

Factores determinantes el fracaso escolar en España: un análisis socioeducativo de la producción de conocimiento

Elisabet Moles-López¹

Departamento de Pedagogía, Universidad de Granada, España
<https://orcid.org/0000-0001-6586-2654>

Fanny T. Añaños²

Departamento de Pedagogía/ Instituto Universitario de la Paz y los Conflictos (IPAZ), España
Universidad de Granada / G. I.HISULA
<https://orcid.org/0000-0001-7515-1987>

Rubén J. Burgos Jiménez³

Departamento de Pedagogía, Universidad de Granada, España
<https://orcid.org/0000-0003-1156-6483>

Historia del artículo:

Recibido: 13/04/2021

Evaluado: 30/05/2021

Aprobado: 20/12/2021

Cómo citar este artículo: Moles-López, Elisabet; T. Añaños, Fanny; Burgos Jiménez, Rubén J. “Factores determinantes el fracaso escolar en España: un análisis socioeducativo de la producción de conocimiento” *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* vol.24 no.38 (2022)



Resumen

Objetivo: La presente investigación analiza los factores que determinan el fracaso escolar en España, utilizando la “Encuesta Social 2010: Educación y Hogares en Andalucía”⁴, mediante una muestra de 5032 casos, de gran representatividad.

¹ Docente del área Teoría e Historia de la Educación en el Departamento de Pedagogía de la Universidad de Granada. Doctora en Educación, máster en Problemas sociales: dirección y gestión de programas sociales y máster en Investigación, desarrollo e intervención social. Grado en Sociología. Correo electrónico: elisabethmoles@ugr.es

² Profesora del Departamento de Pedagogía, ex subdirectora del Instituto de Paz y Conflicto (IPAZ) y coordinadora del máster en Cultura de Paz, Conflicto, Educación y Derechos Humanos de la Universidad de Granada. Doctora en Pedagogía, máster en Derechos y Necesidades del Niño. Grado en Educación infantil. Correo electrónico: fanntab@ugr.es.

³ Doctorando en Ciencias de la Educación, contratado FPU. Máster en Investigación, desarrollo e intervención social y máster Universitario de Enseñanza Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas: Orientación Educativa. Grado en Pedagogía. Correo electrónico: rubenbj@ugr.es

⁴ Instituto de Estadística y Cartografía de Andalucía (IECA), “Encuesta Social 2010. Educación y Hogares en Andalucía”, Servicio de Difusión y Publicaciones.

Originalidad/aporte: El fracaso escolar es un tema de sumo interés socioeducativo en las investigaciones actuales, así como un objetivo prioritario de actuación para la Unión Europea debido a las altas tasas registradas en los últimos años.

Método: Parte de un análisis sistematizado documental desde un enfoque cuantitativo.

Estrategias/recolección de información: Se realiza una explotación de datos secundarios de la encuesta, haciendo inferencia con la situación actual mediante dos modelos de regresión logística binaria para las cohortes de edad. Los resultados muestran una brecha de sexo en la probabilidad de fracaso escolar, ya que las mujeres obtienen menor riesgo. El nivel sociofamiliar indica que la importancia que otorgan los padres/madres/tutores a la educación no es un factor que influye en el fracaso escolar; sin embargo, el control parental hacia los estudios de educación secundaria disminuye su probabilidad. El nivel socioeconómico familiar representa un factor prioritario que interviene en la probabilidad de que se produzca.

Conclusiones: Los hallazgos realzan la necesidad de adecuación y actualización de los datos sobre los factores que determinan el fracaso escolar desde una perspectiva socioeducativa y de género, de modo que permitan una intervención socioeducativa y la aplicación de políticas educativas-sociales coherentes con la realidad social, atendiendo a las características y condiciones específicas del alumnado, a fin de ejercer acciones de prevención, fomentar el desarrollo integral e integración social.

Palabras clave: *Fracaso escolar; abandono escolar; factores de riesgo; factores de protección; educación social escolar; rendimiento educativo.*

Determining factors of school failure in Spain: A socio-educational analysis of knowledge production

Abstract

Objective: this research analyzes the factors that determine school failure in Spain, based on the “Encuesta Social de 2010: Educación y hogares en Andalucía”. From which, we use a representative sample of 5032 cases.

Originality/contribution: School failure is a current topic of great interest in socio-educational research, as well as a priority objective to be addressed in the agenda of the European Union due to the high rates registered in recent years.

Method: it is based on a systematic documentary analysis from a quantitative approach.

Strategies/information collection: by exploiting secondary data from the survey, we make inference with the current situation using two binary logistic regression models by age cohorts.

The results show a gender gap in the probability of school failure. Women show a lower risk. The socio-family level indicates that the importance parents/tutors give to education is not a factor related to school failure. However, parental control on secondary education studies decreases its probability. The socioeconomic status of the family appears as an incident factor.

Conclusions: The findings highlight the need for adequacy and updating of data on the factors that determine school failure from a socio-educational and gender perspective. This would allow a socio-educational intervention and the creation of educational-social policies coherent with the

social reality, which attend to the specific characteristics and conditions of the student body, to prevent school failure, promote integral development and social integration.

Keywords: *School failure; school dropout; risk factors; protective factors; school social education; academic achievement.*

Determinação do insucesso escolar em Espanha: uma análise socioeducata da produção de conhecimento

Resumo

Objetivo: Esta pesquisa analisa os fatores que determinam o fracasso escolar na Espanha, usando o “Encuesta Social de 2010: Educación y hogares en Andalucía”, através de uma amostra de 5.032 casos, sendo altamente representativo.

Originalidade/contribuição: O insucesso escolar é um tema de grande interesse socioeducativo na investigação atual, bem como um objetivo de ação prioritário para a União Europeia devido às elevadas taxas registadas nos últimos anos.

Método: Parte de uma análise documental sistemática a partir de uma abordagem quantitativa.

Estratégias/coleta de informações: É realizada uma exploração de dados secundários da pesquisa, fazendo inferência com a situação atual por meio de dois modelos de regressão logística binária para as coortes de idade. Os resultados mostram uma lacuna de gênero na probabilidade de reprovação escolar, uma vez que as mulheres apresentam menor risco. O nível sociofamiliar indica que a importância que os pais/responsáveis dão à educação não é um fator que influencia o insucesso escolar; no entanto, o controle dos pais em relação aos estudos do ensino médio diminui sua probabilidade. O nível socioeconômico familiar representa um fator prioritário, influenciando a probabilidade de sua ocorrência.

Conclusões: Os resultados evidenciam a necessidade de adaptar e atualizar os dados sobre os fatores que determinam o insucesso escolar numa perspectiva socioeducativa e de gênero, o que permite uma intervenção socioeducativa e políticas educativo-sociais coerentes com a realidade social, tendo em conta as características e condições específicas dos alunos, a fim de preveni-lo, promover o desenvolvimento integral e a integração social.

Palavras-chave: *Insucesso escolar; abandono escolar; fatores de risco; fatores de proteção; educação social escolar; desempenho educativo.*

Introducción

El riesgo que representa el fracaso escolar es motivo de preocupación en las políticas e investigaciones socioeducativas contemporáneas⁵, sin embargo, existe una gran complejidad en

⁵ Ivana Jakšić y Dušica Malinić, “Pre-service teachers' perceptions of factors contributing to school failure and their relationship to prior personal experience of school success”, *Psihologija* vol. 52, n.º 1 (2019), <https://doi.org/10.2298/PSI160211024J>

su definición e interpretación⁶. Por ello, se muestran diferentes percepciones en la literatura científica a la hora de abordar este fenómeno⁷, algunas centradas más en la figura del alumnado y otras en las instituciones⁸, centros educativos y profesionales, siendo un concepto multidimensional en el que confluyen todo tipo factores socioestructurales, contextuales, comunitarios, familiares, individuales y escolares⁹.

De modo que el fracaso escolar es considerado, desde el campo de la Pedagogía, como la experiencia educativa en la que el/la alumno/a no progresa adecuadamente en el curso académico¹⁰. Lo que implica que no se consiga éxito en las tareas¹¹, y asuntos como los objetivos escolares¹², calificaciones y rendimiento académico¹³ se encuentren en un bajo nivel de media y no estimulen el proceso de aprendizaje, dando lugar a no superar sus estudios¹⁴.

Por otro lado, Perrenoud¹⁵ identifica que el hecho de que un individuo tenga éxito o fracaso en la tarea educativa está asociado a las técnicas de evaluación y a la construcción de jerarquías dentro de la escuela. Por tanto, el sistema educativo es el principal agente encargado de la evaluación académica del alumnado¹⁶, estableciendo calificaciones que determinan el éxito¹⁷ o fracaso académico¹⁸, aunque Jakšić y Malinić¹⁹ determinan que en muchas ocasiones las propias creencias del profesorado sobre el rendimiento y la actitud del individuo en clase afecta a los sistemas de evaluación y decisiones docentes, lo que condiciona la práctica educativa profesional y debe tenerse en cuenta para el desarrollo óptimo del proceso de aprendizaje escolar.

⁶ Mariano Fernández Enguita, “Del desapego al desenganche y de éste al fracaso escolar”, *Cadernos de Pesquisa* vol. 41, n.º 144 (2011).

⁷ Jakšić y Malinić, *op. cit.*

⁸ Arcadio de Jesús Cardona, “Factores implicados en el fracaso escolar de adolescentes con conducta delictiva”, *Revista Criminalidad* vol. 62, n.º 2 (2020).

⁹ Coral González, “Factores determinantes del bajo rendimiento académico en Educación Secundaria” (tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid, 2003).

¹⁰ María Teresa Alañón y Arturo Orden, *Análisis de los factores determinantes del fracaso escolar en formación profesional* (Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 1991).

¹¹ Guy Avanzini, *El fracaso escolar* (Barcelona: Herder, 1969).

¹² Juan Manuel Escudero, “El fracaso escolar, hacia un modelo de análisis”, en *Modelos de investigación educativa* coord. M. Bartolomé *et al.* (Barcelona: Ediciones Universitat, 1982).

