



# Informes para una educación de calidad **42**

Serie ODS 4. Marzo de 2026

Programas de diversificación  
curricular en los centros docentes del  
Principado de Asturias

**Meta 4.1. Finalización con éxito de una enseñanza primaria y secundaria gratuita, equitativa y de calidad, con resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos.**

**E**l presente informe tiene como objetivo conocer y divulgar las evidencias encontradas en la investigación titulada *“Avanzando hacia centros educativos promotores de equidad: impacto de los programas institucionales en los centros docentes del Principado de Asturias”*.

El diseño de la investigación se centra en un estudio de carácter mixto que analiza los datos del “Programa para la mejora del aprendizaje y rendimiento” (en adelante, PMAR) y del “Programa de diversificación curricular” (en adelante, PDC) y la evaluación del impacto de ambas medidas.

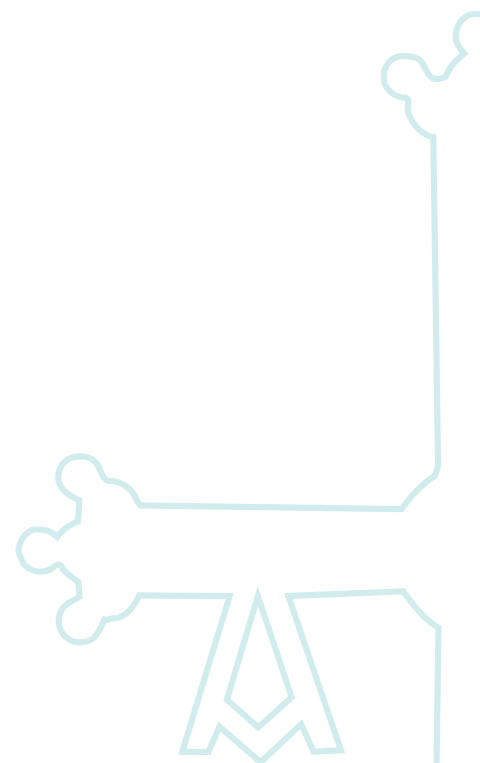
## Evolución normativa y diseño metodológico del estudio (2018-2025)

Los PMAR se desarrollaron en los cursos de 2.º y 3.º de la ESO con la anterior ley de educación LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, 2013) y los PDC entraron en vigor con la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación) y se desarrollan en 3.º y 4.º curso de Educación Secundaria. La cohorte estudiada abarca siete cursos escolares desde el 2018 hasta el 2025.

Ambos programas tienen como finalidad dar respuesta al alumnado que presenta dificultades de aprendizaje. Presentan una metodología específica de agrupación de materias en ámbitos con menor número de profesorado y con ratios reducidas que van de los ocho hasta los quince alumnos y alumnas. El objetivo de los programas PMAR era incorporarse satisfactoriamente a 4.º de la ESO y de los programas PDC es que el alumnado obtenga el título de la ESO.

En relación con los programas de diversificación curricular el estudio recogió datos de toda la comunidad educativa participante (alumnado, profesorado de ámbito, direcciones de los centros, familias y servicios especializados de orientación educativa) para conocer diferentes aspectos relacionados con la organización, la motivación, las expectativas y los diferentes factores de éxito de este programa.

Para ello, se elaboraron diferentes instrumentos de recogida de información diferenciados en función del perfil educativo. Se diseñaron cuatro cuestionarios con



## El objeto del presente estudio es conocer las evidencias proporcionadas por el profesorado, el alumnado y sus familias sobre los programas PDC.

diferentes ítems; uno para el alumnado que actualmente cursa el programa, otro diferente para el profesorado de ámbito (profesorado que imparten las materias del programa), un tercero para las familias y un cuarto cuestionario para los servicios especializados de orientación educativa. Los ítems planteados han sido diferentes con la finalidad de obtener una visión global de los agentes participantes en los programas de diversificación curricular, teniendo en cuenta algunos de los indicadores del *Index for Inclusion* (2011)

que afectan a las culturas, a las políticas y a las prácticas inclusivas.

Asimismo, se estableció un grupo de discusión entre el alumnado del programa de tercero y de cuarto de la ESO que conforman el programa de diversificación curricular de un centro semiurbano y de un centro urbano.

