

Análisis Comparado sobre la Opinión del Profesorado acerca de los Factores que Influyen en el Abandono Escolar Temprano

Compared Analysis of the Teachers' Opinion about the Factors that Influence Early School Leaving

Diego González-Rodríguez
María-José Vieira

Universidad de León, España

El abandono escolar temprano (AET), está generando, en los países de todo el mundo, graves consecuencias sociales y económicas. Este problema ha llevado a los investigadores a profundizar en las causas principales deduciendo que no es un problema centrado en aspectos puramente académicos, sino que, también, deben contemplarse los aspectos no académicos. El objetivo de este estudio es conocer la opinión del profesorado de Educación Primaria, Educación Secundaria y Bachillerato sobre los factores clave que consideran que influyen en el AET. Se realizó el análisis de una respuesta abierta. La muestra de este estudio se compuso por 103 profesores de las diferentes comunidades autónomas de España que contestaron a la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los factores clave que considera que influyen en el AET? Las respuestas han sido analizadas mediante la técnica de análisis de contenido, utilizando el software MAXQDA y obteniendo 225 unidades de análisis. Se concluye que el profesorado considera que tanto las variables académicas (estudiante, compañeros de clase, profesorado y centro) como las no académicas (individuo, familia y amigos) influyen en el estudiante que abandona sus estudios, siendo las más mencionadas como influyentes en el AET, la familia (no académico) y las características del estudiante (académico).

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

Early school leaving (ESL) is generating serious social and economic consequences in countries around the world. This problem has led researchers to delve into the main causes, inferring that it is not a problem centered on purely academic aspects, but that non-academic aspects should also be considered. The objective of this study is to know the opinion of the teachers of Primary Education and Secondary Education about the key factors that they consider to influence ESL. The analysis of an open response was performed. The sample of this study was composed by 103 teachers from the different autonomous regions of Spain who answered the following question: What are the key factors that you consider that influence ESL? The answers have been analyzed using the content analysis technique, using the MAXQDA software and obtaining 225 analysis units. It is concluded that the teachers consider that both the academic variables (student, classmates, teachers and center) and non-academic variables (individual, family and friends) influence the student who dropout studies, being the most mentioned as influential in the ESL, family (non-academic) and student characteristics (academic).

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

Introducción

La falta de formación está generando, en los países de todo el mundo, graves consecuencias sociales y económicas. Las políticas educativas, conscientes de esta situación que afecta tanto al individuo (desempleo, trabajos mal pagados, calidad de vida), como al crecimiento económico de un país en el que una parte significativa de la población no alcanza un nivel mínimo de cualificación académica, están luchando para prevenir que el estudiante abandone sus estudios de forma temprana (European-Commission, EACEA, Eurydice, & Cedefop, 2014; OECD, 2016).

La UE ha propuesto como estrategias para resolver este problema medidas preventivas dirigidas a todos los estudiantes con el fin de potenciar el aprendizaje y el interés en el estudio, medidas de intervención dirigidas a los estudiantes en riesgo de abandono y, medidas de compensación dirigidas a los estudiantes que abandonan sus estudios sin haber obtenido la titulación mínima (European-Commission et al., 2014).

Estas medidas deben adaptarse a las características de cada país. Por ejemplo, en España, se están llevando a cabo varios programas, tales como: talleres escolares, programas de formación profesional básica o mejora del aprendizaje y el rendimiento, entre otros. No obstante, la literatura científica ha demostrado que el abandono escolar temprano (AET) no es un problema centrado en aspectos puramente académicos, sino que, también, deben contemplarse los aspectos no académicos que afectan en el rendimiento del estudiante. En este sentido, es importante, para que un programa educativo pueda tener éxito, atender todas las variables que podrían estar influyendo en el estudiante en riesgo de abandono (European-Commission et al., 2014; LOMCE, 2013; MECD, 2013).