¹³ Pedro Jurado y José Tejada, “Disrupción y fracaso escolar. Un estudio en el contexto de la Educación Secundaria Obligatoria en Cataluña”, *Estudios sobre Educación* vol. 36 (2019), <https://doi.org/10.15581/004.36.135-155>

¹⁴ Baudelio Lara-García *et al.*, “Fracaso escolar: conceptualización y perspectivas de estudio”, *Revista de Educación y Desarrollo*, n.º 30 (2014).

¹⁵ Philippe Perrenoud, *La construcción del éxito y del fracaso escolar: Hacia un análisis del éxito, del fracaso y de las desigualdades como realidades construidas por el sistema escolar* (Madrid: Ediciones Morata, 2008).

¹⁶ Jo Boaler, Dylan Wiliam y Margaret Brown, “Students' Experiences of Ability Grouping– disaffection, polarisation and the construction of failure”, *British Educational Research Journal* vol. 26, n.º 5 (2000), <https://doi.org/10.1080/713651583>

¹⁷ Elena Carrillo *et al.*, “Condicionantes del éxito y fracaso escolar en contextos de bajo nivel socioeconómico”, *REXE: Revista de Estudios y Experiencias en Educación* vol. 2, n.º 1 (2018), https://doi.org/10.21703/rexe.Especial2_201875944

¹⁸ Pedro Damián Zamudio, Fidencio López y Hiram Reyes-Sosa, “La representación social del fracaso escolar. La hipótesis del núcleo central”, *Perfiles Educativos* vol. 41, n.º 165 (2019), <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.165.59051>

¹⁹ Jakšić y Malinić, *op. cit.*

Por su parte, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico²⁰ relaciona el fracaso escolar con un nivel de rendimiento académico del individuo por debajo de la media correspondiente a su grupo de edad, dando lugar a la repetición del curso académico²¹. Asimismo, Fernández, Mena y Rivière²² no solamente tienen en cuenta la promoción del curso académico, sino que además determinan como fracasos escolares parciales suspender o retrasarse académicamente en asignaturas o materias académicas.

La visibilización de este fenómeno como una preocupación social en España se remonta a la década de 1980, considerándose un problema educativo de gran complejidad en el que intervienen diversos factores sociales²³, políticos, económicos, escolares y familiares²⁴ que afectan de forma negativa en la formación²⁵ y desarrollo social, emocional, profesional y personal del alumnado, a la práctica docente²⁶ y fomenta las situaciones de absentismo²⁷ y, especialmente, abandono escolar temprano de la educación y la formación²⁸, entendido como la renuncia prematura del/a estudiante antes de superar el grado o curso en el que se encuentre.

Este último acontecimiento supone una de las grandes consecuencias del fracaso escolar, siendo su prevención y permanencia en el sistema educativo uno de los principales objetivos de todo/a docente. A pesar de ello, el abandono escolar temprano de la educación y formación se encuentra determinado por las edades de escolarización obligatoria y normativa educativa de cada país, abandono que en España suele ocurrir en últimos cursos de Educación Secundaria Obligatoria²⁹, en coincidencia con la vulnerabilidad y desarrollo psicosocial propios de la adolescencia³⁰. Por tanto, resulta una problemática socioeducativa de origen multidimensional³¹ y estrechamente relacionada con las situaciones de fracaso escolar³².

²⁰ Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD), *Overcoming Failure at School* (París: OCDE, 2018). Recuperado de: http://www.keepeek.com/Digital-AssetManagement/oced/education/overcoming-failure-at-school_9789264163836-en#.WQoyM-XyjIU#page6

²¹ Jurado y Tejada, *op. cit.*

²² Mariano Fernández, Luis Mena y Jaime Rivière, *Fracaso y abandono escolar en España* (Barcelona: Fundación “la Caixa”, 2010).

²³ Ana María Antelm *et al.*, “Causas del fracaso escolar: Un análisis desde la perspectiva del profesorado y del alumnado”, *Enseñanza & Teaching* vol. 36, n.º 1 (2018), <https://doi.org/10.14201/et2018361129149>

²⁴ Inmaculada Méndez y Fuensanta Cerezo, “La repetición escolar en educación secundaria y factores de riesgo asociados”, *Educación XXI* vol. 21, n.º 1 (2018).

²⁵ C. González, *op. cit.*

²⁶ Óscar Navarro, “La Escuela Graduada en España. Similitudes con el actual modelo educativo”, *Revista historia de la educación latinoamericana (RHELA)* vol. 20, n.º 31 (2018), <https://doi.org/10.19053/01227238.7394>

²⁷ Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras, “Fracaso escolar y abandono educativo temprano. Informe”, (2018). Recuperado de: <https://fe.ccoo.es/ce481b7bdf4baa40b9113155f2e94bbb000063.pdf>

²⁸ Estefanía Martínez-Valdivia y Antonio Burgos-García, “Academic Causes of School Failure in Secondary Education in Spain: The Voice of the Protagonists”, *Social Sciences* vol. 9, n.º 11 (2020), <https://doi.org/10.3390/socsci9020011>

²⁹ Luis Rizo y Carlos Hernández, “El fracaso y el abandono escolar prematuro: el gran reto del sistema educativo español”, *Papeles salmantinos de educación*, n.º 23 (2019).

³⁰ Andrés López, “Factores que influyen en el fracaso escolar adolescente”, *Revista Universitaria de Informática RUNIN* vol. 9, n.º 12 (2021), <https://doi.org/10.22267/runin>

³¹ Eduardo Romero y Manuel Hernández, “Análisis de las causas endógenas y exógenas del abandono escolar temprano: una investigación cualitativa”, *Educación XXI* vol. 22, n.º 1 (2019).

³² Rafael Arredondo y Débora Vizcaino, “Fracaso escolar y abandono educativo temprano. Las escuelas de segunda oportunidad como alternativa”, *Rumbos TS*, n.º 23 (2020).

A raíz de esta concepción, el estudio de los factores que determinan el fracaso escolar y las desigualdades sociales en el ámbito de la educación es, en los últimos años, un tema por el que se han inclinado los investigadores sociales, enfocados especialmente a la inclusión, equidad y evaluación de la calidad educativa³³.

Una aproximación a los factores determinantes del fracaso escolar

Los estudios socioeducativos relacionan una gran variedad de posibles elementos y factores que pueden influir en el fracaso escolar³⁴, los cuales pueden clasificarse³⁵ en:

- a) Factores de nivel sociofamiliar: se refieren a elementos del entorno sociofamiliar³⁶, como la clase social³⁷, la situación laboral³⁸, económica y estructura familiar³⁹. En este sentido, en muchas ocasiones se determina que el alumnado perteneciente a una clase social alta está vinculado a un mejor acceso de recursos y materiales⁴⁰, dando lugar a un posible mejor rendimiento académico respecto a los/as estudiantes de clase social baja⁴¹.
- b) Factores de nivel individual o personal: relacionados con la dimensión del propio individuo⁴², como el sexo, etnia o la condición de haber repetido cursos⁴³. Por tanto, se encuentra una correlación positiva entre los/as estudiantes que han repetido curso y la posibilidad de fracaso escolar⁴⁴, que puede generar, además, distintas creencias y expectativas en el profesorado con

³³ Verónica López, Karen Cárdenas y Luis González, “The Effect of School Psychologists and Social Workers on School Achievement and Failure: A National Multilevel Study in Chile”, *Frontiers in Psychology* vol. 12, n.º 639089 (2021), <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.639089>

³⁴ Antelm *et al.*, *op. cit.*; Jorge Calero y Josep-Oriol Escardíbul, “Evaluación de servicios educativos: el rendimiento en los centros públicos y privados medido en PISA-2003”, *Hacienda Pública Española* vol. 83, n.º 4 (2007); Álvaro Choi y Jorge Calero, “Determinantes del riesgo de fracaso escolar en España en PISA-2009 y propuestas de reforma”, *Revista de Educación*, n.º 362 (2013), DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2013-362-242; Juan Jesús Fernández y Juan Carlos Rodríguez, “Los orígenes del fracaso escolar en España. Un estudio empírico”, *Mediterráneo Económico*, n.º14 (2008); Richa Mittal y Bani Bhattacharya, “Equal Education”, *International Journal of Sociology of Education* vol. 2, n.º 1 (2013).

³⁵ Ariadna Rodríguez, “Promesas rotas: los determinantes sociales del rendimiento escolar”, en *Sociedad, familia, educación: Una introducción a la sociología de la educación*, coord. Antonio Trinidad y Francisco Javier Gómez (Madrid: Tecnos, 2012).

³⁶ Fabrizio Bernardi y Héctor Cebolla, “Clase social de origen y rendimiento escolar como predictores de las trayectorias educativas”, *Reis, Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, n.º 146 (2014), <http://dx.doi.org/10.5477/cis/reis.146.3>

³⁷ Carrillo *et al.*, *op. cit.*

³⁸ Jorge Calero y Xavier Bonal, *Política educativa y gasto público en educación: Aspectos teóricos y una aplicación al caso español* (Barcelona: Pomares-Corredor, 1999).

³⁹ Julio Carabaña, *Educación, ocupación e ingresos en la España del siglo XX* (Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 1983).

⁴⁰ Sara Cristina Guerrero y Diana Elvira Soto, “La política educativa en torno a la masificación de la educación superior y su relación con el abandono universitario en Colombia”, *Revista historia de la educación latinoamericana (RHELA)* vol. 21, n.º 32 (2019), <https://doi.org/10.19053/01227238.9201>

⁴¹ José Saturnino Martínez y Pablo Molina, “Fracaso escolar, crisis económica y desigualdad de oportunidades educativas: España y Argentina”, *Papers* vol. 104, n.º 2 (2019), <https://doi.org/10.5565/rev/papers.2574>

⁴² Diane F. Halpern, “Sex differences in intelligence: Implications for education”, *American Psychologist* vol. 52, n.º 10 (1997), <https://doi.org/10.1037/0003-066X.52.10.1091>

⁴³ Janet Shibley Hyde, Elizabeth Fennema y Susan J. Lamon, “Gender Differences in Mathematics Performance: A Meta-Analysis”, *Psychological Bulletin* vol. 107, n.º 2 (1990), DOI: [10.1037/0033-2909.107.2.139](https://doi.org/10.1037/0033-2909.107.2.139)

⁴⁴ Ana Benito, “La LOE ante el fracaso, la repetición y el abandono escolar”, *Revista Iberoamericana de Educación* vol. 43, n.º 7 (2007).

posibles repercusiones en su práctica y evaluación docente⁴⁵. Por otro lado, existen estudios que demuestran que las mujeres tienen un menor riesgo de fracaso escolar⁴⁶, además de otros que determinan que la población gitana⁴⁷ adquiere mayores probabilidades debido a cuestiones de discriminación, rechazo⁴⁸ y precariedad económica o laboral⁴⁹.

c) Factores de nivel escolar: asociados a las diferentes características de los centros educativos, políticas y organización escolar⁵⁰, así como la titularidad de los mismos (público, privado, concertado)⁵¹, sus recursos, la composición del alumnado, etc.⁵².

