

Opinión del Profesorado sobre las Actuaciones Efectivas para Reducir el Abandono Escolar Temprano

Teachers' Opinion on the Effective Actions to Reduce Early School Leaving

Diego González-Rodríguez
Javier Vidal

Universidad de León, España

El abandono escolar temprano (AET) es una de las mayores preocupaciones de los países miembros de la Unión Europea (UE). Los últimos datos proporcionados por EUROSTAT sitúan a España como el país con la mayor tasa de AET de la UE. El objetivo del presente estudio se centra en conocer la opinión que tiene el profesorado de Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerado sobre las actuaciones que consideran más efectivas, desde el punto de vista de la intervención, para reducir el AET. La muestra de este estudio se compuso por 97 profesores de las diferentes comunidades autónomas de España que contestaron a la pregunta ¿Qué actuaciones serían las más efectivas para reducir el AET? Las respuestas han sido analizadas mediante la técnica de análisis de contenido, utilizando el software MAXQDA. Tras este proceso de codificación, se han obtenido 181 unidades de análisis procedentes de las 97 respuestas. El profesorado ha dado mayor peso a los factores relacionados con el centro y profesorado, seguido del estudiante y la familia. Se concluye que las actuaciones más efectivas para reducir el AET se deben centrar en la mejora de aspectos tanto académicos como no académicos.

Descriptor: Abandono escolar; Fracaso; Intervención; Profesorado; Educación obligatoria.

Early school leaving (ESL) is one of the biggest concerns of the member countries of the European Union (EU). The latest data provided by EUROSTAT place Spain as the country with the highest rate of ESL in the EU. The objective of this study is to know the opinion of the teaching of Primary Education and Secondary Education about the actions they consider most effective, from the point of view of intervention, to reduce ESL. The sample of this study was composed by 97 teachers from the different autonomous communities of Spain who answered the question: What actions would be the most effective to reduce the ESL? The answers have been analyzed using the content analysis technique, using the MAXQDA software. After this coding process, 181 units of analysis were obtained from the 97 responses. The teacher has given greater weight to the factors related to the center and teacher, followed by the student and the family. It is concluded that the most effective actions to reduce the ESL should focus on the improvement of both academic and non-academic aspects.

Keywords: Dropout prevention; Failure; Intervention; Teaching; Compulsory education.

Introducción

Se entiende por abandono escolar temprano (AET) el porcentaje de personas de 18 a 24 años que solo ha finalizado la educación secundaria inferior, o menos, y que ya no se encuentran en el sistema educativo o de formación (EUROSTAT, 2019a).

En la Unión Europea (UE), hay países con altas tasas de AET (Malta 17.5%, Italia 14.5% o Rumanía 16.9%). De todos ellos, España, a pesar de haber descendido de manera significativa en los últimos años (12.7 puntos desde el año 2005), tiene la tasa más elevada de AET de todos los países miembros de la UE (18.3% en el año 2018), tal y como se recoge en los últimos datos de EUROSTAT (2019b).

Con la finalidad de buscar soluciones lo más efectivas posibles para reducir el porcentaje de AET se ha encontrado, en la literatura científica, intervenciones centradas tanto en el ámbito académico como en el no académico. En cuanto al ámbito académico, se han encontrado estudios centrados en intervenciones para prevenir la repetición de curso, ayuda a estudiantes mediante la creación de modelos de apoyo, programas para reducir el absentismo y abandono escolar en estudiantes en riesgo de no completar la Educación Secundaria o, también, de formación a los docentes (De Witte, Cabus, Thyssen, Groot, & van den Brink, 2013; Hahn et al., 2015; Maynard, McCrea, Pigott, & Kelly, 2012; Wilson, Tanner-Smith, Lipsey, Steinka-Fry, & Morrison, 2011). En cuanto a los aspectos no vinculados a la parte académica del estudiante se han encontrado intervenciones centradas en la familia, como estrategias para promover la participación de los padres, obtención de un clima emocional padres-hijo o creación de grupos de discusión entre padres (De Witte et al., 2013).

