Orientación Educativa.

2. Establecer la ratio de profesionales en un profesional por cada 250 alumnas y alumnos, como recomiendan entidades internacionales como la UNESCO.
3. Contar con los profesionales cualificados en las decisiones de detección, diagnóstico e intervención.
4. Promover la investigación que revele cómo los procesos educativos y de orientación influyen en la inserción laboral y bienestar de las personas.
5. Contar con los especialistas en orientación para la formación de los futuros docentes en las titulaciones de grado y en los másteres de formación del profesorado
6. Potenciar la educación emocional en todo el sistema educativo, destacando la presencia de esta en el espacio destinado a la tutoría lectiva
7. Crear equipos de orientación en todas las escuelas y centros educativos en el marco de una red territorial de equipos multiprofesionales, que permita coordinar un trabajo en red con los servicios sanitarios y sociales
8. Crear un centro estatal de recursos para la orientación vocacional que permita trabajar el proyecto de vida personal y profesional del alumnado, desde Infantil hasta etapas no obligatorias, con los necesarios recursos humanos y materiales. (p.91)

Todo esto plantea el interrogante de si realmente se trata de una profesión regulada, ya que, aunque haya legislación que aborde la labor, quedan en el aire muchas cuestiones sin resolver.

### **1.1.2. Funciones:**

La orientación educativa ha ido cambiando, y, por tanto, las funciones que abarca también. Se ha pasado de tener una visión completamente clínica a un modelo que reconoce a todas las personas como diversas. Sin embargo, como menciona Planas (2020) “es paradójico que, por un lado, se asignen cada vez más funciones y, por otro, se escatimen recursos humanos y no se reconozca explícitamente esta importante labor” (p.65).

Actualmente, tal y como se establece en el presente Decreto Foral 66/2010, de 29 de octubre, por el que se regula la orientación educativa y profesional en los centros de la Comunidad Foral de Navarra, las funciones específicas que marcan la labor de la figura de orientación son las siguientes:

1. Colaborar con los órganos de coordinación y gobierno de los centros y el profesorado y asesorar en la elaboración de los instrumentos de planificación institucional, así como en la planificación, desarrollo y evaluación de su práctica educativa desde el principio de inclusión, y diseñar, proponer y evaluar, en colaboración con ellos, la respuesta educativa y la adopción de medidas ordinarias y extraordinarias de atención a la diversidad.

2. Colaborar en la formulación de las propuestas de los Planes de Acción Tutorial y de Orientación Académica y Profesional, de acuerdo con las directrices de los órganos de coordinación pedagógica, así como en su organización y desarrollo, conjuntamente con la jefatura de estudios, incorporando la perspectiva de género en dichos planes.

3. Detectar, en cualquier momento de la escolarización, las dificultades tanto personales como sociales, así como las originadas en el propio contexto escolar, que condicionan el proceso de aprendizaje del alumnado, diseñando planes de prevención o intervención en colaboración con el profesorado.

4. Realizar la evaluación psicopedagógica del alumnado, teniendo en cuenta tanto los factores personales como contextuales, y coordinar la participación del profesorado en dicho proceso, así como de la familia y, en su caso, de otros profesionales, y elaborar el informe correspondiente.

5. Asesorar e intervenir con el alumnado y sus familias en aquellos aspectos relacionados con el desarrollo personal, trayectoria académica y transición entre ciclos y etapas.

6. Colaborar con los equipos de ciclo y/o departamentos didácticos, así como con los tutores y tutoras, y el resto del profesorado, en la adopción y seguimiento de medidas de adaptación curricular y refuerzo educativo, aportando criterios y procedimientos para realizar las adaptaciones curriculares del alumnado.

7. Impartir docencia en las materias correspondientes a su especialidad, o las que la legislación vigente establezca como afines, para complementar la carga lectiva.

8. Colaborar con otras instancias en actuaciones que favorezcan el desarrollo personal y social del alumnado.

9. Contribuir a una adecuada colaboración entre los distintos integrantes de la comunidad educativa, así como entre la comunidad educativa y el entorno social.

10. Participar en el desarrollo de la innovación e investigación educativa.

Éstas son un reflejo de que las tareas que desempeñan los/las orientadores/orientadoras son muy diversas y la evaluación psicopedagógica, es solo una parte de todas sus funciones, aunque es habitual este reduccionismo (Benito, 2019). Todas ellas están dirigidas hacia un objetivo común: garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos y todas, tal y como lo establece el objetivo 4 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). En ocasiones, como mencionan Echeita, Palomo y Simón (2019), la evaluación psicopedagógica “se percibe como una “barrera” de gran magnitud para avanzar en el proceso hacia una educación más inclusiva” (p. 57), ya que se focaliza el problema en la persona y se tiende a justificar las medidas extraordinarias, normalizando la utilización de estas.

Todo esto ha supuesto una serie de desafíos para la educación y particularmente para la orientación. Como apunta Villaescusa (2019), la mejor manera de afrontarlos es considerando el trabajo de manera global e integrada, promoviendo la participación de todos los colectivos, dejando atrás el trabajo en solitario en el despacho, saliendo de esos límites físicos y dando paso a una visión

que acoja y valore la diversidad. Se ha de prestar especial atención a los momentos de mayor vulnerabilidad y al alumnado que afronta barreras para el aprendizaje, trabajando por la accesibilidad.

Como respuesta a esta necesidad de atender a la diversidad, se abre un abanico de posibilidades organizativas y curriculares que ofrezcan una educación de calidad. En la Comunidad Foral de Navarra, se regula por la Orden Foral 93/2008, en la que se establecen los principios generales, los diferentes programas o modalidades de escolarización que existen en cada etapa: Unidades de Currículo Especial, Diversificación curricular o Programas de Currículo Adaptado. Estas propuestas van a constituir el eje principal del presente trabajo.

## **1.2. Programas de Currículo Adaptado**

### **1.2.1. Evolución de los PCA**

En España, con la llegada de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE) en 1990, se amplía la escolarización obligatoria hasta los 16 años. Como respuesta educativa a este hecho, en 1998, surgen las Unidades de Currículo Adaptado (UCA) en la Comunidad Foral de Navarra. Se plantean para aquel alumnado que tiene entre 14 y 16 años, y que, debido generalmente a problemas socioeconómicos, culturales o familiares, pierde el interés y la motivación, derivando en problemas de convivencia y conducta (Pardo, 2006).

Según la Orden Foral 90/1998, por la que se dan instrucciones y orientaciones para establecer respuestas educativas específicas para el alumnado del segundo ciclo de Educación Secundaria Obligatoria que precise medidas de promoción y compensación educativas, las Unidades de Currículo Adaptado, van dirigidas al alumnado

que, a pesar de la adopción previa de adaptaciones curriculares y de otras medidas ordinarias de atención a la diversidad, presenten un retraso escolar manifiesto asociado a problemas de adaptación al trabajo en el aula y a desajustes de conducta que dificulten el normal desenvolvimiento de las clases y que manifiesten, a juicio del equipo docente de grupo, un grave riesgo de abandono del sistema escolar (p. 4)

Tal y como se formula en el Anexo V de esta Orden, se intenta ofrecer una educación más acorde con sus intereses y motivaciones, tratando de poner fin al absentismo o abandono escolar. Se trata de una medida compensatoria de las desigualdades ante la educación.

A partir de la Orden Foral 93/2008, las UCA pasan a recibir el nombre de Programas de Currículo Adaptado (PCA) y que se concreta en la Resolución 47/2009, de la directora general de

ordenación, calidad e innovación, por la que se dictan instrucciones que regulan la organización y funcionamiento del Programa de Currículo Adaptado (PCA) para el alumnado de educación secundaria obligatoria que precisa medidas educativas específicas que le permitan alcanzar los objetivos generales de la etapa.

En los siguientes apartados vamos a abordar la actualidad de estos programas, así como la falta de motivación asociada al alumnado que acude a ellos y el absentismo que los acompaña.

### **1.2.2. Realidad de los PCA**

Actualmente, los Programas de Currículo Adaptado continúan regulados por la Orden Foral 93/2008, que establece que los PCA tienen “por finalidad dar respuesta a las necesidades del alumnado que presenta desajustes de conducta e inadaptación que interfieren en el proceso de enseñanza-aprendizaje, propiciando el desarrollo de las competencias básicas que permitan alcanzar los objetivos generales de la etapa”.

También se atienden a la Orden Foral 4/2017, por la que se regula la evaluación, promoción y titulación del alumnado que cursa la ESO, que se concreta en la Resolución 164/2016, del director general de Educación, por la que se dictan instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento del Programa de Currículo Adaptado (PCA) para el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria que precisa medidas educativas específicas que le permitan alcanzar los objetivos generales de la etapa. En ella se establecen como características del alumnado que acude a los PCA aquellos y aquellas que valoren negativamente el entorno escolar, con problemas de adaptación y baja tolerancia a la frustración, que acumulen un desfase curricular y presenten serios problemas de conducta o dificultades en la convivencia. Además, entre este alumnado se encuentran situaciones como el consumo de sustancias adictivas, conductas disruptivas y prácticas de riesgo (Suberviola, 2018).

En Navarra se imparte tanto en centros públicos como concertados y en entidades sin ánimo de lucro autorizados por el Departamento de Educación. Como se ha explicado previamente, con este programa se intenta desarrollar en el alumnado unas competencias que les posibiliten alcanzar los objetivos generales de la etapa de la ESO y en su caso, la obtención del título.

Los objetivos generales del programa, establecidos en la Resolución 164/2016 son los siguientes:

1. Favorecer la inclusión socioeducativa del alumnado mediante el desarrollo de competencias que le permitan el desenvolvimiento en la vida activa, alcanzando niveles adecuados de socialización, convivencia y madurez personal.
2. Propiciar la continuidad en el sistema educativo y facilitar el acceso a la Formación Profesional Básica o, en su caso, al título de Graduado en ESO, con carácter general, a través un Programa de Mejora del Aprendizaje y el Rendimiento.

Estos programas tienen una duración de un curso escolar, aunque si excepcionalmente el equipo docente lo considera adecuado, se puede permanecer un año más. Además, se establece el ratio de alumnado en 10 personas. Los requisitos para acceder a ellas son cuatro:

- Alumnado de la ESO con un grave retraso escolar asociado a dificultades de conducta y adaptación al trabajo en el aula, que presenta riesgo de absentismo y abandono escolar.
- Haber cursado por segunda vez 1º de ESO, no estar en condiciones de promocionar a 2º, y considerarse ésta la medida más adecuada
- Haber cursado 2º de ESO, no haber repetido en la etapa, no estar en condiciones de promocionar a 3º, y considerarse ésta la medida más adecuada. En este caso, el Programa de Currículo Adaptado se entenderá como la permanencia en el nivel de 2.º de ESO.
- Excepcionalmente, según Orden Foral 4/2007, de 20 enero, primera vez que cursa 1º de ESO con 2 o más materias pendientes, si ha repetido en Primaria.

En el protocolo de solicitud de acceso a PCA del curso 2022/2023, facilitado por el Servicio de Inclusión, Igualdad y Convivencia del Gobierno de Navarra, se concreta el procedimiento y los centros en los que se dispone de estos programas (Ver Tabla 1.).

