

DT

002

2013

Alumnado en riesgo de abandono

Análisis de los factores contextuales

Sebastián González Losada (director) UHU

M.^ª Carmen Cabrera Benítez (UHU)

M.^ª Pilar García Rodríguez (UHU)

Juan Manuel Muñoz Pichardo (USE)

Carmen Pozo Muñoz (UAL)

Francisco Ruiz Muñoz (UHU)

M.^ª Ángeles Triviño García (UHU)



Centro de Estudios Andaluces
CONSEJERÍA DE LA PRESIDENCIA



Alumnado en riesgo de abandono

Análisis de los factores contextuales

DT

002
2013

Alumnado en riesgo de abandono

Análisis de los factores contextuales

Sebastián González Losada (Director) UHU

M.^a Carmen Cabrera Benítez (UHU)

M.^a Pilar García Rodríguez (UHU)

Juan Manuel Muñoz Pichardo (USE)

Carmen Pozo Muñoz (UAL)

Francisco Ruiz Muñoz (UHU)

M.^a Ángeles Triviño García (UHU)



Centro de Estudios Andaluces
CONSEJERÍA DE LA PRESIDENCIA

Los datos presentados en este documento fueron elaborados gracias a la financiación y apoyo de la Fundación Centro de Estudios Andaluces al estudio *Alumnado en riesgo de abandono escolar: análisis de los factores contextuales en la Comunidad Autónoma andaluza* (PRY 102/11) en la convocatoria de Ayudas a Proyectos de Investigación de 2011.

Colección Documentos de Trabajo: 002/2013

Edita:
Fundación Pública Andaluza Centro de Estudios Andaluces,
Consejería de la Presidencia, Junta de Andalucía

© Del texto: sus autores
© De la edición:
Fundación Pública Andaluza Centro de Estudios Andaluces
Bailén, 50 — 41001 Sevilla
Tel.: 955 055 210
Fax: 955 055 211
www.centrodeestudiosandaluces.es

Septiembre de 2013

ISSN: en trámite

Agradecimientos

Nuestro más sincero agradecimiento a cuantos han colaborado de manera desinteresada en este estudio. A los centros educativos de todas las provincias andaluzas que participaron de manera decidida y que nos ha permitido recabar cuantos datos hemos necesitado a lo largo de toda esta investigación.

Al personal docente de los centros que participaron en esta investigación, al permitirnos irrumpir en medio de su vida cotidiana sin pedir nada a cambio. Gracias también a los niños y niñas que han participado en el estudio y mostraron su paciencia e interés ante nuestras preguntas. Sin la colaboración de ambos colectivos nada de lo que aquí se expone hubiera sido posible.

1.	EL ABANDONO ESCOLAR TEMPRANO: CONCEPTOS, FACTORES DE RIESGO Y CONSECUENCIAS.....	11
2.	LA MAGNITUD DEL PROBLEMA: EL CASO DE ANDALUCÍA	15
3.	EL ALUMNADO EN RIESGO DE ABANDONO: FACTORES ASOCIADOS	17
3.1.	Desarrollo del estudio	17
3.2.	Resultados de la investigación.....	18
3.2.1.	La opinión del profesorado	18
3.2.2.	Resultados según la opinión del alumnado.....	22
3.2.3.	Estudio cualitativo: causas del abandono en opinión de los propios afectados.....	27
3.2.4.	Alumnado propenso a dejar de estudiar: factores asociados.....	28
4.	CONCLUSIONES	31
5.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	35

1. El abandono escolar temprano: conceptos, factores de riesgo y consecuencias

Abandono prematuro, absentismo, fracaso escolar, éxito,... son términos habitualmente manejados por la sociedad moderna, pero con distintas acepciones (Escudero, 2005). Se necesita de su definición precisa para poder clarificar sus causas, evaluar sus consecuencias y proponer medidas eficaces de intervención.

Según el Eurostat, el «abandono escolar prematuro o temprano» se refiere a la conducta de aquella población entre 18 y 24 años que, habiendo superado como máximo sus estudios obligatorios, da por finalizada su carrera formativa y no continúa estudios postobligatorios. Es éste uno de los indicadores de la Unión Europea para la evaluación del progreso de la Estrategia de Lisboa (2000) y entronca claramente con el «fracaso escolar», o finalización de los estudios sin la obtención de la titulación obligatoria (Bolívar y López Calvo, 2009). En consecuencia, el fracaso se refiere a la educación obligatoria, en tanto que el abandono temprano se enmarca en la fase postobligatoria. Este abandono se inicia mucho antes de la desvinculación definitiva con el sistema educativo (Adame y Salvá, 2011; De la Cruz y Recio, 2011) y es más bien un proceso continuo de «desenganche» más que un acontecimiento puntual (González González, 2006). Por lo tanto, el estudio de este proceso en sus etapas iniciales (15-16 años) es esencial para extraer los factores de riesgo y comprender su interacción, así como para actuar en su prevención.

Fracaso escolar, absentismo o abandono escolar temprano tienen un carácter multicausal y estructural. La revisión de Janosz et al. (1997) sintetiza la evolución de los factores que favorecen el abandono escolar en el último cuarto del siglo XX. Estudios posteriores (Comisión Europea, 2005; Calero, 2006; Lessard et al., 2008; Aristimuño, 2009) han confirmado las conclusiones de este análisis previo, que clasificaba estos factores en tres ámbitos: personal, sociofamiliar y escolar.

a) **Ámbito personal:** El propio alumnado. Estas investigaciones han identificado las capacidades, necesidades, intereses y motivaciones como influyentes en el riesgo de abandono. Un menor compromiso y participación escolar están directamente relacionados con una mayor probabilidad de abandono.

b) **Ámbito sociofamiliar:** La familia juega un papel determinante en el éxito o fracaso educativo en diversos aspectos condicionantes, como la actitud de los padres hacia los estudios de los hijos, el tipo de lenguaje y comunicación existente entre ellos, el fomento de la lectura, las expectativas futuras o el valor que dan a la educación (Marchesi, 2003). Por ejemplo, un mayor nivel de estudios de los padres disminuye la probabilidad de abandono escolar (Cerruti y Binstock, 2004).

c) **Ámbito escolar.** La Fundación Europea Sociedad y Educación (Sancho y Esteban, 2007) identifica algunas de las causas que intervienen más claramente en el rendimiento del alumnado, como el nivel socioeconómico medio del centro, la repetición en cursos anteriores, las expectativas de los padres respecto de los hijos o la autopercepción del alumnado.

