

SEBASTIÁN SÁNCHEZ FERNÁNDEZ  
(Dir.)

¿POR QUÉ DEJÉ DE ESTUDIAR?  
EL ABANDONO ESCOLAR TEMPRANO  
EN CEUTA Y MELILLA

GRANADA  
2013

*Director:*

Sebastián Sánchez Fernández

*Coordinadores:*

Inmaculada Alemany Arrebola

Santiago Ramírez Fernández

*Autores:*

Mercedes Cuevas López

Francisco Díaz Rosas

Miguel Ángel Gallardo Vigil

Antonio García Guzmán

M.<sup>ª</sup> Ángeles Jiménez Jiménez

Francisco Mateos Claros

M.<sup>ª</sup> Carmen Mesa Franco

M.<sup>ª</sup> del Mar Ortiz Gómez

Ana M.<sup>ª</sup> Rico-Martín

M.<sup>ª</sup> José Rodríguez Parra

Gloria Rojas Ruiz

Christian Alexis Sánchez Núñez

© LOS AUTORES

© UNIVERSIDAD DE GRANADA

¿POR QUÉ DEJÉ DE ESTUDIAR?

I.S.B.N.: 978-84-338-5535-0. Depósito legal: GR.-1.080-2013.

Edita: Editorial Universidad de Granada.

Campus Universitario de Cartuja. Granada.

Fotocomposición: Portada Fotocomposición, S. L. Granada

Imprime: Gráficas La Madraza, Albolote. Granada.

*Printed in Spain*

*Impreso en España*

*Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra sólo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley.*

*Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos —[www.cedro.org](http://www.cedro.org)), si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.*

## ABANDONO ESCOLAR TEMPRANO EN LAS CIUDADES AUTÓNOMAS DE CEUTA Y MELILLA

*Informe elaborado en el contexto del Convenio de Colaboración entre el Ministerio de Educación y la Universidad de Granada para la puesta en marcha de iniciativas conjuntas dirigidas a la mejora de la calidad de la atención educativa de las personas con escasa titulación, a la reducción del abandono temprano de la escolarización y al perfeccionamiento de la formación del profesorado no universitario en las ciudades de Ceuta y Melilla (Diciembre, 2008).*

Las personas responsables de la elaboración del presente informe son:

**Sebastián Sánchez Fernández** (Director). Universidad de Granada. Campus de Melilla. Didáctica y Organización Escolar.

CAMPUS DE CEUTA DE LA UNIVERSIDAD DE GRANADA

**Santiago Ramírez Fernández** (Coordinador). Psicología Evolutiva y de la Educación.

**Mercedes Cuevas López**. Didáctica y Organización Escolar.

**Francisco Díaz Rosas**. Didáctica y Organización Escolar.

**Antonio García Guzmán**. Didáctica y Organización Escolar.

**Francisco Mateos Claros**. Psicología Evolutiva y de la Educación.

**M.ª José Rodríguez Parra**. Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico.

**Christian Alexis Sánchez Núñez**. Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación.

CAMPUS DE MELILLA DE LA UNIVERSIDAD DE GRANADA

**Inmaculada Alemany Arrebola** (Coordinadora). Psicología Evolutiva y de la Educación.

**Miguel Ángel Gallardo Vigil**. Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación.

**M.ª Ángeles Jiménez Jiménez**. Didáctica de la Lengua y la Literatura.

**M.ª Carmen Mesa Franco**. Psicología Evolutiva y de la Educación.

**M.ª del Mar Ortiz Gómez**. Psicología Evolutiva y de la Educación.

**Ana M.ª Rico-Martín**. Didáctica de la Lengua y la Literatura.

**Gloria Rojas Ruiz**. Didáctica y Organización Escolar.

Personas colaboradoras encargadas de la búsqueda y recogida de información:

CAMPUS DE CEUTA

**Cristina Alcaraz Yáñez**. Psicopedagoga.

**María Ballesteros de la Vega**. Estudiante de Magisterio.

**Hounaida El Failali Bricha**. Estudiante de Magisterio.

**M.ª Ángeles Fulguerts Salvatierra**. Maestra y estudiante de Psicopedagogía.

**Farah Mohamed Chaib**. Psicopedagoga y estudiante de Doctorado.

**Alberto Moreno Zurrón**. Estudiante de Magisterio.

CAMPUS DE MELILLA

**Tamara Burgos Martínez**. Maestra y estudiante de Psicopedagogía.

**María Cano Sevilla**. Maestra y estudiante de Psicopedagogía.

**Salima El Yousfi Mohamed**. Maestra y estudiante de Psicopedagogía.

**María del Rocío Sánchez Ortega**. Maestra y estudiante de Psicopedagogía.

## AGRADECIMIENTOS A:

- **D. Manuel Padros Padros**, Interventor de la Universidad de Granada.
- **D. Fulgencio Gallego Aranda**, Director del área de coordinación administrativa del Campus de Melilla.
- **D.ª Violeta Bentolila Hachuel**, Directora del área de coordinación administrativa del Campus de Ceuta.
- Todas las personas que han aportado información para este estudio: tanto respondiendo a la Encuesta como por su participación en los Grupos de Discusión.
- Todos los centros, organizaciones e instituciones que han colaborado en este estudio.

## PRESENTACIÓN

**E**L trabajo que se expone en este informe se enmarca dentro del *Convenio de colaboración entre el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte y la Universidad de Granada para la puesta en marcha de iniciativas conjuntas dirigidas a la mejora de la calidad de la atención educativa de las personas con escasa titulación, a la reducción del abandono temprano de la escolarización y al perfeccionamiento de la formación del profesorado no universitario en las ciudades de Ceuta y Melilla*<sup>1</sup>.

Concretamente, y a tenor de las competencias del MEPSYD en materia de Educación en las ciudades de Ceuta y Melilla, éste ha elaborado unos planes de actuación educativa para dichas ciudades para el trienio 2008-2011 que contempla, entre sus actuaciones, estudios como éste que traten de tipificar los factores que influyen en el abandono temprano y las posibles medidas educativas que pueden ponerse en marcha para reducir el problema, así como identificar las tasas de absentismo escolar por centros, niveles y ciclos educativos y sus causas.

En definitiva, esta investigación, en atención al convenio de colaboración mencionado, ha pretendido responder adecuadamente a los compromisos acordados (véase apartado tercero del convenio):

1. El diseño y la dirección de un estudio, centrado en los colectivos de jóvenes entre 16 y 24 años, de los factores que inciden en el sistema educativo sin titulación o con titulación insuficiente en las ciudades de Ceuta y Melilla.
2. La constitución de un equipo investigador para realizar dicho estudio formado por profesorado propio de las citadas ciudades.
3. El establecimiento de las características metodológicas de dicho estudio que mejor se han ajustado a los objetivos propuestos, así como a la temporalización necesaria (véase capítulo detallado sobre diseño y metodología de esta investigación).
4. La elaboración de un informe final de la investigación, que incluye posibles actuaciones y medidas orientadas a la retención y reincorporación de los

1. Firmado el 29 de diciembre de 2008 por la Ministra de Educación D.ª Mercedes Cabrera Calvo-Sotelo y el Rector de la Universidad de Granada D. Francisco González Lodeiro.

estudiantes<sup>2</sup> en el sistema educativo que se pondrá a disposición del MEP-SYD, como administración educativa responsable, de la administración local y de las comunidades educativas, en general, de las ciudades de Ceuta y Melilla.

5. La organización de la formación de los becarios necesarios para el procesamiento de los datos recabados.

Por otra parte, este texto que da marco legal a nuestro trabajo recoge en su exposición quinta la situación educativa preocupante de las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla, la cual justifica por sí misma la necesidad de realizar la investigación que nos ocupa y otras derivadas de ella, y de continuar buscando soluciones al fenómeno de fracaso y abandono escolar temprano. Se cita seguidamente esta exposición quinta del documento:

Quinto. Los indicadores educativos en Ceuta y Melilla arrojan valores preocupantes en relación con las medias estatales. En cifras del año 2005, el porcentaje de población de 18 a 24 años que no tiene título de Graduado en ESO y no sigue ningún tipo de formación es en España del 29,2% mientras que en Ceuta y Melilla es del 45,7%; la tasa bruta de titulados en ESO es en España del 70,4% y en Ceuta y Melilla del 53,8%; la tasa bruta de titulados en educación secundaria postobligatoria es en España del 44,7% en Bachillerato y del 16,4% en Ciclos Formativos de Grado Medio de la Formación Profesional, mientras que en Ceuta y Melilla estas tasas son del 27,1% y del 10,9% respectivamente; y la tasa bruta de graduados en Formación Profesional Superior es del 17,1% en España y del 5,5% en Ceuta y Melilla. Teniendo en cuenta que estos datos no están directamente interconectados con la inversión en medios económicos y humanos que se realiza en ambas ciudades, superior en términos relativos a la media nacional, cabe pensar que existen otros factores que inciden en la baja calidad de los resultados educativos.

Asimismo, intentaremos dar respuesta a las cuestiones que se recogen en el documento técnico sobre las características de la investigación, entregado por los representantes del Ministerio de Educación, Política Social y Deporte a los responsables de la Universidad de Granada en la reunión celebrada el 18 de febrero de 2009 en esta ciudad:

1. ¿Qué incidencia tiene el dominio de la lengua castellana entre la población musulmana en la opción de abandono del sistema educativo?
2. ¿Se debe introducir, aunque sea de manera opcional, el estudio de la lengua materna (*dariya* en Ceuta o *tamazight* en Melilla) en el sistema educativo para aquellos estudiantes cuya lengua de comunicación no sea el castellano?

2. Como indica la RAE, a lo largo de este trabajo se emplea el masculino como término genérico para evitar el empleo redundante del masculino y femenino juntos.

3. ¿Se observa aumento de la división social, segregación cultural, exclusión de comunidades o conflictos interétnicos en los centros de Ceuta y Melilla?
4. ¿Tienden los colectivos musulmanes a incorporarse más tarde a la enseñanza preescolar (0-3 años) que los colectivos cristianos? En caso afirmativo, además de factores económicos, ¿existen otros elementos como puede ser pensar que el cuidado en casa es preferible a la escolarización temprana que sustenten esta opción?
5. ¿Qué respuestas se consideran más adecuadas para desarrollar una política educativa de calidad con los colectivos en riesgo de exclusión en Ceuta y Melilla?
6. ¿Se deberían diseñar políticas de inserción laboral específicas para jóvenes musulmanes? (Por ejemplo: desarrollar plataformas de diálogo con organizaciones musulmanas locales, realizar campañas informativas a este colectivo sobre la importancia de la educación en el mercado de trabajo, abrir oficinas de información juvenil...).
7. ¿Pueden encontrarse elementos comunes entre las personas que, a pesar de pertenecer potencialmente a grupos en riesgo, consiguen culminar su formación, que les diferencie de los que abandonan en el sistema de manera temprana?
8. ¿Ocupan las personas descritas en el punto anterior puestos relevantes en la organización social/económica de ambas ciudades? ¿Podría ser utilizada su trayectoria en campañas de concienciación colectiva?
9. ¿En qué dirección deben ampliarse los recursos extraordinarios a centros/zonas con necesidades de transformación social dirigidos a la mejora de la atención educativa del alumnado?
10. ¿Existen buenas prácticas (programas, proyectos...) que por la vía de los resultados y/o la evaluación han demostrado ser eficientes, relevantes y sostenibles en los centros de Ceuta o Melilla que puedan ser transferidos a otros centros?