Situación del fracaso escolar

España resulta ser un país que destaca por una alta tasa de fracaso⁵³ y abandono escolar⁵⁴. En este sentido, de acuerdo con el Ministerio de Educación y Formación Profesional⁵⁵, la tasa de escolarización nacional correspondiente a la segunda etapa de educación secundaria (15-19 años) es del 87 %, siendo más alta en el caso de las mujeres (88,8 %) que de los hombres (84,8 %).

Esta tasa de escolarización cae de manera generalizada en los tramos de edad de 20 a 24 años y de 25 a 29 años. En estas fases la tasa de escolarización en la segunda etapa de educación secundaria o postsecundaria no terciaria se reduce significativamente. En España, si para el grupo de edad de 15 a 19 años la tasa de escolarización en estos niveles estaba en torno al 59 %, para el tramo de edad de 20 a 24 años se reduce al 6 % y aún más para el tramo de 25 a 29 años (2 %)⁵⁶.

Estos datos se encuentran estrechamente relacionados con los datos de abandono escolar temprano y la repetición de curso. En la tabla 1 se puede observar la evolución del porcentaje de abandono escolar temprano en los últimos diez años en España. Tanto a nivel general como en hombres y mujeres, dicha tasa ha disminuido, pasando del 26,5 % en el curso 2010-2011, al 16 % en 2018-2019. Las mujeres son quienes tienen menor porcentaje de abandono escolar en todos los años analizados.

Tabla 1. Evolución del porcentaje de abandono escolar temprano español

Curso	Ambos sexos	Hombres	Mujeres
2010-2011	26,5%	31%	21,9%
2011-2012	23,5%	27%	19,9%

⁴⁵ Jakšić y Malinić, *op. cit.*

⁴⁶ Jorge Calero, Álvaro Choi y Sebastián Waisgrais, “Determinantes del riesgo de fracaso escolar en España: una aproximación a través de un análisis logístico multinivel aplicado a PISA-2006”, *Revista de Educación*, n.º extra 2010 (2010).

⁴⁷ Miguel Ángel Aguilar, Pedro Gil y Juan Francisco Ortega, “Efectos del programa Promociona contra el fracaso escolar en alumnos de raza gitana”, *Revista de Investigación Educativa* vol. 38, n.º 2 (2020), <https://doi.org/10.6018/rie.396131> 225-256.

⁴⁸ Mittal y Bhattacharya, *op. cit.*

⁴⁹ José Saturnino Martínez, “Clase social, género y desigualdad de oportunidades educativas”, *Revista de Educación*, n.º 342 (2007).

⁵⁰ Antelm *et al.*, *op. cit.*

⁵¹ Calero y Escardíbul, *op. cit.*

⁵² Calero, Choi y Waisgrais, *op. cit.*

⁵³ Aguilar, Gil y Ortega, *op. cit.*

⁵⁴ Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras, *op. cit.*

⁵⁵ Ministerio de Educación y Formación Profesional, *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2021. Informe español* (Madrid: Secretaría General Técnica, 2021), <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:3922aacd-04c0-45ac-b8d4-4aebb9b96ab5/panorama-2021-papel.pdf>

⁵⁶ *Ibid.*

2012-2013	21,9%	25,6%	18,1%
2013-2014	20%	24%	15,8%
2014-2015	19%	22,7%	15,1%
2015-2016	18,3%	21,8%	14,5%
2016-2017	17,9%	21,7%	14%
2017-2018	17,3%	21,4%	13%
2018-2019	16%	20,2%	11,6%

Fuente: elaboración propia a partir del documento *Datos y cifras* para cada periodo, del Ministerio de Educación y Formación Profesional⁵⁷.

Respecto a la tasa de repetición en este nivel educativo, en la primera etapa (8,7 %) es superior a la de la segunda (7,9 %). De acuerdo con el último informe del Ministerio de Educación⁵⁸ (2021), a los 12 años el 86,6 % del alumnado ya se encuentra cursando Educación Secundaria Obligatoria, el 13,4 % ha acumulado algún retraso y se encuentra todavía matriculado en educación primaria. Con 15 años, el 71,1 % alcanza el cuarto curso de educación secundaria o ha accedido a Formación Profesional Básica, permaneciendo el 28,9 % matriculado en cursos de enseñanza previos. El alumnado que promociona de curso en Educación Secundaria Obligatoria en 2019-2020 varía entre 94,2 % de primer curso y 93,1 % de cuarto curso. En el bachillerato este porcentaje disminuye al 92,1 % en primer curso y 92,4 % en segundo. En la Educación Primaria la tasa de alumnado que repite varía entre el 1,8 % de quinto curso y 2,8 % de primero, mientras en Educación Secundaria Obligatoria varía entre 7,5 % del cuarto curso y 8,9 % de primero⁵⁹.

Tabla 2. Evolución tasa alumnado español repetidor

Curso	Educación primaria	Educación secundaria
2015-2016	3	10,1
2016-2017	2,5	8,7
2017-2018	2,4	9,5
2018-2019	2,4	8,7

Fuente: elaboración propia a partir del documento *Datos y Cifras* para cada periodo, del Ministerio de Educación y Formación Profesional⁶⁰.

Según los datos del Ministerio de Educación y Formación Profesional (2021), en 2019-2020 la tasa bruta de población que finaliza la Educación Secundaria Obligatoria con el título de graduado es 84 %. En las enseñanzas secundarias postobligatorias esta tasa es de 61 % para bachillerato, 4,3 % para Formación Profesional Básica y 23,6 % para Formación Profesional de Grado Medio, título de Técnico; ya en la educación superior es de 27,4 % para Formación Profesional de Grado Superior, título Técnico Superior. En la tabla 3 se presentan las tasas brutas de población española que se gradúa por nivel educativo desde el año 2010 al año 2018. Los

⁵⁷ Ministerio de Educación y Formación Profesional, *Datos y cifras* curso 2010-2011 (y siguientes), <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/indicadores/cifras-educacion-espana/2010-2011.html>

⁵⁸ Ministerio de Educación y Formación Profesional, *Panorama de la educación*.

⁵⁹ *Ibid.*

⁶⁰ Ministerio de Educación y Formación Profesional, *Datos y cifras*, *op. cit.*

porcentajes de promoción y de titulación de las mujeres son mejores que los de los hombres en los diferentes niveles educativos, así se puede destacar que la tasa bruta de graduados en Educación Secundaria Obligatoria es 88,4 % para las mujeres y 80 % para los hombres, y en grado universitario es 55,6 % para las mujeres y 35 % para los hombres⁶¹.

Tabla 3. Tasa bruta de población española que se gradúa por nivel educativo

	2018	2017	2016	2015	2014	2013	2012	2011	2010
<i>ESO</i>									
<i>Mujeres</i>	84,0	83,2	80,9	84,7	82,8	82,2	80,6	80,6	79,6
<i>Hombres</i>	73,8	72,7	70,5	74,3	72,7	71,7	70,5	69,9	69,3
<i>Bachillerato/COU</i>									
<i>Mujeres</i>	63,1	63,4	63,5	65,0	62,6	62,2	60,3	59,1	57,5
<i>Hombres</i>	47,6	48,0	48,4	50,4	47,9	47,8	46,9	45,6	43,5
<i>Técnico/Técnico auxiliar</i>									
<i>Mujeres</i>	22,4	21,7	22,6	23,8	23,8	23,2	22,2	23,4	21,3
<i>Hombres</i>	24,1	23,6	24,4	25,6	25,5	24,5	21,2	21,5	19,0
<i>Técnico superior/Técnico especialista</i>									
<i>Mujeres</i>	30,3	30,5	27,6	28,8	29,8	29,0	26,3	24,6	23,7
<i>Hombres</i>	28,2	28,3	25,8	26,8	27,3	25,7	21,9	20,6	19,2
<i>Diplomado universitario y arquitecto e ingeniero técnico</i>									
<i>Mujeres</i>	..	..	..	0,5	2,1	3,8	8,2	19,1	26,4
<i>Hombres</i>	..	..	..	0,9	3,4	5,1	8,6	13,1	14,5
<i>Licenciado universitario y arquitecto e ingeniero</i>									
<i>Mujeres</i>	..	..	..	4,1	9,4	16,9	23,3	23,4	23,8
<i>Hombres</i>	..	..	..	4,3	8,8	13,7	17,1	16,6	16,1
<i>Grado</i>									
<i>Mujeres</i>	50,4	52,3	..	50,9	46,2	37,2	21,2	7,8	..
<i>Hombres</i>	32,9	33,8	..	32,1	28,4	23,3	11,6	5,4	..
<i>Máster oficial</i>									
<i>Mujeres</i>	29,0	29,8	..	22,9	18,2	16,0	13,7	13,2	10,9
<i>Hombres</i>	21,2	20,8	..	16,7	13,6	12,0	10,5	9,9	8,0