**Tabla 1**

*Centros con PCA en Navarra*

<b>CENTRO CON PCA</b>	<b>LOCALIDAD</b>
IES Alsasua BHI	Alsasua
IES Tierra Estella BHI	Estella
Mater Dei Puy Anderaz	Estella
IES Huarte	Huarte
IES Pablo Sarasate	Lodosa
IES Marqués de Villena	Marcilla
Hijas de Jesús-Jesuitinas	Pamplona
IES Ega	San Adrián
Lantxotegi	Berriozar
Cauces de la Ribera	Cascante
Fundación Ilundain Haritz-Berri	Ilundain

Taller Escuela Etxabakoitz	Pamplona
Centro Puente	Puente La Reina
Escuela Taller el Castillo	Tudela

Nota: Adaptado de *Centros – PCA*, de Gobierno de Navarra, 2022, Fuente. [Protocolo solicitud PCA para curso 2022-2023.pdf](#)

El programa se organiza por tres ámbitos: lingüístico y social (5 horas), científico y matemático (5 horas), práctico (15 horas). Además, hay educación física (2 horas), valores éticos/religión (2 horas) y tutoría (1 hora). Con respecto a esto, en el ISEN 2021-2022, se muestran los datos de calificaciones positivas en la PCA, que quedan recogidas en la Tabla 2.

**Tabla 2**

*Porcentaje de calificaciones positivas en la PCA. 2021-2022*

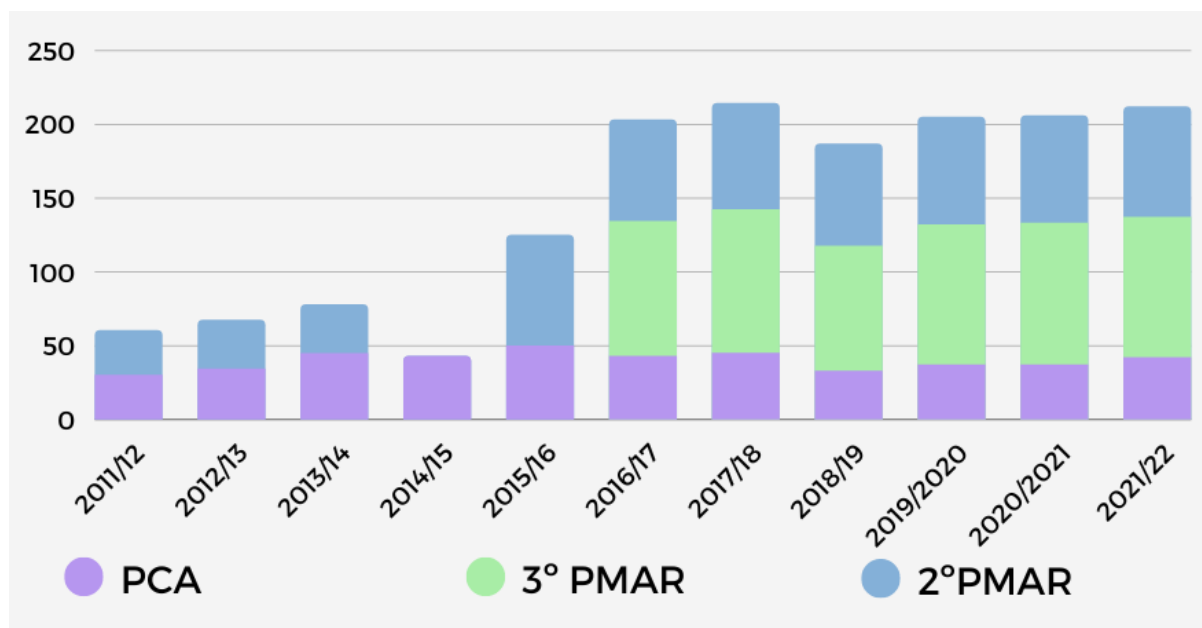
<b>Programas de Currículo Adaptado</b>	
Ámbito práctico	50,0
Ámbito científico y matemático	44,2
Ámbito lingüístico y social	40,4
Educación física	50,0
Religión	51,6
Valores éticos	61,0

Nota: Adaptado de *Porcentaje de calificaciones positivas en la PCA y PMAR.2021-2022*, de Gobierno de Navarra, 2022, Fuente. <https://drive.google.com/file/d/10xfpVVi0AQuY7astCEgNEooDTzyPLtY/view>

Como respuesta a la diversidad del alumnado de secundaria, además de los PCA, surgen los Programas de Mejora del Aprendizaje y el Rendimiento (PMAR), para trabajar con el alumnado de 2º y 3º de secundaria, que no esté en condiciones de promocionar en un aula ordinaria. En el ISEN se recoge la evolución de la promoción en PCA y PMAR, que queda recogida en la Figura 3.

**Figura 3**

*Evolución de la promoción/titulación en PCA y PMAR*

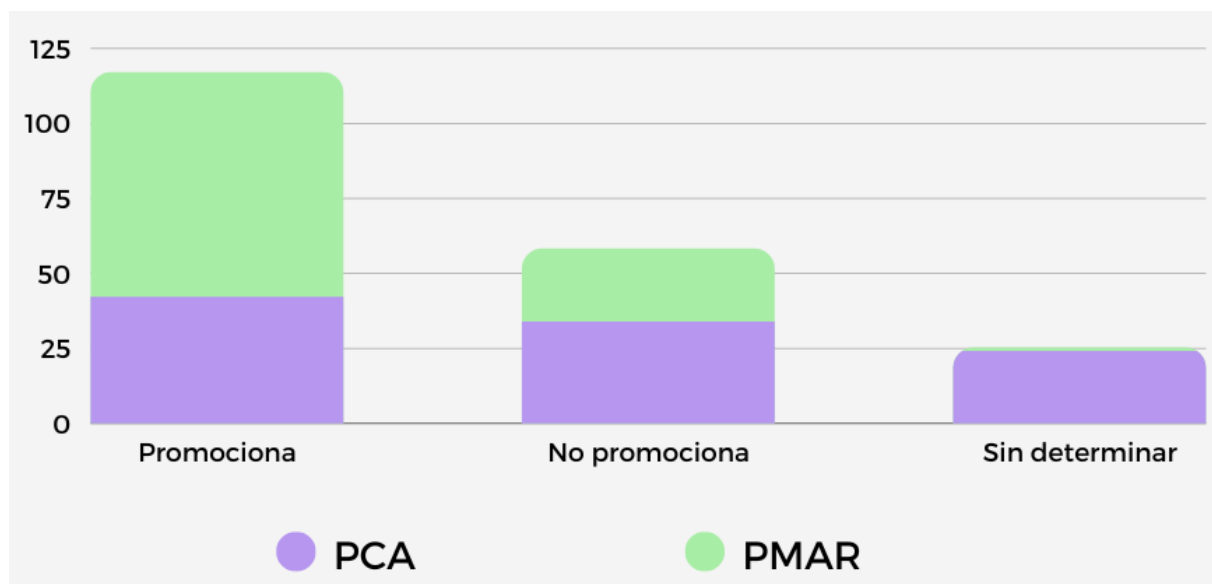


*Nota:* Adaptado de *Evolución de la promoción/titulación en PCA, Diversificación Curricular y PMAR*, de Gobierno de Navarra, 2022, Fuente. <https://drive.google.com/file/d/10xfpfVVi0AQyY7astCEgNEooDTzyPLtY/view>

Por último, se hace una comparativa entre la promoción de los PCA y PMAR del curso 2021-2022, que se recogen en la Figura 4.

**Figura 4**

*Promoción/titulación en la PCA y PMAR. 2021-2022*



*Nota:* Adaptado de *Promoción/titulación en la PCA y PMAR.2021-2022*, de Gobierno de Navarra, 2022, Fuente. <https://drive.google.com/file/d/10xfpfVVi0AQyY7astCEgNEooDTzyPLtY/view>



### **1.2.3. Motivación**

Tal y como se ha mencionado, el alumnado que acude a los Programas de Currículo Adaptado ha perdido el interés y la motivación hacia la enseñanza. En numerosas ocasiones, esta falta de interés deriva en abandono escolar, por lo que se proponen estos programas, con el fin de cambiar el rumbo de este alumnado.

En un estudio realizado por el Gobierno de Navarra tras la implantación de estos programas en 1997/98, se analiza el nivel de motivación del alumnado, desde la perspectiva de este, del profesorado y de las familias.

El estudiantado muestra una visión positiva hacia los proyectos de ámbito práctico y al material atractivo, sin embargo, también se observan aspectos que merman la motivación como los proyectos del taller sin utilidad real o no realizar actividades extraescolares con el resto del Instituto. La valoración del profesorado es menos optimista que la del alumnado y familias, aunque se está de acuerdo en que con estos programas se ha ganado en motivación y el rendimiento ha mejorado.

Además, el profesorado opina que cuando se establecen actividades orientadas específicamente para aumentar la motivación, se favorece el aprendizaje del alumnado, cambiando la sensación de fracaso que tienen.

Siguiendo con esta idea, en un estudio realizado por Suberviola (2018), se afirma que,

la educación socioemocional se torna prioritaria en estos programas, introduciendo objetivos, contenidos y metodologías que desarrollen unas apropiadas relaciones personales y sociales, el cuidado y la salud física y psíquica, el manejo y control emocional, la resolución de conflictos, la motivación, la estima... (p.74)

En el plan integral de atención a la población gitana de Navarra de 2012, se habla de estos programas afirmando que “según sus responsables, desde una perspectiva cualitativa, todo el alumnado mejora su motivación.” (p.27).

### **1.2.4. Absentismo**

El absentismo es un problema del sistema educativo todavía sin resolver y más aún, cuando se tratar de alumnado en riesgo de exclusión. Se podría considerar como “un proceso de ruptura escolar de naturaleza dinámica, temporal y multicausal.” (García & Razeto 2019, p.46). En este sentido, al tratarse de un proceso, es dinámico y, por tanto, susceptible de cambio.

Como menciona Abenza et al. (2019), en el Informe de la Comisión Europea de 2014 sobre la lucha contra el abandono temprano de la educación y la formación en Europa: estrategias, políticas y medidas, se afirma que España es uno de los países de la Unión Europea con peores cifras de absentismo escolar. Algo que se corrobora con un estudio realizado por la Universidad de Valencia en 2015, mostrando que en España hay el doble que, en la OCDE, con un 28% de absentismo.

La falta de motivación e interés mencionada en el apartado anterior lleva a un nivel de absentismo muy elevado. Los datos recogidos por el Informe sobre el Sistema Educativo en Navarra (ISEN) en el curso 2021/2022 de absentismo en Navarra aumentan cada año, tal y como se muestra en la Tabla 3.

**Tabla 3**

*Protocolos recibidos en la comisión de absentismo*

<b>Año</b>	<b>Protocolos recibidos</b>
<b>2015/2016</b>	191
<b>2016/2017</b>	126
<b>2017/2018</b>	128
<b>2018/2019</b>	168
<b>2019/2020</b>	129
<b>2020/2021</b>	438
<b>2021/2022</b>	736

*Nota:* Adaptado de *Protocolos recibidos en la comisión de absentismo*, de Consejo Escolar de Navarra, 2022, Fuente. <https://drive.google.com/file/d/10xfpVVi0AQuY7astCEgNEooDTzyPLtY/view>

Además, en este mismo Informe en la consulta de datos de absentismo del primer trimestre del curso 2021/2022, aparece que en los PCA se recibieron 33 protocolos en colegios públicos y 7 en concertados. Datos que destacan, teniendo en cuenta que hay un total de catorce programas en todo Navarra y un máximo de 10 alumnos y alumnas por aula.

En el anterior estudio mencionado del Gobierno de Navarra de 1998, se afirma que gracias a los Programas de Currículo Adaptado se consigue “la disminución significativa de absentismo y expulsiones en relación al curso pasado” (p.61).

## **2. ESTUDIO EMPÍRICO**

### **2.1. Objetivo General**

Identificar los puntos de confluencia en la diversidad de perfiles habituales en la historia escolar de alumnado escolarizado en Programas de Currículo Adaptado que posibiliten el diseño de intervenciones de prevención desde el ámbito de orientación educativa.

