



Psicología y Educación: Presente y Futuro

Coordinador: Juan Luis Castejón Costa
ACIPE- Asociación Científica de Psicología y Educación

© CIPE2016. Juan Luís Castejón Costa

Ediciones : ACIPE- Asociación Científica de Psicología y Educación

ISBN: 978-84-608-8714-0

Todos los derechos reservados. De conformidad con lo dispuesto en la legislación vigente, podrán ser castigados con penas de multa y privación de libertad quienes reproduzcan o plagien, en todo o en parte, una obra literaria, artística o cien

Los factores sociales que influyen en el abandono escolar temprano

González-Rodríguez, D., Vidal, J., Vieira, M.J.

Departamento de Psicología, Sociología y Filosofía; Universidad de León; León; España

E-mails: diego.gonzalez@unileon.es, javier.vidal@unileon.es, maria.vieira@unileon.es

Resumen

El abandono escolar temprano preocupa en el ámbito internacional. En concreto, la Unión Europea plantea como objetivo para 2020 que la tasa de abandono escolar temprano no supere el 10% (European-Commission, EACEA, Eurydice, & Cedefop, 2014). España es uno de los países europeos que presenta tasas más elevadas de alumnado que abandona los estudios de forma prematura situándose ésta en el 21,9% (EUROSTAT, 2016; MECyD, 2015). Además, las tasas de alumnado repetidor en España también se sitúan entre las más elevadas de la Unión Europea, siendo mayores en el primer curso de Educación Secundaria Obligatoria (MECyD, 2015). Entre la diversidad de factores que influyen en el abandono escolar temprano se encuentran los de ámbito social, los personales y los educativos. El **objetivo** de este estudio es profundizar en los factores sociales. Se realizó una búsqueda de *artículos de revisión* en las bases de datos internacionales. Para el análisis de datos se utilizó el programa “Nvivo. Los factores sociales que influyen en el abandono escolar temprano se agrupan en los familiares y las relaciones sociales con los iguales. Destaca la influencia de la familia, con aspectos como el estatus socioeconómico, la educación de los padres, la estructura y el ambiente familiar. Otros factores como el rechazo social del grupo de compañeros, las escasas habilidades sociales unido al absentismo escolar originado por el grupo también influyen en el abandono escolar. Por tanto, el modelo explicativo responde a un modelo complejo de causas que interactúan y que deben ser diagnosticadas en su totalidad y abordadas coordinadamente desde diversos ámbitos.

Palabras clave: abandono escolar temprano; repetición; absentismo; factores sociales.

Social factors that influence early school leaving

González-Rodríguez, D., Vidal, J., Vieira, M.J.

Department of Psychology, Sociology and Philosophy; University of León; León; Spain

E-mails: diego.gonzalez@unileon.es, javier.vidal@unileon.es, maria.vieira@unileon.es

Abstract

Early leaving from education and training is a great concern worldwide. At the level of the European Union, countries have committed to reducing the proportion of early leavers to less than 10% by 2020 (European-Commission, EACEA, Eurydice, & Cedefop, 2014). Spain is far from this target, with a proportion of 21,9% Spanish early school leaving rate is one of the highest within European Union countries (EUROSTAT, 2016; MECyD, 2015). Additionally, Spanish repeating students rate is among the highest of European Union countries with the greatest increment in the first grade of the secondary school (MECyD, 2015). Literature shows that social factors, together with personal and educational factors, influence on early school leaving. The objective of this study is to describe the social factors. An advanced search of review articles has been undertaken in various international databases. For the data analysis has been used the program Nvivo. Social factors that influence on early school leaving can be grouped in familiar factors and in the social relationships with peers. The influence of the family is of great importance, with key elements such as the socio-economic status, parent education, family structure or the family environment. Other elements such as social rejection of peers, poor social skills linked to truancy originated by the peer group influence early school leaving. Hence, an explanatory model responds to a complex model of factors that interact and, consequently, need to be precisely diagnosed in order to be undertaken from different but coordinated contexts.

Key words: early school leaving; repetition; truancy; social factors.