También se recogió información cualitativa a través de un debate establecido con un grupo de expertos y expertas (seis directores y directoras de centros públicos del Principado de Asturias), cuyo denominador común se ha centrado en que los equipos directivos se mantienen un tiempo continuado en la dirección del centro y que los centros educativos presenten una trayectoria con los programas de PMAR y con los programas de diversificación curricular durante al menos cinco cursos. Se ha completado la recogida de información a través de una entrevista a un profesional con más de 30 años de servicio.

### Marco teórico

## El proceso de transformación de los centros educativos inclusivos pasa por ser un “proyecto colectivo”.

La educación inclusiva se entiende como un derecho humano fundamental que no se puede arrebatar a ninguna persona, pues supondría la pérdida de oportunidades sociales, emocionales, actitudinales, académicas, identitarias... (Hehir et al., 2016; EADSNE, 2018), así como un obstáculo insalvable para avanzar en la construcción de sociedades democráticas y amables con todas las personas.

A pesar de ello, en nuestros sistemas educativos se siguen produciendo y reproduciendo desigualdades por razón de discapacidad, clase social, nacionalidad o etnia, entre otros, algo que ha sido evidenciado repetidamente en informes de organismos internacionales como la UNESCO (2020).

La escuela puede ser depositaria y legitimadora de estas injusticias sociales, pero también puede desafiarlas. Por ello, el proyecto colectivo de hacer las escuelas inclusivas ocupa un lugar destacado dentro los objetivos deseables y necesarios en todos los rincones del mundo.

El abandono educativo temprano, denominado oficialmente abandono temprano de la educación y la formación, hace referencia a la situación en la que se encuentran las personas de entre 18 y 24 años que no han completado la etapa de Educación Secundaria Postobligatoria y que, además, no están realizando ningún otro tipo de formación (Comisión Europea et al., 2014).

Sin embargo, existe una definición más general para hacer referencia a esta problemática, que no se limita al alumnado que se sitúa en la mencionada franja de edad y que resulta, por tanto, menos restrictiva en este sentido. De acuerdo con esta definición, que fue la adoptada en la presente investigación, el abandono educativo temprano se concibió como la situación que afecta a las personas que cesan sus estudios antes de concluir la Educación Secundaria Obligatoria o Postobligatoria (Clandinin et al., 2013; Dupéré et al., 2014; Senavirathna y Senavirathna, 2019; Zengin, 2021).

De este modo, los primeros síntomas de un posible abandono educativo temprano suelen aparecer en las primeras etapas de la escolarización, interaccionando con otras problemáticas educativas como son el absentismo escolar, la repetición de curso, el bajo rendimiento académico u otras situaciones que derivan en que el alumnado termine alejándose de la educación formal (Camacho, 2016; Fernández-Enguita et al., 2010; Montero-Sieburth y Turcatti, 2022).

La alta prevalencia que el abandono educativo temprano tiene tanto en Europa (9,7%) como en España (13,3%) (Eurostat, 2022), junto con las consecuencias negativas que conlleva abandonar el sistema educativo prematuramente (las cuales son aún más acuciadas cuando el abandono se produce antes de la culminación de la Educación Secundaria Obligatoria), han llevado a que su reducción sea uno de los retos a los que deben enfrentarse las sociedades, tal y como recogen de forma reiterada distintos informes europeos (Comisión Europea, 2010; Consejo Europeo, 2000; Consejo de la Unión Europea, 2021).

Los hallazgos obtenidos por Gutiérrez de Rozas, B., López-Martín, E., y Carpintero, E. (2023) muestran cómo los aspectos escolares son los que en mayor medida han condicionado el abandono educativo temprano de las personas que formaron parte de la muestra estudiada. Más concretamente, la orientación académico-profesional y el profesorado han resultado ser condicionantes importantes del abandono educativo temprano del alumnado, siendo la orientación académico-profesional la subdimensión con mayor influencia de todas las analizadas.

Los programas institucionales y en concreto los programas de diversificación curricular contribuyen a la adquisición del título de la ESO en aquel estudiantado que presenta dificultades de aprendizaje y presenta una trayectoria personal y académica de fracaso. Existe muy poca investigación en relación con el impacto de los diferentes aspectos personales, académicos y organizativos de estos programas y que contribuyen como factor de éxito a la consecución del título de la ESO y a evitar, por lo tanto, el abandono escolar temprano, posicionando a este estudiantado a poder continuar con su trayectoria académica.