A nivel político, también existen estudios que se centran en las intervenciones políticas y su relación para prevenir el AET, buscando soluciones lo más efectivas mediante recursos económicos como las becas a estudiantes, generando programas de aprendizaje permanente o reduciendo la ratio de estudiantes en los centros educativos (De Witte et al., 2013; Freeman & Simonsen, 2015; Jugovic & Doolan, 2013).

En España, las propuestas de mejora para reducir el AET desde el punto de vista político y educativo se centran, por un lado, en dar respuesta a las medidas marcadas por la UE, es decir, reducir el AET por debajo del 10%, objetivo propuesto en la estrategia Europa 2020 (EUROSTAT, 2019). Para ello, el Ministerio de Educación incorporó tres objetivos: mejorar la calidad y eficacia del sistema educativo y formación, facilitar el acceso de todos a los sistemas de educación y formación y abrir estos sistemas a un mundo más amplio (Ministerio de Educación, 2010). Por otro lado, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, atribuye a las administraciones educativas y, en su caso, a los centros docentes, medidas generales y ordinarias, dirigidas a todo el alumnado, como la acción tutorial, actuaciones de prevención y detección, agrupamientos flexibles, de refuerzo, apoyo, adaptaciones curriculares no significativas (metodológicas), así como actuaciones para prevenir el absentismo escolar o centrado en planes de acogida para estudiantes extranjeros. También se proponen medidas especializadas y extraordinarias, centradas en los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo. En cuanto a las medidas especializadas se encuentran los alumnos con necesidades educativas especiales, con la modificación significativa del currículo o la modalidad de escolarización no ordinaria (centros de educación especial). En cuanto a las medidas extraordinarias se encuentra la flexibilización temporal, bien de aceleración y ampliación parcial de currículo o de flexibilización del período de permanencia en la etapa (éstas podrán variar en función de la Comunidad Autónoma) y, de programas de enriquecimiento curricular, para estudiantes con altas capacidades. También de escolarización en el curso inferior al que le corresponde por edad en el caso de estudiantes de incorporación tardía al sistema educativo español, o de prolongación de la escolaridad en la etapa un año más para estudiantes con necesidades educativas especiales. Además, también se plantean medidas de orientación para la elección de los itinerarios en función del estudiante.

Como se puede observar, tanto desde la investigación como desde la política educativa se proponen soluciones a través de la intervención para reducir el AET. Por ello, el objetivo de este estudio es conocer la opinión que tiene el profesorado de Educación Primaria, Educación

Secundaria Obligatoria y Bachillerado sobre las actuaciones que consideran más efectivas, desde el punto de vista de la intervención, para reducir el abandono escolar temprano.

Método

Se realizó un cuestionario online, mediante la aplicación de google formularios. Todos los detalles de la metodología de este cuestionario se encuentran en el estudio de González-Rodríguez, Vieira y Vidal (2019). Esta investigación lo que añade es el análisis de una respuesta abierta. La muestra de este estudio se compuso por 97 profesores de las diferentes comunidades autónomas de España que contestaron a la siguiente pregunta sobre el AET: *Desde el punto de vista de la intervención escolar ¿Qué actuaciones serían las más efectivas para reducir el AET?*

Las respuestas han sido analizadas mediante la técnica de análisis de contenido, utilizando el software MAXQDA. Para la codificación de las respuestas obtenidas se ha seguido un procedimiento inductivo de dos fases. En primer lugar, las respuestas se asignaron a la estructura de contenido formada por seis categorías tanto no académicas (individual, amigos, y familia), como académicas (estudiante, compañeros de clase, profesorado y centro educativo), divididas a su vez en grupos y subgrupos (cuando fue necesario incluir esta unidad de análisis) encontrados en la revisión de la literatura. En segundo lugar, cuando el contenido de las respuestas abiertas no se ajustó a esta estructura de contenido, se agregó a una nueva categoría, grupo o subgrupo. Tras este proceso de codificación, se han obtenido 181 unidades de análisis procedentes de los 97 profesores que respondieron.

Estas categorías han sido agrupadas, de más a menos citadas, en 4 grupos: centro, profesorado, familiar y estudiantes. En el apartado de resultados se presentan las respuestas aportando la frecuencia/porcentaje de las unidades de análisis realizadas.