1. Introducción

Desde el inicio de los años setenta en Europa ha existido una gran preocupación por transformar los sistemas educativos con el fin de mejorar la formación de los ciudadanos y, más recientemente, como medida para aminorar los desajustes sociales en una sociedad cambiante (Prats y Raventós, 2005). Inicialmente, la reducción de la tasa de analfabetismo motivó la reforma de los sistemas educativos al considerarse como uno de los indicadores más importantes del desarrollo económico de los países. En España, las políticas educativas de los años 70 se centraron en mejorar el nivel educativo de los ciudadanos independientemente de su situación económica y social. Una vez que se alcanzó este primer paso, dos objetivos se han promovido desde los años 90: la ampliación de la edad de la enseñanza obligatoria (de 14 años a 16 años) y, la integración de los estudiantes con diferentes necesidades educativas en el sistema educativo ordinario (Álvarez, 2001). A pesar de los avances, el sistema educativo español debe abordar un problema importante como es el elevado índice de fracaso escolar traducido en abandono temprano de la educación (Monarca, Rappoport, y Sandoval Mena, 2013). Se entiende por abandono temprano de la educación y la formación el “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” (MECyD, 2015: 62). Este indicador se recoge desde el año 2000 hasta la actualidad en la publicación del Ministerio de Educación titulada *Sistema Estatal de Indicadores de la Educación*. En la última edición correspondiente a 2014 (MECyD,



2015), se indica que esta tasa en España se sitúa en el 21,9%, reduciéndose 1,7 puntos respecto al año anterior. Desde 2009 y hasta 2014 se aprecia una tendencia descendente con una reducción de 10 puntos en este periodo. A pesar de esta evolución positiva, España se encuentra muy lejos del objetivo europeo propuesto para el año 2020 del 10%. La mayoría de los países ya se encuentra cercanos o han cumplido el objetivo europeo con una tasa media de abandono escolar temprano en la UE (28) en el año 2014 del 11,1%. Solamente encontramos porcentajes por encima de la media europea en ocho países de la UE28: Estonia, Hungría, Reino Unido, Bulgaria, Italia, Portugal, Rumanía, Malta y España. El resto de los países ya han cumplido el objetivo europeo del 10% para el año 2020 (MECyD, 2015).

El abandono de estudios obligatorios, suele estar generalmente precedido de un historial de fracaso y repetición de curso. Existen momentos clave en este proceso, y entre ellos, las transiciones entre etapas son uno de los cambios que más afectan al estudiante, encontrándose estos con mayores dificultades académicas en el paso de la Educación Primaria (EP) a la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) (Jones, 2009). Gran parte de autores consultados coinciden en señalar que dicha transición supone un efecto negativo en un elevado porcentaje de estudiantes (Adeyemo, 2005; Castro Pérez et al., 2010; Monarca, 2013). Con la transición a la ESO, muchos de ellos dejan de estar matriculados en el curso teórico correspondiente a su edad, pues no alcanzan los objetivos esperados para los cursos de la educación obligatoria, viéndose por tanto, un alto porcentaje de ellos, obligados a repetir, al menos, un curso académico en la primera etapa de la ESO, produciéndose en mayor medida en primer curso (MECyD, 2015).

Además de los efectos negativos en el corto plazo, las consecuencias del abandono temprano se ven reflejadas con posterioridad en la sociedad de un país, produciendo mayores tasas de desempleo, peores puestos de trabajo y peor remunerados, o incluso, una decadencia con los años de la salud, tanto mental como física (European-Commission et al., 2014; OECD, 2016).

Por tanto, teniendo en cuenta el problema social que supone al abandono escolar temprano y el historial previo de fracaso al que se enfrentan las personas que abandonan, el **objetivo** de este estudio es analizar los artículos que revisan los estudios en los que se explican cuáles son los factores sociales que influyen en el abandono de la educación obligatoria y las soluciones que se plantean.

2. Método

Procedimiento de selección de artículos

Se realizó una búsqueda de artículos de revisión publicados desde 2006 hasta 2015 en revistas en inglés con evaluación por pares en las bases de datos ESCOHOST (seleccionando CAB Abstracts 1990-Present, eBook Collection (EBSCOhost), E-Journals, ERIC y Teacher Reference Center), SCOPUS y WEB OF SCIENCE. Los términos de búsqueda incluyeron una variación de las siguientes palabras: review, early school leaving, dropout, repetition, academic failure, out school youth, student attrition, truancy, secondary education and high school.

En todas las bases de datos se siguió el mismo procedimiento, que fue una búsqueda por los siguientes campos: título, palabras clave y resumen. Se realizó una excepción en la búsqueda de la base de datos WEB OF SCIENCE, al hacer un sondeo por los campos título y tema, al no tener ésta la opción de búsqueda de título y palabras clave. Dentro de estos campos de búsqueda se utilizaron los booleanos “and-or” de la siguiente manera:

- Review and (early school leaving or dropout or repetition) and (secondary education or high school).
- Review and (early school leaving or dropout or repetition or academic failure or out of school youth or student attrition or truancy) and (secondary education or high school).

