

APROXIMACIÓN CONCEPTUAL DEL ABANDONO ESCOLAR

M.^a Ángeles Hernández Prados¹ (mangeles@um.es)
Miriam Alcaraz Rodríguez² (marodriguez90@hotmail.com)
Universidad de Murcia

RESUMEN

Hablar de abandono escolar supone una fractura, en el itinerario escolar de los jóvenes y de los menores, abriendo una brecha de desigualdad educativa difícil de salvar que alcanza su punto máximo de expresión en la etapa de secundaria, relegando en el peor de los casos a estos alumnos a la exclusión. A fin de estructurar este análisis, el trabajo se divide en cuatro partes. Una introducción en la que se expone la relevancia del abandono escolar como problemática socio-educativa que tiene consecuencias en múltiples sectores de la sociedad. Una aproximación estadística a la problemática que nos ocupa que permite conocer el estado del abandono escolar en el panorama español. En tercer lugar, el análisis conceptual del abandono escolar a partir de 17 definiciones permite identificar los aspectos más comunes de esta problemática.

Palabras clave: Desigualdad educativa, abandono escolar, desenganche, alumnado, factores, educación

ABSTRACT

Talk about school drop-out involves a fracture in the scholar itinerary for the teenagers and also for the youngsters, opening up an inequality educational gap difficult to overcome, which reaches its highest expression level in the secondary stage, relegating those students to the exclusion in the worst-case scenario. In order to structure this analysis, this paper is divided in four parts. An introduction, in which is exposed the importance of school drop-out like a socio-educational problem, which has consequences in multiple sectors in society. A statistical approach to this problem allows us to know the school drop-out status in the Spanish outlook. In third place, the school drop-out conceptual analysis on the basis of 17 samples enables to identify the most common aspects of this problem.

Key Words: Educational inequality, school drop-out, uncoupling, student body, factors, education.

1. INTRODUCCIÓN

Hablar de calidad educativa y obviar la investigación sobre el absentismo y abandono escolar constituye cuanto menos un planteamiento miope de la misma centrado en la cara más bonita de la moneda, dejando a un lado una de las problemáticas que cuestiona el principio de educación para todos sobre el que se sustenta la sociedad de bienestar. Aunque ya ha transcurrido algún tiempo desde que González-González (2006) expuso que apenas había sido estudiada la problemática del absentismo y el abandono escolar; que se dispone de escasa documentación sistemática y rigurosa en relación con la misma; y que existe un gran desconocimiento de las cifras, circunstancias y condiciones en las que se produce, el panorama ha mejorado en lo que respecta al volumen de producción sobre el fracaso escolar, pero no tanto en lo que respecta al abandono.

El abandono escolar temprano en España ha sido estudiado desde diferentes ámbitos, desde una perspectiva exclusivamente económica, una perspectiva educativa relacionada con las demandas del mercado laboral y una perspectiva educativa centrada en las denominadas transiciones o itinerarios educativos (Casquero y Navarro, 2010). Todas ellas guardan relación y tienen como eje

¹ Licenciada y doctora en Pedagogía. Profesora contratada doctora en el Dpto. Teoría e Historia de la Educación en la Universidad de Murcia, imparte docencia en Teoría de la educación y materias relacionadas con la educación familiar.

² Diplomada en Magisterio de Educación Infantil y Licenciada en Psicopedagogía. Máster de Profesorado en Orientación Educativa y Psicopedagógica. Maestra de Educación Infantil.

fundamental la relevancia del abandono escolar desde un enfoque integrador y global que afecta tanto a lo personal como a lo social, a lo individual como a lo colectivo, así como al sistema escolar como al mercado laboral. Por lo tanto, la relevancia del abandono escolar no puede reducirse exclusivamente a parámetros personales y escolares relacionados con la merma de su formación y la huella que dejará en su autoestima, sino que además constituye un factor clave para el desarrollo económico-social. Pues si bien en otra época no era necesaria la cualificación académica para garantizar la incorporación al sector productivo, en la actualidad, desde la crisis económica, se demanda una mayor cualificación de las personas que les permita tener mejor movilidad y garantías de inserción y permanencia en el mercado laboral. Ahora bien, en palabras de García- Rubio (2015):

Nuestro país no puede ser un ejemplo de progreso económico cuando una tercera parte de nuestros jóvenes entre los 18 y 24 años no tienen ni un Ciclo de Grado Medio, ni a corto plazo tienen la pretensión de obtenerlo. En el año 2010 España colaboró en que Europa fuese incapaz de llegar al objetivo que se había planteado del 10% en abandono educativo temprano, y además lo hizo con empeño (el único país peor que nosotros fue Malta). Esa es una realidad que nuestra sociedad no puede ni debe soportar ni un instante más, porque vivimos en una economía que necesita ciudadanos cada vez más formados. Y esta formación no sólo la necesitamos en el momento que terminamos los estudios, sino que irremediablemente vamos a tener que estar continuamente formándonos para no quedarnos atrás y no ser expulsados del mercado de trabajo (p. 26).

Por lo tanto, la economía y la sociedad establece unos mínimos objetivos escolares que aunque no son obligatorios, si son convenientes y exigibles, de modo que cada vez que un ciudadano no los alcanza, nos encontramos ante un fracaso del individuo, de la sociedad y de la institución encargada de mediar entre ambos (Fernández Enguita, Mena y Riviere, 2010). De modo que, la formación de las personas contribuye al desarrollo económico en la medida en la que forma profesionales para incorporarse a las distintas opciones y posibilidades del mercado laboral en función de la calificación recibida, de igual modo contribuye al desarrollo cívico del país, aspecto esencial para sostener el sistema democrático de bienestar que se ha forjado, fomentado valores esenciales para la conservación del estado democrático-comunitario como son la participación, responsabilidad, solidaridad, entre otros. Pero qué sucede con aquellos que se descuelgan tempranamente del sistema escolar, con aquellos que han recibido una formación mínima, con esos jóvenes que no tienen ni un Ciclo de Grado Medio. Generalmente, como consecuencia del fracaso escolar se desencadena un proceso de exclusión educativa que conlleva al abandono escolar, lo que contribuye a aumentar las posibilidades de exclusión social si no se comienza a reciclar y a buscar alternativas que compensen las graves dificultades que presentan para encontrar trabajo, no obstante cuando obtienen un trabajo presentan mayores posibilidades de perderlo, especialmente conforme avanzan en edad, frente a otros que tiene mayor cualificación (García-Rubio, 2015). Para González-González (2006) la respuesta a la cuestión, coincide que lo señalado y queda plasmada literalmente del siguiente modo:

Si la formación y el aprendizaje constituyen elementos básicos de transformación y superación de la exclusión social, las situaciones de absentismo y abandono no contribuirán a ello, pues los alumnos que no asisten regularmente al centro escolar sufrirán una merma en su proceso formativo, y los que abandonan, dejarán el sistema educativo sin unos conocimientos ni una titulación mínima. Quedan condenados de ese modo a formar parte de ese gran sector con riesgo de exclusión y marginación social y económica. (p.1)

