

# Repetición y abandono escolar. Políticas para las fronteras de los sistemas educativos

## Repetition and school dropout. Policies for the frontiers of education systems

<https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2025-409-702>

**María Castro Morera**

<https://orcid.org/0000-0002-2597-3621>

Universidad Complutense de Madrid

**Eva Expósito-Casas**

<https://orcid.org/0000-0001-7943-3228>

Universidad Nacional de Educación a Distancia

En las fronteras, exterior e interior, del sistema educativo se sitúan los estudiantes más vulnerables escolarmente. Son los alumnos que tienen serias dificultades durante su educación obligatoria. Pueden llegar a ser los estudiantes que abandonan el sistema sin una certificación secundaria. Y pueden además ser los adultos que jamás vuelvan a procesos formativos en este contexto de aprendizaje a lo largo de la vida.

Esta situación se traduce en un indicador de funcionamiento del sistema educativo que, felizmente, se denomina ahora “*Abandono temprano de la educación y la formación*” frente a la denominación previa, menos afortunada, de abandono escolar temprano. En cualquier caso, según el Sistema Estatal de Indicadores Educativos (MEFPyD, 2024), nos estamos refiriendo al porcentaje de personas de 18

a 24 años que tienen como nivel máximo de estudios la Educación Secundaria de primera etapa o anteriores niveles educativos (CINE 0, 1 y 2), y que no siguen ningún tipo de educación o formación.

Los efectos limitantes que tiene la repetición y el abandono temprano de la educación sobre el presente y el futuro de los alumnos y su repercusión social están reflejados en la literatura educativa, médica, económica y psicológica. De ahí, que el abandono temprano constituye uno de los principales desafíos para los sistemas educativos, sociales y económicos de numerosos países. Veamos:

- El abandono temprano de la educación y de la formación está asociado con mayores tasas de desempleo, empleos de menor calidad y con salarios más bajos. Estas desventajas tienden a perpetuarse a lo largo del ciclo vital, generando trayectorias laborales discontinuas y vulnerables (Lyche, 2010; Madia et al., 2022).
- Numerosos estudios han encontrado una fuerte correlación entre bajo nivel educativo y problemas de salud física y mental. Las personas que abandonan los estudios secundarios presentan mayores tasas de enfermedades crónicas, peor salud mental y una menor esperanza de vida, incluso al controlar por variables como edad, género y clase social (Kivimäki et al., 2020).
- El abandono prematuro de la educación es un importante factor de exclusión social. La falta de

una titulación básica limita el acceso a redes sociales, capital cultural y recursos económicos, dificultando la participación plena en la vida social y cívica (Dräger et al., 2024; European Commission, 2013; Lyche, 2010). Además, contribuye a la reproducción intergeneracional de la pobreza, al reducir las oportunidades de mejora socioeconómica y movilidad ascendente.

- También existe evidencia empírica que sugiere una asociación entre el abandono prematuro y una mayor propensión a involucrarse en comportamientos delictivos o antisociales. Diversos estudios longitudinales muestran que los jóvenes que abandonan la escuela tienen más probabilidades de tener conflictos con la ley o formar parte de sistemas penitenciarios (Staff & Kreager, 2008).
- El abandono educativo conlleva una restricción significativa de oportunidades para el desarrollo personal y profesional. Quienes no completan estudios secundarios enfrentan más barreras para continuar estudios superiores, acceder a formación profesional o reciclar laboralmente (Rumberger, 2011). Esta limitación impide una adaptación efectiva a las demandas cambiantes del mercado de trabajo en la economía del conocimiento. Según el informe de la OCDE (OECD, 2023a), alcanzar un nivel académico más alto se relaciona con mayores oportunidades laborales, un mejor estado de salud, mayor compromiso social, retribuciones económicas más altas y con una reducción de la brecha salarial entre hombres y mujeres.

Las consecuencias individuales y sociales son abrumadoras. Cabe preguntarse si este es un problema no ya importante, que lo es, sino de gran impacto por el volumen de población a la que afecta. Y, lamentablemente, la respuesta es afirmativa.