El informe de investigación comienza con un resumen ejecutivo en el que se anticipa de manera sucinta las aportaciones fundamentales del estudio, agrupadas en función de los objetivos y de las preguntas que acabamos de ver. La intención de este apartado es ofrecer una visión de conjunto de rápida lectura, a la vez que dar respuestas a las demandas planteadas por las autoridades del Ministerio en la reunión señalada más arriba.

La primera parte del estudio está dedicado a la revisión y análisis de los antecedentes y del marco teórico, comenzando por la tradición investigadora sobre la temática. Posteriormente se repasan los estudios y programas más significativos, así como la normativa y las iniciativas más importantes promovidas por las administraciones educativas. A ello se añade una selección de lo más relevante de los tratamientos del tema en los medios de comunicación, donde ha tenido apariciones más recientes incluso que las recogidas en este punto<sup>3</sup>. Con estos presupuestos se

3. Véase a título de ejemplo el diario El País del 14 de julio de 2010 y la noticia recogida en eduweb.com el día 15, en la que aparece recogido el estudio editado por La Caixa y dirigido por Mariano Fernández Enguita.

pasa a contextualizar el estudio en las ciudades de Ceuta y Melilla, destacándose las características demográficas y de escolarización de ambas ciudades y haciendo un especial énfasis en las condiciones del alumnado y en los factores laborales, socioculturales y familiares que influyen interactivamente de manera decisiva en los procesos de escolarización y en las formas de vida de los melillenses y ceutíes.

Al estudio empírico, que constituye el bloque esencial del trabajo, está dedicada la segunda parte. Empieza por la definición de los objetivos y la exposición de las características de los sujetos participantes en la investigación. En las características metodológicas de la investigación se hace una descripción detenida de los dos instrumentos y procedimientos fundamentales utilizados para la recogida de información: la encuesta y el grupo de discusión.

Dentro de esta segunda parte, en el capítulo dedicado a los resultados, éstos son analizados partiendo de los indicadores fundamentales del abandono escolar temprano, agrupados por las características individuales, las derivadas del entorno escolar y educativo, y las relacionadas con el contexto social y familiar. Posteriormente se analizan los resultados recogidos que nos ofrecen información sobre la decisión de abandonar y los relacionados con las características de la inserción laboral de los sujetos de nuestra investigación. A continuación se analizan los resultados obtenidos en función del género y del grupo cultural de pertenencia de nuestros encuestados, relacionándolos con cada una de las variables incluidas en los apartados señalados con anterioridad. Finaliza este capítulo con el análisis de los resultados obtenidos por medio de los dos Grupos de Discusión utilizados, uno para cada ciudad.

El último capítulo de esta segunda parte está dedicado a la discusión de los resultados obtenidos, agrupados siguiendo la estructura utilizada en los guiones del Grupo de Discusión (situación personal, entorno familiar, contexto escolar, mercado laboral y propuestas de mejora), a la que se han ido incorporando los resultados obtenidos por medio de la encuesta.

La tercera parte está dedicada a las conclusiones y las propuestas derivadas del estudio empírico y teórico realizado, y especialmente al análisis de los resultados. Las conclusiones se han agrupado siguiendo la estructura general ya señalada, en relación con el perfil del alumnado que abandona, al analizar los resultados en función de las variables individuales, escolares, sociofamiliares y laborales elegidas, y teniendo en cuenta también las dos variables independientes que se han venido utilizando: el género y el grupo cultural de pertenencia. En las propuestas hemos diferenciado las de tipo preventivo de las realizadas para la intervención educativa y social.

La cuarta parte está dedicada a las referencias bibliográficas sobre las fuentes utilizadas en el estudio y la quinta, a los anexos, dedicados fundamentalmente a los instrumentos y técnicas utilizadas, entre los que vale la pena destacar el pequeño glosario de términos relacionados con la temática de la investigación, sobre todo en los aspectos referidos a las características específicas de ambas ciudades autónomas.

En cuanto al equipo de investigación recogido en el acuerdo tercero del citado convenio, el Rector de la Universidad de Granada nombró a Sebastián Sánchez Fernández director del mismo, quien se encargó de ponerse en contacto con los

decanos de las dos Facultades de Educación y Humanidades de ambas ciudades para que establecieran la composición de los correspondientes grupos de trabajo en cada Facultad. Una vez determinados los miembros de cada grupo, se celebró una reunión constitutiva del equipo de investigación completo el día 24 de marzo de 2009 en la sede del Rectorado. En esta reunión se analizó el contenido del convenio y del documento técnico sobre las características de la investigación, y se acordó el esquema inicial del futuro informe de la investigación, así como la forma de trabajo y el calendario a seguir. Para finalizar el informe de la investigación celebramos una reunión conjunta los días 15 y 16 de julio de 2010 en Málaga, a la que asistieron seis miembros del equipo investigador, incluidos el coordinador de cada uno de los dos grupos y el director de la investigación.

Ambos grupos han trabajado en estrecha colaboración, especialmente en partes del informe que necesitaban de una propuesta única, como por ejemplo el marco teórico, los instrumentos de recogida de la información, las fuentes, etc. En otros aspectos de la investigación, el trabajo cooperativo de ambos grupos ha contado con más autonomía de funcionamiento con la finalidad de respetar las características específicas de cada grupo y, especialmente, de las realidades educativas de cada ciudad, que, en percepciones superficiales suelen aparecer como una unidad con dos partes casi idénticas, la ceutí y la melillense. En cambio, cuando profundizamos en el conocimiento de las realidades sociales, económicas y educativas de cada una de ellas, podemos constatar que, admitiendo los parecidos y los aspectos comunes, también existen diferencias importantes que este tipo de estudios debe conocer y reflejar. Por ello, en algunos apartados del informe, como las características de los participantes, el análisis y discusión de los resultados, las conclusiones y propuestas, etc., aparecen diferencias en función de cada una de las dos ciudades sobre las que hemos centrado nuestro estudio.

## RESUMEN EJECUTIVO

CON el objetivo de proporcionar una síntesis de los resultados, conclusiones y propuestas que se derivan de este estudio, se ha elaborado este resumen ejecutivo desde el que se responde a los objetivos y cuestiones planteadas en el documento que el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte entregó a los responsables de la Universidad de Granada en la reunión celebrada el 18 de febrero de 2009 en esta ciudad. Para obtener un conocimiento más completo y detallado del marco teórico y del estudio empírico, así como de las conclusiones y propuestas emanadas de este trabajo, remitimos a los apartados correspondientes de este informe.

### 1. OBJETIVOS PROPUESTOS

#### 1.1. MEDIR EL ÍNDICE DE JÓVENES DE 16 A 24 AÑOS DE LA POBLACIÓN DE CEUTA Y MELILLA QUE ABANDONAN EL SISTEMA EDUCATIVO SIN HABER OBTENIDO LA TITULACIÓN ACADÉMICA SUFICIENTE PARA ACCEDER A UNA INSERCIÓN LABORAL MÁS CUALIFICADA

Algunos estudios realizados sobre este tema (Commission of European Communities, 2009; Bolívar y López, 2009; Casquero y Navarro, 2010; Faci, 2011) afirman que la media de abandono escolar en España ronda el 31% en el alumnado que cursa Educación Secundaria Obligatoria. En las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla este porcentaje es superior al 40% (Ceuta, 41,2%; Melilla, 43,8%). Este hecho hace que el objetivo que se propuso el Consejo de Lisboa en 2000 (llegar a reducir para 2010 la tasa de Abandono Escolar Temprano en la población que cursa la Educación Secundaria Obligatoria hasta el 10%), sea difícil de conseguir, al menos, de momento.

Con objeto de conocer cuál es el índice actual de AET en las ciudades de Ceuta y Melilla, nos dirigimos personalmente a los centros en los que se imparte Educación Secundaria Obligatoria para solicitar a los equipos directivos parte de la información que nos permitiera obtener dicho índice. En Melilla, según la información recogida, fueron 3362 los sujetos que habían abandonado sus estudios, aunque sólo pudimos establecer comunicación con 940. Las razones fueron muy diversas, entre ellas, que el número de teléfono ya no correspondía a ese usuario, que éste era erróneo o,

por cualquier otra razón, el sujeto era ilocalizable con los datos que nos facilitaron. Al explicarles el estudio que estábamos realizando y ofrecerles la posibilidad de participar en el mismo, sólo 196 sujetos respondieron afirmativamente; el resto, 744, alegó haber continuado sus estudios con posterioridad o simplemente no deseaban colaborar. Así, según los datos facilitados por ocho de los nueve centros de la ciudad de Ceuta que imparten las enseñanzas secundarias (obligatorias y no obligatorias)<sup>1</sup> y después de una depuración de los datos para eliminar registros duplicados a causa del cambio de alumnado entre centros, se ha obtenido que el total de jóvenes que en la actualidad tienen entre 16 y 24 años y que abandonaron los centros prematuramente es de 5180<sup>2</sup>. Sin embargo, nos consta que este número no es acertado, ya que, después de las llamadas realizadas a dichos jóvenes se detectó que una parte importante del alumnado que cursó los estudios de Formación Profesional de Grado Medio y Bachillerato, realmente no había abandonado sus estudios y se había titulado en ellos. Por tanto, el número de jóvenes ceutíes que han abandonado en este intervalo de tiempo es menor de 5180.

Por este motivo, es aventurado ofrecer un sólo índice o tasa de abandono y se ha estimado oportuno calcular un rango porcentual aproximado suponiendo una variación del éxito escolar de entre el 30% y el 70% en los jóvenes que cursaron FPGM y Bachillerato. De este modo, y en comparación con los datos facilitados por la Dirección Provincial del Ministerio de Educación en Ceuta sobre el número de alumnos matriculados en 1º de Ed. Primaria entre los años 1992 y 2000, la tasa aproximada<sup>3</sup> de abandono escolar temprano en Ceuta se situaría entre el 39,88% y el 47,96%.

Los porcentajes obtenidos son válidos atendiendo a la coherencia entre el contexto, los datos analizados y a otras cifras y porcentajes manejados en años anteriores que ya fueron considerados en el convenio que motivó este estudio (45,7% de abandono en Ceuta y Melilla en el 2005). No obstante, las imprecisiones y errores encontrados en las bases de datos de los IES nos hace sugerir, por un lado, la importancia de perfeccionar e incorporar las utilidades necesarias que nos permitan acceder a esos datos con mayor facilidad y rigor y, por otro, que sea de obligado cumplimiento la actualización anual de dichos registros, introduciendo los datos necesarios que permitan realizar los análisis pertinentes en función de la edad, curso académico, género y grupo cultural de procedencia e, incluso, la posible comparación con otras comunidades autónomas. Por otro lado, tanto la administración educativa como otras instituciones con competencias relacionadas con las temáticas de este estudio (empleo, asuntos sociales, estadísticas, etc.), ya sean locales, autonómicas o estatales, deberían facilitar información actualizada para realizar este tipo de trabajos.

1. C. C. San Daniel, C. C. San Agustín, C.C. La Inmaculada, C. C. Severo Ochoa, I.E.S. Abyla, I.E.S. Siete Colinas, I.E.S. Almina, e I.E.S. Luis de Camoens.

2. De ellos, entre los 1534 alumnos de bachiller y los 404 de FPGM se ha detectado a través de las llamadas telefónicas realizadas que muchos de los alumnos han titulado teniendo éxito en sus estudios.