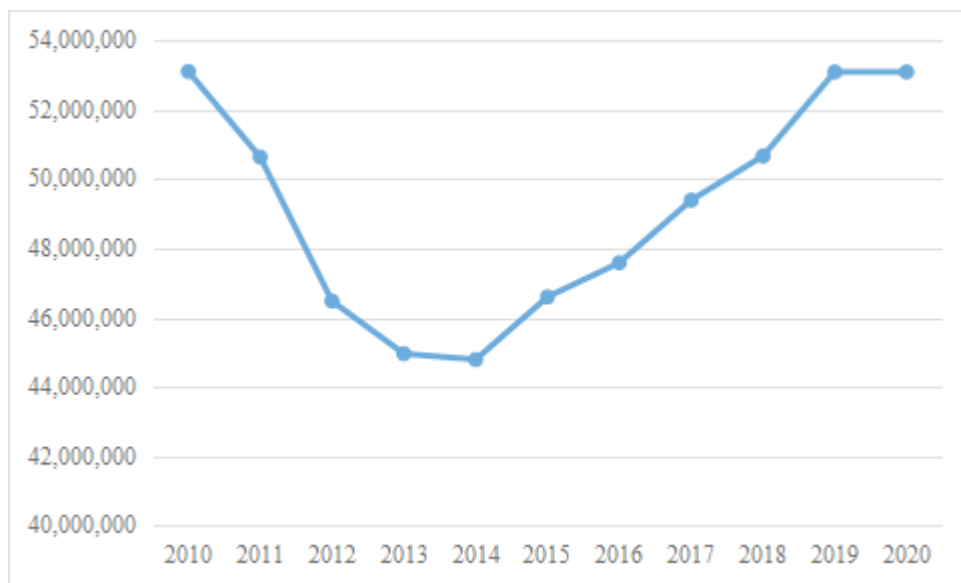
Fuente: elaboración propia a partir del documento *Datos y cifras* del Ministerio de Educación y Formación Profesional⁶².

Con todos los datos anteriores, en el gráfico 1 se observa la evolución del gasto público en educación, de 53 099 329 euros en 2010, con una disminución a 44 789 298 euros en 2014, y un aumento constante desde 2015 hasta llegar nuevamente a los 53 087 462 euros en 2020.

Gráfico 1. Evolución del gasto público en educación en España (euros)

⁶¹ Ministerio de Educación y Formación Profesional, *Panorama de la educación*.

⁶² Ministerio de Educación y Formación Profesional, *Datos y cifras* curso 2018-2019, 2020.



Fuente: elaboración propia a partir del documento *Datos y Cifras* para cada año, del Ministerio de Educación y Formación Profesional⁶³

Con todo ello, esta investigación se centra en el estudio de estos factores que determinan el fracaso escolar, analizando su relación e incidencia, con la pretensión de realizar posibles propuestas de mejora socioeducativas.

Métodos

El diseño metodológico realizado en esta investigación es de tipo cuantitativo a través de la explotación de datos secundarios de la “Encuesta Social 2010: Educación y Hogares en Andalucía”⁶⁴. Por tanto, el diseño muestral se encuentra basado en el de dicha encuesta, en la que se recogieron los datos de dos cohortes de edad diferentes, los nacidos en 1994 y los nacidos en 1998.

La selección de estas dos cohortes de edad no se debe al azar sino a la necesidad de obtener dos momentos temporales importantes en base a las trayectorias escolares pasadas y las expectativas para el futuro, debido a que los/as estudiantes seleccionados/as en la muestra que no han repetido ningún curso en su trayectoria escolar, estarán en el último curso de primaria (cohorte de 1998) y de secundaria (cohorte de 1994), en ambos casos etapas académicas y personales de gran importancia.

En cuanto a la técnica de análisis, en primer lugar se realizó un análisis multivariante de los datos; posteriormente se elaboraron dos modelos de regresión logística binaria para cada una de las cohortes de edad con el fin de realizar una comparación y un análisis más determinado de los factores analizados.

Las variables utilizadas en la elaboración de los modelos fueron las siguientes:

Como variables dependientes:

⁶³ Ministerio de Educación y Formación Profesional, *Datos y cifras*, op. cit.

⁶⁴ IECA, op. cit.

- Modelo I: Repetición⁶⁵ o no de curso (ya sea en Primaria o Secundaria).
- Modelo II: Resultados del anterior curso académico (aprueba o suspende las asignaturas, haciendo referencia a las calificaciones).

Como variables independientes para ambos modelos⁶⁶:

- Sexo (hombre, mujer).
- Asistencia a clases particulares (sí o no).
- País de nacimiento (España sí o no).
- Falta a clase (sí o no).
- Importancia que otorgan los padres a la educación de sus hijos/as (sí o no).
- Control de los padres en los estudios de sus hijos/as (sí o no).
- Tipo de hogar (monoparental o nuclear).
- Nivel de ingresos (menos de 1100 euros/mes, de 1101 a 2700 euros/mes, más de 2700 euros/mes).
- Nivel estudios del padre y de la madre (sin estudios, secundarios, superiores).
- Tipo de centro en el que cursan sus estudios.

Cada una de las variables, tanto las dependientes como las independientes, se recodificaron en variables *dummy*⁶⁷ para la realización de los modelos de regresión logística binaria.

También se realiza un metaanálisis a través de una síntesis cualitativa bibliométrica de los principales factores que determinan el fracaso escolar, mediante la búsqueda de información en las principales bases de datos (WOS, SCOPUS, DIALNET). Las palabras clave empleadas en la búsqueda fueron: fracaso escolar, abandono escolar, factores de riesgo, factores de protección, evaluación académica, rendimiento educativo.

Como indican Botella & Zamora⁶⁸ y Molinero⁶⁹, la técnica del metaanálisis proporciona precisión, objetividad y replicabilidad, lo cual permite obtener una combinación estimada del tamaño del efecto de la evolución y observar su heterogeneidad.

A continuación se presenta la descripción de la muestra total obtenida.

Tabla 4: Descripción de la muestra

<i>Número de casos total</i>	5032
<i>Número de casos cohorte 1994</i>	2584
<i>Número de casos cohorte 1998</i>	2448

Fuente: elaboración propia a partir de la “Encuesta Social 2010: Educación y hogares en Andalucía”.

Tabla 5: Descripción de la muestra y de las variables utilizadas en porcentajes

Variables	Cohorte 1994	Cohorte 1998
	%	%
<i>Sexo del hijo/a</i>		

⁶⁵ La repetición de cursos se suele ver como un indicador para aquellos alumnos que no alcanzan un determinado nivel académico.

⁶⁶ Lo que se encuentra entre paréntesis se refiere a las categorías en las que se recodificaron las variables.

⁶⁷ Variables dicotómicas que toman las modalidades ausencia/presencia (0/1).

⁶⁸ Juan Botella y Ángela Zamora, “El meta-análisis: una metodología para la investigación en educación”, *Educación XXI* vol. 20, n.º 2 (2017).

⁶⁹ Luis Miguel Molinero C., “Metaanálisis: claves para interpretar una herramienta de investigación controvertida”, *Hipertensión y Riesgo Vascular* vol. 18, n.º 5 (2001).

Hombre	52,4	51,4
Mujer	47,6	48,6
<i>Repetido curso primaria</i>		
Sí	14,4	9,9
No	85,6	90,1
<i>Repetido curso secundaria</i>		
Sí	38,2	No procede
No	61,8	No procede
<i>Resultados curso anterior</i>		
Aprueba	60,6	89,7
Suspende	39,4	10,3
<i>Asiste a clases particulares</i>		
Sí, a academias	7,1	8,4
Sí, a clases particulares	21,8	17,8
Sí, a ambos tipos	0,9	0,4
No	70,2	73,4
<i>Tipo de hogar</i>		
Hogar con madre y padre: 1 hijo	11,9	8,7
Hogar con madre y padre: 2 hijos	49,6	55,6
Hogar con madre y padre: 3 hijos o más	23,6	21,7
Hogar monoparental	11,9	10,7
Otro tipo hogar	3	3,4
<i>País de nacimiento hijo/a</i>		
España	94,8	94,3
Otro país de la Unión Europea	1,3	1,4
Un país fuera de la Unión Europea	3,9	4,2
<i>Importancia que dan a los estudios los padres</i>		
Muy importante	84	85
Bastante importante	13,6	13,2
Poco importante	1,5	1,4
Nada importante	0,9	0,4
<i>Control estudios por los padres/madres</i>		
Mucho	41,7	53,3
Bastante	40,5	36,9
Poco	14,1	7,8
Nada	3,8	2
<i>Falta a clase</i>		
Sí	12,5	1
No	87,5	99
<i>Tipo de centro escolar</i>		
Público	78,6	77,1
Privado concertado	19,5	20,7

Privado	2	2,2
<i>Nivel de ingresos en el hogar (mes)</i>		
Menos de 1100 euros	30,4	85
De 1101 a 1800 euros	39,8	13,2
De 1801 a 2700 euros	18,2	1,4
Más de 2700 euros	11,6	0,4
<i>Nivel estudios madre</i>		
Sin estudios	7,7	6,8
Primarios	16,4	11,4
Secundarios y FP	62,8	65,9
Superiores	13,1	15,9
<i>Nivel estudios padre</i>		
Sin estudios	7,3	7,7
Primarios	16,7	11,7
Secundarios y FP	61,7	65
Superiores	14,3	15,7

Fuente: elaboración propia a partir de la “Encuesta Social 2010: Educación y hogares en Andalucía”.

Como se observa en la tabla 2, la muestra correspondiente a la cohorte de 1994 está compuesta por un 52,4 % de hijos y un 47,6 % de hijas, por lo que está relativamente balanceada en cuanto a sexo. Por otra parte, un 94,8 % nació en España, mientras que un 1,3 % nació en otro país de la Unión Europea y un 3,9 % nació en países extracomunitarios. En cuanto al rendimiento académico de la cohorte de 1994, se observa que un 14,4 % repitió algún curso en Educación Primaria y un 38,2 % lo hizo en Secundaria. Atendiendo a los resultados obtenidos en el curso anterior, un 60,6 % aprobó, mientras que un 39,4 % suspendió. En relación con el tipo de centro, se cuenta con un 78,6 % de estudiantes que cursan sus estudios en centros públicos, un 19,5 % en concertados y solamente un 2 % en privados.