Tras el auge de implantar un sistema escolar gratuito para todos que favorezca el 100% de la escolarización de los menores en edad escolar, comienza a aflorar estudios sobre el rendimiento escolar del alumnado, entre ellos están los relacionados con el fracaso escolar. Los primeros estudios y textos referidos al fracaso escolar se sitúan en la década de los 80, entre los que se encuentran el estudio de Díaz y González (1982) y Rodríguez Diéguez, Roda Salinas y Martínez de la fuente (1984), aunque es de destacar a Guy Avanzini y su libro *“El fracaso escolar”*, quien ya trataba esta problemática a finales de los años 60. A pesar de que algunos de ellos arrojan las primeras cifras sobre fracaso y abandono escolar, la mayoría se centraban en la definición,

relación con variables individuales e institucionales, hablando de dificultades del aprendizaje, etc. En 1986, Narbona García publica uno de los artículos centrado en la prevalencia, mecanismos, detección y manejo del fracaso escolar entendido como “la no adecuación del rendimiento académico de un niño a las expectativas propias de su grupo etario, en ausencia de deficiencias mental o sensorial manifiestas y dando por supuesta una oferta educativa metodológicamente apta” (p. 9). En cuanto a las primeras cifras de fracaso escolar, dicho autor destaca que en “los dos primeros ciclos de EGB, aproximadamente 3 alumnos en cada aula de 35 no presentan un proceso de aprendizaje aceptable y van a necesitar apoyo especializado” (p.9), mientras que Mafokozi (1991), años más tarde, considera que la situación del fracaso escolar en España es preocupante, ya que un tercio de los alumnos no supera la EGB.

En la actualidad, el volumen de estudios que recogen datos estadísticos sobre el fracaso y abandono escolar se ha incrementado considerablemente (Escudero, González-González y Martínez-Domínguez, 2009; Fernández-Enguita, Mena y Riviere, 2010, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2017) comprobando que se ha producido una leve mejoría respecto a la prevalencia del mismo, que se diversifican los indicadores a contemplar estadísticamente y que las cifras además de contundentes resultan abstractas y frías (Escudero, González-González y Martínez-Domínguez, 2009). Pero, el desarrollo científico sobre la temática no implica que este problema se haya superado, por el contrario el abandono escolar continua estando presente en los centros escolares de todo el país.

De forma general se puede afirmar que el fracaso y abandono escolar es un tema importante que ha sido reconocido por diversas instituciones nacionales e internacionales, ya que “pone en riesgo la adaptación de muchos jóvenes a las exigencias de la vida adulta y puede lastrar el crecimiento y el bienestar futuro de nuestra sociedad” (Lanaspa, 2010, p.10). Invertir en el logro educativo de los jóvenes y situar el porcentaje de abandono temprano de la educación y la formación por debajo del 10% es uno de los objetivos prioritarios de la Estrategia Europa 2020, ya que se encuentra relacionado con el crecimiento de nuestra economía y para la cohesión social, (European Commission, 2013). Atendiendo a las cifras de fracaso y abandono escolar mostradas por el estudio del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD, 2017) en el apartado siguiente, esto implica un descenso tan elevado en el caso de España y Malta que el nivel de expectativas de logro ha de ajustarse a las posibilidades reales de alcanzarlo, por lo tanto se sitúa por debajo del 15%. En consonancia con los objetivos establecidos en el Marco Estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación, de mejorar la calidad y eficacia de todos los niveles educativos para asegurar que el número de personas que abandonan prematuramente la educación quede reducido a cotas inevitables, el MECD (2015) establece el Plan para la reducción del abandono educativo temprano que consiste en:

Impulsar y garantizar una educación y formación de calidad para todos los ciudadanos a lo largo de sus vidas, que facilite su desarrollo integral y éxito en el proceso educativo; detectar casos de riesgo e implantar medidas de intervención educativa que incidan en los factores de riesgo de abandono temprano; e intervenir para facilitar la reincorporación de los que ya abandonaron prematuramente el sistema educativo (p.9)

Está demostrado que los efectos del abandono tienen consecuencias y costes para los individuos y para la sociedad, tanto desde el punto de vista del mercado de trabajo como del bienestar en general. De ahí que la “prevención del abandono escolar es particularmente importante para luchar contra las consecuencias negativas de la pobreza y de la exclusión social” (Consejo Europeo, 2011, p. 2) y recomienda explícitamente en la segunda página de dicho informe las pautas a seguir para ello:

- 1) Identificar los principales factores que llevan al abandono escolar prematuro y observar las características del fenómeno a escala nacional, regional y local, fundamento para unas políticas específicas, efectivas y basadas en los datos.
- 2) Adoptar, a más tardar al término de 2012, estrategias generales para reducir el abandono escolar prematuro y velar por su aplicación, de conformidad con las prioridades nacionales de los objetivos de Europa 2020. Se adoptarán estrategias generales que incluyan medidas

de prevención, medidas de intervención y medidas compensatorias, estas últimas destinadas a que las personas que hayan suspendido sus estudios se reincorporen al sistema educativo.

3) Velar por que estas estrategias incluyan medidas apropiadas para los grupos que presentan mayor riesgo de abandono escolar prematuro en los Estados miembros, como los niños de entornos socioeconómicamente desfavorecidos, inmigrantes o gitanos, o con necesidades educativas especiales.

4) Velar por que estas estrategias aborden de manera coherente tanto la enseñanza general como la enseñanza y formación profesional, así como los problemas específicos de cada una de ellas.

5) Integrar medidas que apoyen la reducción de las tasas de abandono escolar prematuro en las políticas pertinentes dirigidas a los niños y los jóvenes, y coordinar las actividades entre distintos sectores de actuación. (p. 2).

Al encontrarnos con una realidad que cuestiona la calidad y operatividad del sistema educativo, que atenta contra los principios y expectativas de logro marcados nacional e internacionalmente, y que conlleva consecuencias devastadoras para el ser humano y las posibilidades de realización personal y social, se encuentra más que justificada la necesidad de fomentar estudios sobre el fracaso y abandono escolar que permitan esclarecer el estado en cuestión y establecer vías de actuación para prevenirlo. Concretamente, trataremos de responder en el análisis realizado a las siguientes cuestiones: ¿En qué estado de abandono escolar se encuentran el alumnado español? ¿Qué entendemos por abandono escolar?