En España, las tasas de abandono educativo temprano son una preocupación importante, porque son altas y porque siguen estando muy por encima de las tasas de la Unión Europea. Según el Sistema Estatal de Indicadores Educativos (MEFPyD, 2024), en 2023 la tasa de abandono para ambos sexos se sitúa en el 13.7% de los estudiantes, siendo este porcentaje más alto para los varones (16%) que para las mujeres (11.3%). Se observa también que en el año 2021 se produce un ligero cambio de tendencia, volviendo a subir ligeramente estos porcentajes hasta los señalados, pues desde 2010 los valores habían comenzado a descender significativamente. La comparación de las cifras con el resto de los países de la UE resulta ciertamente llamativa para el caso español. 17 países se encuentran por debajo del objetivo de la UE para 2030 que es el 9% de abandono. España se encuentra al final de la clasificación junto con Alemania (12.8%) y Rumanía (16.6%).

Las tasas de alumnado repetidor, que podríamos considerar como un indicador previo del abandono educativo, también se elevan en la Secundaria. El Sistema Estatal de Indicadores (MEFPyD, 2024) informa de que en el curso 2021-22 la tasa en Secundaria es 7.6% en promedio, encontrando los valores más altos en 2º ESO (8.4%) y 3º ESO (8%). Comparado con el resto de los países de la UE, las tasas de repetición españolas solo son superadas por las de Luxemburgo.

El abandono, a veces sin retorno, es un problema complejo. Está condicionado por factores diversos, entre los que se encontrarían el bajo rendimiento académico, el género, la falta de apoyo escolar, o la vulnerabilidad social o económica, entre otros, y que podría estar precedida por algunas conductas que sitúan al sujeto en una situación de riesgo de abandono, como el absentismo, la segregación o la conflictividad en el aula (Carabaña, 2011; García y Weiss, 2020; Gubbels et al., 2019; Nieto-Isidro y Martínez-Abad, 2023).

Un patrón recurrente que subyace en buena parte de las situaciones de abandono educativo temprano, identificado en la literatura reciente, es la disminución de la autoestima y la confianza en uno mismo junto con una falta de interés en el estudio tal y como está planteado. La progresiva pérdida de autoestima se sitúa del lado de las causas del abandono, pero también, del de las consecuencias, pues el proceso posterior al abandono intensifica estas sensaciones en quienes deciden dejar sus estudios

(Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid, 2025a). El recorrido académico y personal del individuo, con una progresiva pérdida de autoestima, contribuirá a su eventual decisión de abandonar o no retornar a las enseñanzas y, al mismo tiempo, sufrirá las consecuencias de abandonar con un descenso en la autoestima.

Todos estos factores son también comunes a los precursores de la repetición de curso, si bien no todos ellos están vinculados a características individuales de los estudiantes, sino a características estructurales y culturales de nuestro sistema educativo (Save the Children, 2022).

En este contexto, es preciso preguntarse por la capacidad que tienen los sistemas para “retener” a los estudiantes que más necesidades tienen y cuya trayectoria irregular a lo largo de la escolaridad pone en serio riesgo su futuro. Tal y como señala el Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid (2025a) muchos de los estudiantes que abandonan han sufrido procesos de desvinculación escolar, ya sea por un escaso interés sobre aquello que la escuela puede proporcionarles, o por experiencias adversas relacionadas con la escolaridad obligatoria (proceso de aprendizaje, repetición de curso, problemas con sus iguales, con el profesorado, etc.) entre otros. Los controvertidos efectos de la repetición de curso sobre las trayectorias escolares siguen siendo analizados en la literatura reciente (Contini y Salza, 2024). Sustituir la repetición por medidas alternativas, basadas en los principios de tratamiento individualizado e intervención temprana (Choi et al., 2018), puede ser un primer paso para favorecer una disminución en las tasas de abandono.