Por su parte, la muestra correspondiente a la cohorte de 1998 está compuesta por un 51,4 % de hijos y un 48,6 % de hijas, siendo también equilibrada en sexo. En cuanto al país de nacimiento, un 94,3 % nació en España, mientras que un 1,4 % nació en otro país de la Unión Europea y un 4,2 % nació en países extracomunitarios. Respecto al rendimiento académico de esta cohorte, un 9,9 % repitió algún curso en Educación Primaria. En los resultados obtenidos en el curso anterior, un 89,7 % aprobó, mientras que solo un 10,3 % suspendió. En relación con el tipo de centro, un 77,1 % cursa sus estudios en centros públicos, el 20,7 % en concertados y un 2,2 % en privados.

Resultados

A continuación se exponen los resultados obtenidos en la realización de los dos modelos de regresión logística binaria para las cohortes de 1994 y 1998.

En primer lugar, se exponen los modelos realizados y su nivel de predicción. En segundo lugar, se analizan los modelos en función de las hipótesis planteadas en la investigación.

Estos modelos se diferencian en la variable dependiente utilizada:

- Modelo I: Repetición o no de curso (ya sea en Primaria o Secundaria).

- Modelo II: Resultados del anterior curso académico (aprueba o suspende las asignaturas, haciendo referencia a las calificaciones).

Tabla 6. Descriptivos modelo cohorte 1994

Cohorte 1994			
<i>Modelo I</i>		<i>Modelo II</i>	
N	2163	N	2163
R2	0,259	R2	0,160
Verosimilitud	2480,487	Verosimilitud	2610,463
chi2	0,000	chi2	0,000

Fuente: elaboración propia a partir de la “Encuesta Social 2010: Educación y Hogares en Andalucía”.

Tabla 7. Descriptivos modelo cohorte 1998

Cohorte 1998			
<i>Modelo I</i>		<i>Modelo II</i>	
N	2125	N	2125
Verosimilitud	1172,263	Verosimilitud	1243,479
chi2	0,000	chi2	0,000

Fuente: elaboración propia a partir de la “Encuesta Social 2010: Educación y Hogares en Andalucía”.

Tabla 8: Modelos regresión logística binaria cohorte 1994 y 1998

VARIABLES	Cohorte 1994		Cohorte 1998	
	<i>Modelo I</i>	<i>Modelo II</i>	<i>Modelo I</i>	<i>Modelo II</i>
<i>Sexo</i>				
Si es mujer	-0,508 ***	0,371 ***	-0,163	0,478 ***
	0,000	0,000	0,298	0,002
<i>Asistencia clases particulares</i>	-0,775 ***	0,440 ***	0,386 ***	-0,28 *
	0,000	0,000	0,025	0,094
<i>País de nacimiento</i>				
España	-0,438 *	0,235	-0,331	-0,371
	0,057	0,286	0,297	0,321
<i>Falta a clase</i>	0,918 ***	-1,414 ***	0,817 *	-1,663 ***
	0,000	0,000	0,144	0,001
<i>Control de los estudios</i>	0,346 ***	-0,301 **	0,221	-0,159
	0,008	0,019	0,425	0,553
<i>Importancia educación</i>	-0,486	0,797 ***	-0,671	0,704 *
	0,128	0,010	0,128	0,101
<i>Nivel estudios madre/tutora</i>				

Sin estudios	1,860 ***	-1,254 ***	2,554 ***	-1,501 ***
	0,000	0,000	0,000	0,002
Secundarios	1,327 ***	-0,790 ***	1,451 ***	-0,835 **
	0,000	0,000	0,008	0,048
<i>Nivel estudios padre/tutor</i>				
Sin estudios	1,249 ***	-0,339	1,195 ***	-1,303 ***
	0,000	0,201	0,018	0,004
Secundarios	0,876 ***	-0,153	0,783 *	-0,525
	0,000	0,421	0,085	0,185
<i>Nivel de ingresos</i>				
menos de 1100	0,619 ***	-0,359 ***	0,778 ***	-0,624 ***
	0,000	0,001	0,000	0,000
más de 2700	-0,646 ***	0,402 **	-0,118	1,346 **
	0,005	0,045	0,800	0,030
<i>Tipo de hogar</i>				
Monoparental	0,159	0,060	-0,008	0,06
	0,367	0,723	0,976	0,813
<i>Tipo de centro</i>				
Público	0,320	-0,025	0,484	-17,803
	0,418	0,943	0,641	0,997
Concertado	0,234	0,150	0,201	-17,936
	0,565	0,680	0,849	0,997

*** significativas al 99 % ** significativas al 95 % * significativas al 90 %

Variables omitidas: Tipo de hogar monoparental. Nivel de ingresos de 1101 a 2700 euros/mes. Nivel estudios del padre y de la madre superiores.

Fuente: elaboración propia a partir de la “Encuesta Social 2010: Educación y hogares en Andalucía”.

La tabla 6 corresponde a los resultados descriptivos de la cohorte de 1994 para ambos modelos planteados, observando que la bondad de ajuste de ambos modelos es buena, siendo el modelo I mejor en la bondad de ajuste. En ambos casos, el R^2 oscila entre 0 y 1, lo que indica que las variables introducidas son suficientes para explicar la probabilidad de que se produzca fracaso escolar, siendo el R^2 del modelo I más alto. Por otro lado, la verosimilitud⁷⁰ del modelo I es más baja que la del modelo II.

En cuanto al test Chi-cuadrado, en ambos modelos el p-valor=0,000, siendo ambos modelos válidos significativamente. A pesar de que el R^2 sea reducido, el Chi-cuadrado indica que ambos modelos son válidos para sacar conclusiones.

Por otro lado, en la tabla 7 se presentan los resultados descriptivos de la cohorte de 1998 para ambos modelos planteados, donde la bondad de ajuste de los dos modelos es buena, siendo el modelo I mejor, al igual que en la cohorte de 1994. En ambos casos, el R^2 indica que las variables introducidas son suficientes para explicar la probabilidad de que se produzca fracaso escolar. La verosimilitud del modelo I es más baja que la del modelo II, pero ambas son correctas. El test

⁷⁰ Los resultados van mejorando a medida que este indicador se acerque a 0.

Chi-cuadrado en ambos modelos muestra un p-valor=0,000, por lo que estos modelos serían válidos significativamente.

Al analizar la tabla 8, que se centra en la cohorte de 1994 de ambos modelos, concretamente en la variable sexo (hombre, mujer), se observa que los hombres tienen mayor probabilidad que las mujeres de fracasar en la escuela y se establece que existe relación entre el fracaso escolar y el sexo de los individuos, ya que el p-valor=0,000. Por tanto, en el modelo I para la cohorte de 1994 la probabilidad de repetición de curso disminuye si eres mujer en comparación con el hombre, mientras que en el modelo II se comprueba que la probabilidad de aprobar o sacar buenas notas aumenta 0,371 si eres mujer en comparación con el hombre.

Centrándose en la cohorte de 1998 y en la variable sexo, se observan algunas diferencias respecto la cohorte de 1994. En primer lugar, en el modelo I, el p-valor=0,298, lo que indica que no hay significatividad en la relación de estas variables, por lo que el hecho de repetir o no el curso no se encuentra determinado por el sexo en dicha cohorte. Sin embargo, en el modelo II sí hay significatividad en la relación de estas variables (p-valor $\leq 0,05$), lo que indica que sí existe relación entre ambas variables. En este caso, la probabilidad de sacar buenas notas aumenta en el caso de las mujeres frente a los hombres. De modo que, el fracaso escolar se encuentra determinado por el sexo en Educación Secundaria, aunque no se muestra tan claro en Educación Primaria, mientras que la probabilidad de sacar buenas notas sí muestra relación con el sexo en ambas etapas.

Respecto a la variable de nivel de ingresos mensuales al mes en el hogar, se obtiene relación entre las variables de repetir curso y sacar buenas notas en ambos modelos, tanto para la cohorte de 1994 y 1998. En lo referente a la relación establecida, en primer lugar, en el modelo I para la cohorte de 1994, el p-valor $<0,05$ en ambas variables, lo que establece que sí existe relación entre variables. Por tanto, cuanto menor sea el nivel de ingresos más probabilidad existe de repetir curso, y viceversa. Igual ocurre con la cohorte de 1998, con una pequeña diferencia, ya que la variable de ingresos de más de 2700 euros al mes no es significativa en este caso.

Seguido de esto, en el modelo II para la cohorte de 1994, la probabilidad de aprobar o sacar buenas notas disminuye si los ingresos son inferiores a 1100 euros al mes y aumenta si los ingresos son mayores a 2700 euros al mes. Pero en la cohorte de 1998 estas proporciones aumentan considerablemente, ya que la probabilidad de aprobar o sacar buenas notas disminuye si los ingresos son inferiores a 1100 euros al mes y aumenta si los ingresos son mayores a 2700 euros al mes. Esto muestra que, al igual que en el modelo I, cuanto menor sea el nivel de ingresos, menos probabilidad tendrá el individuo de aprobar las asignaturas o de sacar buenas notas, y viceversa.

En la tabla 9 se analizan las variables de nivel de estudios de la madre/tutor y del padre/tutor. En este sentido, se comprueba que la probabilidad de que un individuo fracase escolarmente disminuye cuanto más alto sea el nivel de estudios de sus progenitores o tutores, estableciéndose una relación entre ambas variables, ya que el p-valor $\leq 0,05$. Para la cohorte de 1994, en ambos modelos, la probabilidad de repetición de curso disminuye en cuanto más alto es el nivel de estudios de los progenitores o tutores, aumentando esta probabilidad en el caso de mayores niveles de estudios en la madre/tutora.

En la cohorte de 1998 existen algunas diferencias con respecto a la cohorte de 1994. En primer lugar, en el modelo I y II la variable correspondiente al nivel de estudios Secundarios del padre/tutor obtiene un p-valor $>0,005$, lo que indica que no hay significatividad en la relación de estas variables. Por tanto, el hecho de repetir curso o sacar buenas notas no está relacionado con

el nivel de estudios del padre/tutor en la cohorte de 1998. Sin embargo, al igual que ocurre en la corte de 1994, la probabilidad de sacar buenas notas aumenta cuando el nivel de estudios de las madres/tutoras es mayor.