3. El valor hallado es aproximado, ya que las bases de datos proporcionadas por los centros estaban incompletas o tenían errores, lo cual ha dificultado obtener un índice de AET exacto.

## 1.2. ANALIZAR EL PERFIL DEL ESTUDIANTE DE CEUTA Y MELILLA QUE ABANDONA PREMATURAMENTE SUS ESTUDIOS, DESAGREGADOS EN FUNCIÓN DEL GÉNERO Y DEL GRUPO CULTURAL DE PERTENENCIA

Hemos analizado el perfil del alumnado que abandona prematuramente los estudios en las ciudades de Ceuta y Melilla, en función de sus características personales, escolares y socio-familiares, de su situación actual y de los motivos que le llevaron a tomar esta decisión.

En primer lugar y en relación con las características de los participantes encuestados, encontramos lo siguiente:

- En cuanto a las características personales, el mayor porcentaje de estudiantes que abandona lo hace cuando tiene entre 16 y 17 años. Éstos expresan que han tenido dificultades en el área de Matemáticas (resolución de problemas y cálculo) y en el de Lengua Española (lectura comprensiva, expresión de conocimientos y expresión y comprensión de los contenidos curriculares); además, la mayoría responde no tener hábitos de lectura. Por otro lado, en atención a la titulación que poseen en el momento actual, en el caso de Melilla, podemos hacer el siguiente reparto: una tercera parte de este colectivo ha abandonado los estudios sin ninguna titulación, otro tercio de los participantes tiene el graduado en ESO y el resto cuenta, mayoritariamente, con titulaciones relacionadas con la Formación Profesional (Programas de Cualificación Profesional Inicial y Ciclos Formativos de Grado Medio y de Grado Superior) y, una minoría, ha terminado el Bachillerato. En el caso de Ceuta, encontramos que, un 73% no posee titulación alguna, el 19,6% obtuvo el graduado en ESO y un 7,5% obtuvo algún título relacionado con la Formación Profesional. Por otro lado, estos alumnos muestran poca atracción por los estudios y por los temas tratados en clase, siendo ésta la principal causa de absentismo escolar. Además, existe un alto porcentaje de alumnos que considera el estudio como una pérdida de tiempo, durante el periodo escolar estos jóvenes han mostrado conductas negativas, tales como ser expulsados de clase, las faltas de respeto al profesor o faltar asiduamente a clase.
- Al estudiar las características escolares de los encuestados, observamos que la edad media de entrada en la escuela se sitúa en 3,75 años para el caso de Melilla, por lo que muchos no comienzan hasta el segundo ciclo de la Educación Infantil y, en el caso de Ceuta, la media está en 3.31 años. El promedio de cursos repetidos a lo largo de las diferentes etapas educativas es de dos cursos. Con mayor frecuencia se repite en ESO, concretamente en el primer curso del segundo ciclo. Además, casi la mitad de los participantes afirma no haber recibido nunca, o sólo algunas veces, el apoyo necesario durante su escolarización.
- Las características socio-familiares estudiadas en estos jóvenes ponen de manifiesto que las madres suelen tener un nivel de estudios inferior al de los padres, aunque sin grandes diferencias. Las mayores frecuencias se alcanzan para un nivel de estudios equivalente a Educación Primaria. Además, los resul-

tados reflejan la nula o escasa participación de los padres en las actividades del centro educativo. Por otro lado, estos jóvenes vivían, mayoritariamente, en distritos socioculturalmente desfavorecidos aunque hay una cierta disparidad en cuanto a considerar sus barrios conflictivos y/o caracterizados por el consumo y tráfico de drogas.

Analizando los datos obtenidos en las variables relativas a la situación actual de los participantes observamos las dificultades de inserción laboral que tienen estos jóvenes. En la actualidad más de un tercio de la muestra encuestada se encuentra trabajando, siendo el mayor porcentaje de ocupación la de los empleados públicos (militar, policía, administrativo) junto con la de empleados por cuenta ajena sin cualificación.

Por último, en relación con los motivos que los jóvenes consideran como causantes del abandono escolar temprano, podemos afirmar que el mayor porcentaje se concentra en el hecho de sentirse aburrido, tener problemas físicos de salud, las sanciones disciplinarias y dejarse llevar por el absentismo escolar que mostraban los amigos. En relación con la influencia que otros ejercieron en su decisión, la mayoría de los participantes declara que la tomó por sí mismo puesto que tenía las ideas sobre este tema muy claras. Los que afirman haberse dejado llevar por los consejos de alguien reconocen la influencia de los amigos y los profesores. Por último, más de dos tercios de los entrevistados reconoce estar arrepentido de haber abandonado los estudios de forma prematura, manifestando expresamente que tomaron una decisión equivocada.

A continuación exponemos el perfil del alumnado que abandona prematuramente los estudios en *función del género*. En primer lugar y en relación con las características de los participantes encuestados, encontramos lo siguiente:

- Por lo que respecta a las características personales de los jóvenes, tanto los chicos como las chicas abandonaron a una edad similar, siendo la media de 17 años en Melilla y de 16 en Ceuta. Por otro lado, en el caso de Melilla, las mujeres afirman tener mayores aptitudes para la comprensión lectora y la escritura que los hombres, no existiendo diferencias significativas en otras áreas. Sin embargo, en el caso de Ceuta, a pesar de coincidir en tener mayores aptitudes para escribir bien, muestran una menor capacidad que los hombres para calcular y resolver problemas. En cuanto a la titulación actual, aunque no existen diferencias, los datos reflejan que las mujeres tienen titulaciones superiores a diferencia de los hombres a excepción de la titulación de Técnico de Grado Medio en la que los hombres obtienen mayor puntuación.
- En relación con el contexto escolar, no encontramos diferencias significativas en la edad de entrada en la escuela en función del género, de modo que la edad media en ambos grupos es la reseñada anteriormente. Tampoco se observan diferencias en relación al género y el hecho de repetir curso. En cuanto a la disposición hacia el trabajo en clase, las mujeres presentan más conductas positivas que los hombres, por ejemplo, hacer los deberes en casa, llevar el material necesario y atender al profesor. En Ceuta, aunque existen

estas diferencias, sólo son significativas en hacer los deberes en casa. Por el contrario, los alumnos faltan más al respeto al profesor, molestan más a los compañeros y eran expulsados con más frecuencia de clase que las alumnas<sup>4</sup>. En relación con la actuación del profesorado, las chicas manifiestan un mayor apoyo por parte de los profesores a la hora de animarlas a seguir estudiando (sólo en el caso de Melilla). En cambio, son los varones los que señalan con mayor frecuencia que los profesores les tenían manía y, en el caso de Ceuta, añaden que los profesores pensaban que sus clases eran una de las peores.

- Por lo que respecta a las características socio-familiares, los datos indican que no hay diferencias significativas debidas al género ni en la ocupación de los padres en el momento de abandonar los estudios, ni en el nivel de ingresos familiares. Tampoco hay diferencias en cuanto al nivel de estudios del padre y de la madre, aunque los datos reflejan que el de las madres es inferior. Por otra parte, existen diferencias significativas en cuanto al hecho de tener hijos, así un mayor porcentaje de mujeres responde que tienen hijos frente al de los hombres, que es mucho más reducido. En el caso de Ceuta, aunque no existen diferencias significativas en este aspecto, sí que se percibe una clara tendencia en este sentido. En cuanto al aspecto social, no existen diferencias significativas en lo referente a pertenecer a alguna pandilla. En ambos grupos la pertenencia a pandillas se da con una frecuencia baja.

En segundo lugar, y en relación con la situación actual de los encuestados, los datos indican que no existen diferencias por género, pues ambos grupos responden que actualmente están trabajando. Además, un tercio de los participantes, tanto de hombres como mujeres, declaran haber encontrado trabajo poco tiempo después de haber dejado los estudios. Sólo existen diferencias significativas entre ambos grupos en el nivel de ingresos puesto que los hombres cobran más que las mujeres (sólo en el caso de Melilla). El sueldo medio del hombre está por encima de 1000 euros, mientras que el de las mujeres está por debajo de esta cantidad.

En tercer lugar, no hay diferencias significativas entre hombres y mujeres al citar las causas que les llevan a tomar la decisión de abandonar, en ambos casos las frecuencias superiores de respuestas se dan en las opciones de no querer seguir estudiando y de empezar a trabajar. Por último, tampoco se observan diferencias cuando se les pregunta de quién fue la decisión de abandonar.

Finalmente, analizamos el perfil del alumnado que abandona prematuramente los estudios en *función del grupo cultural de pertenencia*. En primer lugar, y en relación con las características de los participantes encuestados, se obtiene lo siguiente:

4. Véase la coincidencia de datos con el reciente estudio sobre la realidad educativa melillense en Sánchez Fernández, S.; Mesa Franco, M.<sup>ª</sup> C.; Seijo Martínez, D.; Alemany Arrebola, I.; Rojas Ruiz, G.; Ortiz Gómez, M.<sup>ª</sup> Mar; Herrera Torres, L.; Gallardo Vigil, M. A.; Fernández Bartolomé, A. M.<sup>ª</sup> (2010). *Convivencia Escolar y Diversidad Cultural. Estudio sobre la convivencia escolar en los centros educativos de Melilla*. Madrid: Ministerio de Educación.

- Existen diferencias significativas en la edad media en la que se abandona los estudios, siendo en la ciudad de Melilla de 16,5 años en los participantes de origen bereber y de 17,3 años en los participantes de origen europeo. En la ciudad de Ceuta estas cifras son algo inferiores (15,9 años, para el grupo de origen árabe y 16,5 para los de origen europeo). En Melilla, en ambos grupos la mayor proporción de abandono escolar se sitúa en el tercer curso de la ESO. Sin embargo, en Ceuta las mayores tasas de abandono se producen en 1º y 2º de la ESO (40,8% europeos y 42% árabes).
- El alumnado de origen bereber de Melilla refleja mayor capacidad en las tareas de cálculo que los participantes de origen occidental. En el resto de las capacidades este último grupo obtiene mayores valores, aunque no existen diferencias significativas. En Ceuta los alumnos de origen árabe afirman comprender mejor al profesor que los de origen europeo.
- Los participantes de origen bereber como de origen árabe poseen titulaciones más bajas que los de origen europeo. Únicamente en el caso de las titulaciones de Técnicos Superiores los porcentajes están casi igualados en ambos grupos, en el caso de Melilla.
- En relación con las características escolares, los datos de Melilla indican que existen diferencias significativas en la edad de ingreso en la escuela, así el alumnado de procedencia europea inicia su etapa de escolarización con 3,44 años mientras que el bereber comienza a los 4,05. Sin embargo, en Ceuta no existen diferencias significativas referidas a esta variable y su relación con la cultura de origen. Por otro lado, los participantes de ambos orígenes suelen suspender, por término medio, dos asignaturas y repetir dos cursos escolares.
- Por otro lado, los participantes melillenses de origen europeo son los que manifiestan tener un espacio adecuado y tiempo suficiente para estudiar. Por el contrario, los participantes de procedencia bereber revelan asistir más a la biblioteca para hacer los trabajos y estudiar. Estos resultados coinciden con los obtenidos en el caso de Ceuta, cuando se han analizado estas variables, atendiendo a la cultura de origen (europea y árabe).
- Analizadas las características socio-familiares de los participantes, se observa que el nivel de estudios de los padres de procedencia europea en Melilla es, mayoritariamente, de Educación Secundaria frente a los del grupo de origen bereber que manifiestan, en mayor porcentaje, no poseer ninguna titulación. Además, la mayor tasa de desempleo se observa en el grupo de origen bereber, siendo las madres las que presentan mayores niveles de desempleo. Por otro lado, los participantes de procedencia europea consideran haber recibido más dedicación de sus padres que los de procedencia bereber. En Ceuta, en el caso de los padres de origen europeo la mayoría tiene estudios de primaria y secundaria. Igualmente, un porcentaje considerable (33,9%) tiene estudios de ciclos formativos de Grado Medio, Bachillerato o Universitarios. Sin embargo, en el grupo de origen árabe, el porcentaje mayoritario tiene estudios primarios o inferiores a éstos y en menor medida (8,4%) tienen estudios de ciclos formativos de Grado Medio, Bachillerato o Universitarios.
- En relación al nivel de ingresos de la unidad familiar, los datos confirman que existen diferencias significativas entre los grupos culturales, siendo los ingresos

de las familias europeas superiores a los del grupo árabe y bereber. Concretamente, las cantidades que recibe el colectivo europeo son mayoritariamente superiores a 1 000 euros, en comparación a los de origen árabe y bereber que son inferiores a dicha cantidad.