La singular rigidez de los sistemas pone en grandes dificultades a aquellos estudiantes que no pueden seguir una vía académica mayoritaria. Ofrecer alternativas adaptadas a las características y necesidades individuales del estudiantado es el reto al que nos enfrentamos para impedir la huida de un sistema con el que el estudiante no se siente conectado. En este sentido, es preciso analizar qué alternativas existen y si es viable desarrollar una escolaridad acompañada para aquellos estudiantes con más dificultades. Del mismo modo, la flexibilización con itinerarios alternativos, pasarelas y sistemas de aprendizaje modular, son vías plausibles para reducir el abandono.

Es imprescindible destacar el valor educativo y social de la prevención del abandono educativo temprano, priorizando las medidas de retención y considerando el retorno como una acción subsidiaria que acompañe a estas. Y es que, a mayor edad de retorno, o mayor distancia temporal entre abandono y retorno, mayores serán los efectos adversos para el individuo (Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid, 2025a). Queda libre de toda duda, la conveniencia de evitar el abandono y, en su caso, de reducir los tiempos de retorno con el objetivo de minimizar las consecuencias negativas y maximizar las posibilidades de éxito en aquellos casos en los que el estudiantado decide retornar. De este modo, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2023b), señala la pertinencia de identificar a aquellos jóvenes que se encuentren en situación de riesgo, gracias a la utilización de un índice de vulnerabilidad escolar, y proporcionar orientación adecuada para asegurar la finalización de la escolarización secundaria. Y es que, el abandono escolar prematuro no es un fenómeno que suceda de forma abrupta, pudiéndose definir como un proceso de desenganche progresivo (Conde Vélez et al., 2023; Fernández-Enguita et al., 2010) más o menos visible (Patton y Price, 2010). La detección precoz, así como el refuerzo de los sistemas de orientación, se sitúa en el centro de todas las miradas, conformando un polinomio indivisible (orientación, diagnóstico, retención, retorno). Entre los factores escolares que condicionan en mayor medida esta problemática, se encuentran aquellas variables vinculadas con el profesorado y con la provisión de orientación académico-profesional (Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid, 2025a; Gutiérrez-de-Rozas et al., 2025). En concreto, esta orientación académico profesional hará posible el acompañamiento y seguimiento individualizado (escolaridad acompañada), que permita al estudiantado contemplar opciones diversas y caminos adaptados a sus circunstancias, motivadores y vocacionales (Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid, 2025b).

El objetivo de este monográfico es proporcionar conocimientos contrastados a los investigadores, a los responsables de formular políticas educativas y a la comunidad educativa en general, para definir un espacio común de conocimientos que permitan diseñar políticas que contribuyan, sobre una base de diversas evidencias, a la comprensión y prevención de los estudiantes con vulnerabilidad escolar. Son ocho artículos los que integran este número. Si bien se pueden agrupar por su temática en tres grandes bloques.

Los tres primeros artículos analizan en profundidad los determinantes de la repetición y del abandono escolar y las consecuencias dentro del contexto escolar.

El artículo de Fernández-Alonso, Cañamero, Postigo, y Núñez abre este primer bloque con una contribución metodológica innovadora y original, gracias al abordaje de la relación entre repetición y nivel socioeconómico y cultural, teniendo en cuenta la dificultad de neutralizar los dos tipos de sesgos inherentes a los estudios sobre repetición: el sesgo de selección y el control de covariables. De este modo, la investigación llevada a cabo combina el análisis de propensión para controlar el sesgo de selección pre-repetición y el ajuste a través de modelos logísticos multinivel para lograr el control de covariables post-repetición. El debate sobre repetición escolar podrá verse enriquecido con el uso de datos robustos de investigaciones en las que exista un control de ambos sesgos.

La contribución de Brañas-Garza y Jorrat aborda la difícil y no estudiada cuestión de la integración social de los estudiantes que repiten curso. A través del estudio de las redes de relación social en las aulas de una amplia muestra de alumnos se comparan, por un lado, estudiantes “gemelos” con similares características académicas salvo la repetición, a través de técnicas de “*propensity score matching*” analizando si la integración social en el aula es similar entre ambos grupos. Por otro lado, se comparan repetidores que están repitiendo en ese curso académico con los que fueron repetidores en años anteriores, para estudiar la evolución de su socialización. Es un artículo original por la temática, con un excelente trabajo de diseño de investigación y muy amable en su lectura. Si bien, los resultados que nos ofrece no son alentadores.