En cuanto a la variable de la importancia del nivel de estudios que otorgan los/as padres/madres y tutores al nivel de estudios de sus hijos/as, el p-valor>0,05 por lo que no existe relación entre esta variable y el hecho de que un individuo repita curso en el modelo I para ambas cohortes. Observando el modelo II para la cohorte de 1994, el p-valor<0,05, lo que indica que cuanto mayor importancia le otorguen al nivel de estudios los/as padres/madres y tutores, mayor será la probabilidad de que el/la estudiante saque buenas notas, y viceversa. Sin embargo, se observa que la importancia del nivel de estudios en el modelo II para la cohorte de 1998 tampoco es significativo, ya que su p-valor> 0,05.

Tabla 9. Relación entre importancia del nivel de estudios con el nivel de estudios de los/as padres/madres y del nivel de ingresos

Variables	Cohorte 1998		Cohorte 1994	
	N	Chi-cuadrado	N	Chi-cuadrado
<i>Nivel estudios padre/tutor</i>	2.500	0,000***	2.177	0,000***
<i>Nivel estudios madre/tutora</i>	2.659	0,000***	2.802	0,000***
<i>Nivel de ingresos mensuales netos</i>	2.484	0,000***	2.584	0,000***

*** significativas al 99 % ** significativas al 95 % * significativas al 90 %

Fuente: Elisabet Moles-López, “Desigualdades sociales y educación: la desventaja asociada al ámbito geográfico”.

Asimismo, en la tabla 9 se realiza el cruce de variables correspondiente a la importancia de que los hijos/as alcancen un buen nivel de estudios, en función del nivel de estudios del padre/tutor y de la madre/tutora y del nivel de ingresos. En este sentido, se observa que en todos los casos se deduce que hay relación entre las dos variables. Sin embargo, las medidas simétricas y direccionales que se obtuvieron eran muy bajas, por lo que se llega a la conclusión de que estas variables no son buenas variables para predecir. Por tanto, la importancia que los progenitores/tutores otorgan al nivel de estudios de sus hijos no influye en la probabilidad de que fracasen escolarmente.

Por último, respecto a la variable de tipo de centro donde el/la estudiante cursa sus estudios, el p-valor>0,05, en ambos modelos propuestos, de modo que no existe relación entre esta variable y sacar buenas notas, tanto para la cohorte de 1994 y 1998.

Discusión y conclusiones

La presente investigación se centra en el análisis de los diferentes factores que determinan el fracaso escolar en España, utilizando para ello la “Encuesta Social 2010: Educación y hogares en Andalucía”⁷¹, mediante una muestra de 5032 casos, de gran representatividad. A pesar de que los datos se recopilaron en 2010, hay que indicar que es la única encuesta realizada a nivel nacional sobre la temática.

⁷¹ IECA, *op. cit.*

El fracaso escolar resulta un fenómeno de gran interés⁷² socioeducativo en las investigaciones actuales⁷³ y un objetivo prioritario de actuación para la Unión Europea⁷⁴ debido a las altas tasas registradas en los últimos años. En este sentido, a pesar de que en España el porcentaje de abandono escolar temprano de la educación y la formación, principal consecuencia generada por las situaciones de fracaso escolar, ha disminuido en diez puntos porcentuales de 2010 a 2020, pasando del 26,5 % en el curso 2010-2011 al 16 % en 2018-2019.

En concreto, debido a su carácter multidisciplinar, que engloba distintos factores causales, se organiza de acuerdo con 3 niveles de influencia: personal, sociofamiliar y escolar, centrándose en la relación entre las variables de sexo, nivel socioeconómico, control parental de los estudios, nivel educativo familiar, asistencia a clases particulares y tipo de centro de estudios⁷⁵.

En primer lugar, el análisis de las variables relacionadas con el nivel personal muestra una brecha de sexo en la probabilidad de fracaso escolar, ya que las mujeres obtienen menor riesgo. En este sentido, el porcentaje de abandono escolar temprano de la educación y formación como consecuencia de fracaso escolar en el caso de los hombres ha pasado del 31 % en el curso 2010-2011, al 20,2 % en el curso 2018-2019. Sin embargo, en el caso de las mujeres dicho porcentaje se sitúa en el 21,9 % y el 11,6 %, respectivamente. En este sentido, hay que destacar también que los porcentajes de promoción y de titulación de las mujeres son mejores que los de los hombres en los diferentes niveles educativos, así se puede destacar que la tasa bruta de graduados en Educación Secundaria Obligatoria es 88,4 % para las mujeres, y 80 % para los hombres, y en grado universitario es 55,6 % para las mujeres y 35 % para los hombres⁷⁶. Esta relación de variables ha sido corroborada también por otros estudios socioeducativos, añadiendo además un mejor nivel de rendimiento académico y justificado por posibles situaciones de mayor maduración y desarrollo y cognitivo⁷⁷.

Sin embargo, el país de nacimiento no es una variable influyente en este proceso, aunque Aguilar, Gil y Ortega⁷⁸ mencionan la pertenencia a grupos étnicos debido a cuestiones de discriminación, precariedad económica y diferencias culturales. Por su parte, tanto Carrasco, Pàmies y Narciso⁷⁹, como Escarbajal y Navarro⁸⁰, resaltan un mayor índice de abandono escolar temprano en alumnado inmigrante, especialmente varones, debido a las altas expectativas sobre su éxito académico, su percepción del apoyo social y docente y las frecuentes dificultades económicas y laborales que experimenta su núcleo familiar, por lo que se requiere la adecuación de estrategias

⁷² Antelm *et al.*, *op. cit.*

⁷³ C. González, *op. cit.*

⁷⁴ Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras, *op. cit.*

⁷⁵ Jakšić y Malinić, *op. cit.*; Cardona, *op. cit.*; C. González, *op. cit.*; Calero y Escardibul, *op. cit.*; Choi y Calero, *op. cit.*; Fernández y Rodríguez, *op. cit.*; Fernández y Rodríguez, *op. cit.*; Mittal y Bhattacharya, *op. cit.*; A. Rodríguez, *op. cit.*

⁷⁶ Ministerio de Educación y Formación Profesional, *Panorama de la educación*.

⁷⁷ Antelm *et al.*, *op. cit.*; Mittal y Bhattacharya, *op. cit.*; J. S. Martínez, *op. cit.*; Calero, Choi y Waisgrais, *op. cit.*

⁷⁸ Aguilar, Gil y Ortega, *op. cit.*

⁷⁹ Silvia Carrasco, Jordi Pàmies y Laia Narciso, “Abandono escolar prematuro y alumnado de origen extranjero en España: ¿un problema invisible?”, *Anuario CIDOB de la Inmigración*, n.º 2018 (2018), <https://doi.org/10.24241/AnuarioCIDOBInmi.2018.212>

⁸⁰ Andrés Escarbajal y Juan Navarro, “Evolución del abandono escolar en el alumnado extranjero y de origen inmigrante en la Región de Murcia. Un estudio enmarcado en los objetivos educativos del ‘Horizonte 2020’”, *International Journal of New Education*, n.º 1 (2018), <https://doi.org/10.24310/IJNE1.1.2018.4733>

de acompañamiento e itinerarios educativos inclusivos, especialmente en etapas de transición escolar y en edades juveniles donde se experimenta mayor fragilidad o vulnerabilidad.

Respecto el nivel sociofamiliar, en primer lugar, se destaca que la variable referida a la importancia que los padres/madres o tutores otorgan a la educación de los/as estudiantes no es un factor influyente en la probabilidad de fracaso escolar. Sin embargo, el control parental hacia los estudios de educación secundaria sí resulta influyente, disminuyendo la probabilidad. Esta misma situación se presenta en la variable de nivel educativo familiar, ya que cuanto mayor sea su grado de estudios, menor probabilidad de fracaso escolar en el/la estudiante, especialmente en el caso de madres/tutoras, tal y como manifestaba Moles-López⁸¹ en sus resultados exploratorios.

Estas relaciones entre el control y nivel de estudios familiares en el fracaso escolar también se han visto reflejadas en distintas investigaciones socioeducativas que determinan que el apoyo y seguimiento del contexto familiar resulta esencial para el comportamiento, ritmo y hábitos de estudio del alumnado, marcando así su probabilidad de éxito académico⁸².

Asimismo, se debe mencionar que el nivel socioeconómico familiar se presenta como un factor de gran importancia en la educación de los/as alumnos/as, influyendo de manera notoria en la probabilidad de que se produzca fracaso escolar. Concretamente, cuanto mayor sea el nivel socioeconómico y la estabilidad laboral de la unidad familiar, menor probabilidad de fracasar escolarmente, siendo una variable influyente en el rendimiento académico que otorga una mayor disponibilidad de recursos, materiales, ofrece estabilidad en su hogar y facilita la continuidad en el sistema educativo⁸³. Es aquí donde descansa la importancia de la inversión económica del país para solventar las desigualdades sociales, así como para mejorar la calidad de la educación. En España, el gasto público en educación se situó en 53 099 329 euros en 2010, bajando a 44 789 298 euros en 2014, produciéndose un aumento contante desde 2015 hasta llegar nuevamente a los 53 087 462 euros en 2020.

Por último, se cuenta con los factores asociados al nivel escolar. En este sentido, la tipología de centro en el que se cursen los estudios no muestra influencia en la probabilidad de fracaso escolar, a pesar de que Calero & Escardíbul⁸⁴ y Calero, Choi & Waisgrais⁸⁵ manifestaban la posibilidad de obtener mejores resultados académicos en centros públicos que controlen las variables asociadas a niveles individuales y sociofamiliares. Por tanto, a pesar de la importancia del contexto escolar⁸⁶ y las relaciones con los agentes educativos profesionales⁸⁷, los factores

⁸¹ Elisabet Moles-López, “Desigualdades sociales y educación: la desventaja asociada al ámbito geográfico” (trabajo final de grado, Universidad de Granada, 2015).