2. CONCEPTUALIZACIÓN ESTADÍSTICA DEL ABANDONO ESCOLAR. ALGUNOS DATOS

Respecto a la primera cuestión formulada, para algunos autores la primera aproximación conceptual de un fenómeno, tras la etimológica, es la que nos proporciona la estadística. Dado que el estado de la cuestión del abandono escolar en España nos exige recurrir a las fuentes estadísticas, abordaremos en primer lugar la conceptualización estadística del abandono escolar, a pesar de que autores como Camacho (2016), refiriéndose a las encuestas realizadas por el Instituto Nacional de Estadística, la agencia EUROSTAT o las Encuestas de Población Activa, alega que “Estas encuestas recogen sólo una parte de la información total ya que, ni las cumplimentan todas las personas a las que se refiere el abandono educativo temprano ni se obtienen las experiencias personales relacionadas con dicho abandono” (p. 39). Por su parte, Roca (2010), ya matizaban en sus estudios la no adecuación de las estrategias seguidas para obtener los datos de AEP:

Es muy importante tener en cuenta esta circunstancia; el punto de referencia se mide con los datos que ofrece la EPA, encuesta muy consolidada y trabajada de manera muy uniforme en todos los países de la Unión, pero proceder de este modo presenta inconvenientes no desdeñables para los efectos de este indicador. La encuesta recoge la formación actual alcanzada por la población de 18 a 24 años. Pero el abandono temprano de esos jóvenes se produjo en los años siguientes a su finalización de la ESO, de modo que puede darse un lapso temporal de hasta 8 años entre ese momento y la realización de la encuesta. Este modo de medir el abandono es efectivo para conocer la formación de la población en el momento de realización de la encuesta, pero no es adecuado para valorar la situación educativa presente de los jóvenes que acaban de finalizar la escolaridad obligatoria, ni para medir el efecto en esa realidad educativa de las medidas adoptadas en el lapso de tiempo mencionado. (p.38).

Dejando ver la necesaria adecuación de las cifras y por tanto de los índices educativos, de forma que representen lo más fielmente la realidad de nuestra sociedad, se señala por la Comisión Europea en el Resumen ejecutivo Eurydice (2015) lo siguiente:

Una de las principales medidas que pueden tomar los responsables políticos para evitar o reducir la existencia del abandono escolar temprano es implantar una eficaz recogida y supervisión de datos (véase la figura 1). Existe el consenso general de que unos datos

válidos y actualizados sobre alumnos y alumnas con fracaso escolar pueden ayudar a desarrollar políticas concretas. Se pueden emplear distintas herramientas para recopilar estos datos; por ejemplo, registros o bases de datos nacionales de alumnos y alumnas, que pueden ser utilizadas por los distintos niveles de la administración pública para evaluar el alcance del problema. Los estudios o encuestas cuantitativos o cualitativos son herramientas que pueden ayudar a entender mejor los motivos del abandono escolar temprano y cómo se pueden interconectar. (p.6-7).

Uno de los indicadores de los resultados del sistema educativo lo constituye la *tasa de idoneidad* entendida como el porcentaje de alumnado que se encuentra matriculado en el curso teórico correspondiente a su edad, tomando como edades de corte 8, 10, 12, 14 y 15 años para abarcar la educación obligatoria, primaria y secundaria. Atendiendo a los datos aportados por el Sistema estatal de indicadores de la educación 2017 (MECD, 2017) las tasas de idoneidad descienden a medida que se incrementa la edad del alumnado, registrándose que el 63,9% de los alumnos de 15 años están matriculados en el curso que les corresponde, concretamente 4º de ESO; son mayores en las mujeres que en los hombres; son mayores en Cataluña, País Vasco y Principado de Asturias y menores en Melilla, Ceuta y Aragón, así mismo, la evolución de las tasas de idoneidad desde 2004 hasta 2015 nos permiten comprobar que se ha producido un aumento de 5,5 puntos, reduciéndose la distancia entre géneros, y que las mayores variaciones se producen a los 14-15 años.

Por otro lado, según el Sistema estatal de indicadores de la educación 2017 (MECD, 2017) las *tasas de graduación* del alumnado en ESO en España en 2014-2015 se sitúan en el 77,6% de la población de 15 años, observándose un aumento de 8,6 puntos desde el curso 2006-07. La diferencia entre las tasas de mujeres y hombres que se gradúan al finalizar la ESO es de 10,1 puntos a favor de las mujeres y las comunidades autónomas con una mayor tasa de graduación son el Principado de Asturias (86,2%), País Vasco (84,7%), Comunidad Foral de Navarra (82,9%) y Cataluña (82,9%), y en contraposición, con menor tasa, Ceuta (61,0%) y Melilla (63,0%), Illes Balears (69,0%) y Comunitat Valenciana (69,3%). “También es significativo el grupo de población que obtiene esta titulación a través de la oferta de E. Secundaria para personas adultas y de las Pruebas libres, 11,3%, destacando Andalucía (20,2%) y la ciudad autónoma de Ceuta (17,9%), aunque el rango de edades de estos titulados es más amplio” (MECD, 2017, p.88).

En lo que respecta al *abandono temprano* de la educación los países de la Unión Europea en el año 2016 se sitúa en un 10,7% y en España, aunque ha mejorado en los últimos años, los niveles se sitúan en el 19% de la población estudiantil en 2016 frente al 31,7% en el 2008, siendo de los países con mayores porcentajes de abandono viéndose superada únicamente por Malta. Entre las comunidades con mayores porcentajes de abandono se encuentran las Illes Balears (26,8%) y Región de Murcia (26,4%), y las tasas son más elevadas, en casi todas las CCAA, entre los hombres, 22,7% que entre las mujeres, 15,1% (Sistema estatal de indicadores de la educación 2017, MECD). Este panorama también puede observarse en los índices de abandono y fracaso escolar de la Unión Europea donde se puede comprobar que en 2016 la tasa de AEP a nivel europeo es del 10,7%, (Hombres: 12,2, Mujeres: 9,2), siendo los países con menor AEP: Croacia 2,8% (Hombres: 3,5, Mujeres: 2), Lituania 4,8% (Hombres: 6, mujeres: 3,6) y Eslovenia 4,9% (Hombres: 6,7 y Mujeres: 3,1)., mientras que Malta 19,6% (Hombres: 23,1, Mujeres: 15,8), España 19% (Hombres: 22,7, Mujeres: 15,1) y Rumanía 18,5% (Hombres: 18,4, Mujeres: 18,7) se encuentran en la lista con mayor porcentaje de AEP (Indicadores de la educación de la estrategia europea 2020, MECD, 2017).

3. CLARIFICACIÓN CONCEPTUAL DEL ABANDONO ESCOLAR

Respecto a la segunda cuestión formulada sobre el concepto de abandono escolar, es necesario tener claro desde el principio que nos encontramos ante una realidad compleja de carácter procesual en la que inciden diversidad de factores, lo que ha derivado en la ponderación de diversos términos para referirnos a momentos de dicho proceso que presentan características específicas que le diferencia de los otros, pero que habitualmente en la comunidad educativa se

utilizan indistintamente de un modo no diferenciado. En este sentido, se genera una red nomológica constituida por una diversidad de términos, entre los que se encuentran la no escolarización o escolarización tardía, el absentismo, el fracaso escolar, descuelgue escolar, desafección, desenganche, el abandono o deserción escolar, siendo este último en el que nos centraremos (García Gracia, 2003; González-González, 2006). Esta red dificulta considerablemente no solo su conceptualización, sino también la posibilidad de actuaciones ajustadas a cada realidad. Para García, Casal, Merino y Sánchez (2013) existen tres perspectivas diferenciadas, normativa, estadística y biográfica de las transiciones educativas y laborales, desde las que conceptualizar el abandono escolar temprano. Aunque la parte estadística ha sido abordada en el apartado anterior, el foco de atención de este trabajo consiste en la recopilación de las definiciones que se han aportado en la producción científica sobre el abandono escolar temprano, para poder analizar las tendencias y rasgos que en ellas se señalan.