### **2.2. Objetivos Específicos**

1. Sistematizar la información de la historia escolar previa de alumnado que acude a Programas de Currículo Adaptado.
2. Identificar puntos de confluencia en la historia escolar de alumnado que acude a Programas de Currículo Adaptado que evidencien barreras al aprendizaje.
3. Establecer una diversidad de perfiles tipo de alumnado en situación de riesgo de fracaso escolar con expectativas de escolarización en Programas de Currículo Adaptado.
4. Elaborar una propuesta de actividades preventivas que optimicen las oportunidades de éxito escolar con las que se encuentra este alumnado.

### **2.3. Material y método**

#### **2.3.1. Diseño**

Se opta por un estudio de campo llevado a cabo en el ámbito escolar, descriptivo-exploratorio y no experimental, ya que no se modifican las variables ni se manipula la realidad. Este diseño de casos (Coller, 2000) es transversal al analizarse la información en la actualidad (Fernández-Bedoya, 2020) y dada la naturaleza cualitativa y cuantitativa de los datos, se trata de un diseño mixto.

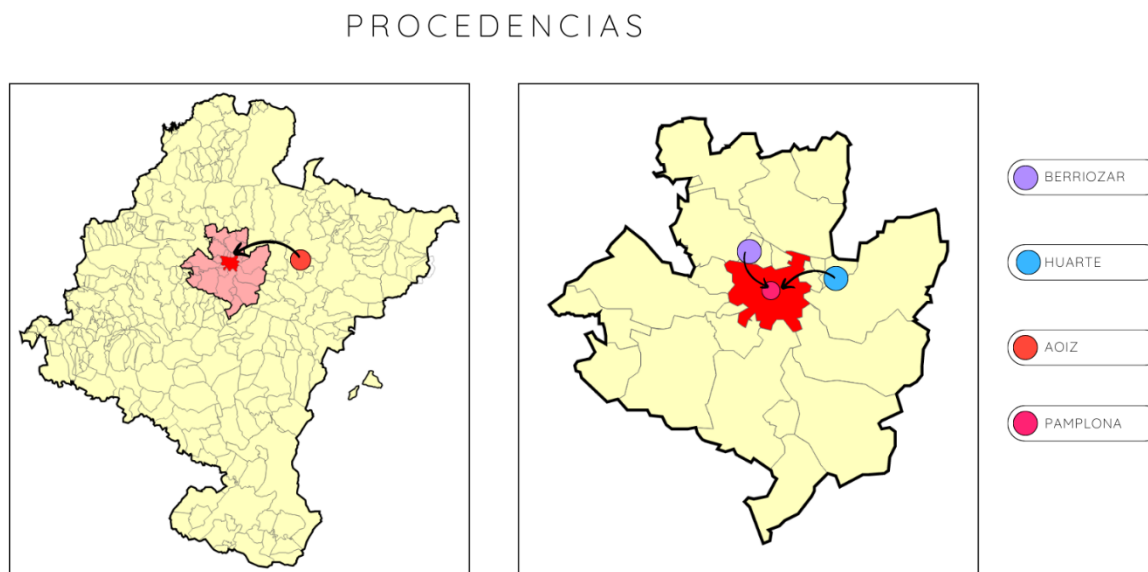
#### **2.3.2. Participantes**

El muestreo es deliberado y no probabilístico, porque la población seleccionada sobre la que se investiga es limitada, para poder reducir la esfera de la investigación. La técnica es por conveniencia, porque se ha elegido a personas cercanas para su realización (Díaz et al., 2021).

La muestra está formada por 6 alumnos y alumnas que cursaron 2º de la ESO en el Programa de Currículo Adaptado en el curso 2021-2022 en un centro concertado de la comarca de Pamplona, y 7 alumnos y alumnas del mismo programa y centro del curso 2022-2023. Un total de 13 alumnos y alumnas de diferentes procedencias que se recogen en la Figura 5.

**Figura 5**

*Procedencia participantes*



## 2.4. Instrumentos

La herramienta utilizada para recoger información es un análisis documental (Guevara-Rodríguez, 2019) de las historias escolares. Estas se han recogido empleando como fuente principal los anexos II y III de los informes necesarios para acudir a un PCA, elaborados por el/la tutor/tutora ( $IT_n$ ) y por el/la orientador/orientadora ( $IOE_n$ ). En ellos se describen aspectos relativos a la historia escolar, contexto familiar y social, niveles de competencias básicas y razones que justifican la decisión de incorporarse al programa. En algunos casos también se utiliza una fuente de información que son los expedientes académicos.

## 2.5. Procedimiento

El presente estudio empírico comienza a desarrollarse con la definición de un objetivo general, desglosado en objetivos específicos. Desde el inicio hasta la finalización del proceso, se realiza una revisión bibliográfica que enmarque el trabajo y asiente unos conocimientos previos para el desarrollo del mismo. Una vez hecho esto, se procede a diseñar y elaborar los instrumentos para la recogida de datos, que se prevé finalizar a mediados de mayo. Estos se solicitan vía *Gmail* a la orientadora del centro al que acude el alumnado en el que la autora del TFM ha realizado las prácticas de la especialidad orientación educativa del MUPES. A finales del mes de mayo, se elabora una descripción de la información recogida y se comienza con el análisis de datos. Para finalizar el trabajo se redactan las conclusiones y cuestiones abiertas. A lo largo de todo el proceso se mantienen reuniones periódicas con las dos directoras del TFM. Esto queda recogido en la Tabla 4.

Tabla 4

*Cronograma del proceso*

MESES	NOVIEMBRE	DICIEMBRE	ENERO	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO
Elaboración de objetivos	■							
Revisión bibliográfica	■							
Diseño y elaboración de instrumentos					■			
Recogida de información						■		
Análisis de datos							■	
Redacción de conclusiones								■
Maquetación final								■

## 2.6. Análisis

Se plantea un análisis descriptivo de datos cuantitativos y de contenido de la información cualitativa a través de la codificación en categorías apriorísticas y emergentes. Por último, se realiza la triangulación de datos (Espinoza, 2020).

### 3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el siguiente apartado se expone la información recogida a través de las herramientas mencionadas anteriormente. Se realiza a través del análisis cualitativo, codificando los datos en categorías que faciliten la comprensión.

Para poder realizar la exposición de los resultados se va a construir un sistema de categorías seleccionadas de los expedientes e informes del alumnado, especificando las mismas con ejemplos de indicadores (expresiones literales). Por último, se triangulan todos los datos y fuentes.

#### 3.1. Análisis Cualitativo

A continuación, se exponen los datos recogidos de los expedientes e informes del alumnado del curso 2021-2022 y 2022-2023, para lo que se codifican diferentes categorías. En el desarrollo de la investigación han surgido muchas de ellas, aunque se han seleccionado las siguientes:

- **Categorías apriorísticas:** se seleccionan cuatro por considerarse como posibles barreras al éxito escolar (Fernández, 2019).
  1. Absentismo
  2. Motivación
  3. Contexto familiar
  4. Abandono escolar
  
- **Categorías emergentes:** aquellas que han ido surgiendo en el análisis de los documentos y cuya información no puede recogerse en las apriorísticas.
  1. Permanencia en el nivel
  2. Actitudes
  3. Autoestima
  4. Expectativas personales y familiares

Con la agrupación en tablas de las evidencias literales de cada sujeto, se pueden contrastar las diferencias e identificar los puntos de confluencia en los perfiles del alumnado.

- **Categoría 1: Absentismo**

El absentismo hace referencia la falta de asistencia a un centro escolar sin causa justificada y durante las etapas de escolarización obligatoria. Se trata de un fenómeno complejo que se manifiesta de distintas maneras y grados en cada caso.

Tal y como muestra el protocolo de absentismo en navarra, se puede dar de los siguientes tipos: Pasivo o interior que consiste en asistir al centro, pero no prestar atención,

no participar, no llevar el material necesario, no hacer tareas ni actividades propuestas en clase etc. El leve se da cuando la asistencia es intermitente y se manifiesta en forma de retrasos o faltas en días u horas puntuales. El grave se manifiesta cuando el absentismo se hace crónico, con faltas injustificadas entre el 25 y 50% del horario. Se considera muy grave cuando la inasistencia supera un 50% del crédito horario.

Esta categoría aparece en 13 sujetos. Indicadores (Ver Tabla 5):

**Tabla 5**

*Indicadores absentismo*

<b>Sujeto</b>	<b>Indicadores textuales</b>
<b>1</b>	“desfase curricular muy vinculado a la irregularidad en la asistencia” (IOE <sub>1</sub> ) “necesidad de otra respuesta educativa que permita, de momento, garantizar la asistencia durante el periodo de escolaridad obligatoria” (IOE <sub>1</sub> ) “constante absentismo escolar que ha marcado su historia académica y personal” (IOE <sub>1</sub> )
<b>2</b>	“ha habido alguna falta de asistencia, pero en general asiste regularmente a clase” (IT <sub>2</sub> )
<b>3</b>	“es un alumno absentista (279 faltas no justificadas constan en educa a la hora de emitir este informe)” (IOE <sub>3</sub> )
<b>4</b>	“gran absentismo a lo largo de toda su escolarización” (IOE <sub>4</sub> ) “presenta desfase curricular asociado al absentismo” (IOE <sub>4</sub> )
<b>5</b>	“en cuanto al absentismo, cabe decir que no se ha dado. Ha sido constante el hecho de acudir” (IT <sub>5</sub> )
<b>6</b>	“durante este curso ha faltado la práctica totalidad del tiempo, constituyendo excepciones los días en que ha acudido a clase” (IT <sub>6</sub> ) “Desde el instituto se activó el protocolo de absentismo.” (IOE <sub>6</sub> )
<b>7</b>	“Su asistencia ha sido muy irregular, con periodos de absentismo y faltas de asistencia sin justificar” (IT <sub>7</sub> )
<b>8</b>	“el mayor problema es su gran absentismo” (IT <sub>8</sub> ) “el curso pasado su absentismo fue muy elevado [...] en el presente curso también ha tenido un nivel alto de absentismo, aspecto que se ha trabajado desde orientación abriendo un expediente por absentismo y derivado a orientación familiar” (IOE <sub>8</sub> )
<b>9</b>	“casi nunca viene a clase y cuando lo hace, no tiene ninguna intención ni de trabajar ni de comportarse como se debe hacer en un aula” (IT <sub>9</sub> ) “apenas ha venido a clase” (IT <sub>9</sub> )

---

“sus continuas faltas de asistencia hacen difícil que se le pueda calificar” (IT<sub>9</sub>)

---

**10** “falta continuamente durante muchos días y vuelve de forma esporádica 2 o 3 días para volver a faltar... el perfil es muy absentista” (IOE<sub>10</sub>)

---

**11** “debido a las faltas de asistencia hay una desconexión con el centro escolar” (IOE<sub>11</sub>)  
“alumno que ha tenido muchas faltas de asistencia debido a la situación de pandemia” (IOE<sub>11</sub>)  
“desde el inicio de curso el alumno presenta numerosas faltas de asistencia, justificadas por motivo de salud” (IT<sub>11</sub>)  
“su asistencia irregular a los centros escolar, mayormente justificados desde la familia ha condicionado su posterior rendimiento escolar” (IOE<sub>11</sub>)

---

**12** “existe absentismo escolar severo, ya que falta a clase muchísimos días, alegando claramente que se aburre y que no quiere venir” (IT<sub>12</sub>)  
“podría considerarse absentista pese a acudir presencialmente al centro, ya que no trae nada de material, no saca los libros, no realiza ningún trabajo o ejercicio...” (IOE<sub>12</sub>)