Se seleccionaron aquellos que hacen referencia exclusivamente al *abandono de la educación obligatoria*, encontrándose 14 que cumplían todos los criterios y que han constituido la base de datos final (marcados con * en las

referencias bibliográficas). De estos 14, los que hacen revisión de los factores sociales son 9, objeto de este estudio. Los artículos de revisión cubren un periodo de análisis de 1915 a 2015, con una cobertura de 1.429 artículos.

Análisis de datos

Para el análisis de datos se utilizó el programa cualitativo “Nvivo” versión 11, para la organización, gestión, codificación y análisis de los documentos de trabajo seleccionados en nuestra investigación. En este análisis se han creado diferentes nodos que nos han permitido ir agrupando en categorías la información que se iba obteniendo de los distintos artículos de revisión. La información recogida ha dado paso a la creación de tablas donde se agregó toda la información seleccionada, obteniendo una distribución por contenidos.

3. Resultados

En los artículos de revisión analizados se han encontrado factores de naturaleza muy diversa que influyen en el abandono de la educación obligatoria. Este conjunto de factores se han organizado en un modelo explicativo formado por tres grupos: factores **personales** (incluyendo por un lado los aspectos psicológicos, necesidades educativas especiales, consumo de drogas, embarazo prematuro, entre otros; analizados en Bowers, Sprout, & Taff, 2013; Cobb, Sample, Alwell, & Johns, 2006; De Witte, Cabus, Thyssen, Groot, & van den Brink, 2013; Ekstrand, 2015; Esch et al., 2014; Jugović & Doolan, 2013; Nargiso, Ballard, & Skeer, 2015; Sutphen, Ford, & Flaherty, 2009; Townsend, Flisher, & King, 2007; Wilson, Tanner-Smith, Lipsey, Steinka-Fry, & Morrison, 2011), **educativos** (características del profesor, actividades extracurriculares, clima escolar, tamaño del grupo, entre otros; estudiados en Bowers et al., 2013; De Witte et al., 2013; Ekstrand, 2015; Esch et al., 2014; Freeman & Simonsen, 2015; Hahn et al., 2015; Jugović & Doolan, 2013; Maynard, McCrea, Pigott, & Kelly, 2012; Sutphen et al., 2009; Townsend et al., 2007; Wilson et al., 2011) y **sociales** que se detallan a continuación. Dentro de los factores sociales se han encontrado dos grupos de factores diferenciados, por una parte, los familiares, y por otra, los vinculados a las relaciones sociales con los iguales.

Factores familiares

Los factores familiares que afectan al abandono escolar temprano se pueden agrupar en cinco categorías: estatus económico, nivel educativo, estructura familiar, origen sociocultural y ambiente familiar.

En primer lugar, muchos estudios analizan la influencia del **estatus económico** en el abandono temprano. Existe una coincidencia general en que los bajos ingresos familiares afectan al abandono (Bowers et al., 2013; De Witte et al., 2013; Jugović & Doolan, 2013; Sutphen et al., 2009). No obstante, ésta es una de las variables que generan menores niveles de consenso cuando se abordan las causas asociadas al bajo nivel de ingresos. Entre todas las posibles, las mencionadas que puedan tener mayor impacto en el abandono escolar temprano son:

- la *pérdida de empleo* de uno de los progenitores (Bowers et al., 2013; De Witte et al., 2013; Jugović & Doolan, 2013);
- la *desestructuración familiar*, como es el caso de las rupturas matrimoniales, que suele estar asociada a una disminución de los recursos económicos de los que individualmente disponen cada una de las partes (De Witte et al., 2013);
- el *tipo de centro educativo y su ubicación*, que se relaciona con el nivel económico familiar, encontrándose mayor riesgo de abandono en centros públicos cuya admisión no es selectiva (De Witte et al., 2013; Esch et al., 2014);
- el *escaso material cultural* disponible en los hogares, como pueden ser los libros, el material escolar o los recursos digitales (De Witte et al., 2013).



Para reducir los riesgos de abandono vinculado al estatus económico se plantean no solo la dotación de becas al estudio y programas de ayuda de forma general, sino específicamente para familiar en situaciones sobrevenidas de pérdida de poder adquisitivo, como las mencionadas (De Witte et al., 2013; Jugović & Doolan, 2013).