A nivel etimológico, el diccionario de la RAE define el abandono como la acción de *dejar una actividad u ocupación o no seguir realizándola*, dado que nos estamos refiriendo al abandono escolar, la tarea que se suspende es la formativa, es decir, la actividad de aprender dentro del sistema educativo formal y obligatorio. Aunque en sentido amplio podría considerarse el abandono escolar como la salida del alumnado del sistema escolar sin terminar su proceso formativo, nos encontramos ante un concepto no estático, con carácter procesual, que ha ido evolucionando conforme el desarrollo científico-educativo han ido incrementándose, admitiéndose distintos aspectos como posibles detonantes del abandono escolar. Además no definir las características y el proceso de deserción de una manera concreta, podría tener implicaciones en el tipo de estrategias que una institución seguiría para tratar de solucionar y/o prevenir esta problemática, dándose cinco teorías que englobarían las posibles causas de deserción: psicológicas, socio-ambientales, económicas, organizacionales e interaccionales (Tinto citado en Dzay y Narváez, 2012). De ahí la necesidad de este tipo de análisis conceptual que contribuyen a clarificar el abandono escolar y de abordar las situaciones de abandono escolar profundizando en su origen, evitando ceñirse a lo meramente observable.

La conceptualización del abandono escolar como realidad terminológica y social propiamente dicha ha sido un fenómeno relativamente reciente, tal y como se demuestra con la aparición del término “deserción”, “descuelgue” o “desenganche”, ya que aparece a inicios del siglo XXI y se ha convertido en el eje principal del tema que nos ocupa. El hecho de haber estado vinculado al fracaso escolar entre otros términos, considerando que el abandono es el resultado del fracaso escolar se presta no solo a la confusión entre ambos términos que aparecen comúnmente asociados en múltiples textos, sino que además los trabajos sobre fracaso escolar datan de los años sesenta, por lo tanto cuenta de una mayor tradición científica, de modo que existe una mayor predominancia de estudios de fracaso ante los de abandono escolar.

Sin embargo con el nacimiento de un nuevo siglo, surge con auge los estudios de abandono escolar de forma específica, especialmente por el empuje que dan a esta problemática las instituciones educativas europeas en su empeño por ofrecer estadísticas del abandono escolar. De hecho, en 2003 aparece, a nivel general, la definición que aporta EUROSTAT para entender el abandono escolar prematuro (*early school leaving*), siguiendo los acuerdos del Consejo Europeo de Bruselas, esta definición es: “*The percentage of population aged 18-24 with at most lower secondary education are not in further Education or training*” (Statistical Office of the European Communities, 2003). En consonancia, el resumen ejecutivo Eurydice (2015) establece el término abandono escolar temprano entendiéndolo como aquel que hace referencia al alumnado que deja de asistir a cualquier tipo de institución docente antes de finalizar el nivel secundario superior, señalando dos tipologías de abandono escolar. La primera de ellas sería la acuñada a nivel europeo, en la que el abandono escolar ocurriría antes de finalizar secundaria (18-24 años), mientras que la segunda tipología, referente a España, se entendería como aquel que tiene lugar antes de finalizar la ESO (16-18 años) (Camacho, 2016). Como se puede apreciar, esta noción marca como criterios del indicador de AEP la edad, situándola entre los 18 y 24 años, y no haber terminado la etapa de educación secundaria en el momento de abandonar; dejando a un lado a los jóvenes que desertan incluso antes de estas edades y que se enfrentan a un futuro laboral bastante más incierto.

A continuación se presenta el análisis de las definiciones que sobre abandono escolar se han recogido en la tabla 1, muchas de las cuales son variaciones de la definición anterior. Se observa pues la tendencia de todas aquellas definiciones que parten de instituciones educativas europeas y españolas (EUROSTAT o MECD) para entender el abandono escolar como un porcentaje de personas que abandonan antes de un periodo de edad concreto (generalmente 18-24 años, como se comentaba anteriormente). En concreto, en 9 de las 17 definiciones se asocia directamente el abandono con porcentajes, lo que se refiere al mismo como un instrumento de medida creado principalmente por las instituciones como indicador educativo (Casquero Tomás y Navarro Gómez, 2010; Sánchez-Pascuala, 2011, p. 146; Faci Lucia, 2011; Comisión Europea, 2013; Santamaría Luna, 2015; MECD, 2015; MECD, 2017).