### **Alumnado participante en los programas PMAR y PDC en el Principado de Asturias**

Si realizamos un análisis de los datos aportados por la Consejería de Educación, podemos constatar que

**Las investigaciones consultadas (Gutiérrez Rozas, 2023) muestran que la orientación académica y profesional y el profesorado son condicionantes importantes para evitar el abandono escolar temprano.**

**El número de alumnado participante en los PDC es muy superior al de los programas PMAR.**

la tendencia actual a cursar los programas de diversificación curricular es muy superior en relación con los estudiantes que cursaron los programas de PMAR.

Las posibilidades de titulación y por tanto de continuidad con los estudios que ofrece el programa de diversificación curricular, si se supera, obteniendo el título de Graduado o Graduada en Educación Secundaria Obligatoria podría ser un aliciente para a priori, entender el incremento de matrícula y de tendencia al alza en los tres últimos cursos en el Principado de Asturias.

La relación de centros docentes que impartieron los programas institucionales (PMAR y PDC) y de unidades (grupos) autorizados durante los cursos 2018 a 2025 fue la siguiente:

**Tabla 1. Muestra de centros participantes con los programas PMAR y PDC**

Curso	Centro públicos	Centros concertados	Muestra Total de centros
2018-2019-PMAR	61	19	80
2019-2020-PMAR	56	17	73
2020-2021-PMAR	46	15	61
2022-2023-PDC	62	28	90
2023-2024-PDC	67	30	97
2024-2025-PDC	67	27	94

Fuente: Consejería de Educación del Principado de Asturias

**Tabla 2. Total de unidades autorizadas en el programa PMAR y PDC**

Curso	Unidades centros públicos	Unidades centros concertados	Total de unidades autorizadas
2018-2019	95	26	121
2019-2020	86	25	111
2020-2021	46	17	77
2022-2023	94	36	130
2023-2024	129	48	177
2024-2025	138	45	183

Fuente: Consejería de Educación del Principado de Asturias

La relación de alumnado que cursó los programas institucionales (PMAR y PDC) durante los cursos 2018 a 2025 fue la siguiente:

Curso	Niveles impartidos	Alumnado en centros públicos	Alumnado en centros concertados	Total de participantes
2018-2019	2.º y 3.º PMAR	933	251	1184
2019-2020	2.º y 3.º PMAR	907	233	1140

2020-2021	2.º y 3.º PMAR	552	159	711
2021-2022	2.º y 3.º PMAR	600	89	689
2022-2023	2.º PMAR y 3.º PDC	925	306	1231
2023-2024	3.º y 4.º PDC	805	297	1102
2024-2025	3.º y 4.º PDC	1493	460	1953

**Tabla 3. Alumnado que ha cursado los programas PMAR y PDC desde el 2018 hasta 2025**

Fuente: Consejería de Educación del Principado de Asturias

Otro de los aspectos analizados ha sido las diferencias por género. La relación de participantes es superior en hombres frente a mujeres en todos los cursos y en todos los centros tanto de titularidad pública (CP) como concertada (CC).

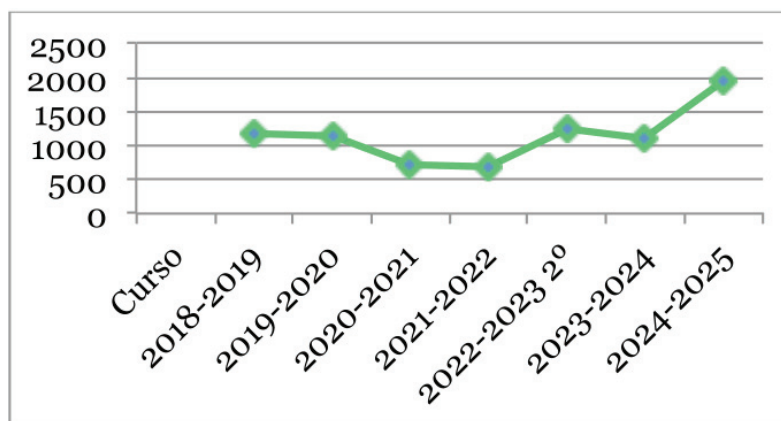
Curso	Hombres CP	Mujeres CP	Total alumnado CP	Hombres CC	Mujeres CC	Total alumnado CC	Total de participantes
2018-2019	561	372	933	156	95	251	1184
2019-2020	519	388	907	134	99	233	1140
2020-2021	334	218	552	99	60	159	711
2021-2022	359	241	600	45	44	89	689
2022-2023	521	404	925	188	118	306	1231
2023-2024	438	367	805	193	104	297	1102
2024-2025	839	654	1493	248	212	460	1953