Por su parte, Martínez Abad, Nieto-Isidro y Rodríguez-Conde realizan una contribución vanguardista, gracias al análisis de la relación entre repetición de curso y factores contextuales y no cognitivos del estudiante, incluyendo el análisis del efecto pares. El trabajo secundario con los datos de la última evaluación PISA, aplicando modelos logísticos multinivel de pendientes fijas e interceptos aleatorios, permite identificar un impacto significativo del entorno escolar del estudiante sobre la repetición de curso. La repercusión que alcanza el efecto pares, con una clasificación de factores protectores y promotores sobre la repetición, invita a replantearse las estrategias aplicadas en el sistema educativo para la promoción del éxito escolar.

El siguiente bloque está compuesto por cuatro contribuciones que abordan la cuestión de las escuelas de segunda oportunidad y otros itinerarios alternativos para el retorno educativo.

La aportación de Aymá, García-Montero, Vila y Bayón muestra la evolución y el impacto de las Escuelas de Segunda Oportunidad en España. Cuenta además con la imprescindible colaboración de la Asociación de Escuelas de Segunda Oportunidad (Asociación E2O), que ha permitido analizar y presentar las escuelas de segunda oportunidad en España como una alternativa eficaz y de éxito que hace posible que jóvenes de 15 a 29 años que han abandonado prematuramente los estudios, retornen al sistema educativo mejorando sus condiciones de vida y favoreciendo su inserción laboral. Esto lo hace a partir de la integración en su modelo de tres elementos clave: las competencias transversales, el acompañamiento personalizado y el concepto de salida positiva. Las E2O son un referente educativo y social que, gracias al trabajo de Aymá y colaboradores podemos comprender y conocer en profundidad desde un sentido práctico.

Camilli, Fontana y Pastor-Gil, nos permiten seguir profundizando en las Escuelas de Segunda Oportunidad, esta vez, desde la sólida aproximación de una revisión sistemática exploratoria, que

permite esclarecer qué estudian las investigaciones acerca de las Escuelas de Segunda oportunidad, así como las principales características y resultados de sus programas formativos en los jóvenes que participan en ellas. El análisis de los artículos seleccionados revela la importancia de un enfoque integral y personalizado, clave del éxito de estas escuelas. El estudio contribuye a consolidar y difundir el conocimiento sobre el funcionamiento de las Escuelas de Segunda Oportunidad y sus implicaciones pedagógicas. Nos encontramos ante una lectura ineludible que transita los límites entre teoría y práctica, gracias a la propuesta final de una serie de implicaciones para las políticas públicas educativas.

Cerrando el bloque dedicado a las Escuelas de Segunda Oportunidad, la mirada en profundidad del estudio cualitativo de Chisvert, Palomares, García y Merino, nos permite comprender cómo se articulan las transiciones entre estas instituciones educativas y la lógica que subyace a ellas, así como la coordinación y pretendida bidireccionalidad en las trayectorias a las que dan lugar. La metodología cualitativa y la triangulación de agentes e instrumentos son las notas características del sustento científico de esta sólida investigación que permite explorar la mirada de docentes de IES, profesionales de E20 y de los propios jóvenes. Desde el punto de vista diagnóstico, el análisis ha permitido identificar algunos efectos no deseados de las políticas educativas y algunas divergencias en la aplicación de estas a nivel autonómico. El trabajo es una lectura obligatoria para comprender en profundidad la realidad de las E20.

Analizar los beneficios de la experiencia como estudiante en la Formación Profesional Básica (FPB), así como el estudio de las estrategias socioeducativas que permiten alcanzar dichos beneficios, es el objetivo del trabajo de Piñero, Fonseca y, Moro que, desde el análisis discursivo de 132 informantes clave (estudiantado, familiares, equipo educativo y directivos) a través de 17 grupos de discusión, en 12 centros del País Vasco, permite desentrañar la compleja red que estos suponen para el estudiantado. Los resultados muestran cómo la experiencia no sólo se limita a ganancias académicas, sino que trasciende a ámbitos personales, familiares, de iguales y de relación con otras personas adultas. Los sorprendentes hallazgos sobre el sentimiento de protección y “re-cogida” serán de especial interés para la comunidad educativa en general y, especialmente, para los profesionales FPB.