La vigencia y relevancia del abandono escolar entroncan directamente con las consecuencias que acarrea, tanto en los planos individual como social (Lessard et al., 2010). Algunas de estas consecuencias han sido detalladas en diversos informes (Consejo Escolar de Estado, 2009; INE, 2009; Ministerio de Educación, 2010):

a) Los jóvenes que abandonan prematuramente su formación tienen menos probabilidades de acceder de nuevo al sistema educativo.

b) Presentan más riesgo de exclusión laboral y social (Marchesi, 2003).

c) Disfrutan de peores contratos laborales y sueldos más bajos que aquellas personas con estudios postobligatorios.

d) Su índice de paro es mayor. Según los datos del 2º cuatrimestre del 2012, aportados por el Instituto Nacional de Estadística (INE), se destaca que:

Se intensifica la caída del empleo para todos los niveles educativos. Los ocupados con menor nivel de estudios fueron, de nuevo, los más afectados por la destrucción de empleo (-8,9 %), seguido por quienes tienen un nivel medio (-5,2 %) y un nivel educativo alto (-0,8 %). El análisis de los datos vuelve a constatar que los ocupados con menor nivel educativo están más expuestos a la pérdida de empleo (Migraciones, 2012).

e) Implican elevados costes sociales y privados, al representar una población menos competente y más difícil de clasificar.

f) Presentan una baja productividad en el trabajo, con un efecto negativo en el crecimiento de las economías.

2. La magnitud del problema: el caso de Andalucía

Antes de centrarnos en el contexto andaluz, merece la pena revisar algunas cifras de abandono escolar en el contexto europeo así como en el resto de España. En la Unión Europea, la progresiva universalización de la educación ha derivado en la necesidad de analizar un creciente número de problemas asociados, como es el caso del fracaso escolar y el abandono.

En 2008, la media europea de abandono se situaba en torno a un 15 %, si bien la situación era distinta según los países. Algunos estados, como Polonia o Finlandia no superaban el 10 %, mientras que Malta se situaba en un 39 %. Esta disparidad ha ocasionado una nueva definición de objetivos por la Comisión Europea, que espera llegar a esa cifra del 10 % de media en 2020 y mejorar la preocupante situación actual.

Para facilitar el camino hacia la disminución de estas tasas de abandono, la Unión Europea ha ofrecido en 2011 una Propuesta de Recomendación sobre las políticas para reducir el abandono escolar prematuro. Pretende proporcionar un marco flexible, basado en la experiencia sobre cuestiones como la definición común europea de competencias clave para la educación.

Por su parte, en 2008, España presentaba una alarmante media del 30 % de abandono escolar, claramente superior a la media europea (Ministerio de Educación, 2010). La diversidad observada en Europa también se trasladaba a las distintas Comunidades Autónomas, con rangos de variación desde el 14 % del País Vasco hasta un preocupante 37 % en Andalucía o más del 40 % en las Islas Baleares. A lo largo del 2012 y

como consecuencia de la gran crisis económica que ha provocado el cierre del mercado laboral para los jóvenes, éstos han vuelto al Sistema Educativo y por lo tanto las tasas de abandono han mejorado.

En 2011, un 26,3 % de españoles entre 18 y 24 años dejó tempranamente sus estudios sin conseguir el título de bachillerato ó Formación Profesional. En 2010 fueron un 28,3 %, datos que, según el informe anual de la UNESCO Educación para todos EPT, sitúan a España a la cabeza de los países con mayor tasa de abandono escolar de Europa, sólo por detrás de Malta y Portugal. Desde 2009, la tendencia ha sido decreciente y el porcentaje de 2011 es el más bajo que ha conocido esta estadística. Los expertos coinciden en señalar a la crisis económica como la causa principal de la vuelta a las aulas de las personas que se han quedado sin empleo. Sin embargo, la directora del informe de seguimiento de la UNESCO, Pauline Rose, señala que la elevada tasa de paro juvenil de España, situada en más de 50 %, reduce la confianza en el valor de la educación y puede traducirse en más abandonos (El País, 2012)

Desde las diferentes administraciones educativas de nuestro país, se han puesto en marcha una serie de iniciativas, entre las que destaca el «Plan para la reducción del Abandono escolar», implementado a finales de 2008. En él se recoge un análisis de este fenómeno y las medidas para reducirlo al 15 % en 2012. Entre ellas, se encuentran el aumento de la oferta formativa, la mejora y ampliación de los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) y Formación Profesional, la formación del personal docente, la implicación familiar, el desarrollo de los Departamentos de Orientación, la compatibilización de empleo y estudio o la certificación de la experiencia profesional.

En Andalucía, este problema social ya se hizo patente en 1999 y fue objeto de consideración desde la propia normativa autonómica (Ley 9/1999, de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación). Posteriormente, en 2003, se estableció un Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar. Pese a la disminución de las tasas de abandono escolar, Andalucía sigue en la actualidad como una de las primeras Comunidades Autónomas con los índices más altos de abandono escolar, superiores al 30 %.

El Gobierno andaluz, consciente de los altos porcentajes de abandono escolar que padece nuestra Comunidad, ha incentivado la realización de estudios que analicen la realidad educativa y ayuden a establecer medidas de actuación encaminadas a reducirlos. En este entorno, el Centro de Estudios Andaluces, adscrito a la Consejería de la Presidencia, ha fomentado los estudios sobre este fenómeno social con la concesión de proyectos de investigación. Entre ellos se encuentra el proyecto PRY 102/11 («Alumnado en riesgo de abandono: análisis de los factores contextuales»), cuyos principales resultados se exponen a continuación.

3. El alumnado en riesgo de abandono: factores asociados

3.1. Desarrollo del estudio

La muestra utilizada en este estudio se ha centrado en la comunidad educativa de 3º y 4º de E.S.O. de la Comunidad Autónoma Andaluza. Está compuesta por un total de 1.426 alumnos/as ($N \sim 160.000$; $p < 0,01$; error muestral: + 4 %) y 283 profesores/as ($N \sim 30.000$; $p < 0,1$; error muestral: + 5 %) pertenecientes a 16 centros. La selección de los centros ha sido intencionada y realizada por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía para facilitar el acceso del equipo investigador a los centros educativos.

Los instrumentos empleados han sido fundamentalmente los cuestionarios utilizados para el profesorado y el alumnado que se han elaborado a partir de una revisión bibliográfica exhaustiva de la literatura sobre abandono escolar (p. e., Fortin, Marcotte, Potvin, Poyer, y Joly, 2006; Lessard, Buttler-Kisber, Fortin, Marcotte, Potvin y Royer, 2008). A partir de ella se definieron las siguientes dimensiones de estudio:

1. Datos personales.
2. Aspectos escolares.
3. Aspectos sociales y familiares.
4. Relación con los iguales.
5. Ocio.

6. Otros comportamientos.
7. Abandono escolar temprano.

En el estudio también se ha llevado a cabo un análisis de documentos: en primer lugar se realizó una revisión de los planes diseñados desde los propios centros educativos y a la vez se realizó una búsqueda de buenas prácticas en todo el territorio andaluz. Los resultados obtenidos han servido fundamentalmente para la elaboración de propuestas de mejora.

3.2. Resultados de la investigación

Los resultados más relevantes del estudio se presentan a continuación, entre los que destacan: el ámbito estadístico que se centra en las dimensiones 2 y 3 en el caso del profesorado, y en las dimensiones 2, 3 y 5 en el caso del alumnado. Por último, es preciso aclarar que, del conjunto de variables de la encuesta, las incluidas en la dimensión 6, son las denominadas «variables-diagnóstico» que pueden verse en la tabla 1.