**Tabla 4. Muestra de participantes PMAR y PDC en función del género**

Fuente: elaboración propia

La conclusión a la que podemos llegar en relación con el alumnado participante y la muestra seleccionada (entendiendo por muestra el total de alumnado que ha cursado ambos programas) desde el curso 2018 hasta el 2025, es que el número de alumnado participante en el programa de PDC es superior al total de alumnado participante en los programas PMAR.

Tabla 5. Alumnado que ha cursado los programas PMAR y PDC



Fuente: elaboración propia

## Dimensiones de análisis y valoración de la comunidad educativa

El estudio se centró en la recogida de información directa de toda la comunidad educativa participante en el programa PDC durante el curso 2024-2025.

Para ello se diseñaron unos cuestionarios y se establecieron unas dimensiones o indicadores que dieran respuesta a los diferentes factores que contribuyen al éxito de estos programas institucionales.

Teniendo en cuenta a los cuatro agentes intervinientes en los PDC, el alumnado, las familias, el profesorado de ámbito y el profesorado de la especialidad de orientación educativa se establecieron las mismas dimensiones adaptadas a cada grupo interviniente, de tal modo que hubiese ítems relacionados con la dimensión organizativa, con la dimensión académica, con la dimensión de inclusión/exclusión del alumnado, con la dimensión del profesorado y con la dimensión de participación de las familias.

Dimensión	Definición
Organizativa (ORG)	Recoge aspectos relacionados con la impartición de las materias en ámbitos, con las ratios reducidas, con la selección del alumnado y con las metodologías utilizadas.
Académica (ACAD)	Se compone de cuestiones relacionadas con el rendimiento académico, con el éxito del programa, con las posibilidades de titulación en graduado o graduada en educación secundaria y con la recuperación de las materias pendientes.
Inclusión/exclusión del alumnado (ALUM)	Está formada por los ítems relacionados con el sentimiento de pertenencia, con el autoconcepto y con las miradas del profesorado y del resto de estudiantes hacia el alumnado participante.
Profesorado (PROF)	Incluye aspectos relacionados con la formación del profesorado, con la tutoría, con las creencias y las expectativas de los docentes.

Participativa (FAM)	Se relaciona con las respuestas de las familias ante el planteamiento de entrada en el programa y con las expectativas sobre sus hijos e hijas y sobre el PDC.
---------------------	--

**Tabla 6. Dimensiones utilizadas en la recogida de información**

Fuente: elaboración propia

El alumnado participante ha indicado que se encuentra muy satisfecho con los ítems planteados que se vinculan con la dimensión organizativa, como son la organización de las materias en ámbitos, las clases reducidas (un mínimo de 8 y un máximo de 15 alumnos y alumnas, de conformidad con la normativa vigente) así como con las tutorías. El 54% del alumnado considera "muy adecuada" la organización del programa frente a un 42% que lo considera "adecuada". Si tenemos en cuenta los cuatro niveles de respuesta u opciones que se les ha dado podemos concluir que, mayoritariamente, el alumnado se siente satisfecho con la organización del programa de diversificación curricular.



**Figura 1. Organización del programa según el alumnado**

La dimensión académica es evaluada a través de indicadores relacionados con las posibilidades de titular a través del programa. Un 93 % de los estudiantes, lo ve posible. Esto quiere decir que confían en sí mismos y que tienen a su vez unas expectativas altas con que este programa les ayude a finalizar de forma exitosa la etapa de educación secundaria. Solo un 7% no lo ve factible.