En segundo lugar, en cuanto a **nivel educativo** de los padres, se ha encontrado que los siguientes factores favorecen el abandono escolar temprano:

- un bajo *capital cultural* de los progenitores, como puede ser una mala formación o un bajo nivel de conocimientos con el que poder desarrollar el potencial humano (De Witte et al., 2013);
- un bajo *nivel educativo de las madres* (Bowers et al., 2013; Jugović & Doolan, 2013). En este sentido, el nivel de estudio de las madres funciona como un predictor del tipo de familia, en el que la madre al tener mayores estudios pueda acceder a un mejor puesto de trabajo con el consiguiente aumento de ingresos familiares.
- un bajo *nivel educativo de los padres*, que implica un bajo nivel de expectativas educativas para los hijos (De Witte et al., 2013);

Entre las soluciones propuestas para abordar las consecuencias del bajo nivel educativo se proponen estrategias para implicar a los padres en la realización de los deberes, para ayudar a los padres a supervisar y regular a sus hijos y, la realización de grupos de discusión de padres para compartir estas dificultades (De Witte et al., 2013).

En tercer lugar, existe un elevado consenso, entre los estudios analizados, en considerar a la **estructura familiar** como factor determinante en el abandono de los estudios. Se mencionan tres características, adicionales a las ya mencionadas relativas a la desestructuración, que tienen que ver con el número de hermanos, que aumentan el riesgo de abandono:

- las *familias numerosas*, hogares con cinco o más miembros familiares (De Witte et al., 2013; Jugović & Doolan, 2013);
- las *familias monoparentales*, es decir, aquellas en la que el estudiante sólo convive con uno de los dos padres (Bowers et al., 2013; De Witte et al., 2013; Ekstrand, 2015);
- y las familias que convive con *padrastrós*, es decir, con uno de los padres biológicos y una nueva pareja (Bowers et al., 2013; De Witte et al., 2013).

Las soluciones propuestas para reducir el abandono en este grupo de factores de riesgo son muy escasas. Únicamente se menciona la orientación y el asesoramiento como posibles estrategias generales (Jugović & Doolan, 2013).

En cuarto lugar, el **origen sociocultural** de las familias es también clave en el abandono escolar.

- Las *minorías étnicas* presentan, en muchas ocasiones, un mayor problema para adaptarse a las exigencias de la sociedad (Jugović & Doolan, 2013).
- Asimismo la *lengua materna diferente a la de los compañeros del aula* es un aspecto clave para la socialización y el desarrollo personal (Jugović & Doolan, 2013).

Para paliar estas dificultades se proponen programas de integración social, de aprendizaje del idioma y de aprendizaje de otras competencias básicas en los centros escolares (Ekstrand, 2015).

En quinto y último lugar, se ha encontrado que el abandono está relacionado con el **ambiente familiar** y, especialmente, con el vínculo emocional que se establece entre padres e hijos:

- Los *escasos vínculos emocionales* con los hijos, ya que una estrecha relación genera en el estudian-



te una mayor seguridad y confianza, influyendo de manera positiva en el aprendizaje y en el rendimiento académico (Esch et al., 2014; Ramsdal, Bergvik, & Wynn, 2015).

- El *bajo apoyo* de los padres junto con una *escasa implicación* en la vida cotidiana de los hijos perjudica el rendimiento académico (Bowers et al., 2013; De Witte et al., 2013; Ekstrand, 2015; Esch et al., 2014; Maynard et al., 2012; Sutphen et al., 2009).

- El *clima familiar negativo*, principalmente cuando se asocia a estrés en el ámbito familiar puede provocar consecuencias poco favorables en el rendimiento del estudiante al vivir sometido a situaciones de presión (Bowers et al., 2013; De Witte et al., 2013; Ekstrand, 2015; Freeman & Simonsen, 2015; Jugović & Doolan, 2013; Ramsdal et al., 2015).

- Por último, un *ambiente familiar cambiante* debido a movilidad del hogar por causas diversas está relacionado con dificultades para adaptarse a un nuevo entorno (Jugović & Doolan, 2013).

Las soluciones para crear un ambiente familiar positivo para el aprendizaje están encaminadas a reforzar el vínculo entre padres e hijos: estrategias de habilidades emocionales y motivacionales básicas, mejora del autoconcepto familiar, mejora de las relaciones familia-escuela y habilidades sociales (Ekstrand, 2015; Ramsdal et al., 2015).