3.2.1. La opinión del profesorado

Como síntesis de los análisis realizados sobre las opiniones del profesorado de los 3 primeros bloques del cuestionario, el análisis de las tablas de contingencia (tabla 1) nos permite esbozar un marco de relación entre las cinco «variables-diagnóstico» de la encuesta, incluidas dentro del Abandono Escolar Temprano, y el resto de variables. Estas variables-diagnóstico pueden ser divididas en dos asociaciones: Asociación 1 («Sólo estudian lo que les gusta» - «Piensan en dejar de estudiar») y Asociación 2 («Valen para estudiar con independencia de la materia» - «Son capaces de realizar cualquier cosa que se propongan» - «Van a acceder a otro tipo de formación cuando terminen la ESO»).

Tabla 1. Tabla de contingencia a partir de la opinión del profesorado

ASPECTOS ESCOLARES, SOCIALES Y FAMILIARES / VARIABLES DIAGNÓSTICO	Solo estudian lo que les gusta	Valen para estudiar con independencia de la materia	Son capaces de realizar cualquier cosa que se propongan	Piensen dejar de estudiar	Van a acceder a otro tipo de formación cuando terminen la ESO
A1. Comprenden bien las lecturas que realizan					
A2. Escriben bien (ortografía, redacción, ...)					
A3. Se les dan bien las cuentas					
A4. Saben hacer los problemas de matemáticas					
A5. Comprenden bien los contenidos de las asignaturas					
A6. Saben expresar sus conocimientos de manera oral					
A7. Saben expresar sus conocimientos por escrito					
A8. Comprenden las explicaciones					
A9. Hacen los deberes que se les manda para casa					
A10. Me preguntan las dudas que tienen					
A11. Tienen todo el material que se les pide para trabajar en clase					
A12. Les gustan los temas que se trabajan en clase					
A13. Asisten a actividades extraescolares					
B1. Llegan tarde a clase					
B2. Atienden en clase					
B3. En clase se sienten nerviosos/as, tensos/as y estresados/as					
B4. Alteran voluntariamente la clase siendo incorrectos con el/la profesor/a					
B5. Interrumpen al profesor/a					
B6. Se molestan entre sí durante la clase					
B7. Se les expulsa de clase					
B8. Se llevan bien con sus compañeros/as					
B9. Se llevan bien con los/as profesores/as					
B10. Consideran que estudiar es una pérdida de tiempo					
B11. Piensan que son uno/a más, tienen las mismas posibilidades de aprobar que sus compañeros/as					

ASPECTOS ESCOLARES, SOCIALES Y FAMILIARES / VARIABLES DIAGNÓSTICO	Solo estudian lo que les gusta	Valen para estudiar con independencia de la materia	Son capaces de realizar cualquier cosa que se propongan	Piensen dejar de estudiar	Van a acceder a otro tipo de formación cuando terminen la ESO
B12. Se sienten atraídos/as por los estudios					
B13. Es muy importante para ellos tener buenas notas					
B14. Se sienten bien consigo mismo/a					
B15. Se sienten capaces de influir en los demás					
B16. Se sienten aislados/as					
B17. Suelen faltar a clase sin justificación					
B18. Les gusta el instituto					
C1. Tienen tiempo suficiente para estudiar					
C2. Sus familias se preocupan por sus notas					
C3. Algún miembro de sus familias tiene problemas importantes con droga, justicia, ...					
C4. Sus familias acuden al Instituto para hablar con los/as profesores/as					
C5. Sus familias les ayudan a hacer los deberes que se les manda					
C6. Sus familias se enfadan cuando falta a clase					
C7. Sus familias consideran que estudiar es muy importante					
C8. Sus familias suelen hablar bien de los/las profesores/as del Instituto					
C9. Su familia confía en su capacidad para tener éxito en los estudios.					
C10. Sus familias les piden que les ayude en el trabajo					
C11. En sus barrios hay malas relaciones entre los jóvenes					
C12. Muchos/as chicos/as del barrio piensan dejar de estudiar					

	p < 0,01	Relación negativa muy fuerte
	p < 0,05	Relación negativa fuerte
	p < 0,01	Relación positiva muy fuerte
	p < 0,05	Relación positiva fuerte

A) El alumnado propenso al abandono.

- Rendimiento académico. La Asociación 1 engloba a dos variables positivamente relacionadas con el abandono escolar. Según el profesorado, el alumnado con tendencia a dejar los estudios suele estudiar sólo que le gusta y presenta problemas de comprensión lectora y escritura. Sus competencias matemáticas (cuentas, problemas) son relativamente bajas y tiene dificultad para expresar sus conocimientos de forma tanto oral como escrita. Presentan problemas para comprender las explicaciones, en parte debido a una limitada atención a ellas.
- Niveles de compromiso con el estudio y conductas en clase. Este alumnado interrumpe a menudo la clase y presenta un comportamiento nervioso y tenso durante su desarrollo, con episodios de enfrentamiento hacia el profesorado. Además, llegan tarde a clase con mayor frecuencia que la media del grupo-clase.
- Actitudes frente al estudio. Tienden a considerar que los estudios son una pérdida de tiempo y tienen una consideración baja del centro educativo.
- Familia. Sus familias consideran que estudiar es importante, aunque en menor grado que la media. Estas familias no suelen acudir regularmente al centro educativo y presentan un grado de confianza bajo en las posibilidades futuras de este tipo de alumnado.
- Barrio. La propensión a pertenecer a este grupo se acentúa si existen malas relaciones entre las personas jóvenes en el barrio y muchos/as de ellos/as piensan dejar de estudiar.

B) El alumnado propenso a seguir los estudios.

- Rendimiento académico. Este grupo presenta una comprensión lectora superior al anterior, con una diferencia algo menor en el ámbito de la escritura. Tiene unas competencias matemáticas adecuadas y suele comprender los contenidos de las asignaturas y las explicaciones relacionadas. Saben expresar sus conocimientos de manera oral y escrita y suelen traer las tareas encomendadas.
- Niveles de compromiso con el estudio y conductas en clase. En clase, se suelen llevar bien con el profesorado y compañeros/as y no suelen alterar su ritmo cotidiano, prestando atención durante su desarrollo.

- Actitudes frente al estudio. Ellos/as se sienten atraídos/as por los estudios y dan importancia a obtener buenas calificaciones. Les suele gustar el centro.
- Familia. Sus familias se preocupan por las notas y consideran que estudiar es importante. Acuden al instituto regularmente para hablar con el profesorado y suelen hablar bien de ellos/as. Además, confían en la capacidad de sus hijos e hijas.
- Barrio. En su entorno, hay un menor número de chicos/as que piensan dejar de estudiar.

C) Propuestas de solución.