---

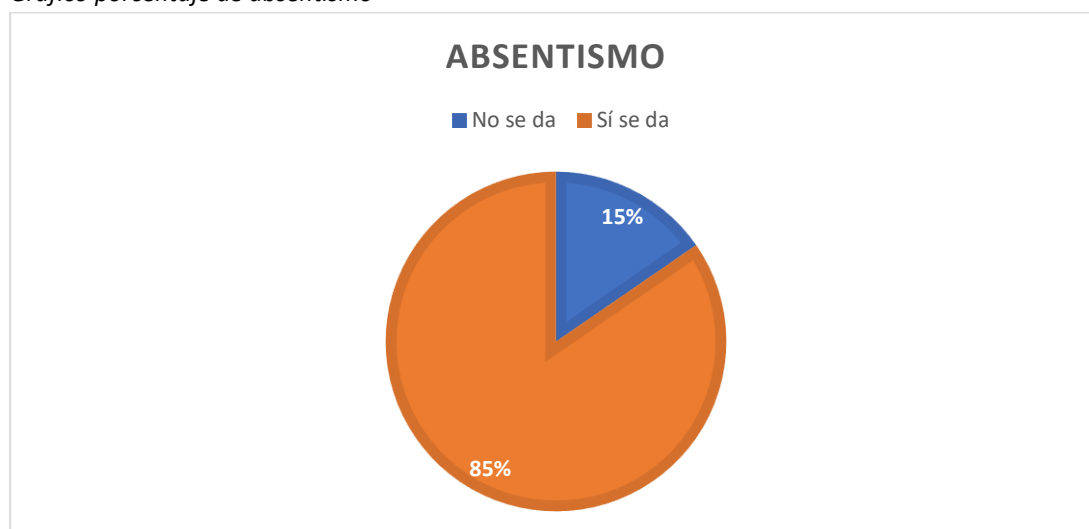
**13** “su asistencia al comienzo de curso era baja, sin embargo, a partir del mes de enero no acude a clase” (IT<sub>13</sub>)

---

Se refleja el alto nivel de absentismo que presentan la mayoría de los perfiles de alumnado que acude a Programas de Currículo Adaptado y cómo este ha marcado su trayectoria escolar, tal y como ya menciona Abenza et al. (2019). Como se recoge en la Figura 6., el porcentaje de absentismo presentado en el alumnado estudiado es muy elevado.

**Figura 6**

*Gráfico porcentaje de absentismo*





El 85% (11) presentan absentismo, frente a un 15% (2) que no lo hace. Por tanto, se deriva al alumnado a estos Programas para intentar reducir esta problemática, como ya se indica en el estudio realizado por el Gobierno de Navarra en 1998. La categoría apriorística elegida da una primera orientación de una de las barreras más importantes para el éxito escolar, el absentismo, que se confirma en la gran parte del colectivo de estudiantes con escolarización en PCA.

- **Categoría 2: Motivación**

La motivación es un estado en el que, por factores internos o externos, activa, dirige y mantiene la conducta de una persona hacia una meta o fin concreto. Es el impulso que mueve a una persona a realizar y persistir en una acción hasta conseguir lo propuesto.

En el ámbito de la educación, constituye un paso previo al aprendizaje y es el motor de este. Cuanto más motivado esté el alumnado, mayor implicación, dedicación y atención habrá en las tareas y, por tanto, más fácil conseguir sus metas. Además, permite progresar en las fortalezas y superar las limitaciones.

Esta categoría aparece en 13 sujetos. Indicadores (Ver Tabla 6.):

**Tabla 6**

*Indicadores motivación*

<b>Sujeto</b>	<b>Indicadores textuales</b>
<b>1</b>	“el alumno no solo carece de motivación interna, sino que, además, rechaza al instituto reconociéndose incompetente en él” (IOE <sub>1</sub> )
<b>2</b>	“poca motivación e interés en el trabajo diario en clase. No trabaja si no es algo que le guste o despierte su interés” (IT <sub>2</sub> ) “está desmotivado” (IT <sub>2</sub> ) “el ámbito de taller será, sin duda, algo muy motivador para él” (IOE <sub>2</sub> )
<b>3</b>	“no muestra interés en los estudios y le falta motivación” “viene sin motivación al instituto” (IT <sub>3</sub> )
<b>4</b>	“ninguna motivación para el estudio” (IOE <sub>4</sub> )
<b>5</b>	“se encuentra con poca motivación hacia los estudios” (IT <sub>5</sub> ) “es conveniente ofrecerle tareas que le motiven y le atraigan” (IT <sub>5</sub> ) “está motivada en cursar la FPB de cocina” (IOE <sub>5</sub> )
<b>6</b>	“en estos momentos está motivado para acudir a una PCA” (IT <sub>6</sub> )

---

7	“trabaja bien en clase con la suficiente motivación” (IT <sub>7</sub> ) “está motivada ante la idea de acudir a un PCA y aprender de un modo diferente” (IOE <sub>7</sub> )
8	“[...] le lleva a no mostrar interés ni motivación en sus estudios.” (IT <sub>8</sub> ) “su nula motivación y actitud hacia los estudios, hace que se convierta en un caso de apatía, desmotivación y falta de interés” (IT <sub>8</sub> ) “es un alumno muy inteligente pero totalmente desmotivado hacia los estudios” (IOE <sub>8</sub> )
9	“participa en sesiones del Programa Autodescubrimiento, actividad interna del instituto para alumnado con baja motivación” (IOE <sub>9</sub> )
10	“la motivación que muestra y que explícitamente traslada hacia lo escolar, es prácticamente inexistente” (IT <sub>10</sub> ) “todo el profesorado al que se le ha preguntado, indica que el menor no está motivado en su asignatura y que está totalmente desenganchado del estudio y del trabajo” (IT <sub>10</sub> ) “en la única materia que se muestra algo más motivado, es en educación física” (IT <sub>10</sub> ) “se muestra bastante motivado con la opción de PCA [...] se va a ajustar mucho mejor a sus necesidades y se va a poder trabajar mejor sus motivaciones” (IOE <sub>10</sub> )
11	“su aprovechamiento escolar es bajo, tanto por su asistencia irregular como por la falta de motivación” (IOE <sub>11</sub> )
12	“en cuanto a su nivel de motivación, lleva ya un año, desde septiembre, pidiendo ir a un PCA e indicando que no quiere venir al instituto” (IT <sub>12</sub> ) “corta el pelo a personas de su entorno y ha empezado a estar motivado” (IOE <sub>12</sub> )
13	“no se encuentra nada motivada hacia el estudio académico de la ESO, no mostrando la actitud necesaria para estar en aula” (IT <sub>13</sub> ) “se muestra inestable y no tiene motivación respecto al curso. Por ello no consigue los objetivos del programa” (IOE <sub>13</sub> )

---

En todos los casos se muestra una falta de motivación hacia el entorno escolar, por lo que esta derivación a PCA se realiza con la intención de mejorarla, tal como explica Suberviola (2018).

- **Categoría 3: Contexto familiar**

El contexto familiar está integrado por todos los contactos primarios que tiene una persona. Concretamente, la familia es el grupo de personas relacionadas entre sí por parentesco de sangre o legal, que hacen vida en común. Para las personas puede llegar a ser determinante el vínculo con la familia, condicionando incluso su futuro.

En los y las estudiantes, puede suponer un refuerzo o, por lo contrario, un impedimento en el desarrollo escolar. El alumnado que se desarrolla en un clima familiar favorable tiende a lograr más fácilmente el éxito escolar.

Esta categoría aparece en 13 sujetos. Indicadores (Ver Tabla 7.):

**Tabla 7**

*Indicadores contexto familiar*

<b>Sujeto</b>	<b>Indicadores textuales</b>
<b>1</b>	<p>“el contexto social y familiar está en la base de la situación escolar del alumno” (IT<sub>1</sub>)</p> <p>“familia de etnia gitana con problemática manifiesta y constante de absentismo escolar” (IOE<sub>1</sub>)</p> <p>“sería conveniente abrir la posibilidad a una futura formación más allá de la reproducción de los roles familiares que ha tenido” (IOE<sub>1</sub>)</p>
<b>2</b>	<p>“los padres no son conscientes de la seriedad e la situación y de los riesgos que comporta a un plazo bastante corto, si no se atajan desde ya determinadas actitudes” (IT<sub>2</sub>)</p> <p>“tiende a justificar al hijo, culpando a otros de arrastrarlo, o alegando que no se da cuenta, que no tiene mala intención...” (IOE<sub>2</sub>)</p>
<b>3</b>	<p>“la familia le deja quedarse en casa cuando a él no le apetece venir al colegio, le justifican sus malos comportamientos y no colaboran con el centro cuando se han intentado corregir las conductas disruptivas” (IOE<sub>3</sub>)</p>
<b>4</b>	<p>“pertenece a familias socioeconómicamente desfavorecidas y dependiente de ayudas sociales” (IOE<sub>4</sub>)</p>
<b>5</b>	<p>“la situación familiar de la alumna influye negativamente en su rendimiento académico. Los padres están separados y la alumna vive con su madre y hermanos, además de la pareja actual de su madre” (IT<sub>5</sub>)</p> <p>“en casa viven una familia numerosa de 5 hermanos junto con su madre y pareja. El menor de los hermanos tiene 2 años, con lo que son las hermanas las que a veces se sienten obligadas a realizar tareas no correspondientes a su rol de hermana” (IOE<sub>5</sub>)</p>
<b>6</b>	<p>“el foco de las dificultades parece encontrarse en el ámbito familiar. Los padres están divorciados, con orden de alejamiento del padre hacia la madre por malos tratos. La madre refiere que el alumno ha vivido en un ambiente de violencia y todavía se siente inquieto por la seguridad física de la madre.” (IT<sub>6</sub>)</p> <p>“la madre se muestra preocupada por la situación” (IOE<sub>6</sub>)</p> <p>“los servicios sociales pudieron apreciar una protección muy grande del hijo hacia la madre. La relación del alumno con su padre no es fluida; va con su padre cuando lo hace también su hermano, pero lo hace de manera más bien forzada” (IOE<sub>6</sub>)</p>

- 
- 7** “la situación en casa es complicada. Su padre está cumpliendo condena en la cárcel de Pamplona. Esto ha desestabilizado mucho a la familia y siempre que van a visitarlo la alumna vuelve muy afectada: lo pasa muy mal y a veces las visitas no van todo lo bien que podrían. En casa no suele hacer absolutamente nada de trabajo. No tiene hábito de estudio, aunque sí buenas capacidades” (IOE<sub>7</sub>)  
“la madre la apoya mucho y tiene muy buena comunicación con el centro” (IOE<sub>7</sub>)
- 
- 8** “es hijo de padres separados. Su padre es feriante en Zaragoza, con el que desea vivir. Su padre no le motiva a seguir estudiando. Han sido atendidos en Servicios Sociales.” (IT<sub>8</sub>)  
“a nivel familiar se han detectado dificultades para acompañar y ayudar al alumno en este proceso. Su madre es consciente de ello y está poniendo de su parte para poder solucionarlo” (IOE<sub>8</sub>)
- 
- 9** “pertenece a una familia de etnia gitana, la madre habitualmente tiende a ser la interlocutora con el instituto. El padre ha protagonizado diversos altercados en el centro con el profesorado y equipo directivo. Las distintas promotoras escolares mantienen el contacto con los Servicios Sociales para mejorar la relación con la familia” (IOE<sub>9</sub>)
- 
- 10** “no he sido capaz de comunicarme con la familia en todo el curso, ni por llamada ni vía email” (IT<sub>10</sub>)  
“la familia no está teniendo un efecto positivo en su evolución académico-personal. Ha perpetuado la situación de absentismo y además la justifica. Después, en otros momentos dicen no saber qué hacer con él [...] tampoco han aprovechado los recursos que se les han ofrecido desde otras instancias” (IT<sub>10</sub>)  
“se observan dificultades familiares para reconocer la necesidad de asistir al colegio, de lograr un título... saben que es importante, pero en la práctica no se le da importancia a lo escolar, ni a lo que en la escuela se trabaja y se pide. La familia no fomenta hábitos de trabajo y de estudio.” (IOE<sub>10</sub>)
- 
- 11** “el contexto social y familiar ha determinado el desarrollo académico. Alumno de etnia gitana, en la cual se ponen de manifiesto algunas de las actitudes del marco cultural en lo referente de la escolarización formal” (IOE<sub>11</sub>)
- 
- 12** “la familia indica estar preocupada con la conducta del alumno, pero también expresa serias dificultades para ayudarlo. Indican no saber qué y cómo hacerlo y que, aunque le dicen lo importante que es estudiar y sacarse un título, no saben qué hacer para que se comprometa” (IT<sub>12</sub>)  
“el contexto familiar parece valorar en la teoría el mundo escolar, pero no se han establecido hábitos de trabajo de ningún tipo fuera de casa y no hay grandes expectativas académicas para este menor” (IOE<sub>12</sub>)
- 
- 13** “familia en situación de separación. La madre se encarga de establecer el contacto con el centro” (IT<sub>13</sub>)
-

---

“la madre llega a reconocer que no -puede con su hija- y que se siente desbordada. Cuenta con el apoyo de una educadora familiar, la cual se muestra implicada en su proceso formativo.” (IOE<sub>13</sub>)

---

En muchos casos, se muestran situaciones familiares que no ayudan al alumnado a centrarse en sus estudios, viéndose casos de separaciones, violencia intrafamiliar o contextos socioeconómicamente desfavorecidos. Esto muestra como la familia es influyente en la motivación e interés del alumnado hacia la formación.