- En cuanto al contexto social, tanto los participantes de origen bereber como los de procedencia europea manifiestan, en un alto porcentaje, que en su barrio no existían problemas de tráfico y consumo de drogas. Sin embargo, en Ceuta, los jóvenes de origen árabe perciben la existencia de este problema, en mayor medida a lo reflejado por los de jóvenes de origen europeo. En ambas ciudades, no encontramos diferencias en cuanto a la pertenencia a pandillas. Esta variable se da con una baja frecuencia en ambos grupos.

En relación con la situación actual, los datos de Melilla apuntan a que los participantes de origen europeo están actualmente trabajando en un porcentaje superior al de los participantes de procedencia bereber. Tanto unos como otros, de forma mayoritaria, declaran tener estabilidad en el trabajo. Sin embargo, en el caso de Ceuta, son los de origen árabe los que han tenido mayor estabilidad laboral, ya que los de origen europeo han llegado a cambiar incluso dos veces de trabajo (35,1%) hasta llegar al momento actual. Sin embargo, son los jóvenes de origen europeo los que encontraron trabajo con mayor facilidad dentro de los seis primeros meses después de abandonar los estudios.

En relación con el nivel de ingresos, los datos reflejan que éstos son superiores en los participantes de origen europeo en comparación con los del grupo de procedencia bereber y árabe. En correspondencia con este punto encontramos que este grupo de participantes posee titulaciones más bajas que los de origen europeo.

En cuanto a los motivos por los que los jóvenes melillenses abandonan el sistema educativo son: el no querer seguir estudiando y empezar a trabajar, aunque el porcentaje es casi el doble en el grupo de origen europeo. En el grupo de procedencia bereber, otro de los motivos por el que han abandonado los estudios de forma temprana es la falta de dinero. Además, los participantes de origen europeo señalan, en mayor medida, que tenían las ideas claras a la hora de decidir el abandono de sus estudios, mientras que los participantes de origen bereber se muestran menos autónomos y siguen más los consejos de otras personas.

Es de destacar, en el caso de Ceuta, que entre los principales motivos que alude la población de origen árabe como causantes del abandono temprano de los estudios, se encuentran los siguientes, en orden a su importancia: a) querer estudiar otra cosa; b) no querer seguir estudiando; y c) problemas personales. Por su parte, el grupo de jóvenes de origen europeo señala como principales motivos del abandono escolar temprano los siguientes: a) ponerse a trabajar; b) querer estudiar otra cosa; y c) no tener metas, no dar importancia a los estudios. Comparando los motivos que dan ambos grupos para justificar el abandono prematuro de los estudios, se observan diferencias sustantivas en los que van referidos a: 1) falta de dinero (8,5% origen árabe y 2,7% origen europeo); 2) ponerse a trabajar (26,7% origen europeo y 8,5% origen árabe); 3) problemas personales (16,1% origen árabe y 8% origen europeo); 4) no querer seguir estudiando (22,6% origen árabe y 13,3% de origen europeo).

### 1.3. MEDIR LA CORRELACIÓN ENTRE LOS RESULTADOS ESCOLARES Y LA SITUACIÓN SOCIOECONÓMICA, EL GRUPO CULTURAL, LOS NIVELES DE ESTUDIOS DE LOS PADRES, LAS EXPECTATIVAS EDUCATIVAS DE LAS FAMILIAS, CON COMPARACIONES SEGMENTADAS DE LOS DATOS EN FUNCIÓN DEL GÉNERO Y DEL GRUPO CULTURAL DE PERTENENCIA

Los datos obtenidos en nuestro estudio indican que no existe relación entre los resultados escolares (medido a través de las asignaturas repetidas) y el nivel de ingresos de la unidad familiar, ni por grupo cultural ni en función del género. Tampoco encontramos relación entre la variable resultados escolares y el grupo cultural de pertenencia, utilizando como variable de segmentación el género.

Para concluir esta cuestión, los análisis realizados entre la variable resultados escolares y nivel de estudios del padre y de la madre apuntan a que no existe correlación entre dichas variables, ni en función del género ni del grupo cultural de origen.

### 1.4. CONOCER LAS POSIBLES CAUSAS DEL ABANDONO ESCOLAR PREMATURO EN CEUTA Y EN MELILLA. MOTIVOS DEL ABANDONO ESCOLAR

En este apartado nos centraremos exclusivamente en las atribuciones causales que hacen los participantes de la muestra sobre los posibles motivos que les llevaron a abandonar de forma temprana la escolaridad. Los indicadores de abandono escolar ya han sido explicitados al responder al objetivo dos.

Las principales causas que los jóvenes ceutíes y melillenses consideran que son motivos de AET, se agrupan en torno a estos cinco aspectos: 1) la falta de interés por continuar estudiando; 2) el deseo de empezar a trabajar; 3) querer estudiar otra cosa; 4) no querer seguir estudiando; y 5) problemas personales.

En el caso de Melilla, no existen diferencias significativas en cuanto a las motivaciones que tiene el alumnado para abandonar, de forma prematura, los estudios, ni en función del género ni en función del grupo cultural de pertenencia. Sin embargo, en el caso de Ceuta existen diferencias, entre unos grupos culturales y otros, referidas a: 1) falta de dinero (8,5% origen árabe y 2,7% origen europeo); 2) ponerse a trabajar (26,7% origen europeo y 8,5% origen árabe); 3) problemas personales (16,1% origen árabe y 8% origen europeo); 4) no querer seguir estudiando (22,6% origen árabe y 13,3% de origen europeo).

### 1.5. CONOCER LAS OPCIONES PROFESIONALES MÁS HABITUALES DE LOS ALUMNOS QUE HAN ABANDONO EL SISTEMA EDUCATIVO PREMATURAMENTE

Los datos obtenidos ponen de manifiesto las dificultades de inserción laboral que tienen estos jóvenes. En la población encuestada, tan sólo se encuentra trabajando el 30,5% en Ceuta y el 39,1% en Melilla y un 4,3% y un 2,4%, respectivamente, tienen trabajo esporádico en Ceuta y Melilla. En la ciudad Autónoma de Ceuta, la cifra del 65,2% que corresponde a los que no trabajan resulta, a todas luces, alar-

mante. En Melilla, un 21,9% corresponde a los que no trabajan y un total de 62 jóvenes no ha respondido a esta pregunta, lo que supone el 36,7% de la muestra.

En el caso de Melilla, de los participantes que están trabajando, la ocupación actual se agrupa de la siguiente manera: el 42,42% es empleado por cuenta ajena sin cualificación (albañil, limpiadora, dependienta, camareros...), el 39,8% es funcionario de grado medio (militares, guardia civil, policía, administrativos...), el 13,36% es empleado por cuenta ajena con cualificación (técnico de laboratorio, vigilante de seguridad, monitores...) y el 9,09% se encuentra en otras situaciones como, por ejemplo, trabajar en los planes de empleo, realizar cursos de perfeccionamiento, etc.

Por su parte, en el caso de Ceuta, los jóvenes de origen europeo trabajan, mayoritariamente, como empleado público y los de origen árabe como empleados por cuenta ajena sin cualificar y en otros tipos de trabajos temporales como el «plan de empleo municipal» o realizando algún tipo de formación remunerada. Más concretamente, y atendiendo a la ocupación actual más frecuente entre estos jóvenes, se obtiene lo siguiente: a) un 43,8% son empleados por cuenta ajena sin cualificación; b) un 29,2% trabaja como empleado público; c) un 14,6% son empleados por cuenta ajena con cualificación; y d) un 12,5% se encuentra en otras situaciones.

#### 1.6. CONOCER LAS NECESIDADES FORMATIVAS DE DICHO COLECTIVO Y VALORAR LA ADECUACIÓN DE ÉSTAS A LA OFERTA EXISTENTE EN LAS CIUDADES DE CEUTA Y MELILLA

Los participantes de nuestra investigación consideran que para que el alumnado de Educación Secundaria no abandone prematuramente el sistema educativo son necesarios ciertos requisitos. Entre otros, destacamos los siguientes:

- En primer lugar, los estudiantes manifiestan que es imprescindible el apoyo al estudio a través de becas y ayudas, puesto que sin recursos económicos no pueden continuar estudiando. En este sentido el Grupo de Discusión considera que se debe revisar el sistema de becas puesto que algunos alumnos se matriculan con el objetivo principal de recibir la cuantía de las mismas y, cuando las reciben, abandonan.
- En segundo lugar, los participantes reconocen su falta de motivación para el estudio y el trabajo académico. También consideran que ésta se debe, en gran medida, a la falta de funcionalidad de los aprendizajes, a lo poco atrayente que eran las clases y a la falta de una metodología activa y participativa por parte del profesorado. En este sentido una de las quejas de los participantes es lo poco asequible y útil que eran los aprendizajes, siendo principalmente contenidos teóricos que quedaban muy alejados de sus intereses y niveles de conocimiento, lo que les provocaba aburrimiento y desinterés. En esta misma línea, el Grupo de Discusión hace referencia a la necesidad de adaptar la enseñanza a los estudiantes, incluso con la supresión de alguna asignatura, siempre que no sea básica. Los miembros de este Grupo también coinciden en la importancia de mantener el nivel educativo.

- En tercer lugar, los participantes consideran que les hubiera sido útil haber recibido información sobre la importancia de estudiar, conocer las distintas salidas profesionales adaptadas a sus necesidades y posibilidades, así como un apoyo cuando tenían problemas académicos. Por este motivo, el grupo de discusión considera fundamental el papel que tienen los Departamentos de Orientación como medio de prevención del abandono del sistema educativo, por parte de los jóvenes.
- En cuarto lugar, destacan la necesidad de la formación de los padres y la implicación de éstos en la formación de sus hijos y en el centro, siendo uno de los aspectos que se tendría que considerar.