Dentro de los aspectos académicos, en la literatura científica se han encontrado diferentes grupos de variables que influyen en el estudiante que abandona sus estudios: variables relacionadas con el estudiante, como rendimiento académico, absentismo, movilidad (Bowers, Sprott, & Taff, 2013; De Witte, Cabus, Thyssen, Groot, & van den Brink, 2013; Ekstrand, 2015), con los compañeros de clase (French & Conrad, 2001), con las características del profesor (Bowers et al., 2013; De Witte et al., 2013; Ekstrand, 2015; Jugovic et al., 2013), y, finalmente, con las características del centro educativo (De Witte et al., 2013; Freeman & Simonsen, 2014; Jugovic et al., 2013).

En la literatura científica también se ha encontrado que los aspectos no académicos están muy vinculados al abandono. En este sentido, se han encontrado variables que tienen que ver con el individuo, como el sexo del estudiante (ser hombre), o los estereotipos de género (Bowers et al., 2013; De Witte et al., 2013; Ekstrand, 2015). También, que los trastornos del desarrollo, tales como depresión, ansiedad, desarrollo neurológico o trastornos del comportamiento, son variables muy asociadas con el estudiante en riesgo de abandono (Bowers et al., 2013; De Witte et al., 2013; Ekstrand, 2015; Freeman & Simonsen, 2014). Además, se ha encontrado que la personalidad del estudiante, como tener un bajo nivel de autoestima, motivación o sentirse inferior al resto de los compañeros de clase se vincula fuertemente al AET (De Witte et al., 2013; Ekstrand, 2015; Jugovic et al., 2013). Los problemas de salud (menores y graves) y, también, el uso de sustancias ilegales, agresiones, problemas de justicia, relaciones prematuras o el hecho de trabajar, están relacionados con el riesgo de abandono (Bowers et al., 2013; De Witte et al., 2013; Ekstrand, 2015). Finalmente, dentro de los aspectos no académicos, se han encontrado variables familiares vinculadas al AET entre las que destacan el nivel económico y sociocultural de los padres (De Witte et al., 2013), la estructura familiar (Bowers et al., 2013; De Witte et al., 2013;

Ekstrand, 2015; Jugovic et al., 2013) y el apoyo recibido en el hogar (De Witte et al., 2013; Jugovic et al., 2013).

Como se ha observado, la literatura ha estudiado una amplia gama de variables que influyen en el estudiante en riesgo de abandono. Por ello, el objetivo de este estudio es conocer y comparar la opinión del profesorado de Educación Primaria, Educación Secundaria y bachillerato, sobre los factores clave que consideran que influyen en 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 103 profesores, 78 mujeres y 25 hombres de EP, ESO y Bachillerato de 10 Comunidades Autónomas diferentes de España que contestaron a la siguiente pregunta: *¿Cuáles son los factores clave que considera que influyen en 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 225 unidades de análisis procedentes de los 103 profesores que respondieron.

Estas categorías han sido agrupadas, de más a menos citadas, en 6 grupos: familia, estudiante, individuo, centro, profesorado y relaciones con los iguales. En el apartado de resultados se presentan las respuestas aportando la frecuencia/porcentaje de las unidades de análisis realizadas. Dichas respuestas son comparadas con los factores encontrados en la escala de valoración administrada a la misma muestra en el estudio de González-Rodríguez et al. (2019).

Resultados y discusión

El primer factor más mencionado por los profesores en las respuestas abiertas es *la familia* (n=90, 40%). En este factor se pueden distinguir dos grupos de respuestas: el entorno familiar (n=55) y la relación entre padres e hijos (n=35). En el primer grupo, el entorno familiar que favorece el AET, se caracteriza por un *bajo nivel económico y cultural, ambientes desfavorecidos, conflictos familiares o abandono*. En el segundo grupo, la relación entre padres e hijos se caracteriza por *la falta de normas, de apego y de apoyo educativo en casa* y, en el extremo opuesto, la *excesiva sobreprotección*. La familia también ha sido el factor valorado como más importante en la escala de valoración (los datos de la comparación se encuentran en González-Rodríguez et al., 2019). Sin embargo, mientras que en la escala de valoración han señalado como muy importantes situaciones de mayor gravedad como el *maltrato a los hijos*, o los *problemas de salud de los padres*, en las respuestas abiertas, los profesores han valorado las situaciones más habituales en las aulas asociadas al AET a las que se les dio poca importancia en la escala: *bajo nivel económico, falta de apego entre padres e hijos y falta de autoridad de los padres*.