- **Categoría 4: Abandono escolar**

El abandono escolar se conoce como el momento en el que una persona se desvincula de sus estudios, dejando de asistir al centro escolar antes de cumplir la edad mínima obligatoria de finalización de sus estudios. Esto supone un gran riesgo de exclusión social para el sujeto, dejándolo en una posición de vulnerabilidad social y educativa. Impacta en la vida de la persona a largo plazo, en ámbitos como económico o incluso de delincuencia, adicciones...

Son muchos los factores que pueden desencadenar en abandono escolar, pero destacan los problemas familiares, dificultades de aprendizaje y situaciones socioeconómicas desfavorables.

El alumnado que acude a Programas de Currículo Adaptado está en riesgo de abandono escolar temprano y estos programas son una respuesta educativa a sus necesidades individuales.

Esta categoría aparece en 9 sujetos. Indicadores (Ver Tabla 8.):

**Tabla 8**

*Indicadores abandono escolar*

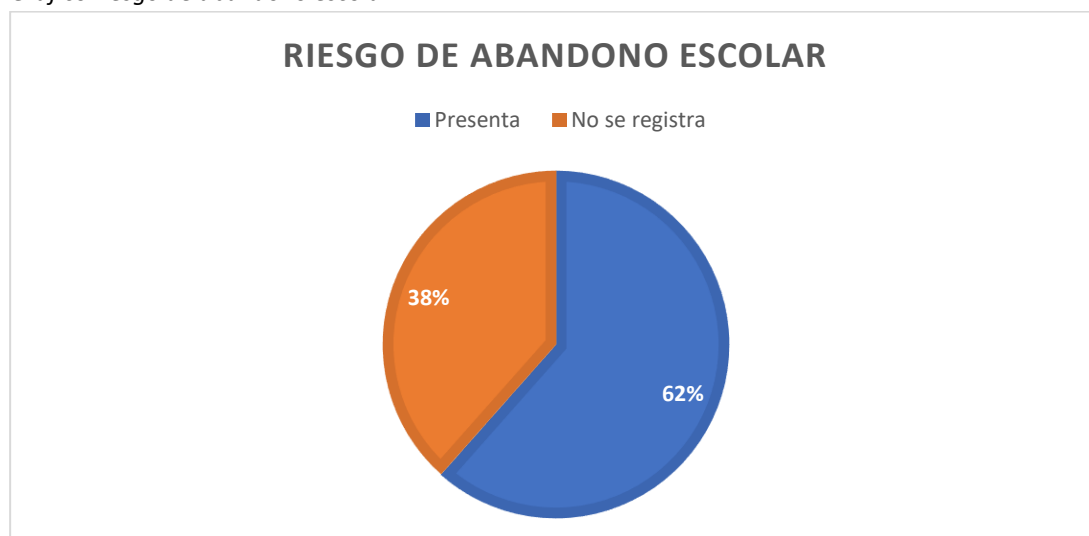
<b>Sujeto</b>	<b>Indicadores textuales</b>
<b>1</b>	“el riesgo de abandono escolar (así como de aumento de la conflictividad personal) son las razones por las que el equipo docente ha valorado de manera conveniente la propuesta de la familia de solicitar un programa de currículo adaptado para el curso que viene” (IT <sub>1</sub> ) “el riesgo de abandono y aumento de la problemática escolar es evidente” (IOE <sub>1</sub> )
<b>2</b>	“presenta un claro perfil de PCA: totalmente desentendido de los estudios y desmotivado, [...] riesgo de abandono a corto/medio plazo” (IOE <sub>2</sub> )

---

3	
4	“riesgo elevado de abandono escolar” (IOE <sub>4</sub> )
5	
6	“lo más destacado en el caso y lo que nos lleva a proponerle para un PCA es el inminente riesgo de abandono escolar en el que se encuentra” (IOE <sub>6</sub> )
7	
8	
9	“necesita comenzar una nueva etapa educativa, en la que primen actividades más prácticas para empezar un aprendizaje profesional, evitando el riesgo de un abandono temprano” (IT <sub>9</sub> ) “falta de adaptación al trabajo de aula que presenta riesgo de absentismo y abandono escolar” (IOE <sub>9</sub> )
10	“se considera que la PCA es la única estructura que a día de hoy puede hacer que se adhiera al sistema educativo, [...]antes de abandonar por completo la vía formativa” (IOE <sub>10</sub> )
11	“se encuentra en una situación de riesgo en lo referente a la incorporación escolar” (IT <sub>11</sub> ) “en la actualidad, se encuentra en una situación de alejamiento del contexto escolar formal” (IOE <sub>11</sub> )
12	“está totalmente desenganchado de lo escolar, de estudios, etc. Desde hace ya años.” (IT <sub>12</sub> )
13	

**Figura 7**

*Gráfico riesgo de abandono escolar*



Se muestra un claro riesgo de abandono escolar en ocho de los casos mencionados explícitamente en algunos casos por el tutor o tutora y en otros por el/la orientador/orientadora. En la figura 7. se muestra que hay cinco casos en los que no se tiene constancia de este riesgo, mientras que hay ocho que sí lo hacen. Supone un 62% que sí presenta una alta probabilidad de dejar los estudios. Como se menciona en la Orden Foral 90/1998 se deriva al alumnado a PCA con la idea de mejorar el rumbo escolar, disminuyendo así la probabilidad de abandono del entorno escolar temprano.

En un reciente informe de la OCDE (2023) se dan pautas a España para reducir el riesgo de abandono escolar temprano, con medidas como la eliminación de la jornada continua, mayor formación del profesorado, dar a los centros vulnerables más recursos, revisar las políticas de admisión del alumnado...

- **Categoría 5: Permanencia en el nivel**

La permanencia en el mismo curso, como recoge la LOMLOE, es una medida de carácter excepcional y se toma tras haber agotado las medidas ordinarias de refuerzo y apoyo para solventar las dificultades de aprendizaje.

El alumnado que acude a Programas de Currículo Adaptado tiene como requisito haber repetido al menos una vez en su recorrido escolar.

Esta categoría aparece en 13 sujetos. Indicadores (Ver Tabla 9.):

**Tabla 9**

*Indicadores permanencia en el nivel*

<b>Sujeto</b>	<b>Indicadores textuales</b>
<b>1</b>	“permanencia en el nivel en 1º de la ESO” (IOE <sub>1</sub> )
<b>2</b>	“permanencia en el nivel en 1º de la ESO” (IOE <sub>2</sub> )
<b>3</b>	“permanencia en el nivel en 1º de la ESO” (IOE <sub>3</sub> )
<b>4</b>	“permanencia en el nivel en 2º de primaria” (IOE <sub>4</sub> )
<b>5</b>	“permanencia en el nivel en 1º de la ESO” (IOE <sub>5</sub> )
<b>6</b>	“permanencia en el nivel en 1º de la ESO” (IOE <sub>6</sub> )
<b>7</b>	“permanencia en el nivel en 1º de la ESO” (IOE <sub>7</sub> )
<b>8</b>	“permanencia en el nivel en 1º de la ESO y PCA” (IOE <sub>8</sub> )

<b>9</b>	“permanencia en el nivel en 1º de la ESO” “la permanencia en el nivel de curso ha sido una medida educativa que no está funcionando” (IOE <sub>9</sub> )
<b>10</b>	“permanencia en el nivel en 1º de primaria” (IOE <sub>10</sub> )
<b>11</b>	“permanencia en el nivel en 2º de primaria” (IOE <sub>11</sub> )
<b>12</b>	“permanencia en el nivel en 2º de primaria y 1º de la ESO” (IOE <sub>12</sub> )
<b>13</b>	“permanencia en el nivel en 3º de primaria y PCA” (IOE <sub>13</sub> )

La permanencia en el nivel se da en el 100% (13) de los casos (siendo este requisito para acudir a un PCA), aunque en niveles y cursos diferentes. Como se recoge en la Figura 8., el 69% (11) de las permanencias se dan en la etapa de secundaria y el 31% (5) en primaria.

**Figura 8**

*Gráfico porcentaje etapas de permanencia en el nivel*

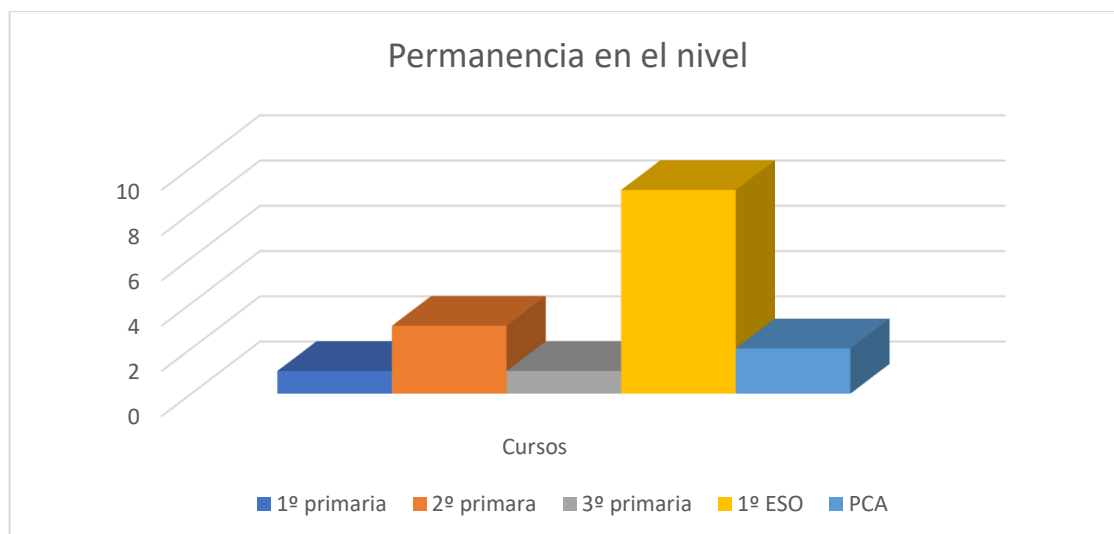


En la Figura 9. se muestran de manera más visual los cursos en los que se ha dado la permanencia en el nivel. La mayoría de ellas se dan en 1º de la ESO con nueve casos, seguido de 2º de primaria con tres, dos en PCA y uno tanto en 1º como en 3º de primaria.



**Figura 9**

*Gráfico cursos de permanencia en el nivel*



Podemos por tanto observar cómo desde niveles tempranos, se puede empezar a deducir un posible perfil de PCA y es posible comenzar a intervenir con actividades de prevención.