Tabla 1
Definiciones de abandono escolar

- "Para muchos alumnos abandonar la escuela es el paso final de un largo proceso de desenganche gradual y participación reducida en el currículo formal de la escuela, así como en el co-curriculum y vida social más informal de la escuela" (Leithwood y Jantzi, 2000, p.8).
- "...ausencia definitiva y sin causa justificada del centro escolar por parte de un alumno sin haber finalizado la etapa educativa que esté cursando" (González-González, 2006, p.3).
- "En el sentido más amplio, *abandono* sería el caso de todos los alumnos entre 18 y 24 años que no han completado algún tipo de educación secundaria postobligatoria, reglada y ordinaria, lo que en el caso español quiere decir o el bachillerato o los ciclos formativos de grado medio y, por supuesto, sus equivalentes anteriores: BUP bachillerato superior, FP-I" (Fernández Enguita, Mena y Riviere, 2010, p.19-20).
- "El denominado abandono escolar temprano refleja el porcentaje de población de 18 a 24 años de edad que no ha completado el nivel de secundaria de segunda etapa (generalmente post-obligatoria) y además no sigue ningún tipo de formación, reglada o no. Se trata pues de uno de los indicadores más significativos cuando se quiere evaluar el logro de los objetivos para el año 2010 dentro de la Estrategia de Política Social fijada en la Agenda Europea de Lisboa, a la vez que ofrece grandes ventajas en el análisis comparado". (Casquero Tomás y Navarro Gómez, 2010, p. 196).
- "Podemos decir, de esta forma, que el "abandono escolar temprano", que nos ofrece el porcentaje de los ciudadanos que entre los 18 a 24 años ni han obtenido ni están en el proceso formativo para la obtención de una titulación postobligatoria, es un indicador de segunda generación, pasando a ocupar un importante espacio en el debate social y educativo actual". (Sánchez-Pascuala, 2011, p. 146).
- "Eurostat define el abandono escolar prematuro (early school leaving) como "The percentage of population aged 18-24 with at most lower secondary education a not in further education or training." (Faci Lucia, 2011, p. 2).
- "Adaptado al Sistema educativo español, el abandono escolar prematuro es definido como el porcentaje o proporción de alumnos de 18 a 24 años que como mucho tienen el nivel de 4º de Educación Secundaria Obligatoria (lower secondary) y que no continúan su formación en el Bachillerato o en un Ciclo Formativo de Grado Medio (upper secondary), al menos" (Faci Lucia, 2011, p.2.)
- The definition of "early school leaving" used at EU level refers to "Those young people who leave education and training with only lower secondary education or less, and who are no longer in education and training". In statistical terms, European ESL rates are measured as the percentage of 18-24 year olds with only lower secondary education or less and no longer in education or training". (Comisión Europea, 2013, p. 8).
- "Los estudios sobre los procesos de abandono en España abordan el abandono escolar como el resultado final de un proceso de "desenganche escolar", como "la lenta y progresiva acumulación de fuentes de alejamiento de la escala de valores, las pautas de actuación y los símbolos de identificación con la escuela" (Mena-Martínez, Fernández-Enguita & Riviere-Gómez, 2010, p. 123) e identifican el paso a la educación secundaria como un período bastante crítico". (Salvà-Mut, Oliver-Trobat. y Comas-Forgas, 2013, p. 134).
- "Cabe señalar que en España el abandono escolar prematuro equivale al abandono tras la Educación Secundaria Obligatoria, con o sin la obtención del graduado (GESO) así como al abandono de un ciclo formativo de grado medio o del Bachillerato, lo cual supone que se carezca de titulación de Enseñanza Secundaria superior". (García Gracia, Casal Bataller, Merino Pareja y Sánchez Gelabert, 2013, p. 67).
- "Existe una diferencia entre absentismo y sobretudo abandono escolar, entendiendo por éste la situación de abandono se produce cuando el menor se ausenta definitivamente del centro escolar sin haber concluido su etapa educativa". (Márquez Vázquez y Gualda Caballero, 2013/2014, p. 57).
- "El abandono escolar hace referencia a la salida por parte del estudiante del centro escolar sin haber superado los requisitos mínimos establecidos para conseguir la titulación vinculada a dicha etapa (Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato...). Es la manifestación más potente del fracaso escolar, se presenta como la alternativa ante la falta de "adaptación" al contexto educativo, motivando la valoración negativa por parte de los profesores y profesoras, ya sea por no llegar al nivel de aprendizaje esperado o por factores relacionados con las capacidades o actitudes del alumnado".

(Calvo León y Martagón Vázquez, 2014, p. 42).

- “Se define el abandono escolar prematuro (AEP) como el porcentaje de jóvenes de 18 a 24 años que no han continuado sus estudios o formación después de la secundaria inferior. En España son los que como más tienen 4º de ESO y no estudian Bachillerato o Ciclos Formativos de Grado Medio (secundaria superior)”. (Santamaría Luna, 2015, p.6.)
- “Las Recomendaciones del Consejo de la Unión Europea de 28 de julio de 2009 relativas a las políticas para reducir el abandono escolar prematuro, especifican textualmente que: “La expresión abandono escolar prematuro se utiliza en relación con las personas que abandonan la educación y la formación habiendo cursado tan sólo el primer ciclo de secundaria...”. (González Losada, García Rodríguez, Ruiz Muñoz y Muñoz Pichardo, 2015, p. 227).
- “El abandono educativo ha de entenderse como un proceso que tiene un desarrollo en el tiempo, que no es resultado de un hecho aislado en la vida del individuo, sino que, por el contrario, se va construyendo a lo largo de los años, en una sucesión de desencuentros y rupturas que suelen conllevar una buena dosis de frustración, tanto para los protagonistas del proceso, los jóvenes, como para los más cercanos, sus familiares”. (Prieto Toraño, 2015, p.115-116).
- El indicador de la UE utilizado como punto de referencia para el seguimiento de los Objetivos 2010-2020 de los sistemas educativos y formativos es el “porcentaje de población de 18 y 24 años que no ha completado la Educación Secundaria de segunda etapa y no sigue ningún tipo de educación o formación”. (Plan para la reducción del Abandono Educativo Temprano, MECD, 2015, p. 8.)
- “Porcentaje de personas de 18 a 24 años que tienen como nivel máximo de estudios la educación secundaria primera etapa o anteriores niveles educativos (CINE 0, 1 y 2), y que no siguen ningún tipo de educación o formación” (Sistema estatal de indicadores de la educación, MECD, 2017, p. 86).

A pesar de que en cada una de las definiciones sobre abandono escolar plasmadas en la tabla anterior se da prioridad a unos elementos sobre otros (edad, curriculum, frustración, etapa escolar de secundaria, etc.), en casi la totalidad de ellas se destaca la desvinculación del alumno del sistema escolar como un ingrediente indispensable del abandono escolar. En este sentido, la definición mínima de *abandono escolar* toma como principal elemento definitorio el concepto de *desenganche* acuñado por Rumberger (2001), desde la consideración frecuente de que el abandono escolar comporta la desvinculación del alumnado que abandona la vida y dinámica académico-social del centro escolar. Esto lleva a contemplar al abandono escolar como el final de una etapa de desconexión y desapago de lo escolar, aspecto que asumen la mayor parte de las definiciones que se han ido formulando en la literatura académica e institucional:

- “Definimos el proceso de desenganche escolar como la lenta y progresiva acumulación de fuentes de alejamiento de la escala de valores, las pautas de actuación y los símbolos de identificación con la escuela”. (Fernández Enguita, Mena Martínez y Riviére Gómez, 2010, p. 123).
- “El desenganche es la consecuencia de una acumulación de desencuentros con la escuela: o bien con los contenidos educativos, o bien con el orden escolar, o bien a causa de dinámicas de etiquetaje. Entre los amigos y compañeros, se *naturaliza* la ausencia de la escuela y la incorporación a lo que –se supone– que es la vida adulta; así, lo que desde un punto de vista externo es fracaso, deserción o desinterés, desde un punto de vista interno es el siguiente paso natural, no ya para las familias sino para las pandillas”. (Fernández Enguita, Mena Martínez y Riviére Gómez, 2010, p. 140).
- “El desapego y la no implicación en la vida escolar y del aula que provoca o, recíprocamente, se produce como consecuencia de dificultades, tropiezos y fracasos que van jalonando la trayectoria del alumno no es sino la antesala del abandono” (Gonzalez-Gonzalez, 2015, p.160)
- Estamos ante “un fenómeno de fondo que afecta a la generalidad del alumnado, aunque con diferentes grados de intensidad, en diversas formas y con distintos resultados. Nos referimos al problema del *desenganche* o, si se prefiere un término menos coloquial, la *desvinculación* generalizada de los adolescentes respecto de la institución escolar. Esta desvinculación no debe concebirse en términos binarios (está o no está, lo consigue o fracasa, lo adora o lo odia), sino como un continuo, tal vez blanco o negro en los extremos (según desde cuál de ellos se mire, probablemente) pero caracterizado, sobre todo, por la profusión de grises entre ellos” (Fernández Enguita, Mena Martínez y Riviére Gómez, 2010, p. 193).

