

Continuar estudiando más allá de la escolarización obligatoria¹

Continuing full-time education beyond compulsory schooling

<https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2022-398-554>

Pau Miret Gamundi

<https://orcid.org/0000-0003-0476-7666>

Centre d'Estudis Demogràfics - CERCA

Resumen

Nos preguntamos por el fenómeno de abandonar la escuela en cuanto se cumple la edad mínima legal en que se permite hacerlo (los 16 años), su evolución en el tiempo y si afecta a determinados grupos sociales. Se utilizan los microdatos de la Encuesta de Población Activa, una fuente trimestral en que se sigue a un mismo hogar hasta un máximo de seis ciclos consecutivos. Se emplea la técnica de la regresión logística (para variables dependientes dicotómicas) con cuatro niveles de análisis: observaciones protagonizadas por individuos, enmarcados en hogares y residentes en 52 unidades territoriales. Se apunta a un sostenido incremento en la proporción de alumnado que continúa estudiando habiendo cumplido ya 16 años y antes de alcanzar la mayoría de edad, que solo se ha detenido durante los cursos escolares que han coincidido con una mejora en la situación del mercado de trabajo. También se observa que las regiones más favorables al empleo poco cualificado son las que presentan mayores tasas de abandono escolar. Además, se constata que la situación migratoria personal (en particular la edad de llegada a España) es clave en la probabilidad de continuar estudiando, pero no así el estado del hogar en relación a este factor ni la concentración migratoria en el contexto espacial de residencia. De hecho, la única variable familiar que se muestra significativa es el no convivir ni con

¹ Esta investigación forma parte de la investigación “Tiempo de trabajo en el empleo y en el hogar: desestandarización y convergencia de género”, subvencionada en la convocatoria 2020 de proyectos de I+D+i del Ministerio de Ciencia e Innovación con la referencia PID2020-118770RB-I00.

la madre ni con el padre, que se encuentra asociada a una substancialmente menor probabilidad de continuar en el sistema escolar formal. En definitiva, ni el género ni la clase social presentan en la actualidad una fuerza discriminante significativa en las tasas de escolarización a los 16-17 años, aunque no se ha llegado a analizar la probabilidad de que ello conduzca a finalizar exitosamente un nivel medio de educación (bachillerato o ciclos formativos).

Palabras clave: tasa de escolarización, enseñanza postobligatoria, modelo multinivel, España, género, generación, inmigración.

Abstract

In this article, we analyse the phenomenon of dropping out of school as soon as the minimum legal age (16 years old) is reached, its evolution over time and whether it affects specific social groups, using microdata from the Encuesta de Población Activa (Labour Force Survey), a quarterly source in which the same household is followed for up to six consecutive waves. Analysis was performed using the logistic regression technique (for dichotomous dependent variables) at four levels involving observations of individuals within their household context from 52 regions of Spain. Our analysis points to a steady increase in the proportion of pupils who continue in full-time education after the age of 16 and before reaching the legal age of majority (18). This only slowed down during school years that coincided with an improvement in the labour market. We also observed that the regions that are most favourable to low-skilled employment are those with the highest drop-out rates. Furthermore, we found that the migration status of individuals (in particular the age they arrive in Spain) is a key variable in the probability of them continuing in full-time education, whereas neither the person's home situation nor the concentration of migrants in the region are significant. In short, neither gender nor social class were significant discriminating factors in school enrolment rates of 16 to 17-year-olds. However, the probability of this leading to successful completion of an intermediate level of education (baccalaureate or vocational training) has not yet been analysed.

Keywords: school enrolment rate, post-compulsory education, multilevel model, Spain, gender, generation, immigration.

Introducción

Al cumplir los 16 años, la legislación vigente permite abandonar la escuela, previo consentimiento de la tutoría legal del individuo. A partir de la

mayoría de edad, ya se puede obrar sin permiso de la misma. Muchos organismos internacionales convienen en que el abandono escolar antes de los 18 años es prematuro, y que deberían adoptarse las medidas que fueren necesarias para recortarlo y, a ser posible, eliminarlo, pues lastra la empleabilidad de la juventud y está asociado a posiciones de pobreza y vulnerabilidad social (Comisión Europea, 2011). El indicador calculado habitualmente como estimador del abandono escolar temprano es el porcentaje de población a los 18-24 años que ni posee un título de educación media, ni se encuentran estudiando en el momento de observación. Así, por ejemplo, la Unión Europea (UE) se marcó como objetivo para 2020 que este indicador se hubiera reducido a menos del 10%; un propósito que se ha conseguido por la mínima: según datos de Eurostat (la oficina estadística de la UE) el abandono escolar temprano de la UE-27 fue ese año del 9,9%. Sin embargo y a pesar de la enorme mejora de los últimos años, España continúa en el furgón de cola, siendo el país con mayor porcentaje de abandono, que en 2020 fue del 16% (aunque debe apuntarse en su descargo que el nivel una década antes era diez puntos porcentuales superior) ¿A qué se debe esta enquistada posición? ¿Continuará la tendencia al decremento del abandono escolar en los próximos años? ¿Podemos vislumbrar una convergencia con los niveles europeos?

En esta investigación se va a evaluar la magnitud del abandono escolar temprano a partir de la cara opuesta del fenómeno, a saber, de la tasa de escolarización a los 16-17 años, la etapa vital en que se abre la posibilidad legal de abandonar los estudios, aunque no se haya alcanzado la mayoría de edad, asumiendo que si un individuo estudia en este rango etario lo hace voluntariamente. No se va a tratar directamente con la edad, sino que se considerará el curso escolar que le correspondería a un individuo por su año de nacimiento, es decir, se va a trabajar con generaciones. Esto supone que no se tienen en cuenta las repeticiones, pues alguien estudiando en estas edades podría estar aun cursando el nivel de la escolarización obligatoria, sin haber accedido al título correspondiente. La fuente de la que bebe este trabajo es la Encuesta de Población Activa (EPA), un panel trimestral de hogares con el que se ha reconstruido desde el curso escolar 1987-88 (delimitado entre el cuarto trimestre de 1987 y el segundo de 1988) hasta el de 2020-21 (del cuarto de 2020 al segundo de 2021). En consecuencia, las cohortes observadas comprenden desde

la nacida en 1971, que cumplió los 16 años en 1987, hasta la nacida en 2003, que cumplió 17 años durante 2020.

Al tratarse de una variable dicotómica, la técnica estadística utilizada es la regresión logística. La EPA es una encuesta de panel, por lo que cada individuo puede ser repetidamente observado, con una exposición máxima de un año y medio (seis trimestres). A las observaciones para cada individuo se le añaden dos niveles más, compuestos por el hogar (o núcleo parental en que se convive) y el lugar de residencia, elaborado este último con las características de la provincia o ciudad autónoma en que se reside. También se distinguen los efectos fijos (de variables que no cambian en el tiempo, como el sexo, las características del núcleo parental o el lugar de residencia) de los aleatorios (que se deslizan a lo largo de la biografía personal de los individuos, como la edad).