Relaciones sociales con los iguales

Además de los factores vinculados al ámbito familiar, se han encontrado otros que favorecen el abandono escolar temprano, vinculados a las relaciones sociales con los iguales. Estos se concretan en:

- el absentismo escolar de forma reiterada de los amigos, que ejerce una gran influencia en la edad adolescente para asumir el mismo comportamiento e incrementar el riesgo de abandono (Bowers et al., 2013);

- el sentimiento de rechazado social, no tener buenas habilidades sociales o una baja participación en el aula (Bowers et al., 2013; De Witte et al., 2013; Ekstrand, 2015; Esch et al., 2014; Maynard et al., 2012; Sutphen et al., 2009).

En este grupo de factores, las soluciones propuestas son bastante coincidentes entre autores y se centran en la puesta en marcha de programas preventivos en el ámbito educativo encaminados a disminuir al absentismo escolar, incluyendo profesionales específicos, como es el caso de los educadores sociales, dando incentivos a los estudiantes que asisten a clase, mejorando habilidades sociales o facilitando la integración con los iguales mediante la participación en actividades extraescolares (Hahn et al., 2015; Maynard et al., 2012; Sutphen et al., 2009; Wilson et al., 2011).

4. Discusión y conclusiones

Esta revisión, que abarca un periodo de estudios sobre el abandono de los últimos cien años, permite concluir que los factores que influyen en el abandono escolar temprano responden a un modelo complejo, en el que las causas no son independientes sino que interactúan entre sí. Un ejemplo de ello lo encontramos en los bajos ingresos, la pérdida de empleo, el estrés familiar o la educación de los padres, ya que todos ellos tienen una relación directa con el abandono escolar temprano. Por tanto, para un correcto diagnóstico a partir del cual se puedan proponer soluciones es necesario que el entorno familia-escuela tenga una visión global de esta complejidad, ya que resulta fundamental poder ver el problema desde todas las perspectivas posibles.

Como hemos visto, se han detectado soluciones a las posibles causas, generalmente, planteadas desde un punto de vista parcial, por ejemplo, becas para familias con bajos ingresos o programas de habilidades sociales para estudiantes con problemas para relacionarse en el grupo de iguales.



Los estudios analizados llevan a la conclusión de que es imprescindible realizar diagnósticos globales, que incluyan un amplio número de factores clave, e implementar programas de actuación que permitan abordar simultáneamente soluciones desde diferentes ámbitos. Para algunos de ellos, disponemos de soluciones, como es el caso de las ayudas proporcionadas a los padres con un bajo nivel educativo para ayudar a sus hijos en las tareas. Sin embargo, de otros no, como es de los problemas derivados de las características de la estructura familiar, donde solamente se mencionan la orientación y asesoramiento de forma muy general.

El problema del abandono escolar temprano está afectado por diversos factores sociales. Disponer de un diagnóstico de todos ellos y de planes de intervención coordinados en los diferentes ámbitos parece ser necesario para obtener resultados positivos.

Agradecimientos

Durante la realización de este estudio D. González-Rodríguez, ha recibido financiación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para la Formación de Profesorado Universitario, para el cuatrienio 2014-2019. Código solicitud: FPU14/02092.

Referencias

- Adeyemo, D. A. (2005). El efecto amortiguador de la inteligencia emocional sobre la adaptación de estudiantes de educación secundaria en transición. *Electronic journal of research in educational psychology*, 3(6), 79–90. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1302855>
- Álvarez, P. (2001). *Cien años de educación en España. En torno a la creación del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes*. Madrid. Retrieved from <https://sede.educacion.gob.es/publivena/cien-anos-de-educacion-en-espana-en-torno-a-la-creacion-del-ministerio-de-instruccion-publica-y-bellas-artes/historia/8837>
- *Bowers, A. J., Sprott, R., & 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. <http://doi.org/10.1353/hsj.2013.0000>
- Castro Pérez, M., Ruiz Guevara, L. S., León Sáenz, A. T., Fonseca Solórzano, H., Díaz Forbice, M., y Umaña Fernández, W. (2010). Factores académicos en la transición de la primaria a la secundaria: motivación, rendimiento académico y disciplina. *Actualidades Investigativas en Educación*, 10(3), 1–29. <http://doi.org/10.15517/aie.v10i3.10144>
- *Cobb, B., Sample, P. L., Alwell, M., & Johns, N. R. (2006). Cognitive Behavioral Interventions, Dropout, and Youth With Disabilities: A Systematic Review. *Remedial and Special Education*, 27(5), 259–275. <http://doi.org/10.1177/07419325060270050201>
- *De Witte, K., Cabus, S., Thyssen, G., Groot, W., & van den Brink, H. M. (2013). A critical review of the literature on school dropout. *Educational Research Review*, 10, 13–28. <http://doi.org/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. <http://doi.org/http://dx.doi.org/10.1080/00131911.2015.1008406>
- *Esch, P., Bocquet, V., Pull, C., Couffignal, S., Lehnert, T., Graas, M., ... Ansseau, M. (2014). The downward spiral of mental disorders and educational attainment: a systematic review on early school leaving. *BMC Psychiatry*, 14(1), 2–13. <http://doi.org/10.1186/s12888-014-0237-4>