En este último bloque se recogen las propuestas que el profesorado hace para paliar y evitar el abandono escolar de los estudiantes a través de una pregunta de carácter abierto. Hemos realizado un análisis cualitativo basado en el análisis de contenido y para ello nos hemos ayudado del programa MAXQDA. La pregunta a la que debían contestar es:

«Indique qué estrategia usaría, por muy utópica que parezca, para evitar el abandono escolar de los estudiantes».

Una vez analizadas las respuestas dadas por el profesorado a la cuestión anterior se pueden establecer dos grandes dimensiones sobre las que, según el colectivo, se debe actuar a fin de reducir el fracaso escolar que lleve al abandono: una dimensión institucional y otra de atención personalizada a cada colectivo de la comunidad educativa.

La macro dimensión que se ha denominado Institucional incluye medidas que se pueden clasificar en legislativas (1), curriculares (2), aprovisionamiento de recursos (3) y puesta en marcha de programas específicos (4).

3.2.2. Resultados según la opinión del alumnado

A) Factores académicos: diferencias por curso.

Las diferencias significativas entre ambos cursos se establecen básicamente en aquellos ítems del 'Bloque A' donde hay una disminución de la comprensión (lectora, asignaturas, explicaciones), ya que un 22,7 % del alumnado de 3º de ESO comprende siempre las lecturas que realiza y en un 17,3 % en el caso del alumnado de 4º de ESO. Existe también una disminución de 3º de ESO a 4º de ESO tanto en la expresión oral y escrita como en el ítem relacionado con la realización de las tareas en casa (tabla 2). Sólo la asistencia a las actividades extraescolares aumenta levemente del 28,7 % al 28,9 % en el tránsito entre ambos cursos.

Tabla 2. Comparativa por cursos del Bloque A

Ítem	Curso	Nunca	Alguna vez	A menudo	Casi siempre	Siempre	Chi-cuadrado
A1. Comprendo las lecturas que realizo	3º	1,5 %	13,9 %	18,6 %	43,2 %	22,7 %	Significativo: p>0,05
	4º	0,4 %	15,2 %	18,3 %	48,8 %	17,3 %	
A2. Escribo bien (ortografía, redacción,...)	3º	1,9 %	14,5 %	16,7 %	40,4 %	26,5 %	No significativo
	4º	1,8 %	11,6 %	17,0 %	42,1 %	27,6 %	
A3. Se me dan bien las cuentas	3º	3,0 %	16,7 %	26,4 %	34,2 %	19,7 %	No significativo
	4º	2,2 %	15,9 %	25,3 %	35,9 %	20,7 %	
A4. Sé hacer los problemas de matemáticas	3º	4,9 %	26,2 %	27,4 %	30,0 %	11,5 %	No significativo
	4º	4,8 %	25,7 %	26,9 %	29,7 %	12,9 %	
A5. Comprendo bien lo que se me da en las asignaturas	3º	0,7 %	13,7 %	30,7 %	37,7 %	17,2 %	Significativo: p<0,01
	4º	0,6 %	14,1 %	29,6 %	45,3 %	10,5 %	
A6. Sé expresar mis conocimientos de manera oral	3º	3,2 %	19,0 %	27,7 %	30,1 %	19,9 %	Significativo: p<0,05
	4º	1,3 %	18,7 %	30,6 %	32,7 %	16,7 %	
A7. Sé expresar mis conocimientos por escrito	3º	0,8 %	11,4 %	20,6 %	36,4 %	30,8 %	Significativo: p<0,05
	4º	1,0 %	9,3 %	21,6 %	42,8 %	25,2 %	
A8. Comprendo las explicaciones de los/as profesores/as	3º	1,1 %	10,8 %	26,0 %	44,7 %	17,3 %	Significativo: p<0,05
	4º	0,3 %	9,7 %	27,3 %	49,3 %	13,4 %	
A9. Hago los deberes que me mandan para casa	3º	2,1 %	7,2 %	13,3 %	30,4 %	46,9 %	Significativo: p<0,05
	4º	0,9 %	9,8 %	16,8 %	30,9 %	41,7 %	
A10. Pregunto al profesor/a cuando tengo dudas	3º	4,4 %	20,1 %	18,0 %	23,6 %	33,9 %	No significativo
	4º	3,4 %	19,2 %	18,1 %	26,2 %	33,1 %	
A11. Tengo todo el material que me piden para trabajar en clase	3º	0,3 %	3,6 %	6,6 %	22,3 %	67,2 %	No significativo
	4º	0,3 %	5,7 %	7,3 %	23,2 %	63,5 %	
A12. Me gustan los temas que se trabajan en clase	3º	6,3 %	25,5 %	32,9 %	28,3 %	7,0 %	No significativo
	4º	6,1 %	25,3 %	31,7 %	26,2 %	10,7 %	
A13. Asisto a actividades extraescolares	3º	32,6 %	15,2 %	9,9 %	13,6 %	28,7 %	Significativo: p<0,01
	4º	24,4 %	18,2 %	11,6 %	16,9 %	28,9 %	

El paso de 3º a 4º de ESO conlleva algunas diferencias estadísticamente significativas en los ítems correspondientes al Bloque B, todas con una tendencia negativa (tabla 3). El alumnado de 4º suele llegar tarde o faltar a clase sin justificación algunas un 0,7 % más. También atiende menos en clase, donde empeora levemente la relación con los/as compañero/as. De forma individual, disminuye la valoración de las notas o del Instituto e incluso la propia percepción de sus posibilidades en relación con sus compañeros/as. Además, el alumnado considera que disminuye el ánimo de su profesorado, que tiende a considerar algo más negativamente al grupo-clase en comparación con otros.