Con todo ello vamos a responder a ¿qué características del contexto territorial, familiar y personal favorecen o dificultan que la juventud prolongue su educación formal más allá de lo estipulado por el marco legal como escolarización obligatoria y antes de cumplir la mayoría de edad?

Antecedentes

En una carrera profesional tiene un papel destacado el denominado como “efecto Mateo” (Merton, 1968), bautizado con el nombre de uno de los Evangelistas por su relato de la parábola de los talentos ([25: 14-30](#)) y que él interpretó como sigue: la recompensa que se obtiene por una meta alcanzada tras un claro esfuerzo no es idéntica para todo el mundo, sino que depende de los hitos conseguidos con anterioridad por la persona evaluada, incluso si se trata de un trabajo en colaboración. Esta máxima se ha trasladado en educación para denominar a un proceso, revelado ya desde las primeras etapas escolares, en que un alumno recibe una nota o comentario diferencial para un mismo objetivo alcanzado según lo que ha conseguido previamente, es decir, según la “fama” que le precede. La discriminación se esconde tras un modelo en que estas expectativas docentes se encuentran fuertemente vinculadas al inicio de la escolarización por el estatus social del alumnado (Rist, 1970), el género y la posición migratoria. Como consecuencia, el alumnado proveniente de núcleos parentales con menores niveles educativos u originario de

determinadas áreas de migración sería empujado hacia el progreso o el estancamiento escolar en función de variables de adscripción que nada tienen que ver con el esfuerzo o la dedicación, sino con el estereotipo de los agentes escolares implicados en su educación. Si ello es así, las características del núcleo parental (como aproximación a la clase social) estarían asociadas con el abandono o la continuación de la escolarización a los 16 y 17 años, y la interpretación de estos patrones transversales habría que buscarlos en las etapas iniciales de la biografía escolar del alumnado.

Múltiples investigaciones muestran la importancia de los recursos familiares en la prolongación de los estudios entre la juventud (valgan como ejemplos: Huang, Guo, Kim y Sherraden, 2010; Lochner y Monge-Naranjo, 2011). En el caso de España, Casquel y Uriel (2009) encuentran que la renta familiar afecta positivamente la probabilidad de mantenerse estudiando a nivel postobligatorio. También Bernardi y Cebolla (2014) destacan en España la desigual incidencia en el rendimiento escolar en las trayectorias educativas según clase social.

En algunas investigaciones se postula que cabe interpretar este efecto por una distinta implicación parental en la escolaridad, pero estudios recientes comprueban que la desigualdad social en este sentido no se explicaría por diferencias de valores sino de recursos (véase un resumen a la par que otra comprobación de esta hipótesis en Martín Criado y Gómez Bueno, 2017). Todo ello se traduce en que un núcleo parental de bajos niveles educativos tiene más probabilidades de abandonar prematuramente la escuela (Jimerson, Egeland, Sroufe y Carlson, 2000; Kiernan y Mensah, 2011) y de tener menores competencias básicas (Salmieri y Giancola, 2021).

En contraposición a esta hipótesis, la OCDE (2019) encuentra que el nivel socioeconómico explica solo una muy pequeña parte de las competencias demostradas por el alumnado del último curso del nivel de escolarización obligatoria.

Otra variable que actuaría en el mismo sentido que la anterior es el género, que explicaría por qué los chicos obtienen peores resultados que las chicas a lo largo de la biografía escolar (Hannum y Buchmann, 2005). Así, se apunta que las necesidades femeninas están mejor satisfechas por la escuela contemporánea que las masculinas y, por ende, las mujeres se ajustan mejor a las expectativas escolares (Hascher y Hagenauer, 2010). Otras explicaciones señalan un cambio radical en las aspiraciones

educativas de las niñas, por la anticipación de mayores oportunidades en el mercado de trabajo cuanto mayor sea la inversión en instrucción (Hadjar, Krolak-Schewerdt, Priem y Glock, 2014).

Desgraciadamente, no disponemos de la biografía escolar completa de un individuo, que hubiese permitido confirmar o desmentir este proceso de clasificación primigenia por clase y género, por lo que utilizaremos como aproximación, respectivamente, el sexo y las características del núcleo parental en el momento de observación, es decir, cuando el individuo había ya cumplido los 16 pero aun no los 18 años.

Las variables referentes a la clase social y al género se encuentran mediatizadas por el contexto histórico que atraviesa una generación particular durante un curso escolar determinado. Casquel y Uriel (2009) sostienen que el paro (como variable coyuntural) se asocia a la permanencia en el sistema escolar. En este sentido, debemos hacer mención a las circunstancias del mercado laboral, que afectarían en mucha mayor medida a las clases menos favorecidas y apenas lo harían sobre las más pudientes (Meschi, Swaffield y Vignoles, 2011). En el Reino Unido se constata que las familias que viven en alquiler y, muy especialmente, las que residen en pisos sociales (utilizado como indicador de vulnerabilidad) son las más afectadas por los vaivenes de la coyuntura laboral (Tumino y Taylor, 2015).

En el caso particular de España, Petrongolo y San Segundo (2002) muestran que la demanda de educación postobligatoria reacciona positivamente al incremento en las tasas de desempleo juvenil (al influir sobre el coste de oportunidad de continuar estudiando) y negativamente a los cambios en el desempleo adulto (al empeorar las expectativas laborales de la inversión educativa).

En el caso del género, acontece que las oportunidades laborales de encontrar empleo son mejores para los varones, y por ello abandonan la escuela antes (Borgna y Struffolino, 2017).

De acuerdo con este corpus teórico, deberíamos observar que en momentos de recesión se concibe la escolarización como una actividad alternativa y no muy costosa a la espera de tiempos mejores y, por el contrario, en períodos de expansión la juventud prefiere un empleo necesariamente poco calificado pero que le permite ganar dinero y acumular experiencia laboral, a la opción de continuar formándose a jornada completa en una institución escolar formal. A nivel operativo y en el marco particular de la especificidad española, esperamos comprobar

que la mejora económica de principios del siglo XXI se encuentra asociada a una caída en las tasas de escolarización a los 16-17 años y, por el contrario, la crisis económica experimentada a partir de 2008 ha corrido paralela a un incremento en las mismas. Una afectación que, en conjunción con los factores anteriores, se focalizaría con mucha mayor intensidad en los grupos parentales de menor nivel de instrucción y entre los varones.

Si el camino escolar se inicia y desarrolla a expensas de la clase social y el género del alumnado, y teniendo en cuenta que observamos la población con 16 y 17 años cumplidos, la confirmación o desmentido de esta hipótesis deberá surgir de la asociación entre las características educativas y migratorias del núcleo parental y el sexo del alumnado, por un lado, con las tasas de escolarización a esa edad, por otro.