- “The problem of disengaged students can be viewed as an instance of the more general challenge of reducing alienation in modern culture. Relations with other individuals, with objects, with the physical environment, with social institutions, with one's own labor, and even with the supernatural or divine can be construed on a scale or continuum. At one extreme, relations can be characterized by detachment, isolation, fragmentation, disconnectedness, estrangement, or powerlessness. These bespeak alienation. At the other extreme, relations represent more of a quality of attachment, inclusion, integration, unity, connectedness, or empowerment. Alienation literature does not identify a single term to characterize its opposite, but if one term were chosen, engagement seems to capture many of these missing qualities in relations to people, work, or the physical environment. In this sense, the promotion of student engagement should bring benefits to quality of life that are more fundamental than increases in school achievement”. (Newman et al., 1992, p.16-17)

El desapego, la desvinculación, en definitiva la falta de sentimiento de pertenencia contribuye a promover alumnos desvinculados, convirtiéndolos en una población con alta probabilidad de abandono escolar. Aunque efectivamente no es este el único factor que incide en las razones que pueden impulsar a los alumnos a producir una ruptura de su itinerario formativo, al menos del sistema formal, ha sido altamente señalado por diversos autores como uno de los más relevantes. Se hace necesario por tanto, identificar qué situaciones llevan a los adolescentes a desengancharse y cuáles contribuyen a potenciar el sentimiento de pertenencia de los mismos al centro escolar, para poder prevenir el potencial abandono escolar, especialmente en colectivos altamente vulnerables. Para Newman (1992) las escuelas deberían cultivar el sentimiento de pertenencia mostrando un clima de cuidado donde impera la claridad en las expectativas, la equidad y apoyo que ofrecen, y las oportunidades de éxito educativo que brindan a los alumnos, además de un profesorado altamente formado en la realidad que acompañan a los alumnos desvinculados para poder interpretar no prejuiciosamente su comportamiento y poder ofrecer una respuesta educativa acorde a sus necesidades no siempre cognitivas. “When the culture of schooling preoccupies itself with the maintenance of order, or competitive individualism, it deprives many students of a sense of membership” (Newman et al., 1992, p.34). Por tanto, el desenganche escolar es un problema de gran magnitud del que ni el alumnado es el pleno culpable, ni lo es el centro escolar aunque este último sí tenga la obligación de crear un clima que acoja al alumnado y donde este reciba la respuesta educativa que requiere según sus capacidades. No obstante, González González (2005) concreta una serie de factores de riesgo comunes en el proceso de desenganche académico:

Igualmente, se ha subrayado la importancia de los denominados factores de riesgo *académico* (bajas calificaciones, expectativas educativas bajas, repetición de curso temprana, problemas de disciplina, grado de identificación con la escuela, escaso apoyo educativo en casa, etc.) que, se entiende, son predictores de dificultades como absentismo, saltarse clases, desenganche de las actividades escolares y, de hecho, abandono, particularmente si se manifiestan temprano. (p.3.).

El abandono escolar no es una decisión inmediata o suceso concreto, no se produce de un día para otro, sino que más bien se trata de un proceso en el que fruto de ciertos indicios se va produciendo ese alejamiento, desapego o falta de interés del alumno que abandono hacia el centro escolar. Esta es una de las características visibles del abandono escolar, ya que 4 de las 17 definiciones anteriores reflejan este problema como el “paso final de un largo proceso”, aludiendo a éste como “procesos de abandono”, “ausencia definitivamente del centro escolar” o “un proceso que tiene un desarrollo en el tiempo” (Leithwood y Jantzi, 2000; Salvà-Mut, Oliver-Trobat y Comas-Forgas, 2013; Márquez Vázquez y Gualda Caballero, 2013/2014; Prieto Toraño, 2015). El abandono se va gestando a medida que el alumno transita por la institución escolar, siendo más evidente en los años de Secundaria.

De forma similar, se ha podido comprobar al analizar las definiciones y los estudios en cuanto a AEP que se contempla una excesiva dependencia al currículo, lo que confiere una visión de la escuela poco flexible y excesivamente tradicional. La necesidad de arraigarse al sistema formal y

la gran dependencia existencia hacia el currículum también se ve reflejado en las definiciones analizadas al determinar las situaciones de abandono escolar en base al nivel formativo que no ha logrado alcanzar el alumnado, en el que ha abandonado o los títulos no alcanzados antes del abandono. En 13 de las 17 definiciones se expone que el alumnado “no ha completado el nivel de secundaria postobligatoria, reglada y ordinaria”, “no está en el proceso formativo para la obtención de una titulación postobligatoria” o “como mucho tienen el nivel de 4º de Educación Secundaria Obligatoria y que no continúan su formación en el Bachillerato o en un Ciclo de Grado Medio” (Fernández Enguita, Mena y Riviere, 2010; Casquero Tomás y Navarro Gómez, 2010; Sánchez-Pascuala, 2011; Faci Lucia, 2011; Comisión Europea, 2013; Salvà-Mut, Oliver-Trobat. y Comas-Forgas, 2013; García Gracia, Casal Bataller, Merino Pareja y Sánchez Gelabert, 2013; Calvo León y Martagón Vázquez, 2014; Santamaría Luna, 2015; González Losada, García Rodríguez, Ruíz Muñoz y Muñoz Pichardo, 2015; MECD, 2015; MECD, 2017). Este aspecto queda especialmente reflejado en el trabajo de Finn (1993) donde se comprende el compromiso y desenganche académico del alumnado como la consecuencia directa de su participación en las actividades ligadas al centro escolar, su comportamiento en el aula y su sentimiento de pertenencia al ambiente escolar. Si el alumnado no se siente comprometido y no hay componentes afectivos que le unan al centro escolar se adentrará en un proceso de no participación que tendrá como consecuencia a largo plazo el absentismo escolar, la deserción e incluso la delincuencia juvenil.

Por otra parte, son las definiciones de Calvo León y Martagón Vázquez (2014) y Prieto Toraño (2015) las que aluden a elementos más personales. En el primero se atiende a una “falta de adaptación al contexto educativo, motivando la valoración negativa por parte de los profesores y profesoras”, por lo que volvemos a encontrarnos con un currículum reglado y unas expectativas docentes ligadas a la rigidez del sistema educativo que condicionará el futuro de los jóvenes. Por otra parte, Prieto Toraño (2015) plantea una definición en la que directamente se consideran factores de índole individual y familiar, considerándose aspectos como el desencuentro, las rupturas y la frustración que experimenta el alumno en el centro como situaciones que le conducen al abandono escolar prematuro, remarcando que “no es resultado de un hecho aislado en la vida del individuo”.