El segundo factor más mencionado por los profesores en las respuestas abiertas es *las características del individuo como estudiante* (n=71, 31.5%). Dentro de este factor se encuentra el bajo rendimiento académico (n=71), con variables como *tener escasa motivación hacia el aprendizaje, dificultades de aprendizaje o falta de hábitos de estudio*. En la escala de valoración, *las características del estudiante* también ha sido uno de los factores más valorados. No obstante, también se observan algunas diferencias. Así, mientras que en la escala de valoración han señalado como influyentes suspender más de 3 asignaturas o no hablar la misma lengua que el resto de sus compañeros, los profesores en las respuestas abiertas se han centrado en aspectos relacionados con la falta de motivación por la escasa utilidad percibida sobre la educación postobligatoria y la falta de hábitos de estudio asociada a *cultura del no esfuerzo*.

El tercer factor más mencionado por los profesores en las respuestas abiertas es *las características del individuo* (n=19, 8.44%). Este factor se caracteriza por *una baja autoestima, inestabilidad emocional o trastornos depresivos y de conducta*. La personalidad y conducta del estudiante, también han sido aspectos destacados por el profesorado en la escala de valoración. No obstante, mientras en la escala de valoración se han señalado aspectos poco frecuentes como la paternidad, maternidad o matrimonio prematuro, el profesorado en las respuestas abiertas se ha centrado igualmente en situaciones más habituales en las aulas.

El cuarto factor más mencionado por los profesores en las respuestas abiertas es *las características del centro* (n=18, 8%). En este factor se pueden distinguir dos grupos: los recursos (n=9) y el ambiente escolar (n=9). El primer grupo, los recursos, se caracteriza por *la falta de recursos tanto humanos como materiales*. El segundo grupo, el ambiente escolar, se caracteriza por aspectos como *la no aceptación de las normas del centro educativo, entornos deprimidos socioculturalmente o una mala organización escolar en el centro educativo*. Las características del centro también han sido aspectos destacados por el profesorado en la escala de valoración. En este caso, existe coincidencia al dar importancia a los conflictos en el centro escolar. En el caso de la escala de valoración se concreta en los conflictos entre profesor-alumno o, alumno-alumno mientras que en las respuestas abiertas se amplía la conflictividad causada, en general, por la dificultad del alumnado en acatar y cumplir normas.

El quinto factor más mencionado por los profesores en las respuestas abiertas es *el profesorado*, (n=15, 6.66%). Este factor se centra en *aspectos propios de la metodología* muy vinculado al cambio que sufre el estudiante con el cambio de etapa y, también, en aspectos como *la ratio profesor-estudiante, la falta de motivación del profesorado, la falta de tutorías con la familia o la escasa valoración que se le da a la figura del docente*. Las características del profesorado también han sido aspectos destacados en la escala de valoración. No obstante, no se ha mencionado, en la escala de valoración, los aspectos relacionados con las tutorías a familias ni la escasa valoración que se le otorga al docente. En cuanto a los aspectos relacionados con la metodología docente, tanto en la escala de valoración como en las respuestas abiertas existe unanimidad al considerar que el cambio en la metodología docente afecta de forma directa al estudiante.

Por último, el sexto factor más mencionado por los profesores en las respuestas abiertas es *las relaciones con los iguales* (n=12, 5.33%). Estos factores se caracterizan por aspectos como *los amigos sin interés por los estudios o amigos que faltan a clase*. En este sentido existe una coincidencia de opiniones tanto en la escala de valoración como en la pregunta abierta.