Varias investigaciones sustentan que la migración aumenta la probabilidad de fracasar en los estudios (Levels, Dronkers y Kraaykamp, 2008; Calero, Choi y Waisgrais, 2010) y de abandonar la escuela al acabar la obligatoria (Mora, 2010; Fernández-Macías et al., 2013; Serrano y Soler, 2014). En relación a la posición migratoria, hay que tener en cuenta que las diferencias interétnicas pueden esconder distancias en el origen socioeconómico (Hauser, Simmons y Pager, 2004). Esta menor proporción de la inmigración joven de seguir estudiando se expresa particularmente entre quienes llegaron con más de 10 años de edad, que además son quienes reaccionan con mayor intensidad a los ciclos económicos, muy en particular entre los varones, menos sensibles a los efectos de los recursos educativos del núcleo parental (Miyar-Busto, 2017).

La migración internacional no agota la relación de la movilidad sobre la escolarización en las primeras edades de la postobligatoria. Investigaciones recientes señalan que la movilidad contemporánea en España no está protagonizada como antaño por juventud de bajo nivel de instrucción, sino por población con alto grado educativo en busca de oportunidades laborales de acorde con su formación, tal y como ha sido comprobado en Galicia (González-Laxe, Martín-Bermúdez y Martín-Palmero, 2013) o en Castilla y León (González Leonardo y López Gay, 2019). Atendiendo a estas disparidades regionales debemos traer a colación que el mercado laboral está muy relacionado con la desigual distribución del nivel de instrucción, hecho que sirve de justificación de las diferentes inversiones regionales en educación y explicaría las

decisiones individuales de migración interregional (López Bazo y Motellón, 2013).

Las variables relativas a la migración o movilidad se construyen comparando el lugar de nacimiento y el de residencia.

Escolarización: número y patrón

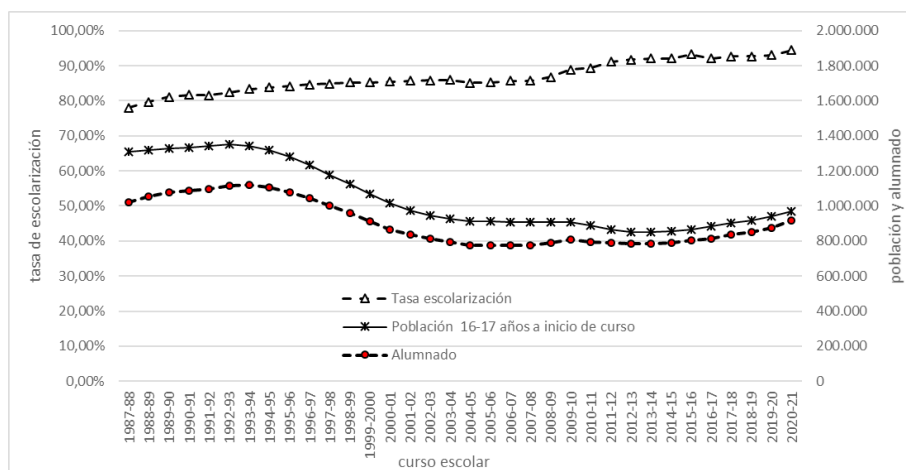
España ha vivido recientemente una etapa de bonus demográfico, al vaciarse las aulas de alumnado de 16-17 años a causa de la llegada a esta edad de generaciones mucho menos voluminosas que las anteriores, sin compensación alguna de inmigración exterior: mientras que entre los cursos 1987-1988 y 1993-1994 la población de este grupo de edad era de alrededor de un millón trescientos cuarenta mil, entre los cursos 2005-2006 y 2009-2010 rondó los novecientos mil (gráfico I). En el primer período el número de estudiantes se incrementó, debido a que la tasa de escolarización estaba también en aumento (pasando del 78 al 83%), pero a partir de entonces, el que la tasa continuara elevándose (hasta llegar a un 86% en el curso 2003-2004) no logró compensar la caída de la población a los 16-17 años, con lo que el alumnado se desplomó hasta casi ochocientos mil.

Esta división entre la población potencialmente estudiante y las tasas de escolarización es fundamental si se pretende atinar en la previsión de la demanda educativa en esta etapa escolar. A corto término poco puede hacerse para variar el volumen de alumnado con 16-17 años, pues depende de la natalidad de hace tres lustros y de la migración de un tiempo a esta parte, pero se puede incidir mediante políticas públicas efectivas a la reducción de las tasas de abandono escolar temprano. Para ello, es imprescindible desvelar las fuerzas positivas que provocan que el estudiantado potencial y el alumnado real se acerquen, así como las fuerzas negativas que conducen a que se separen. En definitiva, si se pretende que el abandono escolar temprano se reduzca significativamente hay que poner recursos y medios para hacer atractiva la escolarización entre la juventud, cuanto menos hasta que una persona cumpla la mayoría de edad.

Con este objetivo buscamos explicar el estancamiento que se produjo entre los cursos de 1995-1996 y 2007-2008, con una tasa de alrededor del 85%, y cómo fue que tras un progresivo incremento la misma ha

llegado a un máximo del 93% desde 2012-2013, sin ir a más hasta el curso escolar 2020-2021, en que ha crecido hasta un 94,5%. Este nuevo estancamiento en la tasa de escolarización no fue óbice para que el volumen de alumnado continuara creciendo, fruto del pequeño boom demográfico que había tenido lugar entre 1998 y 2008, causado tanto por el crecimiento vegetativo como por el migratorio.

GRÁFICO I. Volumen de población, alumnado y tasa de escolarización según curso escolar.



Fuente: elaboración propia.

La hipótesis explicativa más plausible de esta evolución es que la escolarización sigue la consigna que marca el mercado de trabajo, pues ante una crisis en el empleo, se incrementa la proporción de juventud que permanece en el sistema educativo y, por el contrario, una recuperación en la esfera laboral supone un mayor abandono escolar en cuanto la ley permite dejar la escuela e incorporarse a un puesto de trabajo remunerado que -necesariamente ante la corta trayectoria de los protagonistas- será en posiciones que requieran una baja cualificación, a saber, como máximo con la acreditación de la escolarización obligatoria.

La pandemia del COVID-19 y la crisis de empleo concomitante ha provocado un nuevo incremento en las tasas de escolarización a los 16-17, cuanto menos en el curso 2020-2021 (el último sobre el que tenemos datos) y, muy probablemente también repercute en el siguiente,

actuando como revulsivo que mantendrá las tasas cercanas al 95%, un valor inusitado.