Tabla 3. Comparativa por cursos del Bloque B

Ítem	Curso	Nunca	Alguna vez	A menudo	Casi siempre	Siempre	Chi-cuadrado
B1. Llego tarde a clase	3º	62,4 %	30,2 %	3,2 %	2,2 %	2,0 %	Significativo: p<0,01
	4º	49,9 %	39,4 %	4,0 %	4,0 %	2,7 %	
B2. Atiendo en clase	3º	0,9 %	4,6 %	14,6 %	45,7 %	34,2 %	Significativo: p<0,01
	4º	4,6 %	7,4 %	16,4 %	42,8 %	28,8 %	
B3. En clase me siento nervioso, tenso y estresado	3º	35,6 %	43,3 %	9,5 %	7,0 %	4,6 %	No significativo
	4º	39,1 %	39,2 %	10,5 %	7,2 %	4,0 %	
B4. Altero voluntariamente la clase siendo incorrecto/a con el profesor/a	3º	74,2 %	20,8 %	2,7 %	1,3 %	0,9 %	No significativo
	4º	75,4 %	18,8 %	3,6 %	1,6 %	0,6 %	
B5. Molesto a mis compañeros/as	3º	74,5 %	21,9 %	2,0 %	1,1 %	0,5 %	No significativo
	4º	73,8 %	22,2 %	2,8 %	0,6 %	0,6 %	
B6. Mis compañeros/as me molestan	3º	37,4 %	45,8 %	8,3 %	4,0 %	4,4 %	No significativo
	4º	36,9 %	49,0 %	8,0 %	3,3 %	2,8 %	
B7. Me expulsan de clase	3º	83,0 %	14,0 %	1,5 %	0,7 %	0,8 %	No significativo
	4º	81,8 %	14,6 %	2,2 %	0,3 %	1,0 %	
B8. Me llevo bien con mis compañeros/as	3º	1,2 %	2,7 %	4,2 %	24,0 %	67,9 %	Significativo: p<0,01
	4º	5,0 %	2,5 %	4,3 %	25,3 %	62,9 %	
B9. Me llevo bien con mis profesores/as	3º	2,3 %	6,9 %	13,4 %	33,8 %	43,6 %	No significativo
	4º	2,1 %	4,5 %	12,4 %	35,8 %	45,2 %	
B10. Pienso que estudiar es una pérdida de tiempo	3º	63,0 %	27,4 %	3,9 %	2,7 %	3,0 %	Significativo: p<0,05
	4º	62,7 %	23,7 %	3,6 %	4,6 %	5,5 %	
B11. Pienso que soy uno/a más, tengo las mismas posibilidades de aprobar que mis compañeros/as	3º	4,0 %	7,1 %	9,8 %	17,3 %	61,7 %	Significativo: p<0,01
	4º	10,1 %	8,3 %	9,3 %	15,4 %	57,0 %	
B12. Me gusta estudiar	3º	22,2 %	25,3 %	24,4 %	17,8 %	10,2 %	No significativo
	4º	25,3 %	22,6 %	22,7 %	20,2 %	9,2 %	
B13. Creo que es muy importante tener buenas notas	3º	1,6 %	2,0 %	6,1 %	13,8 %	76,4 %	Significativo: p<0,01
	4º	2,4 %	6,0 %	7,8 %	16,0 %	67,9 %	
B14. Me siento bien conmigo mismo/a	3º	3,3 %	6,5 %	11,4 %	28,7 %	50,1 %	No significativo
	4º	2,1 %	8,4 %	13,6 %	27,5 %	48,4 %	
B15. Me siento capaz de influir en los demás	3º	25,4 %	27,0 %	19,7 %	16,5 %	11,4 %	No significativo
	4º	23,8 %	27,4 %	19,7 %	17,3 %	11,7 %	
B16. Me siento aislado/a	3º	74,0 %	16,6 %	4,4 %	1,3 %	3,6 %	No significativo
	4º	70,9 %	19,4 %	5,1 %	2,5 %	2,1 %	
B17. Suelo faltar a clase sin justificación	3º	78,7 %	15,9 %	1,5 %	2,4 %	1,5 %	Significativo: p<0,01
	4º	70,9 %	22,8 %	2,5 %	1,9 %	1,8 %	
B18. Me gusta el instituto	3º	26,3 %	21,8 %	21,4 %	19,9 %	10,6 %	Significativo: p<0,05
	4º	29,5 %	25,3 %	21,6 %	17,4 %	6,3 %	
B19. Los profesores/as me animan al estudio y valoran el esfuerzo que realizo	3º	7,3 %	19,6 %	15,9 %	22,0 %	35,2 %	Significativo: p<0,01
	4º	9,9 %	21,0 %	16,4 %	26,5 %	26,2 %	
B20. Mis profesores/as creen que mi clase es de las peores	3º	32,6 %	32,0 %	10,4 %	11,3 %	13,7 %	Significativo: p<0,01
	4º	29,6 %	27,7 %	11,5 %	10,0 %	21,3 %	

Estas tendencias negativas y significativas en el tránsito de 3º ESO a 4º ESO también se perciben en este bloque, donde disminuye el tiempo necesario para estudiar (tabla 4). Parece ser que también existe un cambio en el entorno familiar, que se preocupa menos por la notas, habla menos con el profesorado, disminuye su ayuda con los deberes o considera algo menos importante estudiar.

Tabla 4. Comparativa por cursos del Bloque D

Ítem	Curso	Nunca	Alguna vez	A menudo	Casi siempre	Siempre	Chi-cuadrado
C1. Tengo tiempo suficiente para estudiar	3º	1,6 %	10,8 %	23,3 %	31,3 %	33,1 %	Significativo: $p < 0,05$
	4º	3,1 %	12,7 %	19,7 %	36,5 %	28,0 %	
C2. Mi familia se preocupa por mis notas	3º	0,7 %	2,0 %	3,8 %	9,9 %	83,6 %	Significativo: $p < 0,01$
	4º	0,7 %	4,3 %	5,3 %	13,2 %	76,4 %	
C3. Algún miembro de mi familia tiene problemas importantes de drogas, justicia, ...	3º	91,2 %	4,6 %	1,3 %	0,9 %	1,9 %	Significativo: $p < 0,01$
	4º	85,0 %	5,6 %	1,3 %	1,0 %	7,0 %	
C4. Mi familia acude al Instituto para hablar con los/as profesores/as	3º	6,1 %	36,6 %	20,1 %	13,9 %	23,7 %	Significativo: $p < 0,01$
	4º	12,6 %	35,2 %	15,7 %	15,4 %	21,1 %	
C5. Mi familia me ayuda a hacer los deberes que me mandan	3º	23,6 %	40,3 %	13,5 %	10,4 %	12,2 %	Significativo: $p < 0,01$
	4º	31,4 %	41,3 %	10,0 %	8,8 %	8,6 %	
C6. Mi familia se enfada cuando falto a clase	3º	31,5 %	13,6 %	6,1 %	10,2 %	38,6 %	No significativo
	4º	26,8 %	15,2 %	7,6 %	12,6 %	37,8 %	
C7. Mi familia considera que estudiar es muy importante	3º	0,3 %	0,4 %	2,2 %	3,6 %	93,5 %	Significativo: $p < 0,01$
	4º	1,8 %	1,5 %	2,2 %	4,5 %	90,0 %	
C8. Mi familia habla bien de los/as profesores/as y del Instituto	3º	1,8 %	7,6 %	12,7 %	26,5 %	51,5 %	No significativo
	4º	3,3 %	8,0 %	12,2 %	23,7 %	52,8 %	
C9. Mi familia confía en mi capacidad para tener éxito en los estudios	3º	1,4 %	5,9 %	6,8 %	17,2 %	68,8 %	No significativo
	4º	2,2 %	4,3 %	7,6 %	16,8 %	69,0 %	
C10. Mi familia me pide que les ayude en su trabajo	3º	31,0 %	34,5 %	13,5 %	11,3 %	9,7 %	No significativo
	4º	29,7 %	33,7 %	15,7 %	10,7 %	10,2 %	
C11. En mi barrio hay malas relaciones entre los jóvenes	3º	63,6 %	21,6 %	6,6 %	2,6 %	5,5 %	No significativo
	4º	66,1 %	19,2 %	6,4 %	3,6 %	4,8 %	
C12. Muchos de mis amigos/as piensan dejar de estudiar	3º	30,0 %	31,4 %	19,2 %	8,7 %	10,6 %	No significativo
	4º	30,8 %	33,0 %	19,2 %	9,4 %	7,6 %	

B) Factores relacionados con ocio y justicia: diferencias por curso

Los resultados que se presentan en la tabla 5 permiten deducir relaciones significativas entre el consumo de tabaco, drogas o alcohol y las probabilidades de abandono escolar. Además, como se puede comprobar en el primero de los ítems que aparecen en dicha tabla, se esboza un perfil «autoritario» del alumnado propenso al abandono.