Conclusiones

El profesorado de EP, ESO y Bachillerato que ha dado su opinión sobre los factores que afectan al abandono escolar coincide, tanto en la escala de valoración como en las respuestas abiertas, en que tanto las variables académicas (estudiante, compañeros de clase, profesorado y centro) como las no académicas (individuo, familia y amigos) influyen en el estudiante que abandona sus estudios. En los dos casos, las variables más mencionadas como influyentes en el abandono son la familia (ámbito no académico) y las características del individuo como estudiante (ámbito académico).

A pesar de estas similitudes, se encuentran diferencias importantes que deben ser tenidas en cuenta para dar una adecuada respuesta educativa. Considerando los dos factores valorados como más influyentes, esto es, familia y características del estudiante, se observa que en la escala de valoración han sido valoradas como más importantes las situaciones de mayor gravedad, mientras que, en las respuestas abiertas, se hace referencia a las situaciones más frecuentes. Así, en el caso de la familia, en la escala se da una valoración muy elevada al maltrato de los padres hacia los hijos o, la paternidad, maternidad o matrimonio prematuro mientras que en las respuestas abiertas el profesorado hace referencia a situaciones menos graves pero más frecuentes como el bajo nivel socioeconómico de la familia y los conflictos familiares. En el caso del estudiante ocurre lo mismo, valorándose en la escala casos más aislados como suspender más de tres asignaturas o tener una lengua diferente, frente a situaciones más comunes como la poca motivación por continuar estudios postobligatorios o la falta de esfuerzo y de hábitos de estudio. Por tanto, la respuesta educativa al abandono escolar debe combinar las actuaciones individualizadas para casos graves cuya responsabilidad recae, fundamentalmente, en los servicios de orientación y el profesorado de apoyo, como en la planificación de actividades curriculares encaminadas a que los estudiantes aprendan a estudiar de forma autónoma, a asumir responsabilidades o a valorar la importancia de la educación para su futuro académico y laboral.

Referencias

- Bowers, A. J., Sprott, R., y Taff, S. A. (2013). Do We Know Who Will Drop Out?: A Review of the Predictors of Dropping out of High School: Precision, Sensitivity, and Specificity. *The High School Journal*, 96(2), 77–100. doi:10.1353/hsj.2013.0000
- Comisión Europea. (2018). La comisión y sus prioridades. Políticas, información y servicios. Retrieved April 17, 2018, from https://ec.europa.eu/info/business-economy-euro/economic-and-fiscal-policy-coordination/eu-economic-governance-monitoring-prevention-correction/european-semester/framework/europe-2020-strategy_es
- 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
- Ekstrand, B. (2015). What it takes to keep children in school: a research review. *Educational Review*, 67(4), 459–482. doi:10.1080/00131911.2015.1008406
- European-Commission, EACEA, Eurydice, y Cedefop. (2014). *Tackling Early Leaving from Education and Training in Europe. Strategies, Policies and Measures*. Luxembourg. doi: 10.2797/33979
- Freeman, J., y Simonsen, B. (2014). 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

- French, D. C., y Conrad, J. (2001). School Dropout as Predicted by Peer Rejection and Antisocial Behavior. *Journal of Research on Adolescence*, 11(3), 225–244. doi:10.1111/1532-7795.00011
- González-Rodríguez, D., Vieira, M. J., y Vidal, J. (2019). La percepción del profesorado de Educación Primaria y Educación Secundaria sobre las variables que influyen en el Abandono Escolar Temprano. *Revista de Investigación Educativa*, 37(1), 181–200. doi:10.6018/rie.37.1.343751
- Jugovic, I., Doolan, K., Jugović, I., Doolan, K., Ivana Jugović, y Karin Doolan. (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
- LOMCE. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, Boletín Oficial de Estado § (2013).
- MECD. (2013). *Plan para la reducción del abandono educativo temprano*. Madrid.
- OECD. (2016). *PISA. Low-Performing Students: Why They Fall Behind and How To Help Them Succeed*. Paris. doi:10.1787/9789264250246-en