Con esta información y antes de profundizar en el análisis de los patrones de escolarización, convenimos que es muy probable que cuanto menos en los próximos cursos la tasa continúe incrementándose. Desde el punto de vista pedagógico, esta circunstancia constituye una oportunidad para potenciar el interés juvenil por las enseñanzas postobligatorias, en particular en su vertiente profesional. Habrá que luchar contra el incremento de la ratio en las aulas, puesto que el aumento de población a estas edades continuará con toda probabilidad hasta el curso 2025-2026, a partir del cual llegarán a los 16-17 años generaciones cada vez menos numerosas, fruto de la caída de la natalidad que se dio en paralelo a la crisis económica de 2009, y siempre que no se dé un incremento de la inmigración que alcance a compensarla. Pero debemos incidir en los patrones territoriales, pues parece que la heterogeneidad regional es otra característica de España: por ello, otro de los objetivos de esta investigación es desvelar a qué se asocia esta variabilidad (que en breves momentos se abrirá ante nuestros ojos).

En esta evolución en las tasas de escolarización a los 16-17 años según curso escolar, tanto la edad simple como el sexo contienen una información muy valiosa. Por una parte, la tasa a los 17 años es durante toda la ventana de observación cuatro puntos porcentuales menor que a los 16 años, lo que cabe interpretar como la tasa de abandono entre ambas edades (aunque bien pudiera ser también que a los 16 años se estuviere aun cursando la Educación Secundaria Obligatoria). Por otra parte, la escolarización femenina es en promedio algo más de dos puntos porcentuales superior a la masculina. Mientras que la distancia entre edades se ha mantenido estable a lo largo de todo el período, la variable sexo se transforma en género al comprobarse que responde a la etapa económica que se atraviesa: durante una etapa expansiva los hombres ven truncada en mayor medida la tendencia hacia una mayor escolarización, pues no resisten como ellas los cantos de sirenas de una abundancia de empleos de baja cualificación.

En pro de la disminución del abandono escolar temprano sería de interés que los casi cuatro puntos que separan la escolarización entre los 16 y los 17 años se redujeran en la medida de lo posible: en los últimos años, mientras que la tasa de escolarización a los 16 se ha mantenido en un 95%, a los 17 años permanece estable en un 91%. Con todo, estas

tasas de escolarización tan elevadas auguran que el abandono escolar temprano continuará estable en un futuro próximo, máxime teniendo en cuenta que la recuperación económica normalmente llega a la juventud en último término.

Otra forma de luchar contra el abandono del sistema educativo a estas edades sería conseguir que el estudio no fuera visto en contraposición a un apetitoso mercado de trabajo remunerado, sino como una inversión profesional de futuro. Debemos comentar que en el último curso escolar analizado las distancias entre sexos y edades se han reducido considerablemente, situándose para ambas variables en 1,7 puntos porcentuales. Es difícil augurar si estas diferencias se mantendrán pasada la emergencia sanitaria.

La situación migratoria

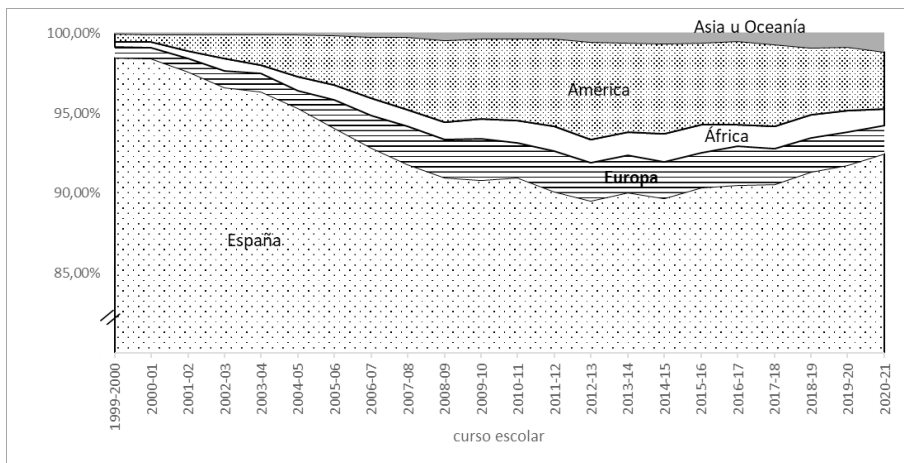
Otro factor que aparece como extraordinariamente importante en la prolongación de la escolarización es el lugar de nacimiento, variable que iremos afinando a lo largo de este apartado. Esta empieza a ser recogida por la EPA en el año 1992 de manera dicotómica (según se hubiese nacido en España o en el extranjero) coincidiendo por fortuna con el inicio de un inusitado incremento de la inmigración internacional. En consecuencia, el primer curso en que se cuenta con esta variable es el de 1992-93. Desde entonces y hasta el curso 1999-2000 la proporción de población con 16-17 años nacida en el extranjero se ha mantenido alrededor del 1,5%, incrementándose a partir de entonces hasta alcanzar algo más del 8% entre los cursos 2008-2009 y 2010-2011, y llegando a un máximo del 10,5% durante el curso 2012-13, a partir del cual la proporción disminuye ligeramente. En los últimos cursos escolares observados, este indicador ha retornado al 8%.

Además, a partir del curso 1999-2000 podemos discernir el continente de nacimiento (gráfico II). En efecto, la proporción de nacidos en España entre la juventud de 16 o 17 años ha ido disminuyendo desde el 98,5% para el curso 1999-2000 hasta un mínimo del 89,5% en el curso 2012-13, volviendo a incrementarse hasta el 92% en los dos últimos cursos observados. El principal origen extranjero de la juventud de 16-17 años es el continente americano (fundamentalmente Latinoamérica, aunque no es factible diferenciarlo, debido a la poca presencia del resto de

americanos), un porcentaje que llegó a ser del 6% (curso 2012-13) y que actualmente es del 3,6% (curso 2020-21). El siguiente es el origen europeo, que se mantiene en un 2% desde el curso 2005-6. También se percibe la presencia de población de origen africano, que llegó a alcanzar un 2% y de Asia u Oceanía, con un máximo que del 1% de la población de 16-17 años en el último curso observado.

En lo que respecta a la tasa de escolarización según continente de nacimiento, y teniendo en cuenta que -estadísticamente- a menor volumen muestral, mayor amplitud en el intervalo de confianza, observamos que la escolarización de los nacidos en España era significativamente superior a la del resto de grupos (en concreto, del 91%), particularmente en contraposición a los que habían nacido en el continente africano (79%), que a su vez no se diferenciaban estadísticamente de los nacidos en Asia u Oceanía: por ello, estos dos últimos grupos serán considerados de ahora en adelante en la misma categoría. En contraste, se detecta una distancia suficiente para ser considerados individualmente en sus tasas de escolarización los nacidos en Europa (84%) y en América (89%), siendo estos últimos los que más se asemejaban al comportamiento de los autóctonos.

GRÁFICO II. Población de 16-17 años según lugar de nacimiento



Fuente: elaboración propia.