- European-Commission, EACEA, Eurydice, & Cedefop. (2014). *Tackling Early Leaving from Education and Training in Europe. Strategies, Policies and Measures*. Luxembourg.
- EUROSTAT. (2016, January 29). Eurostat - Tables, Graphs and Maps Interface (TGM) table. Retrieved January 29, 2016, from <http://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do?tab=table&init=1&plugin=1&pcode=tesem020&language=en>
- *Freeman, J., & 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. <http://doi.org/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. <http://doi.org/10.1016/j.amepre.2014.12.005>
- Jones, J. (2009). Issues for language teachers and pupils at the primary to secondary transition : talking about learning. *Encuentro: revista de Investigación E Innovación En La Calse de Idiomas*, 18, 29–44. Retrieved from <http://dspace.uah.es/dspace/handle/10017/10084>
- *Jugović, I., & 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. <http://doi.org/10.1111/ejed.12041>
- *Maynard, B. R., McCrea, K. T., Pigott, T. D., & Kelly, M. S. (2012). Indicated Truancy Interventions: Effects on School Attendance among Chronic Truant Students. *The Campbell Collaboration*, 10, 1–83. <http://doi.org/10.4073/csr.2012.10>
- MECyD. (2015). *Sistema estatal de indicadores de la educación*. Madrid: Ministerio de Educación, cultura y Deporte.
- Monarca, H. (2013). Aportes de la investigación sobre transiciones escolares a la orientación educativa en ESO. *Revista Española de Orientación Y Psicopedagogía*, 24(2), 116–125.
- Monarca, H., Rappoport, S., & Sandoval Mena, M. (2013). La configuración de los procesos de inclusión y exclusión educativa. Una lectura desde la transición entre Educación Primaria y Educación Secundaria. *Revista de investigación en educación*, 3(11), 192–206. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4736009&info=resumen&idioma=SPA>
- *Nargiso, J. E., Ballard, E. L., & Skeer, M. R. (2015). A Systematic Review of Risk and Protective Factors Associated With Nonmedical Use of Prescription Drugs Among Youth in the United States: A Social Ecological Perspective. *Journal of Studies on Alcohol and Drugs*, 76(1), 5–20. <http://doi.org/10.15288/jsad.2015.76.5>
- OECD. (2016). *PISA, Low-Performing Students: Why They Fall Behind and How To Help Them Succeed*. Paris: Paris. <http://doi.org/10.1787/9789264250246-en>
- Prats, J., y Raventós, F. (Dir.). (2005). *Los sistemas educativos europeos ¿ Crisis o transformación?* (F. “la Caixa”, Ed.) *Colección de Estudios Sociales*. Barcelona. Retrieved from <http://lup.lub.lu.se/record/1503218/file/4350789.pdf>
- *Ramsdal, G., Bergvik, S., & Wynn, R. (2015). Parent–child attachment, academic performance and the process of high-school dropout: a narrative review. *Attachment & Human Development*, 17(5), 522–545. <http://doi.org/10.1080/14616734.2015.1072224>

- 
- *Sutphen, R. D., Ford, J. P., & Flaherty, C. (2009). Truancy Interventions: A Review of the Research Literature. *Research on Social Work Practice, 20*(2), 1–11. <http://doi.org/10.1177/1049731509347861>
- *Townsend, L., Flisher, A. J., & King, G. (2007). A systematic review of the relationship between high school dropout and substance use. *Clinical Child and Family Psychology, 10*(4), 295–317. <http://doi.org/10.1007/s10567-007-0023-7>
- *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. *The Campbell Collaboration, 1*–62. <http://doi.org/10.4073/csr.2011.8>