⁸² Choi y Calero, *op. cit.*; Fernández y Rodríguez, *op. cit.*; Mittal y Bhattacharya, *op. cit.*; Martínez y Molina, *op. cit.*; Jurado y Tejada, *op. cit.*

⁸³ Aguilar, Gil y Ortega, *op. cit.*; Calero, Choi y Waisgrais, *op. cit.*; Martínez-Valdivia y Burgos-García, *op. cit.*; Moles-López, *op. cit.*; Bernardi y Cebolla, *op. cit.*; Cynthia Feliciano y Mariam Ashtiani, “How Low-income Origins Affect Postsecondary Entry and Degree Completion”, *International Journal of Sociology of Education* vol. 1, n.º 2 (2012), <https://doi.org/10.4471/rise.2012.08>; Julio Carabaña, “Sistema de enseñanza y clases sociales”, en *Sociología de la Educación*, eds. María Antonia García de León, Gloria de la Fuente y Félix Ortega (Barcelona: Barcanova, 1993), 209-251; Guerrero y Soto, *op. cit.*

⁸⁴ Calero y Escardíbul, *op. cit.*

⁸⁵ Calero, Choi y Waisgrais, *op. cit.*

⁸⁶ Antelm *et al.*, *op. cit.*

⁸⁷ Víctor Pérez-Díaz, Juan Carlos Rodríguez y Leonardo Sánchez-Ferrer, *La familia española ante la educación de sus hijos* (Barcelona: Fundación “la Caixa”, 2001), http://obrasocial.lacaixa.es/deployedfiles/obrasocial/Estaticos/pdf/Estudios_sociales/es05_esp.pdf

relacionados con los niveles personales y sociofamiliares adquieren una mayor influencia en el rendimiento académico del alumnado⁸⁸.

En suma, la investigación ofrece diferentes variables socioeducativas y su relación con el fenómeno del fracaso escolar en España, mostrando cuestiones de relevancia para futuras investigaciones e intervenciones en esta línea. El fracaso escolar no es un fenómeno que atiende a una sola causa u origen, ya que surge del conjunto e interacción de diferentes factores, muchas de ellas plagadas de contextos de riesgo y trayectorias de vida desfavorecidas y en conflicto⁸⁹. Como se ha dicho, los resultados obtenidos se basaron en la “Encuesta Social 2010: Educación y hogares en Andalucía”⁹⁰, y a pesar de que los casos se recopilaban en 2010, en España no se ha vuelto a realizar ninguna investigación de este tipo a escala nacional, por lo que resulta de gran interés científico comprobar si existen variaciones en la actualidad. Ya que, como se ha comprobado en el marco teórico de esta investigación en los últimos diez años, tanto a nivel general, como en hombres y mujeres, la tasa de abandono escolar ha disminuido, pasando del 26,5 % en el curso 2010-2011 al 16 % en 2018-2019, siendo las mujeres las que menor porcentaje de abandono escolar han tenido en todos los años analizados.

En definitiva, los hallazgos ponen en relieve la necesidad de adecuar y actualizar los datos sobre los factores que determinan el fracaso escolar desde una perspectiva pedagógica y de género, de modo que permitan establecer una política educativa-social y una intervención socioeducativa coherente con la realidad social, atendiendo a las características y condiciones específicas del alumnado, a fin de prevenir el fracaso escolar, así como proponer procesos educativos, sociales, psicológicos que, combinados con una educación de calidad y adecuada a la realidad de las personas, protejan y reduzcan o contrarresten los factores de riesgo⁹¹, favoreciendo los factores de protección e integración escolar y social. Es en este sentido donde cobraría importancia la aplicabilidad del enfoque socioeducativo desde la Pedagogía Social y la Educación Social en la intervención dirigida a los individuos en base a estos factores de riesgo y protección⁹². La implementación de este enfoque es fundamental a fin mejorar la calidad de vida y la convivencia social, en un marco de desarrollo de los derechos humanos, donde la educación cobra fortaleza, así como la promoción del ser humano en toda su integralidad⁹³.

Conflicto de interés

Los autores declaran que no tienen conflictos de interés.

Financiamiento

Sin financiación

⁸⁸ Jakšić y Malinić, *op. cit.*

⁸⁹ Fanny T. Añaños, María del Mar García-Vita, Diego Galán-Casado y Rocío Raya-Miranda, “Dropout, Autonomy and Reintegration in Spain: A Study of the Life of Young Women on Temporary Release”, *Frontiers in Psychology*, 11 (2020), DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01359>

⁹⁰ IECA, *op. cit.*

⁹¹ Añaños, García-Vita, Galán-Casado y Raya-Miranda, *op. cit.*

⁹² Fanny T. Añaños, “Pensamiento y acción socioeducativa en Europa y España. Evolución de la pedagogía y educación social”, *Revista historia de la educación latinoamericana (RHELA)* vol.14, n.º 18 (2012).

⁹³ Fanny T. Añaños, Maribel Rivera y Ana Amaro, “Foundations of Culture of Peace and Peace Education as a means of Social Inclusion”, *Revista historia de la educación latinoamericana (RHELA)* vol. 22, n.º 35 (2021), <https://doi.org/10.19053/01227238.11916>

Referencias Bibliográficas

- Aguilar, Miguel Ángel, Pedro Gil y Juan Francisco Ortega. “Efectos del programa Promociona contra el fracaso escolar en alumnos de raza gitana”. *Revista de Investigación Educativa* 38, n.º 2 (2020): 345-358. <https://doi.org/10.6018/rie.396131>
- Alañón, María Teresa y Arturo Orden. *Análisis de los factores determinantes del fracaso escolar en formación profesional*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 1991.
- Antelm, Ana María, Alfonso Jesús Gil, María Luz Cacheiro y Eufasio Pérez. “Causas del fracaso escolar: Un análisis desde la perspectiva del profesorado y del alumnado”. *Enseñanza & Teaching* 36, n.º 1 (2018): 129-149. <https://doi.org/10.14201/et2018361129149>
- Añaños, Fanny T. “Pensamiento y acción socioeducativa en Europa y España. Evolución de la pedagogía y educación social”. *Revista historia de la educación latinoamericana (RHELA)* 14, n.º 18 (2012): 119-138.
- Añaños, Fanny T., María del Mar García-Vita, Diego Galán-Casado y Rocío Raya-Miranda. “Dropout, Autonomy and Reintegration in Spain: A Study of the Life of Young Women on Temporary Release”. *Frontiers in Psychology* 11 (2020): 1-16. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01359>
- Añaños, Fanny T., Maribel Rivera y Ana Amaro. “Foundations of Culture of Peace and Peace Education as a means of Social Inclusion”. *Revista historia de la educación latinoamericana (RHELA)* 22, n.º 35 (2021): 13-34. <https://doi.org/10.19053/01227238.11916>
- Arredondo, Rafael y Débora Vizcaíno. “Fracaso escolar y abandono educativo temprano. Las escuelas de segunda oportunidad como alternativa”. *Rumbos TS*, n.º 23 (2020): 63-79.
- Avanzini, Guy. *El fracaso escolar*. Barcelona: Herder, 1969.
- Ballarino, Gabriele, Bernardi, Fabrizio, Requena, Miguel y Schandee, Hans, ¿“Persistent Inequalities? Expansion of Education and Class Inequality in Italy and Spain”. *European Sociological Review*, 25, n.º 1, (2009): 123-138. <https://doi.org/10.1093/esr/jcn031>
- Benito, Ana. “La LOE ante el fracaso, la repetición y el abandono escolar”. *Revista Iberoamericana de Educación* 43, n.º 7 (2007): 1-11.
- Bernardi, Fabrizio y Héctor Cebolla. “Clase social de origen y rendimiento escolar como predictores de las trayectorias educativas”. *Reis, Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, n.º 146 (2014): 3-22. <http://dx.doi.org/10.5477/cis/reis.146.3>
- Boaler, Jo, Dylan Wiliam y Margaret Brown. “Students’ Experiences of Ability Grouping—disaffection, polarisation and the construction of failure”. *British Educational Research Journal* 26, n.º 5 (2000): 631-648. <https://doi.org/10.1080/713651583>
- Botella, Juan y Ángela Zamora. “El meta-análisis: una metodología para la investigación en educación”. *Educación XXI* 20, n.º 2 (2017): 17-38. DOI: 10.5944/educxx1.19030
- Calero, Jorge y Xavier Bonal. *Política educativa y gasto público en educación: Aspectos teóricos y una aplicación al caso español*. Barcelona: Pomares-Corredor, 1999.
- Calero, Jorge, Álvaro Choi y Sebastián Waisgrais. “Determinantes del riesgo de fracaso escolar en España: una aproximación a través de un análisis logístico multinivel aplicado a PISA-2006”. *Revista de Educación*, n.º extra 2010 (2010): 225-256.