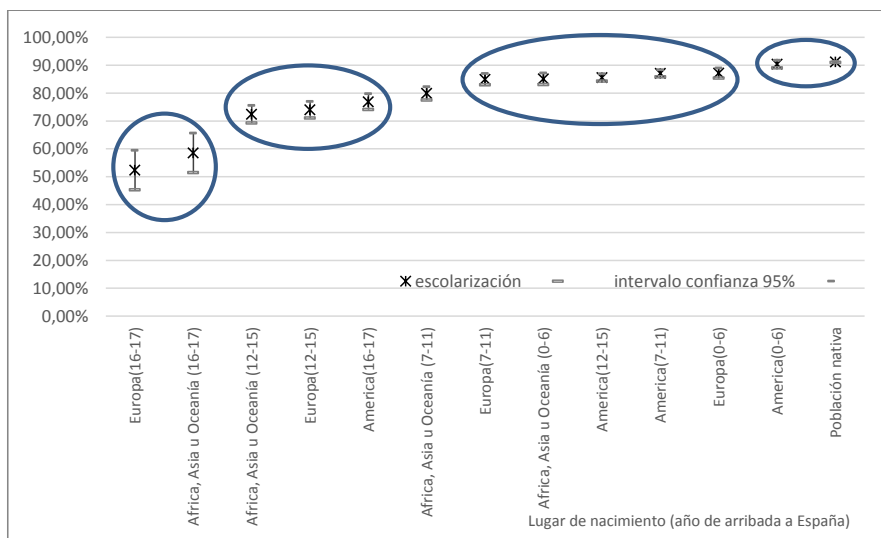
En conclusión, el lugar de nacimiento es, junto con el género y el período económico que se atraviesa, una variable clave a considerar en la probabilidad de un individuo de continuar estudiando acabada la escolarización legalmente obligatoria. Pero aun somos capaces de discernir más en el efecto de este factor tan importante gracias a otra variable que también se recoge en la EPA, a saber, la edad en que la persona ha llegado a España.

Así, el siguiente punto que se busca debatir es si el continente de nacimiento puede ser complementado por la fase biográfica de llegada a España, tal y como presentan algunas investigaciones expuestas en los antecedentes teóricos: tras un análisis exploratorio convenimos que es imprescindible considerar la etapa escolar de arribada. En efecto, las personas nativas detentan la mayor probabilidad de seguir estudiando a esta edad (91%), y ahora comprobamos que les siguen quienes arribaron antes de la edad de escolarización obligatoria, los 6 años (88%), y quienes lo hicieron durante la educación primaria, entre los 6 y los 11 años (86%). A partir de este punto biográfico, a mayor edad en la llegada, menor probabilidad de continuar estudiando acabada la escolarización obligatoria: pasando de un 83% si arribaron con 12 años a un 78% si lo hicieron con 15 años. Si la inmigración era reciente y más allá de la edad de escolarización obligatoria, los porcentajes eran mucho más reducidos: en concreto, del 72% si habían llegado a los 16 años y del 61% si lo habían hecho con 17 años. En consecuencia, se produce una interacción entre el lugar de nacimiento y la edad de llegada, tal como se expone en el gráfico III.

La menor probabilidad de continuar estudiando se daba entre los nacidos en Europa, África, Asia u Oceanía y que habían arribado a España con 16 o 17 años (alrededor de un 55% continuaban estudiando), es decir, que acaban de llegar procedentes de estas regiones cuando fueron observados. A considerable distancia (20 puntos porcentuales más en la probabilidad) les seguían quienes compartían origen pero habían llegado un poco antes, en concreto, durante la educación secundaria obligatoria (12-15 años), que registraron una tasa de escolarización a los 16-17 años de alrededor del 75%, muy cercanos a quienes habían nacido en el continente americano y acaban de llegar a España. Un 80% de los nacidos en África, Asia u Oceanía llegados durante la educación primaria (7-11 años) seguían escolarizados a los 16-17 años.

Esta diferencia según lugar de origen y arribada se plasmaba en un heterogéneo conjunto inmigratorio con similar comportamiento (85% de escolarización) formado por los nacidos en Europa llegados antes de los 12 años, en África, Asia u Oceanía llegados en cursos de educación infantil (no obligatoria), o en América arribados antes de los 16 años. Finalmente, con cinco puntos más en su probabilidad de seguir estudiando se situaba -sin diferencias estadísticamente significativas- la población americana venida antes de empezar la escolarización obligatoria y la nacida en España (gráfico III).

GRÁFICO III. Patrón de escolarización según lugar de nacimiento y edad de arribada



Fuente: elaboración propia.

Nota: rodeados los valores no significativamente diferentes entre si con intervalo de confianza del 95%.

Finalmente, debemos apostillar que esta variable ha sido evaluada no solo a nivel individual (como acabamos de describir) sino también a nivel de núcleo parental (incorporando la situación migratoria del padre y de la madre) y a escala territorial (analizando el efecto de la concentración provincial de inmigración internacional en la población en las edades

observadas): más adelante nos haremos eco de los resultados obtenidos en este sentido.

De hecho, la situación inmigratoria es la última variable que vamos a tratar con el análisis de panel sin más, es decir, de observaciones anidadas en individuos: a partir de este momento se incorpora un nuevo nivel, a saber, el del hogar de convivencia.

Las características del núcleo parental: instrucción y migración

A partir de 1999, la EPA facilita añadir el nivel referente al núcleo parental en el modelo interpretativo de la probabilidad de estar estudiando entre la población de 16-17 años. Seguimos así con las cohortes y cursos escolares con las que llevamos trabajando desde el anterior apartado, en el que incorporamos el continente y la etapa biográfica de arribada de los individuos. Por ende, la primera generación para la que disponemos de la pauta generacional completa con esta nueva información es la nacida en 1983, pues cumplió 16 años durante 1999 (curso escolar 1999-2000). Así, en esta segunda fase de la investigación, combinamos la información a nivel individual con la relativa al nivel de hogar (este último no cambia con el tiempo, puesto que en la EPA un individuo mientras permanece en observación se encuentra siempre integrado en la misma unidad doméstica). El hogar es un nivel jerárquicamente por encima al de los individuos y las observaciones, pues varios hermanos (o jóvenes sin necesariamente esta relación de parentesco) pueden convivir bajo un mismo techo, y así gozar o sufrir de similares características en relación al núcleo parental (o de los adultos con los que conviven). En definitiva, la muestra con la que trabajamos ahora se compone de 227.532 observaciones, protagonizadas por 169.201 individuos, enmarcados en 87.579 hogares.

La primera variable a investigar en el tercer nivel (hogar) está relacionada con la situación de convivencia en el mismo, definida como la residencia con alguno de sus padres. La descripción de las categorías de la variable va acompañada con la probabilidad de estar estudiando en el sistema escolar formal, una vez se ha aislado el efecto de la edad, el sexo, el curso escolar y la situación migratoria. En casi un 2% de los hogares, el o la joven no convivía ni con su padre ni con su madre, y en ellos la probabilidad de continuar estudiando a los 16-17 años era

significativamente menor al resto (en concreto, diez puntos porcentuales más baja). Fuera de esta categoría no se han detectado diferencias significativas en este indicador, es decir, el hecho de residir en un hogar biparental (como hacía el 80% de la muestra) o en uno monoparental (un 3% encabezados por el padre y un 15% por la madre) no suponía ninguna particularidad en la probabilidad de seguir en la escuela o instituto. Se concluye así que mientras la residencia fuera del núcleo parental se asocia a una probabilidad menor de seguir estudiando, el que este fuera mono o biparental no tenía una importancia significativa.