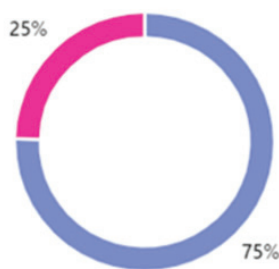


**Figura 2. Posibilidades de titular según el alumnado**

Este mismo ítem se ha planteado a las familias y ellas consideran que la posibilidad de obtener el título de la ESO gracias a haber cursado el PDC, asciende al 98% de forma favorable.

Dentro de la dimensión participativa y familiar se les planteó a las familias si sus hijos e hijas presentan mayor motivación frente a los estudios al estar cursando el PDC, a lo que respondieron con una frecuencia del 75% que "sí" frente a un 25% que "no".

**Figura 3. Motivación para los estudios**

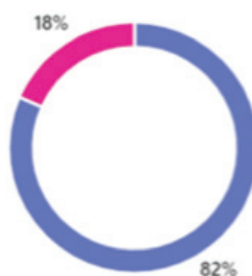


El profesorado se convierte en un agente de mediación entre el currículo y el alumnado, entre la planificación y la implementación, entre la enseñanza y el aprendizaje, por tanto, las relaciones que se establecen entre el profesorado y el alumnado, y más concretamente, las percepciones del profesorado hacia el éxito o fracaso del estudiantado pueden determinar en cierta medida su implicación o no en los estudios.

El efecto Pigmalión, también conocido como profecía autocumplida, es un fenómeno psicológico donde las expectativas de una persona sobre el rendimiento de otra pueden afectar su comportamiento y, a la larga, influir en su nivel de logro. En esencia, si alguien cree que una persona va a tener éxito, es más probable que esa persona lo logre, y viceversa.

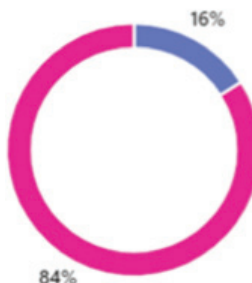
Los resultados obtenidos en el cuestionario para el profesorado que imparte el programa de diversificación curricular o profesorado de ámbito, en relación con las tasas de titulación, consideran con un total del 82% que los resultados son adecuados y un 18% que "no".

**Figura 4. Tasas de titulación**



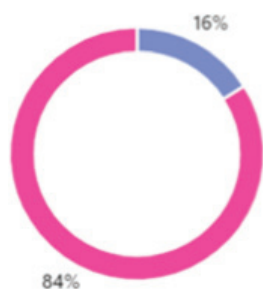
También hemos preguntado al profesorado de ámbito si el alumnado del PDC manifiesta más problemas de conducta que antes de iniciar el programa y nos han contestado con una frecuencia del 84% que "no" y con un 16% que "sí".

**Figura 5. Problemas de conducta**



En relación con la inclusión o no del alumnado a través de los programas, el profesorado de ámbito responde al ítem "consideras a los grupos de diversificación curricular estigmatizantes y excluyentes" con una frecuencia del 88% que "no" son

excluyentes y un 12% que “sí” se consideran que estigmatizan al alumnado participante.



**Figura 6. Inclusión o exclusión de los PDC**

En cambio, este mismo ítem fue planteado al profesorado de orientación educativa (“si consideran a los grupos de diversificación estigmatizantes y excluyentes”) y el 50% considera que “sí” son excluyentes y el 50% considera que “no” son excluyentes,

Se ha preguntado a los orientadores y orientadoras si se podría generalizar la metodología de ámbitos a 1.º y 2.º de la ESO con el alumnado con dificultades de aprendizaje y el 100% de los encuestados opinan que “sí”.



**Figura 7. Generalización de la metodología**

El presente estudio de investigación analizó las consideraciones del alumnado participante a través de unos grupos de discusión. Son opiniones que ponen en evidencia la situación personal de cada alumno o alumna. Desde un análisis cualitativo se observa que el estudiantado, con carácter general, se encuentra satisfecho en el grupo y refieren que es una oportunidad para aprobar y para titular.