La deserción educativa cierra este monográfico y constituye el último bloque conceptual. El artículo de Mello-Román, Escobar-Torres, Segura, De la Iglesia, Giménez, Hernández, Mello-Román y Pérez aborda factores asociados al abandono escolar en los años previos a la finalización de la educación secundaria en Paraguay. La aplicación de modelos de aprendizaje automático, para la identificación de patrones de abandono escolar y la predicción de su riesgo, es sin duda una aportación renovadora y necesaria que nos sitúa más cerca del anhelado “índice de vulnerabilidad escolar” propuesto por la OCDE (2023b). Los hallazgos principales del trabajo destacan la importancia de llevar a cabo análisis de datos masivos, aplicando modelos avanzados para el fortalecimiento de políticas de retención escolar y el diseño de estrategias de intervención temprana basadas en la evidencia. Los desafíos ante los que nos enfrentamos en esta línea no son pocos, pero sin duda resultan muy esperanzadores.

Retomamos aquí la metáfora inicial, es posible que las fronteras en el sistema educativo nunca desaparezcan, pues no parece razonable aspirar a que las dificultades en las trayectorias académicas en el sistema no universitario no existan. A lo que si podemos aspirar es a que existan fronteras pequeñas considerando el volumen de población a la que afecta y a que sean permeables, pues el acento de las políticas educativas ha de estar en la adaptación de los entornos y programas educativos para todas las personas pensando en ese retorno formativo a lo largo de la vida. Nos gustaría pensar que el concepto de trayectoria académica se pueda adjetivar como constante más que como exitosa (aunque también sea deseable).