- **Categoría 6: Actitudes**

La actitud es la disposición mental, emocional y comportamental que una persona tiene hacia una situación, un objeto, una persona o un grupo. Se trata de una manera de responder o reaccionar antes estímulos internos o externos, influyendo en mayor o menor medida en la forma en la que nos relacionamos con el mundo que nos rodea.

En el contexto de la educación, tener una actitud positiva puede promover un ambiente de aprendizaje, de participación y motivación. Sin embargo, una actitud negativa, aleja al alumnado de la enseñanza.

Esta categoría aparece en 12 sujetos. Indicadores (Ver Tabla 10):

**Tabla 10**

*Indicadores actitudes*

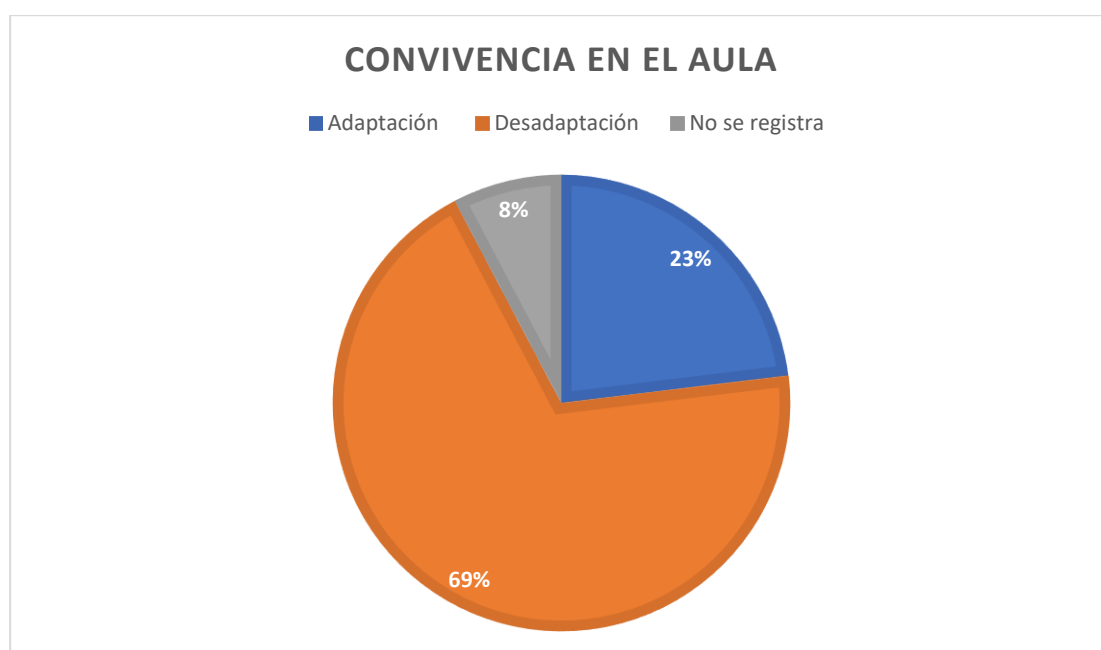
Sujeto	Indicadores textuales
1	“presenta un desfase curricular muy vinculado a la irregularidad en la asistencia y actitud. Manifiesta que su rechazo hacia la institución escolar la tiene desde siempre” (IT <sub>1</sub> )
2	“desde el comienzo de la escolarización en nuestro instituto presentó dificultades tanto académicas como comportamentales” (IT <sub>2</sub> )

---

	<p>“en el centro educativo no se aprecia mejora en la actitud ni en el comportamiento” (IT<sub>2</sub>)</p> <p>“[...]los padres no son conscientes de la seriedad de la situación que comporta a un plazo bastante corto, si no se atajan desde ya determinadas actitudes” (IOE<sub>2</sub>)</p>
<b>3</b>	<p>“[...]manifestando a dicha profesional que -él no piensa hacer nada, que le pagan por aguantarle-” (IT<sub>3</sub>)</p>
<b>4</b>	
<b>5</b>	<p>“las dificultades se centran en la actitud y poca responsabilidad en mantener atención” (IT<sub>5</sub>)</p> <p>“han sido bastante frecuentes las faltas hacia la convivencia” (IOE<sub>5</sub>)</p>
<b>6</b>	<p>“la relación con el profesorado siempre ha sido muy respetuosa, mostrando una buena actitud en clase” (IT<sub>6</sub>)</p> <p>“en cuanto a la relación con compañeros, siempre ha sido también respetuoso; no ha molestado a nadie ni se ha visto involucrado en ningún tipo de conflicto” (IT<sub>6</sub>)</p>
<b>7</b>	<p>“solo se puede trabajar si se está a buenas. Reacciona muy mal a la autoridad.” (IT<sub>7</sub>)</p>
<b>8</b>	<p>“su actitud en aula es buena y respetuosa tanto con el profesorado como con sus compañeros” (IT<sub>8</sub>)</p> <p>“su actitud en el centro demuestra que no acepta ni tolera los límites, no sólo en el ámbito escolar sino también a través de las diferentes entrevistas con la madre está expresado su total impotencia a la hora de marcar horarios, límites... en el ámbito familiar” (IOE<sub>8</sub>)</p> <p>“en las áreas en las que no se evidencia tanto su desfase curricular, o se trata de algún tema que le interesa, su actitud mejora, hasta hacerse participativa” (IT<sub>8</sub>)</p>
<b>9</b>	<p>“se queja de que no se le cuide de forma especial, actitud que propicia también su familia” (IT<sub>9</sub>)</p> <p>“presencia de quejas de varios profesores y profesoras por su actitud hacia ellos y ellas: fluctuando entre hacerse el colega a tratarlos de forma despótica y despectiva” (IT<sub>9</sub>)</p> <p>“tiene que cambiar completamente su actitud ante el trabajo si quiere aprovechar su estancia” (IT<sub>9</sub>)</p> <p>“la actitud en clase es inaceptable” (IT<sub>9</sub>)</p> <p>“prima su actitud pasiva”</p>
<b>10</b>	<p>“tiene una actitud pasiva, disruptiva y, en ocasiones, rabiosa hacia sus compañeros y compañeras” (IT<sub>10</sub>)</p> <p>“cuando siente que algún adulto confía en él y le refuerza constantemente, muestra una actitud totalmente abierta, escucha y se muestra más colaborador” (IT<sub>10</sub>)</p>

---

11	“es un alumno adecuadamente adaptado a las normas y funcionamiento escolar” (IOE <sub>11</sub> )
12	“muestra un nivel de interrupción en el aula muy elevado, con conductas inadecuadas hacia los compañeros/as y hacia el profesorado, con gran resistencia al cambio” (IT <sub>12</sub> )
13	“en general se muestra muy alterada, no llegando a controlar sus emociones. No muestra actitud necesaria para estar en aula” (IOE <sub>13</sub> )

**Figura 10***Gráfico convivencia en el aula*

En la figura 10 se muestran las actitudes que se presentan en el aula. Estos datos revelan que el alumnado que acude a PCA se muestra en un 69% (9) con una actitud pasiva e incluso disruptiva, por lo que el trabajo en el aula es complicado. Sin embargo, existe un 23% (3) con una actitud respetuosa y buena y existe un caso en el que no se registra la actitud.

- **Categoría 7: Autoestima**

La autoestima se refiere a la valoración, percepción y confianza que una persona tiene sobre sí misma. Influye en la forma en que nos vemos, nos sentimos y cómo nos relacionamos con los demás. Esta puede estar ajustada o alejada de la realidad.

Una alta autoestima se caracteriza por una actitud positiva hacia uno mismo, la capacidad de aceptarse y respetarse, y la confianza en las propias habilidades. Por otro lado,

una baja autoestima puede generar inseguridad, miedo al fracaso y dificultades en las relaciones interpersonales. Todo esto, afecta de manera directa al éxito o fracaso escolar.

Esta categoría aparece en 6 sujetos. Indicadores (Ver Tabla 11):

**Tabla 11**

*Indicadores autoestima*

<b>Sujeto</b>	<b>Indicadores textuales</b>
<b>1</b>	“no tiene afectación de la autoestima en este sentido ya que no se identifica en ningún momento con la institución escolar” (IOE <sub>1</sub> )
<b>2</b>	“baja tolerancia a la frustración, altibajos emocionales, bajo autoconcepto; el hecho de tener compañeros más jóvenes le afecta negativamente” (IOE <sub>2</sub> )
<b>3</b>	
<b>4</b>	
<b>5</b>	“presenta falta de atención y carencias emocionales” (IT <sub>5</sub> ) “es necesario priorizar la adquisición de una buena autoestima y un buen autoconcepto como formas para adquisición de un apego seguro en la consecución de sus objetivos” (IOE <sub>5</sub> )
<b>6</b>	
<b>7</b>	
<b>8</b>	“parece encontrarse en un proceso complejo de tristeza y de dificultad en las relaciones personales. Su tendencia a la evasión quedándose en casa y con el móvil es una dinámica autodestructiva que estamos intentando romper” (IT <sub>8</sub> ) “se sospecha que puede estar viviendo un episodio de depresión y miedo a relacionarse” (IOE <sub>8</sub> )
<b>9</b>	
<b>10</b>	“en cuanto al autoconcepto y la autoestima, parece alta, de hecho, en algunos temas resulta poco realista. No hay un ajuste realista entre lo que dice que va a hacer y luego hace, y muestra grandes dificultades para comprender el funcionamiento ajustado de la vida social y académica” (IT <sub>10</sub> ) “en lo referente al autoconcepto escolar, muestra un autoconcepto bajo y siente que no tiene nada que hacer al respecto, da por hecho que es mal estudiante, que no sirve para ello y que no es su lugar” (IOE <sub>10</sub> )
<b>11</b>	

---

**12** “respecto a su autoconcepto y autoestima, se muestra con gran superioridad al resto y con cierto aire de grandeza frente a los demás. [...] Él se valora mucho y se siente bien, o al menos, eso es lo que aparenta” (IT<sub>12</sub>)

---

**13**

---

Se encuentran resultados muy diversos, con casos de autoestima alta, baja o con un autoconcepto poco ajustado a la realidad.

- **Categoría 8: Expectativas personales y familiares**

Las expectativas son las suposiciones o creencias sobre cómo se desarrollará o se espera que sea una situación. Estas pueden influir en nuestras acciones y percepciones, que muchas veces están basadas en nuestras experiencias pasadas.

El efecto Pigmalión hace referencia a un fenómeno en el cual las expectativas y creencias de una persona influyen en el rendimiento y éxito de otra persona, porque transmiten de manera inconsciente estas ideas. Por tanto, la visión que tenga la familia o profesorado sobre el alumnado puede influir en su avance o fracaso.