#### 1.7. CONOCER LOS TIPOS DE VINCULACIÓN EXISTENTES ENTRE INSTITUCIONES EDUCATIVAS LABORALES Y SOCIALES QUE ACTÚAN SOBRE ESTOS COLECTIVOS

Debemos empezar reflexionando sobre las causas del abandono escolar temprano puesto que, según nuestros encuestados, uno de los motivos principales por el que deciden dejar de estudiar es el deseo de empezar a trabajar. Los jóvenes desean cambiar la escuela por el trabajo y más de un tercio de los participantes lo consigue, es decir, resulta fácil encontrar empleo para unos trabajadores escasamente formados. Por esta razón debemos preguntarnos si se potencia la inserción de estos trabajadores, sin ningún tipo de cualificación. Como se plantean Antón, Braña, Fernández-Macías y Muñoz de Bustillo (2009) ¿no se estará facilitando la continuación del fenómeno?

Por otro lado, todo indica que es mejor plantear políticas de prevención que políticas de actuación ex-post (Muñoz de Bustillo *et al.*, 2008). Entre las políticas de intervención cabe plantear, en primer lugar, el aumento de la formación de los trabajadores sin estudios de Educación Secundaria donde se combine la formación aplicada y la formación general. En segundo lugar, siguiendo a Muñoz de Bustillo *et al.* (2008), otra estrategia puede ser la contratación a tiempo parcial de los trabajadores sin estudios, con el fin de permitir compatibilizar el trabajo con su regreso a las aulas. Esta medida necesitaría contar con el apoyo de empresarios, sindicatos y administraciones competentes.

Consideramos que ésta debe ser una nueva línea de investigación donde se deberá trabajar y profundizar, pues el tema exige una actuación urgente y conjunta de las fuerzas políticas, de las políticas sociales y de la administración educativa.

#### 1.8. VALORAR POSIBLES ESTRATEGIAS O TRABAJOS COOPERATIVOS ENTRE CENTROS EDUCATIVOS Y ENTIDADES SOCIO-COMUNITARIAS PARA EL TRABAJO CONJUNTO CON EL ALUMNADO EN RIESGO O EN PROCESO DE ABANDONO

Desde hace varios años, las Facultades de Educación y Humanidades de la Universidad de Granada en los Campus de Ceuta y Melilla tienen un convenio con el Ministerio de Educación para llevar a cabo un programa de refuerzo educativo (PROA),

en el que nuestros universitarios realizan labores de apoyo integral al alumnado en riesgo de fracaso escolar de las etapas de Educación Primaria y Secundaria. Además, ambos Centros lo trabajan también a través de convenios con las Consejerías de Educación y Colectivos Sociales de las Ciudades Autónomas de Ceuta y de Melilla. En el caso de Melilla, se añade en esta línea el programa de Prácticas de Empresa, en el que alumnos de las titulaciones de Magisterio y Psicopedagogía colaboran con los centros educativos de Educación Infantil y Primaria en el desarrollo de actividades extraescolares y de refuerzo educativo en las áreas curriculares que los colegios demanden. Por otra parte, cada vez es más frecuente la cooperación entre los centros educativos y las organizaciones sin ánimo de lucro, con el fin de promover programas que favorezcan el desarrollo integral del alumno.

En el curso académico 2011-2012 comenzará, tanto en la ciudad de Ceuta como en la de Melilla, el Grado de Educación Social, lo que abrirá una amplia posibilidad de convenios con diferentes instituciones para la puesta en marcha de planes de actuación conjuntas entre los centros educativos y las comunidades sociales de referencia.

#### 1.9. ANALIZAR LA VIABILIDAD DE POSIBLES ACTUACIONES Y MEDIDAS ORIENTADAS A LA RETENCIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN EL SISTEMA EDUCATIVO

Hemos detectado que es necesario disponer de todos los medios posibles (educativos, políticos, económicos y técnicos) para acabar con las escuelas gueto y con las concentraciones artificiales de alumnado en determinados centros y en determinadas zonas con mayor deprivación sociocultural y económica. Es también importante mejorar el resultado académico de nuestros estudiantes y, para lograrlo, hay que empezar desde las etapas de Educación Infantil y Primaria puesto que es el periodo ideal para garantizar la adquisición de las competencias básicas y para poner en marcha protocolos de actuación cuando aparezcan los primeros síntomas de fracaso escolar en el alumnado de alto riesgo.

De este modo, cuando se planea una actuación con el alumnado en riesgo de abandonar habrá que tener en cuenta tres grandes dimensiones: el alumnado, los centros educativos y su profesorado, y las redes de apoyo social, familiar y comunitario que estén organizadas para lograr el objetivo de garantizar vínculos al alumnado en riesgo (Escudero, 2009).

En relación con el alumnado, se deberá tener en cuenta las características personales, familiares, escolares y sociales de los estudiantes con los que se va a poner en marcha un programa de prevención e intervención. Habrá que plantearse a quién va destinado el programa o las medidas de atención específica, los procesos de enseñanza que se ponen en práctica con estos alumnos, los procesos de atribución del éxito o fracaso escolar y, por último, los criterios, procedimientos de seguimiento y evaluación de los aprendizajes del alumnado en riesgo de abandono escolar temprano.

En cuanto a los centros escolares y el profesorado implicado, es fundamental un planteamiento coherente y que esté apoyado por toda la comunidad educativa. Además, es necesaria una cultura escolar del apoyo y la socialización positiva en

todo el centro, así como el fortalecimiento de relaciones y elaboración de redes sociales según las necesidades de cada estudiante. Habría también que elaborar un proyecto común de centro que sea comprendido y compartido por todos los implicados en el mismo. Por otro lado, la administración debe dotar de los recursos necesarios tanto al centro como al profesorado con el fin de que los programas de prevención e intervención se puedan llevar a cabo. Sin recursos ni formación los cambios importantes son difíciles de ejecutar.

En lo que respecta al profesorado, y en relación con la formación de éste, los datos obtenidos en nuestra investigación reflejan que los docentes de Educación Secundaria no motivan al alumnado al estudio, que las materias que trabajan no tienen utilidad para su vida futura y que las clases y metodología de trabajo no son atractivas para ellos. Por esta razón consideramos que la formación psicopedagógica del profesorado de Educación Secundaria es uno de los puntos a replantear y que, tanto en el Máster Universitario Oficial en Profesorado de Secundaria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas como en los nuevos Títulos de Grado, habría que priorizar los contenidos relacionados con las nuevas características de la profesión docente.

Por último, en relación con las redes de apoyo familiar, social y comunitario habrá que trabajar en comunidades de apoyo o comunidades de aprendizaje fuera de los centros y del horario escolar, con implicación de las familias, asociaciones, empresas, etc. Es fundamental la creación y el desarrollo de redes integradas por escuelas y otras agencias sociales y estatales en torno a principios y actuaciones coherentes de lucha contra las desigualdades. Es determinante contar con la implicación de la familia, utilizar los recursos del contexto social cercano y contar con las administraciones locales.

## 2. PREGUNTAS PLANTEADAS

### 2.1. ¿QUÉ INCIDENCIA TIENE EL DOMINIO DE LA LENGUA CASTELLANA ENTRE LA POBLACIÓN MUSULMANA EN LA OPCIÓN DE ABANDONO DEL SISTEMA EDUCATIVO?

El estudio realizado en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla nos indica que el dominio de la lengua castellana es amplio, tanto en los grupos de origen árabe y bereber como en el de origen peninsular. Sólo un pequeño porcentaje de los que participan en el estudio indica que emplean de forma exclusiva la lengua *daríja* y *tamazight* en su vida diaria. Sin embargo, es también en esta área donde manifiestan haber tenido los principales problemas durante su etapa educativa, concretamente en los apartados de lectura comprensiva, expresión de conocimientos, expresión y comprensión de los contenidos curriculares. Además, la mayoría de los encuestados responde no tener hábitos de lectura. Todo esto hace que la Lengua Castellana sea una de las materias con mayor índice de suspensos entre los encuestados.

En este sentido, según los docentes de Educación Secundaria que participaron en el grupo de discusión, los alumnos que abandonan de forma temprana presentan mayores dificultades en esta materia.

## 2.2. ¿SE DEBE INTRODUCIR, AUNQUE SEA DE MANERA OPCIONAL, EL ESTUDIO DE LA LENGUA MATERNA (*TAMAZIGHT/DARIYA*) EN EL SISTEMA EDUCATIVO PARA AQUELLOS ESTUDIANTES CUYA LENGUA DE COMUNICACIÓN NO SEA EL CASTELLANO?

De acuerdo con los resultados obtenidos en estudios anteriores<sup>5</sup> y la información recogida en este trabajo, tanto en Ceuta como en Melilla, se considera que para mejorar el éxito escolar de estos alumnos de origen árabe y bereber es fundamental reforzar sus aprendizajes en la lengua española como lengua vehicular de la enseñanza. Un mejor dominio de la misma les posibilitaría tener experiencias académicas exitosas y les facilitaría una mejor formación en las etapas de Educación Secundaria y en los niveles superiores del Sistema Educativo, colocándolos en mejores condiciones para obtener inserciones laborales más cualificadas.

En la ciudad de Melilla, la lengua materna de los estudiantes de origen bereber es el *tamazight* y en Ceuta, la lengua de los estudiantes de origen árabe es el árabe dialectal o *dariya*. En cuanto al *tamazight* y el *dariya*, creemos que se debería empezar a estudiar la posibilidad de ofrecerlo de manera opcional para todos los estudiantes, sea cual sea su lengua materna<sup>6</sup>. Así sería más fácil que fuera identificado y valorado como una aportación o riqueza cultural para compartir por todos, con independencia de las características culturales identitarias. La peor opción para fomentar las relaciones interculturales sería que sólo se ofreciera su estudio a los alumnos pertenecientes a la cultura árabe o bereber, lo cual no conllevaría a una mejora de las condiciones para la integración socio-educativa.

## 2.3. ¿SE OBSERVA AUMENTO DE LA DIVISIÓN SOCIAL, SEGREGACIÓN CULTURAL, EXCLUSIÓN DE COMUNIDADES O CONFLICTOS INTER-ÉTNICOS EN LOS CENTROS DE CEUTA Y MELILLA?

La integración de distintos grupos culturales en las aulas es evidente y cada vez debemos asumir más y mejor ese contacto multicultural, no sólo en los centros de la ciudad de Ceuta y Melilla, pioneros en la sociedad española, sino en el resto del país donde las manifestaciones culturales y las tradiciones de los diferentes grupos son aún bastante desconocidas (Sánchez y Mesa, 2002).

Siguiendo a Sánchez (1998), muchos de los conflictos derivados de una falta de capacidad para la convivencia multicultural que, a veces, se achacan a las escuelas, suelen tener su origen fuera de éstas y es precisamente dentro de ellas donde se

5. Especialmente, Mesa Franco, M.ª C. y Sánchez Fernández, S. (1996). *Educación y situaciones bilingües en contextos multiculturales. Estudio de un caso: Melilla*. Madrid-Granada: C.I.D.E.-Laboratorio de Estudios Interculturales.

6. Jiménez, R., Cotrina, M., García, M. y Sánchez, C. A. (2010). *La valoración del dialecto árabe-marroquí de Ceuta en los centros educativos*. En IV Congreso Árabe Marroquí: Más allá de la oralidad. Toledo. Abril (paper).

sufren las consecuencias y donde hay que empezar a corregir las actitudes negativas hacia la multiculturalidad.