## Referencias bibliográficas

- Carabaña, J. (2011). Las puntuaciones de PISA predicen casi toda la repetición de curso a los 15 años en España. *Revista de Sociología de la Educación*, 4(3), 286-306. <https://doi.org/10.7203/RASE.4.3.8730>
- Choi, A., Gil, M., Mediavilla, M., & Valbuena, J. (2018). Predictores y efectos de la repetición de curso. *Revista de Economía Mundial*, (48), 21-43. <https://doi.org/10.33776/rem.v0i48.3882>
- Conde Vélez, S., García Rodríguez, M. D. P., & Toscano Cruz, M. D. L. O. (2023). Riesgo de abandono escolar: ¿cómo influyen las características sociofamiliares percibidas por los estudiantes sobre sus actitudes y comportamiento en el aula?. *Educación XXI*, 26(2), 267-298. <https://doi.org/10.5944/educxx1.33279>
- Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid (2025a). *El retorno educativo en la Comunidad de Madrid*. <https://gestiona3.madrid.org/bvirtual/BVCM051548.pdf>
- Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid (2025b). *La orientación: claves para el futuro*. <https://gestiona3.madrid.org/bvirtual/BVCM051547.pdf>
- Contini, D., & Salza, G. (2024). Children left behind. New evidence on the (adverse) impact of grade retention on educational careers. *European Sociological Review*, 40(6), 1046–1066. <https://doi.org/10.1093/esr/jcae014>
- Dräger, J., Klein, M., & Sosu, E. (2023). The long-term consequences of early school absences for educational attainment and labour market outcomes. *British Educational Research Journal*, 50(4), 1636–1654. <https://doi.org/10.35542/osf.io/7z2bx>.
- European Commission Education Training (2013). *Reducing Early School Leaving: Key Messages and Policy Support. Final Report of the Thematic Working Group on Early School Leaving*. Publications Office of the European Union. [https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/early-school-leaving-group2013-report\\_en.pdf](https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/early-school-leaving-group2013-report_en.pdf)
- Fernández-Enguita, M., Mena Martínez, L., & Rivière Gómez, J. (2010). *Fracaso y abandono escolar en España*. Obra Social Fundación La Caixa, [https://observatoriodelaeducacion.es/wp-content/uploads/2019/12/Fracaso\\_escolar\\_Espa%C2%A7a\\_FundLaCaixa.pdf](https://observatoriodelaeducacion.es/wp-content/uploads/2019/12/Fracaso_escolar_Espa%C2%A7a_FundLaCaixa.pdf)
- García, E., & Weiss, E. (2020). *La importancia del absentismo escolar para el desarrollo y el desempeño educativo*. Fundación Ramón Areces-Fundación Europea Sociedad y Educación. <https://www.fundacionareces.es/recursos/doc/portal/2018/03/20/la-importancia-del-absentismo-escolar.pdf>
- Gubbels, J., van der Put, C.E., & Assink, M. (2019). Risk Factors for School Absenteeism and Dropout: A Meta-Analytic Review. *J Youth Adolescence*, 48, 1637–1667. <https://doi.org/10.1007/s10964-019-01072-5>
- Gutiérrez-de-Rozas, B., López-Martín, E. y Carpintero, E. (2023). Análisis del abandono educativo temprano en España: condicionantes del abandono y motivos para regresar al sistema educativo. *Revista de Investigación Educativa*, 41(2), 523-549. <https://doi.org/10.6018/rie.546521>
- Kivimäki, M., Batty, G. D., Pentti, J., Shipley, M. J., Sipilä, P. N., Nyberg, S. T., Suominen, S. B., Oksanen, T., Stenholm, S., Virtanen, M., Marmot, M. G., Singh-Manoux, A., Brunner, E. J., Lindbohm, J. V., Ferrie, J. E., & Vahtera, J. (2020). Association between socioeconomic status and the development of mental and physical health conditions in adulthood: a multi-cohort study. *The Lancet. Public health*, 5(3), e140–e149. [https://doi.org/10.1016/S2468-2667\(19\)30248-8](https://doi.org/10.1016/S2468-2667(19)30248-8)
- Lyche, C. (2010). *Taking on the completion challenge: A literature review on policies to prevent*

- dropout and early school leaving* (OECD Education Working Papers No. 53). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/5km4m2t59cmr-en>
- Madia, J.E., Obsuth, I., Thompson, I., Daniels, H., & Murray, A.L. (2022). Long-term labour market and economic consequences of school exclusions in England: Evidence from two counterfactual approaches. *Br J Educ Psychol*, 92, 801-816. <https://doi.org/10.1111/bjep.12487>
- Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes (2024). *Sistema Estatal de Indicadores Educativos*. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. <https://www.educacionfydeportes.gob.es/inee/indicadores/sistema-estatal/ultima-edicion.html>
- Nieto-Isidro, N., & Martínez-Abad, F. (2023). Repetición de curso y su relación con variables socioeconómicas y educativas en España. *Revista de Educación*, 402, 207-236. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2023-402-600>
- OECD (2023a). *Education at a Glance 2023: OECD Indicators*, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/e13bef63-en>.
- OECD (2023b). *Propuestas para un plan de acción para reducir el abandono escolar temprano en España*, OECD, No. 71, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9bc3285d-es>
- Patton, A., & Price, D. (2010). Learning Futures: The Engaging School, principles and practices. <https://cutt.ly/8881ImZ>
- Rumberger, R. (2012). *Dropping Out: Why Students Drop Out of High School and What Can Be Done About It*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.4159/harvard.9780674063167>
- Save the Children (2022). *Repetir no es aprender*. Save the Children. <https://www.savethechildren.es/repetirnoesaprender>
- Staff, J., & Kreager, D. A. (2008). Too Cool for School? Violence, Peer Status and High School Dropout. *Social forces; a scientific medium of social study and interpretation*, 87(1), 445–471. <https://doi.org/10.1353/sof.0.0068>

**Información de contacto:** María Castro Morera. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Educación c/ Rector Royo Villanova, 1. 28040 Madrid. E-mail: macastro@ucm.es