Llegados a este punto, añadimos el factor migratorio a nivel hogar, en función del lugar de nacimiento del padre o la madre, información que combinaremos con la situación inmigratoria personal. Aquí llegamos a distinguir con suficiente fiabilidad y validez entre 1) aquellos núcleos en que ambos miembros habían nacido en España o así era para el padre o la madre en un hogar monoparental, 2) ambos eran extranjeros o lo era el o la componente del núcleo monoparental o, finalmente, 3) el núcleo parental era mixto, con un miembro extranjero y uno nativo. De nuevo, comprobamos que solo el hecho de estar viviendo sin ningún componente del núcleo parental se asocia a una menor probabilidad, pero todas las demás categorías en la situación migratoria del hogar no se vinculan a ningún efecto diferencial sobre estar estudiando.

Tras descartar para el modelo explicativo de la tasa de escolaridad a los 16-17 años tanto al tipo de núcleo parental (a no ser que no se conviviera ni con el padre ni con la madre) como su situación migratoria, le toca el turno a comprobar el efecto del nivel de instrucción del mismo (manteniéndonos a nivel del hogar). En el análisis exploratorio previo, hemos distinguido seis categorías con idéntica probabilidad de escolarización en su seno: 1) hogares en uno de los miembros tiene estudios básicos (como máximo a nivel obligatorio), 2) aquellos biparentales en que ambos tienen este nivel, 3) si uno o ambos miembros tienen una formación profesional o ciclo formativo, 4) si uno de ellos tiene el bachillerato o tal es el nivel del miembro del núcleo monoparental, 5) idéntica consideración que la anterior define el hogar con estudios universitarios o, finalmente, 6) si ambos miembros de un núcleo biparental tienen grado universitario. La conclusión es que tampoco el nivel de instrucción de los padres ofrece una disociación significativa en la probabilidad de estar estudiando del núcleo filial: descartamos así la hipótesis en este sentido formulada en los antecedentes teóricos.

Ninguna de las variables que hemos analizado a nivel de hogar ha servido para profundizar en la explicación de las probabilidades de continuar estudiando a los 16-17 años, con lo que podemos prescindir de prácticamente la totalidad de ellas, en aras de la simplicidad del modelo explicativo. La única excepción sería la de los individuos que no viven ni con su padre ni con su madre, que experimentan una reducción significativa de su tasa de escolarización a esas edades en relación a los hogares mono o biparentales. Se trata de un 2% del total de individuos y no es posible con la EPA esclarecer las circunstancias personales particulares de este grupo.

La introducción del nivel de hogar en el modelo explicativo de la probabilidad de continuar estudiando a los 16-17 años trastoca un tanto la interpretación de las variables que hasta el momento estábamos considerando: en cuanto aplicamos el modelo jerárquico de tres niveles, en que las observaciones se encuentran anidadas en individuos y estos en hogares, la probabilidad de un individuo de 16-17 años de continuar estudiando deja de estar relacionado significativamente ni con su edad particular ni con su sexo. Ciertamente en cada curso escolar se ha incrementado la tasa de escolarización con una única excepción del período de mejora económica (cursos 2004-2005 a 2007-2008), por lo que solo este último merece ser considerado en la explicación final. Así, toda la fuerza del sexo y la edad y la práctica totalidad del período temporal se diluyen a favor de las otras variables incluidas en el modelo explicativo, a saber -a estas alturas de la investigación- la inmigración y el hecho de no convivir con ningún componente del núcleo parental. Y así entramos al siguiente nivel -el cuarto-: la provincia de residencia.

¿Afecta dónde se reside a las probabilidades de continuar estudiando?

La heterogeneidad territorial queda patente en las tasas de escolarización a los 16-17 años según provincia de residencia, con un polo situado en el País Vasco, con proporciones del 97%, y el opuesto en las provincias de Almería y Huelva, con una tasa de escolarización del 86%. La descripción de estos patrones debe complementarse con un análisis explicativo que sustituya la proporción observada por alguna o algunas características provinciales asociadas a cada área, como pueda ser -a partir de los antecedentes presentados- la tasa de empleo a los 16-17 años (bajo la

hipótesis de que a mayor participación laboral a estas edades, menor escolarización), la tasa de paro para el mismo grupo de edad (a mayor paro, mayor escolarización), la proporción de población adulta ocupada con estudios medios o superiores (a mayor cualificación del mercado laboral, mayor escolarización postobligatoria), o la proporción de población nacida fuera de España (a mayor concentración de inmigración, menor escolarización). Mientras que las primera y tercera hipótesis han superado la fase de confirmación, las otras dos ha quedado desmentidas por el análisis.

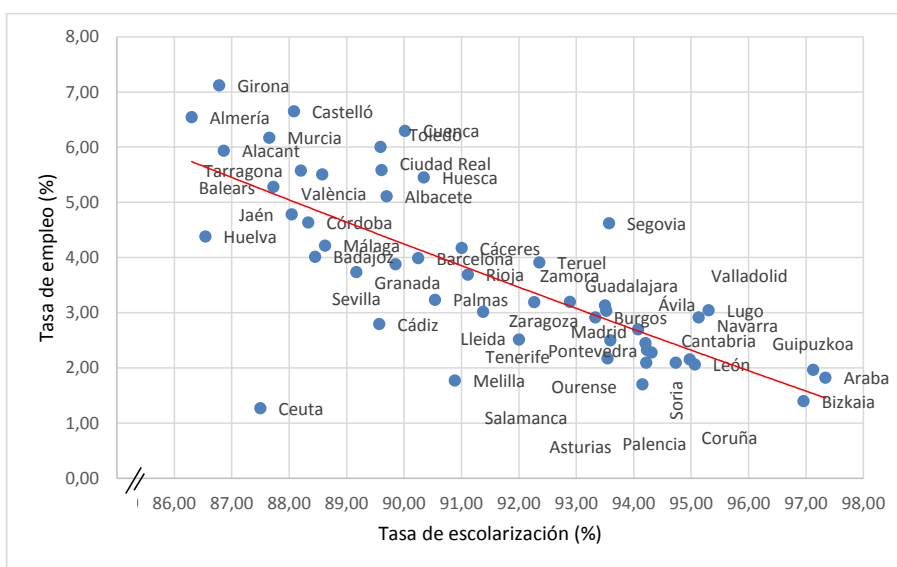
La tasa de empleo provincial de la población que legalmente puede formar parte del mercado laboral pero que aun no ha cumplido la mayoría de edad es muy reducida, oscilando desde el mínimo de Ceuta (1,27%) al máximo de la provincia de Girona (7,12%). A escala agregada (gráfico IV), las tasas de escolarización y de empleo provinciales a los 16-17 años ofrecen una correlación de -0,75, lo que confirma la fuerte relación entre ambas variables, y señala que parte de la explicación de la baja escolarización a los 16-17 años reside en la relativa facilidad para encontrar trabajo de la juventud de estas edades. Así, por ejemplo, las provincias de Girona, Almería, Castelló, Murcia y Alacant combinan una mínima escolarización con una máxima participación laboral a estas edades y, por el contrario, en las de Guipúzcoa, Araba y Bizkaia una tasa de empleo por debajo del 2% se vincula a una tasa de escolarización de alrededor del 97%.