- Calero, Jorge y Josep-Oriol Escardíbul. “Evaluación de servicios educativos: el rendimiento en los centros públicos y privados medido en PISA-2003”. *Hacienda Pública Española* 83, n.º 4 (2007): 33-66.
- Carabaña, Julio. *Educación, ocupación e ingresos en la España del siglo XX*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 1983.
- Carabaña, Julio. “Sistema de enseñanza y clases sociales”. En *Sociología de la educación*, editado por María Antonia García de León, Gloria de la Fuente y Félix Ortega. Barcelona: Barcanova, 1993, 209-251.
- *Dos Estudios sobre Movilidad Intergeneracional*. Fundación Argentaria, 1999.
- Cardona, Arcadio de Jesús. “Factores implicados en el fracaso escolar de adolescentes con conducta delictiva”. *Revista Criminalidad* 62, n.º 2 (2020): 219-232.
- Carrasco Silvia, Jordi Pàmies y Laia Narciso. “Abandono escolar prematuro y alumnado de origen extranjero en España: ¿un problema invisible?”. *Anuario CIDOB de la Inmigración*, n.º 2018 (2018): 212-236. <https://doi.org/10.24241/AnuarioCIDOBInmi.2018.212>
- Carrillo, Elena, Mireira Civís, Tomás Andrés, Eduard Longás y Jordi Riera-Romaní. “Condicionantes del éxito y fracaso escolar en contextos de bajo nivel socioeconómico”. *REXE: Revista de Estudios y Experiencias en Educación* 2, n.º 1 (2018): 75-94. https://doi.org/10.21703/rexe.Especial2_201875944
- Choi, Álvaro y Jorge Calero. “Determinantes del riesgo de fracaso escolar en España en PISA-2009 y propuestas de reforma”. *Revista de Educación*, n.º 362 (2013): 562-593. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2013-362-242
- Escarbajal Andrés y Juan Navarro. “Evolución del abandono escolar en el alumnado extranjero y de origen inmigrante en la Región de Murcia. Un estudio enmarcado en los objetivos educativos del ‘Horizonte 2020’”. *International Journal of New Education*, n.º 1 (2018): 97-119. <https://doi.org/10.24310/IJNE1.1.2018.4733>
- Escudero, Juan Manuel. “El fracaso escolar, hacia un modelo de análisis”. En *Modelos de investigación educativa*, coordinado por M. Bartolomé *et al.* Barcelona: Ediciones Universitat, 1982.
- Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras. “Fracaso escolar y abandono educativo temprano. Informe”, 2018. <https://fe.ccoo.es/ce481b7bdf4baa40b9113155f2e94bbb000063.pdf>
- Feliciano, Cynthia y Mariam Ashtiani. “How Low-income Origins Affect Postsecondary Entry and Degree Completion”. *International Journal of Sociology of Education* 1, n.º 2 (2012): 123-156. <https://doi.org/10.4471/rise.2012.08>
- Fernández, Juan Jesús y Juan Carlos Rodríguez. “Los orígenes del fracaso escolar en España. Un estudio empírico”. *Mediterráneo Económico*, n.º 14 (2008): 323-349.
- Fernández Enguita, Mariano. “Del desapego al desenganche y de éste al fracaso escolar”. *Cadernos de Pesquisa* 41, n.º 144 (2011): 732-751.
- Fernández, Mariano, Luis Mena y Jaime Rivière. *Fracaso y abandono escolar en España*. Barcelona: Fundación “la Caixa”, 2010.
- González, Coral. “Factores determinantes del bajo rendimiento académico en Educación Secundaria”. Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid, 2003.
- Guerrero, Sara Cristina y Diana Elvira Soto. “La política educativa en torno a la masificación de la educación superior y su relación con el abandono universitario en Colombia”. *Revista*

- historia de la educación latinoamericana (RHELA)* 21, n.º 32 (2019): 109-136.
<https://doi.org/10.19053/01227238.9201>
- Halpern, Diane F. “Sex differences in intelligence: Implications for education”. *American Psychologist* 52, n.º 10 (1997): 1091-1102. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.52.10.1091>
- Hyde, Janet Shibley, Elizabeth Fennema y Susan J. Lamon. “Gender Differences in Mathematics Performance: A Meta-Analysis”. *Psychological Bulletin* 107, n.º 2 (1990): 139-155. DOI: [10.1037/0033-2909.107.2.139](https://doi.org/10.1037/0033-2909.107.2.139)
- Instituto de Estadística y Cartografía de Andalucía (IECA). “Encuesta Social 2010. Educación y Hogares en Andalucía”, Servicio de Difusión y Publicaciones. <https://www.juntadeandalucia.es/datosabiertos/portal/dataset/encuesta-social-2010-educacion-y-hogares-andalucia>
- Jakšić, Ivana y Dušica Malinić. “Pre-service teachers' perceptions of factors contributing to school failure and their relationship to prior personal experience of school success”. *Psihologija* 52, n.º 1 (2019): 1-20. <https://doi.org/10.2298/PSI160211024J>
- Jurado, Pedro y José Tejada. “Disrupción y fracaso escolar. Un estudio en el contexto de la Educación Secundaria Obligatoria en Cataluña”. *Estudios sobre Educación* 36 (2019): 135-155. <https://doi.org/10.15581/004.36.135-155>
- Lara-García, Baudelio, Aarón González-Palacios, María de los Ángeles González-Álvarez y María Guadalupe Martínez-González. “Fracaso escolar: conceptualización y perspectivas de estudio”. *Revista de Educación y Desarrollo*, n.º 30 (2014): 71-83.
- López, Andrés. “Factores que influyen en el fracaso escolar adolescente”. *Revista Universitaria de Informática RUNIN* 9, n.º 12 (2021). <https://doi.org/10.22267/runin>
- López, Verónica, Karen Cárdenas y Luis González. “The Effect of School Psychologists and Social Workers on School Achievement and Failure: A National Multilevel Study in Chile”. *Frontiers in Psychology* 12, n.º 639089 (2021): 1-21. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.639089>
- Martínez, José Saturnino. “Clase social, género y desigualdad de oportunidades educativas”. *Revista de Educación*, n.º 342 (2007): 287-306.
- Martínez, José Saturnino y Pablo Molina. “Fracaso escolar, crisis económica y desigualdad de oportunidades educativas: España y Argentina”. *Papers* 104, n.º 2 (2019): 279-303. <https://doi.org/10.5565/rev/papers.2574>
- Martínez-Valdivia, Estefanía y Antonio Burgos-García. “Academic Causes of School Failure in Secondary Education in Spain: The Voice of the Protagonists”. *Social Sciences* 9, n.º 11 (2020): 1-13. <https://doi.org/10.3390/socsci9020011>
- Méndez, Inmaculada y Fuensanta Cerezo. “La repetición escolar en educación secundaria y factores de riesgo asociados”. *Educación XXI* 21, n.º1 (2018): 41-61.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2021. Informe español*. Madrid: Secretaría General Técnica, 2021. <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:3922aacd-04c0-45ac-b8d4-4aebb9b96ab5/panorama-2021-papel.pdf>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. *Datos y cifras curso 2018-2019*, 2020. <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/indicadores/cifras-educacion-espana/2018-2019.html>
- Datos y cifras curso 2017-2018*, 2019. <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/indicadores/cifras-educacion-espana/2018-2019.html>

- Datos y cifras curso 2016-2017*, 2018. <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/indicadores/cifras-educacion-espana/2016-2017.html>
- Datos y cifras curso 2015-2016*, 2017. <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/indicadores/cifras-educacion-espana/2015-2016.html>
- Datos y cifras curso 2014-2015*, 2016. <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/indicadores/cifras-educacion-espana/2014-2015.html>
- Datos y cifras curso 2013-2014*, 2015. <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/indicadores/cifras-educacion-espana/2013-2014.html>
- Datos y cifras curso 2012-2013*, 2014. <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/indicadores/cifras-educacion-espana/2012-2013.html>
- Datos y cifras curso 2011-2012*, 2013. <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/indicadores/cifras-educacion-espana/2011-2012.html>
- Datos y cifras curso 2010-2011*, 2012. <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/indicadores/cifras-educacion-espana/2010-2011.html>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. *Las cifras de la educación en España 2017*, 2017. <http://www.mecd.gob.es/servicios-alciudadanomecd/estadisticas/educacion/indicadores-publicaciones-sintesis/cifras-educacion-espana/2014-15.html>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. *Tasas de idoneidad en la edad de cursar los estudios por sexo*, 2021. <https://www.educacion.gob.es/educabase/menu.do?type=pcaxis&path=/Educacion/Alumnado/Matriculado/Series15/TasasIdoneidad&file=pcaxis&l=s0>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. *Porcentaje de individuos graduados en E.S.O. al terminar la educación Secundaria Obligatoria*, 2021. <http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/no-universitaria/alumnado/resultados.html>
- Mittal, Richa y Bani Bhattacharya. "Equal Education". *International Journal of Sociology of Education* 2, n.º 1 (2013): 51-66.
- Moles-López, Elisabet. "Desigualdades sociales y educación: la desventaja asociada al ámbito geográfico". Trabajo final de grado, Universidad de Granada, 2015.
- Moliner Casares, Luis Miguel. "Metaanálisis: claves para interpretar una herramienta de investigación controvertida". *Hipertensión y Riesgo Vascular* 18, n.º 5 (2001): 232-240. [https://doi.org/10.1016/S1889-1837\(01\)71146-4](https://doi.org/10.1016/S1889-1837(01)71146-4)
- Navarro, Óscar. "La Escuela Graduada en España. Similitudes con el actual modelo educativo". *Revista historia de la educación latinoamericana (RHELA)* 20, n.º 31 (2018): 211-228. <https://doi.org/10.19053/01227238.7394>
- Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD). *Overcoming Failure at School*. París: OECD, 2018. http://www.keepeek.com/Digital-AssetManagement/oecd/education/overcoming-failure-at-school_9789264163836-en#.WQoyM-XyjIU#page6
- Pérez-Díaz, Víctor, Juan Carlos Rodríguez y Leonardo Sánchez-Ferrer. *La familia española ante la educación de sus hijos*. Barcelona: Fundación "la Caixa", 2001. http://obrasocial.lacaixa.es/deployedfiles/obrasocial/Estaticos/pdf/Estudios_sociales/es05_esp.pdf
- Perrenoud, Philippe. *La construcción del éxito y del fracaso escolar: Hacia un análisis del éxito, del fracaso y de las desigualdades como realidades construidas por el sistema escolar*. Madrid: Ediciones Morata, 2008.

- Rizo, Luis y Carlos Hernández. “El fracaso y el abandono escolar prematuro: el gran reto del sistema educativo español”. *Papeles salmantinos de educación*, n.º 23 (2019): 55-82.
- Rodríguez, Ariadna. “Promesas rotas: los determinantes sociales del rendimiento escolar”. En *Sociedad, familia, educación: Una introducción a la sociología de la educación*, coordinado por Antonio Trinidad y Francisco Javier Gómez. Madrid: Tecnos, 2012.
- Romero, Eduardo y Manuel Hernández. “Análisis de las causas endógenas y exógenas del abandono escolar temprano: una investigación cualitativa”. *Educación XXI* 22, n.º 1 (2019): 263-293. <https://doi.org/10.5944/educxx1.21351>
- Zamudio, Pedro Damián, Fidencio López y Hiram Reyes-Sosa. “La representación social del fracaso escolar. La hipótesis del núcleo central”. *Perfiles Educativos* 41, n.º 165 (2019): 27-42. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.165.59051>