Tabla 5. Alcohol, tabaco, drogas, conflictos con la ley y percepción de abandono escolar

	Ítem	3º	4º	Chi-cuadrado
Te gusta decir a los demás lo que tienen que hacer	No, nunca	51,5 %	42,1 %	Significativo: p<0,05
	Alguna vez	42,1 %	46,7 %	
	Con bastante frecuencia	4,4 %	6,5 %	
	Sí, siempre	1,9 %	2,2 %	
Alguno de tus amigos ha sido arrestado por la policía en el último año	No, nunca	82,5 %	81,0 %	No significativo
	Sí, una vez	11,3 %	12,6 %	
	Sí, dos veces	3,4 %	3,1 %	
	Sí, tres veces o más	2,7 %	3,3 %	
¿Te gustaría ser como tu mejor amigo/a?	No	44,9 %	51,4 %	No significativo
	Sí, pero sólo en algunas aspectos	45,7 %	42,2 %	
	Sí, casi siempre	4,5 %	3,0 %	
	Sí, siempre	5,0 %	3,4 %	
Tabaco	Nunca	83,1 %	76,5 %	Significativo: p<0,05
	Los fines de semana	7,1 %	9,4 %	
	Todos los días	9,8 %	14,1 %	
Alcohol	Nunca	63,6 %	49,2 %	Significativo: p<0,01
	Los fines de semana	35,7 %	48,4 %	
	Todos los días	0,7 %	2,4 %	
Otras drogas	Nunca	94,8 %	86,4 %	Significativo: p<0,01
	Los fines de semana	3,7 %	10,7 %	
	Todos los días	1,5 %	2,8 %	
Durante el último año has tenido algún problema con la policía o con la justicia	No, nunca	86,9 %	84,5 %	No significativo
	Alguna vez	11,1 %	13,9 %	
	Con cierta frecuencia	1,2 %	1,0 %	
	Sí, muy a menudo	0,8 %	0,6 %	
¿Te sientes capaz de realizar cualquier cosa que te propongas?	No, en absoluto	1,9 %	1,3 %	No significativo
	Sólo algunas	20,2 %	20,9 %	
	Sí, bastantes	40,6 %	45,9 %	
	Sí, puedo conseguir todo lo que me proponga	37,3 %	31,8 %	
¿Has pensado en dejar de estudiar?	Sí, quiero dejar de estudiar	2,6 %	1,6 %	Significativo: p<0,05
	Sí, muchas veces	6,4 %	10,0 %	
	Sí, pero sólo a veces, cuando suspendo	28,0 %	29,8 %	
	No, nunca	63,1 %	58,6 %	

Ante estos datos la pregunta sería la siguiente: ¿Cómo es posible que teniendo estos adolescentes la autopercepción acerca de su capacidad para realizar cualquier cosa que se propongan (8 de cada 10 jóvenes), cerca del 50 % han pensado alguna vez en abandonar los estudios? La respuesta podríamos encontrarla en el siguiente apartado donde se presenta el análisis cualitativo de lo que ellos consideran son las causas de su posible abandono escolar.

3.2.3. Estudio cualitativo: causas del abandono en opinión de los propios afectados

Los alumnos participantes en esta investigación señalan, entre otras, las siguientes causas del posible abandono de sus estudios:

- Creen no servir para el estudio por falta propia de capacidad
- Perturbación de su estado de ánimo
- Desmotivación
- No les gusta estudiar
- Los culpables son causas ajenas a ellos mismos
- Cuando se les suspende

Los suspensos parecen constituir en estos estudiantes una causa importante para que decidan abandonar sus estudios, y no una consecuencia. Existe un desánimo general en los alumnos y alumnas que suspenden, afirmando que estos suspensos actúan como un detonante para abandonar los estudios. Una muestra de ello son las siguientes afirmaciones:

- «A veces me desgano al suspender».
- «Cuando suspendo creo que mis esfuerzos son en vano».
- «Me enfado cuando suspendo y he estudiado mucho».
- «Me siento sin fuerzas cuando suspendo».
- «Me vengo abajo porque me hartó de estudiar y no puedo a veces aprobar».

Los estudiantes que piensan en abandonar los estudios no presentan alternativas a este hecho, sólo un número muy reducido de estudiantes apuntan hacia otras actividades o estudios alternativos.

- «No me gusta y quiero irme a trabajar».
- «No pienso en mi futuro pienso más en el presente y lo que me gustaría hacer en lugar de estudiar».

- «Porque prefiero estudiar algo que me guste».
- «Porque prefiero hacer un módulo».

En contraposición a los que piensan abandonar sus estudios, están la mayoría de los estudiantes que piensan continuar estudiando. El alumnado de tercero y cuarto de ESO andaluz que nunca se ha planteado dejar de estudiar es aquel que tiene aspiraciones de titularse en estudios superiores (la Universidad es el referente principal, «quiero ser maestro», «quiero ser enfermera»). Entienden que estudiar les va a permitir no sólo un mejor acceso al mundo laboral, sino también a un buen trabajo (bien remunerado y con el que se sientan a gusto), como indican respuestas del tipo:

- «...porque quiero tener un buen trabajo» y
- «quiero trabajar y ganarme mi dinero justamente».

Piensan en definitiva, con una visión a largo plazo, que su futuro, tanto en el plano profesional como personal, será mejor teniendo estudios; en esta línea destacan respuestas del tipo:

- «porque es importante para el futuro», o
- «pienso que si no estudio no tendré futuro ni cultura».

3.2.4. Alumnado propenso a dejar de estudiar: factores asociados

Para terminar, se muestra el análisis de la tabla de contingencia del alumnado y de las tablas Tau-b de las variables An y Bn con el fin de mostrar la relación entre éstas y la variable «dejar de estudiar» de la encuesta. Se exponen, por tanto, a continuación la opinión del alumnado sobre qué factores le condicionan a la hora de plantearse el abandono o la continuación de sus estudios.

Competencias y destrezas

Según el propio alumnado y coincidiendo con la opinión del profesorado, se sienten más inclinados a dejar de estudiar aquellos/as que presentan problemas de comprensión lectora y de escritura. Sus competencias matemáticas (cuentas, problemas) son relativamente bajas y tienen dificultad para expresar sus conocimientos de forma tanto oral como escrita; también presentan problemas para comprender las explicaciones y el contenido de las asignaturas. Les condiciona también, pero en menor medida, la falta de asistencia a las actividades extraescolares.