En contraste, las proporciones de población de 16-17 años en desempleo y la de nacida en el extranjero no obtienen correlación alguna con las tasas de escolarización a la misma edad, ni siquiera a nivel agregado. En definitiva, mientras que se refuerza la hipótesis de que el ámbito de la educación postobligatoria es simétrico al de la participación laboral, queda desmentido el que la concentración migratoria o la presión del paro laboral se asocie a bajas tasas de escolarización.

Además, hemos incorporado otro factor que ha dado buen resultado, a saber, la proporción sobre la población ocupada a los 26-30 años que tenía estudios medios o superiores a los 26-30 años, que utilizamos como indicador del grado de cualificación requerida en el mercado de trabajo de un territorio, y que correlaciona con la tasa de escolarización a los 16-17 años con un índice de 0,81. Al combinar las dos variables seleccionadas (participación laboral y cualificación del mercado) obtenemos un modelo que estima las tasas de escolarización a los 16-

17 años mucho mejor: si sustituimos el lugar de residencia por estos dos indicadores el coeficiente de correlación entre la tasa observada a escala provincial y las estimada (en un modelo multinivel) se eleva a 0,84. En definitiva, cuanto más empleo juvenil de menor cualificación, mayor abandono escolar, y prácticamente nada tienen que ver ni el paro juvenil ni la concentración migratoria.

GRÁFICO IV. Tasa de empleo y tasa de escolarización a escala provincial



Fuente: elaboración propia.

Conclusiones

Ya advertimos de la incapacidad a partir de la fuente de datos y de la metodología aplicada de extraer información sobre lo acaecido en las etapas infantil y primaria de la biografía escolar, por lo que solo asociamos variables una vez estas han acabado, en cuanto la escolarización ha dejado de ser legalmente obligatoria. En otras palabras, solo constatamos o desmentimos si la tasa de escolarización a los 16-17

años está vinculada a algunas variables de adscripción (que no cambian con el tiempo), como puedan ser el sexo, las características del núcleo parental o el lugar de nacimiento (junto con el año de arribada a España) o de contexto (curso escolar o provincia de residencia), pero el análisis no está capacitado para retrotraer lo registrado a la biografía anterior al momento de observación.

En efecto, la escolarización obligatoria en España, como en la inmensa mayoría de los países del entorno europeo, abarca desde el curso en que se cumplen los 6 años hasta aquel en que se cumplen los 15 años. Así, al cumplir los 16 se abre la posibilidad de abandonar la escuela y entrar en el mercado de trabajo. Por ende, podemos afirmar que quien continúa estudiando lo hace voluntariamente. De ahí el significado social de las tasas de escolarización a los 16-17 años.

La investigación ha desembocado en un modelo que tiene en cuenta cuatro niveles de análisis, seleccionándose las variables que, en cada uno de ellos, se asocian de manera significativa con la probabilidad de continuar estudiando a los 16-17 años. Si nos centramos en los cursos escolares durante el inicio del siglo XXI en España, la muestra se compone de 227.532 observaciones trimestrales protagonizadas por 169.201 personas enmarcadas en 87.579 hogares y residentes en 52 unidades territoriales.

Así, se constata que la prolongación de la escolarización más allá de la edad obligatoria es un hecho que actualmente afecta de manera muy similar a hombres y a mujeres. Ante esta alta demanda general sería deseable que el sistema educativo fomentara la correspondiente oferta y favoreciera el éxito en conseguir un título de educación media, reduciendo así en la medida de lo posible el abandono escolar temprano. Personalmente creemos que existe suficiente información para definir los puestos escolares más adecuados, aunque no se den los suficientes recursos (financieros y humanos) para implementar políticas eficaces.

Además, hemos mostrado que se ha conseguido que el género y la clase no sean un impedimento para prolongar la escolarización a estas edades, aunque ello no suponga que ambos sexos o todos los grupos sociales se decanten por estudiar lo mismo o tengan la misma probabilidad de éxito.

Tanto a nivel temporal como espacial ha quedado de manifiesto que el tipo de mercado de trabajo es un factor de vital importancia en la tasa de escolarización a los 16-17 años. En efecto, los períodos y las áreas en que los trabajos de baja cualificación son abundantes coinciden con

los momentos y espacios en que la escolarización a esta edad es más reducida.

En definitiva, las dos variables con mayor sensibilidad a la escolarización a los 16-17 años son la convivencia con alguno de los padres (sin diferencia significativa entre hogares mono y biparentales) y la situación migratoria (con la edad de arribada). Así, por un lado, la probabilidad de seguir estudiando es mayor cuanto antes se haya incorporado al sistema educativo y se constata una mayor desventaja de la inmigración nacida en Europa o África respecto a la nacida en el continente americano. Por otro lado, aunque las variables referentes a la composición del núcleo parental no se han revelado significativas en las tasas de escolarización a los 16-17 años y tampoco se aprecia diferencia según nivel de instrucción u origen del núcleo parental, la probabilidad es menor para quienes no residen ni con su padre ni con su madre. De nuevo, interpretamos estos resultados como la constatación de la importancia clave del ámbito familiar y la necesidad de políticas públicas que puedan paliar los déficits en este sentido. También se incluyen, con menor fuerza, el contexto laboral y la cualificación del mismo, tanto temporal como espacialmente. Todas las demás no son significativas para explicar las tasas de escolarización a los 16-17 años.