Algunas afirmaciones son:

*...prefiero este grupo pequeño porque aquí tengo más confianza. (3º PDC).*

*... yo prefiero este grupo porque los profesores “molan”. (3º PDC).*

*... para estar tranquilo prefiero este grupo, me concentro mejor (3º PDC).*

*...me pareció bien porque diver es una ayuda para mí. Me sentí bien. (4º PDC).*

*... muy bien, facilita el trabajo, es más fácil y apruebo mejor. Me siento mejor. (3º PDC).*

*...tenía que ser así para todas las clases. Gracias a ellas entiendo mejor. (CU\_H\_4º PDC).*

El estudiantado verbalizó diferentes ideas vinculadas con la dimensión profesorado del PDC. Mayoritariamente manifiestan que el profesorado de ámbito explica mejor y los prefieren frente a otro tipo de profesorado.

*...lo entiendo mejor. (3º PDC).*

*...prefiero a los dos profes de ámbito. (3º PDC).*

*...a mí me gusta, nos explican muy bien. (4º PDC).*

*...te lo hacen más fácil. (4º PDC).*

El alumnado verbalizó diferentes ideas vinculadas con la dimensión alumnado del PDC. La gran mayoría manifiesta expectativas positivas y quiere continuar estudiando. La mayoría se inclina a continuar con un ciclo formativo de grado medio, si bien algunos estudiantes han verbalizado continuar con sus estudios de Bachillerato.

**El alumnado participante prefiere los grupos reducidos y las explicaciones del profesorado de ámbito, que les ayudan a obtener mejores resultados.**

*...yo quiero sacarlo...Voy a ir a FP. (3º PDC).*

*...yo quiero hacer Bachillerato. (3º PDC).*

*...yo voy a hacer un grado medio de técnica en emergencias sanitaria. (4º PDC).*

*...yo voy a hacer mecánica. (4º PDC).*

*...yo voy a hacer un módulo de electricidad. (4º PDC).*

*...Quiero ser peluquero. (4º PDC).*

### **Valoración estratégica de las direcciones de centros públicos sobre la organización y mejora de los PDC**

La investigación complementó la recogida de información a través de un grupo de discusión entre direcciones expertas de centros públicos. Todas las direcciones consideran que la organización del programa por ámbitos facilita la adquisición de los conocimientos y que incluso si todos los docentes trabajaran conforme a esta metodología no haría falta la existencia de estos programas. Consideran los PDC como una oportunidad que se brinda al alumnado con dificultades de aprendizaje para titular y superar su experiencia personal de fracaso académico.

Asimismo, consideran que es necesario reconducir la recuperación de las materias pendientes y permitirles eliminarlas o cambiar el sistema de recuperación cuando cursan el programa de diversificación curricular.

Proponen incluir la materia de inglés en un ámbito, ya que permitiría reducir la ratio de estudiantes por un lado y por otro se trabajarían competencias y saberes básicos con el fin de titular.

Asimismo, todas las direcciones consideran que una selección de alumnado adecuada es la clave para que el grupo funcione y se consigan los objetivos. Algunos testimonios refieren que:

*Evita que haya un abandono escolar y garantiza la continuidad. (DIR O\_M).*

*Evita el abandono temprano en un porcentaje muy alto... También tenemos alumnado que ha cursado Bachillerato e incluso han titulado. (DIR PS\_H).*

*Los PDC son una oportunidad para titular. Normalmente son alumnos que ya traen las dificultades desde la primaria, normalmente son alumnos NEAE, tienen dificultades de aprendizaje o de historia escolar. Y bueno, ya fracasaron a lo mejor en primero y segundo y es la opción para que puedan titular (DIR G\_1\_M).*

*El programa permite una enseñanza más adaptada, menos profesorado...Una vez que entran en el programa deberían de "limpiarse" las pendientes, especialmente cuando no aprueban el ámbito. Se debería articular otro procedimiento, para ellos es mucha carga llevar las pendientes... en nuestro centro se hace al grupo de "diver" muy protagonista de los proyectos de centro y esto es clave para su autoestima y aprendizaje. (DIR G\_1\_M).*

*Este alumnado con metodologías activas y con proyectos no requeriría ir a un programa para titular. La enseñanza tradicional y el hecho de que el profesorado no cambie, requiere de un programa donde las agrupaciones en ámbitos y proyectos facilitan el aprendizaje... La eliminación de materias pendientes es clave para ayudar a los estudiantes, es una carga suplementaria. Las materias tienen que organizarse diferentes para que lo puedan superar. Debería de existir un sistema de eliminación, de exención de asignaturas pendientes. Haría mucho más efectivo el programa. (DIR O\_M).*