Por todo esto, consideramos que los centros educativos de Ceuta y Melilla son un reflejo de la situación plural de nuestro país y es el contexto en el que se resuelven los conflictos interculturales de forma más positiva, porque el contacto diario entre iguales es un recurso muy válido para comenzar a trabajar la diversidad cultural desde las etapas educativas iniciales. Sin embargo, los docentes de estas dos ciudades han manifestado, en los grupos de discusión, saber que este contacto es necesario pero no suficiente, por lo que, desde hace varios años, se plantean qué debería hacerse, desde un contexto de aula, para potenciar las buenas relaciones entre los distintos grupos étnicos y conseguir que entre ellos se produzca una verdadera comunicación intercultural. En esta línea habría que seguir trabajando y así se refleja en los contenidos curriculares que se llevan a la práctica en los centros educativos.

Por otra parte, según los resultados obtenidos en el apartado del contexto social, la población de origen árabe y bereber se concentra en determinados barrios de las dos ciudades, lo que origina que, en algunos centros educativos, el alumnado pertenezca en su totalidad a este grupo cultural, por lo que desaparece la diversidad de población que caracteriza a Ceuta y Melilla. Sugerimos el análisis de la red de centros establecida para cada una de estas dos ciudades para evitar, en la medida de lo posible, la aparición de *centros-gueto*.

#### 2.4. ¿TIENDEN LOS COLECTIVOS MUSULMANES A INCORPORARSE MÁS TARDE A LA ENSEÑANZA PREESCOLAR (0-3 AÑOS) QUE LOS COLECTIVOS CRISTIANOS? EN CASO AFIRMATIVO, ADEMÁS DE FACTORES ECONÓMICOS ¿EXISTEN OTROS ELEMENTOS COMO PUEDE SER PENSAR QUE EL CUIDADO EN CASA ES PREFERIBLE A LA ESCOLARIZACIÓN TEMPRANA QUE SUSTENTEN ESTA OPCIÓN?

En nuestro estudio no hemos encontrado diferencias significativas en las edades de incorporación a la escolarización en función del grupo cultural de pertenencia (3,75 años de media en Melilla y 3,31 años de media en Ceuta). En cuanto al primer ciclo de la Educación Infantil, consideramos que tampoco hay diferencias significativas debidas a este criterio. De haberlas, estarían más motivadas por diferencias individuales de cada familia que por su pertenencia a un grupo étnico-cultural.

#### 2.5. ¿QUÉ RESPUESTAS SE CONSIDERAN MÁS ADECUADAS PARA DESARROLLAR UNA POLÍTICA EDUCATIVA CON LOS COLECTIVOS EN RIESGO DE EXCLUSIÓN EN LAS CIUDADES DE CEUTA Y MELILLA?

Las respuestas estarían centradas en una *atención educativa preventiva* y en una *atención educativa basada en la intervención* (véase con más detalle apartado de conclusiones y propuestas del estudio).

Entre las medidas de atención educativa preventiva destacamos:

- Incorporar como parte de la formación inicial de docentes de Educación Infantil, Primaria y Secundaria, contenidos curriculares relacionados con la atención psico-educativa en situaciones de riesgo de abandono escolar.
- Elaborar un protocolo de actuación para los docentes de las etapas iniciales, para la detección temprana de las dificultades de aprendizaje y la prevención del fracaso escolar.
- Potenciar la labor del orientador como figura clave para la prevención y la intervención del fracaso escolar y el abandono escolar temprano.
- Desarrollar acciones, a través de los Departamentos de Orientación, para el asesoramiento a los estudiantes en lo referente a sus opciones académicas y profesionales.
- Adaptar la oferta de Formación Profesional a las características de la población de Ceuta y Melilla y aumentar su calidad.
- Establecer mecanismos de coordinación entre las etapas de Educación Primaria y la de Educación Secundaria para facilitar el tránsito de los alumnos.
- Reforzar en la comunidad educativa el papel del tutor y la importancia de llevar a cabo el Plan de Acción Tutorial, tanto en Educación Primaria como en Secundaria.
- Favorecer la creación de Escuelas de Padres, con carácter preventivo e informativo, siendo necesario trabajar con familias en desventaja sociocultural.
- Fomentar espacios educativos, deportivos y lúdicos en los barrios marginales de las dos ciudades.
- Ampliar el programa de actividades extraescolares que los centros educativos ofertan a los diferentes barrios, dando la posibilidad de que los padres participen en éstas, para ampliar su formación y fomentar su implicación en la vida de dichos centros.

Entre las medidas de atención educativa basada en la intervención señalamos:

- Posibilitar espacios y tiempos para el profesorado con el objetivo de debatir y poner en común tanto las iniciativas como las dificultades que encuentran en su trabajo diario con los alumnos con fracaso escolar y en riesgo de abandono temprano.
- Elaborar un protocolo de actuación para la intervención en los casos de absentismo escolar.
- Ampliar las medidas de refuerzo educativo, no sólo centradas en el apoyo de las diferentes áreas curriculares, sino también en la dotación de estrategias para aprender a aprender y en el desarrollo de habilidades para la resolución positiva de los conflictos.
- Fomentar la creación de programas educativos en los centros, dirigidos a reducir el fracaso escolar y el abandono escolar temprano.

2.6. ¿SE DEBERÍAN DISEÑAR POLÍTICAS DE INSERCIÓN LABORAL ESPECÍFICAS PARA JÓVENES MUSULMANES? Y 2.9. ¿EN QUÉ DIRECCIÓN DEBEN AMPLIARSE LOS RECURSOS EXTRAORDINARIOS A CENTROS/ZONAS CON NECESIDADES DE TRANSFORMACIÓN SOCIAL DIRIGIDOS A LA MEJORA DE LA ATENCIÓN EDUCATIVA DEL ALUMNADO?<sup>7</sup>

Una vez conocido el perfil de los jóvenes de Ceuta y Melilla que han abandonado los estudios prematuramente, son necesarias medidas de actuación integrales y recursos sistémicos dirigidos a aumentar la motivación hacia el estudio por parte de los jóvenes como un modo de progreso social e inserción laboral. Para ello se deben organizar y estructurar los apoyos educativos, sociales y económicos ofrecidos y ajustar la oferta formativa a las salidas profesionales y demandas laborales. Medidas concretas pueden ser:

- Informar, sensibilizar y concienciar de la importancia de los estudios para la inserción laboral y la mejora social. Especialmente dirigidas a jóvenes en riesgo de abandono y a jóvenes que habiendo abandonado puedan volver a retomar los estudios a través de las variadas y flexibles alternativas que se ofrecen y que en muchas ocasiones se desconocen.
- Realizar acciones coordinadas de orientación y apoyo socio-educativo entre las instituciones, los centros educativos y las organizaciones, incorporando iniciativas y movimientos sociales que permitan una actuación integral de prevención/intervención contextualizada y adaptada a las características psico-sociales de los jóvenes. Para ello es conveniente contar e implicar a personal cualificado de las culturas de origen de los jóvenes en riesgo de abandono escolar para que actúen como educadores y referentes socio-educativos.
- Dotar al alumnado en situación de desventaja socioeconómica de recursos que le permitan continuar en el sistema educativo (ayudas, becas, flexibilización/diversificación de las enseñanzas...) pero sin olvidar que, para concienciar de la importancia y motivación hacia el estudio, hay que premiar la permanencia y el esfuerzo.
- Realizar estudios diagnósticos de análisis y de tendencias del mercado laboral que permitan adaptar la formación ofrecida.
- Ofrecer una formación adaptada a las características psico-sociales del alumnado y atenta a las demandas laborales.
- Creación de políticas y convenios de colaboración entre la administración educativa, empresas locales y organizaciones sindicales que permitan ampliar el período de prácticas formativas e iniciarse profesionalmente mediante contratos de trabajo.
- Acciones de orientación académica y profesional (ferias, campañas móviles por barriadas de sensibilización e información sobre los estudios y las salidas profesionales...).

7. Se ha considerado oportuno unir las respuestas a estas dos cuestiones por la relación que existe entre ellas, entendiendo que las políticas de formación para la inserción deben ir acompañadas de medidas y recursos específicos.

Por todo ello y dadas las distancias socio-educativas existentes entre los diferentes jóvenes de Ceuta y Melilla y sus respectivas incidencias en el abandono escolar y escasa preparación laboral, las medidas o acciones por desarrollar en las ciudades de Ceuta y Melilla deben ser sistémicas y de amplio espectro, ya que deben estar incardinadas en políticas integrales (ámbitos social, educativo, cultural, laboral, económica...). Sin duda alguna, a tal efecto, las organizaciones, instituciones e iniciativas diversas que ya existen en ambas ciudades suponen una riqueza para la puesta en marcha de programas coordinados con las administraciones competentes en educación, empleo, asuntos sociales...

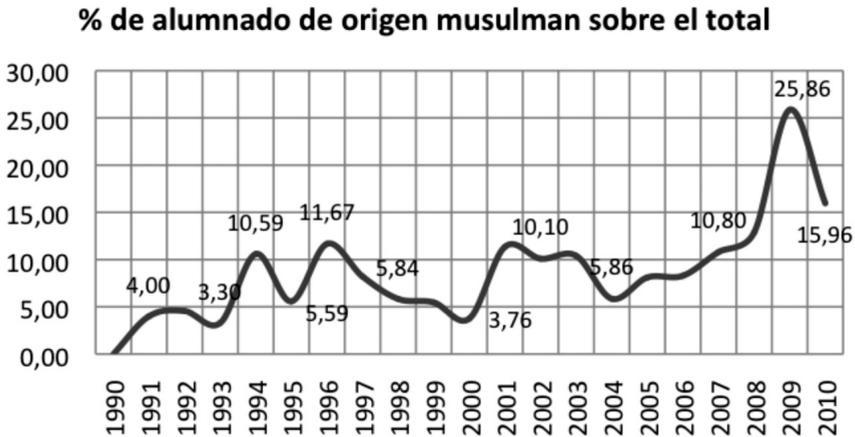
- 2.7. ¿PUEDEN ENCONTRARSE ELEMENTOS COMUNES ENTRE LAS PERSONAS QUE, A PESAR DE PERTENECER POTENCIALMENTE A GRUPOS EN RIESGO, CONSIGUEN CULMINAR SU FORMACIÓN, QUE LES DIFERENCIE DE LOS QUE ABANDONAN EN EL SISTEMA DE MANERA TEMPRANA? Y
- 2.8. ¿OCUPAN LAS PERSONAS DESCRITAS EN EL PUNTO ANTERIOR PUESTOS RELEVANTES EN LA ORGANIZACIÓN SOCIAL/ECONÓMICA DE AMBAS CIUDADES? ¿PODRÍA SER UTILIZADA SU TRAYECTORIA EN CAMPAÑAS DE CONCIENCIACIÓN COLECTIVA?<sup>8</sup>

En este estudio no se ha analizado el perfil del joven de Ceuta o Melilla que, con mayor o menor desventaja socio-cultural, haya tenido éxito en sus estudios. Por el contrario, esta investigación se ha centrado en aquellos jóvenes que han abandonado prematuramente el sistema educativo. Ahora bien, en ellos se han detectado circunstancias importantes como el escaso apoyo emocional y seguimiento educativo que tienen por parte de sus familias, el grupo de iguales o el contexto, lo que trasmite falta de motivación hacia el estudio como también demuestran algunos de los trabajos revisados (Marchesi y Pérez, 2003; Marchesi, 2003). Estas circunstancias se agravan en el caso de familias ceutíes y melillenses en riesgo social, tales como la población árabe o la población bereber, especialmente cuando se trata de personas transfronterizas o con poco tiempo de residencia. Así, a modo de ejemplo, el alumnado de origen árabe y bereber que inicia estudios universitarios en Ceuta y Melilla respectivamente, suele pertenecer, como norma general, a familias acomodadas social y económicamente que, con alto índice de integración y tiempo de residencia en territorio español, poseen altas expectativas hacia la formación como modo de progreso social e inserción laboral.