Referencias bibliográficas

- Bernardi, F. y Cebolla, H. (2014): “Clase social de origen y rendimiento escolar como predictores de las trayectorias educativas”. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 146, 3-22. doi: 10.5477/cis/reis.146.3
- Borgna, C. y Struffolino, E. (2017). Pushed or pulled? Girls and boys facing early school leaving risk in Italy. *Social Science Research*, nº 61, 298-313. doi: 10.1016/j.ssresearch.2016.06.021
- Calero, J., Choi, A. y Waisgrais, S. (2010). Determinantes del riesgo de fracaso escolar en España: Una aproximación a través de un análisis logístico multinivel aplicado a PISA 2006. *Revista de Educación*, número extraordinario 2010, 225-256. Recuperado de http://www.revistaeducacion.educacion.es/re2010/re2010_09.pdf

- Casquel, E. y Uriel, E. (2009). The determinants of post-compulsory education in Spain. *Applied Economics Letters*, vol. 16, nº 4, 399-404. doi: 10.1080/13504850601018510
- Comisión Europea (2011). Abordar el abandono escolar prematuro: una contribución clave a la agenda Europa 2020, Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. Recuperado de: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52011DC0018&from=EN>
- Fernández-Macías, E., Antón, J.I., Braña, F.J., Muñoz De Bustillo R. (2013). Early School-leaving in Spain: evolution, intensity and determinants. *European Journal of Education* 48(1). <https://doi.org/10.1111/ejed.12000>
- González-Laxe, F., Martín-Bermúdez, F., Martín-Palmero, F. (2013). Deficiencias estructurales, emigración interregional y fuga de cerebros: el caso de Galicia, *Revista Galega de Economía*, volumen 22, nº2. doi: 10.15304/rge.22.2.1531
- González-Leonardo, M., López-Gay, A. (2019). El nuevo paradigma de las migraciones internas en España: mayor movilidad y cualificación. El caso de Castilla y León, *Scripta Nova*, volumen XXIII, nº609. doi: 10.21138/bage.2612
- Hadjar, A., Krolak-Schwerdt, S., Priem, K. y Glock, S. (2014). Gender and educational achievement, *Educational Research*, vol. 56, nº2, doi: 10.1080/00131881.2014.898908
- Hannum, E. y Buchmann, C. (2005). Global Educational Expansion and Socio-Economic Development: An Assessment of Findings from the Social Sciences. *World Development*, vol. 33, nº 3, 333-354. doi: 10.1016/j.worlddev.2004.10.001
- Hascher, T., Hagenauer, G. (2010). Alienation from school, *International Journal of Educational Research*, nº 49, 220-232. doi: 10.1016/j.ijer.2011.03.002
- Hauser, R. M., Simmons, S. J., Pager, D. I. (2004), High school dropout, race/ethnicity, and social background from the 1970s to the 1990s. En Orfield (ed.), *Dropouts in America: Confronting the graduation rate crisis*. Cambridge, MA: Harvard Education Press. doi: 10.5860/choice.43-0450
- Huang, J., Guo, B., Kim, Y. y Sherraden, M. (2010). Parental income, assets, borrowing constraints and children's post-secondary education.

- Children and Youth Services Review*, nº 32, 585-594. doi: 10.1016/j.childyouth.2009.12.005
- Jimerson, S., Egeland, D, Sroufe, L.A. y Carlson, B. (2000). A prospective longitudinal study of high school dropouts examining multiple predictors across development. *Journal of School Psychology*, vol. 38, nº6, 525-549. doi: 10.1016/S0022-4405(00)00051-0
- Kiernan, K.E y Mensah, F.K. (2011). Poverty, family resources and children's early educational attainment: the mediating role of parenting. *British Educational Research Journal*, vol. 37, nº 2, 317-336. doi:10.1080/01411921003596911
- Levels, M., Dronkers J., Kraaykamp G. (2008). Immigrant children's educational achievement in western countries: Origen, destination and community effects on mathematical performance. *American Sociological Review*, 73, 835-853. doi: 10.1177/000312240807300507
- Lochner, L. y Monge-Naranjo, A. (2011). Credit constraints in Education. *NBER working paper*, nº 17435. doi: 10.1146/annurev-economics-080511-110920
- López-Bazo, E., Motellón, E. (2013). Disparidades en los mercados de trabajo regionales. El papel de la educación. *Papeles de economía española*, nº 138, 46-61.
- Martín Criado, E. Gómez Bueno, C. (2017). El mito de la dimisión parental. Implicación familiar, desigualdad social y éxito escolar. *Cuadernos de Relaciones Laborales*, vol. 35 nº2, 305-325. doi: 10.5209/CRLA.56777
- Merton, RK. (1968), "The Mattheu Effect in Science", *Science*, 159(3810). <https://science.sciencemag.org/content/159/3810/56>
- Meschi, E., Swaffield, J. K. y Vignoles, A. (2011). The relative importance of local labour market conditions and pupil attainment on post-compulsory schooling decisions. *IZA Discussion Paper*, nº 6143. doi: 10.1108/IJM-11-2017-0303
- Miyar-Busto, M. (2017). La dedicación a los estudios de los jóvenes de origen inmigrante en España en la Gran Recesión, *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 157, 123-140. doi: 10.5477/cis/reis.157.123
- Mora Corral, A.J. (2010). Determinantes del abandono escolar en Cataluña: Más allá del nivel socioeconómico de las familias. *Revista de Educación*, número extraordinario 2010, 171-190. Recuperado de http://www.revistaeducacion.educacion.es/re2010/re2010_07.pdf

- OCDE (2019). PISA 2018 Results: What Students Know and Can Do (Vol I). París: PISA/OECD Publishing. Recuperado de: https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/5f07c754-en. f?expires=1623929694&id=id&accn_ame=guest&checksum=F64D052E168660AFF04609025FFBCAD7
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2019). “PISA 2018 Results: What Students Know and Can Do” (Vol. I). París: PISA/OECD Publishing. <https://www.oecd.org/education/pisa-2018-results-volume-i-5f07c754-en.htm>
- Petrongolo, B. y San Segundo, M. J. (2002). Staying-on at school at 16: the impact of labor market conditions in Spain. *Economics of Education Review*, nº 21, 353-365. doi: 10.1016/S0272-7757(01)00019-X
- Rist, R.C. (2000) [1970]. Student social class and teacher expectation: The self-fulfilling prophecy in ghetto education. *Harvard Educational Review*, vol. 70, nº 3, 266-301. Recuperado de <https://faculty.washington.edu/rsoder/EDUC305/310RistHarvardEdReview.pdf>
- Salmieri, L. y Giancola, O. (2021). La pobreza educativa en España en una comparación europea. *Revista Española de Sociología (RES)*, vol. 30, nº 2. doi: 10.22325/fes/res.2021.48
- Serrano, L., Soler, A. (2014). Evaluación del programa de cooperación territorial para la reducción del abandono temprano de la educación. Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas. <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:9643b872-8fa2-4436-aa1c-f053ae788931/pctabandonoiwie.pdf>
- Tumino, A. y Taylor, M. P. (2015). The impact of local labour market conditions on school leaving decisions. *Institute for Social & Economic Research Working Papers*, nº 2015-14. Recuperado de <https://www.iser.essex.ac.uk/research/publications/working-papers/iser/2015-14.pdf>

Información de contacto: Pau Miret Gamundi, Centre d’Estudis Demogràfics. Carrer de Ca n’Altayó, Edifici E2, C.P., 08193, Cerdanyola del Vallès, Barcelona. E-mail: pmiret@ced.uab.cat