Esta categoría aparece en 12 sujetos. Indicadores (Ver Tabla 12.):

**Tabla 12**

*Indicadores expectativas personales y familiares*

<b>Sujeto</b>	<b>Indicadores textuales</b>
<b>1</b>	“él es más de hacer trabajos que de estudiar. En otra respuesta educativa se considera capaz de darlo todo y esforzarse para conseguir aprender” (IT <sub>1</sub> ) “falta de expectativas académicas” (IOE <sub>1</sub> )
<b>2</b>	“tiene expectativas de trabajar después con su padre” (IOE <sub>2</sub> )
<b>3</b>	“ante los 10 suspensos de este último trimestre se han limitado a asegurarnos -que al niño no le gusta estudiar-” (IT <sub>3</sub> )
<b>4</b>	
<b>5</b>	“Tiene una hermana dos años mayor que ella, la cual actualmente está cursando FPB de cocina. Está determinada en seguir los pasos de su hermana mayor” (IOE <sub>5</sub> )
<b>6</b>	“El profesorado afirma que tiene capacidad para los estudios, pero que su situación familiar-emocional es la que le impide estar lo suficientemente centrado” (IOE <sub>6</sub> )

---

---

<b>7</b>	<p>“No tiene hábito de estudio, aunque sí buenas capacidades” (IT<sub>7</sub>)</p> <p>“su expectativa es que la alumna pueda estudiar un ciclo formativo de formación profesional y encontrar una salida profesional” (IOE<sub>7</sub>)</p>
<b>8</b>	<p>“su padre es feriante con el que desea vivir. Quiere ir a toda costa a vivir a Zaragoza con su padre y su hermano mayor” (IT<sub>8</sub>)</p> <p>“su padre no le motiva a seguir estudiando” (IT<sub>8</sub>)</p> <p>“la madre veía difícil la continuación en la ESO”</p> <p>“el profesorado coincide en que es un alumno agradable y que merece la pena apostar por su progreso académico” (IOE<sub>8</sub>)</p>
<b>9</b>	<p>“no presenta predisposición por alcanzar unas metas académicas en un centro ordinario. De hecho, tiene una predisposición negativa hacia el mismo” (IT<sub>9</sub>)</p> <p>“la previsión que realiza en las sesiones de tutoría sobre las notas que iba a obtener era mucho más optimista de las obtenidas finalmente. También se interesa precozmente por lo que tiene que hacer para ir ya a un PCA” (IT<sub>9</sub>)</p> <p>“el alumno, por influencia posiblemente familiar, piensa que en un entorno donde la parte práctica sea más general se va a encontrar mejor y su interés va a ser el adecuado para superar los retos académicos que le surjan”. (IOE<sub>9</sub>)</p>
<b>10</b>	<p>“no hay expectativas bien ajustadas, creyendo que se pueden conseguir las cosas sin realizar el trabajo que suponen, o con importantes dificultades para comprender la importancia de la asistencia a clase, las consecuencias de no hacerlo etc.” (IT<sub>10</sub>)</p> <p>“en cuanto a las expectativas de futuro del menor, promovidas desde el núcleo familiar, una idea es la de trabajar en el rastro con su familia o trabajar como soldador o peluquero tras realizar unos estudios básicos” (IOE<sub>10</sub>)</p>
<b>11</b>	<p>“la familia promueve y apoya su inclusión a un PCA” (IOE<sub>11</sub>)</p> <p>“el profesorado informa de que cuando acude al centro su aprovechamiento y posibilidades académicas son buenas” (IOE<sub>11</sub>)</p> <p>“el alumno y su familia tienen aspiraciones de continuar con la formación valorando la adquisición de competencias profesionales, de ahí que tenga continuidad en la FPB y al acceder a PCA la incorporación a futuro se reduce en un año” (IOE<sub>11</sub>)</p>
<b>12</b>	<p>“tiene asumido que hará una PCA y una FPB como su hermano y este año lo ha sentido como un año perdido dentro de sus intereses de cara al futuro” (IT<sub>12</sub>)</p> <p>“las expectativas académicas personales y familiares no son muy ambiciosas” (IOE<sub>12</sub>)</p>
<b>13</b>	<p>“se considera positivo para ella que comience una nueva etapa en otro ambiente, ya que este año no ha vivido una buena experiencia” (IOE<sub>13</sub>)</p>

---

Se pone de relieve que el alumnado tiene expectativas de realizar una formación básica para poder trabajar. Gran parte del alumnado coincide con las miras al futuro que tiene su

familia sobre ellos y ellas, siendo estas poco ambiciosas. Además, se comprueba que se tiene una buena percepción sobre su futuro en el PCA y se afronta con más motivación e interés que el instituto.

### 3.2. Triangulación de datos

Una vez realizada la descripción de datos de naturaleza cuantitativa y cualitativa, se pasa a interpretar la información y triangularla.

Se percibe una gran diferencia en la cantidad de información recogida entre unos informes y en otros. Hay algunos sujetos como el número 4 y 13 de los que no se tiene apenas información. Esto revela el primer fallo del sistema educativo en el registro de información y transmisión intercentros. Al trasladarse el expediente académico de un centro a otro, es imprescindible la comunicación. Si esta se da de manera limitada, se requiere de un tiempo del que normalmente no se dispone para conocer a la persona que llega nueva y así poder realizar la individualización que tanto remarca la LOMLOE (2020), Ley Orgánica de educación vigente en España. Como consecuencia de esta carencia de referencias, no se tiene constancia de la falta de capacidad del alumnado. No se puede comprobar si se ha llevado un diagnóstico diferencial que descarte que las dificultades en el aprendizaje del alumnado que acude a PCA sean debidas a falta de capacidades o si realmente se debe a barreras de tipo contextual, socioemocional, falta de motivación o absentismo.

La información obtenida refleja que, de las ocho variables y trece sujetos, destacan dos perfiles predominantes:

1. **Perfil con un nivel de absentismo elevado**, que no permite realizar un seguimiento ni conocer el nivel de competencias curriculares que tiene. Estas faltas de asistencia se relacionan con la falta de interés y no superación de los objetivos de cada etapa. Presenta una actitud pasiva, con poca motivación y gran disrupción en el aula y faltas a la convivencia
2. **Perfil con problemas familiares que no permiten centrarse en los estudios**. Poco absentismo, aunque con carencias de trabajo en el aula. Con respeto hacia el profesorado y resto del alumnado.

Ambos perfiles se encuentran en **riesgo de abandono escolar temprano**, por lo que se derivan a PCA para poder reducirlo. Como muestran los resultados, el alumnado comienza con dificultades académicas en la etapa de educación primaria, pero estas se acentúan en 1º de la ESO, produciendo un alto número de permanencias en el nivel. Se percibe una falta de expectativas académicas,

motivadas en ocasiones por las de la familia. Un gran número de casos asume no valer para los estudios, queriendo hacer algo básico para dedicarse a trabajar.

### **3.3. Propuesta de actividades preventivas**

Tras el análisis obtenido de la investigación, se presenta una posible mejora de la intervención con alumnado que acude a PCA, ya que se presenta un gran reto para la orientación educativa por el riesgo que tiene este colectivo de abandonar el entorno escolar antes de terminar la etapa de escolarización obligatoria.

Para comenzar, existe una gran limitación en la transmisión de información, tal como se ha comprobado en el estudio. Para poder superarla, sería conveniente utilizar la plataforma Educa de manera efectiva, es decir, modificarla o mejorarla para que se cumpla realmente su función principal: “facilitar la gestión, administración y comunicación entre los diferentes participantes en el proceso educativo: profesorado, familias, estudiantado, centro educativo y unidades técnicas del Departamento de Educación” (Educa Navarra). Se evidencia una gran debilidad del sistema a la par que una oportunidad, la de establecer un procedimiento sistematizado y con el debido rigor en la recogida digital de datos de la historia escolar, prestando especial atención en los casos que presenten factores que suponen un riesgo de abandono escolar. Además, en el caso concreto de los Programas de Currículo Adaptado es imprescindible una buena coordinación entre centros de primaria y secundaria, ya que el alumnado acude a PCA desde diferentes centros y por tanto si no se dispone de una buena fuente de información, se dificulta el conocimiento preciso de cada alumno o alumna. Para poder realizar todo esto, sería necesario un mayor apoyo logístico por parte de la administración, con técnicos de Educa, más formación más continua sobre la plataforma o incorporar un perfil profesional que se dedicase a analizar y profundizar en la información recogida. Incluso la figura de orientación educativa de los centros podría desarrollar su última función (Decreto Foral 66/2010), la investigación, en caso de disponer del tiempo necesario, aprovechando esta sistematización de la recogida de información de la que se habla.

Por otro lado, sería conveniente de cara a la prevención, establecer en los centros lo que denominaríamos “Proyecto Vital”. A través de las sesiones de tutoría se puede abrir un espacio de diálogo, de expresión de vivencias, aprendizaje y acompañamiento por parte del profesorado. Esto ayuda al alumnado a reflexionar sobre quiénes son y hacia donde van, mejorando sus expectativas personales, comprometiéndose con su proyecto, identificando fortalezas, debilidades... mejorando así su autoestima y teniendo claros sus objetivos. Todo esto comenzaría desde las primeras etapas, ya que como se ha identificado, la desconexión con los centros y las dificultades empiezan en primaria. El



alumnado estudiado necesita sentirse parte del sistema educativo, algo que todavía no se está consiguiendo. Para poder crear un vínculo es importante que el alumnado encuentre personas que estén dispuestas a acompañarlos en lo personal, que se salgan un poco de su figura como docente y establezcan una relación cercana. Si esto no ocurre, es posible que, en estas sesiones de tutoría en las que se busca conectar con cada alumno y alumna, no estén dispuestos a abrirse. Como se ha mencionado, se debería comenzar en edades tempranas como primaria, comenzando con actividades que les ayuden a identificar sus emociones y gestión de las mismas. Conforme se avance en los cursos, estas actividades deberían profundizar más, dando paso a una reflexión más personal para que conforme ellos y ellas crecen, así también lo haga su proyecto. Hablar de temas como las expectativas de éxito, motivación, toma de decisiones, autoestima, habilidades comunicativas, planes de vida... podría abrir puertas a nuevas ideas, ya que es probable que muchos de ellos y ellas nunca se lo lleguen a plantear fuera del ámbito escolar. Todo esto debería quedar recogido en el Plan de Acción Tutorial (PAT) para poder realizar un seguimiento del alumnado y que no se pierda el hilo conductor a lo largo de los cursos.

También se podrían plantear comunidades de aprendizaje o como realizan algunas APYMAS con Servicios Sociales, participando en voluntariado para acompañar en experiencias extraescolares. Esto ayudaría al alumnado a vincularse con otras personas y, sobre todo, les aumentaría la autoestima al sentirse parte de algo y experimentar que pueden ayudar al resto. Estas son actividades que se realizan en algunos Programas de Currículo Adaptado y que han tenido experiencias de éxito, por lo que, si se comienzan a realizar desde antes de derivar en PCA, se les podría reconducir hacia otras salidas profesionales.

Por otro lado, para ayudar a los y las orientadores y orientadoras, se dispone de las TIC. Esto facilita mucho su trabajo, al tener información ilimitada, herramientas para el diagnóstico e instrumentos para su formación (Romero et al., 2015). Además, para mejorar la parte de motivación e intereses del alumnado, que tal y como se ha mostrado, se ha ido mermando a lo largo de su escolarización, sería interesante hacer uso de estos recursos TIC. El alumnado en ocasiones se siente en conflicto con el profesorado y se resiste a comunicarse con él, por lo que sería interesante ofrecer opciones de orientación a través de ellos y ellas mismas. Es decir, si se les ofrecen herramientas como [Orientaline](#), podrían investigar sobre salidas profesionales, futuros estudios y opciones de trabajo (Anexo I.).

## CONCLUSIONES Y CUESTIONES ABIERTAS

El presente estudio de casos ha permitido evidenciar las ideas que se tienen sobre el alumnado que acude a Programas de Currículo Adaptado. Además de conocer dos posibles perfiles sobre los que realizar actividades de prevención.

Se concluye que el alumnado que acude a los PCA presenta a nivel general un alto porcentaje de absentismo, lo que le lleva a desconectar con el ámbito educativo formal, convirtiéndose en casos de abandono escolar temprano. Existe parte del alumnado que sí acude a los centros, pero que comparte esta desconexión, por su falta de interés y motivación, por tanto, suponen un reto a nivel educativo y social, ya que estos programas se convierten en la última oportunidad para cambiar el rumbo de su trayectoria escolar.

Por otro lado, como se ha evidenciado, las dificultades comienzan en cursos de la etapa primaria, acentuándose en 1º de la ESO donde se muestran más permanencias de nivel (comúnmente denominadas como repeticiones de curso). Esto pone de manifiesto que las medidas de las que dispone el sistema actual no son efectivas para este alumnado, ya que en todos los casos se ha tenido que recurrir a una medida ordinaria de atención a la diversidad como es esta permanencia. Incluso en algún caso, se especifica que esta medida tampoco ha sido efectiva porque no ha cambiado la evolución del alumnado.