**Las direcciones de los centros opinan que los PDC brindan una "gran oportunidad" al alumnado para titular, evitando el abandono escolar temprano.**

*Yo pediría que el profesorado de ámbito tuviera una formación específica. El éxito está en el profesorado. Cuando vienen año tras año profesorado de ámbito nuevo que no saben lo que es el programa que no saben "lidiar" con alumnado con dificultades de aprendizaje, el programa se hace muy cuesta arriba. Tener formación, empatía y conocer el perfil del estudiantado es clave para que funcione. (DIR G\_2\_M).*

*Es necesario dar una información real a las familias de las posibilidades, itinerarios de sus hijos para ajustar sus expectativas. (DIR O\_M).*

## **Evolución comparada de titulación en los programas de PMAR y PDC**

Los resultados obtenidos en el curso 2018-2019 a través de los programas PMAR con un total de 1184 participantes, de los cuales 717 fueron hombres y 467 fueron mujeres alcanzó una tasa total de titulación del 61%.

Los resultados obtenidos en el curso 2019-2020 a través de los programas PMAR con un total de 1140 participantes, de los cuales 653 fueron hombres y 487 fueron mujeres alcanzó una tasa de titulación del 57%.

## El “compromiso” del profesorado de ámbito y la selección del alumnado constituyen factores de éxito según las direcciones participantes.

Los resultados obtenidos en el curso 2020-2021 a través de los programas PMAR con un total de 711 participantes, de los cuales 433 fueron hombres y 278 fueron mujeres alcanzó una tasa de titulación del 56%. El curso 2020-2021 coincide con el año de la pandemia y se observa un total de participantes inferior a la de los cursos anteriores.

Los resultados obtenidos en el curso 2021-2022 a través de los programas PMAR con un total de 689 participantes, de los cuales 404 fueron hombres y 285 fueron mujeres alcanzó una tasa de titulación del 38%.

Durante el curso 2022-2023 se implantó en 3.º de la ESO el primer curso de PDC y convivieron ambos programas. Es muy significativo el incremento de alumnado participante llegando a ser casi el doble en relación con el curso anterior. Los resultados obtenidos en el curso 2022-2023 a través de los programas PMAR y PDC con un total de 1231 participantes, de los cuales 709 fueron hombres y 522 fueron mujeres alcanzó una tasa de titulación del 47%.

Durante el curso 2023-2024 se implantó en 4.º de la ESO el segundo curso de PDC y es el primer año con datos “puros” del programa PDC. Los resultados obtenidos en el curso 2023-2024 a través de los programas PDC con un total de 1102 participantes, de los cuales 631 fueron hombres y 471 fueron mujeres alcanzó una tasa de titulación del 77%. Es la tasa más alta alcanzada a lo largo de estos seis cursos escolares.

A modo de resumen, se concluye que la prevalencia de titulación es mayor en el alumnado que cursa los programas de diversificación curricular frente al que ha cursado los programas PMAR.

### Factores estructurales y pedagógicos que determinan el éxito de los PDC

1. La Metodología por “ámbitos” o agrupación de materias afines y menor número de profesorado.
2. Las ratios reducidas (mínimo de 8 y máximo de 15 estudiantes y con excepciones en los centros rurales).
3. La implicación del profesorado (compromiso y formación).
4. La selección del alumnado: alumnado que no está en condiciones de promocionar y que se prevea que puede alcanzar el título de la ESO.