Resultados

En primer lugar, las actuaciones más efectivas son las que afectan a la *organización del centro*, (n=84, 46.40%). Se distinguen tres grupos: aumento de recursos humanos y materiales (n=39), mayor atención a la diversidad (n=22) y mejora del sistema de toma de decisiones desde el centro (n=23). En el primer grupo, aumento de recursos humanos y materiales, se caracteriza por un *aumento de uso de tecnologías, mayor número de recursos humanos a nivel de apoyo escolar o más profesorado por aula*. En el segundo grupo, mayor atención a la diversidad, se caracteriza por dar respuesta a la falta de apoyos como, *mayor apoyo en pequeños grupos, favorecer los apoyos individualizados o el trabajo en grupos de apoyos* y, también, *alternativas académicas como programas de refuerzo a edades más tempranas o plantear opciones a la ESO*. Estos dos grupos dependen de las políticas educativas y el margen de actuación de los centros es limitado. Por el contrario, el tercer grupo se caracteriza por actuaciones variadas que pueden resolver directamente los centros. En este grupo el profesorado ha dado mucha importancia al diagnóstico desde los centros teniendo en cuenta la situación de los estudiantes (*detección temprana de casos y trabajo conjunto familia/centro/otros y detectarlo a tiempo y reunirse con el implicado y sus familias* o, *la intervención en los casos de absentismo, intervención familiar o intervención en los entornos desfavorecidos*). Además, se proponen otras acciones desde el centro como programas para favorecer *la interacción alumno-profesor, un reglamento de régimen interno más severo con aquellos alumnos que generan situaciones de conflicto con los alumnos y profesores o separar a los alumnos por nivel académico*.

En segundo lugar, se encuentran las *actuaciones del profesorado* para prevenir el AET (n=39, 21.54%). Se distinguen tres grupos: las características del profesorado (n=18), una mejora de la metodología (n= 13) y mayor formación del profesorado (n=8). En cuanto al primer grupo, características del profesorado, se encuentran aspectos como el aumento de motivación o mayor autoridad del profesorado, centrado en *clases innovadoras con más incentivos, expectativas positivas o efecto pygmalión*. En el segundo grupo, mejoras en la metodología, se caracteriza por aspectos como *facilitar el uso de metodologías variadas, un currículo flexible o una pedagogía y didáctica más práctica y realista*. En el tercer grupo, mayor formación del profesorado, se destacan aspectos como *una mayor preparación pedagógica o una constante actualización*.

En tercer lugar, se encuentran las *actuaciones de la familia* para prevenir el AET (n=34, 10.69%). Se distinguen tres grupos: mejora de la relación familia-centro (n=16), mejorar el ambiente específico padres-hijo (n=10) y contexto familiar óptimo (n=7). La mejora de la relación familia centro se caracteriza por una *mayor comunicación y trabajo conjunto entre escuela- familia, tutorías con alumnos en riesgo y con sus padres, o mayor asesoramiento a las familias y profesorado*. Dentro de la mejora del ambiente específico padres-hijo se encuentran aspectos como *una mayor implicación de la familia o concienciarles de la importancia que tiene la formación académica de sus hijos para un mejor futuro*. El contexto familiar óptimo se caracteriza por aspectos como *el cambio en los modelos de referente y éxito social, la mejora de la comunicación alumno-familia o el aumento de motivación en el hogar*.

Finalmente, se encuentran la mejora de las *características del estudiante* para prevenir el AET (n=20, 11.04 %). Éstas hacen referencia a la mejora del rendimiento académico (n=20), destacando la mejora de la motivación hacia el aprendizaje o generar hábitos de estudio. Entre estos aspectos se encuentra, *un aumento de la motivación del estudiante, mayor recompensa al que aprueba o hacerles partícipes de su educación*. Vinculado a las características del estudiante se encuentran las características del individuo (n=4, 2.20%), destacando los rasgos de personalidad como *una mejora de la autoestima o de la empatía*.