Se concluye que los y las estudiantes tienen una falta de motivación e interés hacia la mayoría de las materias que frena sus posibilidades de éxito. Esto está estrechamente relacionado con la conclusión previa, ya que el alto número de faltas injustificadas que presentan hace que su distancia respecto al ámbito escolar tenga un aumento progresivo. A estas circunstancias se añade que las familias tienen una visión pesimista sobre el futuro de los y las estudiantes, lo que evidencia que se produce el efecto Pigmalión o profecía autocumplida. El propio alumnado se ve inmerso en una espiral de retroalimentación negativa, por la que obtiene valoraciones desfavorables de su rendimiento y de sus capacidades, que a su vez hacen que disminuya su grado de esfuerzo y su expectativa de alcanzar éxito a futuro.

Además, el alumnado que acude a PCA en muchas ocasiones pertenece a contextos familiares desfavorecidos, que no pueden dar el apoyo preciso para afrontar las dificultades formativas. Se han encontrado situaciones de violencia intrafamiliar, casos de separaciones complicadas o contextos socioeconómicamente vulnerables. Todo esto lleva a que aumenten los obstáculos que tienen que

superar estos y estas adolescentes, lo que tiene como consecuencia que no se puedan centrar en los estudios y además que tengan comportamientos de riesgo (consumo de alcohol, drogas...)

Se puede concluir que los PCA constituyen una oportunidad que el sistema educativo pretende ofrecer, a la par que son un gran reto para labor de la orientación educativa, ya que todos los casos dejan evidencias de que el alumnado que acude a ellos afronta muchas barreras para el aprendizaje y se encuentra en riesgo de abandono escolar. Además, se manifiesta la carencia de medidas efectivas que tiene actualmente la institución escolar para poder reconducir a este alumnado, tal como se viene explicando, todas estas medidas no han surgido el efecto esperado por lo que no se ha podido frenar el absentismo, abandono, desmotivación y no superación de los objetivos académicos que darían paso a una promoción a posteriores niveles formativos superiores (Graduado Escolar, Formación Profesional...). La manera de superar este desafío tiene que ser a través de la colaboración de todos los colectivos que rodean a los y las estudiantes, con la participación en red de instituciones sociales, educativas, de salud...

Por todo esto, se ve imprescindible una buena transmisión de información de unos/unas profesionales a otros/otras, ya que, sin ella, se van perdiendo muchos datos que pueden llegar a ser determinantes en la historia escolar de los y las estudiantes. La carencia de este conocimiento del alumnado imposibilita el cumplimiento de la LOMLOE (2020) en su propuesta de la personalización del aprendizaje, tal y como señala Coll (2021) en un Webinar, haciendo referencia a los retos de la orientación educativa.

Por último, se plantean algunas cuestiones abiertas que ayuden en la prevención. Sería necesario empezar a actuar de manera preventiva desde que se muestren los primeros indicios de falta de adecuación a las expectativas del entorno académico (tanto por la parte de no adquisición de los aprendizajes propios de las etapas como las primeras manifestaciones de conductas contrarias a la convivencia o ambas), como se propone en el apartado anterior. Además, sería preciso mantener esta intervención a lo largo de toda la escolarización, para que el alumnado pueda tener presentes sus proyectos en la vida, que le ayuden a marcar objetivos a corto plazo.

También se considera importante recalcar la importancia de que orientadores y orientadoras puedan tener tiempo y recursos para desarrollar la función diez de la Decreto Foral 66/2010 que consiste en “participar en el desarrollo de la innovación e investigación educativa” empleando la información que existe sobre el alumnado. Queda evidenciado que puede ayudar a afrontar los desafíos actuales de la educación, diseñando programas de prevención como proponen autores como

Barbero (2016), Alemán et al. (2015) y Melendro (2008). En todos ellos se hace referencia a programas que ayudan a evitar el abandono escolar temprano, desde diferentes perspectivas como la educación parental, educación social o factores psicológicos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abenza, B., Escarbajal, A. & Izquierdo, T. (2019). El absentismo escolar en contextos vulnerables de exclusión. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*. 23 (1), 121-139.
- Benito, E. (2019). Compromisos, Retos y Desafíos en la Orientación escolar. *Educación y Orientación; La revista de COPOE*. 11, 40-43
- Cobos, A. (2019). El Iceberg de la Orientación Educativa. *Educación y Orientación; La revista de COPOE*. 10, 7-10.
- Coll, C. (2021). *La LOMLOE y la orientación educativa. Retos y oportunidades* [Webinar]. Associació Catalana de Psicopedagogia i Orientació Educativa i Professional. <https://www.youtube.com/watch?v=jksedCiMF10>
- Coller, X. (2000). *Estudio de casos* (Vol. 30, p. 29). Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Decreto Foral 66/2010, de 29 de octubre, por el que se regula la orientación educativa y profesional en los centros educativos de la comunidad foral de Navarra. *BON*, nº 149 <http://www.lexnavarra.navarra.es/detalle.asp?r=9434>
- Díaz, J. C., Fernández, M., & Sánchez, M. J. (2021). Técnicas e instrumentos de recolección de información: análisis y procesamiento realizado por el investigador cualitativo. *Revista científica UISRAEL*, 8(1), 107-121.
- Echeita, G., Palomo, R. & Simón, C. (2019). Los Servicios de Orientación educativa y psicopedagógica ante el desarrollo de una educación más inclusiva. *Educación y Orientación; La revista de COPOE*. 11, 54-59
- Espinoza Freire, E. E. (2020). La investigación cualitativa, una herramienta ética en el ámbito pedagógico. *Conrado*, 16(75), 103-110.
- Fernández-Bedoya, V. H. (2020). Tipos de justificación en la investigación científica. *Espíritu emprendedor TES*, 4(3), 65-76.
- Fernández García, Z. (2019). *Barreras al éxito escolar entre los alumnos gitanos: Un análisis de la educación secundaria en Alicante*. Universidad de Alicante.
- García, M & Razeto, A. (2019). ¿Por qué faltan los jóvenes a la escuela? Una exploración de la experiencia escolar del alumnado absentista en Cataluña. *Perfiles educativos*, 41(165), 43-61.
- Gobierno de Navarra, Consejo Escolar de Navarra (2022). *Informe sobre el Sistema Educativo en Navarra, curso 2021-2022*. <http://bitly.ws/Bjbb>
- Gobierno de Navarra, Departamento de Educación (2022). *Protocolo de solicitud de acceso a PCA para el curso 2022/2023*. Servicio de Inclusión, Igualdad y Convivencia. Recuperado de [Protocolo solicitud PCA para curso 2022-2023.pdf](http://bitly.ws/Bjbb)

- Gobierno de Navarra, Departamento de Política Social, Igualdad, Deporte y Juventud (2011). *Plan Integral de Atención a la Población Gitana de Navarra (2011-2014)*. <http://bitly.ws/Bjbr>
- Guevara-Rodríguez, G. (2019). Análisis documental: Propuestas metodológicas para la transformación en programas de posgrado desde el enfoque socioformativo. *Atenas*, 3(47), 105-123.
- Orden Foral 4/2017, por la que se regula la evaluación, promoción y titulación del alumnado que cursa la ESO. *BON*, n.º 29 <http://www.lexnavarra.navarra.es/detalle.asp?r=38437>
- Orden Foral 93/2008, de 13 de junio, del consejero de educación por la que se regula la atención a la diversidad en los centros educativos de educación infantil y primaria y educación secundaria de la Comunidad Foral de Navarra. *BON*, n.º 93 <http://www.lexnavarra.navarra.es/detalle.asp?r=29678>
- Orden Foral 90/1998, de 2 de abril, instrucciones para establecer respuestas educativas específicas para el alumnado de 2º ciclo de ESO que precise medidas de promoción y compensación educativas.
- Pardo, R. (2006). *Unidades de Currículo Adaptado de la Comunidad Foral de Navarra, una respuesta educativa a una necesidad social. La educación Física como pieza fundamental del currículo*. Universidad Politécnica de Madrid
- Pérez, C. (2019). *La orientación educativa y vocacional-profesional, conceptualización y modelos explicativos para la elección de la profesión*. [Trabajo de fin de máster, Universidad de Jaén]. [https://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/11591/1/PU00c9REZ\\_ROJAS\\_CARMEN\\_TFM\\_FOL.pdf](https://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/11591/1/PU00c9REZ_ROJAS_CARMEN_TFM_FOL.pdf)
- Planas, J. A. (2020). Funciones de la orientación en la escuela del futuro. Reflexiones de las Jornadas de Orientación de Málaga. Marzo de 2020. *Revista de Orientación Educativa AOSMA*, (29), 64-69.
- Resolución 164/2016, del director general de Educación, por la que se dictan instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento del Programa de Currículo Adaptado (PCA) para el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria que precisa medidas educativas específicas que le permitan alcanzar los objetivos generales de la etapa. *BON*, n.º112. <https://bon.navarra.es/es/anuncio/-/texto/2016/112/23/>
- Resolución 47/2009, de la directora general de ordenación, calidad e innovación, por la que se dictan instrucciones que regulan la organización y funcionamiento del Programa de Currículo Adaptado (PCA) para el alumnado de educación secundaria obligatoria que precisa medidas educativas específicas que le permitan alcanzar los objetivos generales de la etapa. *BON*, n.º 37. <http://www.lexnavarra.navarra.es/detalle.asp?r=29812>

- Romero, C., & Montilla, M. D. V. C. (2015). La utilización de las TIC en la orientación educativa: un estudio exploratorio sobre la situación actual de uso y formación entre los profesionales de la orientación. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26(3), 78-95.
- Sánchez, M. F. (2010). La orientación en España: despegue de una profesión. *REOP-Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(2), 231-239.
- Suberviola, I. (2018). Autopercepción del profesorado de los Programas de Currículo Adaptado sobre la formación y designación docente de estas aulas. *Investigación en la Escuela*, 94, 63-78.
- Unidad Técnica de Diseño y Desarrollo Curricular (1999) Unidades de Currículo Adaptado. Claves para su mejora. Pamplona, Gobierno de Navarra, Departamento de Educación y Cultura.  
<http://bitly.ws/Hdmj>
- Villaescusa, M. I. (2019). El papel del profesorado y de la orientación educativa ante el reto de la inclusión. *Educación y Orientación; La revista de COPOE*. 11, 60-64
- Zafra, I. (2023). La OCDE hace un duro diagnóstico de la educación española y da cinco ideas para mejorarla. *El País*. <https://elpais.com/educacion/2023-06-13/la-ocde-hace-un-duro-diagnostico-del-sistema-educativo-espanol-y-da-cinco-ideas-para-mejorarlo.html>

## ANEXOS

### Anexo I: *Orientaline*



Curso: 2022-23  
Uso exclusivo alumnos... IES TOMAS Y VALIENTE - FUENMAYOR

Universidad	Otros estudios	Cuestionarios	Títulos - Itinerarios
Actualizado: Mayo 2023	E. Artísticas Sup.	1. Orientación	Ley LomLoe y FP <small>nuevo</small>
Grados	Máster	2. Si estás en Bachi.	Catálogo Títulos
Universidades	Otros estudios	3. Profesiones	Itinerarios
		4. Intelig. Emocional <small>nuevo</small>	LomLoe   FP <small>nuevo</small>
		5. Inteligs. Múltiples <small>nuevo</small>	
FP Superior	FP Medio	FP Básica	Información
Títulos de FP	Títulos de FP	Títulos de FP	Preinscripción Uni.
Centros	Centros	Centros	Becas
¡Te ayudo!	¡Te ayudo!		Datos y cifras
Cursos de	Cursos de		Grados
Especialización	Especialización		FP