Aunque la expresión abandono escolar ha sido el término castellano popularizado, en América Latina se emplea el término deserción escolar para referirse al abandono escolar prematuro (AEP). La deserción en la educación superior se comprende como el número de alumnos que abandonan el sistema de educación superior entre uno y otro período académico (González, 2005); surgiendo cuando el alumno no reingresa en los estudios que ha iniciado, no se registra en la matrícula en otro programa de una universidad o abandona definitivamente la institución de educación superior (Mairata, 2010). Esta definición hace referencia nuevamente a aquellos que abandonan la educación superior o universitaria, no contemplando los alumnos que abandonan el sistema educativo antes de estas etapas educativas (menores de 18 años). Esto también ocurre en la definición aportada por Dzay y Narváez (2012), quienes destacan a Spady (1971) por aportar dos definiciones operacionales sobre la deserción universitaria. La primera de ellas incluye a cualquier persona que abandona la institución de educación superior donde se encuentra matriculado y la segunda a quienes no reciben un título o grado de cualquier universidad. Por tanto, analizando estas definiciones, se puede apreciar el camino que aún está por recorrer a la hora de matizar el periodo educativo y edad a tener en cuenta para abordar la deserción escolar desde una perspectiva más ajustada a la actualidad.

Para concluir, durante mucho tiempo los alumnos desenganchados han estado asociados a los alumnos problemáticos o malos estudiantes, y el fracaso y abandono escolar es consecuencia directa de su irresponsabilidad en la trayectoria académica, cuando en realidad en palabras de Prieto (2015, p.116) “no hay una causa clara, principalmente porque no se ha elaborado una reflexión que les permita comprender cómo y por qué ha tenido lugar el rechazo a la escuela y el deseo de abandonar”. Esta asociación hace un flaco favor a las posibilidades de las nuevas generaciones de salir de la cadena reproductora de la exclusión social, de modo que “tiende a reproducirse la desigualdad de oportunidades de una generación a la siguiente, permitiendo que factores de carácter descriptivo graviten decisivamente en las posibilidades futuras de bienestar”

(Espíndola y León, 2002, p.40). A nivel europeo y en relación con el abandono escolar y la exclusión están emergiendo cifras estadísticas sobre la generación nini, entendida como aquella en la que los jóvenes ni estudian ni trabajan. Se trata según INJUVE (2011) de un grupo de personas jóvenes que por sus valores sociales, su desafiliación, su apatía y falta de disponibilidad para el esfuerzo y el trabajo no quieren estudiar ni trabajar, por lo tanto, pueden encontrarse al borde de la exclusión social. Esto evidencia que la incorporación al mercado laboral como el principal motor de abandono escolar está siendo cuestionado por el incremento de jóvenes que se encuentran en la situación de “ni-ni”.

Los motivos que llevan a los alumnos a alejarse del sistema educativo son muchos y frecuentemente no ayudan a definir las razones reales y trascendentales que les condujeron hacia el abandono. Esta decisión, en la mayoría de los casos, se ve influenciada por multiplicidad de factores, comenzando el proceso que lleva al alumnado a desertar mucho antes de la acción en sí misma (Adame y Salvà, 2010). Tratando de arrojar algo de luz sobre esta problemática, Rumberger (2004) elabora dos agrupaciones complementarias de las diferentes teorías explicativas sobre los factores que inciden en el AEP: la perspectiva individual y la institucional. La primera se centra en cómo afectan las particularidades personales de los estudiantes a la decisión de abandonar, atendiendo especialmente a los valores, actitudes, conductas, malos resultados académicos y la disminución de las aspiraciones académicas y laborales. Por otro lado, la perspectiva institucional supone un análisis referente a cómo llegan a influir los contextos de desarrollo del alumnado sobre sus propias intenciones educativas. Los factores contextuales más reconocidos por diversas investigaciones empíricas son: familia, escuela, comunidad e iguales.

4. CONCLUSIONES

La problemática del abandono escolar no es nueva, es tan antigua como la escuela misma, sin embargo como se ha puesto de manifiesto a lo largo del trabajo los estudios sobre esta temática emergen recientemente, adentrándose mayoritariamente en aspectos estadísticos y metodológicos de corte eminentemente cuantitativos, de ahí que consideramos la necesidad de un acercamiento a esta realidad desde otros enfoques que permiten profundizar no solo en las cifras, sino también en las características de los alumnos desertores, en los elementos que promueven su desvinculación, así como los factores esenciales del abandono escolar, no solo de índole personal, sino también familiar, social e institucionales, vinculados a aspectos organizativos y de clima convivencial en la comunidad educativa. Al respecto, algunas de las cuestiones principales que se deben plantear son: ¿El sistema provoca el desenganche del alumnado o el alumnado llega ya desenganchado al sistema? ¿En qué medida hay contextos que incitan al abandono y la no adherencia al centro educativo? ¿Necesariamente el abandono va ligado al fracaso escolar o podría ser consecuencia del contexto sin ser resultado de un cúmulo de suspensos y frustraciones académicas?. Resulta primordial concretar qué lleva a los jóvenes y menores a abandonar el sistema educativo y para ello es necesario indagar en trayectorias personales, contextos sociales y académicos e historias de vida que, fuera de cifras y datos estadísticos que puedas realizar una visión superficial de la situación de la educación en España, exponga con claridad los motivos, circunstancias y factores reales que están situando a nuestro país entre los países con mayor abandono escolar prematuro de la Unión Europea.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adame Obrador, M.T. y Salvà Mut, F. (2010). Abandono escolar prematuro y transición a la vida activa en una economía turística: el caso de Baleares. *Revista de Educación*, 351, 185-210.
- Avanzini, G. (1969). *El fracaso escolar*. Barcelona, España: Editorial Herder.
- Calvo León, P. y Martagón Vázquez, V. (2014). ¿Y si cambiamos de prisma? Relatos de experiencias denominadas “abandono”. En Del Olmo, M. y Osuna, C. (2014). *Contextos múltiples de socialización y aprendizaje. Un análisis desde la etnografía de la educación*.

¿Qué tiene que decir la Etnografía sobre el abandono escolar? (pp.41 -47). España: Traficantes de Sueños.