Concretamente en los centros de la Universidad de Granada en ambas ciudades, se puede observar que en los últimos 20 años se produce una tendencia al aumento leve y progresivo de universitarios de origen árabe y bereber, existiendo en los últimos cursos una proporción de matrícula cercana al 20% (ver el gráfico siguiente referido a Ceuta). Ello lleva a considerar la importancia de realizar acciones

8. Aunque los objetivos de la investigación realizada no están relacionados con ambas preguntas, en relación con el conocimiento de la realidad educativa de Ceuta y Melilla, se intenta dar una respuesta conjunta.

Gráfico 1. Tasa de alumnado de origen árabe matriculado en la Facultad de Educación y Humanidades de Ceuta



de prevención e intervención específicas dirigidas a aumentar este porcentaje, y la posibilidad de que sean referentes para el resto de la población infantil y juvenil.

La presencia de estos colectivos con formación superior comienza a tomar protagonismo no sólo en la Universidad sino también en todas las esferas sociales de Ceuta y Melilla, incluida aquella donde se gobierna, coordina, participa y se toman decisiones políticas. Tal es el caso en Ceuta de partidos políticos como Unión Democrática de Ceuta (UDCE), cuyos cargos son, prácticamente en su totalidad, titulados universitarios y referentes para la sociedad ceutí de procedencia árabe. También en Melilla, está el grupo político Coalición por Melilla (CpM) compuesto por una casi totalidad de personas de origen bereber. También en otros partidos y ocupando cargos relevantes de la ciudad participan políticos de origen bereber con titulaciones superiores.

Estas formaciones políticas, junto con otras instituciones de ambas ciudades, desarrollan iniciativas en forma de planes, programas y proyectos de acción social donde cada vez cobra mayor importancia el contar con población de origen árabe y bereber cualificada que desarrolle labores asistenciales, formativas, de mediación, sensibilización, concienciación... por su dominio de códigos de las culturas mencionadas (especialmente la lengua). Incluso, más allá, los jóvenes universitarios de procedencia árabe o bereber de ambas ciudades son considerados potenciales miembros de estos partidos como modo de representar a sus culturas y atraer a un determinado sector de la población.

En este sentido, son especialmente importantes los estudiantes de las titulaciones de: Maestro, en sus diferentes grados y especialidades, Psicopedagogía y Máster de Formación de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, y que son de origen árabe y bereber porque

pueden ejercer de referentes sociales<sup>9</sup>, educativos y profesionales en los barrios y los centros educativos<sup>10</sup> de Ceuta y Melilla.

2.9. ¿EXISTEN BUENAS PRÁCTICAS (PROGRAMAS, PROYECTOS...) QUE POR LA VÍA DE LOS RESULTADOS Y/O LA EVALUACIÓN HAN DEMOSTRADO SER EFICIENTES, RELEVANTES Y SOSTENIBLES EN LOS CENTROS DE CEUTA O MELILLA QUE PUEDAN SER TRANSFERIDAS A OTROS CENTROS?

Desde la administración educativa, los propios gobiernos de las ciudades de Ceuta y Melilla, diversas entidades sociales y los propios centros educativos, se desarrollan numerosos planes, programas y proyectos cuya pretensión es aumentar la calidad educativa. Aunque aún no se dispone de datos que permitan conocer la eficacia de estas acciones y programas, sí es posible, mediante comparación con las acciones desarrolladas en otras comunidades autónomas con menor tasa de abandono escolar temprano como por ejemplo el País Vasco, comprobar la relevancia y el adecuado enfoque de las mismas. De este modo, los programas y proyectos desarrollados en Ceuta y Melilla, algunos de ellos en línea con las propuestas realizadas en el apartado correspondiente de este informe, suponen:

- Una respuesta adecuada, individualizada y diversificada al alumnado que precisa en ciertos momentos determinados apoyos y/o refuerzos (Orden EDU/849/2010, de 18 de marzo publicada en el B.O.E. núm. 83 de 6/04/2010).
- La compensación de desigualdades socio-educativas y económicas con ayudas para el transporte o la adquisición de material escolar a través del «I Plan de Inclusión Social» o el «Plan Joven» que se desarrollan en Ceuta. La promoción de la integración social favoreciendo el encuentro, el respeto y el diálogo entre las distintas culturas a través de las actividades artísticas (Plástica, Danza, Teatro y Percusión) mediante el programa MUS-e. Y la respuesta a diferentes necesidades sociales mediante los planes «Ceuta Educa» y «Melilla Educa», aumentando la oferta socio-educativa de la ciudad e implicando a la ciudadanía.
- Apostar por la participación, el consenso y la contextualización de las decisiones educativas mediante la creación de los Foros de la Educación en las ciudades de Ceuta y Melilla como órganos colegiados consultivos adscritos al Minis-

9. Por ejemplo, una alumna universitaria con premio extraordinario y de procedencia árabe que ha colaborado como encuestadora en este estudio nos comentaba: «en el barrio donde vivo, muchos vecinos que son analfabetos me conocen y no dudan en buscarme cuando tienen que rellenar una solicitud, leer una carta o un informe médico».

10. En 2005, la Subsecretaría del Ministerio de Educación y Ciencia, publicó para las ciudades de Ceuta y Melilla un listado de maestros/as de cara al ingreso y adquisición de nuevas especialidades (Orden ECI/697/2005) donde, aproximadamente, un 5% del total son titulados/as pertenecientes a las culturas árabe y bereber de Ceuta y Melilla.

terio de Educación. Dichos foros están compuestos por diversos agentes en representación de los ámbitos sociales, educativos y empresariales de ambas ciudades y tienen la misión de asesorar sobre situaciones referidas al aprendizaje escolar, fomentar la elaboración de estudios educativos y proponer medidas que ayuden a mejorar los resultados escolares (Ordenes EDU/1499/2009 y EDU/1500/2009 de 4 de junio).

- Esfuerzos dirigidos a atender al alumnado que ha abandonado el sistema educativo o está en riesgo de hacerlo mediante diversas acciones:
  - a Aumento de la oferta formativa y diversificación de la misma: Programas de cualificación profesional inicial (PCPI), cursos de alfabetización, cursos de formación en competencias básicas como por ejemplo las TICs... acciones que se consolidan gracias al convenio anual entre el Ministerio de Educación y las ciudades autónomas.
  - b Creación de un plan específico para el curso 2010-2011 dirigido a la mejora de los resultados académicos de alumnado en ambas ciudades bajo el impulso del Ministerio de Educación y del IFIIE (Instituto de Formación de Profesorado, Investigación e Innovación Educativa). Este plan persigue mejorar el rendimiento del alumnado que termina la educación primaria y reducir el riesgo de fracaso y abandono escolar en la educación secundaria.
  - c Orientación, apoyo y asesoramiento a jóvenes que han abandonado prematuramente los estudios mediante la creación de una Unidad de Orientación y Seguimiento en ambas ciudades (Convenios entre el Ministerio de Educación y el Gobierno de las Ciudades). Esta medida, en otras CCAA como el País Vasco, Cantabria o Asturias, ha reducido considerablemente el número de alumnos que abandonan tempranamente los estudios a través de la colaboración entre diferentes instituciones que promueven un mayor control y seguimiento de los casos y facilita, al mismo tiempo, la reincorporación de estos jóvenes al sistema educativo.
  - d Motivación del alumnado hacia el estudio y significación y utilidad del proceso educativo para la inserción profesional a través de programas como el CeutaSkills.
- Consolidar y aumentar el acompañamiento y la orientación escolar en los centros de Primaria y Secundaria y el refuerzo y apoyo educativo en Secundaria a través del PROA en ambas ciudades (Programa de Refuerzo, Orientación y Apoyo). Este plan aborda las necesidades derivadas del entorno social y cultural del alumnado garantizando la atención específica a los colectivos más vulnerables para mejorar su formación y prevenir riesgos de exclusión social.
- Fomentar redes educativas de cooperación y trabajo entre centros para impulsar el conocimiento y el intercambio, la movilidad de alumnos y profesores y el desarrollo de competencias básicas y contribuir a la mejora de la calidad de la educación a través de la participación de centros y unidades de ambas ciudades en diversos programas nacionales e internacionales: «Escuelas Viajeras», «Rutas Literarias», «Rutas Científicas», «Programa de Inmersión lingüística», «Programa Arce», «Centros de Educación Ambiental», «GLOBE», «British Council», «Perseo», «Escuelas 2.0»,...

No obstante, específicamente dirigidas a la prevención/intervención para la reducción del fracaso y el abandono escolar temprano, así como a la mejora de la cualificación e inserción socio-laboral, es necesario que las acciones o medidas que se inicien impliquen a distintas instituciones y entidades sociales para atender de modo cercano e integral a las necesidades y características de los colectivos y barrios desfavorecidos, proporcionando apoyo educativo, de carácter psico-social y orientación hacia el empleo. En esta línea, un ejemplo de buenas prácticas es el Programa Operativo del Fondo Social Europeo para Ceuta (período 2007-2013) concretado en la iniciativa social y formativa «EQUAL», la cual atiende a jóvenes excluidos sin titulación a través de diversas y multidisciplinares acciones formativas dirigidas a la inserción laboral.

## PARTE I. ANTECEDENTES Y MARCO TEÓRICO

### 1. INTRODUCCIÓN

La garantía del derecho a la Educación de la Constitución Española junto con la idea de igualdad de oportunidades que, entre otras cosas, posibilita la participación de los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social del Estado, se ve a veces disminuida por el alto grado de fracaso y abandono escolar temprano de muchos estudiantes, lo que dificulta la integración social futura de los mismos.

Pero éste no es sólo un problema que se cierne sobre la población educativa española sino que afecta también al resto de Europa, si nos atenemos al viejo continente. El objetivo principal de la UE, que intenta mantener a los jóvenes no sólo aprendiendo en los niveles educativos obligatorios sino también en los postobligatorios, es reducir a la mitad la tasa de abandono escolar temprano en el año 2010, comparada con la del 2000. El mínimo histórico de abandono en España fue en el 2000 con una tasa del 29,1%, luego en el año del objetivo europeo debería reducirse al 14,5% (Benito, 2007, pág. 1). Más específicamente, dentro del programa Educación y Formación 2010, la UE estableció cinco objetivos en materia de educación que deberían alcanzarse como muy tarde en 2010 (Bolívar y López, 2009): 1) situar la tasa de abandono escolar por debajo del 10%; 2) reducir a un 17% el porcentaje de alumnos con problemas de comprensión lectora; 3) lograr que el 85% de los jóvenes (a los 22 años) completen la Educación Secundaria; 4) aumentar en un 15% el número de diplomados en Matemáticas, Ciencias y Tecnologías; 5) lograr que el 12,5% de la población adulta participe en formación continua.