Actitudes

En cuanto a su actitud ante el centro educativo y las clases, el alumnado con tendencia a abandonar los estudios, suele llegar tarde a clase y en el aula presenta un comportamiento nervioso y tenso, siendo incorrecto tanto con el profesorado como con sus compañeros/as. Además suele ser expulsado/a de clase, faltan sin justificación y, aunque en menor medida, también les condiciona para abandonar el hecho de que sus compañeros/as les molesten a ellos/as.

Opiniones

Este alumnado cree que sus profesores y profesoras suelen pensar que su clase es de las peores; se siente aislado y es el que más falta a clase sin justificación; además considera que estudiar es una pérdida de tiempo.

Familia

Si centramos el análisis en las familias, cuanto menor sea el nivel educativo de la madre más probabilidades tendrá el alumno/a de abandonar los estudios; influyendo, pero en menor medida, los estudios que tenga el padre. Mientras que la situación laboral de sus progenitores no influye especialmente en la decisión de abandonar.

Relación con los iguales

Estamos ante un alumnado con amigos que han sido arrestados por la policía en algún momento y que les gusta decir a los demás lo que tienen que hacer ejerciendo su autoridad. También incita al abandono escolar, pero en menor medida, el querer ser como su mejor amigo/a.

Aspectos académicos

Son alumnos/as que han ido suspendiendo asignaturas en cursos anteriores. Coincide que a mayor número de asignaturas suspensas, más probable es que se produzca el abandono, siendo cuarto de ESO más propenso a abandonar que tercero.

Otros comportamientos

Según los propios alumnos/as, cuanto mayor es la frecuencia del consumo de alcohol, tabaco u otras drogas, mayor es la tendencia a dejar los estudios; igualmente estos alumnos/as suelen tener problemas con la policía o con la justicia.

4. Conclusiones

Hemos visto cómo en función de las opiniones del profesorado hay que mejorar los rendimientos del alumnado mientras que los alumnos y alumnas son más optimistas en sus valoraciones. Sin embargo ambos colectivos coinciden en las dificultades, sobre todo en el área de Matemáticas. En investigaciones como las de Fortin (2004; 2006), Lessard et al (2008) o Battin-Pearson et al. (2000) entre otros, el rendimiento académico se identifica como uno de los factores de riesgo de abandono escolar, sobre todo cuando las notas son malas en Matemáticas, Lengua e idiomas. Este resultado coincide con el hallado en nuestros análisis aunque no se incluyeron los idiomas. Por tanto, habrá que reforzar las áreas instrumentales, que serán la base para las demás materias.

En general, el profesorado identifica grupos con bajos niveles de compromiso respecto al estudio, sucediendo lo mismo en determinados grupos de alumnos/as. Estas actitudes de indiferencia o dejación de los estudios pueden derivar en otras dificultades. Si no asisten a clase, no atienden cuando están porque están obligados, o tienen conductas disruptivas, ello puede generar la pérdida del hábito del estudio y que las dificultades de aprendizaje en vez de desaparecer, crezcan desproporcionadamente en el proceso de «desenganche». Los trabajos de Potvin et al. (2002) y Lessard et al (2008) así lo corroboran. De ahí que tengamos que pensar en nuevas opciones tanto de escolarización o de agrupamiento dentro de los centros (tal y como identifican los profesores en sus propuestas). Igualmente y en función de los resultados expuestos, sería necesario y recomendable reforzar el trabajo con el alumnado respecto a:

- Sus niveles de compromiso cognitivo y actitudinal respecto al estudio.
- Temáticas escolares que sean del interés del alumnado.
- Utilidad de los estudios
- Motivación, autoestima

El profesorado encuestado parece percibir conductas disruptivas de diverso tipo con cierta frecuencia en sus aulas, aunque no parece que crean que sus alumnos y alumnas tengan dificultades con las relaciones sociales en general. El alumnado por su parte, y en un buen porcentaje, cree que suelen tener buenos comportamientos, que se relacionan muy bien, pero sí coinciden en el desinterés e incluso disgusto por la institución escolar. El comportamiento también es otro factor que influye en el proceso de desenganche y en el que coinciden todos los autores citados anteriormente. Parece necesario a la luz de estas informaciones, que el profesorado trabaje con su alumnado la educación en valores y en concreto el valor de los estudios, las notas y su relación con su desarrollo integral para lograr un incremento en la motivación e interés. Sería recomendable que:

- Se construyan normas de aula en las que el alumnado sea protagonista, para mejorar el clima y evitar las conductas disruptivas de determinados alumnos y alumnas.
- Se analizaran los sistemas disciplinarios de los centros y buscar alternativas para trabajar con el alumnado que suelen tener comportamientos disruptivos en el aula.
- Se aprovecharan las buenas relaciones que parecen vivirse entre el alumnado y entre éste y el profesorado para analizar las causas y así reforzarlo y crear nuevos espacios de convivencia que mejoren aún más si cabe el clima del centro.

Los datos de este estudio indican que el profesorado andaluz está muy implicado y entregado con su alumnado. En otros trabajos como los de Fortin et al (2004) esta buena predisposición es un factor que ayuda a mejorar las situaciones de riesgo de determinados grupos de alumnos y alumnas. Cuanto más claras sean las normas y la actitud del profesorado, mejor irán las relaciones con su alumnado y tendrán en su figura un apoyo que refuerza los lazos de conexión entre éstos y el mundo del estudio. A la vez, se podrían identificar áreas de mejora en las actuaciones docentes relacionadas con los refuerzos.

Las propuestas de mejora en este sentido son:

- Felicitar en los centros la buena predisposición del profesorado.
- Trabajar la atención individualizada del alumnado que necesite refuerzos, analizar los sistemas de apoyo que se están empleando y clarificar, si es preciso, la corresponsabilidad en el apoyo y en la necesidad de programaciones más ajustadas a los grupos de alumnos y alumnas.
- Reforzar la buena relación, en caso de existir, entre profesorado y alumnado.

En general, no hemos hallado diferencias mencionables respecto a diferencias en las opiniones del profesorado en función del sexo o a los años de experiencia profesional, aunque al contrario de lo esperado (por los estudios de burnout), parece que el profesorado con más experiencia suele ser más benévolo y comprensivo con sus alumnos y alumnas.

En función de las opiniones respecto a las familias y el entorno, este estudio y los ya mencionados identifican que ambos constituyen otros dos factores de riesgo importantes. Las actitudes familiares frente al estudio son en general percibidas como buenas, sin embargo y en función de las opiniones del profesorado, se podrían identificar grupos de familias que no se preocupan sistemáticamente por las notas o que no les confieren la importancia que tienen los estudios.