## En resumen...

- ▶ Los hallazgos confirman que los programas institucionales pueden actuar como mecanismos de compensación educativa, en línea con estudios previos sobre educación inclusiva y prevención del abandono escolar. Sin embargo, su eficacia depende en gran medida de su integración en un proyecto educativo de centro basado en valores inclusivos, liderazgo pedagógico y prácticas colaborativas.
  - ▶ Los programas PMAR y PDC contribuyen a la promoción de la equidad educativa en el Principado de Asturias, especialmente en términos de continuidad y titulación en la ESO. No obstante, para evitar efectos segregadores, resulta imprescindible que se conciban como medidas transitorias e integradas en culturas escolares inclusivas.
  - ▶ El estudio aporta evidencias relevantes de la comunidad educativa y de todos los agentes participantes. Dar la oportunidad de escuchar la voz y la opinión de quienes participan en los programas contribuye a la consecución de una educación democrática que permita mejorar los procesos y a su vez, sea garante de calidad y de equidad.
  - ▶ Datos de interés:
    - El alumnado participante en los PDC es mayoritariamente masculino.
    - El alumnado participante en los PDC está escolarizado mayoritariamente en la red pública.
    - El 95% del alumnado indica sentirse satisfecho con el programa.
- El 82 % de las familias se sienten muy satisfechas con los programas PDC.
  - Las expectativas positivas del profesorado de ámbito ayudan a una mayor implicación y compromiso.
  - En relación con la posibilidad de obtener el título de la ESO gracias a haber cursado el PDC, las familias participantes responden afirmativamente con una frecuencia del 98%.
  - En relación con las tasas de titulación el profesorado de ámbito considera en un 82% que son adecuadas.
  - La organización de las materias en 2 ámbitos se considera adecuada según el profesorado. Tener un único profesor o profesora de ámbito científico-tecnológico (que imparte las materias de matemáticas, física y química y biología y geología) y un profesor o profesora del ámbito lingüístico y social (que incorpora los aspectos básicos del currículo de lengua castellana y literatura y de geografía e historia) mejora los resultados de aprendizaje.
  - El 86% del profesorado de ámbito considera que estos programas no son estigmatizantes.
  - El 50% de los orientadores y las orientadoras participantes en los cuestionarios consideran que son estigmatizantes y segregadores frente a otro 50% que considera a estos programas inclusivos al dar una última oportunidad para titular y evitar así el abandono escolar temprano.

## Referencias bibliográficas

- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares (adaptación de la 3a edición revisada del index for inclusion) (1a ed.; G. Echeita, Y. Muñoz, C. Simón, & M. Sandoval, Trads.)*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Decreto 59/2022, de 30 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el Currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, 169, de 1 de septiembre de 2022. Recuperado de <https://miprincipado.asturias.es/bopa/2022/09/01/2022-06713.pdf>
- Gutiérrez-de-Rozas, B., López-Martín, E., y Carpintero, E. (2023). Análisis del abandono educativo temprano en España: condicionantes del abandono y motivos para regresar al sistema educativo. *Revista de Investigación Educativa*, 41(2), 523-549. Recuperado de <https://revistas.um.es/rie/article/view/546521/344991>
- Hehir, T.; Pascucci, S. & Pascucci, Ch. (2016). Resumen de la evidencia sobre la educación inclusiva. Instituto Alana. Recuperado de [https://alana.org.br/wp-content/uploads/2016/12/Resumen\\_de\\_evidencia\\_sobre\\_la\\_educacion\\_inclusiva.pdf](https://alana.org.br/wp-content/uploads/2016/12/Resumen_de_evidencia_sobre_la_educacion_inclusiva.pdf)

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2020-17264>

Navarro, R. (2023). Los Programas de Diversificación Curricular: ¿qué opinan los alumnos que los han cursado? *Revista Española de Pedagogía*, 64(233), 123-141. Recuperado de <https://bit.ly/4e9EHGA>

Resolución de 19 de marzo de 2024, de la Consejería de Educación, por la que se regulan aspectos de la ordenación académica del programa de diversificación curricular de la Educación Secundaria Obligatoria. Resolución BOPA 26-03-2024. Recuperado de <https://miprincipado.asturias.es/bopa/2024/03/26/2024-02591.pdf>

Rojas, V. (2021). Gestión organizacional de atención a la diversidad y convivencia escolar en instituciones educativas públicas. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(20), 3-22. Recuperado de <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i20.249>

UNESCO (2020). Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020: Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción. UNESCO. Fernández, R.A. (2008). *Medidas de Atención a la Diversidad. Dirección General de Políticas Educativas y Ordenación Académica. Servicio de Alumnado, Participación y Orientación Educativa*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374817>

**Edita:** Dirección General de Inclusión Educativa y Ordenación. Servicio de Ordenación Académica y Evaluación Educativa.

**Autoría:** M.ª Begoña Cañete Chalver y Alejandro Rodríguez-Martín. Departamento de Ciencias de la Educación. Facultad de Formación del Profesorado y Educación. Universidad de Oviedo.

**D. Legal:** AS 00669-2026