Al hilo de esto, a propuesta de la Presidencia española, un nuevo documento europeo denominado *Europa 2020* fue aprobado en la Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno celebrada en junio de 2010<sup>1</sup>, en el que de nuevo se abordaron, entre otros objetivos educativos, el abandono escolar y un aumento mayor del índice de

1. El 24 de junio de 2010, el Ministro español de Educación, Ángel Gabilondo, exponía ante el Parlamento Europeo la importancia de Europa 2020 en lo que concierne a la educación en la política de la UE. Disponible en [http://www.eu2010.es/es/documentosynoticias/noticias/jun24\\_balance\\_educacion.html](http://www.eu2010.es/es/documentosynoticias/noticias/jun24_balance_educacion.html)

titulados europeos como dos grandes prioridades tras comprobar el bajo grado de cumplimiento de los objetivos mencionados en la *Estrategia de Lisboa* (2000) (Casals, 2010, pág. 12).

La situación actual muestra cómo España tiene mucho que mejorar especialmente para bajar la tasa de abandono escolar y el tanto por ciento de titulados, como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 1. *Grado de consecución por parte de España de los objetivos europeos*<sup>2</sup>

	<i>Objetivo UE 2010</i>	<i>Europa, hoy</i>	<i>España, hoy</i>
Abandono escolar	10%	15%	31%
Reducir el n.º de jóvenes con dificultades para leer	15,5%	19,8%	21,1%
Titulados de Secundaria	85%	76,7%	61,8%
Aumentar Licenciados en Matemáticas, Ciencias y Tecnologías	15%	27,7%	16%
Formación continua	12,5%	9,9%	5,1%
Inversión pública educativa	–	5,2%	4,4%

Durante los últimos treinta años, los avances de la Educación en España referidos a la universalización de la misma han sido importantes. Las medidas educativas iniciadas con la LODE y reforzadas por la LOGSE (universalización, gratuidad y ampliación hasta los 16 años de la educación obligatoria) favorecieron una mejora cuantitativa de los resultados obtenidos en las etapas de la educación obligatoria aproximándonos a las de otros países europeos; pero, en términos cualitativos, esta etapa es la que presenta el mayor problema de nuestro sistema educativo, es decir, el alto índice de fracaso escolar, que se halla ligado a los siguientes aspectos (CES, 2009, pág. 25):

- Alumnos sin Título de Graduado en Secundaria Obligatoria.
- Abandono escolar temprano.
- Bajo nivel en competencias clave (lingüísticas, como capacidad de procesar información, y matemáticas, como capacidad de abstracción).

Estos aspectos tienen tres puntos en común: se ciernen más sobre la población masculina, comienzan a manifestarse en la etapa de Educación Primaria, aunque son más graves en la de Secundaria, y afectan a todas las comunidades autónomas si bien en diferentes grados.

## 2. TRADICIÓN E INVESTIGACIÓN

Un problema como éste, que preocupa igualmente a la administración educativa y a la sociedad responsable que ve cómo un colectivo nada desdeñable no logra

2. Fuente: Commission of the European Communities (2009). En Bolívar y López (2009).

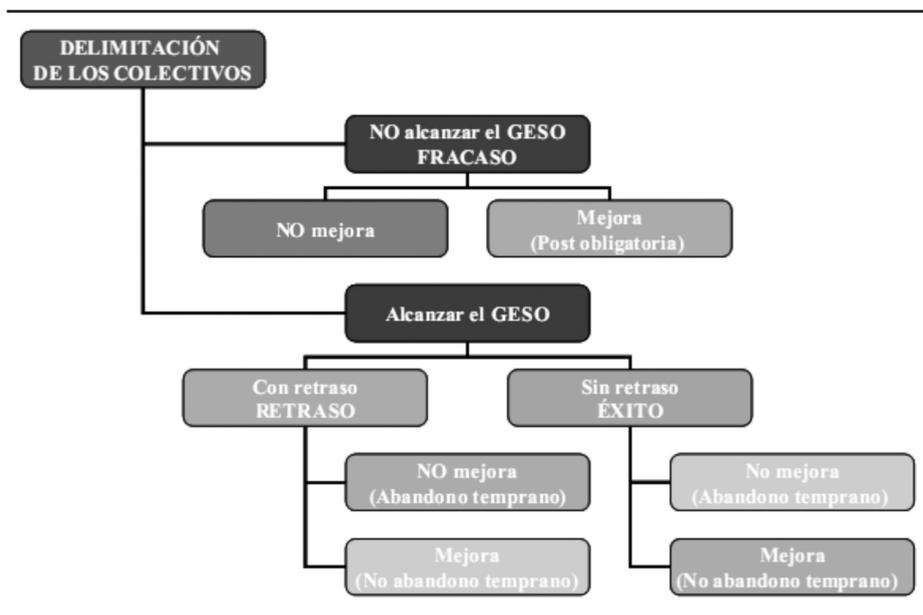
introducirse en el mercado laboral por carecer de una formación que lo cualifique para ello, ha sido objeto de estudio de multitud de investigadores tanto del ámbito de la Educación como del mercantil, por su incidencia en el propio individuo y en la sociedad, que ve en peligro su cohesión al existir riesgo de exclusión y marginación social y económica.

Gran parte de la literatura generada por estos estudiosos sigue un mismo patrón: descripción e incidencia del problema, delimitación y exposición de los factores que influyen en el fracaso escolar y en el abandono escolar prematuro, consecuencia del primero, y propuestas de intervención específicas para este colectivo de alumnos.

### 2.1. CONCEPTUALIZACIÓN

Respecto a la *definición del problema*, el Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa, IVEI (2007), en un estudio sobre el abandono escolar en el 2º ciclo de la ESO, señala la existencia de múltiples definiciones de abandono y absentismo que se manejan en la literatura relacionada y que resultan ambiguas: es el caso, por ejemplo, del número de faltas de asistencia considerado para indicar el absentismo escolar; o los periodos educativos o franjas de edad de las investigaciones, que a veces no coinciden y dificultan la comparación directa de los resultados. Este mismo

Ilustración 1. Diagrama de los colectivos de jóvenes según su relación con la ESO y la Educación Secundaria postobligatoria



Fuente: Albert, 2008, pág. 33.

trabajo señala la frecuencia de que estos análisis, sobre todo en el seno de la UE, se centran en el porcentaje de alumnos que abandonan el sistema educativo en la etapa postobligatoria correspondiente al tramo de edad comprendido entre los 18 y los 24 años; mientras que en otros casos, la incidencia del abandono escolar temprano se analiza desde la finalización de la etapa de Primaria.

Un informe del Fondo de Investigación de la Protección Social, FIPROS, (Albert, 2008, pág. 32) determina tres conceptos muy relacionados: define el *retraso escolar* como el que tienen aquellos jóvenes que logran el GESO fuera de la edad teórica de finalización de esos estudios marcada por la LOE (16 años); el colectivo de alumnos que no consiguen tal graduación sufren *fracaso escolar*; y aquellos que la han alcanzado pero no continúan en el sistema educativo reglado son casos de *abandono escolar temprano* al no ser demandantes de estudios postobligatorios. Este informe presenta un gráfico para delimitar tales términos (véase ilustración 1).

## 2.2. RESULTADOS DE INVESTIGACIONES

Respecto al rendimiento académico general y según los informes de PISA, los alumnos españoles presentan resultados por debajo de la media de la OCDE y de muchos otros países europeos, pero, en general, los dos últimos estudios de PISA, 2003 y 2006, sólo hacen referencias a medias nacionales, sin considerar las variables que influyen en los resultados individuales de cada alumno encuestado. González y López (2008, pág. 153) señalan que tampoco se hace un estudio comparativo entre los resultados de ambos informes, dificultado, quizás, porque el objeto de estudio central de 2003 fueron la comprensión lectora y las matemáticas, mientras que en el 2006 fueron las ciencias.

En cuanto a las tasas de permanencia en el sistema educativo reglado, durante el año 2005<sup>3</sup> —en la actualidad las cifras son similares—, del total de estudiantes que se matriculan en la ESO (edades de 12 a 15 años), el 30% no finaliza esta etapa y un 4% abandona los estudios; del 66% que continua estudiando, 48% lo hace en Bachillerato, de los que 7% no lo finaliza y el 3% no sigue los estudios; el 18% opta por matricularse en Formación Profesional de Grado Medio, de los cuales no lo finalizan el 3% y abandona los estudios el 13%. De este porcentaje total que egresa de Bachiller y de FP Media, el 40% continúa los estudios hacia la Universidad (29%) o hacia Formación Profesional de Grado Superior (11%). En suma, como resultado a este movimiento de la senda educativa del 2005, del porcentaje total (100%) de los alumnos que se matricularon en ESO, insistimos, sólo han accedido a la Universidad o a Formación Profesional Superior el 40% de los mismos.

Los datos de 2006<sup>4</sup> señalan que de los jóvenes que continúan estudiando, el 57,5% sigue estudios académicos en Bachillerato, mientras que el 43,5% se decanta por estudios profesionales (MEPSYD, 2008, pág. 35).

3. Fuente: Informe Económico del Presidente del Gobierno, 2008 (a partir del MEC). Recogido en CES, 2009, pág. 18.

4. Fuente: Instituto de Evaluación. Panorama de la Educación. Informe Español 2007.

Tabla 2. *Senda Educativa en España, 2005*  
(en porcentaje de estudiantes y sobre el total de los que inician la ESO)

ETAPA EDUCATIVA	INCIDENCIAS DEL ALUMNADO				
	MATRÍCULA	FINALIZA	SIGUE	NO FINALIZA	NO SIGUE
ESO	100	70	66	30	4
BACHILLERATO	48	41	38	7	3
FP MEDIA	18	15	2	3	13
UNIVERSIDAD	29				
FP SUPERIOR	11				

acceso a enseñanza obligatoria: 40%

Fuente: Adaptación del gráfico I/4 de CES, 2009, pág. 18.

Respecto al abandono escolar temprano, España presentaba en 2007 uno de los porcentajes más altos de la Unión Europea, el 31%, frente a la media europea del 14,8% (MEPSYD, 2008, pág. 32), este porcentaje se hace aún más revelador si se considera el objetivo europeo para el año 2010, bajar al 10% de abandono, meta alcanzada ya por Polonia, Eslovaquia, la República Checa, Austria y Finlandia.

El abandono prematuro en España, al igual que en otros países europeos, incide más entre la población inmigrante. A este respecto, el 44,3% de los alumnos inmigrantes abandonan prematuramente los estudios, tasa sólo superada por Grecia (45%), Italia (49,6%) y Portugal (51,2%), cuando la media europea es de 31,7%<sup>5</sup>.

### 2.2.1. Factores o causas del Abandono Escolar Temprano

Una importante variedad de **factores** ejercen su influencia en el fenómeno del abandono escolar temprano. Si bien, en un principio, los enfoques teóricos y las investigaciones que trataron el problema se centraron en el individuo (Lee y Burkhan, 2000), dejando a un lado los referentes sociales, políticos y organizativos, como pudiera ser la acción de la propia escuela, en estos momentos se analiza la interrelación de todos estos factores en el contexto educativo; como señala González (2006, pág. 4), «el abandono escolar no es sino la etapa final de un proceso acumulativo y dinámico de *desenganche* [de la escuela]», sobre este devenir hacia el abandono se han realizado muchos estudios entre los que señalamos los de Newman, Wehlage & Lamborno (1992), Finn (1993), Wilms (2000), Rubenger (2001) y Lehr, Johnson, Bremer, Cosio & Thompson (2004).

Las numerosas investigaciones e informes que versan sobre el tema señalan los siguientes indicadores a modo de factores influyentes que giran en torno a tres focos: individual, del entorno educativo y del ambiente familiar y social.

5. Fuente: Comisión europea. Progress towards Lisbon Objectives in Education and Training. Indicators and Benchmarks. 2008.