Ello nos lleva a hacer algunas propuestas al respecto:

- Trabajar con algunos grupos de familia y reforzar las que colaboran y se implican, con por ejemplo, programas de colaboración y concienciación familiar; importancia del estudio, notas, asistencia al centro, colaboración con el centro,...
- Planificar más actuaciones conjuntas con servicios sociales a las ya existentes para paliar la ausencia o la falta de colaboración de las familias y de este modo apoyar al alumno y alumna.
- Ofrecer un centro abierto al entorno con programas de dinamización juvenil.

5. Referencias bibliográficas

AA.VV.: «Resumen ejecutivo sobre el estudio del abandono escolar prematura», *Revista de Educación*, 2006, 341, pp. 899-913 <http://www.revistaeducacion.mec.es/re341/re341_38.pdf> [consulta realizada el 20 de diciembre de 2009].

ADAME OBRADOR, MARÍA TERESA y SALVÀ MUT, FRANCESCA: «Abandono escolar prematuro y transición a la vida activa en una economía turística: el caso de Baleares», *Revista de Educación*, 2009, n.º 351, pp. 185-210.

ARCHAMBAULT, ISABELLE; JANOSZ, MICHEL; FALLU, JEAN-SÉBASTIEN y PAGANI, LINDA: «Student Engagement and Its Relationship with Early High School Dropout», *Journal of School Health*, n.º 3 (32), pp. 651-670, 2009.

ARCHAMBAULT, ISABELLE; JANOSZ, MICHEL; MORIZONT, JULIEN y PAGANI, LINDA: «Adolescent Behavioral, Affective, and Cognitive Engagement in School: Relationship to Dropout», *Journal of School Health*, 2009, n.º 9 (79), pp. 408-415.

BOLÍVAR BOTÍA, ANTONIO y LÓPEZ CALVO, LOURDES: « Las grandes cifras del fracaso y los riesgos de exclusión educativa» en *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 2009, n.º 13 (3), pp. 51-78 <<http://www.ugr.es/~recfpro/rev133ART2.pdf>> [consulta realizada el 10 de enero de 2010].

BUCKNER, JANINE y FIVUSH, ROBYN: «Gendered themes in family reminiscing», *Memory*, 2000, n.º 8 (6), pp. 401-412.

COMISIÓN EUROPEA: *Diario oficial de la Unión Europea*, 28/06/2011 <<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:191:0001:0006:ES:PDF>> [consulta realizada el 5 de marzo de 2012].

COMISIÓN EUROPEA: «Comunicación (2011). Abordar el abandono escolar prematuro: una contribución clave a la agenda Europea 2020», Bruselas, 31/01/2011, COM (2011) 18 final. <http://ec.europa.eu/education/school-education/doc/earlycom_es.pdf>.

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN: *Boja núm 33, 14 de febrero de 2007* <<http://www.juntadeandalucia.es/boja/boletines/2007/33/d/updf/d1.pdf>> [consulta realizada el 1 de marzo de 2012].

CONSEJO EUROPEO: «Conclusiones del Consejo de 12 de mayo de 2009 sobre un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (ET 2010), 2009, Bruselas <<http://www.bizkaia.net/ogasuna/europa/pdf/documentos/09-C119-02.pdf>> [consulta realizada el 15 de abril de 2010].

CORIA, CLARA; FREIXAS, ANNA y COVAS, SUSANA: *Los cambios en la vida de las mujeres: temores, mitos y estrategias*. Barcelona: Paidós, 2005.

DE LA CRUZ, MANUEL y RECIO, MIGUEL: *Estudio sobre al abandono educativo temprano. Observatorio Social de la Educación*. Observatorio Social de la Educación. Fundación 1.º de Mayo, 2011 <<http://www.1mayo.ccoo.es/>>.

ESCUADERO MUÑOZ, JUAN M.: «Fracaso escolar, exclusión social: ¿De qué se excluye y cómo?», *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 2005, vol. 9, n.º 1.

GONZÁLEZ GONZÁLEZ, MARÍA TERESA: «Absentismo y abandono escolar: una situación singular de la exclusión educativa», *Revista electrónica iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio Educativo*, 2006, n.º 4 (1), pp. 1-15 <<http://www.rinace.net/arts/vol4num1/art1.pdf>> [consulta realizada el 20 de febrero de 2010].

JANOSZ, MICHEL; LEBLANC, MARC; BOULERICE, BERNARD y TREMBLAY, RICHARD E.: «Disentangling the weight of school dropout predictors: A test on two longitudinal samples», *Journal of Youth and Adolescence*, 1997, n.º 26 (6), pp. 733-762.

LESSARD, ANNE; BUTLER-KISBER, LYNN; FORTIN, LAURIER; MARCOTTE, DIANE; POTVIN, PIERRE y ROYER, ÉGIDE: «Shades of disengagement: high school dropouts speak out», *Social Psychology of Education*, 2008, n.º 11, pp. 25-42.

LESSARD, ANNE; FORTIN, LAURIER; JACQUES, JOLY; ROYER, ÉGIDE y BLAYA, CATHERINE: «Students at-risk for dropping out of school: Are there gender differences among personal, family and school factors?», *Journal of At-Risk Issues*, 2004, n.º 10 (2), pp. 91-27.

LESSARD, ANNE; POIRIER, MARTINE y FORTIN, LAURIER: «Student-teacher relationship: A protective factor against school dropout?», *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2010, n.º 2, pp. 1636-1643.

MARCHESI ULLASTRES, ÁLVARO: *El fracaso escolar en España*, Madrid: Fundación Alternativas, 2003.

MARTÍNEZ GONZÁLEZ, RAQUEL-AMAYA; ÁLVAREZ BLANCO, LUCÍA: «Fracaso y abandono escolar en Educación Secundaria Obligatoria: implicación de la familia y los centros escolares», *Aula Abierta*, 2005, n.º 85, pp. 127-146.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, POLÍTICA SOCIAL Y DEPORTES: *Plan para la reducción del abandono escolar. 2008*, <http://www.stecyl.es/informes/081110_Abandono_Escolar_Temprano.pdf> [consulta realizada el 1 de marzo de 2012].

PROYECTO ATLÁNTIDA. (S. F.): *Proyecto Atlántida*, <<http://www.proyectoatlantida.net>> [consulta realizada el 1 de marzo de 2012].

ROCA COBO, ENRIQUE: «El abandono temprano de la educación y la formación en España», *Revista de Educación, Extra*, 2010, pp. 31-62, <http://www.revistaeducacion.mec.es/re2010/re2010_02.pdf>.

SANCHO GARGALLO, MIGUEL ÁNGEL y DE ESTEBAN, MERCEDES. (dirs.): *Estudio sobre el abandono prematuro de la escuela en les Illes Balears: diagnóstico y tipología de los grupos de Riesgo*, 2007. Documento de trabajo de la Fundación Europea Sociedad y Educación.

SAUCEDO RAMOS, CLAUDIA: «El abandono escolar desde la perspectiva de los propios alumnos», *Espacio Logopédico*, 2006 <http://www.espaciologopedico.com/articulos2.php?Id_articulo=1018>.



Centro de Estudios Andaluces
CONSEJERÍA DE LA PRESIDENCIA