Discusión y conclusiones

Las actuaciones efectivas mencionadas en su mayoría están vinculadas al centro. Sin embargo, es necesario distinguir dos aspectos: aquellas actuaciones que deben ser impulsadas por las administraciones educativas (más recursos humanos y materiales, alternativas académicas como programas de refuerzo o disminución de la ratio de estudiantes) y, por otro lado, aquellas que deben ser impulsadas desde el centro escolar (detección temprana del estudiante, la intervención en los casos de absentismo o intervenciones con la familia).

Por otra parte, se demanda una formación permanente, especialmente enfocada a adaptar la metodología a la diversidad de alumnos. Este tipo de formación se podría llevar a cabo desde los centros educativos mediante grupos de trabajo coordinados en los que participen diversos agentes (orientadores, profesorado de apoyo, tutores, etc.), o desde los centros de formación del profesorado e innovación educativa, basado en un análisis de las necesidades específica del profesorado.

De la familia, con un peso similar al del profesorado, se destaca la necesidad de orientación y colaboración desde la tutoría, con acciones concretas como, por ejemplo, dar indicaciones sobre cómo ayudar a sus hijos en los estudios o sobre cómo solicitar becas o ayudas económicas.

El estudiante también debe ser atendido, proporcionándole ayudas como técnicas de estudio, refuerzos y apoyos o a través de los servicios de orientación con la finalidad de generar en él mayor autonomía.

Las actuaciones más efectivas para reducir el AET se deben centrar, por tanto, en la mejora de aspectos académicos y no académicos. Se destaca, de los académicos, el aumento de recursos humanos y materiales, alternativas académicas como programas de refuerzo, la mejora de la formación del profesorado, generar hábitos de estudio y el aumento de la motivación en el estudiante. Y, de los no académicos, se destaca la mejora del vínculo padres-hijo, mejora del ambiente general de la familia o el aumento de la coordinación familia-centro.

Referencias

- De Witte, K., Cabus, S., Thyssen, G., Groot, W., y Van Den Brink, H. M. (2013). A critical review of the literature on school dropout. *Educational Research Review*, 10, 13–28. doi:10.1016/j.edurev.2013.05.002
- EUROSTAT. (2019). Early leavers from education and training - eurostat Statistics Explained. Retrieved April 5, 2018, from https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Early_leavers_from_education_and_training
- EUROSTAT. (2019). Eurostat - Tables, Graphs and Maps Interface (TGM) table. Retrieved February 9, 2019, from <https://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do?tab=table&init=1&plugin=1&pcode=tesem020&language=en>
- EUROSTAT. (2019). Glossary:Early leaver from education and training-Statistics Explained. Retrieved February 9, 2019, from https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Glossary:Early_leaver_from_education_and_training
- Freeman, J., y Simonsen, B. (2015). Examining the Impact of Policy and Practice Interventions on High School Dropout and School Completion Rates: A Systematic Review of the Literature. *Review of Educational Research*, 85(2), 205–248. doi:10.3102/0034654314554431
- Hahn, R. A., Knopf, J. A., Wilson, S. J., Truman, B. I., Milstein, B., Johnson, R. L., Hunt, P. C. (2015). Programs to increase high school completion: a community guide systematic health equity review. *American Journal of Preventive Medicine*, 48(5), 599–608. doi:10.1016/j.amepre.2014.12.005
- Jugovic, I., y Doolan, K. (2013). Is There Anything Specific about Early School Leaving in Southeast Europe? A Review of Research and Policy. *European Journal of Education*, 48(3), 363–377. doi:10.1111/ejed.12041
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial de Estado, nº 295 de 10 de diciembre de 2013.
- Maynard, B. R., McCrea, K. T., Pigott, T. D., y Kelly, M. S. (2012). Indicated Truancy Interventions: Effects on School Attendance among Chronic Truant Students. *Campbell Systematic Reviews*. doi:10.4073/csr.2012.10
- Ministerio de Educación. (2010). *Objetivos Educativos Europeos y Españoles Estrategia Educación y Formación 2020. Informe español 2010-2011*. Madrid.
- Wilson, S. J., Tanner-Smith, E. E., Lipsey, M. W., Steinka-Fry, K., & Morrison, J. (2011). Dropout Prevention and Intervention Programs: Effects on School Completion and Dropout among School-Aged Children and Youth. *Campbell Systematic Reviews*. doi:10.4073/csr.2011.8