- Camacho Ruiz, M.A. (2016). *Fracaso escolar y abandono educativo temprano en Educación Secundaria Obligatoria: un estudio integrado* (tesis de doctorado). Universidad de Huelva, Comunidad Autónoma de Andalucía, España.
- Casquero Tomás, A. y Navarro Gómez, M. L. (2010). Determinantes del abandono escolar temprano en España: un análisis por género. *Revista de Educación*, número extraordinario 2010, pp. 191-223.
- Consejo Europeo (2011). *Recomendación del Consejo relativa a las políticas para reducir el abandono escolar prematuro*. Recuperado de [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32011H0701\(01\)&from=ES](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32011H0701(01)&from=ES)
- Díaz García, A. y González Martínez, L. (1982). Trabajo en torno al fracaso escolar. *Papeles del Psicólogo*, (3). Recuperado de <http://www.papelesdelpsicologo.es/resumen?pii=51>
- Dzay Chulim, F. y Narváez Trejo, O. (2012). La deserción escolar desde la perspectiva estudiantil. Universidad de Quintana Roo, México: Editorial Manda.
- Espíndola, E. y León, A. (2002). La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional. *Revista Iberoamericana de Educación*, (30), 39-62.
- Escudero Muñoz, J.M., González González, M. T. y Martínez Domínguez, B. (2009). El fracaso escolar como exclusión educativa: comprensión, políticas y prácticas. *Revista Iberoamericana de educación*, (50), 41-64.
- Espíndola, E. y León, A. (2002). La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional. *Revista iberoamericana de Educación*, (30), 39-62.
- European Commission. (2013). Reducing early school leaving: key messages and policy support. Final Report of the Thematic Working Group on Early School Leaving. Education and Training.
- Faci Lucía, M. (2011). El abandono escolar prematuro en España. *Revista "Avances en supervisión educativa"*, (14), 1-26.
- Fernández Enguita, M., Mena Martínez, L. y Riviere Gómez, J. (2010). *Fracaso y abandono escolar en España*. Barcelona, España: Fundación "la Caixa".
- Finn, J.D. (1993). *School Engagement & Students at Risk*. Washington, DC: National Center for Educational Statistics, U.S. Department of Education. (NCES 93 470). Recuperado de: <https://nces.ed.gov/pubs93/93470a.pdf>
- García Gracia, M. (2001). *L'Absentisme Escolar en zones socialment desfavorides. El cas de la ciutat de Barcelona*. Tesis Doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado de http://www.tdx.cesca.es/TESIS_UAB/AVAILABLE/TDX-0114102-162443/mgg01de16.pdf
- García Gracia, M., Casal Bataller, J., Merino Pareja, R. y Sánchez Gelabert, A. (2013). Itinerarios de abandono escolar y transiciones tras la Educación Secundaria Obligatoria. *Revista de Educación*, (361), Mayo-agosto 2013, 65-94
- García Rubio. J. (2015). El fracaso escolar desde la perspectiva de la exclusión educativa. El currículum prescrito del PDC y del PCPI en la Comunidad Valenciana. Tesis doctoral del Programa de Doctorado "Crisis de legitimidad del pensamiento y prácticas educativas". Universidad de Valencia. Recuperado de http://www.tdx.cesca.es/TESIS_UAB/AVAILABLE/TDX-0114102-162443/mgg01de16.pdf
- González González, M.T. (2005). El absentismo y el abandono: una forma de exclusión escolar. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 1(1), 1-12.
- González González, M.T. (2006). Absentismo y abandono escolar: una situación singular de la exclusión educativa. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(1), 1-15.

- González González, M.T. (2015). Los centros escolares y su contribución a paliar el desenganche y abandono escolar. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 19(3), 159-176.
- González Losada, S., García Rodríguez, M.P., Ruíz Muñoz, F. y Muñoz Pichardo, J.M. (2015). Factores de riesgo del abandono escolar desde la perspectiva del profesorado de Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía (España). *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 19(3), 226-245.
- INJUVE (2011). *Desmontando a ni-ni. Un estereotipo juvenil en tiempos de crisis*. Madrid, España: Instituto de la Juventud. Recuperado de <http://www.injuve.es/sites/default/files/9206-01.pdf>
- Lapansa, J. (2010) Prologo. En Fernández Enguita, M., Mena Martínez, L., & Riviere Gómez, J. (2010). *Fracaso y abandono escolar en España*. Barcelona, España: Fundación "la Caixa".
- Leithwood, K. y Jantzi, D. (2000). *The Effects of Transformational leadership on Organizational Conditions and Student Engagement with School*. Recuperado de http://www.hku.hk/educel/Visitor_ProfLeithwood.htm#TOP
- Mafokozi, J. (1991). Evaluación y fracaso escolar: perspectiva del alumno. *Revista Complutense de Educación*, 2 (2), 171-194.
- Mairata, J. (2010). Análisis del Perfil y de las Causas de Abandono en la Educación Superior. Valencia: Universitat de les Illes Balears.
- Márquez Vázquez, C. y Gualda Caballero, E. (2013/2014). Absentismo escolar en secundaria: diferencias entre nacionales e inmigrantes en la provincia de Huelva. *En clave pedagógica*, (13), 55-66.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (s.f.). Indicadores de la educación de la estrategia europea 2020. Abandono temprano de la educación-formación en la U.E. por país, sexo y año. Recuperado de <https://www.educacion.gob.es/educabase/tabla.do?path=/Formacionymil/EPA2016/Indi/I0/&file=Indi02.px&type=pcaxis&L=0>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2015). *Plan para la reducción del abandono educativo temprano*. Edita: Secretaría general técnica.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2017). *Sistema estatal de indicadores de la educación*. Edición 2017. Edita: Secretaría general técnica.
- Narbona García, J. (1986). Fracaso escolar: prevalencia, mecanismos, detección y manejo. *Butlletí de la Societat Catalana de Pediatria*, (46), 9-15. Recuperado de http://webs.academia.cat/revistes_elect/view_document.php?tpd=2&i=2375
- Newman, F.M., Wehlage, G.G. y Lamborno, S.D. (1992). The significance and sources of Student engagement. En F.M. Newman (Ed.): *Student engagement and achievement in American Secondary Schools*. New York: Teachers College Press.
- Prieto Toraño, B. (2015). El camino desde la vulnerabilidad escolar hacia el desenganche educativo. El papel de las escuelas de segunda oportunidad en la estrategia contra el abandono educativo. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 19(3), 110-125.
- Roca Cabo, E. (2010). El abandono temprano de la educación y la formación en España. *Revista de Educación*, número extraordinario 2010, 31-62.
- Rodríguez Diéguez, J.L., Roda Salinas, F. y Martínez de la Fuente, E. (1984). Variables individuales en el fracaso escolar. *Revista interuniversitaria de didáctica*, (2), 205- 214.
- Rumberger, R. W. (2004). Why students drop out of school. In Orfield, G. (Ed.), *Dropouts in America: Confronting the graduation rate crisis* (pp. 131–156). Cambridge, MA: Harvard Education Press.

- Rumberger, R.W. (2011). *Dropping out. Why students drop out of high school and what can be done about it*. Cambridge: Harvard University Press. Recuperado de <http://mina.education.ucsb.edu/rumberger/book/ch1.pdf>
- Salvà-Mut, F., Oliver-Trobat, M.F. y Comas-Forgas, R. (2014). Abandono escolar y desvinculación de la escuela: perspectiva del alumnado. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 6(13), 129-142
- Sánchez-Pascuala Neira, F. (2011) El indicador de “Abandono escolar temprano” en el contexto de los indicadores de eficacia del sistema educativo. *Revista Hispano Cubana*, 143- 165.
- Santamaría Luna, R. (2015). El abandono escolar prematuro en zonas rurales de Europa y España. *Revista “Avances en supervisión educativa”*, (24), 1-44.
- Sogal Noorani, S. (Coordinador), Balcon, M.P. y Czort, S. (2015). Resumen ejecutivo Eurydice. La lucha contra el abandono temprano de la educación y la formación en Europa: estrategias, políticas y medidas (Comisión europea, 2013).